

Kurikulum Pendidikan Agama Islam perlu didesain dengan baik sehingga mampu memberikan sumbangan pada terbentuknya budaya perdamaian dalam arti yang sesungguhnya, yang demokratis. Oleh karena Islam mentoleransi pluralisme, perbedaan agama, etnis, bahasa, dan warna kulit sebagaimana realita yang diajarkan Islam. Pengembangan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural dipilih sebagai model untuk mengembangkan kurikulum dan pembelajaran PAI di sekolah.

Buku ini menjawab pertanyaan bagaimana pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural dapat dilakukan dengan baik tanpa mengurangi substansi Pendidikan Agama Islam dan seberapa jauh efektivitas model tersebut. Selamat membaca!

Prof. Dr. Agus Pahrudin, M.Pd.
Dr. Ismail Suardi Wekke, S.Ag., M.A.

Pengembangan Model Kurikulum
Pendidikan Agama Islam Multikultural

PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM

Pendidikan Agama Islam Multikultural

Prof. Dr. Agus Pahrudin, M.Pd.

Dr. Ismail Suardi Wekke, S.Ag., M.A.



SAMUDRA BIRU
Mempublishkan Ilmu Perguruan

Prof. Agus Pahrudin, M.Pd.
@agus_pahrudin
www.samudrabiru.id



**PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM MULTIKULTURAL**

**Sanksi Pelanggaran Pasal 113 Undang-Undang
Republik Indonesia Nomor 28 Tahun 2014 Tentang Hak Cipta**

1. Hak Cipta adalah hak eksklusif pencipta yang timbul secara otomatis berdasarkan 1. prinsip deklaratif setelah suatu ciptaan diwujudkan dalam bentuk nyata tanpa mengurangi pembatasan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan. (Pasal 1 ayat [1]).
2. Pencipta atau Pemegang Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 8 2. memiliki hak ekonomi untuk melakukan: a. Penerbitan ciptaan; b. Penggandaan ciptaan dalam segala bentuknya; c. Penerjemahan ciptaan; d. Pengadaptasian, pengaransemenan, atau pentransformasian ciptaan; e. pendistribusian ciptaan atau salinannya; f. Pertunjukan Ciptaan; g. Pengumuman ciptaan; h. Komunikasi ciptaan; dan i. Penyewaan ciptaan. (Pasal 9 ayat [1]).
3. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang 3. Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/ atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah). (Pasal 113 ayat [3]).
4. Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang 4. dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah). (Pasal 113 ayat [4]).

PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM MULTIKULTURAL

Prof. Dr. Agus Pahrudin, M.Pd.
Dr. Ismail Suardi Wekke, S.Ag., M.A.



PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM © Agus Pahrudin dan Ismail Suardi Wekke
viii + 426 halaman; 15.5 x 23 cm. ISBN: 978-623-261-188-7

Hak cipta dilindungi oleh Undang-Undang.

Dilarang me ngutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun juga tanpa izin tertulis dari penerbit.

Cetakan I, Februari 2021

Penulis : Prof. Dr. Agus Pahrudin, M.Pd.
Dr. Ismail Suardi Wekke, S.Ag., M.A.

Editor : Alviava C.

Sampul : M. Hakim

Layout : Fendi

Diterbitkan oleh:

Penerbit Samudra Biru (Anggota IKAPI)

Jln. Jomblangan Gg. Ontoseno B.15 RT 12/30

Banguntapan Bantul DI Yogyakarta

Email: admin@samudrabiru.co.id

Website: www.samudrabiru.co.id

WA/Call: 0812-2607-5872

DAFTAR ISI

DAFTAR ISI	v
BAB I	
PENDAHULUAN	1
A. Fenomena Konflik dan Urgensi Multikulturalisme	1
B. Usaha Peningkatan Kualitas Pendidikan Agama Islam	4
C. Potret Karakteristik Masyarakat Indonesia	7
D. Kebijakan Multikulturalisme di Indonesia	9
E. Pendidikan dan Paham Keagamaan	11
E. Kondisi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam	13
F. Distingsi Kualitas Pendidikan: Sebuah Permasalahan	25
F. Pemetaan Unsur Strategis Terhadap Sistem Kurikulum	31
G. Metode Riset	32
BAB II	
ESENSI KURIKULUM	61
A. Pandangan Terhadap Kurikulum	61
B. Model Konsep Kurikulum	66
C. Pendekatan Pengembangan Kurikulum	77
D. Prinsip Pengembangan Kurikulum	85
D. Desain Pengembangan Kurikulum	90
E. Model-model Pengembangan Kurikulum.....	103
BAB III	
PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA	
ISLAM	117
A. Realitas Pendidikan Agama Islam	117
B. Karakteristik Pendidikan Agama Islam	120
C. Struktur Keilmuan Pendidikan Agama Islam	121
D. Konsep Tujuan Pendidikan Agama Islam	123
E. Pendekatan dalam Pendidikan Agama Islam	134
F. Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam	140
G. Model-model Pendidikan Agama Islam	143
BAB IV	
PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM PENDIDIKAN	
AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL	147

A. Landasan Kurikulum dalam Perspektif Multikultural	147
C. Tujuan dan Prinsip Pendidikan Multikultural	169
D. Penyajian Pendidikan Multikultural	171
E. Visi Pendidikan Multikultural	174
BAB V	
KONEKSI MULTIKULTURALISME DAN PENDIDIKAN	
AGAMA ISLAM DI SEKOLAH MENENGAH ATAS	179
A. Dasar Pemikiran	179
B. Konsep Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural di Sekolah Menengah Atas	180
C. Komponen Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Multikulturalisme	182
D. Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural	193
E. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Efektivitas Pembelajaran	
F. Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural	194
BAB VI	
AKTOR DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA	
ISLAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL	197
A. Hakikat Subjek Didik	197
B. Kompetensi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pembelajaran PAI Perspektif Multikultural	210
C. Dimensi Peran Guru Pendidikan Agama Islam	211
D. Kegiatan Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pengembangan Kurikulum Perspektif Multikultural	229
BAB VII	
PENGEMBANGAN DAN PENGUJIAN MODEL KURIKULUM	
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF	
MULTIKULTURAL DI LAMPUNG.....	239
A. Hasil Pra-Survei	239
B. Kondisi Objektif Model Kurikulum dan Pembelajaran PAI di Sekolah Menengah Atas (SMA)	246
C. Persepsi Awal Tentang Pendidikan Multikultural	268
D. Pandangan Tentang Bahan Ajar Pendidikan Agama Islam	276
E. Kelayakan Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural	289

F. Desain Pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung).....	302
G. Implementasi Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural	324
H. Model Hasil Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural pada SMA di Kota Bandar Lampung	358
BAB VIII	
ANALISIS KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL	389
A. Model Desain Kurikulum: Fungsionalitas Kurikulum Sebagai Dokumen	389
B. Model Implementasi Kurikulum	395
C. Model Kurikulum Sebagai Sebuah Hasil	396
D. Hasil dan Dampak Implementasi Model Kurikulum	397
E. Kelayakan Implementasi dan Diseminasi Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural	401
BAB IX	
PENUTUP	407
A. Kesimpulan	407
B. Implikasi Hasil Pengembangan	417
C. Rekomendasi.....	420
BIODATA PENULIS	425

BAB I

PENDAHULUAN

A. Fenomena Konflik dan Urgensi Multikulturalisme

Multikultural merupakan kenyataan dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara dewasa ini. Sulit nampaknya mencari masyarakat yang bersifat monokultural (Zamroni, 2007:267). Realitas tersebut harus dikaji secara sistematis dan dijadikan sebagai suatu proses "pengalaman" bagi para peserta didik di segenap jenis dan jenjang pendidikan. Terdapat dua dorongan mengapa multikultural perlu dikaji secara sistematis. Pertama, tidak perlu dipungkiri begitu banyak kasus konflik kekerasan, mulai dari antar individu, antar kelompok, antar kampung, dan antar suku yang muncul disebabkan karena tidak adanya pemahaman multikultural. Konflik yang begitu dahsyat antara suku Dayak dan Madura di Kalimantan Tengah sekitar tahun 1990-an dan di Lampung kasus Warsidi sekitar tahun 1989, merupakan contoh yang masih bisa kita ingat dengan jelas. Tidak adanya proses yang dirancang secara sistematis bagi warga masyarakat, khususnya generasi muda untuk memahami berbagai kultur yang ada merupakan bom waktu bagi masyarakat tersebut. Kedua, pada era global gelombang pertukaran budaya berlangsung amat cepat. Masing-masing budaya memiliki karakteristik dan latar belakang yang berbeda-beda. Baik latar belakang fisik geografis maupun latar belakang kehidupan masyarakat. Media masa elektronik khususnya TV dan lebih lagi internet merupakan sarana yang mempercepat gelombang interaksi antar budaya. Karena itu, pemahaman yang benar terhadap setiap budaya tersebut diperlukan.

Pendidikan agama diposisikan sebagai alat untuk menjadikan peserta didik menjadi orang yang beriman, bertakwa dan bermoral, sehingga perlu memahami konteks multikultural ini. Pendidikan agama tidak dapat dilepaskan dari upaya untuk "meng-agama-kan peserta didik" menjadi seseorang yang benar-benar memahami agamanya dan menjalankan ajaran-ajarannya dengan benar dalam kehidupan sehari-hari. Untuk itu tidak mungkin pendidikan agama tidak mengajarkan doktrin agama yang dianut. Bila sudah memasuki

doktrin agama, maka jelas akan muncul perbedaan di antara berbagai agama yang ada. Jadi, tidak mungkin pendidikan agama diharapkan mengajarkan sesuatu yang selalu "sama". Persoalannya adalah bagaimana isi pendidikan yang berbeda-beda tersebut dikelola dalam suasana era multikultural ?

Bagi suatu masyarakat pluralistik seperti halnya Indonesia, potensi konflik sangat mungkin terjadi. Ragam konflik yang terjadi bisa berasal dari berbagai hal, seperti halnya: konflik antar agama, konflik antar etnis, konflik antar budaya, konflik antar suku, ataupun konflik kepentingan antar masyarakat dari daerah atau propinsi yang berbeda. Konflik antar penganut agama yang berbeda, biasanya terjadi manakala norma dan nilai-nilai agama yang dianutnya dicampakkan atau dilecehkan oleh penganut agama lainnya. Konflik sangat mungkin terjadi manakala tingkat toleransi antar agama tak terpelihara dengan baik. Kesepakatan antar pemuka agama untuk hidup berdampingan secara harmonis dalam menjalankan agamanya masing-masing serta saling menghormati dan saling memahami satu sama lain merupakan suatu hal yang sangat mendasar bagi terhindarinya konflik antar agama yang berkepanjangan (Gaffar, 1997).

Sebagian besar masyarakat Indonesia hidup dengan memberlakukan kearifan lokal setempat. Kearifan lokal tersebut terepresentasi pada budaya, adat-istiadat, tradisi, nasihat, semboyan hidup, dan lain sebagainya. Namun konflik tetap saja menjadi fenomena yang tidak terbantahkan. Pasalnya konflik muncul atas nama pembedaan dan pembelaan terhadap agama. Sehingga idealisme religi nampaknya mengalami persoalan yang pelik.

Gejala kebangkitan kembali sentimen agama dan etnik sebagai sumber konflik dipandang sebagian kalangan sebagai gejala dunia yang mulai marak di penghujung abad 20. Gejala semacam ini sesungguhnya sudah terjadi di berbagai negara, seperti halnya di Irlandia Utara, Israel, India, Balkan, dan akhir-akhir ini sedang menjalar ke Indonesia. Maraknya konflik sosial bernuansa agama di belahan dunia dan di berbagai wilayah tanah air tentu saja sangat memprihatinkan semua pihak.

Membangun kehidupan umat beragama yang harmonis bukan merupakan agenda yang ringan. Agenda ini harus dijalankan dengan hati-hati mengingat agama sangat melibatkan aspek emosi umat, sehingga sebagian mereka lebih cenderung pada “*klaim kebenaran*” daripada “*mencari kebenaran*”. Meskipun sejumlah pedoman telah digulirkan, pada umumnya masih sering terjadi gesekan-gesekan di tingkat lapangan, terutama berkaitan dengan penyiaran agama, pembangunan rumah ibadah, perkawinan berbeda agama, dan sebagainya. (Mudzhar, 2005).

Pendidikan agama yang diberikan di sekolah-sekolah kita pada umumnya belum menghidupkan pendidikan multikultural yang baik, bahkan cenderung berlawanan. Akibatnya, konflik sosial sering kali diperkeras oleh adanya legitimasi keagamaan yang diajarkan dalam pendidikan agama di sekolah-sekolah daerah yang rawan konflik. Hal ini membuat konflik mempunyai akar dalam keyakinan keagamaan yang fundamental sehingga konflik sosial kekerasan semakin sulit diatasi, karena dipahami sebagai bagian dari panggilan agamanya.

Kenyataan menunjukkan bahwa pendidikan agama masih diajarkan dengan cara menafikan hak hidup agama yang lainnya, seakan-akan hanya agamanya sendirilah yang benar dan mempunyai hak hidup, sementara agama yang lain salah, tersesat dan terancam hak hidupnya, baik di kalangan mayoritas maupun yang minoritas. Semangat pendidikan keagamaan yang sempit ini berlawanan secara fundamental dengan semangat pendidikan multikultural dan akan memperlemah persatuan bangsa.

Dalam konteks Indonesia, yang dikenal dengan muatan yang sarat kemajemukan, maka Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Persektif multikultural menjadi sangat strategis untuk dapat mengelola kemajemukan secara kreatif, sehingga konflik yang muncul sebagai dampak dari transformasi dan reformasi sosial dapat dikelola secara cerdas dan menjadi bagian dari pencerahan kehidupan bangsa ke depan.

Perihal yang jelas adalah kurikulum Pendidikan Agama Islam perlu didesain dengan baik, sehingga mampu memberikan sumbangan pada terbentuknya budaya perdamaian dalam arti yang sesungguhnya,

yang demokratis. Oleh karena Islam mentolerir pluralisme, perbedaan agama, etnis, bahasa dan warna kulit sebagaimana realita yang diajarkan Islam. Pengembangan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural dipilih sebagai model untuk mengembangkan kurikulum dan pembelajaran PAI di sekolah. Persoalannya adalah, bagaimana pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural dapat dilakukan dengan baik tanpa mengurangi substansi Pendidikan Agama Islam, melainkan dapat memberikan pengayaan? Seberapa jauh efektivitas model tersebut? dan bagaimana relevansinya untuk kajian bidang Pendidikan Agama Islam (PAI), merupakan permasalahan yang mendasar.

B. Usaha Peningkatan Kualitas Pendidikan Agama Islam

Apabila kita mencermati dinamika yang terjadi dalam dunia pendidikan, tentu akan menyaksikan dan merasakan banyaknya masalah yang sangat mendesak untuk dicarikan jalan keluarnya. Di antara berbagai masalah yang hingga kini masih mengemuka adalah masalah kualitas pendidikan yang dianggap masih sangat rendah, baik ditinjau dari aspek proses, maupun hasil pembelajarannya.

Tulisan ini merupakan hasil penelitian yang dilatarbelakangi oleh adanya kesenjangan antara tuntutan kurikulum ideal dengan kondisi pelaksanaan PAI di sekolah (khususnya di SMA). Ada dua permasalahan mendasar. Pertama, Pendidikan Agama Islam yang diajarkan pada lembaga pendidikan perlu dilakukan reformulasi terhadap kurikulum dan pendekatan pembelajaran dengan menyesuaikan pada konteks multikultural. Karena munculnya berbagai kasus konflik dan kerusuhan masa yang bernuansa etnis dan agama lebih disebabkan oleh minimnya wawasan pemahaman terhadap keragaman budaya yang sudah menjadi keniscayaan. Kedua, perlunya merubah paradigma pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang selama ini dianut oleh sebagian umat beragama, sebab paradigma yang selama ini dilakukan ternyata lebih cenderung membentuk manusia beragama yang bersikap intoleran, eksklusif, egois, close minded dan berorientasi pada kesalehan individu. Kondisi tersebut,

antara lain didasarkan masih rendahnya kemampuan guru untuk melakukan pengembangan kurikulum di sekolah.

Di samping itu pemilihan tema tersebut dilatar belakangi juga oleh beberapa pertimbangan sebagai berikut:

Pertama, Islam, diakui atau tidak merupakan agama yang paling banyak menyuarakan pluralitas dengan prinsip-prinsip toleransi, kebebasan, keterbukaan, kewajaran, keadilan, dan kejujuran (fairness).

Kedua, masyarakat Indonesia memiliki latar belakang budaya yang berbeda, karena itu harus memperoleh pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan dan aspirasi budayanya.

Ketiga, belum ada kerjasama dari semua tenaga kependidikan bersama guru agama untuk melakukan pendidikan agama.

Keempat, Tuhan yang diperkenalkan kepada peserta didik dan masyarakat kita, bukan Tuhan yang mengajak seluruh manusia hidup damai yang menjadikan pengabdian kepada manusia dan kasih kepada binatang sebagai bagian dari pengabdian kepada-Nya.

Kelima, materi pelajaran yang disajikan tidak sepenuhnya relevan lagi dengan kondisi masa kini. Materi-materi tersebut diangkat dari tulisan generasi-generasi masa silam dan dari luar wilayah nusantara yang penulis-penulisnya dipengaruhi oleh situasi sosial politik dan perkembangan ilmiah saat itu.

Keenam, apa yang diajarkan di sekolah bertentangan dengan apa yang dilihatnya di rumah. Pertentangan tersebut, boleh jadi disebabkan oleh ketatnya dan kurangnya toleransi pengajar yang memaparkan satu pendapat saja.

Ketujuh, bahwa kemerosotan akhlak, moral dan etika peserta didik disebabkan gagalnya pendidikan agama di sekolah. Harus diakui, dalam batas tertentu, pendidikan agama memiliki kelemahan-kelemahan tertentu, sejak dari jumlah jam yang sangat minim, materi pendidikan agama yang terlalu banyak teoritis, sampai kepada pendekatan pendidikan agama yang cenderung bertumpu pada aspek kognisi daripada efeksi dan psikomotorik peserta didik.

Kedelapan, pendidikan keimanan (sebagai basis akhlak) tidak dijadikan core dalam sistem pendidikan nasional (baik dalam core kurikulum maupun core kegiatan pendidikan).

Kesembilan, kualitas Pendidikan Agama Islam pada tingkat SMA, baik dilihat dari aspek proses maupun hasilnya, dianggap masih rendah, sehingga sering mendapat kritikan tajam dari berbagai pihak (pemerintah dan masyarakat).

Atas dasar kesembilan masalah tersebut di atas, diperlukan pengembangan model kurikulum yang diharapkan dapat meningkatkan kualitas pendidikan yang sesuai dengan masyarakat Indonesia, sebagai bangsa yang berlatar multiras, multietnik, multibudaya, dan multiagama.

Pelaksanaan pendidikan agama di sekolah-sekolah cenderung hanya mengajarkan agama tertentu sesuai dengan paham dan aliran dari gurunya. Dengan demikian, tidak menutup kemungkinan akan menjurus kepada penanaman agama secara sempit bahkan fanatik. Fanatisme di satu sisi bermakna positif tapi di sisi lain bisa negatif. Bermakna positif ketika fanatisme ini dikaitkan dengan bagaimana seorang pemeluk agama harus berpegang teguh terhadap nilai-nilai keimanan dan harus menjaganya sesuai dengan ajaran agama yang dianutnya. Fanatisme akan bermakna negatif, manakala seorang pemeluk agama tidak memberikan peluang agama lain hidup berdampingan. Fanatisme jenis ini tentu relevan dikembangkan di masyarakat atau pada negara agama, tetapi tidak sesuai untuk negara yang multi agama.

Indonesia bukan negara agama dan bukan pula negara yang hanya dihuni oleh pemeluk suatu agama. Lebih dari itu, Indonesia adalah negara multibudaya, multietnik multibahasa, dan multiagama. Singkatnya, Indonesia adalah negara majemuk. Ungkapan ini sejalan dengan pandangan Clifford Geertz (dalam Hardiman, 2003 : 19), bahwa “Indonesia ini sedemikian kompleksnya, sehingga sulit melukiskan anatominya secara persis”.

Tentu saja sulit membayangkan untuk keluar dari kompleksitas tersebut. Namun demikian tidak berarti harus diam dan menunggu sampai kesadaran seluruh bangsa ini muncul. Dengan demikian, harus

dimulai. Mulai menanamkan prinsip-prinsip saling menghormati baik dari sisi agama, budaya, etnis maupun bahasa untuk bisa hidup berdampingan secara damai. Prinsip ini mesti ditanamkan sejak dini, salah satunya melalui pendidikan agama. Persoalannya, pendidikan agama seperti apa yang mampu membawa peserta didik menemukan prinsip-prinsip menghormati kemajemukan itu ?. Inilah pentingnya penelitian Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif multikultural.

C. Potret Karakteristik Masyarakat Indonesia

Indonesia dalam kehidupan berbangsa dan bernegara dikenal sebagai suatu kelompok masyarakat yang religius, kental dengan nilai-nilai keagamaan baik dalam berpandangan, bersikap, bertutur kata maupun bertingkah laku. Bukti-bukti yang mendukung klaim ini bisa diidentifikasi antara lain melalui fakta-fakta historis, demografis, sosiologis, politis maupun kultural.

Tradisi historiografi Indonesia membagi sejarah ke dalam periodisasi yang langsung atau tidak langsung terkait dengan agama. Ada zaman kuno (pra sejarah) yang terkait dengan tradisi animisme-dinamisme; zaman Hindu/Budha yang terkait dengan bangkitnya kerajaan-kerajaan Hindu/budha: Pajajaran, Galuh, Mataran, Medang Kemulan, Kediri, Sriwijaya, Kutai, Majapahit, zaman Islam terkait dengan bangkitnya kerajaan-kerajaan Islam: Pasei, Peurlak, Demak, Pajang, Mataram, Cirebon, Banten, Goa, Ternate, Tidore, zaman modern (penjajahan) terkait dengan penyebaran agama Nasrani. Secara demografis, yang dibuktikan oleh hasil setiap sensus yang diadakan secara periodik, seluruh penduduk Indonesia menyatakan diri sebagai pemeluk salah satu agama: Islam (87,21%), Kristen (6,04%), Katolik (3,58%), Hindu (1,83%), Budha (1,03%), dan lain-lain (0,32%). Selanjutnya, secara sosiologis kita bisa lihat bukti-bukti empirik yang dapat diamati secara kasat mata tentang adanya umat yang aktif beribadat, adanya lembaga-lembaga dan organisasi agama, tokoh-tokoh agama dalam berbagai tingkatan beserta umatnya, upacara hari-hari besar agama,dll. Di bidang politik, kita juga menyaksikan adanya partai-partai politik berdasarkan agama.

Sedangkan secara kultural, kita juga menyaksikan bukti-bukti tentang hidupnya tradisi-tradisi keagamaan, kesenian, benda-benda agama, pranata-pranata agama, dan sebagainya.

Pada sebagian besar masyarakat Indonesia masih terus hidup dan berlaku kearifan-kearifan lokal (local indigenous), baik berupa adat-istiadat, tradisi, petatah-petitih maupun semboyan hidup yang sangat selaras dengan pesan perdamaian dan kerukunan berbagai agama seperti konsep-konsep: dalihan natolu (Tapanuli), Rumah Betang atau rumah panjang (Kalimantan Tengah), Menyama Braya (Bali), Siro yo ingsun, ingsun yo siro (Jawa Timur), Alon-alon asal kelakon (Jawa Tengah/DIY), Basusun sirih (Melayu/Sumatra), Seloka (Jambi), Sipaka leppi dan sipakatau (Bugis), Solatta (Toraja), Kalosara dan Samaturru mepoko aso dan mendudulu (Sulawesi Tenggara), Piil pasenggiri, sakai sambayan, nemui nyimah, puaghi, nengah nyapur, bejuluk beadog (Lampung), Kito samua basudara dan toraranga (Sulawesi Tengah), Kitorang basudara, Sulut sulit disulut (Sulawesi Utara).(lihat, Muhaimim, 2004 : 3).

Gejala religiusitas masyarakat yang bukti-buktinya terurai di atas berikut tradisi dan kearifan lokal yang masih ada dan berlaku di masyarakat berpotensi untuk dapat mendorong keinginan hidup rukun dan damai karena agama pada dasarnya mengajarkan perdamaian dengan sesama, dengan lingkungan dan dengan Tuhan.

Agama boleh saja secara ideal mengklaim diri sebagai pembawa pesan esensial tentang perdamaian. Namun dalam realitas kehidupan acapkali gejala yang nampak justru sebaliknya. Umat beragama malah tak segan mempermalukan diri dan Tuhannya dengan berkonflik atas nama pembedaan dan pembelaan terhadap agama. Nilai ideal yang dibawa agama memang menghadapi berbagai persoalan tatkala ia muncul dan bergelut dalam realitas proses sejarah kehidupan umat manusia.

Apapun penyebab suatu konflik, yang jelas jika telah melibatkan sentimen agama, maka seperti digambarkan Kurtz (1995 : 210) dalam *Gods in the Global Village*: “Religious conflict can be extraordinarily bitter, and is often destructive because the parties to the dispute view themselves as representatives of supraindividual claims,

of fighting not for themselves but only for a cause which can give the conflict a radicalism and mercilessness". Dalam konteks ini, sikap yang muncul adalah setiap orang yang dianggap "bukan kelompoknya" harus dimusnahkan. Karena konflik agama sifatnya sangat sensitif, maka massa yang terlibat akan sangat mudah dikobarkan emosinya.

D. Kebijakan Multikulturalisme di Indonesia

Adanya prinsip-prinsip kesamaan kesempatan mengekspresikan diri, hidup berdampingan, dan bahkan bekerjasama antar berbagai kelompok masyarakat membuat konsep masyarakat multikultural berdekatan dengan sejumlah konsep yang didengungkan oleh masyarakat demokrasi dan masyarakat sipil. Konsep-konsep yang berdekatan itu, atau bahkan menjadi landasan bagi penegakkan masyarakat multikultural adalah: demokrasi, hak asasi manusia, keadilan dan hukum, nilai-nilai budaya dan etos kerja, kebersamaan, kesederajatan, penghargaan atas keyakinan, domain privat dan publik, kesempatan berprestasi dan mobilitas sosial, penghindaran tindak kekerasan fisik dan keyakinan, rasa aman dengan identitas dan eksistensi. Dengan menyebut sejumlah konsep yang berdekatan itu, kita telah dapat melihat bagaimana dekatnya konsep multikulturalisme masyarakat dengan upaya peningkatan kesempatan masyarakat memperoleh kesejahteraan sosial, sesuai dengan cita-cita kemerdekaan RI.

Kebijakan Negara Kesatuan Republik Indonesia terhadap multikulturalisme dari segi agama tertuang dalam pasal 29 UUD 1945 dan pasal 28 E dan I UUD 1945 hasil amandemen. Indonesia adalah yang percaya kepada Tuhan YME yang merupakan inti dari segala agama, dan menghormati kebebasan setiap warganegara untuk memeluk salah satu agama dan beribadat menurut agama dan kepercayaannya itu. Kebebasan beragama ini dijamin oleh negara karena keyakinan bahwa keragaman agama tidak akan menjadi disintegrating factor bagi bangsa Indonesia. Tetapi faktanya ialah bahwa agama dapat menjadi integrating dan disintegrating factor sekaligus. Ibarat lautan yang mengelilingi ribuan pulau-pulau di

Indonesia. Lautan itu dapat berfungsi sebagai pemisah antara pulau yang satu dan yang lain, tetapi dapat pula dilihat sebagai jembatan yang menghubungkan pulau yang satu dengan yang lainnya apabila kita mampu mengelola dan melayari laut-laut itu. Demikian pulalah keragaman agama, dapat berfungsi sebagai pemilah dan sekaligus pemersatu bangsa, tergantung cara mengelolanya (Kurtz, 1995 : 211).

Meskipun kebebasan beragama telah dirumuskan dalam pasal-pasal UUD 1945, namun di dalam kenyataan terdapat sejumlah tantangan yang harus mendapatkan perhatian bersama, baik yang berkaitan dengan pengelolaan kehidupan keagamaan maupun bidang-bidang lainnya seperti: sosial ekonomi dan politik, kesatuan etnis dan budaya, pemekaran wilayah, bidang pendidikan, faham dan pelayanan keagamaan (Mudzhar, 2005).

Azra (2003:19) menyatakan bahwa Indonesia telah menyadari tentang kemajemukan ragam etnik dan budaya masyarakatnya. Indonesia diproklamirkan sebagai sebuah negara yang memiliki keragaman etnik tapi memiliki tujuan yang sama, yakni sama-sama menuju masyarakat adil makmur dan sejahtera. Akan tetapi gagasan besar tersebut kemudian tenggelam dalam sejarah dengan politik mono-kulturnya di zaman Soekarno dan Soeharto. Demokrasi terpimpin yang diusung Soekarno telah mematikan kreatifitas-kreatifitas lokal daerah yang berbasis etnik dan budaya tertentu. Demikian pula dengan manajemen pemerintahan yang sentralistik zaman Soeharto, sehingga falsafah Bhineka Tunggal Ika, kemudian hanya menjadi slogan tapi tidak pernah mewujudkan dalam teori ketatanegaraan, hubungan sosial maupun pranata sosial lainnya. Ketika simpul-simpul yang mengikat demokratisasi itu dibuka dan dilepas zaman reformasi, maka gagasan multikulturalisme kini mengemuka, dan langsung memasuki wilayah pendidikan. Dengan demikian, Indonesia tidak akan memiliki pretensi untuk kembali pada teori melting pot atau salad bowl. Indonesia sebagaimana dikuatkan oleh para ahli yang memiliki perhatian besar terhadap pendidikan multi etnik, justru menjadikan multikulturalisme sebagai common platform dalam mendesign pembelajaran yang berbasis bhineka

tunggal ika, bahkan nilai-nilai tersebut diupayakan melalui mata pelajaran kewarganegaraan dan juga pendidikan agama.

Undang-undang Program Pembangunan Nasional No. 25 tahun 2000 telah menggariskan bahwa program pembangunan bidang agama sebagai berikut:

- (1) Program peningkatan pelayanan kehidupan beragama;
- (2) Program peningkatan pemahaman dan pengamalan agama, dan kerukunan umat beragama;
- (3) Program peningkatan kualitas pendidikan agama;
- (4) Program pembinaan lembaga sosial keagamaan dan lembaga pendidikan tradisional keagamaan.

Sasaran yang ingin dicapai melalui pelaksanaan program-program tersebut antara lain adalah meningkatkan pemahaman dan pengamalan ajaran agama dalam kehidupan pribadi, masyarakat, bangsa dan negara, serta terciptanya kerukunan hidup intern dan antar umat beragama. Mengingat dinamika yang berkembang belakangan, maka orientasi kebijakan dan program yang ditempuh pemerintah (Departemen Agama) beberapa tahun terakhir lebih diarahkan pada program penghentian/pemulihan pertikaian, meneruskan program trilogi kerukunan, yakni kerukunan intern, antar dan antara umat beragama dengan pemerinah, melakukan sosialisasi prinsip-prinsip dasar kerukunan, dan pengembangan wawasan multikultural. (Lihat, Mudzhar, dalam Muhaimin, 2004 : 22).

E. Pendidikan dan Paham Keagamaan

Pada pasal 31 UUD 1945 hasil amandemen, kaitan antara pendidikan nasional dan agama nampak jelas dengan ditegaskannya konsep rumusan iman dan takwa. Kaitan itu, nampak kembali dengan jelas dalam rumusan pasal 3 UU No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, di mana ditegaskan bahwa fungsi dan tujuan pendidikan nasional bermuara pada keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan YME. Kemudian pada pasal 12 ayat 1 a UU tersebut ditegaskan bahwa setiap peserta didik di sekolah berhak mendapatkan pendidikan agama. Kemudian juga diatur bahwa pendidikan agama itu diberikan sesuai dengan agama yang dianut peserta didik dan diajarkan oleh guru yang

menganut agama yang sesuai dengan agama yang diajarkannya. Apabila sesuatu sekolah karena sesuatu hal tidak sanggup melaksanakan pendidikan agama bagi salah satu agama seperti tidak memiliki gurunya dan lain-lain, maka pemerintah memfasilitasi penyelenggaraan pendidikan agama itu. Prinsip-prinsip ini dimaksudkan untuk secara adil menghormati hak pribadi setiap warganegara, menghindari kerancuan dalam beragama, dan menghindari kemungkinan pemeluk sesuatu agama untuk meniadakan pendidikan agama lain atau bahkan mengajarkan sesuatu agama yang dipeluknya kepada pemeluk agama lain.

Perpindahan agama adalah hak pribadi setiap warganegara juga, tetapi perpindahan itu sesungguhnya baru sah dan absah ketika yang bersangkutan beranjak dewasa. Sebelum usia dewasa, agama anak-anak harus diidentifikasi dengan agama orang tuanya. Upaya pemindahan agama anak-anak mungkin dapat disebut sebagai pelanggaran hak asasi manusia. Inilah penghormatan yang luhur dan sejati terhadap hak asasi seseorang untuk memeluk sesuatu agama atau pindah agama. Dengan kata lain, inilah penghormatan sejati keberagaman dan keragaman beragama. Tantangannya adalah perlu dikembangkan kearifan dan kebijakan agar pendidikan agama dikelola dengan semangat multikultural, dan bukan dengan semangat komitmen doktrinal sepihak, atau penanaman kebencian terhadap pemeluk agama lain, atau dengan menumbuhkan rasa acuh tak acuh terhadap agama, atau dengan upaya pemindahan agama peserta didik. Perlu juga ada kearifan dan kebijakan bahwa untuk menghindari kerancuan maka di sekolah-sekolah berciri khas agama tertentu agar tidak dibangun rumah ibadah lain selain rumah ibadah dari agama yang menjadi ciri khasnya.

Menurut Mudzhar (2005 : 3), di antara masalah yang menghadang dalam mewujudkan masyarakat multikultural Indonesia adalah berkembangnya faham keagamaan eksklusif yang secara radikal hanya memandang agamanya saja yang paling benar dan yang lain adalah salah, dan karenanya demi tegaknya kebenaran (versi mereka), semua yang salah itu harus dieliminasi, kalau perlu dengan kekerasan. Kelompok eksklusif yang semacam inilah yang cenderung

menampilkan agama dalam wajah yang keras dan kelompok radikal ini biasanya ekstrim. Kelompok semacam ini terdapat pada setiap agama, hanya saja intensitas ekstrimitas dan besar kecilnya perkembangan gerakan tersebut dalam suatu kelompok agama tertentu sangat tergantung pada kesempatan yang ada atau yang dapat mereka raih atau tingkat tekanan ketidakadilan dari luar yang mereka hadapi menurut penilaian mereka. Di Indonesia, kelompok seperti ini kecil jumlahnya, tetapi seringkali suara dan gemanya lebih nyaring dari yang lain sehingga dapat berdampak bagi citra keseluruhan kelompok agama yang bersangkutan dan bagi umat beragama di luarnya. Sebaliknya, kelompok arus utama (the main-stream) dari berbagai kelompok agama yang ada di Indonesia pada umumnya adalah moderat, namun biasanya kalah nyaring dibanding kelompok eksklusif tersebut.

Persoalan yang penting adalah cara mengembangkan kearifan dan kebijakan untuk mendorong sikap saling menghormati ajaran-ajaran dan pemeluk agama lain. Sehingga nantinya dapat ditemukan sinergi antara pelaksanaan pendidikan dan paham keagamaan yang ada dalam masyarakat.

F. Kondisi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Pendidikan secara historis maupun filosofis telah ikut mewarnai dan menjadi landasan moral, dan etik dalam proses pembentukan jati diri bangsa. Pendidikan merupakan variabel yang tidak dapat diabaikan dalam mentransformasikan ilmu pengetahuan, keahlian dan nilai-nilai akhlak. Hal tersebut sesuai dengan fungsi dan tujuan pendidikan sebagaimana tercantum dalam UUSPN No. 20 tahun 2003 pada pasal 3 sebagai berikut.

Pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab. Semua program pada

berbagai jenjang dan jenis pendidikan dirancang untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. Untuk itu program pendidikan yang tidak sejalan dengan tujuan tersebut harus dilakukan pembaharuan.

Pembaharuan di bidang pendidikan terus diupayakan agar dapat mengikuti perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi sesuai dengan tuntutan dan kebutuhan masyarakat. Perubahan yang direncanakan, dengan sebutan pembaharuan atau inovasi pendidikan, telah lama merupakan alternatif pilihan yang ditempuh. Dalam rangka pengembangan pendidikan tersebut para pengambil keputusan melakukan berbagai upaya untuk melahirkan ide, inovasi, baik melalui pendekatan sistemik, penelitian dan pengembangan, atau mengadopsi dari luar negeri.

Sekurang-kurangnya ada empat komponen utama pendidikan, yaitu pendidik, peserta didik, kurikulum dan sarana penunjang. Di antara komponen-komponen tersebut, kurikulum memegang peranan yang cukup penting sebab menentukan ke arah mana (sasaran, tujuan) peserta didik akan dibawa atau dikembangkan, pengetahuan dan kemampuan apa yang akan diberikan serta bagaimana cara memberikan pengetahuan dan mengembangkan kemampuan tersebut (Sukmadinata, 1995 : 17).

Kurikulum merupakan dimensi pendidikan yang paling sering mengalami perubahan dan paling sarat dengan pembaharuan. Di negara-negara yang sudah maju dan mapan dalam bidang pendidikan, perubahan kurikulum merupakan sesuatu hal yang dapat terjadi kapan saja sesuai dengan kebutuhan. Namun, di negara-negara yang sedang berkembang, perubahan kurikulum seringkali ditanggapi sebagai sesuatu hal yang luar biasa (lihat: Boediono, 2001 : 11). Di negara kita misalnya, perubahan kurikulum sering ditanggapi secara berlebihan, bahkan merupakan masalah yang tidak hanya rumit dan sulit, tetapi juga merupakan salah satu masalah yang paling peka karena banyaknya orang yang merasa berkepentingan di dalamnya.

Pengambilan keputusan pada setiap tingkat dalam sub-sistem pendidikan yang melahirkan perubahan dan pembaharuan, pada umumnya membawa akibat. Perubahan karena pengambilan keputusan dalam bidang kurikulum membawa akibat terhadap sekolah yang

melaksanakan kurikulum tersebut. Perubahan dalam bidang kurikulum seperti halnya perubahan dalam bidang pendidikan lainnya dapat hidup lama, tersendat-sendat, atau segera mati, tergantung apakah perubahan itu diterima secara luas dan kemudian melembaga dalam sistem, diterima sekedar menunjukkan kepatuhan atau ditolak mentah-mentah oleh guru. Antara pengenalan perubahan sampai kepada penerimaan atau penolakan, terjadi suatu proses interaksi yang melibatkan perasaan atau keyakinan dan pertimbangan si penerima perubahan tersebut.

Seiring dengan terjadinya perubahan dalam kehidupan masyarakat, bangsa dan negara, serta perkembangan dalam ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni jelas membawa implikasi terhadap perlunya perubahan kurikulum. Perubahan kurikulum 1994 menjadi 2004 atau kurikulum berbasis kompetensi (BK) yang disempurnakan dengan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP), dan kurikulum 2013 (K-13) pada jenjang pendidikan dasar dan menengah diarahkan untuk membekali peserta didik dalam menghadapi tantangan hidupnya di kemudian hari secara mandiri, cerdas, kritis, rasional dan kreatif. Hal ini merupakan tuntutan kehidupan dan peradaban manusia di awal milenium ketiga ini banyak mengalami perubahan. Dalam merespon fenomena itu, manusia berpacu mengembangkan pendidikan baik di bidang ilmu-ilmu sosial, ilmu alam, tak terkecuali Pendidikan Agama Islam (PAI). Namun, bersamaan dengan itu muncul sejumlah krisis dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, misalnya krisis ekonomi, sosial, hukum, etnis, golongan, ras dan agama. Akibatnya peranan serta efektivitas pendidikan agama di madrasah dan sekolah sebagai pemberi nilai spiritual terhadap kesejahteraan masyarakat dipertanyakan. Dengan asumsi jika pendidikan agama dilakukan dengan baik, maka kehidupan masyarakat akan lebih baik pula.

Pendidikan Agama merupakan bagian integral dari pendidikan nasional, hal tersebut dijelaskan dalam UUSPN No. 20 tahun 2003, pasal 37 ayat (1) butir (a) bahwa “Kurikulum pendidikan dasar dan menengah wajib memuat pendidikan agama”. Termasuk di dalamnya adalah Pendidikan Agama Islam (PAI). Pendidikan Agama Islam dalam berbagai tingkatannya, mempunyai kedudukan penting dalam

sistem pendidikan nasional untuk mewujudkan siswa yang beriman dan bertakwa serta berakhlak mulia (Azra, 1999 : 95).

Pendidikan Agama Islam pada tingkat sekolah menengah (SMA) bertujuan untuk “Meningkatkan keyakinan, pemahaman, penghayatan dan pengalaman siswa tentang Agama Islam sehingga menjadi manusia muslim yang beriman dan bertaqwa kepada Allah S.W.T. serta berakhlak mulia dalam kehidupan pribadi, bermasyarakat, berbangsa dan bernegara serta untuk melanjutkan pendidikan pada jenjang yang lebih tinggi”

Tujuan tersebut menggambarkan akan kesadaran tentang pentingnya pendidikan yang memberikan kepedulian pada pembentukan manusia yang beriman dan bertaqwa serta akhlak mulia. Kesadaran tersebut didasarkan pada keyakinan bahwa manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Allah S.W.T. serta berakhlak mulia akan dapat menciptakan keharmonisan dalam kehidupan baik pribadi, bangsa maupun negara. Karena menurut konsep Islam, iman merupakan potensi rohani yang harus diaktualisasikan dalam bentuk ‘amal shaleh sehingga menghasilkan prestasi rohani yang disebut taqwa. Amal shaleh itu menyangkut keserasian dan keselarasan hubungan manusia dengan Allah dan hubungan manusia dengan dirinya yang membentuk kesalehan pribadi; hubungan manusia dengan sesamanya yang membentuk kesalehan sosial (solidaritas sosial) serta hubungan manusia dengan alam sekitar.

Era globalisasi di samping membawa dampak positif tetapi juga membawa dampak negatif yang signifikan terhadap perubahan-perubahan tata nilai kehidupan masyarakat. Salah satu bentuk perubahan tata nilai tersebut seperti diungkapkan Naisbitt (dalam Rahmat, 1991 : 71) adalah “lemahnya keyakinan keagamaan, sikap individualistis, materialistis dan hedonistis”. Keadaan ini berlawanan dengan ajaran Islam sekaligus tidak mendukung pencapaian tujuan pendidikan. Untuk itu pendidikan agama Islam diharapkan dapat mengatasi dampak negatif tersebut dengan menggunakan berbagai model, strategi dan media yang dapat menjawab tantangan tersebut.

Kenyataan seolah-olah pendidikan agama dianggap kurang memberikan kontribusi ke arah itu. Setelah ditelusuri, pendidikan

agama menghadapi beberapa kendala, antara lain sebagaimana dikemukakan oleh para pakar sebagai berikut:

Menurut M.Quraish Shihab (2000), yang disampaikan pada Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia (KONASPI) IV tanggal 19-22 September 2000, bahwa persoalan pendidikan Agama, sekurang-kurangnya ada 5 (lima) hal yaitu: (1) Banyak keluhan yang kita dengar tentang pendidikan agama, keluhan tentang kurangnya alokasi waktu pendidikan agama, bukanlah satu-satunya keluhan. Di sisi lain keluhan ini dapat ditanggulangi dengan alternatif lain yaitu kerjasama semua tenaga kependidikan bersama guru agama untuk melakukan pendidikan agama. (2) Keluhan yang lebih penting untuk diperhatikan antara lain adalah apa yang dinamakan sementara pakar dengan hilangnya kehadiran Tuhan Yang Maha Esa dalam pendidikan dan pengajaran, termasuk pendidikan agama. (3) Kesan umum yang dirasakan oleh banyak orang, adalah bahwa Allah yang kita kenal atau yang kita perkenalkan kepada peserta didik bukanlah Tuhan Yang cinta-Nya merupakan samudera yang tidak bertepi, yang amarah-Nya dikalahkan oleh rahmat-Nya, serta yang pintu ampunan-Nya terbuka lebar sepanjang saat. Tuhan yang diperkenalkan kepada peserta didik dan masyarakat kita, bukan Tuhan yang mengajak seluruh manusia hidup damai yang menjadikan pengabdian kepada manusia dan kasih kepada binatang sebagai bagian dari pengabdian kepada-Nya. (4) Keluhan lain yang perlu mendapatkan perhatian adalah materi pelajaran yang disajikan. Materi tersebut tidak sepenuhnya relevan lagi dengan kondisi masa kini. Materi-materi itu diangkat dari tulisan generasi-generasi yang masa silam dan dari luar wilayah nusantara yang penulis-penulisnya dipengaruhi oleh situasi sosial politik dan perkembangan ilmiah. Keluhan serupa terdengar bukan hanya di Indonesia, tetapi hampir di seluruh wilayah masyarakat Islam. (5) Dalam konteks materi yang disajikan, perlu juga digarisbawahi bahwa tidak jarang peserta didik—apalagi sebelum tingkat lanjutan—mengalami kompleks kejiwaan akibat apa yang diajarkan di sekolah bertentangan dengan apa yang dilihatnya di rumah. Pertentangan tersebut, boleh jadi disebabkan oleh ketatnya dan kurangnya toleransi pengajar yang memaparkan satu pendapat saja.

Sedangkan menurut Azyumardi Azra (2000), berpendapat dalam makalah yang disampaikan dalam Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia, tgl. 19-22-2000, sebagai berikut: Pandangan simplistis menganggap, bahwa kemerosotan akhlak, moral dan etika peserta didik disebabkan gagalnya pendidikan agama di sekolah. Harus diakui, dalam batas tertentu, pendidikan agama memiliki kelemahan-kelemahan tertentu, sejak dari jumlah jam yang sangat minim, materi pendidikan agama yang terlalu banyak teoritis, sampai kepada pendekatan pendidikan agama yang cenderung bertumpu pada aspek kognisi daripada afeksi dan psikomotorik peserta didik.

Sejauh menyangkut krisis mentalitas dan moral peserta didik, sekurang-kurang terdapat 7 (tujuh) masalah pokok yang turut menjadi akar krisis mentalitas dan moral di lingkungan pendidikan Nasional. Ketujuh hal tersebut adalah sebagai berikut:

Pertama, arah pendidikan telah kehilangan obyektivitasnya. Sekolah dan lingkungannya tidak lagi merupakan tempat peserta didik melatih diri untuk berbuat sesuatu berdasarkan nilai-nilai moral dan akhlak, di mana mereka mendapat koreksi tentang tindakan-tindakannya; salah atau benar, baik atau buruk. Dengan kata lain terdapat kecenderungan ketidakpedulian terhadap nilai dan moral yang dipraktekkan anak didik; terdapat keengganan di lingkungan guru untuk menegur peserta didik yang melakukan tindakan-tindakan peserta didik yang kurang pada tempatnya.

Kedua, proses pendewasaan diri tidak berlangsung baik di lingkungan sekolah. Lembaga pendidikan kita umumnya cenderung lupa pada fungsinya sebagai tempat sosialisasi dan pembudayaan peserta didik (enkulturisasi). Sekolah selain berfungsi pokok untuk mengisi kognisi, afeksi dan psikomotorik peserta didik, sekaligus juga bertugas untuk mempersiapkan mereka meningkatkan kemampuan meresponi dan memecahkan masalah-masalah dirinya sendiri maupun orang lain.

Ketiga, proses pendidikan di sekolah sangat membelenggu peserta didik dan, bahkan juga para guru. Hal ini bukan hanya karena formalisme sekolah—bukan hanya dalam hal administrasi, tetapi juga dalam PBM---yang cenderung sangat ketat, juga karena beban

kurikulum yang sangat berat (overloaded). Akibatnya, hampir tidak tersisa lagi ruang bagi para peserta didik untuk mengembangkan imajinasi dan kreativitas kognisi, afeksi dan psikomotoriknya. Lebih parah lagi, interaksi yang berlangsung di sekolah telah hampir kehilangan human dan personal touch-nya. Jadinya proses pendidikan di sekolah hampir sama dengan interaksi manusia di pabrik yang akan menghasilkan produk-produk serba mekanistik dan robotis.

Keempat, beban kurikulum yang demikian berat, lebih parah lagi hampir sepenuhnya diorientasikan pada pengembangan ranah kognitif belaka. Dan itupun disampaikan melalui pola delivery system. Pada pihak lain, ranah afeksi dan psikomotorik hampir tidak mendapat perhatian untuk pengembangan sebaik-baiknya. Padahal pengembangan kedua ranah ini sangat penting dalam pembentukan akhlak, budi pekerti atau singkatnya, watak dan karakter yang baik.

Kelima, walaupun ada materi yang dapat menumbuhkan rasa afeksi—seperti mata pelajaran agama, misalnya, umumnya disampaikan dalam bentuk verbalisme yang juga disertai dengan rote-memorizing. Akibatnya bisa diduga, mata pelajaran agama cenderung hanya untuk sekedar diketahui dan dihapalkan agar lulus ujian: tetapi tidak untuk diinternalisasikan dan dipraktikkan, sehingga betul-betul menjadi bagian yang tidak terpisahkan dari diri setiap peserta didik.

Keenam, pada saat yang sama para peserta didik dihadapkan kepada nilai-nilai yang sering bertentangan (contradictory set of values). Pada satu pihak, mereka diajar para guru pendidikan agamanya untuk bertingkah laku yang baik; jujur, hemat, rajin, disiplin dan sebagainya, tetapi pada saat yang sama, banyak orang di lingkungan sekolah justru melakukan hal-hal seperti itu, bahkan termasuk kalangan sekolah sendiri. Ketujuh, selain itu para peserta didik juga mengalami kesulitan dalam mencari contoh teladan yang baik “uswah hasanah” (living moral exemplary) di lingkungannya. Mereka mungkin menemukan teladan yang baik di lingkungan sekolah, di dalam diri guru tertentu. Tetapi mereka kemudian sulit menemukan keteladanan dalam lingkungan di luar sekolah.

Adapun upaya-upaya yang seyogyanya dilakukan telah dikemukakan oleh beberapa ahli pendidikan Islam antar lain, Ahmad

Tafsir (2000), dalam makalahnya yang disampaikan pada Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia, tanggal 19-22 September 2000, bahwa untuk “Perbaikan mutu sekolah jalur ini haruslah dilakukan secara mendasar, bukan tambal sulam seperti selama ini. Menurut beliau, untuk memperbaiki sekolah jalur SD, SMP, SMA itu langkah pertama (sebelum lainnya dan benar-benar sebelum lainnya) ialah mengubah paradigma. Satu paradigma yang paling penting ialah: Pendidikan keimanan (sebagai basis akhlak) adalah core sistem pendidikan nasional (dan tentunya akan menjadi core kurikulum serta core kegiatan pendidikan)”. Sedangkan menurut pandangan Umar (2000), dalam makalahnya yang disampaikan pada Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia (KONASPI) IV tanggal 19-22 September 2000, adalah sebagai berikut: ”Perlu dilakukan pembaruan dalam pendidikan agama, mengenai materi, metode, evaluasi pembelajaran agama yang relevan dengan konsep dasar dan tujuan baik, nasional maupun institusional”.

Berdasarkan beberapa pandangan tersebut menunjukkan bahwa pendidikan agama yang selama ini diberikan pada para siswa, perlu lebih difokuskan pada pembentukan akhlak melalui proses pendidikan yang aktual, tidak abstrak, sehingga anak didik terbentuk akhlaknya sesuai proses yang dijalaninya. Sering terdengar keluhan, bahwa pendidikan agama selama ini, lebih diperkenalkan pada nilai-nilai yang normative baik, tanpa diperkenalkan proses mencapai norma yang baik itu. Bahkan gambaran surga dan neraka selalu diberikan, tanpa diperkenalkan proses mengapa orang akan masuk ke neraka atau ke surga.

Kurikulum pendidikan agama, perlu memperoleh perhatian. Apabila semua itu dapat dirancang dengan baik, maka Islam akan mampu memberikan sumbangan pada terbentuknya budaya perdamaian dalam arti yang sesungguhnya, yang demokratis, oleh karena Islam mentolelir pluralism, perbedaan agama, etnis, bahasa dan warna kulit sebagaimana realita yang diajarkan Islam. Namun, faktor lingkungan juga memberikan kontribusi yang besar di dalam pembentukan akhlak seperti itu. Sering justru tidak kondusif.

Memang tidak adil menimpakan tanggungjawab atas munculnya kesenjangan antara harapan dan kenyataan itu kepada pendidikan agama di sekolah dan madrasah semata, sebab pendidikan agama di sekolah dan madrasah bukanlah satu-satunya faktor yang menentukan dalam pembentukan watak dan kepribadian siswa. Apalagi dalam pelaksanaan pendidikan agama tersebut masih terdapat kelemahan-kelemahan yang mendorong dilakukannya penyempurnaan secara terus-menerus. Kelemahan lain, materi pendidikan agama Islam, termasuk bahan ajar akhlak, lebih terfokus pada pengayaan pengetahuan (kognitif tingkat rendah) dan minim dalam pembentukan sikap (afektif) serta pembiasaan (psikomotorik). Kendala lain, adalah kurangnya keikutsertaan guru mata pelajaran lain dalam memberi motivasi kepada peserta didik untuk mempraktekkan nilai-nilai pendidikan agama dalam kehidupan sehari-hari. Lalu, lemahnya sumber daya guru dalam pengembangan pendekatan dan metode yang lebih variatif, minimnya berbagai sarana pembelajaran, rendahnya peran serta orang tua siswa serta lingkungan yang kurang kondusif.

Dalam konteks pendidikan Nasional, lahirnya atau kurikulum berbasis kompetensi (KBK) yang disempurnakan dengan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP), dan Kurikulum 2013 merupakan salah satu solusi dari sekian banyak problem pendidikan nasional yang kini mengemuka. Di antara problem pendidikan yang dirasa sangat menonjol adalah kurang siapnya para lulusan dari sekolah-sekolah formal dalam menghadapi perkembangan zaman dewasa ini. Salah satu indikatornya adalah tingginya tingkat pengangguran, sementara itu peluang untuk bekerja sebenarnya sangat terbuka. Fenomena itu disinyalir erat kaitannya dengan sistem kurikulum nasional yang kurang menyentuh aspek kompetensi para lulusannya dan cenderung hanya mengembangkan daya nalar dan kognitif siswa semata (lihat, Sumantri, 2003 : 13).

Kurikulum berbasis Kompetensi (KBK) yang disempurnakan dengan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), dan disempurnakan lagi dengan Kurikulum 2013 (K-13) untuk jenjang pendidikan dasar dan menengah jelas berbeda dengan kurikulum sebelumnya. Perbedaan yang paling mendasar adalah bahwa

kurikulum tersebut merupakan produk dari penjabaran Undang-undang Sisdiknas No. 20 tahun 2003 yang bernafaskan Undang-undang No. 22 dan 25 tahun 1999 tentang otonomi daerah. Sebagai produk dari suatu gagasan yaitu tujuan yang tertuang dalam undang-undang sistem pendidikan nasional) tentu saja apa yang diharapkan dalam kurikulum tersebut bersandar pada apa yang menjadi tujuan UU Sisdiknas dan implementasi kurikulum itu harus sesuai dengan tujuan yang terdapat dalam undang-undang tersebut.

Aspek-aspek pembaharuan dalam kurikulum tersebut dapat diidentifikasi jika dilakukan perbandingan antara kurikulum KBK yang disempurnakan menjadi KTSP dan K-13 dengan kurikulum sebelumnya (seperti kurikulum 1994). Aspek-aspek pembaharuan tersebut antara lain: (1) Dasar diberlakukannya kurikulum berbasis kompetensi adalah sebagai dampak pelaksanaan kurikulum 1994 yang dianggap kurang memberikan pengalaman belajar terhadap siswa. (2) Diversifikasi Kurikulum Pemahaman terhadap diversifikasi kurikulum adalah dimungkinkannya dilakukan keberagaman dalam implementasi kurikulum. Diversifikasi kurikulum ini didasarkan pada nafas UU Otda di mana setiap daerah atau wilayah memiliki kewenangan untuk mengembangkan potensinya. Keberagaman yang dimaksud dalam kurikulum tersebut mengacu kepada keberagaman kondisi dan kebutuhan, baik yang menyangkut kemampuan atau potensi siswa, maupun yang menyangkut potensi lingkungan.

Implikasi dari dua aspek pembaharuan dalam kurikulum tersebut adalah guru dituntut untuk meningkatkan kinerja profesionalnya, sebab kurikulum tersebut tidak dapat diimplementasikan dengan baik (sesuai tuntutan) tanpa keterlibatan guru sebagai pengembang kurikulum. Bagaimana guru dapat mengimplementasikan proses pembelajaran dengan baik, jika tidak mengembangkan rencana pembelajaran yang sesuai dengan tuntutan kurikulum. Dalam hal ini pemahaman dan kepedulian guru terhadap kurikulum menjadi syarat mutlak seorang guru jika ia hendak melakukan pembelajaran. Jika dalam paparan sebelumnya telah dikemukakan bahwa dokumen kurikulum tersebut dikembangkan dalam bentuk yang sangat sederhana dan guru memiliki kebebasan

untuk memilih dan menetapkan sumber, metode, dan evaluasi, maka hal ini berarti guru harus mengembangkan kinerja profesionalnya, di mana guru tidak hanya sebagai pengguna (user) kurikulum, melainkan juga guru berfungsi sebagai pengembang kurikulum.

Dalam mengimplementasikan kurikulum, kemampuan guru sangat beragam, dikarenakan pengetahuan, sikap dan keterampilan guru yang beragam pula. Pengetahuan guru terhadap pembaharuan kurikulum dipengaruhi oleh beberapa faktor, antara lain kualifikasi dan latarbelakang pendidikan, pengalaman inservice training, dan pola pembinaan yang diterima guru di lingkungan sekolah. Faktor-faktor yang disebutkan di atas, secara konseptual akan mempengaruhi tingkat kepedulian guru-guru dalam mengimplementasikan pembaharuan kurikulum termasuk Kurikulum Berbasis Kompetensi atau KTSP dan Kurikulum 2013. (Sukmadinata, 1997 : 32; Pahrudin, 2019) mengemukakan bahwa "kemampuan guru mengimplementasikan kurikulum dalam proses pembelajaran sangat bergantung pada kreativitas, kecakapan, kesungguhan, dan ketekunan guru".

Kurangnya kemampuan guru dalam mengimplementasikan kurikulum, banyak dilontarkan kritik dari masyarakat yang mempersoalkan mutu guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar. Natawidjaja (1992) menyatakan bahwa "kritik masyarakat terhadap kualitas guru antara lain disebabkan kemampuan guru yang tidak memadai dalam menyesuaikan dirinya terhadap perubahan dan perkembangan yang terjadi di bidang pendidikan".

Azis (1987), dalam hasil penelitiannya menemukan bahwa hasil implementasi konsep pendekatan tujuan dan cara belajar siswa aktif oleh guru masih pada tingkat sedang. Hal ini menunjukkan bahwa implementasi bagi guru masih merupakan suatu bagian dari tugas formal tanpa adanya usaha-usaha yang dapat lebih meningkatkan kemampuan sebagai inovator. Hasil penelitian Subekti (1997), menyimpulkan bahwa kemampuan guru dalam mengkaji dan mengembangkan materi, metodologi serta tujuan-tujuan pembelajaran masih kurang. Begi juga hasil penelitian Natawidjaja (1984) dalam konteks bimbingan konseling, menunjukkan bahwa kepedulian guru terhadap implementasi inovasi masih pada tingkat rendah. Wachidi

(2000), mengemukakan hasil penelitian yang tidak jauh berbeda dengan hasil penelitian Natawidjaja, yaitu masih rendahnya kepedulian guru-guru SLTP di Kota Bandung dalam menyikapi inovasi kurikulum 1994. Hal serupa juga terjadi dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam, sebagaimana hasil penelitian Salamah (2003), bahwa pelaksanaan proses belajar mengajar Pendidikan Agama Islam (PAI) khususnya di SMU belum dilaksanakan secara optimal, sehingga peranannya sebagai mata pelajaran yang berorientasi pada pembentukan nilai-nilai keimanan dan ketakwaan kepada Allah S.W.T. serta akhlak mulia belum dapat dicapai secara efektif.

Beberapa hal yang menyebabkan rendahnya peranan dan efektivitas Pendidikan Agama Islam dalam membentuk peserta didik yang beriman dan bertakwa kepada Allah S.W.T. serta akhlak mulia adalah

- (a) Pendidikan Agama Islam selama ini dilaksanakan menggunakan pendekatan dan strategi pembelajaran yang kurang sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai,
- (b) Materi pembelajaran PAI yang lebih banyak bersifat teori, terpisah-pisah, terisolasi atau kurang terkait dengan mata pelajaran lain dan bahkan antar sub mata pelajaran PAI itu sendiri, yaitu antara unsur al-Qur'an, Keimanan, Akhlak, Fiqh dan Sejarah Kebudayaan Islam,
- (c) Model pembelajarannya bersifat konvensional yaitu lebih menekankan pada pengayaan pengetahuan (kognitif) daripada pembentukan sikap (afektif) serta pembiasaan (psikomotorik). Sehingga Pendidikan Agama Islam yang bertujuan untuk membentuk siswa yang memiliki pengetahuan tentang ajaran agama Islam serta mampu mengaplikasikan dalam bentuk akhlak mulia sulit dicapai.

Usaha-usaha untuk mengkaji kembali pelaksanaan Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah semakin mendesak apabila dikaitkan dengan kenyataan di lapangan adanya krisis kepercayaan yang ditandai munculnya ketegangan, konflik di beberapa daerah. Krisis

akhlak yang ditandai dengan semakin banyaknya kejahatan, baik berupa tindak kekerasan seperti: tawuran, penyalahgunaan Narkotik, pembunuhan dan masih banyak lagi yang kita saksikan sehari-hari sebagaimana dilansir pada media cetak dan tulis. Salah satu upaya adalah perlunya pendidikan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam yang diselenggarakan di sekolah.

Pendidikan multikultural, sebagaimana dilontarkan melalui proses diskursus kependidikan selama kurun waktu 5 tahun terakhir ini di Indonesia, nampaknya para pemerhati pendidikan mengharapkan pengembangan fokus dan atau pengayaan pendidikan nilai yang lebih memberikan penghormatan terhadap hak-hak seluruh warga negara, dengan tidak membedakan ras, agama, budaya dan warna kulit, dan tanpa mengurangi hak-haknya itu termasuk untuk kelompok minoritas yang mungkin tidak terwakili dalam lembaga-lembaga pemerintahan, apakah lembaga legislatif, ataupun lembaga birokrasi pemerintahan (Rosyada, 2005 : 3). Dengan demikian, pendidikan multikultur adalah pendidikan nilai yang harus ditanamkan pada siswa sebagai calon warganegara, agar memiliki persepsi dan sikap multikulturalistik, bisa hidup berdampingan dalam keragaman watak kultur, agama dan bahasa, menghormati hak setiap warganegara tanpa membedakan etnik mayoritas atau minoritas, dan dapat bersama-sama membangun kekuatan bangsa sehingga diperhitungkan dalam percaturan global dan nation dignity yang kuat.

Implementasi pendidikan multikultural pada jenjang pendidikan menengah, menurut Rosyada (2005 : 3), dapat dilakukan secara komprehensif melalui Pendidikan Agama Islam (PAI). Pendidikan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam (PAI), dapat dilakukan melalui penambahan atau perluasan kompetensi hasil belajar dalam konteks pembinaan akhlak mulia dengan memberikan penekanan pada berbagai kompetensi dasar. Kemudian, pendidikan multikultur melalui Pendidikan Agama Islam (PAI) juga harus dilakukan dalam pendekatan deduktif diawali dengan kajian ayat dalam tema-tema yang relevan, kemudian dikembangkan menjadi norma-norma keagamaan baik norma hukum maupun etik.

Dari latar belakang masalah termasuk beberapa hasil penelitian terdahulu, nampak jelas bahwa kurikulum Pendidikan Agama Islam perlu didesain dengan baik, sehingga mampu memberikan sumbangan pada terbentuknya budaya perdamaian dalam arti yang sesungguhnya, yang demokratis, oleh karena Islam mentolelir pluralisme, perbedaan agama, etnis, bahasa dan warna kulit sebagaimana realita yang diajarkan Islam. Pengembangan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural dipilih sebagai model untuk mengembangkan kurikulum dan pembelajaran PAI di sekolah. Persoalannya adalah, bagaimana pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural dapat dilakukan dengan baik tanpa mengurangi substansi Pendidikan Agama Islam, melainkan dapat memberikan pengayaan. Sehingga efektivitas dan relevansi terhadap kajian Pendidikan Agama Islam urgen untuk diketahui secara detail.

G. Distingsi Kualitas Pendidikan: Sebuah Permasalahan

Implementasi pendidikan multikultural di berbagai negara berbeda. Bila melihat salah satu contoh pendidikan multikultural di Amerika, sebagaimana dikutip oleh Tilaar dari hasil penelitian Banks (Tilaar, 2004 : 138), implementasi pendidikan multikultural di Amerika meliputi berbagai dimensi, yaitu:

- (a) Dimensi kurikulum, yakni bahwa norma-norma kultur yang akan disampaikan pada siswa diintegrasikan dalam sebuah mata pelajaran, dengan rumusan kompetensi yang jelas.
- (b) Dimensi ilmu pengetahuan, yakni bahwa perumusan keilmuan dari norma dan aturan kultur yang akan disampaikan itu dirumuskan melalui proses penelitian historis dengan melihat pada pengalaman sejarah tokoh-tokoh yang sangat konsisten dalam memperjuangkan multikulturalisme.
- (c) Perlakuan pembelajaran yang adil, yakni bahwa perlakuan dalam pembelajaran harus disampaikan secara fair dan adil, tanpa membedakan perlakuan terhadap mereka yang berasal dari etnik tertentu, atau dari strata ekonomi tertentu.
- (d) Pemberdayaan budaya sekolah, yakni bahwa lingkungan sekolah sebagai hidden curriculum, harus memberikan

dukungan terhadap pengembangan dan pembinaan multikulturalisme, baik dalam penyediaan fasilitas belajar, fasilitas ibadah, layanan administrasi maupun berbagai layanan lainnya.

Dengan mengacu pada pengalaman Amerika, prosedur yang harus ditempuh dalam implementasi pendidikan multikultural di Indonesia adalah, penyiapan kurikulum, yakni menyisipkan berbagai kompetensi yang harus dimiliki siswa tentang multikulturalisme pada mata pelajaran yang relevan. Kemudian diikuti dengan perumusan berbagai materi yang sesuai dengan kompetensi yang hendak dicapai, dan diikuti dengan proses pembelajaran yang lebih memberikan peluang bagi para siswa untuk pembinaan dan pengembangan sikap, di samping pengetahuan dan keterampilan sosial yang terkait dengan upaya pengembangan sikap multikulturalistik.

Pendidikan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam (PAI) harus dilakukan dalam rangka meningkatkan kualitas pendidikan, dimulai dari design/perencanaan dan kurikulum melalui proses penyisipan, pengayaan dan atau penguatan terhadap berbagai kompetensi yang telah ada, mendesign proses pembelajaran yang bisa mengembangkan sikap siswa untuk bisa menghormati hak-hak orang, tanpa membedakan latarbelakang ras, agama, bahasa dan budaya, dan tanpa membedakan mayoritas dan minoritas. Dan terakhir pendidikan hasil dan pencapaian pendidikan multikultur harus dapat diukur melalui evaluasi yang relevan.

Membicarakan kualitas pendidikan, erat kaitannya dengan kualitas proses dan kualitas hasil. Kualitas proses ditentukan oleh banyak faktor, antara lain faktor: siswa, guru dan ketepatan pemilihan materi, metode, media, fasilitas pendidikan, lingkungan dan lain-lain. Faktor-faktor tersebut dalam pelaksanaan Pendidikan Agama Islam, di sekolah merupakan permasalahan yang sangat perlu mendapatkan perhatian. Artinya, upaya perbaikan kualitas Pendidikan Agama Islam di sekolah secara tuntas sekurang-kurangnya harus menyentuh faktor-faktor tersebut di atas. Hal itu menunjukkan bahwa perbaikan seyogyanya dilakukan secara menyeluruh dan dirancang secara sistematis.

Adapun kualitas hasil (lulusan) ditunjukkan oleh kualitas kemampuan yang dimiliki peserta didik setelah mengikuti proses pendidikan yang berkualitas. Laporan “Comission on Education for the Twenty-first century kepada UNESCO (Delors, 1996) menyatakan bahwa, pendidikan yang berkualitas ialah yang ditopang oleh empat pilar, yaitu: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. Keempat pilar tersebut dapat dikemukakan sebagai berikut:

- (1) Learning to know yang juga berarti learning to learn (belajar untuk memperoleh pengetahuan dan untuk melakukan pembelajaran selanjutnya),
- (2) Learning to do, yaitu belajar untuk memiliki kompetensi dasar yang berhubungan dengan situasi dan tim kerja yang berbeda-beda,
- (3) Learning to live together, yaitu belajar agar mampu mengapresiasi dan mengamalkan kondisi saling ketergantungan, keanekaragaman, saling memahami dan perdamaian inter dan antar bangsa,
- (4) Learning to be, yaitu belajar untuk mengaktualisasikan diri sebagai individu dengan kepribadiannya yang memiliki tanggungjawab pribadi, termasuk belajar untuk menyadari dan mewujudkan diri sebagai warganegara dan hamba Allah S.W.T.

Seperti telah dipaparkan di atas, rendahnya kualitas proses pembelajaran pada pelajaran Pendidikan Agama Islam, merupakan salah satu masalah yang dihadapi oleh dunia pendidikan di Indonesia. Berkenaan dengan itu, diperlukan upaya untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas pembelajaran agar tujuan pendidikan dapat tercapai secara optimal.

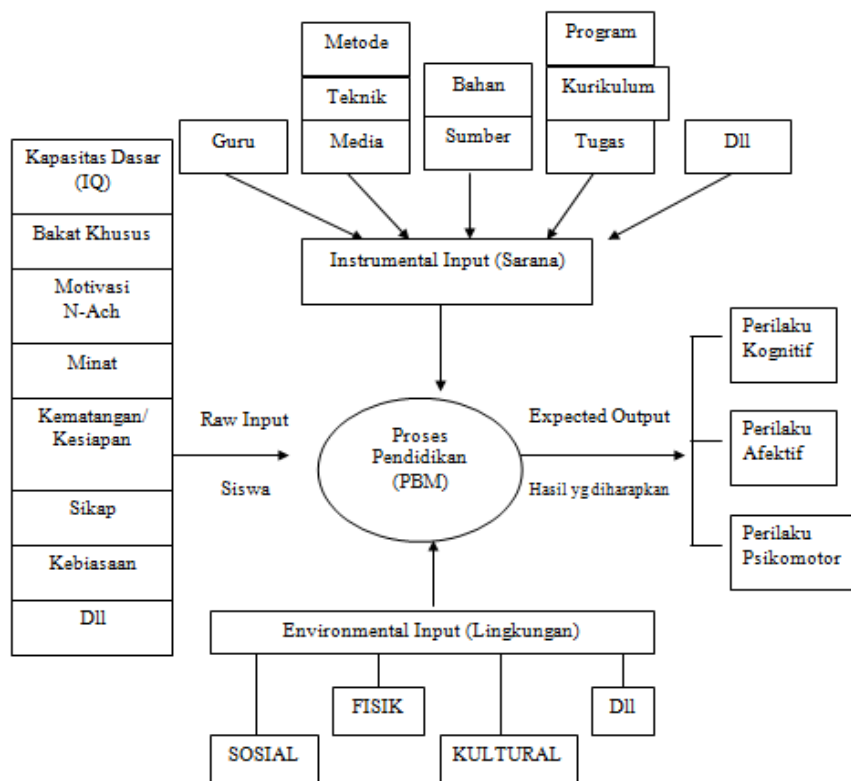
Sebagai suatu sistem, kualitas pendidikan di sekolah ditentukan oleh banyak komponen. Untuk memperbaiki kualitas tersebut, Natawidjaja (1992) mengemukakan bahwa unsur sistemik yang dapat memberikan kontribusi terhadap kualitas pendidikan sekurang-kurangnya mencakup: kurikulum dan materi pengajaran, guru dan tenaga kependidikan lainnya, anak didik, sarana dan prasarana

penunjang, proses belajar mengajar, sistem penilaian, bimbingan dan pengelolaan program pendidikan.

Usaha perbaikan kualitas pendidikan di sekolah atau madrasah secara tuntas sekurang-kurangnya harus menyentuh perbaikan pada unsur-unsur tersebut di atas. Perbaikan itu hendaknya dilakukan secara menyeluruh, atau setidaknya tidaknya dirancang secara sistemik. Perbaikan pada salah satu unsur saja belum tentu menghasilkan perbaikan seluruh sistem apabila tidak dirancang secara sistemik. Akan tetapi, kelemahan pada satu unsur cenderung merusak seluruh sistem.

Dunkin dan Biddle (1974 : 38) mengemukakan bahwa dalam proses pembelajaran untuk menghasilkan lulusan sesuai dengan harapan dipengaruhi oleh berbagai variabel. Ia, menyatakan bahwa perilaku guru dalam membangun proses pembelajaran (Process variables) dan variabel konteks (Context variables). Variabel bawaan meliputi latar belakang guru baik sosial ekonomi, usia dan jenis kelamin; pengalaman pelatihan (training) guru selama belajar di perguruan tinggi (universitas), program training dan pengalaman pelatihan, serta keadaan guru baik menyangkut kemampuan, intelegensi, motivasi dan kepribadian. Variabel ini selanjutnya akan mempengaruhi kemampuan, pengetahuan dan sikap siswa yang kesemuanya dapat mempengaruhi perilaku siswa.

Selain variabel tersebut dalam variabel konteks ini juga meliputi iklim sekolah, keadaan etnik atau budaya siswa serta ukuran sekolah atau madrasah. Keseluruhan itu akan mempengaruhi keadaan dalam kelas, yang selanjutnya dapat mempengaruhi perilaku siswa di dalam kelas. Perilaku guru dan siswa di dalam kelas inilah yang dinamakan dengan kegiatan belajar mengajar. Pertautan antara perilaku guru dan siswa itu selanjutnya menimbulkan perilaku siswa yang dapat diukur dan menentukan variabel produk (Product variables). Sejalan dengan pandangan Dunkin tersebut, Loree (1970 : 133), mengemukakan empat komponen utama dari proses pendidikan (PBM) yang mempengaruhi performance outputnya, sebagaimana dapat dilihat pada bagan berikut.



Bagan 1.1
Komponen-Komponen Utama Proses Pendidikan (PBM)
Diadaptasi dari Loree (1970 : 133)

Dari gambar bagan 1.1 di atas nampak bahwa secara sistematis terdapat empat komponen utama dari proses pendidikan (PBM) yang akan mempengaruhi performance atau outputnya:

(1) The expected output, menunjukkan kepada kita tingkat kualifikasi ukuran baku (standard norms) akan menjadi daya penarik (insentif) dan motivasi (motivating factors): Jadi akan merupakan stimulating factors (S) pula di samping termasuk ke dalam response (R) factor.

(2) Karakteristik siswa (raw input), menunjukkan kepada factor-factor yang terdapat dalam diri individu, mungkin akan memberikan fasilitas (facilitative) atau pembatas (limitation) sebagai factor organismik (O) di samping pula mungkin menjadi motivating and stimulating factors (misalnya: n-Ach);

(3) Instrumental input (sarana), menunjukkan kepada dan kualifikasi serta kelengkapan sarana yang diperlukan untuk dapat berlangsungnya proses belajar mengajar. Jadi jelas peranya sebagai facilitative factors yang menurut Loree termasuk ke dalam S factors;

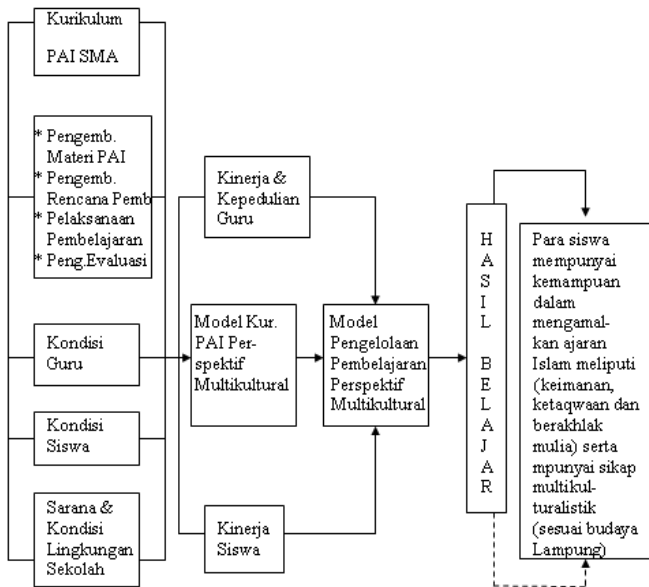
(4) Environmental input, menunjukkan situasi dan keadaan fisik (kampus, sekolah, iklim, letak sekolah atau school site, dsb), hubungan antar insani (hubungan relationships) baik dengan teman (class mate, peers) maupun dengan guru dan orang-orang lainnya. Hal-hal ini juga akan mungkin menjadi factor-factor penunjang atau penghambat (S factors).

Mencermati pandangan Dunkin dan Loree tersebut menunjukkan bahwa guru memegang peranan penting dalam konteks pengembangan kurikulum dan pembelajaran. Sejalan dengan permasalahan yang dihadapi, maka salah satu usaha untuk meningkatkan kualitas Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah dapat dimulai dari faktor guru. Di samping itu guru perlu mengubah cara pandang dan orientasi pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), juga seyogyanya mempunyai kemampuan dalam mengembangkan kurikulum Pendidikan Agama Islam.

Masalah penelitian pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI), sebagai inti dari penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut “ Model Pengembangan Kurikulum yang bagaimana yang dapat dikembangkan dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural ? “.

H. Pemetaan Unsur Strategis Terhadap Sistem Kurikulum

Perbaikan kualitas pendidikan seyogyanya dilakukan secara menyeluruh meliputi faktor-faktor sebagaimana dipaparkan di atas dan dirancang secara sistematis. Namun, perbaikan secara menyeluruh terhadap semua faktor sangat sulit dan hampir tidak mungkin dilaksanakan. Oleh karena itu, unsur (faktor) yang akan dijadikan sasaran perbaikan hendaknya diperhatikan unsur yang paling strategis yang dapat menyentuh seluruh sistem. Untuk menjelaskan dan memfokuskan masalah, ada beberapa variabel yang perlu dibatasi. Untuk menjelaskan pembatasan masalah dapat digunakan pemetaan melalui bagan sebagai berikut.



Bagan 1.1
Pemetaan dan Pembatasan Masalah Penelitian
Prof. Dr. Agus Pahrudin, M.Pd. & Dr. Ismail Suardi Wekke, S.Ag., M.A. | 32

Melalui bagan 1.2 tersebut, unsur-unsur strategis dapat dirumuskan untuk mengerucutkan fokus permasalahan. Sehingga riset terkait model pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural berfokus pada, sebagai berikut:

1. Kondisi obyektif yang terdapat dalam pengembangan kurikulum serta pemanfaatan fasilitas dan lingkungan
2. Model kurikulum dan pembelajaran yang sesuai untuk diterapkan dalam konteks pendidikan multikultural (model disain, model implementasi, dan model evaluasi)
3. Dampak yang dihasilkan dari penerapan model tersebut, baik secara internal maupun eksternal

I. Metode Riset

1. Pendekatan Penelitian

Tujuan utama dari penelitian ini adalah mengembangkan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif multikultural (budaya Lampung) untuk dijadikan sebuah model dalam implementasi kurikulum PAI pada jenjang SMA. Pendekatan penelitian dan pengembangan dipandang tepat digunakan dalam penelitian ini, karena tujuan penelitian ini tidak sekedar menemukan model kurikulum, melainkan lebih dari itu yaitu mengembangkan model desain kurikulum sampai pada implementasinya yang efektif dan adaptable sesuai dengan kondisi dan kebutuhan nyata di sekolah.

Hal ini sejalan dengan pandangan Borg & Gall (2003 : 624), bahwa penelitian dan pengembangan adalah “a process used to develop and validate educational product”. Disamping itu pendekatan penelitian ini mempunyai keunggulan, terutama bila dilihat dari prosedur kerjanya yang sangat memperhatikan pada kebutuhan dan kondisi riil di sekolah, sistematis dan bersifat siklus. Sebagaimana dikemukakan oleh Zais (1976 : 481), “No other method of curriculum engineering is designed to promote so consistently this systematic recycling of research and development processes until the desired effects are achieved. And, according to its proponents, it is this emphasis on systematic, "scientific" recycling of R & D activities that provides the greatest potential for curriculum change and improvement”.

Berdasarkan pandangan tersebut, dapat diketahui bahwa pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung) yang dilakukan dalam penelitian ini sangat tepat dengan menggunakan pendekatan penelitian dan pengembangan (research and development). Hal itu sesuai dengan yang diharapkan dalam penelitian yang menghendaki kegiatan penelitian yang dirancang dan dilakukan secara sistematis dan cermat, sehingga efektifitas dan validitas hasilnya dapat dipercaya.

Borg and Gall (2003 : 775) mengemukakan 10 langkah yang harus ditempuh dalam proses penelitian dan pengembangan, yaitu (1) research and information collecting, (2) planning, (3) develop preliminary form of product, (4) preliminary field testing, (5) main product revision, (6) main field testing, (7) operation product revision, (8) operational field testing, (9) final product revision, and (10) dissemination and implementation”. Kesepuluh langkah tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut.

(1) Riset dan pengumpulan informasi (Research and information collecting). Dalam tahap ini kegiatan yang dilakukan adalah penelaahan literatur yang melandasi produk pendidikan yang akan dikembangkan, observasi lapangan dan merancang kerangka kerja penelitian dan pengembangan.

(2) Perencanaan (Planning). Pada tahap ini merancang kegiatan dan prosedur yang akan ditempuh, yaitu merumuskan tujuan khusus yang ingin dicapai dengan dikembangkannya suatu produk, memperkirakan kebutuhan dana, tenaga dan waktu yang diperlukan, menentukan prosedur kerja dan bentuk-bentuk partisipasi yang diperlukan selama penelitian dan pengembangan serta merancang uji kelayakan.

(3) Pengembangan produk awal (Development of the preliminary form of product) . Pada tahap ini, kegiatan yang dilakukan merancang draft awal produk pendidikan yang siap diujicobakan, termasuk di dalamnya sarana dan prasarana yang diperlukan untuk uji coba dan validasi produk, alat evaluasi dan lain-lain.

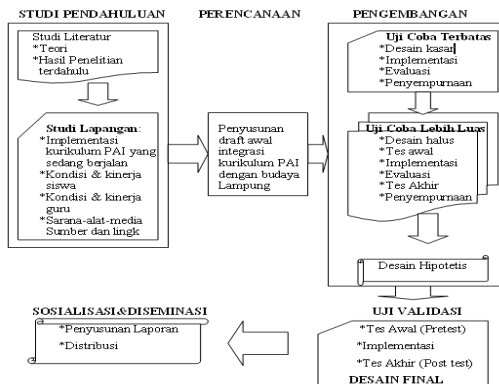
- (4) Uji lapangan awal (Preliminary field testing). Tujuan dari tahap ini adalah memperoleh deskripsi latar penerapan atau kelayakan suatu produk setelah benar-benar dikembangkan. Pada tahap ini dilakukan ujicoba pendahuluan bersifat terbatas yaitu hanya melibatkan antara satu sampai tiga sekolah.
- (5) Revisi untuk menghasilkan produk utama (Main product revision). Hasil ujicoba terbatas ini dipakai sebagai bahan untuk melakukan revisi terhadap produk yang hendak dikembangkan. Pelaksanaan ujicoba terbatas dapat dilakukan berulang-ulang sampai memperoleh draft produk yang siap diujicobakan dalam skala yang lebih luas.
- (6) Uji lapangan utama (Main field testing). Pada tahap ini disebut uji coba utama dengan skala yang lebih luas. Tujuan kegiatan pada tahap ini adalah menentukan apakah produk yang dikembangkan benar-benar telah menunjukkan suatu performansi sebagaimana yang diharapkan. Untuk mencapai tujuan tersebut biasanya menggunakan rancangan penelitian eksperimen.
- (7) Revisi untuk menghasilkan produk operasional (Operational product revision). Hasil dari uji coba utama (langkah 6) dipakai untuk merevisi produk tersebut hingga diperoleh produk yang siap untuk divalidasi.
- (8) Uji lapangan operasional (Operational field testing). Tujuan dari tahap ini adalah untuk menentukan apakah suatu produk yang dikembangkan itu benar-benar siap dipakai di sekolah tanpa melibatkan kehadiran peneliti atau pengembang produk. Pada tahap ini biasanya disebut sebagai tahap uji validasi model. Uji validasi produk dilakukan dalam bentuk eksperimentasi dengan desain dua kelompok yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Data kuantitatif berupa pretest dan posttest dikumpulkan dan hasilnya dievaluasi sesuai tujuan, dan jika memungkinkan hasil tersebut dibandingkan dengan kelompok kontrol.
- (9) Revisi produk akhir (Final product revision). Pada tahap ini dilakukan revisi produk akhir dari model yang dikembangkan berdasarkan uji validasi.

(10) Diseminasi dan implementasi (Dissemination and implementation). Pada tahap ini ditempuh dengan tujuan agar produk yang baru dikembangkan bisa dipakai oleh masyarakat luas. Inti dari kegiatan dalam tahap ini adalah melakukan sosialisasi terhadap produk hasil pengembangan, dalam hal ini membuat laporan penelitian disertai yang siap untuk diuji dan siap didistribusikan, baik untuk keperluan pengembangan teori maupun sebagai bahan pertimbangan dalam mengambil kebijakan di bidang pendidikan dan pengajaran.

Berdasarkan langkah-langkah yang dikemukakan Borg & Gall tersebut di atas, maka nampak jelas bahwa suatu produk pendidikan lahir dari hasil studi pendahuluan yang mendalam, melalui proses analisis tentang berbagai bahan literatur, serta analisis hasil studi lapangan. Sebelum produk tersebut dianggap handal dan dapat disebarluaskan, dilakukan uji lapangan terlebih dahulu baik uji lapangan secara terbatas maupun uji lapangan yang lebih luas.

2. Prosedur Penelitian

Dalam pelaksanaan penelitian terjadi penyesuaian kendatipun prosedur yang ditempuh tetap mengacu kepada model penelitian dan pengembangan sebagaimana disarankan Borg dan Gall. Langkah-langkah dan prosedur penelitian yang digunakan sebagaimana dapat dilihat pada gambar sebagai berikut.



Gambar 1.3: Langkah-langkah Penelitian “Research and Development”

Dari gambar 1.3 di atas terlihat bahwa kegiatan penelitian ini didahului dengan kegiatan "studi pendahuluan", kemudian dilanjutkan dengan "proses pembentukan model" dan diakhiri dengan "uji implementasi model". Studi pendahuluan dilakukan untuk menemukan berbagai bahan yang dapat dijadikan dasar dan rujukan serta pertimbangan dalam menentukan model yang akan dikembangkan dan proses pembentukannya. Dari hasil studi pendahuluan tersebut selanjutnya ditentukan model dan prosedur pengembangan model yang akan dilakukan. Selanjutnya model yang telah dihasilkan dari proses pembentukan model diuji implementasinya guna memastikan apakah model tersebut dapat diterapkan pada Sekolah Menengah Atas (SMA) atau pada sekolah-sekolah secara lebih luas.

a) Studi Pendahuluan

Kegiatan yang dilakukan dalam studi pendahuluan adalah mengkaji beberapa literatur dan studi lapangan. Studi literatur dimaksudkan untuk memahami hal-hal yang berhubungan dengan teori tentang kurikulum yang sedang dikembangkan. Studi lapangan, merupakan kegiatan penelitian pra-survey yang bersifat deskriptif. Dalam penelitian pra-survey ini tidak dimaksudkan untuk menguji hipotesis tertentu, melainkan hanya menggambarkan "apa adanya" tentang suatu variabel, gejala atau keadaan. Melalui penelitian pra-survey ini diungkapkan jawaban dari bentuk pertanyaan "apa", "bagaimana", bukan pertanyaan "mengapa". Dalam konteks ini tujuan utamanya adalah untuk mengumpulkan informasi tentang variabel (lihat, Sudjana & Ibrahim, 1989: 74).

Sebagaimana dikemukakan oleh Borg dan Gall, bahwa kegiatan pertama yang harus dilakukan dalam kegiatan R&D adalah: *Research and information collecting---Includes review of literature, classroom observations, and preparation of report of state of the art,* maka dalam studi pendahuluan ini kegiatan penelitian diarahkan untuk menggali berbagai hal yang terkait dengan upaya mempersiapkan pengembangan model yang akan dilakukan. Ada tiga kegiatan penting yang dilakukan pada

pra-pembentukan model ini, yaitu: (1) studi _literatur; (2) studi dokumen kurikulum; dan (3) studi lapangan.

1) Studi Literatur

Studi literatur dilakukan untuk mengkaji berbagai tulisan dan hasil penelitian yang berhubungan dengan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan. Dalam hal ini penulis berupaya mengumpulkan sejumlah buku dan hasil penelitian yang ada kaitannya dengan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung, baik model integrasi kurikulum secara umum maupun yang secara spesifik berbicara tentang kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung, untuk ditelaah dan dikaji. Hasil telaahan dan kajian _literatur dan hasil penelitian tersebut digunakan untuk menemukan landasan teoritis dan sebagai bahan acuan untuk merumuskan model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung yang relevan untuk dikembangkan.

2) Studi Dokumen Kurikulum

Studi dokumen kurikulum dilakukan untuk mengkaji dokumen kurikulum SMA yang sedang diterapkan. Dokumen kurikulum yang dikaji meliputi dokumen kurikulum SMA secara institusional dan secara khusus dokumen kurikulum mata pelajaran PAI di SMA. Hasil telaahan dan kajian dokumen tersebut untuk melihat kekuatan, kelemahan, dan peluang yang dimiliki kurikulum yang ada guna menentukan dan merumuskan model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung yang relevan untuk dikembangkan.

3) Studi Lapangan

Studi lapangan dilakukan untuk mengenali subjek dan objek penelitian serta hal-hal yang dianggap terkait dengan penelitian yang akan dilakukan, yaitu: (1) gambaran tentang pelaksanaan

implementasi kurikulum, khususnya dalam konteks upaya mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung; (2) profil, kinerja, pandangan dan sikap guru dalam hal pengimplementasian kurikulum, khususnya dalam rangka realisasi pengintegrasian PAI dengan budaya Lampung; (3) aktivitas, pandangan dan sikap siswa, khususnya dalam konteks pembelajaran yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung; dan (4) kondisi dan pemanfaatan fasilitas, sarana dan lingkungan yang ada di SMA, khususnya yang terkait dengan upaya pengintegrasian PAI dengan budaya Lampung.

Studi lapangan ini dilakukan pada 6 (enam) SMA yang dianggap dapat mewakili gambaran kondisi SMA di Kota Bandar Lampung. Keenam SMA tersebut dipilih dari SMA dengan kualifikasi: tinggi, sedang dan kurang. Adapun standar yang digunakan untuk menentukan kualifikasi SMA yang dipilih sebagai tempat penelitian tersebut adalah menggunakan peringkat hasil akreditasi di samping letak/posisi keberadaan sekolah.

Hasil studi lapangan digunakan untuk menemukan gambaran kondisi dan situasi yang ada di SMA sebagai daya dukung atas model yang akan dikembangkan dan untuk menemukan model yang dianggap cocok untuk dikembangkan dan diterapkan di SMA. Di samping itu, studi lapangan ini juga digunakan untuk memilih dan menetapkan lokasi dan subjek penelitian, yaitu SMA dan pihak-pihak yang akan dijadikan sebagai tempat dan personalia yang akan dilibatkan dalam pelaksanaan penelitian pembentukan model dan kuasi eksperimen model. Adapun ruang lingkup kegiatan yang ingin diperoleh melalui studi pendahuluan sebagaimana terlihat pada tabel berikut.

Tabel 1.1 : Ruang Lingkup Kegiatan Penelitian

No	Kegiatan penelitian	Pelaksana	Tujuan/hasil yang ingin dicapai
1.	<p>Studi Literatur dan hasil penelitian terdahulu</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mengkaji teori dan konsep-konsep yang berhubungan dengan model integrasi kurikulum. 2. Mengkaji temuan-temuan yang berhubungan dengan model integrasi kurikulum. 	Peneliti	Menemukan teori/ konsep yang dapat dijadikan acuan pengembangan model
2.	<p>Studi dokumen kurikulum SMA</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Mengkaji dokumen kurikulum PAI yang digunakan di SMA saat ini b. Menemukan gambaran tentang peluang untuk rekayasa kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung 	Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang dalam dokumen kurikulum untuk menentukan model yang tepat
3.	<p>Kegiatan dan hasil implementasi kurikulum</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Kebijakan sekolah dalam implementasi kurikulum PAI b. Kegiatan pelaksanaan implementasi kurikulum, khususnya kurikulum PAI c. Kegiatan implementasi dalam konteks upaya integrasi PAI dengan budaya Lampung d. Hasil implementasi kurikulum meliputi : penguasaan siswa atas materi PAI, kemampuan menghubungkan dengan budaya Lampung, sikap siswa terhadap integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung. 	Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang dalam implementasi kurikulum untuk menentukan model yang tepat
4.	<p>Profil, kinerja, dan pandangan dan sikap guru</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Profil guru meliputi : 	Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang pada guru untuk

	<ol style="list-style-type: none"> 1) Latar belakang pendidikan guru PAI 2) Pengalaman kerja guru PAI 3) Pengetahuan dan penguasaan guru terhadap materi PAI dan budaya Lampung 4) Pengetahuan guru tentang model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung 	Peneliti	menentukan model yang tepat
b.	<ol style="list-style-type: none"> Kinerja guru <ol style="list-style-type: none"> 1) Kinerja guru dalam upaya mengembangkan kurikulum yang ada sekarang 2) Pengalaman guru dalam mengembangkan dan melaksanakan kurikulum PAI 3) Kemampuan guru dalam pengembangan integrasi kurikulum 	Peneliti	
c.	<ol style="list-style-type: none"> Pandangan dan sikap guru <ol style="list-style-type: none"> 1) Pandangan dan sikap guru terhadap konsep kurikulum yang ada 2) Pandangan dan sikap guru PAI terhadap model integrasi kurikulum 		

solid dan sempurna. Proses pembentukan model tersebut dilakukan secara kolaboratif antara peneliti sebagai konsultan dan Guru Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), sebagai mitra implementasi model kurikulum yang dikembangkan.

Pembentukan model ini dilakukan pada SMA Negeri 9 Kota Bandar Lampung. Penetapan sekolah ini sebagai tempat pembentukan model karena dilihat dari status dan ketersediaan sarana, tenaga guru yang sangat memungkinkan untuk pengembangan sebuah model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung. Di samping itu, adanya kesediaan dan semangat guru untuk mengembangkan model integrasi PAI dengan budaya Lampung. Hal yang terakhir ini penting, karena keberhasilan pengembangan model sangat ditentukan oleh kesediaan dan motivasi guru untuk mengembangkan model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung.

Langkah kegiatan yang dilakukan dalam pembentukan model ini adalah: pertama dilakukan penentuan dan perumusan model yang akan dikembangkan. Selanjutnya dilakukan proses penyempurnaan model dengan menggunakan tahapan dan prinsip kerja action research (penelitian tindakan). Penggunaan model Penelitian tindakan (action research) merupakan penelitian yang menggabungkan antara tindakan dengan prosedur ilmiah dalam rangka untuk memahami sambil ikut serta dalam proses perbaikan. Hal ini seperti diungkapkan Hopkins (1993 : 44) “Action research combines as substantive act with a research procedure, it is action disciplined by enquiry, a personal attempt at understanding while engaged in process of improvement reform”. (Penelitian tindakan adalah kombinasi dari tindakan substantif dengan menggunakan prosedur penelitian, tindakan yang berdisiplin yang lazim menyertai proses inkuiri; suatu upaya perorangan untuk mencari pemahaman dan pengertian (understanding) sambil

melibatkan diri dalam upaya/proses perbaikan dan pembaharuan).

Kemmis (1983 : 39) berpendapat bahwa penelitian tindakan adalah sebuah bentuk inkuiri yang disertai reflektif-diri yang dilakukan oleh para pelaku dalam situasi sosial (termasuk pendidikan) untuk memperbaiki secara rasional dan adil seperti (1) Praktek pendidikan yang mereka laksanakan, (2) pemahaman dan pengertian (*understanding*) tentang pendidikan yang mereka lakukan, dan (3) situasi praktek. Apabila pelaksanaan penelitian tindakan ini dilakukan dengan cara kolaborasi, maka hasilnya akan sangat memberdayakan (*empowering*), walaupun adakalanya dilakukan secara individual, dan seringkali dilakukan dengan kerjasama dengan orang lain. Misalnya dibidang pendidikan, penelitian pendidikan dilakukan dalam pembaharuan kurikulum sekolah, pengembangan sistem perencanaan dan kebijakan (Kemmis dalam Hopkins, 1993 : 44).

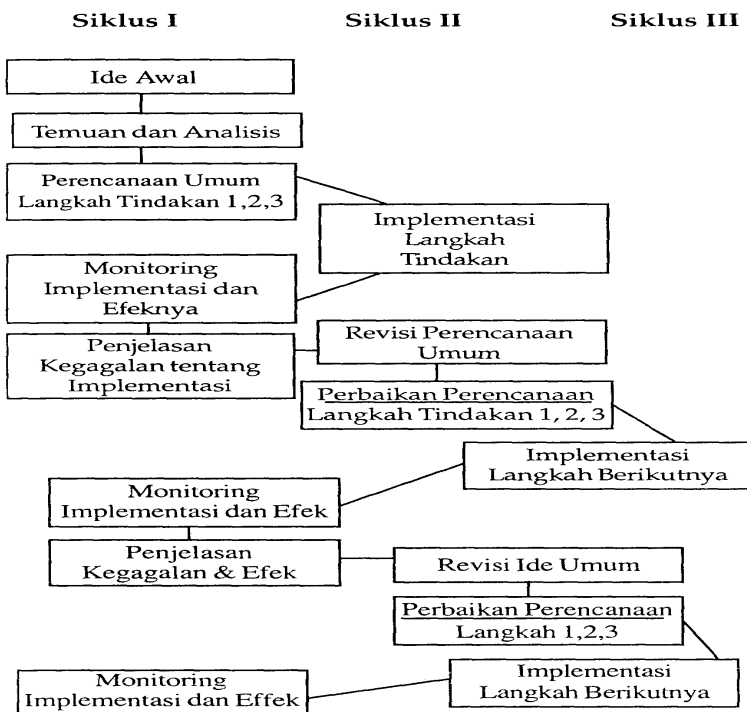
Elliot (dalam Hopkins, 1993 : 45) menyatakan bahwa tujuan penelitian tindakan adalah memberikan masukan bagi pengembalian keputusan praktis dalam situasi konkrit, dan validitas teori atau hipotesis yang dihasilkan tidak tergantung hanya pada uji kebenaran ilmiah semata, namun lebih-lebih dari manfaatnya dalam membantu orang bertindak lebih terampil dan lebih intelijen. Dalam penelitian tindakan, teori tidak divalidasikan secara terpisah kemudian diaplikasikan pada praktek, melainkan divalidasikan melalui (*through*) praktek.

Penelitian tindakan menurut Kemmis dan Mc. Taggart, (1988: 57), terdiri dari empat komponen, yaitu.

- a. Rencana: Rencana tindakan apa yang akan dilakukan untuk memperbaiki, meningkatkan atau perubahan perilaku dan sikap sebagai solusi.
- b. Tindakan: Apa yang dilakukan oleh guru atau peneliti sebagai upaya perbaikan, peningkatan atau perubahan yang diinginkan.

- c. Observasi: Mengamati atas hasil atau dampak dari tindakan yang dilaksanakan atau dikenakan terhadap siswa.
- d. Refleksi: Peneliti mengkaji, melihat dan mempertimbangkan atas hasil atau dampak dari tindakan dari pelbagai kriteria.

Berdasarkan hasil refleksi ini, peneliti bersama-sama guru dapat melakukan revisi perbaikan terhadap rencana awal. Bagan berikut di bawah ini dapat menjelaskan bahwa proses pelaksanaan action research yang dikembangkan Lewin dan kemudian disempurnakan oleh Elliot (dalam, Soedarsono, 1997: 52), terdiri dari langkah-langkah sebagaimana terlihat dalam bagan berikut.



Gambar 1.4 : Penelitian Tindakan Model Ebbut (dalam Elliot, 1991 : 71)

Langkah-langkah sebagaimana terlihat pada Gambar 1.4, dapat dijelaskan secara ringkas sebagai berikut:

- (1) Mengidentifikasi ide (**Identifying Initial Idea**) yang akan dijadikan kajian penelitian. Ide tersebut merupakan pernyataan dari keadaan atau situasi tertentu yang memerlukan perubahan atau peningkatan. Elliot mengatakan “*in other words the general idea refers to state of affairs or situation one wishes to change or improve on*” (Elliot, 1991 : 71).
- (2) Mengadakan studi pendahuluan (**reconnaissance**). Pada langkah ini ada dua hal yang harus dikerjakan. *Pertama*, menggambarkan fakta (*Describing the fact of the situation*) yang ada di lapangan sesuai dengan masalah yang berhubungan dengan ide yang dijadikan kajian penelitian. *Kedua*, adalah menjelaskan fakta melalui analisis yang cermat sebagai bahan pertimbangan atau bahan masukan dalam penyusunan perencanaan penelitian (*Explaining the facts of the situation*).
- (3) Menyusun perencanaan secara umum sesuai dengan hasil studi pendahuluan (*constructing the general plan*). Dalam langkah ini peneliti mengembangkan tindakan-tindakan apa yang harus dilakukan sesuai dengan masalah penelitian.
- (4) Mengimplementasikan tindakan sesuai dengan perencanaan yang telah disusun. Selama pelaksanaan tindakan, dilakukan monitoring dan evaluasi sebagai bahan perbaikan dan pengembangan.
- (5) Menjelaskan berbagai kelemahan, masalah atau pengaruh yang timbul berdasarkan hasil monitoring selama implementasi berlangsung, yang digunakan sebagai bahan perbaikan.
- (6) Melakukan perbaikan dan menyusun rencana selanjutnya.
- (7) Mengimplementasikan kembali tindakan sesuai dengan perencanaan yang telah direvisi (kembali ke langkah “4”).

Berdasarkan model kerja penelitian tindakan yang digambarkan tersebut, maka dalam pembentukan model integrasi kurikulum ini dilakukan rangkaian kegiatan sebagai berikut: (a) penyusunan rancangan model; (b) implementasi model (tindakan); (c) evaluasi

model; dan (d) revisi model. Kegiatan ini berlanjut hingga model dianggap sempurna. Secara rinci rangkaian kegiatan yang dilakukan pada setiap tahapan tersebut adalah sebagai berikut:

(a) Penyusunan Rancangan Model

Rancangan model awal pengembangan integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan dalam penelitian adalah rancangan model kurikulum sebagai rencana tertulis, yakni sebagaimana dikemukakan oleh Hasan (1988) kurikulum sebagai rencana tertulis pada dasarnya adalah merupakan penjabaran dari kurikulum sebagai ide. Oleh karena itu dalam hal ini rancangan kurikulum tertulis akan didahului dengan perumusan gagasan kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung.

Pengembangan _konsepsi, sebagaimana dikemukakan oleh Hasan (1988:28) adalah merupakan ide pokok yang mendasari suatu gagasan kurikulum yang bersifat umum. Kurikulum sebagai sebuah ide/konsepsi dapat dilihat pada saat proses awal perancangan kurikulum, yakni pada ajang pendapat (*deliberation*). Di samping itu, kurikulum dalam bentuk _konsepsi mencakup seluruh aspek dalam rancangan kurikulum. Sehubungan dengan itu, maka pada tahap ini akan dikembangkan konsepsi yang akan dikembangkan dalam merancang model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung.

Konsep dasar ditentukan (sebagaimana dikemukakan dalam karakteristik model pada penjelasan sebelumnya, maka konsepsi yang akan dikembangkan dalam tahap ini adalah penjabaran lebih khusus yang terkait dengan upaya rekayasa kurikulum. Dalam hal ini, pengembangan konsepsi kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan mencakup gambaran konsepsi dalam seluruh aspek desain integrasi kurikulum. Selanjutnya berdasarkan konsepsi tersebut dirancang atau direkayasa desain kurikulum tertulis yang berfungsi sebagai rencana atau pedoman implementasi model, yakni dalam bentuk: (1) rekayasa ulang Kompetensi Dasar; (2) pengembangan Silabus dan Penilaian; (3) pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), termasuk

di dalamnya rancangan Lembar Evaluasi Hasil Belajar Siswa. Dalam rangka ini dirancang juga berbagai perangkat sarana dan prasarana yang diperlukan untuk implementasi model. Model desain rencana tertulis yang dikembangkan dalam penelitian ini tidak membentuk sebuah model desain baru, tetapi tetap memakai model desain yang lazim digunakan di SMA, kecuali di dalamnya memasukkan atau mengintegrasikan PAI dengan materi budaya Lampung.

Dalam proses penyusunan ide/gagasan model ini dilakukan secara bersama antara peneliti selaku konsultan dan guru PAI sebagai mitra kerja. Dalam hal ini didahului dengan diskusi tentang ide/gagasan yang tepat untuk dikembangkan dan dilanjutkan dengan penetapan ide/gagasan yang akan dikembangkan.

(b) Implementasi Model

Implementasi model atau tindakan adalah merupakan wujud kurikulum sebagai sebuah proses. Oleh karena itu, implementasi model dilakukan sesuai dengan prosedur yang telah direncanakan dalam rancangan model implementasi yang telah dibuat atau dirancang. Dengan demikian, yang menjadi perhatian dalam implementasi model ini adalah untuk menguji sejauh mana desain model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung yang telah dirancang sebelumnya dapat diimplementasikan dalam proses pembelajaran.

Implementasi model ini dilakukan oleh guru melalui proses pembelajaran sesuai jadwal pelajaran yang telah dibuat oleh sekolah. Dalam kegiatan ini peneliti hanya bertugas sebagai konsultan dan sekaligus sebagai pengamat atau observer terhadap jalannya proses implementasi model. Dalam hal ini guru PAI terlibat secara penuh untuk menjalankan rencana pelaksanaan pembelajaran yang telah dirancang dan berkolaborasi dengan peneliti.

(c) Evaluasi Model

Evaluasi implementasi model adalah kegiatan monitoring dan pencatatan atas kondisi dan permasalahan yang terjadi pada saat

proses dan hasil implementasi model (Lewin, 1952: 462). Sehubungan dengan itu, maka yang dimaksud dengan kegiatan ini mencakup semua aspek pembentukan model, ide/gagasan, rancangan tertulis, implementasi dan hasil.

Evaluasi hasil dilakukan atas hasil belajar yang dicapai oleh siswa. Evaluasi implementasi dilakukan atas kegiatan pembelajaran dalam bentuk monitoring dan pencatatan atas kondisi dan permasalahan yang terjadi dalam kegiatan dan proses implementasi model. Evaluasi rancangan tertulis dilakukan atas semua rancangan tertulis (lembar evaluasi, RPP, Silabus dan Sistem Evaluasi, dan standar kompetensi). Evaluasi ide/gagasan dilakukan atas rumusan yang telah ditetapkan.

Semua kegiatan evaluasi tersebut ada yang dilakukan oleh guru, ada yang dilakukan oleh peneliti dan ada pula yang dilakukan secara bersama-sama. Guru melakukan evaluasi atas hasil belajar siswa di samping juga ikut memberikan evaluasi atas semua aspek model (implementasi, rancangan tertulis, dan ide/gagasan). Penelitian utamanya melakukan kegiatan observasi atas seluruh proses kegiatan pembentukan model.

(d) Refleksi Model

Refleksi adalah sebuah kegiatan yang dilakukan untuk mencermati berbagai persoalan yang dialami dalam proses dan hasil yang dicapai. Refleksi dalam hal ini dilakukan secara bersama-sama antara guru PAI dan peneliti untuk melihat kekuatan, kelemahan dan perbaikan apa yang diperlukan untuk penyempurnaan model yang sedang dikembangkan. Refleksi dilakukan mulai dari hasil yang dicapai oleh siswa, kegiatan proses implementasi, rancangan tertulis, dan terakhir ide/gagasan. Dengan refleksi ini akan ditemukan apa yang harus dilakukan untuk menyempurnakan model yang akan dilakukan pada siklus berikutnya.

(e) Revisi Model

Hasil kegiatan implementasi dan evaluasi terhadap model dijadikan bahan untuk melakukan revisi atau perbaikan terhadap model yang dikembangkan guna diterapkan pada tahapan berikutnya. Aspek-aspek

yang direvisi meliputi rancangan atau model kurikulum dalam dimensi hasil, model implementasi, rancangan atau model rencana tertulis, dan model dalam dimensi ide. Hasil revisi model yang dihasilkan pada setiap tahap akan digunakan sebagai rancangan model yang akan diuji coba untuk tahap berikutnya hingga menemukan produk model yang dianggap sempurna. Adapun ruang lingkup kegiatan yang dilakukan pada saat pembentukan model adalah sebagai berikut.

Tabel 1.5
Ruang lingkup kegiatan pada Tahap Pembentukan Model

No	Ruang lingkup kegiatan pada tahap pembentukan model	Pelaksana	Tujuan/hasil yang ingin dicapai
1	Penyusunan rancangan model, meliputi: <ol style="list-style-type: none"> a. Kegiatan dan hasil penyusunan dokumen rancangan model yang disusun, meliputi: pengembangan silabus, rencana pembelajaran, dan lembar evaluasi b. Kemampuan dan kinerja guru dalam penyusunan rancangan model c. Kondisi sarana dan prasarana pendukung penyusunan rancangan model. d. Kendala dan catatan penting yang dialami dalam penyusunan rancangan model. 	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, Rancangan model dan proses pengembangannya
2	Kegiatan Implementasi model, meliputi: <ol style="list-style-type: none"> a. Kegiatan persiapan pelaksanaan implementasi model; b. Proses rangkaian pelaksanaan implementasi model; c. Kegiatan evaluasi hasil implementasi model; d. Kelengkapan dan kesesuaian sarana dan prasarana implementasi e. Kemampuan dan kinerja guru dalam proses implementasi f. Sikap dan aktivitas siswa dalam proses implementasi g. Suasana lingkungan dalam proses implementasi h. Kendala dan catatan penting yang 	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang mengembangkan kegiatan implementasi model

	dialami		
3	Kegiatan Evaluasi terhadap: a. hasil penerapan model b. proses implementasi model c. rancangan model tertulis (dokumen kurikulum) d. rumusan ide atau konsepsi e. kelengkapan dan penggunaan sarana dan prasarana f. kelemahan dan kekuatan lingkungan/suasana implementasi g. kelemahan dan kekuatan kinerja guru h. kelemahan dan kekuatan aktivitas dan perilaku siswa	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang pengembangan rancangan dan kegiatan pembentukan model secara keseluruhan
4	Refleksi terhadap model: a. hasil implementasi model (evaluasi hasil belajar siswa) b. proses kegiatan implementasi model c. rancangan tertulis (dokumen kurikulum) d. rumusan model ide/konsepsis e. kelengkapan dan pemanfaatan sarana dan prasarana f. suasana kegiatan implementasi model g. kemampuan dan kinerja guru h. aktivitas dan sikap siswa i. hambatan dan kelemahan model	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang perbaikan desain dan kegiatan pembentukan model secara keseluruhan
5	Revisi terhadap: a. model evaluasi b. model implementasi c. model rencana tertulis (dokumen kurikulum) d. model ide/konsepsi	Guru PAI dan Peneliti	Tersusunnya model yang lebih baik/ sempurna

Sejalan dengan proses kegiatan dalam pembentukan model yang dilakukan secara bertahap mulai dari tahap awal, yaitu memilih dan merancang model awal, implementasi, evaluasi, refleksi, dan revisi rancangan model, kemudian dilanjutkan dengan langkah tahapan selanjutnya dan seterusnya hingga terbentuk model yang siap diuji validasi, maka pengolahan dan analisis datanya juga dilakukan sesuai dengan tahap tersebut. Hasil pengolahan dan analisis data tahap pertama akan dijadikan sebagai bahan bandingan dan deskripsi

perkembangan proses pembentukan model menuju terbentuknya sebuah model yang dianggap sempurna dan siap untuk diuji validasi.

Data yang diperoleh baik melalui teknik observasi, wawancara, diskusi, dan. Evaluasi/tes hasil belajar diolah dengan prosedur kegiatan: editing, koding, kategorisasi dan klasifikasi. Khusus untuk data yang diolah dan dianalisis secara kuantitatif dilakukan kegiatan pengolahan sampai dengan menghitung frekuensi dan prosentasi, dan membuat tabulasi. Semua data yang telah diolah melalui prosedur kegiatan di atas selanjutnya dianalisis secara kualitatif dan kuantitatif. Teknik analisis kuantitatif yang digunakan disesuaikan dengan jenis data, kegunaan dan pemanfaatan data yang bersangkutan.

Khusus untuk pengolahan hasil tes belajar dianalisis dengan pendekatan kuantitatif melalui Uji t, yakni membandingkan rata-rata hasil belajar antara tiap hasil uji coba, yakni membandingkan hasil uji coba pertama dengan hasil uji coba kedua dan seterusnya hingga terbentuk hasil belajar yang terbaik sebagai hasil dari model yang sempurna.

c) Uji Implementasi Model

Uji implementasi model dilakukan dalam rangka penerapan dan sekaligus pengujian terhadap model yang telah selesai dibentuk guna melihat kelemahan dan kekurangannya serta melakukan penyesuaian atau perbaikan sesuai dengan kondisi yang dibutuhkan ketika diterapkan dalam skala yang lebih luas. Dengan demikian, pada dasarnya kegiatan ini sekaligus guna memastikan kelayakan model tersebut dapat diterapkan atau didiseminasikan pada sekolah-sekolah dalam lingkup yang lebih luas.

Untuk melihat kelayakan model tersebut agar dapat diimplementasikan dan didesiminasikan, dalam uji implementasi ini akan dilihat tingkat keberhasilan dari penerapan model, khususnya tentang tingkat keberhasilan

implementasi model tersebut dalam membentuk penguasaan pengetahuan PAI dan budaya Lampung secara terintegrasi. Di samping itu, juga dilihat dari dampak penerapan model bagi peningkatan pengetahuan dan kemampuan guru mengelola pembelajaran yang mengintegrasikan mata pelajaran PAI dengan budaya Lampung, peningkatan aktivitas belajar siswa. Di samping itu pula, dalam uji implementasi model ini digali pula hal-hal yang menyangkut kelayakan model untuk diterapkan secara lebih luas. Kelayakan tersebut dilihat dari: kesiapan guru, siswa, dan sarana prasarana serta dukungan lingkungan SMA untuk menerapkan model kurikulum yang mengintegrasikan mata pelajaran PAI dengan budaya Lampung.

Berkenaan dengan itu, maka dalam kegiatan implementasi model ini dilakukan dengan cara kuasi eksperimen. Kuasi eksperimen dilakukan dengan rangkaian kegiatan yang dimulai penyiapan rancangan model yang akan diimplementasikan, kegiatan implementasi, evaluasi model atas rancangan dan kegiatan implementasi, dan akhirnya dilakukan refleksi dan revisi atas model guna menyesuaikan dengan kebutuhan dan agar terjamin untuk selanjutnya didiseminasikan.

Uji implementasi dilakukan pada 6 (enam) SMA di Kota Bandar Lampung dengan kualifikasi tinggi, sedang dan kurang. Dalam uji implementasi dengan cara kuasi eksperimen ini kegiatan melibatkan kelas kontrol. Adapun ruang lingkup kegiatan penelitian pada tahap uji implementasi dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 1.6

Ruang lingkup kegiatan penelitian pada tahap uji implementasi model

No	Ruang lingkup kegiatan penelitian tahap uji implementasi model	Pelaksana	Tujuan/hasil yang ingin dicapai
1	Penyusunan rancangan model, meliputi: a. Kondisi dokumen rancangan model yang disusun meliputi: pengembangan silabus, RPP, dan	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, Rancangan model dan proses

	<p>skenario pembelajaran, dan evaluasi.</p> <p>b. Kemampuan dan kinerja guru dalam penyusunan rancangan model.</p> <p>c. Kondisi sarana dan prasarana pendukung penyusunan rancangan model.</p> <p>d. Kendala dan catatan penting yang dialami dalam penyusunan rancangan model.</p>		pengembangannya
2	<p>Kegiatan Implementasi model, meliputi:</p> <p>a. Kegiatan persiapan pelaksanaan implementasi model;</p> <p>b. Proses rangkaian pelaksanaan implementasi model;</p> <p>c. Kegiatan evaluasi hasil implementasi model;</p> <p>d. Kelengkapan dan kesesuaian sarana dan prasarana implementasi</p> <p>e. Kemampuan dan kinerja guru dalam proses implementasi;</p> <p>f. Sikap dan aktivitas siswa dalam proses implementasi;</p> <p>g. Suasana lingkungan dalam proses implementasi;</p> <p>h. Kendala dan catatan penting yang dialami</p>	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang mengembang an Kegiatan implementasi model
3	<p>Kegiatan Evaluasi model terhadap:</p> <p>a. hasil penerapan model</p> <p>b. proses implementasi model</p> <p>c. rancangan model tertulis (dokumen kurikulum)</p> <p>d. rumusan ide atau konsepsi</p> <p>e. kelengkapan dan penggunaan sarana dan prasarana</p> <p>f. kelemahan dan kekuatan lingkungan/suasana implementasi</p> <p>g. kelemahan dan kekuatan kinerja guru</p>	Guru PAI dan Peneliti	Menemukan kekuatan, kelemahan, dan peluang mengembangkan rancangan dan kegiatan pembentukan model secara keseluruhan

Sejalan dengan proses kegiatan uji implementasi model yang dilakukan dalam kuasi eksperimen, maka kegiatan dimulai dari menyusun model implementasi, refleksi, dan revisi model, maka pengolahan dan analisis datanya juga dilakukan sesuai dengan tahapan tersebut. Hasil pengolahan

dan analisis data tahapan kuasi eksperimen pertama akan dijadikan sebagai bahan bandingan dan deskripsi perkembangan berikutnya hingga terbentuknya sebuah model yang dianggap sempurna dan siap untuk didiseminasikan.

Data yang diperoleh, baik melalui teknik observasi, wawancara, diskusi, dan evaluasi/tes hasil belajar ada yang diolah secara kualitatif dan ada yang diolah secara kuantitatif. Data tersebut diolah dengan prosedur kegiatan: editing, koding, kategorisasi dan klasifikasi. Khusus untuk data yang diolah secara kuantitatif dilakukan kegiatan pengolahan sampai dengan menghitung frekuensi dan prosentasi, dan membuat tabulasi. Semua data yang telah diolah melalui prosedur kegiatan di atas selanjutnya dianalisis dengan model analisis kualitatif dan kuantitatif. Data yang dianalisis secara kualitatif dilakukan analisis deskriptif dan kuantitatif. Analisis kuantitatif tersebut sesuai dengan desain pengukuran yang telah disiapkan.

Khusus untuk menganalisis hasil tes belajar dilakukan dengan cara “Randomized control-group pre-test post-test Design” dan Uji t. Analisis statistik “Randomized control-group pre-test post-test Design” yang dikembangkan sebagaimana dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 1.7
Model Desain Analisis Pre-Test dan Post-test

Kelas	Per-test	perlakuan	Post-test
Ekspremen	T1	X	T2
Kontrol	T1		T2

Berdasarkan tabel 1.7, hasil pengujian dengan uji t ini kemudian diharapkan dapat dilihat perbedaan antara rata-rata hasil test antara kelompok kuasi ekspremen dengan kelompok

kontrol untuk melihat efektivitas model terhadap hasil belajar siswa.

3. Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilakukan pada SMA di Kota Bandar Lampung. Hal ini didasari oleh beberapa pertimbangan, bahwa selama ini masih belum adanya model pengembangan kurikulum yang dirancang secara konsepsional praktis untuk mengintegrasikan materi PAI dengan budaya Lampung. Meskipun di beberapa negara yang menggalakkan model kurikulum dan pembelajaran terintegrasi lebih banyak dilakukan pada jenjang SD. Akan tetapi, sebagaimana di kemukakan dan dirancang oleh Fogarty (1991) bahwa model kurikulum terintegrasi dirancang dan diterapkan disesuaikan dengan kapasitasnya masing-masing mulai dari tingkat TK sampai PT, sesuai dengan model dan sarannya masing-masing. Model pengembangan *integrated curriculum* (kurikulum terpadu) yang dipilih, yaitu model "connected" ini dipandang tepat untuk diterapkan di SMA, karena melakukan integrasi pada satu bidang studi atau mata pelajaran di samping itu lebih menekankan pada integrasi konsep dan materi yang lebih menekankan pada integrasi materi kognitif tingkat tinggi, yaitu analisis, sintesis, dan evaluasi (Pahrudin, 2014).

Sekolah yang dipilih dalam penelitian ini didasarkan atas pertimbangan keterwakilan semua SMA dalam segala kondisi dan kapasitasnya, yaitu SMA dalam kategori: Baik, sedang dan kurang. Untuk itu SMA yang dipilih dalam penelitian ini adalah SMA yang ada di Kota Bandar Lampung, sebagaimana terlihat pada tabel berikut ini.

Tabel 1.8
SMA Sasaran Penelitian

No	Nama SMA	Peringkat akreditasi	Keterangan
1	SMAN 1 Bandar Lampung	Akreditasi A	
2	SMAN 2 Bandar Lampung	Akreditasi A	
3	SMAN 3 Bandar Lampung***	Akreditasi A	Baik
4	SMAN 4 Bandar Lampung	Akreditasi B	
5	SMAN 5 Bandar	Akreditasi B	sedang

	Lampung**/**		
6	SMAN 6 Bandar Lampung	Akreditasi B	
7	SMAN 7 Bandar Lampung	Akreditasi B	
8	SMAN 8 Bandar Lampung	Akreditasi B	
9	SMAN 9 Bandar Lampung**/**	Akreditasi A	Baik
10	SMAN 10 Bandar Lampung***	Akreditasi B	Sedang
11	SMAN 11 Bandar Lampung	Akreditasi B	
12	SMAN 12 Bandar Lampung	Akreditasi B	
13	SMAN 13 Bandar Lampung	Akreditasi B	
14	SMAN 14 Bandar Lampung**/**	Akreditasi C	Kurang
15	SMAN 15 Bandar Lampung	Akreditasi B	
16	SMA AL-Azhar Bandar Lampung***	Akreditasi C	Kurang

Keterangan:

*= Sekolah dalam kategori Baik, sasaran uji coba terbatas.

**= Sekolah dalam kategori Sedang, sasaran uji coba lebih luas

***= Sekolah dalam kategori kurang, sasaran uji validasi

Sesuai dengan bentuk penelitian yang digunakan dalam penelitian ini dilakukan dalam tiga tahap, yaitu studi pendahuluan, pembentukan model, dan uji implementasi model. Untuk studi pendahuluan penelitian dilakukan pada 6 (enam) SMA sebagaimana disebutkan di atas. Penelitian pembentukan model dilakukan di SMAN 9 Kota Bandar Lampung, dengan pertimbangan pada SMAN 9 ini telah terdapat tenaga guru yang relatif memiliki latar belakang dan pengalaman yang cukup baik, di samping dukungan sarana dan prasarana yang cukup memadai. Penelitian uji implementasi dilakukan pada 6 (enam) SMA di Kota Bandar Lampung.

4. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini antara lain (a) observasi (pengamatan), (b) Kuesioner, (c) Analisis dokumen.

a) Observasi (Pengamatan)

Observasi digunakan untuk mengukur tingkah laku individu maupun proses terjadinya suatu kegiatan yang dapat

diamati baik dalam situasi yang sebenarnya maupun dalam situasi buatan (Sudjana & Ibrahim, 1989 :109). Dalam konteks penelitian ini, observasi dilakukan pada setiap tahapan penelitian, baik pada tahap pra-survey, tahap pengembangan maupun pada tahap uji coba yang lebih luas. Pada tahap pra-survey observasi digunakan untuk mengumpulkan data tentang pola pembelajaran yang selama ini dilakukan oleh guru dan siswa di dalam kelas, serta fasilitas termasuk media pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) yang tersedia dan penggunaannya dalam pembelajaran. Untuk memudahkan dalam pelaksanaan observasi dalam pengumpulan data, dipersiapkan instrumen observasi dalam bentuk checklist dan isian terbuka.

b) Kuesioner

Kuesioner adalah alat pengumpul data berupa sejumlah daftar pertanyaan yang didistribusikan kepada responden dengan maksud untuk memperoleh keterangan dari subjek penelitian tentang fakta yang diketahui oleh responden, atau pendapat dan sikap responden terhadap sesuatu yang diperlukan dalam penelitian.

Dalam penelitian ini kuesioner digunakan pada tahap pra-survey, tahap pengembangan model dan tahap uji coba. Dalam penelitian ini angket digunakan untuk menjangkau data, antara lain: (1) Analisis kebutuhan budaya Lampung yang masih fungsional dan relevan dengan PAI (2) kemampuan dan aktivitas belajar siswa, (3) kemampuan dan kinerja guru, (4) kondisi dan pemanfaatan sarana pembelajaran, fasilitas dan lingkungan belajar.

c) Analisis Dokumen

Analisis dokumen digunakan untuk memperoleh berbagai informasi khususnya untuk melengkapi data dalam rangka studi pendahuluan, yaitu untuk menjawab pertanyaan penelitian yang berhubungan dengan perencanaan dan

pelaksanaan kurikulum Pendidikan Agama Islam. Untuk itu analisis dokumen dilakukan dengan cara mempelajari dokumen atau catatan-catatan yang berkenaan dengan pokok masalah yang diteliti, antara lain (1) Dokumen kurikulum PAI yang selama ini dijadikan rujukan, mencakup silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), (2) Buku sumber, pegangan Guru PAI, dan (3) Buku pegangan siswa, dan lain-lain.

5. Pengolahan dan Analisis Data

Pendekatan “Research and Development” yang digunakan dalam penelitian ini bertujuan untuk menemukan Model Pengembangan Kurikulum yang dapat dikembangkan dalam Pendidikan Agama Islam (PAI) di Sekolah dalam perspektif multikultural. Model desain Kurikulum Pendidikan Agama Islam yang sesuai dengan kondisi lapangan yang ada, yang dapat digunakan untuk meningkatkan kualitas pembelajaran Pendidikan Agama Islam di sekolah. Sejalan dengan tujuan tersebut, maka dalam penelitian ini terdapat dua jenis data, yaitu data kualitatif dan kuantitatif.

Data kualitatif dihasilkan dari studi pendahuluan atau kegiatan pra-survey baik dalam studi literatur maupun studi lapangan, serta proses pengembangan dan penemuan model itu sendiri baik melalui uji coba terbatas maupun uji coba yang lebih luas, khususnya dalam upaya melihat pengaruh model yang dikembangkan. Analisis data kualitatif dilakukan melalui penafsiran secara langsung untuk menyusun kesimpulan. Hal ini sebagaimana dinyatakan Sudjana dan Ibrahim (1989 : 126), bahwa data kualitatif bisa disusun dan langsung ditafsirkan untuk menyusun kesimpulan penelitian melalui kategorisasi data kualitatif berdasarkan masalah dan tujuan penelitian. Dijelaskan pula, bahwa peneliti tidak perlu melakukan pengolahan data melalui perhitungan matematik/statistik karena data telah memiliki makna apa adanya. Atas dasar itu, maka data kualitatif yang diperoleh dalam setiap tahapan

penelitian dilakukan kategorisasi secara langsung ditafsirkan oleh peneliti untuk selanjutnya diambil kesimpulan.

Adapun data kuantitatif, dilakukan dalam proses uji coba dan uji validasi. Dalam proses uji coba, analisis data kuantitatif digunakan untuk melihat pengaruh penggunaan model. Sedangkan pengujian validasi digunakan untuk melihat efektivitas model sebagai hasil pengembangan dibandingkan dengan model yang selama ini digunakan oleh guru.

Atas dasar paparan di atas maka, pengolahan dan analisis data secara urut dan sistematis dilakukan melalui 4 (empat) langkah sebagai berikut: (a) data hasil studi pendahuluan diolah secara deskriptif/persentase, (b) data hasil uji coba terbatas diolah secara kualitatif dengan mengkaji aspek proses, (c) data hasil uji coba lebih luas, diolah secara kuantitatif dengan membandingkan hasil pre-test dan post test (aspek hasil), dan (d) data pada tahap pengujian (validasi) diolah secara kuantitatif dengan membandingkan efektivitas model yang dikembangkan dengan model konvensional.

BAB II

ESENSI KURIKULUM

A. Pandangan Terhadap Kurikulum

Pembahasan mengenai kurikulum tidak mungkin dilepaskan dari pengertian kurikulum, posisi kurikulum dalam pendidikan, dan proses pengembangan suatu kurikulum (Hasan, 2004). Terminologi kurikulum dapat digunakan dalam berbagai makna, meskipun ada kecenderungan dari para spesialis kurikulum untuk membatasi makna kurikulum tersebut. Hawes (1979 : 3) menyatakan bahwa kurikulum sulit untuk didefinisikan, oleh karena setiap orang cenderung untuk melihatnya dari sudut pandang yang berbeda.

Pengertian kurikulum, sekurang-kurangnya dapat dikelompokkan ke dalam dua cara pandang para ahli, yaitu pengertian kurikulum dalam arti luas dan dalam arti sempit. Pertama, para ahli yang memandang kurikulum dalam arti luas, memandang kurikulum adalah termasuk pengajaran atau pengajaran juga kurikulum. Para ahli yang menganut pandangan ini antara lain: Zais (1976), Egan (1978), Hunken (1980) dan Tanner & Tanner (1980). Kedua, ahli yang memandang kurikulum dalam arti sempit, yaitu memandang bahwa kurikulum terpisah dari pengajaran. Para ahli yang menganut pandangan ini antara lain: Mac Donald (1965), Popham Baker (1970), Inlow (1973) dan Beauchamp (1975), Johnson (1971).

Dalam arti sempit kurikulum mengacu kepada kumpulan mata pelajaran atau bahan ajar yang harus disampaikan oleh guru, dan paham ini masih digunakan sampai sekarang seperti diungkapkan oleh Schubert (1986 : 26) "Curriculum is equated with the subjects to be taught" atau Zais (1976 : 7) "Curriculum is a racecourse of subject matters to be mastered". Dalam arti yang luas kurikulum mencakup pengalaman belajar, tujuan, rancangan atau rencana.

Tanner & Tanner (1980 : 38) mengemukakan kurikulum sebagai "that reconstruction of knowledge and experience, systematically developed under the auspices of the school (or

university), to enable the learner to increase his or her control of knowledge and experience". Kurikulum beroperasi pada 3 (tiga) posisi yakni sebagai rencana aktivitas akademik formal, berpartisipasi dalam membentuk kehidupan seseorang di masyarakat, dan aktivitas yang berhubungan dengan perkembangan dan kesadaran diri peserta didik. Dalam hal ini kurikulum tampak sebagai kesatuan di mana rekonstruksi pengetahuan secara integral berkaitan dengan kemampuan peserta didik untuk mengembangkan kontrol terhadap pengetahuan dan pengalaman.

Mirip dengan pendapat Tanner & Tanner, Miller & Seller (1985 : 3) melihat kurikulum dalam posisi kepentingan peserta didik. Menurut Miller & Seller, "Curriculum is an explicitly and implicitly intentional set of interactions designed to facilitate learning and development and to impose meaning on experience". Harapan secara eksplisit tampak dari kurikulum tertulis, sedangkan harapan secara implisit ditemukan dalam hidden curriculum.

Tanner dan Tanner (1980 : 36) misalnya menelaah berbagai definisi kurikulum. Ia, berkesimpulan bahwa "curriculum has been variously defined as: (1) the cumulative tradition of organized knowledge, (2) modes of thought, (3) race experience, (4) guided experience, (5) a planned learning environment, (6) cognitive/affective content and process, (7) an instructional plan, (8) instructional ends and outcomes, (9) a technological system of production".

Saylor, Alexander dan Lewis (1981 : 3) membedakan konsep kurikulum ke dalam empat kategori, yaitu "(1) the curriculum as subject and subject matter, (2) the curriculum as experience, (3) the curriculum as objectives, and (4) the curriculum as planned opportunities for learning". Atas dasar kategorisasi tersebut, selanjutnya mereka menarik kesimpulan bahwa "curriculum can be defined as a plan for providing sets of learning opportunities for persons to be educated".

H.L. Stenhouse (1975 : 2) melihat dua hal penting tentang kurikulum, yaitu (1) Di satu pihak kurikulum dapat dilihat sebagai suatu "intention, plan or prescription, an idea about what one would like to happen in schools, dan (2) di pihak lain kurikulum dapat dilihat

sebagai “the existing state of affairs in schools, what does, in fact happen”.

Konsep kurikulum sebagai “an intention and reality” diuraikan lebih lanjut oleh Cohen, et.al. (1979) sebagai berikut:

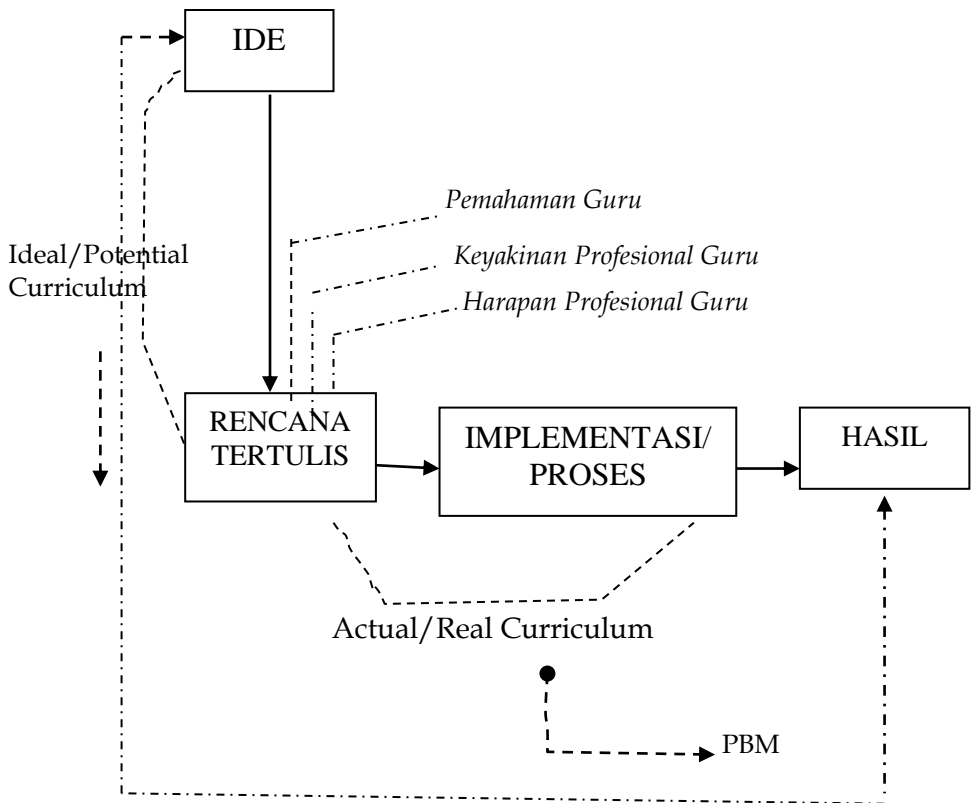
Curriculum can be seen as having two facets: an intention and a reality. Curriculum as intention comprises a progressively modifiable plan of learning and growth for an individual or group of learning in an educational setting. This plan incorporates an interactive set of objectives, learning experiences and techniques for evaluation of learning outcomes. Decisions by people about these elements are based upon evaluations including a consideration of the situation in which the plan is to be put into practice, as well as the wider social context in which the educational setting exists.

Curriculum as reality is what actually happens to the learner or learner as the plan for learning is implemented. It may or not be congruent with curriculum as intention. The reality arises from a complex network of interactions between people, responding to a diverse array of situational and contextual influences, explicit and explicit, human and physical.

Adapun pemahaman kurikulum di Indonesia, dapat dikaji melalui Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003 Bab I Ketentuan Umum, pasal 1 ayat 19 yang berbunyi "Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu". Definisi ini lebih bersifat legal formal dan kurikulum 2004 yang efektif mulai berlaku mengacu kepada definisi sebagaimana yang tercantum dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional tersebut. Jika dibandingkan dengan matriks konsepsi kurikulum yang dikembangkan oleh Tanner & Tanner, maka pemahaman terhadap pengertian kurikulum di Indonesia mengacu kepada konsepsi Instructional Plan yang mempunyai fungsi eklektik. Di sini tampak bahwa definisi kurikulum di Indonesia bersifat fleksibel sesuai dengan posisinya sebagai legal formal.

Mengembangkan kurikulum merupakan suatu proses yang dimulai dari berpikir mengenai ide kurikulum dan bagaimana pelaksanaannya. Schubert (1986 : 416) mengatakan "everyone concerned with curriculum should cultivate a vision of what might be, what ought to be, and how it could be achieved". Dengan demikian, dalam hal mengembangkan suatu kurikulum prosedur pengembangannya meliputi aspek-aspek (a) ide kurikulum, (b) dokumen kurikulum, (c) pelaksanaan kurikulum, dan (d) evaluasi dalam rangka perbaikan kurikulum tersebut. Di sini tampak bahwa kurikulum merupakan syarat mutlak dari suatu pendidikan di sekolah dan kurikulum mempunyai kedudukan sentral dalam seluruh proses pendidikan.

Hasan (1988 : 28) berpendapat bahwa aspek-aspek dalam prosedur pengembangan kurikulum merupakan aspek-aspek kegiatan kurikulum yang terdiri atas empat dimensi yang saling berhubungan satu terhadap yang lain, yakni (a) kurikulum sebagai suatu ide atau konsepsi, (b) kurikulum sebagai suatu rencana tertulis, (c) kurikulum sebagai suatu kegiatan (proses), dan (d) kurikulum sebagai suatu hasil belajar. Keempat aspek tersebut membentuk suatu skema seperti tergambar dalam bagan berikut.



Gambar 2.1
 Keterkaitan Dimensi (Aspek-aspek) Kegiatan Kurikulum
 (Diadaptasi dari Hasan, 1988 : 28)

Pengembangan model kurikulum sebagai ide/konsepsi, dijelaskan oleh Hasan (1988:31), merupakan pengembangan ide pokok yang mendasari pengembangan kurikulum yang bersifat umum. Kurikulum sebagai ide dapat dilihat pada saat proses awal perencanaan kurikulum. Kurikulum dalam dimensi ide/konsepsi meliputi seluruh aspek dalam rancangan kurikulum. Atas dasar itu, maka dalam penelitian dan pengembangan model ini akan

dikembangkan ide/konsepsi, berkenaan dengan model yang dikembangkan, meliputi: tujuan, materi, strategi dan hasil yang diharapkan.

Pengembangan kurikulum sebagai rencana tertulis (dokumen) menurut Hasan (1988:31), merupakan terjemahan dari kurikulum dalam dimensi ide/konsepsi. Dengan demikian pengembangan kurikulum dalam dimensi ini, merupakan penjabaran ide/konsepsi ke dalam bentuk rencana tertulis yang harus dijadikan acuan dalam implementasi kurikulum (PBM). Pengembangan kurikulum dalam dimensi rencana tertulis dikembangkan dengan merujuk pada kebijakan pemerintah dan diberlakukan di setiap sekolah. Adapun kurikulum yang dikembangkan oleh pemerintah pusat berupa standar isi (Standar Kompetensi). Sementara itu yang dikembangkan oleh sekolah dan guru adalah antara lain: silabus, Rencana Pembelajaran dan perangkat lainnya termasuk sistem penilaian. Berkenaan dengan itulah dalam penelitian dan pengembangan kurikulum dalam dimensi tertulis diarahkan pada usaha mendesain ulang standar kompetensi, pengembangan silabus, rencana pelaksanaan pembelajaran dan perangkat pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural (dengan fokus kajian budaya Lampung).

Pengembangan kurikulum dalam dimensi proses (implementasi kurikulum), menurut Hasan (1988 : 31), merupakan kurikulum relita atau sebagai experiential. Dikatakan realita karena kurikulum dalam dimensi ini adalah sesungguhnya terjadi di lapangan. Sedangkan dikatakan experiential karena kurikulum ini yang benar-benar dialami oleh para siswa. Selanjutnya dijelaskan bahwa pada hakekatnya dilihat dari pengembangan kurikulum sebagai proses adalah merupakan implementasi kurikulum (Hasan, 1988 : 34).

Pengembangan kurikulum dalam dimensi hasil merupakan kelanjutan dari kurikulum sebagai proses. Kurikulum dalam dimensi hasil merupakan tolok ukur untuk menentukan keberhasilan pendidikan siswa. Bahkan digunakan untuk menentukan karir siswa di masa pasca pendidikan (Hasan, 1988 : 36).

Berdasarkan paparan tentang pengembangan kurikulum seperti dikemukakan oleh Tyler dan Hasan itulah yang dijadikan rujukan

dalam penelitian dan pengembangan ini. Bila ditarik kesimpulan sebagai berikut. Pertama, kurikulum merupakan rencana atau program pengalaman belajar bagi sekelompok anak didik tertentu. Kedua, rencana atau program pengalaman belajar tersebut harus disusun dengan memperhatikan “the situational in wich the plan is to be put into practice, as well as the wider social context in which the educational setting exists”. Ketiga, agar tidak terjadi kesenjangan yang terlalu besar antara “intention” dengan “reality”, maka suatu rencana atau program pengalaman belajar tersebut harus disusun sesuai dengan kebutuhan dan latar sosial budaya kelompok peserta didik.

B. Model Konsep Kurikulum

Sukmadinata (2002: 81-101) menyebutkan bahwa terdapat banyak konsep kurikulum di dalam khasanah ilmu kurikulum. Namun demikian, secara konseptual, model kurikulum dapat dibedakan menjadi empat macam, yaitu 1) model kurikulum subyek akademik, sebagai pendidikan klasik yang dipengaruhi oleh filsafat pendidikan Perenialisme dan Esensialisme; 2) model kurikulum humanistik, yang banyak dipengaruhi oleh filsafat pendidikan Progresivisme dan Romantisisme; 3) model kurikulum rekonstruksi sosial, yang banyak dipengaruhi oleh filsafat pendidikan Interaksionalisme; dan 4) model kurikulum teknologis atau kurikulum berbasis kompetensi (KBK).

Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003 : 5) secara ringkas, dapat dikemukakan tentang teori pendidikan yang berimplikasi kepada model konsep kurikulum, model desain kurikulum, model pendekatan implementasi dan model pengembangan kurikulum.

Tabel 2.1 Teori Pendidikan dan Model-Model Kurikulum

No	Teori Pendidikan	Model Konsep Kurikulum
1	Pendidikan Klasik a. Perenialisme b. Esensialisme	Model Konsep Subject Academic Curriculum
2	Pendidikan Pribadi a. Pendidikan Progresif b. Pendidikan Romantik	Model Konsep Humanistic Curriculum
3	Pendidikan Interaksional	Model Konsep Social Reconstruction Curriculum
4	Teknologi Pendidikan	Model Konsep Techological/Competence Based Curriculum (KBK)

1. Model Konsep Subject Academic Curriculum (Kurikulum Subjek Akademis)

Model kurikulum subyek akademis, disebut juga kurikulum berbasis ilmu. Model kurikulum ini menekankan isi kurikulum berupa materi ilmu dan pengetahuan yang berasal atau diambil dari disiplin-disiplin ilmu. Kurikulum ini diperkirakan paling tua yang perintisnya dimulai sejak zaman Yunani kuno. Kurikulum ini dipakai secara luas di berbagai negara. Model konsep kurikulum ini dilandasi oleh paham filsafat pendidikan Perenialisme (*philosophia perenis*; Latin) dan Esensialisme. Perenialisme, yang digagas oleh Aristoteles (384-322 SM) dan dilanjutkan oleh St. Thomas Aquinas (abad ke-13), merupakan gerakan pendidikan yang memprotes gerakan Progresivisme yang mengingkari supernatural. Esensialisme, yang juga bertolakbelakang dengan paham Progresivisme, berakar dari aliran Idealisme dan Realisme dan muncul pada zaman Renaissance (sekitar 1450-1600). Kedua paham filsafat pendidikan tersebut dengan kuat mendukung eksistensi kurikulum subjek akademis.

Perenialisme berpendapat bahwa nilai-nilai universal itu ada dan pendidikan hendaknya merupakan suatu pencarian dan penanaman kebenaran-kebenaran dan nilai-nilai tersebut. Tujuan pendidikan

Perennialisme adalah mewujudkan siswa/peserta didik agar dapat hidup bahagia demi kebaikan hidupnya sendiri. Dengan pikiran yang dikembangkannya, peserta didik dapat mempertinggi kemampuan akal pikirannya. Prinsip ini telah berpengaruh pada pendidikan modern seperti pembagian kurikulum untuk sekolah dasar, menengah, perguruan tinggi, dan pendidikan orang dewasa.

Esensialisme memiliki pandangan bahwa pendidikan harus berpijak pada nilai-nilai yang memiliki kejelasan dan tahan lama yang memberikan kestabilan dan nilai-nilai terpilih yang memiliki tata aturan yang jelas. Bagi kaum Esensialis, pendidikan adalah termasuk mempelajari keterampilan-keterampilan dasar, seni, dan sains yang telah dikembangkan pada masa lalu. Peserta didik dipersiapkan untuk menghadapi masyarakat yang beradab dengan menguasai keterampilan-keterampilan dan juga materi-materi mata pelajaran. Di dalam pendidikannya peserta didik harus belajar untuk memiliki tingkah laku disiplin dan kerja keras. Hanya setelah menguasai disiplin-disiplin dasar, peserta didik diharapkan dapat menggunakannya untuk memecahkan masalah-masalah pribadi, sosial, dan warga negara. Sedangkan pendidik dituntut memiliki keterampilan profesional dalam materi mata pelajaran dan mengajar yang harus dipersiapkan sebaik mungkin sebelum mengajar.

Esensialisme, yang didasari oleh idealisme, berpandangan bahwa kurikulum hendaknya berpangkal pada landasan ideal dan organisasi yang kuat, sedangkan realisme, yang juga mendasari esensialisme, berpendapat bahwa kurikulum ibarat balok-balok yang disusun dengan teratur satu sama lain, yaitu disusun dari yang sederhana sampai dengan yang paling rumit (kompleks). Susunan tersebut bagaikan susunan alam, yang sederhana merupakan dasar dari susunan yang kompleks. Sehingga jika kurikulum disusun atas dasar yang demikian, maka akan memunculkan sifat keharmonisan.

Kurikulum ini seringkali diimplementasikan dengan memisahkan-misahkan mata pelajaran-mata pelajaran. Oleh karena itu, kurikulum ini seringkali disebut sebagai separated subject curriculum, dan sering pula disebut pula sebagai subject-centered curriculum, karena menjadikan mata pelajaran sebagai porosnya (Nasution, 1988: 143). Sesuai dengan

sumbernya, nama-nama mata pelajaran atau mata kuliah dalam model kurikulum ini adalah nama-nama disiplin ilmu, seperti Matematika, Biologi, Fisika, Kimia, dan Bahasa Indonesia (Sukmadinata, 2004: 2). Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003) secara ringkas, karakteristik pendidikan dan karakteristik kurikulum subyek akademis tergambar dalam tabel berikut ini:

Tabel 2.2 Model Konsep Subject Academic Curriculum

No	Karakter Pendidikan (Pendidikan Klasik)	Karakteristik Kurikulum
1	Berorientasi ke masa lalu	Kurikulum berfokus pada bahan ajar
2	Ilmu-teknologi, nilai-nilai dan budaya telah ditemukan pada ahli tempo dulu telah tersusun sistematis dan solid	Isi kurikulum bersumber dari disiplin ilmu (terstruktur dan sistematis)
3	Fungsi pendidikan: Memelihara dan mewariskan ilmu-teknologi, nilai, dan budaya pada generasi muda	Kedudukan guru sangat penting sebagai expert & model.
4	Isi pendidikan lebih menekankan segi inetelektual <ul style="list-style-type: none"> • Perenialisme : Teoritis • Esensialisme: praktis 	Fungsi guru sebagai penyampai ilmu-teknologi, nilai, dan budaya pada generasi muda. Fungsi siswa sebagai penerima ilmu-teknologi, nilai bekerja keras, menguasai bahan
5	Guru adalah ekspert dan model	Proses pembelajaran: ekspositori

2. Model Konsep Humanistic Curriculum (Kurikulum Humanistik)

Model kurikulum ini dikembangkan berpijak pada filsafat Humanisme yang muncul sekitar abad ke-14 dan ke-16 dan menjadi salah satu aliran filsafat dominan pada masa Renaissance. Secara spesifik, kurikulum humanistik dikembangkan oleh para ahli pendidikan humanistik, terutama didasarkan pada konsep aliran pendidikan pribadi (personalized education) dari John Dewey (Progressive Education) dan J.J. Rousseau (Romantic Education) (Sukmadinata, 2002: 86).

Aliran filsafat Humanistik muncul sebagai arus utama filsafat di Itali, kemudian menyebar ke segenap penjuru Eropa, dengan

tujuan untuk membangun manusia Barat abad pertengahan (the dark middle age), dari kungkungan dogma-dogma Gereja yang tidak memberikan otonomi, kreativitas, dan kemerdekaan berpikir individual.

Humanisme yang merupakan derivasi dari humanitas (Latin) berarti pendidikan manusia yang berpandangan bahwa manusia memiliki kebebasan yang seluas-luasnya untuk menentukan dirinya sendiri meskipun bukan kebebasan absolut. Kebebasan yang diperjuangkan adalah kebebasan yang humanis, natural, historis, dan civilized. Sistem pendidikan humanis menjunjung tinggi tata nilai, martabat, dan kebebasan manusia disertai dengan kesadaran bahwa mereka tidak mungkin untuk menolak dan menyangkal keluhuran dan kekuasaan Tuhan. Namun, keyakinan akan kemahakuasaan Tuhan ini disertai keyakinan bahwa manusia mempunyai free will and free act, peluang untuk menentukan jalan hidupnya, mengembangkan potensi dan memilih masa depannya.

Humanisme juga berkehendak untuk menjunjung tinggi nilai dan martabat manusia, serta menjadikan manusia sebagai ukuran dari segenap penilaian, event, dan fenomena di dunia ini. Manusia dijadikan sebagai pusat atau titik sentral dari realitas, sehingga segala sesuatu yang terdapat dalam realitas harus dikembalikan lagi pada manusia. Dengan semangat filsafat Humanisme itulah pendidikan humanistik lahir sebagai “anak kandungnya”.

Model kurikulum humanistik menekankan pengembangan kepribadian siswa secara utuh dan seimbang, antara perkembangan segi intelektual, afektif, dan psikomotor. Pembelajaran humanistik berpusat pada peserta didik (student centered atau student based teaching) dengan penekanan terhadap pengembangan potensi dan kemampuan siswa serta memperhatikan minat dan kebutuhan siswa/mahasiswa (Sukmadinata, 2004: 2).

Di dalam perkembangannya, sekitar tahun 1970 kurikulum humanistik memiliki dua bentuk, yaitu confluent dan conciousness. Hakikat confluent adalah pengintegrasian ranah afektif (emosi, sikap, nilai) dengan ranah kognitif (intelektual dan kemampuan). Dimensi-dimensi emosi ditambahkan ke dalam mata pelajaran

konvensional sehingga terdapat arti dan tujuan subjektif dalam mempelajari mata pelajaran tersebut. Kurikulum ini tidak mengajarkan tentang perasaan atau sikap yang dimiliki peserta didik, melainkan memberikan pilihan-pilihan bersikap dan berperasaan kepada peserta didik serta memberikan pertimbangan yang dapat dipilih dalam hidupnya sendiri.

Ciri-ciri kurikulum confluent adalah 1) partisipasi, yakni kurikulum ini menekankan partisipasi peserta didik untuk menggali, mengembangkan, dan mematangkan potensi peserta didik dalam proses belajar. Bentuk kegiatan belajarnya berupa belajar bersama (kelompok), yang memberikan ruang yang luas bagi peserta didik dalam melaksanakan perundingan, persetujuan, pertukaran kemampuan, serta bertanggung jawab bersama; 2) integrasi, hal ini karena di dalam belajar kelompok terjadi interaksi, interpretasi, dan integrasi pemikiran, perasaan, dan tindakan; 3) relevansi, artinya isi mata pelajaran bertalian dengan kebutuhan, minat, dan kehidupan peserta didik karena diambil dari dunia mereka oleh mereka sendiri. Hal ini lebih berarti bagi peserta didik, secara intelektual dan emosional; 4) holistik, pribadi peserta didik diberi tempat utama dalam pendidikan yang dikembangkan dengan potensinya secara utuh (holistik); 5) tujuan, yakni mengembangkan pribadi yang utuh dan serasi, baik di dalam dirinya maupun dengan lingkungan secara menyeluruh (Sukmadinata, 2002:88).

Kurikulum consciousness atau transcendency, yakni kurikulum yang menekankan aspek consciousness (kesadaran). Oleh karena itu, kurikulum ini tidak hanya memfokuskan pada ragam kognitif dari kesadaran, tetapi juga ragam intuitive receptive (pembimbingan fantasi dan aneka ragam bentuk meditasi), misalnya transcendental meditation yang berurusan dengan keadaan, kontrol sukarela dari keadaan inner, dan pertumbuhan di luar ego. Konsep religius transcendental meditation ini memiliki implikasi di dalam kurikulum karena menyarankan kepada peserta didik bagaimana suatu ragam khusus lainnya. Suatu kesadaran transenden juga membantu mereka menerima ketidaktuntutan semua materi mata pelajaran. Belajar bahwa tidak ada ilmu yang

memberikan pernyataan penuh dan akhir dari alam dan benda-benda membantu peserta didik mengenali kemungkinan-kemungkinan baru, arah baru, dan pertanyaan-pertanyaan baru. Kurikulum transenden memelihara suatu semangat bahasan terhadap praktek-praktek yang ada dan mendorong potensi yang belum berkembang dan berharap mempertingginya.

Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003) secara ringkas, karakteristik pendidikan dan karakteristik Model Kurikulum Humanistik tergambar dalam tabel berikut ini:

Tabel 2.3 Model Konsep Humanistic Curriculum

No	Karakter Pendidikan (Pendidikan Pribadi)	Karakteristik Kurikulum
1	Berorientasi ke masa sekarang	Menekankan keutuhan pribadi. Kurikulum didasarkan atas minat-kebutuhan siswa, siswa aktif belajar.
2	Siswa punya potensi: intelektual, sosial, efektif, fisik-motorik, dan berkembang sendiri	Isi/bahan ajaran sesuai kebutuhan, bakat, dan minat siswa
3	Pendidikan ibarat bertani: Menyediakan fasilitas, menumbuhkan potensi, dan menghindari gangguan	Siswa turut “menyusun” kurikulum
4	Pendidikan menekankan keutuhan perkembangan pribadi siswa <ul style="list-style-type: none"> • Pendidikan progresif: belajar sambil berbuat • Pendidikan Romantik: belajar alami-individual 	Tidak ada kurikulum standar, hanya ada kurikulum minimal
5	Pendidik adalah psikolog, bidan, motivator, dan fasilitator	Proses belajar-mengajar inkuiri-diskoveri-pemecahan masalah

3. Model Konsep Social Reconstruction (Kurikulum Rekonstruksi Sosial)

Model kurikulum rekonstruksi sosial menganut paham pendidikan interaksional yang menekankan pemecahan masalah-masalah sosial

kemasyarakatan dengan pembelajaran yang bersifat kooperatif. Pandangan rekonstruksi sosial di dalam kurikulum dimulai sekitar tahun 1920-an. Harold Rug, seperti dikutip Sukmadinata (2002: 91) melihat dan menyadari adanya kesenjangan antara kurikulum dengan kebutuhan masyarakat. Ia menginginkan agar para siswa, dengan pengetahuan dan konsep baru yang dipelajarinya, mampu mengidentifikasi dan memecahkan masalah-masalah sosial, bahkan diharapkan mampu menciptakan masyarakat baru yang lebih stabil (Sukmadinata, 2002:91).

Adapun ciri-ciri kurikulum ini adalah 1) peserta didik dihadapkan pada masalah-masalah masyarakat yang bersifat universal; 2) kegiatan belajar dipusatkan kepada masalah-masalah urgen, 3) kurikulum disusun seperti roda, dengan menempatkan tema utama masalah yang dikaji secara pleno. Kemudian tema utama tersebut dijabarkan ke dalam sejumlah topik yang dikaji di dalam diskusi kelompok.

Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003) secara ringkas, karakteristik pendidikan dan karakteristik model kurikulum rekonstruksi sosial tergambar dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.4 Karakteristik Pendidikan Interaksional dan Kurikulum

No	Karakter Pendidikan (Pendidikan Interaksional)	Karakteristik Kurikulum
1	Berorientasi ke masa lalu dan yang akan datang	Berfokus pada masalah sosial, menekankan belajar kelompok, menekankan pemecahan masalah sosial yang dihadapi saat ini
2	Manusia sebagai makhluk sosial, selalu hidup bersama dan bekerja sama	Kurikulum menekankan isi dan proses, disusun melibatkan siswa
3	Pendidikan memperbaiki yang lebih baik	Isi kurikulum adalah masalah yang hangat dan penting bagi yang akan datang
4	Pendidikan adalah kehidupan masyarakat,	Proses pengajaran adalah kooperatif dalam kelompok

	sekolah sebagai pintu masuk ke masyarakat	
5	Pendidikan adalah kerjasama menyiapkan siswa sebagai masyarakat yang aktif	Siswa dan guru belajar bersama, siswa belajar dari berbagai sumber
		Penilaian proses, hasil belajar, dan hasil karya kelompok

4. Model Konsep Technological/Competence Based Curriculum (Kurikulum Teknologis atau Kurikulum Berbasis Kompetensi)

Kurikulum ini dikembangkan dari konsep teknologi pendidikan yang memiliki kesamaan dengan pendidikan klasik yang menekankan pada isi kurikulum, tetapi diarahkan pada penguasaan kompetensi (Sukmadinata, 2002: 96). Model kurikulum teknologis atau kurikulum berbasis kompetensi juga menekankan isi kurikulum tetapi berupa kompetensi atau kecakapan dan keterampilan kerja, oleh karena itu disebut berbasis kompetensi. Jika disimak lebih lanjut, ciri-ciri kurikulum berbasis kompetensi ini adalah:

- 1) Tujuan diarahkan pada penguasaan kompetensi, yang dirumuskan dalam bentuk perilaku;
- 2) Metode merupakan kegiatan pembelajaran sering dipandang sebagai proses mereaksi terhadap perangsang-perangsang yang diberikan dan apabila terjadi tanggapan yang diharapkan maka tanggapan tersebut diperkuat. Pengajaran bersifat perorangan, dan maju sesuai dengan kecepatan masing-masing hingga menguasai secara tuntas;
- 3) Bahan ajar atau isi kurikulum banyak diambil dari disiplin ilmu, tetapi telah diramu sedemikian rupa sehingga mendukung penguasaan suatu kompetensi;
- 4) Evaluasi dilakukan setiap saat, pada akhir suatu pelajaran, suatu unit atau semester yang terdiri dari evaluasi formatif dan sumatif yang umumnya berbentuk tes objektif (Sukmadinata, 2002: 97-98).

Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003) secara ringkas, karakteristik pendidikan dan karakteristik model kurikulum teknologis tergambar dalam tabel berikut ini.

Tabel 2.5 Karakter Pendidikan Teknologi dan Kurikulum

No	Karakter Pendidikan (Teknologi Pendidikan)	Karakteristik Kurikulum
1	Berorientasi ke masa sekarang dan yang akan datang	Menekankan penguasaan kompetensi dan isi berupa kompetensi dan kecakapan hidup
2	Pendidikan adalah ilmu, bukan seni; pendidikan bersifat ilmiah.	Kompetensi dirinsi menjadi performasi, sasaran belajar yang dapat diukur
3	Manusia tidak berbeda hakiki dengan binatang, hanya lebih kompleks dan kemampuan lebih tinggi	Desain kurikulum-pembelajaran disusun secara sistemik (sistem instruksional)
4	Pendidikan adalah transmisi ilmu-teknologi dalam bentuk kompetensi	Bahan ajar dan pembelajaran dibantu alat-alat teknologis/media cetak & elektronik, belajar secara individual
5	Peranan guru tidak dominant dibantu/diganti alat teknologi, guru sebagai pengelola pembelajaran	Desain pembelajaran berbentuk RPP/Satpel oleh guru, tetapi program media oleh tim ahli

Berdasarkan paparan tentang teori pendidikan yang berimplikasi pada model konsep kurikulum, maka berimplikasi pula pada model desain kurikulum. Dengan mencacu pada pandangan Nana Syaodih Sukmadinata, (2003) secara ringkas, model desain kurikulum dapat dilihat melalui matrik yang tergambar dalam tabel berikut ini:

Tabel 2.6 Model Desain Kurikulum

Bidang	Jenis Model	Karakteristik
Model Desain Kurikulum	<p>a. Fokus Kurikulum</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Subject Centered Curriculum. 2. Student Centered Curriculum 3. Problem Centered Curriculum <p>b. Organisasi Isi Kurikulum</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Separated Subject Curriculum 2. Correlated Curriculum 3. Broadfield Curriculum 4. Fused Curriculum 5. Integrated Curriculum 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desain menekankan bahan ajar yg tersusun dalam mata pelajaran. 2. Desain menekankan minat dan kebutuhan siswa. 3. Desain menekankan masalah yg dihadapi siswa/masyarakat <ol style="list-style-type: none"> 1. Isi kurikulum disusun dlm bentuk mata-mata pelajaran yg terlepas. 2. Isi kurikulum disusun dgn menghubungkan mata-mata pelajaran yg terkait. 3. Isi kurikulum memadukan materi dari mata-mata pelajaran yg serumpun. 4. Isi kurikulum betul-betul terpadu, tdk jelas lagi asal mata pelajarannya.

Sedangkan model implementasi kurikulum dapat dilihat melalui matrik yang tergambar dalam tabel berikut (Sukmadinata, 2003) :

Tabel 2.7 Model Implementasi Kurikulum

Bidang	Jenis Model	Karakteristik
Model Implementasi Kurikulum	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pendekatan Fidelity 2. Pendekatan Mutual Adaptive 3. Enactment 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Implementasi kurikulum sesuai dengan desain yg telah standar. 2. Pelaksanaan kurikulum mengadakan penyesuaian-penyesuaian berdasarkan kondisi, kebutuhan, tuntutan setempat. 3. Pelaksanaan melakukan berbagai upaya mengoptimalkan pelaksanaan kurikulum

C. Pendekatan Pengembangan Kurikulum

Para pengembang (developers) telah menemukan beberapa pendekatan dalam pengembangan kurikulum. Adapun yang dimaksudkan pendekatan di sini adalah cara kerja dengan menerapkan strategi dan metode yang tepat dengan mengikuti langkah-langkah pengembangan yang sistematis agar memperoleh kurikulum yang lebih baik.

Menurut, Sanjaya (2008 : 77), “Pendekatan dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang seseorang terhadap suatu proses tertentu. Istilah pendekatan merujuk kepada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum. Dengan demikian, pendekatan pengembangan kurikulum menunjuk pada titik tolak atau sudut pandang secara umum tentang proses pengembangan kurikulum”.

Pengembangan kurikulum mempunyai makna yang cukup luas. Menurut Sumantri (1988 : 55), “Pengembangan kurikulum adalah

merupakan suatu proses perencanaan menetapkan berbagai kebutuhan, mengadakan identifikasi tujuan-tujuan dan sasaran-sasaran, menyusun persiapan instruksi, memenuhi segala persyaratan kebudayaan, sosial dan pribadi yang dilayani kurikulum”. Senada dengan itu, Sukmadinata (2000 : 1), mengemukakan bahwa “Pengembangan kurikulum bisa berarti penyusunan kurikulum yang sama sekali baru (curriculum construction), bisa juga menyempurnakan kurikulum yang telah ada (curriculum improvement). Selanjutnya dijelaskan pula, bahwa pada sisi pengembangan kurikulum berarti menyusun seluruh perangkat kurikulum mulai dari dasar-dasar kurikulum, sampai dengan pedoman-pedoman pelaksanaan (macro curriculum). Sedangkan pada sisi yang lainnya berkenaan dengan penjabaran kurikulum (seperti GBPP/Silabus) yang telah disusun oleh tim pusat menjadi rencana dan persiapan-persiapan mengajar yang lebih khusus, yang dikerjakan oleh guru-guru di sekolah, seperti penyusunan rencana tahunan, semesteran, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), dan lain-lain (micro curriculum).

Ada dua pendekatan yang dapat diterapkan dalam pengembangan kurikulum, yaitu pendekatan administratif (administrative approach) dan pendekatan akar rumput (grassroots approach). Pendekatan pertama yaitu pendekatan pengembangan kurikulum dengan sistem komando dari atas ke bawah (topdown), sedangkan pendekatan kedua yaitu pengembangan kurikulum yang diawali oleh inisiatif dari bawah lalu disebarluaskan pada tingkat yang lebih luas, sering juga dinamakan pendekatan pengembangan kurikulum dari bawah ke atas (bottom-up) atau Grass Root.

1) Pendekatan Administratif (Administrative Approach)

Pendekatan ini disebut pendekatan top-down karena pengembangan kurikulum muncul atas inisiatif para pejabat pendidikan atau dari para pemegang kebijakan pendidikan. Selanjutnya dengan menggunakan semacam garis komando, pengembangan kurikulum menetes ke bawah. Oleh karena dimulai dari atas itulah, pendekatan ini juga dinamakan juga line staff model. Biasanya pendekatan ini banyak digunakan di negara-negara yang

memiliki sistem pendidikan sentralisasi (lihat, Sanjaya : 2008 : 78). Selanjutnya menurut beliau bahwa, prosedur kerja atau proses pengembangan kurikulum yang menggunakan pendekatan ini pada umumnya dilakukan sebagai berikut:

Pertama : Dimulai dengan pembentukan tim pengarah oleh pejabat pendidikan. Anggota tim biasanya terdiri dari pejabat yang ada di bawahnya, seperti pengawas pendidikan, ahli kurikulum, ahli disiplin ilmu, dan biasanya juga ditambah dengan para tokoh dari dunia kerja. Tugas tim pengarah ini adalah merumuskan konsep dasar, garis-garis besar kebijakan, menyiapkan rumusan falsafah dan tujuan umum pendidikan

Kedua: Menyusun tim atau kelompok kerja untuk menjabarkan kebijakan atau rumusan-rumusan yang telah disusun oleh tim pengarah. Anggota kelompok kerja ini adalah para ahli kurikulum, para ahli disiplin ilmu dari perguruan tinggi, ditambah dengan para guru senior yang dianggap sudah berpengalaman. Tugas pokok tim ini adalah merumuskan tujuan-tujuan yang lebih operasional dari tujuan-tujuan umum, memilih dan menyusun sequence bahan pelajaran, memilih strategi pengajaran dan alat atau petunjuk evaluasi, serta menyusun pedoman-pedoman pelaksanaan kurikulum bagi guru.

Ketiga: Apabila kurikulum sudah selesai disusun oleh tim atau kelompok kerja, selanjutnya hasilnya diserahkan kepada tim perumus untuk dikaji dan diberi catatan-catatan atau direvisi. Bila dianggap perlu, kurikulum itu diujicobakan dan dievaluasi kelayakannya. Hasil uji coba itu digunakan sebagai bahan penyempurnaan.

Keempat : Para administrator selanjutnya memerintahkan kepada setiap lembaga pendidikan (sekolah atau madrasah) untuk mengimplementasikan kurikulum yang telah tersusun itu. (Sanjaya : 2008 : 78-79).

2) Pendekatan Akar Rumput (Grass Roots Approach)

Berbeda dengan pendekatan administratif, di mana inisiatif pengembangan kurikulum berasal dari para pemegang kebijakan kemudian turun ke staf-nya atau dari atas ke bawah, maka pada model grass roots, inisiatif pengembangan kurikulum dimulai dari lapangan

atau dari guru-guru sebagai implementor, kemudian menyebar pada lingkungan yang lebih luas, oleh karena itulah pendekatan ini disebut pengembangan kurikulum dari bawah ke atas. Oleh karena sifatnya yang demikian, maka pendekatan ini lebih banyak digunakan dalam penyempurnaan kurikulum (*curriculum improvement*), walaupun dalam skala yang terbatas mungkin juga digunakan dalam pengembangan kurikulum baru (*curriculum construction*).

Dalam kondisi yang bagaimana guru dapat berinisiatif menyempurnakan kurikulum dengan pendekatan ini ? Menurut Sanjaya (2008 : 80), minimal ada dua syarat sebagai kondisi yang memungkinkan pendekatan *grass roots* dapat berlangsung.

Pertama, manakala kurikulum itu benar-benar bersifat lentur sehingga memberikan kesempatan kepada setiap guru secara lebih terbuka untuk memperbarui atau menyempurnakan kurikulum yang sedang diberlakukan. Kurikulum yang bersifat kaku, yang hanya mengandung petunjuk dan persyaratan teknis sangat sulit dilakukan pengembangannya dengan pendekatan ini.

Kedua, pendekatan *grass roots* hanya mungkin terjadi manakala guru memiliki sikap profesional yang tinggi disertai kemampuan yang memadai. Sikap profesional itu biasanya ditandai dengan keinginan untuk mencoba dan mencoba sesuatu yang baru dalam upaya meningkatkan kinerjanya. Seorang profesional itu akan selalu berusaha menambah pengetahuan dan wawasannya dengan menggali sumber-sumber pengetahuan; ia juga akan selalu mencoba dan mencoba untuk mencapai kesempurnaan. Ia tidak akan puas dengan hasil yang minimal. Ia akan bisa tenang manakala hasil kinerjanya telah sesuai dengan target maksimalnya. Dalam kondisi yang demikianlah *grass roots* akan terjadi. Kemudian bagaimana dengan kenyataan di Indonesia ? Banyakkah guru-guru yang memiliki kemampuan dan kemauan seperti ini? Hasil tersebut jangan terlalu dihiraukan , yang penting sekarang kita memahami bagaimana pelaksanaan pendekatan *grass roots* ini dilakukan.

Selanjutnya menurut Sanjaya (2008 : 80-81), ada enam langkah yang harus dilakukan dalam penyempurnaan kurikulum yang dapat dilakukan dengan menggunakan pendekatan *grass roots* ini, yaitu:

Pertama, menyadari adanya masalah. Pendekatan grass roots biasanya diawali dari keresahan guru tentang kurikulum yang berlaku. Misalnya dirasakannya ketidakcocokkan penggunaan strategi pembelajaran atau kegiatan evaluasi seperti yang diharapkan, atau masalah kurangnya motivasi belajar siswa sehingga merasa terganggu, dan lain sebagainya. Pemahaman dan kesadaran guru akan adanya suatu masalah merupakan kunci dalam grass roots. Tanpa adanya kesadaran masalah tidak mungkin grass roots dapat berlangsung.

Kedua, mengadakan refleksi. Kalau kita merasakan adanya masalah, maka selanjutnya kita berusaha mencari penyebab munculnya masalah tersebut. Refleksi dilakukan dengan mengkaji literatur yang relevan misalnya dengan membaca buku, jurnal hasil penelitian yang relevan dengan masalah yang kita hadapi atau mengkaji sumber informasi lain, misalnya: melacak sumber-sumber dari internet, atau melakukan diskusi dengan teman sejawat dan mengkaji sumber dari lapangan, misalnya melakukan wawancara dengan siswa, orang tua atau sumber lain.

Ketiga, mengajukan hipotesis atau jawaban sementara. Berdasarkan hasil kajian refleksi, selanjutnya guru memetakan berbagai kemungkinan munculnya masalah dan cara penanggulangannya.

Keempat, menentukan hipotesis yang sangat mungkin dekat dan dapat dilakukan sesuai dengan situasi dan kondisi lapangan. Tidak mungkin berbagai kemungkinan bisa kita laksanakan. Dalam langkah ini, kita hanya memilih kemungkinan yang dapat dilakukan dan selanjutnya merencanakan apa yang harus kita lakukan untuk mengatasi masalah tersebut. Di samping itu kita juga dapat memperhitungkan berbagai kemungkinan yang akan muncul, misalnya berbagai hambatan yang akan terjadi sehingga lebih dini kita akan dapat mengatasi hambatan-hambatan tersebut.

Kelima, mengimplementasikan perencanaan dan mengevaluasinya secara terus-menerus hingga terpecahkan masalah yang dihadapi. Dalam proses pelaksanaannya kita dapat berkolaborasi atau meminta pendapat teman sejawat.

Keenam, membuat dan menyusun laporan hasil pelaksanaan pengembangan melalui grass roots. Langkah ini sangat penting untuk dilakukan sebagai bahan publikasi dan diseminasi, sehingga memungkinkan dapat dimanfaatkan dan diterapkan oleh orang lain yang pada gilirannya hasil pengembangan dapat disebar.

Paparan tersebut menunjukkan bahwa peranan guru sebagai implementor perubahan dan penyempurnaan kurikulum dengan pendekatan grass roots sangat menentukan. Tugas para administrator dalam pengembangan model grass roots ini, tidak lagi berperan sebagai pengendali pengembangan kurikulum melainkan hanya sebagai motivator dan fasilitator. Perubahan atau penyempurnaan kurikulum bisa dimulai oleh guru secara individual atau bisa juga oleh kelompok guru. Misalnya, guru-guru bidang studi dari beberapa sekolah.

Di negara-negara yang menerapkan sistem pendidikan desentralisasi pengembangan model grass roots ini sangat mungkin untuk terjadi, sebab kebijakan pendidikan tidak lagi diatur oleh pusat secara sentralistik, akan tetapi penyelenggaraan pendidikan ditentukan oleh daerah bahkan oleh sekolah/madrasah. Oleh karena itu, untuk memperoleh kualitas lulusan, sekolah/madrasah bisa terjadi persaingan antar sekolah atau antar daerah. (lihat, Sanjaya, 2008 : 81-82)

Uraian berikut ini yang masih berkenaan dengan pendekatan pengembangan kurikulum namun dalam sisi yang lain, Menurut Idi (2007 : 200-203) yaitu ada 6 (enam) pendekatan sebagai berikut: (1) Pendekatan subjek atau disiplin ilmu, (2) Pendekatan berorientasi tujuan, (3) Pendekatan dengan pola organisasi bahan, (4) Pendekatan rekonstruksi sosial, (5) Pendekatan humanistik, dan (6) Pendekatan akuntabilitas. Keenam pendekatan tersebut dapat dijelaskan secara ringkas sebagai berikut:

Pertama, Pendekatan Subjek atau Disiplin Ilmu (Pendekatan Bidang Studi). Pendekatan subjek ini, menggunakan bidang studi sebagai dasar organisasi kurikulum, misalnya sains, IPA, IPS dan sebagainya seperti yang kita kenal di semua sekolah/madrasah dan universitas (lihat, Nasution, 1989 : 43). Pengembangan dimulai dengan mengidentifikasi secara teliti pokok-pokok bahasan yang akan

dibahas, kemudian pokok-pokok bahasan tersebut diperinci menjadi bahan-bahan pelajaran yang harus dikuasai, dan akhirnya mengidentifikasi dan mengurutkan pengalaman belajar dan keterampilan-keterampilan pre-requisite yang harus dilakukan oleh anak didik (Sumantrie, 1993 : 27). Prioritas dari pendekatan ini adalah mengutamakan sifat perencanaan program dan juga mengutamakan penguasaan bahan dan proses dalam disiplin ilmu tertentu.

Kedua, Pendekatan Berorientasi Tujuan. Pendekatan yang berorientasi pada tujuan ini menempatkan rumusan atau penempatan tujuan yang hendak dicapai dalam posisi sentral, sebab tujuan adalah pemberi arah dalam pelaksanaan proses belajar mengajar. Tujuan matematika misalnya, sama dengan konsep dasar dan disiplin ilmu matematika. Prioritas pendekatan ini adalah penalaran pengetahuan. Adapun kelebihan pendekatan pengembangan kurikulum yang berorientasi pada tujuan antara lain (1) tujuan yang ingin dicapai jelas bagi penyusun kurikulum, (2) tujuan yang jelas akan memberikan arah yang jelas pula di dalam menetapkan materi pelajaran, metode, jeni kegiatan, dan alat yang dipergunakan untuk mencapai tujuan, (3) Tujuan-tujuan yang jelas itu juga akan memberikan arah dalam mengadakan penilaian terhadap hasil yang akan dicapai, (4) Hasil penelitian yang terarah itu akan membantu penyusunan kurikulum di dalam mengadakan perbaikan-perbaikan yang diperlukan (lihat, Soebandijah, 1993 : 56).

Ketiga, Pendekatan dengan Pola Organisasi Bahan. Pendekatan ini dapat dilihat dari pola pendekatan: subjek matter curriculum, correlated curriculum dan integrated curriculum. (1) Pendekatan pola Subject Matter Curriculum. Pendekatan ini penekanannya pada berbagai mata pelajaran secara terpisah-pisah, misalnya: Sejarah, biologi, matematika dan sebagainya. Mata pelajaran ini tidak berhubungan satu sama lain. (2) Pendekatan dengan Pola Correlated Curriculum. Pendekatan ini adalah pendekatan dengan pola mengelompokkan beberapa mata pelajaran (bahan) yang sering dan bisa secara dekat berhubungan. Misalnya Bidang studi IPA, IPS dan sebagainya. Pendekatan ini dapat ditinjau dari berbagai aspek, yaitu : (a) Pendekatan struktur, seperti: IPS. Bidang studi ini terdiri atas:

Sosiologi, Sejarah dan Ekonomi.(b) Pendekatan fungsional. Pendekatan ini berdasarkan pada masalah yang berarti dalam kehidupan sehari-hari, (c) Pendekatan berdasarkan tempat/daerah. Atas dasar pembicaraan suatu tempat tertentu sebagai pokok pembicaraan. (3) Pendekatan Pola Integrated Curriculum. Pendekatan ini didasarkan kepada keseluruhan hal yang mempunyai arti tertentu. Misalnya, pohon sebatang pohon ini bukan merupakan sejumlah bagian-bagian pohon yang terkumpul, akan tetapi merupakan sesuatu yang memiliki arti tertentu yang utuh, yaitu pohon. Dalam hal ini, tidak hanya melalui mata pelajaran yang terpisah-pisah, namun harus dijalin suatu keutuhan yang meniadakan batas tertentu dari masing-masing bahan pelajaran.

Keempat, Pendekatan Rekonstruksionisme. Pendekatan rekonstruksionisme disebut juga rekonstruksi sosial, karena memfokuskan kurikulum pada masalah penting yang dihadapi masyarakat, seperti: polusi, ledakan penduduk, Tsunami, malapetaka akibat tujuan teknologi dan sebagainya. Dalam gerakan ini, terdapat dua kelompok yang sangat berbeda pandangan terhadap kurikulum, yaitu (1) Rekonstruksi konservatif, yaitu pendekatan yang menganjurkan agar pendidikan ditujukan kepada peningkatan mutu kehidupan individu maupun masyarakat dengan mencari penyelesaian masalah-masalah yang paling mendesak dihadapi masyarakat., (2) Rekonstruksionalisme dan radikal, yaitu pendekatan yang menganjurkan agar pendidik formal maupun non-formal mengabdikan diri demi terciptanya tatanan sosial baru berdasarkan pembagian kekuasaan dan kekayaan yang lebih adil dan merata. Golongan radikal ini berpendapat bahwa kurikulum yang sedang mencari pemecahan masalah sosial ini tidaklah memadai. Kelompok ini ingin menggunakan pendidikan untuk merombak tata sosial dan lembaga sosial yang ada dan membangun struktur sosial dan lembaga sosial yang ada dan membangun struktur sosial baru. (lihat, Nasution, 1993 : 48).

Kelima, Pendekatan Humanistik. Pendekatan humanistik adalah kurikulum yang berpusat pada siswa (student centered) dan mengutamakan perkembangan afektif siswa sebagai prasyarat dan

sebagai bagian integral dari proses belajar. Para pendidik humanistik yakin, bahwa kesejahteraan mental dan emosional siswa harus dipandang sentral dalam kurikulum, agar belajar itu memberikan hasil maksimal. Prioritasnya adalah pengalaman belajar yang diarahkan pada tanggapan minat, kebutuhan, dan kemampuan anak (lihat, Soemantri, 1993 : 28).

Keenam, Pendekatan Akuntabilitas. Pendekatan akuntabilitas atau pertanggungjawaban lembaga pendidikan tentang pelaksanaan tugasnya kepada masyarakat akhir-akhir ini menjadi hal yang penting dalam dunia pendidikan. Akuntabilitas yang sistematis pertama kali diperkenalkan Frederick Tylor dalam bidang industri pada permulaan abad ini. Pendekatannya yang dikenal sebagai scientific management atau manajemen ilmiah, menetapkan tugas-tugas spesifik yang harus diselesaikan pekerja dalam waktu tertentu. Tiap pekerja bertanggungjawab atas penyelesaian tugas itu (Nasution, 1993 : 50).

Suatu sistem yang akuntabel menentukan standar dan tujuan spesifik yang jelas serta mengatur efektivitasnya berdasarkan taraf keberhasilan siswa untuk mencapai standar itu. Gerakan ini mulai dirasakan di perguruan tinggi ketika universitas di Amerika Serikat dituntut untuk memperhatikan dan membuktikan keberhasilannya yang berstandar tinggi. Agar memenuhi tuntutan itu, para pengembang kurikulum terpaksa mengkhususkan tujuan pelajaran agar dapat mengukur prestasi belajar. Dalam banyak hal, gerakan ini menuju kepada ujian akademis yang ketat sebagai syarat memasuki universitas.

D. Prinsip Pengembangan Kurikulum

“Prinsip”, berarti asas, dasar, keyakinan dan pendirian. Dari pengertian di atas tersirat makna bahwa kata prinsip menunjukkan pada suatu hal yang sangat penting, mendasar, harus diperhatikan, memiliki sifat mengatur dan mengarahkan, serta sesuatu yang biasanya selalu ada atau terjadi pada situasi dan kondisi yang serupa. Dari pengertian dan makna prinsip di atas terlihat bahwa prinsip itu memiliki fungsi yang sangat penting dalam kaitannya dengan keberadaan sesuatu. Dengan menentukan prinsip dan memperhatikan

prinsip, maka akan bisa menjadikan sesuatu itu lebih efektif dan efisien. Prinsip juga mencerminkan tentang hakikat yang dikandung oleh sesuatu, mungkin produk atau proses, dan bersifat memberikan rambu-rambu aturan main yang harus diikuti untuk mencapai tujuan secara benar (lihat, Susilana, 2006 : 48).

Prinsip-prinsip pengembangan kurikulum, menunjuk pada pengertian tentang berbagai hal yang harus dijadikan patokan dalam menentukan berbagai hal yang terkait dengan pengembangan kurikulum terutama dalam fase perencanaan kurikulum, yang pada dasarnya prinsip-prinsip tersebut merupakan karakteristik dari hakikat kurikulum itu sendiri. Karena itu, esensi dari pengembangan kurikulum merupakan proses identifikasi, analisis, sintesis, evaluasi, pengambilan keputusan dan kreasi elemen-elemen kurikulum. Agar dalam proses pengembangan kurikulum itu bisa berjalan secara efektif dan efisien, maka dalam bekerjanya para pengembang kurikulum harus memperhatikan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum.

Sekurang-kurangnya terdapat 7 (tujuh) prinsip pengembangan kurikulum yang harus diperhatikan oleh para pengembang (developers) kurikulum, yaitu (1) Prinsip Relevansi, (2) Prinsip Efektivitas, (3) Prinsip Efisiensi, (4) Prinsip Kontinuitas, (5) Prinsip Fleksibilitas, (6) Prinsip Berorientasi Tujuan, (7) Prinsip dan Model Pengembangan Kurikulum.

1) Prinsip Relevansi

Dijelaskan dalam Oxford Advance Dictionary of Current English, “Relevansi” mempunyai arti “Closely”, (connected with what is happening), yaitu kedekatan hubungan dengan apa yang terjadi. Apabila dikaitkan dengan pendidikan, berarti perlunya kesesuaian antara “program” pendidikan dengan tuntutan kehidupan masyarakat (the needs of society). Dengan demikian pendidikan dikatakan memiliki relevansi, apabila hasil yang diperoleh akan berguna bagi kehidupan seseorang.

Ibrahim (1992 : 29), mengemukakan “Relevansi kurikulum menyangkut kesesuaian antara isi kurikulum dengan kemajuan dalam ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK). Relevansi ini mencakup (1)

relevansi internal, dan (2) relevansi eksternal. Relevansi internal adalah kesesuaian antar komponen-komponen utama kurikulum, yaitu : tujuan, isi, struktur program, dan evaluasi. Sedangkan relevansi eksternal adalah kesesuaian antara isi kurikulum itu sendiri dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi”.

Pendapat senada dikemukakan oleh Sanjaya (2008 : 39), ada dua macam relevansi, yaitu relevansi internal dan relevansi eksternal. Pertama, relevansi internal adalah, bahwa setiap kurikulum harus memiliki keserasian antara tujuan yang harus dicapai, isi (materi), pengalaman belajar , strategi atau metode yang digunakan serta alat penilaian untuk mengetahui ketercapaian tujuan. Dengan demikian, relevansi internal itu merupakan suatu keutuhan kurikulum.

Kedua, relevansi eksternal yaitu berkaitan dengan keserasian antara tujuan, isi dan proses pembelajaran yang tercakup dalam kurikulum dengan kebutuhan dan tuntutan masyarakat. Selanjutnya ada tiga macam relevansi eksternal dalam pengembangan kurikulum, yaitu (1) Pertama, relevan dengan lingkungan hidup peserta didik. Maksudnya, bahwa proses pengembangan dan penetapan isi kurikulum hendaknya disesuaikan dengan kondisi lingkungan sekitar peserta didik. Misalnya, untuk siswa yang ada di perkotaan perlu diperkenalkan kehidupan di lingkungan kota, seperti keramaian dan rambu-rambu lalu lintas; tata cara dan pelayanan Bank, Kantor Pos, dan sebagainya. Demikian juga untuk sekolah yang berada di daerah pantai, perlu diperkenalkan bagaimana kehidupan di pantai, seperti mengenai tambak, kehidupan nelayan, pembibitan ikan, dan lain sebagainya. (2) Kedua, relevan dengan perkembangan zaman baik sekarang maupun dengan yang akan datang. Maksudnya, isi kurikulum harus sesuai dengan situasi dan kondisi yang sedang berkembang. Selain itu juga apa yang diajarkan kepada siswa harus bermanfaat untuk kehidupan siswa pada waktu yang akan datang. Misalnya, untuk kehidupan yang akan datang penggunaan computer dan internet akan menjadi salah satu kebutuhan, maka dengan demikian bagaimana caranya memanfaatkan computer dan bagaimana cara mendapatkan informasi dari internet sudah harus diperkenalkan kepada para peserta didik. Demikian juga dengan kemampuan berbahasa.

Pada masa yang akan datang ketika pasar bebas seperti persetujuan APEC mulai berlaku, maka masyarakat akan dihadapkan kepada persaingan merebut pasar kerja dengan orang-orang asing. Oleh karena itu keterampilan berbahasa asing sudah harus mulai dipupuk sejak sekarang. (3) Ketiga, relevan dengan tuntutan dunia kerja. Maksudnya, apa yang diajarkan di sekolah harus mampu memenuhi dunia kerja. Untuk sekolah kejuruan misalnya: dahulu di sekolah kejuruan ekonomi dilatih bagaimana agar siswa mampu menggunakan mesin tik sebagai alat untuk keperluan surat-menyurat, maka sekarang mesin tik sudah tidak digunakan lagi, akan tetapi lebih banyak menggunakan computer. Demikian juga halnya dengan tuntutan dunia kerja kepariwisataan, Perbankan, Asuransi, Perhotelan dan lain sebagainya, isi kurikulum harus menyesuaikan dengan kebutuhan dan tuntutan pekerjaan di setiap bidang.

2) Prinsip Efektivitas

Prinsip efektivitas yang dimaksudkan adalah sejauhmana perencanaan kurikulum dapat dicapai sesuai dengan keinginan yang telah ditentukan. Dalam proses pendidikan, efektivitasnya dapat dilihat dari dua sisi yaitu: Pertama, efektivitas mengajar pendidik berkaitan dengan sejauhmana kegiatan belajar mengajar yang telah direncanakan dapat dilakukan dengan baik. Kedua, efektivitas anak didik, berkaitan dengan sejauhmana tujuan-tujuan pelajaran yang diinginkan telah dicapai melalui kegiatan belajar mengajar yang telah dilaksanakan. (Idi, 2007 : 181).

Efektivitas belajar mengajar dalam dunia pendidikan mempunyai keterkaitan erat antara pendidik dan anak didik. Kepincangan salah satunya akan membuat terhambatnya pencapaian tujuan pendidikan, atau efektivitas proses belajar mengajar tidak tercapai. Faktor pendidik dan anak didik, serta perangkat-perangkat lainnya yang bersifat operasional, sangat penting dalam hal efektivitas proses pendidikan atau pengembangan kurikulum.

3) Prinsip Efisiensi

Prinsip efisiensi berhubungan dengan perbandingan antara tenaga, waktu, sarana dan biaya yang dikeluarkan dengan hasil yang diperoleh. Kurikulum dikatakan memiliki tingkat efisiensi yang tinggi apabila dengan sarana, biaya yang minimal dan waktu yang terbatas dapat memperoleh hasil yang maksimal. Betapa pun bagus dan idealnya suatu kurikulum manakala menuntut peralatan, sarana dan prasarana yang sangat khusus serta mahal pula harganya, maka kurikulum itu tidak praktis dan sukar untuk dilaksanakan. Kurikulum harus dirancang untuk dapat digunakan dalam segala keterbatasan (lihat, Sanjaya, 2008 : 42).

4) Prinsip Kontinuitas (kesinambungan)

Prinsip kesinambungan (kuntinuitas) dalam pengembangan kurikulum menunjukkan adanya saling terkait antara tingkat pendidikan, jenis program pendidikan dan bidang studi (Darajat dalam Idi, 2007:181). Selanjutnya beliau menjelaskan, sekurang-kurangnya ada dua hal yang perlu dilihat dalam konteks prinsip kesinambungan. Pertama, kesinambungan di antara berbagai tingkat sekolah, meliputi (1) Bahan pelajaran (subject matters) yang diperlukan untuk belajar lebih lanjut pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi hendaknya sudah diajarkan pada tingkat pendidikan sebelumnya atau di bawahnya, (2) Bahan pelajaran yang telah diajarkan pada tingkat pendidikan yang lebih tinggi, sehingga terhindar dari tumpang tindih dalam pengaturan bahan dalam proses belajar mengajar. Kedua, kesinambungan di antara berbagai studi menunjukkan bahwa dalam pengembangan kurikulum harus memperhatikan hubungan antara bidang studi yang satu dengan yang lainnya. Misalnya, untuk mengubah angka temperature dari skala celcius ke skala Farenheit dalam IPA diperlukan keterampilan dalam penggalian pecahan. Karena itu, pelajaran mengenai bilangan pecahan tersebut hendaknya sudah diberikan sebelum anak didik mempelajari cara mengubah temperature itu.

5) Prinsip Fleksibilitas

Kurikulum ideal, kadang-kadang tidak sesuai dengan kondisi kenyataan yang ada. Bisa saja ketidaksesuaian itu ditunjukkan oleh kemampuan guru yang kurang. Latar belakang kemampuan dasar siswa yang rendah, atau mungkin sarana dan prasarana yang ada di sekolah tidak memadai. Kurikulum harus bersifat lentur atau fleksibel. Maksudnya, kurikulum itu harus bisa dilaksanakan sesuai dengan kondisi yang ada. Kurikulum yang kaku atau tidak fleksibel akan sulit diterapkan. (Sanjaya, 2008 : 41).

Prinsip fleksibilitas memiliki dua sisi, yaitu: Pertama, fleksibel bagi guru yang artinya kurikulum harus memberikan ruang gerak bagi guru untuk mengembangkan program pengajarannya sesuai dengan kondisi yang ada. Kedua, fleksibel bagi siswa, maksudnya kurikulum itu harus menyediakan berbagai kemungkinan program pilihan sesuai dengan bakat dan minat siswa.

6) Prinsip Berorientasi Tujuan

Prinsip berorientasi tujuan berarti bahwa sebelum bahan ditentukan, langkah yang perlu dilakukan oleh seorang pendidik adalah menentukan tujuan terlebih dahulu. Hal ini dilakukan agar semua jam dan aktivitas pengajaran yang dilaksanakan oleh pendidik maupun anak didik dapat betul-betul terarah kepada tercapainya tujuan pendidikan yang telah ditetapkan (Subandijah, 1993 : 54). Dengan adanya kejelasan tujuan, pendidik diharapkan dapat menentukan secara tepat metode mengajar, alat pengajaran dan evaluasi.

7) Prinsip dan Model Pengembangan Kurikulum

Prinsip ini memiliki maksud bahwa harus ada pengembangan kurikulum secara bertahap dan terus-menerus, yaitu dengan cara memperbaiki, memantapkan dan mengembangkan lebih lanjut kurikulum yang sudah berjalan setelah ada pelaksanaan dan sudah diketahui hasilnya (Subandijah, 1003 : 55). Hal ini mempunyai implikasi bahwa kurikulum senantiasa mengalami revisi, namun revisi tersebut tetap mengacu pada apa yang sudah ada dan tetap focus ke

depan sehingga keberadaannya cukup berarti bagi anak didik dan bersifat dinamis.

E. Desain Pengembangan Kurikulum

Pengembangan kurikulum dilakukan dengan langkah-langkah yang tepat. Selain itu desain kurikulum dilaksanakan juga secara strategis agar pembelajaran dapat terarah dengan baik.

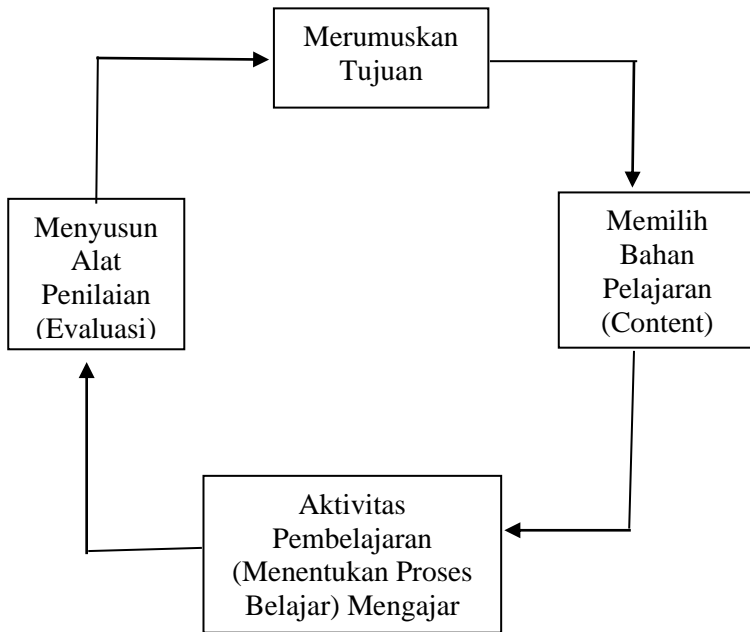
1. Langkah-langkah Pengembangan Kurikulum

Pengembangan kurikulum merupakan suatu proses yang berkelanjutan dan merupakan suatu siklus dari beberapa komponen. Ralph W Tyler (1949:1) menyajikan empat langkah pengembangan (Four-Step Model) dalam bentuk pertanyaan-pertanyaan yang mendasar yang harus dijawab baik dalam mengembangkan suatu kurikulum maupun pembelajaran (instruction), yaitu :

- a. What educational purposes should the school seek to attain?*
- b. What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes ?*
- c. How can these educational experiences be effectively organized ?*
- d. How can we determine whether these purposes are being attained ?*

Pertanyaan pertama pada hakekatnya merupakan arah dari suatu program atau tujuan kurikulum, pertanyaan kedua berkenaan dengan isi/konten yang harus diberikan untuk mencapai tujuan, pertanyaan ketiga berkenaan dengan strategi pelaksanaan dan pertanyaan keempat berkenaan dengan penilaian (evaluasi) pencapaian tujuan. Pertanyaan-pertanyaan tersebut menjadi komponen utama yang harus dipenuhi dalam suatu kegiatan pengembangan kurikulum.

Komponen-komponen itu tidaklah berdiri sendiri, tetapi saling pengaruh mempengaruhi, berinteraksi, berinterelasi, relevansi satu sama lain dan membentuk suatu sistem (system). (S. Nasution, 1987 : 36; Pahrudin, 2017: 41), melukiskan proses pengembangan kurikulum yang dimulai dari perumusan tujuan kurikulum, diikuti oleh penentuan atau pemilihan bahan pelajaran, proses belajar mengajar, dan alat penilaiannya. Proses tersebut digambarkan sebagai berikut :



Gambar 2. 1 Relevansi Internal Kurikulum

Dalam praktek biasanya semua unsur tersebut dipertimbangkan tanpa urutan yang pasti, misalnya ada yang menganjurkan agar segera setelah dirumuskan tujuan disusun alat evaluasinya, kemudian bahan dan proses belajar mengajarnya, atau ada pula yang mulai dengan melihat bahan yang-akan dipelajari dengan berpedoman pada buku sumber, sesudah itu baru ditentukan tujuan yang akan dicapai berdasarkan bahan tersebut, akhirnya dipikirkan proses belajar mengajar dan cara penilaiannya. Jadi dalam proses pengembangannya tampaknya ada proses interaksi menuju perpaduan dan penyempurnaan.

2. Anatomi Kurikulum

Terdapat beberapa bagian di dalam kurikulum antara lain:

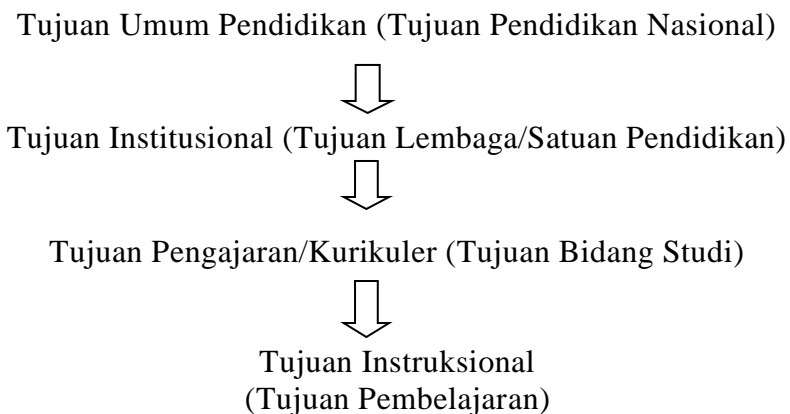
a) Komponen Tujuan

Dalam kegiatan pengembangan kurikulum, baik pada level makro maupun mikro, peran tujuan sangatlah menentukan. Ivor K. Davies (dalam, Hamid Hasan, 1990) mengemukakan bahwa tujuan dalam suatu kurikulum akan menggambarkan kualitas manusia yang diharapkan terbina dari suatu proses pendidikan. Dengan demikian suatu tujuan memberikan petunjuk mengenai arah perubahan yang dicita-citakan dari suatu kurikulum yang sifatnya harus merupakan sesuatu yang final. Tujuan memberikan pegangan apa yang harus dilakukan, bagaimana cara melakukannya, dan merupakan patokan untuk mengetahui hingga mana tujuan itu telah dicapai (S. Nasution, 1987 : 37). Tujuan sangat memegang peranan penting, akan mewarnai keseluruhan komponen-komponen lainnya dan akan mengarahkan semua kegiatan mengajar (Nana Syaodih, 1988). Tujuan kurikulum yang dirumuskan menggambarkan pula pandangan para pengembang kurikulum mengenai pengetahuan, kemampuan, serta sikap yang ingin dikembangkan (Hamid Hasan, 1990). Tujuan yang jelas akan memberi petunjuk yang jelas pula terhadap pemilihan isi/konten, strategi dan media pembelajaran, dan evaluasi. bahkan dalam berbagai model pengembangan kurikulum, tujuan ini dianggap sebagai dasar, arah, patokan dalam menentukan komponen-komponen yang lainnya.

Para ahli kurikulum ada yang memandang tujuan ini sebagai proses, seperti Bruner dan Fenton (Hamid Hasan, 1990). namun kebanyakan para ahli memandang tujuan itu sebagai hasil (product). Gagne dan Briggs (1974) mempersyaratkan bahwa tujuan merupakan suatu kapasitas yang dapat dilakukan dalam waktu tidak lama setelah suatu kegiatan pendidikan berlangsung, bukan merupakan apa yang dialami peserta didik selama proses pendidikan. R.F. Mager dan K.M. Beach Jr. (1967) mengemukakan bahwa tujuan itu harus menggambarkan tentang produk atau hasil, bukan prosesnya. Terlepas dari masalah apakah sebagai proses maupun hasil, tujuan kurikulum tidak mungkin sepenuhnya hanya didasarkan pada suatu posisi teoritis ilmiah tertentu saja. Tujuan kurikulum tidak dapat melepaskan diri dari tuntutan dan kebutuhan masyarakat, serta didasari oleh falsafah dan ideologi suatu negara. Hal ini dapat dimengerti sebab upaya pendidikan itu sendiri merupakan sub sistem dalam sistem masyarakat

dan negara, sehingga kekuatan-kekuatan sosial, politik, budaya, ekonomi (Ipoleksosbud) sangat berperan dalam menentukan tujuan kurikulum atau tujuan pendidikan, terutama tujuan yang sifatnya umum (nasional).

Di Indonesia, tujuan umum pendidikan atau tujuan pendidikan nasional ditetapkan dalam Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Tujuan umum tersebut dapat dicapai melalui tujuan-tujuan yang ada di bawahnya yang berfungsi sebagai tujuan perantara (intermidier). Tujuan-tujuan tersebut membentuk suatu hierarki yang saling berkaitan dan mempengaruhi. Hirarki tujuan tersebut selengkapnyanya digambarkan dalam bagan berikut :



Gambar 2.2 Hierarki Tujuan Pendidikan

Tujuan Pendidikan Nasional adalah tujuan yang ingin dicapai secara nasional yang dilandasi oleh falsafah suatu negara. Sifat tujuan ini ideal, komprehensif, utuh, dan menjadi induk bagi tujuan-tujuan yang ada di bawahnya. Tujuan Institusional adalah tujuan yang diharapkan dicapai oleh suatu lembaga pendidikan. Tujuan Kurikuler adalah penjabaran dari tujuan institusional yang berisi program-program pendidikan yang menjadi sasaran sesuatu bidang studi atau

mata kuliah. Tujuan Instruksional merupakan tujuan tingkat bawah yang harus dicapai setelah suatu proses pembelajaran. Tujuan ini dirinci lagi menjadi tujuan instruksional umum (TIU) dan tujuan instruksional khusus (TIK).

Istilah tujuan, dalam literatur asing dikenal dengan nama *purposes*, *aims*, *goals*, *objectives*, *means*, dan *ends*. Robert S. Zais (1976) dalam hubungannya dengan masalah kurikulum, menekankan pada tiga istilah tujuan, yaitu *curriculum aims*, *curriculum goals*, dan *curriculum objectives*. Pernyataan-pernyataan dalam *curriculum aims* lebih menggambarkan tujuan-tujuan hidup/kehidupan yang diharapkan, yang didasarkan pada nilai dan filsafat dan tidak langsung berhubungan dengan lembaga pendidikan. Zais memberi contoh tujuan ini seperti *Self-Realization*, *Ethical Character*, dan *Civic Responsibility*. Jika diperhatikan, nampaknya tujuan ini sinonim dengan tujuan umum pendidikan atau tujuan pendidikan nasional. *Curriculum Goals* lebih diarahkan pada pencapaian tujuan-tujuan lembaga pendidikan, atau sistem pengajaran, seperti mengembangkan kesanggupan berpikir, penghayatan/apresiasi sastra, pengetahuan warisan budaya, minat terhadap masalah sosial, merupakan contoh tujuan ini. *Curriculum Objectives* dimaksudkan sebagai tujuan-tujuan khusus pengajaran kelas. Selain Zais, Saylor, Alexander, dan Lewis (1981) mengungkapkan tujuan kurikulum ini dengan menggunakan istilah *purposes*, *general goals*, *subgoals*, *objectives*, dan *specific objectives*.

Tujuan pada level pengajaran (instruksional) dirumuskan secara khusus/spesific dan menekankan pada perilaku peserta didik. Gagne dan Briggs (Aronson, 1983) mengklasifikasikan tujuan-tujuan tersebut ke dalam lima kategori atau domain. yaitu *verbal information*, *attitudes*, *intellectual skills*, *motor skills*, dan *cognitive strategies*. Howard Kingleys (dalam Nana Sudjana, 1988) membaginya menjadi tiga kategori, yaitu keterampilan dan kebiasaan, pengetahuan dan pengertian, sikap dan cita-cita. Sementara itu, yang dijadikan dasar perumusan tujuan dalam sistem pendidikan di Indonesia ialah klasifikasi yang dikemukakan oleh Benjamin S. Bloom, dkk. dalam bukunya *Taxonomy of Educational Objectives*. Bloom membagi

tujuan menjadi tiga domain, yaitu Cognitive, Affective, dan psychomotor. Dalam pelaksanaan kurikulum, ketiga domain tersebut saling berkaitan satu dengan lainnya.

Tujuan-tujuan khusus pengajaran (objectives) harus dirumuskan secara operasional, menunjukkan perilaku yang dapat diamati (observable), dan dapat diukur (measurable). Dalam hal ini Mager dan Beach Jr (1967) mengungkapkan beberapa karakteristik tujuan pengajaran, yaitu :

- 1) An objective says something about the student,
- 2) An objective talks about the behavior or performance of student
- 3) An objective is about ends rather than means
- 4) An objective describes the conditions under which the student will be performing his terminal behavior
- 5) An instructional objective also includes information about the level of performance that will be considered acceptable.

Pratt (dalam Kaber, 1988) mengemukakan tujuh kriteria yang harus dipenuhi dalam merumuskan tujuan kurikulum. yaitu :

- 1) Tujuan kurikulum harus menunjukkan hasil belajar yang spesifik dan dapat diamati.
- 2) Tujuan harus konsisten dengan tujuan kurikulum, artinya tujuan-tujuan khusus itu dapat mewujudkan dan sejalan dengan tujuan yang lebih umum.
- 3) Tujuan harus ditulis dengan tepat, bahasanya jelas, sehingga dapat memberi gambaran yang jelas bagi para pelaksana kurikulum.
- 4) Tujuan harus memperlihatkan kelayakan, artinya bahwa tujuan itu bukanlah suatu standar yang mutlak melainkan harus dapat disesuaikan dengan situasi.
- 5) Tujuan harus fungsional, artinya tujuan itu menunjukkan nilai guna bagi para peserta didik dan masyarakat.
- 6) Tujuan harus signifikan dalam arti bahwa tujuan itu dipilih berdasarkan nilai yang diakui kepentingannya.
- 7) Tujuan harus tepat dan serasi, terutama harus dilihat dari kepentingan dan kemampuan peserta didik termasuk latar belakang, minat, dan tingkat perkembangannya.

b) Komponen Isi (Materi)

Komponen kedua setelah tujuan dalam pengembangan kurikulum yaitu penetapan isi atau materi kurikulum. Pengkajian masalah isi kurikulum ini menempati posisi yang penting dan turut menentukan kualitas suatu kurikulum lembaga pendidikan. Dengan demikian isi kurikulum ini harus disusun sedemikian rupa agar dapat menunjang tercapainya tujuan kurikulum pendidikan. Saylor dan Alexander (Zais, 1976) mengemukakan bahwa isi kurikulum itu meliputi fakta-fakta, observasi, data, persepsi, penginderaan, pemecahan masalah, yang berasal dari pikiran manusia dan pengalamannya yang diatur dan diorganisasi dalam bentuk gagasan (ideas), konsep (concept), generalisasi (generalization), prinsip-prinsip (principles) rencana, dan pemecahan masalah (solution). Sementara itu Hyman (Zais, 1976) mendefinisikan isi/konten kurikulum ke dalam tiga elemen, yaitu pengetahuan/knowledge (misalnya fakta-fakta, eksplanasi, prinsip-prinsip, definisi), keterampilan dan-proses (misalnya membaca, menulis, menghitung, berpikir kritis, pengambilan keputusan, berkomunikasi), dan nilai/values (misalnya keyakinan tentang baik-buruk, benar-salah, indah jelek).

Nana Sudjana (1988) mengungkapkannya secara umum sifat bahan/isi ke dalam beberapa kategori, yaitu : fakta, konsep, prinsip, dan keterampilan. Fakta adalah sifat dari suatu gejala, peristiwa, benda, yang wujudnya dapat ditangkap oleh panca indera manusia dan dapat dipelajari melalui informasi dalam bentuk lambang, kata-kata, istilah-istilah. dsb. Konsep atau pengertian yaitu serangkaian perangsang yang mempunyai sifat-sifat yang sama. Suatu konsep dibentuk melalui pola unsur bersama di antara anggota kumpulan atau rangkaian. Dengan demikian hakekat konsep adalah klasifikasi dari pola yang bersamaan. Prinsip adalah pola antar hubungan fungsional di antara konsep, dengan kata lain, prinsip merupakan hubungan fungsional dari beberapa konsep. Keterampilan adalah pola kegiatan yang bertujuan, yang memerlukan manipulasi dan koordinasi informasi yang dipelajari. Keterampilan ini dapat dibedakan menjadi dua kategori yaitu keterampilan fisik dan keterampilan intelektual.

Sebenarnya, sangat banyak hal (pengetahuan, keterampilan, dan nilai) yang perlu diberikan kepada peserta didik, namun tidak mungkin semuanya dijadikan sebagai isi kurikulum pendidikan. Oleh karena itu perlu diadakan pilihan-pilihan (choices). Karena banyaknya pilihan-pilihan tersebut, dikatakan bahwa kurikulum itu pada hakekatnya adalah "is a matter of choices" (Nasution, 1987). Untuk menentukan isi/bahan mana yang sangat esensial dijadikan sebagai isi kurikulum tersebut, diperlukan berbagai kriteria. Zais (1976) menentukan empat kriteria pemilihan isi kurikulum, yaitu kriteria signifikansi (significance), kegunaan (utility), minat (interest), dan perkembangan masyarakat (human development). Kemudian, Hilda Taba menetapkan kriteria sebagai berikut :

- 1) Isi kurikulum harus valid (sahih) dan signifikan
- 2) Isi kurikulum berpegang kepada kenyataan-kenyataan sosial
- 3) Kedalaman dan keluasan isi kurikulum harus seimbang
- 4) Isi kurikulum menjangkau tujuan yang luas, meliputi pengetahuan, keterampilan, dan sikap
- 5) Isi kurikulum harus dapat dipelajari dan disesuaikan dengan pengalaman peser-ta didik
- 6) Isi kurikulum harus dapat memenuhi kebutuhan dan menarik minat peserta didik.

Ronald C. Doll (1974) juga mengemukakan beberapa kriteria pemilihan isi kurikulum, yaitu :

- 1) Validitas dan signifikansi bahan (subject matter) sebagai disiplin ilmu.
- 2) Keseimbangan yang tepat dari ruang lingkup bahan (scope) dan kedalamannya (depth)
- 3) Kesesuaian dengan kebutuhan dan minat peserta didik.
- 4) Daya tahan (durability) bahan
- 5) Hubungan logis bahan antara ide pokok (main ideas) dan konsep dasar (basic concept)
- 6) Kemampuan peserta didik mempelajari bahan tersebut.
- 7) Kemungkinan menjelaskan bahan itu dengan data dari disiplin/subject lain.

Dalam mengkaji isi atau materi kurikulum ini, sering dihadapkan pada masalah scope dan sequence. Scope atau ruang lingkup isi kurikulum dimaksudkan untuk menyatakan keluasan dan kedalaman bahan, sedangkan sequence menyangkut urutan (order) isi kurikulum. Menurut S. Nasution (1987). pengurutan/struktur bahan kurikulum tersebut dapat dilakukan dengan cara sebagai berikut :

- 1) Urutan secara kronologis, yaitu menurut terjadinya suatu peristiwa.
- 2) Urutan secara logis yang dilakukan menurut logika.
- 3) Urutan bahan dari sederhana menuju yang lebih kompleks.
- 4) Urutan bahan dari mudah menuju yang lebih sulit.
- 5) Urutan bahan dari spesifik menuju yang lebih umum.
- 6) Urutan bahan berdasarkan psikologi unsur yaitu dari bagian-bagian kepada keseluruhan.
- 7) Urutan bahan berdasarkan psikologi gestalt, yaitu dari keseluruhan menuju bagian-bagian.

Sejalan dengan pendapat di atas, Nana Syaodih (1988) berdasarkan beberapa sumber, mengungkapkan beberapa cara menyusun sekuens bahan sebagai berikut :

- 1) Sekuens kronologis
- 2) Sekuen kausal
- 3) Sekuens structural.
- 4) Sekuens logis dan psikologis.
- 5) Sekuens spiral.
- 6) Sekuens rangkaian ke belakang.
- 7) Sekuens berdasarkan hirarki belajar.

Penetapan sekuens atau urutan mana yang akan dipilih nampaknya sangat tergantung pada sifat-sifat materi/isi kurikulum sebagaimana telah diungkapkan pada bagian terdahulu, juga harus memiliki konsistensi dengan tujuan yang telah dirumuskan.

c) Aspek Strategi Pembelajaran

Strategi pembelajaran sangat penting dikaji dalam studi tentang kurikulum baik secara makro maupun mikro. Strategi pembelajaran ini berkaitan dengan masalah cara atau sistem penyampaian isi kurikulum (delivery system) dalam rangka pencapaian tujuan yang telah

dirumuskan. pengertian strategi pembelajaran dalam hal ini meliputi pendekatan, prosedur, metoda, model, dan teknik yang dipergunakan dalam menyajikan bahan/isi kurikulum. Nana Sudjana (1988) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran pada hakekatnya adalah tindakan nyata dari guru/instruktur atau praktek guru/instruktur dalam melaksanakan pengajaran melalui cara tertentu yang dinilai lebih efektif dan lebih efisien. Dengan kata lain, strategi ini berhubungan dengan politik atau taktik yang digunakan guru/instruktur atau dosen dalam melaksanakan kurikulum secara sistemik dan sistematis. Sistemik mengandung arti adanya saling keterkaitan di antara komponen kurikulum sehingga terorganisasikan secara terpadu dalam mencapai tujuan, sedangkan sistematis mengandung pengertian bahwa langkah-langkah yang dilakukan guru/instruktur secara berurutan sehingga mendukung tercapainya tujuan.

Tinggi rendahnya kadar aktivitas belajar peserta didik banyak dipengaruhi oleh strategi atau pendekatan yang mengajar yang digunakan. Banyak pendapat mengenai berbagai pendekatan yang dapat digunakan dalam penyampaian bahan isi kurikulum ini. Richard

Anderson (1959) mengajukan dua pendekatan, yaitu pendekatan yang berorientasi pada guru/instruktur, di mana aktivitas guru/instruktur dalam suatu proses pembelajaran lebih dominan dibandingkan peserta didik. Pendekatan ini disebut *teacher centered*. Pendekatan kedua lebih berorientasi pada peserta didik. Pendekatan ini disebut *student centered* yang merupakan kebalikan dari pendekatan pertama, di mana aktivitas peserta didik dalam proses pembelajaran lebih dominan dibandingkan guru/instruktur. Pendekatan pertama disebut pula tipe otokratis dan pendekatan kedua disebut tipe demokratis. Massialas (1975) mengajukan dua pendekatan, yaitu pendekatan ekspositori dan pendekatan inkuiri. Nana Syaodih (1988) mengutip pendapat beberapa ahli, di antaranya Rowntree dengan pendekatan *Exposition versus Discovery* dan *Groups versus Individuals*. Ausubel dan Robinson dengan kombinasi strategi *Reception versus Discovery Learning* dan *Rote versus Meaningful Learning*. Dalam *exposition* atau *reception learning*, keseluruhan isi kurikulum disampaikan kepada peserta didik dalam bentuk akhir,

sebaliknya, dalam discovery learning, bahan/isi tidak disajikan dalam bentuk akhir. Para peserta didik dituntut untuk melakukan berbagai aktivitas. Dalam rote learning, bahan disajikan tanpa memperhatikan maknanya bagi peserta didik. Sedangkan dalam meaningful learning penyampaian bahan mengutamakan maknanya.

Mary Alice Guntur (dalam Sudjana, 1991) mengajukan lima kelompok model atau pendekatan, yaitu direct instructional model, concept attainment model, the concept development model, synectic model, dan inquiry model atau problem solving model. Sementara itu, studi yang dilakukan oleh Nana Sudjana (1990) menghasilkan lima macam model berkadar CBSA, yaitu model delikan (dengar-lihat-kerjakan), model pemecahan masalah; model induktif, model deduktif, dan model deduktif-induktif. Bruce Joyce dan Marsha Weil (1980) dengan bukunya yang terkenal *Models of Teaching*, dalam kaitannya dengan pengembangan kurikulum, mengemukakan empat kelompok atau rumpun model, yaitu model pemrosesan informasi (information processing models), model personal, model interaksi sosial, dan model tingkah laku (behavioral models). Pada setiap rumpun model tersebut mengandung enam komponen umum, yaitu orientasi, sintaks, sistem sosial, prinsip reaksi, sistem bantuan (support system), dan efek instruksional.

Apabila ditelaah lebih jauh, hakekat dan isi dari setiap strategi/pendekatan/ model yang dikemukakan oleh para ahli di atas dapat dikelompokkan ke dalam dua kutub strategi yang ekstrim, yaitu di satu pihak ada strategi yang berorientasi kepada guru/instruktur dan strategi yang berorientasi kepada peserta didik. Strategi pertama maksudnya bahwa titik berat kegiatan banyak berpusat pada guru/instruktur (biasa disebut model ekspositori atau model informasi), sedangkan strategi kedua artinya titik berat aktivitas pembelajaran ada pada para peserta didik, sehingga mereka lebih aktif melakukan kegiatan belajar (biasa disebut model inkuiri atau problem solving). Strategi mana yang digunakan atau dipilih biasanya diserahkan sepenuhnya kepada guru/instruktur dengan mempertimbangkan hakekat tujuan, sifat bahan/isi, dan kesesuaian dengan tingkat perkembangan peserta didik.

d) Aspek Evaluasi

Kegiatan evaluasi merupakan bagian yang tak terpisahkan di dalam pengembangan suatu kurikulum, baik pada level makro maupun mikro. Komponen evaluasi ini ditujukan untuk menilai pencapaian tujuan-tujuan yang telah ditentukan, serta menilai proses implementasi kurikulum secara keseluruhan, termasuk juga menilai kegiatan evaluasi itu sendiri. Hasil dari kegiatan evaluasi ini dapat dijadikan sebagai umpan balik (feedback) untuk mengadakan perbaikan dan penyempurnaan pengembangan komponen-komponen kurikulum. Pada akhirnya hasil evaluasi ini dapat berperan sebagai masukan bagi penentuan kebijakan-kebijakan pengambilan keputusan kurikulum khususnya, dan pendidikan pada umumnya, baik bagi para pengembang kurikulum dan para pemegang kebijakan pendidikan, maupun bagi para pelaksana kurikulum pada tingkat lembaga pendidikan.

Pada awal perkembangannya, konsep evaluasi banyak sekali dipengaruhi secara dominan oleh konsep pengukuran (measurement), salah satunya misalnya konsep yang dikemukakan oleh Ralph W. Tyler (1975). Ia mengungkapkan bahwa proses evaluasi ini merupakan proses yang sangat esensial guna mengetahui apakah tujuan (objectives) secara nyata telah terealisasikan. Lebih jauh dikatakan bahwa "evaluation is the process for determining the degree to which these changes in behavior are actually taking Place". Sementara itu, Hilda Taba (1962 : 312) juga berpendapat bahwa secara prinsipil yang menjadi fokus dari evaluasi ini adalah tingkatan di mana peserta didik mencapai tujuan (the degree to which pupils attain objectives). Pengertian-pengertian evaluasi tersebut lebih diarahkan atau berorientasi kepada perubahan perilaku, dan lebih mementingkan hasil atau produk belajar, kurang memperhatikan proses dan kondisi-kondisi belajar yang mempengaruhi hasil belajar. Menurut Hamid Hasan (1988) pengertian evaluasi seperti itu sudah dianggap tidak lagi memenuhi makna evaluasi yang sesungguhnya. Apa yang dikemukakan Tyler mengenai perubahan tingkah laku peserta didik hanyalah merupakan salah satu aspek kajian evaluasi, baik evaluasi pendidikan maupun evaluasi kurikulum.

Perkembangan selanjutnya dari konsep evaluasi ini menurut Hamid Hasan (1988) berpegang pada satu konsep dasar yaitu adanya pertimbangan (judgement). Dengan pertimbangan inilah ditentukan nilai atau worth/merit dari sesuatu yang sedang dievaluasi. Tanpa pemberian pertimbangan bukanlah suatu kegiatan evaluasi. Pernyataan tersebut merupakan rangkuman dari berbagai pendapat para ahli evaluasi, seperti Scriven, Stake, Weiss, Pophan, Patton, Guba, Cronbach, dan banyak lagi yang lainnya. Berdasarkan rangkumann tersebut kemudian dirumuskan pengertian evaluasi itu sebagai suatu proses pemberian pertimbangan mengenai nilai dan arti dari sesuatu yang dipertimbangkan. Sesuatu yang dipertimbangkan tersebut bisa berupa orang, benda, kegiatan, keadaan, atau suatu kesatuan tertentu. Pemberian pertimbangan tersebut haruslah berdasarkan kriteria tertentu, baik dari evaluasi itu sendiri maupun dari luar evaluasi. Dari pengertian tersebut, evaluasi lebih dianggap sebagai suatu proses, bukan suatu hasil (produk).

Apabila diperhatikan, nampaknya konsep evaluasi sebagai suatu proses pemberian pertimbangan tentang nilai dan arti ini dalam pelaksanaannya masih belum terrealisasikan sebagaimana mestinya. Kegiatan evaluasi yang dilaksanakan, terutama di Indonesia, masih menekankan pada evaluasi terhadap hasil (produk). Hal ini sejalan dengan pendapat Zais (1976) bahwa dewasa ini penekanan evaluasi selalu dipusatkan pada evaluasi hasil (product evaluation) yang dicapai oleh peserta didik. Menurutnya, hal tersebut didasarkan pada model teknik (technical model) dalam pengembangan kurikulum, di mana peserta didik dianggap sebagai raw material.

Konsep evaluasi kurikulum dapat dipandang secara luas, yaitu mencakup evaluasi terhadap seluruh komponen dan kegiatan pendidikan, tetapi dapat pula dibatasi secara sempit yang hanya ditekankan pada hasil-hasil atau perilaku yang dicapai peserta didik. Luas atau sempitnya suatu evaluasi kurikulum sebenarnya ditentukan oleh tujuannya. Jadi dalam hal ini yang menjadi penentu adalah faktor tujuan yang diharapkan.

Untuk memperoleh gambaran yang komprehensif mengenai kualitas suatu kurikulum yang dievaluasi, terdapat beberapa

komponen atau dimensi yang perlu dijadikan sasaran atau lingkup evaluasi. Nana Sudjana dan R. Ibrahim (1989) dalam hal ini mengemukakan tiga komponen, yaitu komponen program pendidikan, komponen proses pelaksanaan, dan komponen hasil-hasil yang dicapai. Suatu program pendidikan dinilai dari tujuan yang ingin dicapai, isi program yang disajikan, strategi belajar mengajar yang diterapkan, serta bahan-bahan ajar yang digunakan. Proses pelaksanaan yang dijadikan sasaran penilaian/evaluasi terutama proses belajar mengajar yang berlangsung di lapangan, sedangkan hasil-hasil yang dicapai mengacu pada pencapaian tujuan jangka pendek maupun jangka panjang.

F. Model-model Pengembangan Kurikulum

Model pengembangan kurikulum pada dasarnya merupakan proses untuk membuat keputusan dan untuk merevisi suatu program kurikulum. Berikut ini akan dipaparkan beberapa model pengembangan kurikulum yang telah dikemukakan oleh para ahli kurikulum.

Pandangan ahli kurikulum Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), seperti, Nana Syaodih Sukmadinata (2002) dan Oemar Hamalik (2000), mengemukakan beberapa model pengembangan kurikulum yang dikenal luas di kalangan ahli kurikulum dan masyarakat, antara lain dapat dirangkum sebagai berikut: 1) R.W. Tyler, 2) Model Oliva, 3). The Administrative Model; 4) The Grass Roots Model; 5) The demonstration model, 6) Beauchamp's system, 7) Taba's Inverted model, 8) Roger's Interpersonal Relations Model, 9) The Systematic Action-Research Model, dan 10) Model Rekonstruksi Sosial. Selain model pengembangan kurikulum yang disebutkan itu tentu masih banyak lagi model lainnya. Kesepuluh model tersebut dapat dijelaskan secara ringkas sebagai berikut:

1) Model Ralph W. Tyler

Model Tyler menekankan pada bagaimana merancang suatu kurikulum disesuaikan dengan tujuan dan misi suatu institusi pendidikan. Menurut Tyler ada empat hal yang dianggap fundamental

untuk mengembangkan suatu kurikulum. Pertama, berhubungan dengan tujuan pendidikan yang ingin dicapai; kedua, berhubungan dengan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan; ketiga, berhubungan dengan pengorganisasian pengalaman belajar; dan keempat, berhubungan dengan pengembangan evaluasi.

Dalam pengembangan kurikulum, kegiatan merumuskan tujuan merupakan langkah pertama dan utama yang harus dikerjakan, sebab tujuan merupakan arah atau sasaran pendidikan. Akan dibawa kemana peserta didik itu ? Kemampuan-kemampuan apa saja yang harus dimiliki peserta didik setelah mengikuti program pendidikan? Semuanya bermuara kepada tujuan. Merumuskan tujuan kurikulum. sebenarnya sangat tergantung dari teori dan filsafat pendidikan serta model kurikulum apa yang dianut. Bagi pengembang kurikulum yang lebih berorientasi kepada disiplin ilmu (subjek akademis), maka penguasaan berbagai konsep dan teori seperti yang tergambar dalam disiplin ilmu tersebut merupakan sumber utama tujuan kurikulum. Kurikulum yang demikian dinamakan sebagai kurikulum yang bersifat "discipline oriented". Berbeda dengan pengembang kurikulum yang lebih humanis mengarahkan tujuan kurikulum yang lebih berpusat kepada pengembangan pribadi peserta didik. Sumber utama dalam perumusan tujuan kurikulum tentu saja peserta didik itu sendiri, baik yang berhubungan dengan pengembangan minat dan bakat serta kebutuhan untuk membekali hidupnya (Student centered). Lain lagi dengan pengembang kurikulum yang beraliran rekonstruksi sosial (social reconstructionist). Kurikulum lebih bersifat "society centered" ini memposisikan kurikulum lembaga pendidikan sebagai alat untuk memperbaiki kehidupan masyarakat, dengan demikian kebutuhan dan masalah-masalah sosial kemasyarakatan merupakan sumber utama perumusan tujuan kurikulum.

Pengalaman belajar (learning experiences) adalah segala aktivitas peserta didik dalam berinteraksi dengan lingkungan. Menurut Tyler, pengalaman belajar bukanlah isi atau materi pelajaran dan bukan pula aktivitas guru/instruktur memberikan pelajaran. Pengalaman belajar menunjuk kepada aktivitas peserta didik di dalam proses pembelajaran. Dengan demikian yang harus dipertanyakan dalam

pengalaman belajar ini adalah "apa yang akan atau telah dikerjakan peserta didik" bukan "apa yang akan atau telah diperbuat guru/instruktur". Ada beberapa prinsip dalam menentukan pengalaman belajar peserta didik. Pertama, pengalaman belajar peserta didik harus sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Kedua, setiap pengalaman belajar harus memuaskan peserta didik. Ketiga, setiap rancangan pengalaman belajar sebaiknya melibatkan peserta didik. Keempat, mungkin dalam satu pengalaman belajar dapat mencapai tujuan yang berbeda.

Mengorganisasikan pengalaman belajar peserta didik bisa dalam bentuk unit mata pelajaran ataupun dalam bentuk program. Ada dua jenis pengorganisasian pengalaman belajar, yaitu pengorganisasian secara vertikal dan secara horizontal. Pengorganisasian secara vertikal apabila menghubungkan pengalaman belajar dalam satu kajian yang sama dalam tingkat/kelas yang berbeda. Sedangkan pengorganisasian secara horizontal jika kita menghubungkan pengalaman belajar dalam tingkat/kelas yang sama. Ada tiga kriteria dalam mengorganisasi pengalaman belajar ini yaitu: kesinambungan, urutan isi, dan integrasi. Prinsip pertama artinya pengalaman belajar yang diberikan harus memiliki kesinambungan dan diperlukan untuk pengembangan pengalaman belajar selanjutnya. Prinsip kedua erat hubungannya, dengan kontinuitas, perbedaannya terletak pada tingkat kesulitan dan keluasan bahasan, artinya setiap -pengalaman belajar yang diberikan kepada peserta didik harus memperhatikan tingkat perkembangan peserta didik. Prinsip ketiga menghendaki bahwa suatu pengalaman yang diberikan pada peserta didik harus memiliki fungsi dan bermanfaat untuk memperoleh pengalaman belajar dalam bidang lain.

Evaluasi memegang peranan yang sangat penting dalam pengembangan kurikulum. Dengan evaluasi dapat ditentukan apakah kurikulum yang digunakan sudah sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai oleh lembaga pendidikan atau sebaliknya. Ada dua aspek yang perlu diperhatikan dalam pengembangan evaluasi. Pertama. evaluasi harus menilai apakah telah terjadi perubahan tingkah laku peserta didik sesuai dengan tujuan pendidikan Yang telah dirumuskan. Kedua. evaluasi sebaiknya menggunakan lebih dari satu alat penilaian

dalam suatu waktu tertentu. Dengan demikian, penilaian suatu program tidak mungkin hanya dapat mengandalkan hasil tes peserta didik setelah akhir proses pembelajaran. Penilaian mestinya membandingkan antara penilaian awal sebelum peserta didik melakukan suatu program dengan setelah peserta didik melakukan program tersebut. Dari perbandingan itulah akan nampak ada atau tidak adanya perubahan tingkah laku yang diharapkan sesuai dengan tujuan pendidikan. Evaluasi dalam pengembangan kurikulum memiliki dua fungsi, yaitu: Pertama, Fungsi sumatif yaitu untuk memperoleh data tentang ketercapaian tujuan oleh peserta didik. Dengan kata lain bagaimana tingkat pencapaian tujuan atau tingkat penguasaan isi kurikulum oleh setiap peserta didik. Kedua, Fungsi formatif yaitu untuk melihat efektivitas proses pembelajaran, dengan kata lain apakah program yang disusun telah dianggap sempurna atau perlu perbaikan.

2) Model Oliva

Menurut Oliva (1992), suatu model kurikulum harus bersifat sederhana, komprehensif dan sistematis. Langkah yang dikembangkan dalam kurikulum model ini terdiri atas 12 komponen yang satu sama lain saling berkaitan.

1) Menetapkan dasar filsafat yang digunakan dan pandangan tentang hakekat belajar dengan mempertimbangkan hasil analisis kebutuhan umum peserta didik dan kebutuhan masyarakat.

2) Menganalisis kebutuhan masyarakat dimana lembaga pendidikan itu berada, kebutuhan khusus peserta didik dan urgensi dari disiplin ilmu yang harus diajarkan.

3) Merumuskan tujuan umum kurikulum yang didasarkan kepada kebutuhan seperti yang tercantum pada langkah sebelumnya.

4) Merumuskan tujuan khusus kurikulum yang merupakan penjabaran dari tujuan umum kurikulum.

5) Mengorganisasikan rancangan implementasi kurikulum.

6) Menjabarkan kurikulum dalam bentuk perumusan tujuan umum pembelajaran.

7) Merumuskan tujuan khusus pembelajaran.

8) Menetapkan dan menyeleksi strategi pembelajaran yang dimungkinkan dapat mencapai tujuan pembelajaran.

9) Menyeleksi dan menyempurnakan teknik penilaian yang akan digunakan.

10) Mengimplementasikan strategi pembelajaran.

11) Mengevaluasi pembelajaran.

12) Mengevaluasi kurikulum.

Menurut Oliva. (1992) model yang dikembangkannya ini dapat digunakan dalam tiga dimensi, yaitu: Pertama, bisa digunakan untuk penyempurnaan kurikulum lembaga pendidikan dalam bidang-bidang khusus seperti bidang studi tertentu di lembaga pendidikan, baik dalam tataran perencanaan kurikulum maupun dalam proses pembelajarannya. Kedua, bisa digunakan untuk membuat keputusan dalam merancang suatu program kurikulum. Ketiga, bisa digunakan dalam mengembangkan program pembelajaran secara lebih khusus.

3)The Administrative Model;

Sukmadinata (1988) menyebutkan bahwa The Administratif Model atau model Top Down merupakan model yang paling lama dan banyak dikenal, juga disebut dengan line staff, karena inisiatif dan gagasan pengembangan kurikulum datangnya dari administrator pendidikan dan menggunakan prosedur administrasi. Dengan wewenang administrasinya, administrator pendidikan membentuk suatu komisi/tim pengarah pengembangan kurikulum yang beranggotakan para pejabat pendidikan, para ahli pendidikan kurikulum, ahli disiplin ilmu, dan para tokoh dari dunia kerja atau perusahaan. Komisi pengembangan kurikulum bertugas merumuskan konsep dasar, landasan-landasan, kebijaksanaan dan strategi utama pengembangan kurikulum.

Setelah hal-hal yang mendasar itu dirumuskan, selanjutnya administrator membentuk tim kerja pengembangan kurikulum yang terdiri dari para ahli pendidikan/kurikulum, ahli disiplin ilmu, dan guru bidang studi. Tim kerja pengembangan kurikulum bertugas menyusun kurikulum yang lebih operasional, dengan menjabarkan konsep-konsep dasar yang telah dirumuskan oleh komisi pengembangan kurikulum. Tim kerja pengembangan kurikulum

merumuskan tujuan yang operasional, menyusun sekuens bahan ajar, memilih strategi pembelajaran dan evaluasi, serta menyusun pedoman pelaksanaan kurikulum. Hasil kerja dari tim kerja pengembangan kurikulum tersebut, dikaji ulang oleh tim pengarah, para ahli dan atau pejabat yang berwenang. Setelah mendapat penyempurnaan dan dinilai telah sesuai dengan konsep, landasan, kebijakan, serta strategi utama yang telah ditetapkan, maka kurikulum tersebut diberlakukan.

4) The Grass Roots Model;

Model pengembangan kurikulum The Grass Roots Model merupakan kebalikan dari model pertama, yakni inisiatif dan upaya pengembangan kurikulum datang dari guru-guru atau sekolah. Model grass roots ini berkembang dalam sistem pendidikan desentralisasi, ketika sekolah memiliki kewenangan untuk mengembangkan kurikulum. Dalam model ini, seorang guru, sekelompok guru, atau seluruh guru mengadakan upaya pengembangan kurikulum, baik berkenaan dengan suatu komponen kurikulum, satu atau beberapa bidang studi atau pun seluruh bidang studi atau seluruh komponen kurikulum. Pengembangan kurikulum model grass roots akan lebih baik, bila kemampuan guru-guru, fasilitas, biaya maupun bahan kepustakaan telah memadai dimiliki oleh sekolah. Guru yang paling kompeten untuk menyusun kurikulum, sebab guru lah yang paling mengetahui kebutuhan peserta didiknya, hal ini sesuai dengan prinsip pengembangan kurikulum yang dikemukakan oleh Smith, Stanley, dan Shore dalam Sukmadinata (2000)

1. *The curriculum will improve only as the professional competence of teachers improves.*

2. *The competence of teachers will be improved only as the teachers become involved personally in the problems of curriculum revision.*

3. *If the teachers share in shaping the goals to be attained, in selecting, defining, and solving the problems to be encountered, and in judging and evaluating the result, their involvement will be most nearly assured.*

4. *As people meet in face groups, they will be able to understand one another and to reach a concensus on basic principles, goals, and plans.*

Pengembangan kurikulum yang bersifat desentralisasi dengan model grass rootnya, memungkinkan terjadinya kompetisi di dalam meningkatkan mutu dalam sistem pendidikan yang pada gilirannya akan menghasilkan manusia lebih mandiri, kreatif, dan siap berkompetisi.

5)The demonstration model

Model pengembangan kurikulum The demonstration model ini merupakan pengembangan kurikulum yang diprakarsai oleh sekelompok guru atau sekelompok guru bekerja sama dengan para ahli, dengan maksud mengadakan perbaikan kurikulum. Model ini pada dasarnya bersifat grass roots, datang dari bawah. Model ini pada umumnya berskala kecil, hanya mencakup satu atau beberapa sekolah, suatu komponen kurikulum atau mencakup keseluruhan komponen kurikulum.

Menurut Smith, Stanley, dan shores ada dua variasi dari model demonstrasi ini. 1) sekelompok guru dari satu sekolah atau beberapa sekolah ditunjuk untuk melaksanakan suatu percobaan tentang pengembangan kurikulum. Tujuan proyek ini adalah mengadakan penelitian dan pengembangan tentang salah satu atau beberapa aspek kurikulum, yang hasilnya dapat dipergunakan bagi lingkungan yang lebih luas, dan dilaksanakan oleh lembaga pendidikan yang berwenang. 2) kurang bersifat formal, dengan cara beberapa orang guru yang merasa kurang puas dengan kurikulum yang ada, mencoba melakukan penelitian dan pengembangan sendiri, dengan maksud menemukan kurikulum atau aspek tertentu dari kurikulum yang lebih baik, untuk kemudian digunakan dalam daerah yang lebih luas.

6)Beauchamp's system

Beauchamp mengemukakan lima langkah dalam proses pengembangan kurikulum, yaitu:

1) Menetapkan wilayah atau area yang akan melakukan perubahan suatu kurikulum. Wilayah itu bisa terjadi pada hanya satu lembaga pendidikan, satu kecamatan, kabupaten atau mungkin tingkat propinsi dan tingkat nasional.

2) Menetapkan pihak-pihak yang akan terlibat dalam proses pengembangan kurikulum. Pihak-pihak yang harus dilibatkan itu terdiri dari para ahli spesialis kurikulum, para ahli pendidikan termasuk di dalamnya para guru instruktur yang dianggap berpengalaman, para profesional lain dalam bidang pendidikan (seperti pustakawan, laboran, konsultan pendidikan), dan para profesional dalam bidang lain beserta para tokoh masyarakat (para politikus, industriawan, pengusaha). Dalam proses pengembangan kurikulum, semua kelompok yang terlibat itu perlu dirumuskan tugas dan perannya secara jelas.

3) Menetapkan prosedur yang akan ditempuh, yaitu dalam hal merumuskan tujuan umum dan tujuan khusus, memilih isi dan pengalaman belajar serta menetapkan evaluasi. Keseluruhan prosedur itu selanjutnya dapat dibagi dalam lima langkah: (1) Membentuk tim pengembang kurikulum, (2) Melakukan penilaian terhadap kurikulum yang sedang berjalan, (3) Melakukan studi atau penjajagan tentang penentuan kurikulum baru, (4) Merumuskan kriteria dan alternatif pengembangan kurikulum, dan (5) Menyusun dan menulis kurikulum yang dikehendaki.

4) Implementasi kurikulum. Pada tahap ini perlu dipersiapkan secara matang berbagai hal yang dapat berpengaruh baik langsung maupun tidak langsung terhadap efektivitas penggunaan kurikulum seperti pemahaman guru instruktur tentang kurikulum itu, sarana atau fasilitas yang tersedia, dan manajemen lembaga pendidikan.

5) Melaksanakan evaluasi kurikulum yang menyangkut: (1) Evaluasi terhadap pelaksanaan kurikulum oleh guru/instruktur di lembaga pendidikan, (2) Evaluasi terhadap desain kurikulum, (3) Evaluasi keberhasilan peserta didik, dan (4) Evaluasi sistem kurikulum.

7) Taba's Inverted model

Model Taba lebih menitikberatkan pada bagaimana mengembangkan kurikulum sebagai suatu proses perbaikan dan penyempurnaan kurikulum. Pada prinsipnya terdapat lima langkah pengembangan kurikulum model ini, yaitu:

1. Menghasilkan unit-unit percobaan (pilot unit) melalui langkah-langkah:

a. Mendiagnosis kebutuhan. Pada langkah ini pengembang kurikulum memulai dengan menentukan kebutuhan-kebutuhan peserta didik melalui diagnosa tentang "gaps", berbagai kekurangan (deficiencies), dan perbedaan latar belakang peserta didik.

b. Memformulasikan tujuan. Setelah kebutuhan-kebutuhan peserta didik didiagnosa, selanjutnya para pengembang kurikulum merumuskan tujuan.

c. Memilih isi. pemilihan isi kurikulum sesuai dengan tujuan merupakan langkah berikutnya. Pemilihan isi bukan saja didasarkan kepada tujuan yang harus dicapai sesuai dengan langkah kedua, akan tetapi juga harus mempertimbangkan segi validitas dan kebermaknaannya untuk peserta didik.

d. Mengorganisasi isi Melalui seleksi isi, selanjutnya isi kurikulum yang telah ditentukan itu disusun urutannya, sehingga nampak pada tingkat kelas berapa sebaiknya kurikulum itu diberikan.

e. Memilih pengalaman belajar. Pada tahap ini ditentukan pengalaman--pengalaman belajar yang harus dimiliki peserta didik untuk mencapai tujuan kurikulum.

f. Mengorganisasi pengalaman belajar. Guru/instruktur selanjutnya menentukan bagaimana mengemas pengalaman-pengalaman belajar yang telah ditentukan itu kedalam paket-paket kegiatan. Sebaiknya dengan -menentukan paket-paket kegiatan itu, peserta didik diajak serta, mereka memiliki tanggung jawab dalam melaksanakan kegiatan belajar.

g. Menentukan alat evaluasi serta prosedur yang harus dilakukan pen didik. Pada penentuan alat evaluasi ini guru/instruktur dapat menyelesaikan berbagai teknik yang dapat dilakukan untuk menilai prestasi peserta didik apakah peserta didik sudah dapat mencapai tujuan atau belum.

h. Menguji keseimbangan isi kurikulum. Pengujian ini perlu dilakukan untuk melihat kesesuaian antara isi, pengalaman belajar dan tipe-tipe peserta didik.

2. Menguji coba unit eksperimen untuk memperoleh data dalam rangka menemukan validitas dan kelayakan penggunaannya.

3. Merevisi dan mengkonsolidasikan unit-unit eksperimen berdasarkan data yang diperoleh dalam uji coba.

4. Mengembangkan keseluruhan kerangka kurikulum.

5. Implementasi dan diseminasi kurikulum yang telah teruji. Pada tahap terakhir ini perlu dipersiapkan guru/instruktur-guru/instruktur melalui penataran-penataran, lokakarya dan lain sebagainya serta mempersiapkan fasilitas dan alat-alat sesuai dengan tuntutan kurikulum.

8) Roger's Interpersonal Relations Model

Model pengembangan kurikulum dari Rogers, berbeda dengan model-model lainnya, tidak ada suatu perencanaan kurikulum tertulis, yang ada hanyalah rangkaian kegiatan kelompok. Rogers sebagai seorang eksistensial humanis, tidak mementingkan formalitas, rancangan tertulis dan data, tetapi lebih mementingkan aktivitas dan interaksi. Melalui bentuk aktifitas dalam interaksi ini individu akan berubah. Metode pendidikan yang diutamakan adalah sensitivity training, encounter group training group.

Model pengembangan kurikulum Roger's interpersonal relations ini mempunyai empat langkah, yakni:

a) Pemilihan target dari sistem pendidikan. Di dalam penentuan target ini, kriteria yang menjadi pegangan adalah adanya kesediaan dari pejabat pendidikan untuk turut serta dalam kegiatan kelompok yang intensif.

b) Partisipasi guru dalam pengalaman kelompok yang intensif. Dalam langkah ini guru diikutsertakan dalam kegiatan kelompok selama satu minggu atau kurang, dan sebaiknya keikutsertaannya bersifat sukarela.

c) Pengembangan pengalaman kelompok yang intensif untuk satu kelas atau unit pelajaran. Selama lima hari penuh siswa ikut serta

dalam kegiatan kelompok, dengan fasilitator para guru atau administrator atau fasilitator dari luar.

d) Partisipasi orangtua dalam kegiatan kelompok yang dapat dikoordinasikan oleh organisasi orang tua siswa masing-masing sekolah dengan tujuan untuk memperkaya informasi para orang tua dalam hubungan dengan sesama orang tua, dengan anak dan dengan guru.

9) The Systematic Action-Research Model

The Systematic Action-Research Model, merupakan model pengembangan kurikulum yang didasarkan pada asumsi bahwa perubahan kurikulum merupakan perubahan sosial, mencakup suatu proses yang melibatkan orangtua, siswa, dan guru, struktur sistem sekolah, dan hubungan pribadi dan kelompok dari sekolah dan masyarakat. Sesuai dengan asumsi tersebut, model ini menekankan pada tiga hal, yaitu 1) hubungan insani, 2) sekolah dan organisasi masyarakat, dan 3) wibawa dari pengetahuan profesional.

Model ini didasarkan pada action research dengan langkah-langkah sebagai berikut:

1. Menguji masalah kurikulum secara seksama melalui kegiatan-kegiatan a) pengumpulan data yang cukup meluas dan lengkap, untuk memperjelas masalah dan b) pencarian yang luas untuk mengidentifikasi faktor, kekuatan, dan kondisi yang mempengaruhi atau turut terlibat dalam masalah tersebut. Berdasarkan kegiatan itu disusun rencana yang menyeluruh tentang cara mengatasi masalah, serta tindakan pertama yang harus diambil.

2. Implementasi dari keputusan yang diambil dalam kegiatan pertama. Kegiatan ini segera diikuti oleh kegiatan pengumpulan data dan fakta. Kegiatan pengumpulan data ini mempunyai fungsi; a) memberikan data bagi evaluasi kegiatan, b) sebagai bahan pemahaman tentang masalah yang dihadapi, c) sebagai bahan untuk menilai kembali dan mengadakan modifikasi, dan d) sebagai bahan untuk menentukan tindakan lebih lanjut.

10) Model Rekonstruksi Sosial

Model kurikulum rekonstruksi sosial bersumber dari aliran pendidikan interaksional yang memandang bahwa pendidikan bukan upaya sendiri, melainkan kegiatan bersama, interaksi, dan kerja sama. Interaksi dan kerja sama bukan hanya antara guru/instruktur dengan peserta didik, tetapi antar peserta didik dengan peserta didik, peserta didik dengan lingkungan dan sumber belajar lainnya. Melalui interaksi dan kerjasama ini peserta didik berupaya memecahkan problema-problema yang dihadapinya dalam masyarakat menuju pembentukan masyarakat yang lebih baik. Dengan demikian, model kurikulum ini lebih memusatkan perhatiannya pada problema-problema yang dihadapi dalam masyarakat.

Tujuan utama model kurikulum rekonstruksi sosial yaitu menghadapkan, para peserta didik pada tantangan, ancaman, hambatan dan gangguan yang dihadapi manusia/masyarakat yang perlu didekati dari bidang-bidang lain seperti ekonomi, sosiologi, psikologi, estetika, bahkan pengetahuan alam dan matematika. Kegiatan belajar dipusatkan pada masalah-masalah sosial yang mendesak yang mengundang pengungkapan lebih mendalam. Pola organisasi kurikulum model ini disusun seperti sebuah roda. Sebagai poros roda tersebut dipilih sesuatu masalah yang menjadi tema utama, kemudian dari tema utama tersebut dijabarkan sejumlah topik dengan berbagai kegiatan yang menjadi satu kesatuan utuh. Ciri-ciri model kurikulum ini yaitu:

1) Tujuan kurikulum diarahkan pada pemecahan masalah-masalah yang terjadi dalam kehidupan masyarakat. Tujuan bisa berubah-ubah setiap waktu.

2) Isi kurikulum adalah masalah-masalah yang dihadapi masyarakat. Isi proses dikemas sekaligus serta disusun bersama-sama peserta didik.

3) Guru/instruktur dan peserta didik belajar bersama, guru/instruktur membantu peserta didik menemukan minat/kebutuhannya dan bersama peserta didik berusaha memecahkan masalah sosial yang dihadapi. Dalam kegiatan belajar tidak ada

kompetisi, yang ada adalah kooperasi atau kerjasama. kerja kelompok, saling pengertian dan konsensus.

4) Evaluasi diarahkan pada penilaian proses dan hasil kerja kelompok. Penilaian bersifat kualitatif. Para peserta didik bisa dilibatkan dalam kegiatan penilaian terutama dalam memilih, menyusun dan menilai bahan yang akan diujikan. Evaluasi tidak hanya menilai apa yang telah dikuasai peserta didik, tetapi, juga menilai pengaruh kegiatan lembaga pendidikan terhadap masyarakat terutama yang menyangkut perkembangan masyarakat dan peningkatan tarap kehidupan masyarakat.

Dari paparan kesepuluh model pengembangan kurikulum tersebut secara ringkas dapat dilihat pada tabel sebagaimana terlihat berikut ini:

Tabel 2.8 Model Pengembangan Kurikulum

Bidang	Jenis Model	Karakteristik
Model Pengembangan Kurikulum	1. R.W. Tyler	Rancangan suatu kurikulum disesuaikan dengan tujuan dan misi suatu institusi pendidikan. Ada 4 hal yang fundamental untuk mengembangkan suatu kurikulum: hubungan dengan tujuan, hubungan dengan pengalaman belajar, hubungan dengan pengorganisasian pengalaman belajar, pengembangan evaluasi.
	2. Model Oliva	Kurikulum harus bersifat sederhana, komprehensif dan sistematis. Terdapat 12 langkah yang harus dikembangkan.
	3. Administrative/ Line Staff Model	Gagasan, Inisiatif & Upaya pengembangan kurikulum dari atas, dari administrator pendidikan
	4. Grass-roots Model	Gagasan, inisiatif & upaya pengembangan kurikulum dari bawah, madrasah, sekolah dan guru-guru.

	5. Demonstration Model	Bersifat grass-roots,berberpa madrasah/sekolah/guru mengadakan penyempurnaan kurikulum/komponen kurikulum
	6. Beauchamp's System	Lima langkah: menentukan lingkup wilayah, personalia, organisasi & prosedur pengembangan, implementasi, evaluasi.
	7. Tabas Inverted Model	Lima langkah: menyusun unit eksperimen, menguji unit eksperimen, revisi & konsolidasi, pengembangan keseluruhan kerangka kurikulum, implementasi & diseminasi.
	8. Rogers Interpersonal Relation Model	Empat langkah: penentuan sasaran pendidikan, partisipasi guru dalam pengalaman kelompok, pengembangan kelompok intensif dlm satu kelas/mata pelajaran, partisipasi ortu dlm kegiatan kelompok.
	9. Systematic Ation Research Model	Dua langkah: kajian ttg masalah kurikulum dan rencana untuk mengatasinya, implementasi dari rencana tsb.
	10. Model Rekonstruksi Sosial	Model pengembangan kurikulum ini, memusatkan perhatian pada problema-problema yang dihadapi dalam masyarakat. Model pengembangan kurikulum ini ada 4 langkah, yaitu: Tujuan, Isi, Guru dan peserta didik menemukan minat/kebutuhan dan bersama-sama memecahkan masalah sosial yang dihadapi, dan evaluasi.

BAB III

PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

A. Realitas Pendidikan Agama Islam

Pendidikan agama adalah suatu bidang ajaran yang bersumber dari kerangka normatif agama (aturan-aturan Tuhan). Karena berdasarkan kerangka normatif agama, maka nilai-nilai yang terkandung di dalamnya dapat dianggap bersifat universal. Sedangkan pembelajaran agama adalah upaya untuk menanamkan nilai-nilai dan norma-norma yang pantas dikerjakan oleh siswa berdasarkan kerangka normatif agama (aturan-aturan Tuhan).

Terdapat dua terminologi yang sering dikacaukan pemakaiannya, yaitu : “Pendidikan Islam” dengan “Pendidikan Agama Islam” (PAI), walaupun kelihatannya hampir sama, namun kedua istilah itu mempunyai perbedaan. Menurut Ahmad Tafsir (2004 : 1) istilah tersebut masih interchangeable (saling dipertukarkan).

Al-Abrasyi (t.t. : 100) memberikan batasan, “Pendidikan Islam (al-Tarbiyat al-Islamiyat) mempersiapkan manusia supaya hidup dengan sempurna dan berbahagia, mencintai tanah air, tegap jasmaninya, sempurna budi pekertinya (akhlaknya), teratur pikirannya, halus perasaannya, mahir dalam pekerjaannya, manis tutur katanya baik dengan lisan atau tulisan”.

Marimba (1980 : 131), memberikan pengertian bahwa pendidikan Islam adalah, “Bimbingan jasmani dan rohani berdasarkan hukum-hukum agama Islam menuju kepada terbentuknya Kepribadian utama menurut ukuran-ukuran Islam”.

Tafsir (2004 : 1-2), “Pendidikan Islam ialah pendidikan yang teori-teorinya disusun berdasarkan Al-Qur’an dan Hadis”. Adapun Pendidikan Agama Islam, dibakukan sebagai nama kegiatan dalam mendidihkan agama Islam”.

Dengan memperhatikan ketiga pandangan di atas, maka pendidikan Islam itu adalah suatu proses edukatif yang mengarah pada pembentukan akhlak atau kepribadian berdasarkan Al-Qur’an dan Hadis. Dapat dikatakan juga Pendidikan Islam adalah “ suatu system,

sebagai suatu system pendidikan Islam memiliki komponen-komponen yang secara keseluruhan mendukung terwujudnya sosok muslim yang diidealkan (lihat, Tim Fakultas Tarbiyah IAIN Semarang, 1999 : 5). Sedangkan “Pendidikan Agama Islam”, merupakan suatu kegiatan atau usaha dalam mendididkan Agama Islam. Atas dasar itu, maka sebagai mata pelajaran namanya “Agama Islam”. Usaha-usaha dalam mendididkan Agama Islam itulah yang disebut sebagai Pendidikan Agama Islam (lihat, Tafsir, 2004 : 3).

Proses pendidikan agama Islam di sekolah tentu saja melibatkan materi bidang studi Pendidikan Agama Islam dengan berpedoman kepada kurikulum yang berlaku. Adapun yang dimaksud dengan pendidikan agama Islam dalam konteks studi ini adalah, pelaksanaan atau proses Pendidikan Agama Islam, bukan sebagai nama bidang studi di sekolah.

Pengertian Pendidikan Agama Islam (PAI) untuk SMA, dikemukakan oleh Depdiknas (2001 : 4) sebagai berikut, “Pendidikan Agama Islam adalah upaya sadar dan terencana dalam menyiapkan peserta didik untuk mengenal, memahami, menghayati hingga mengimani, bertaqwa, dan berakhlak mulia dalam mengamalkan ajaran agama Islam dari sumber utamanya kitab suci Al-Qur’an dan Hadits, melalui kegiatan bimbingan, pengajaran, latihan, serta penggunaan pengalaman, dibarengi tuntunan untuk menghormati penganut agama lain dalam hubungannya dengan kerukunan antar ummat beragama dalam masyarakat hingga terwujud kesatuan dan persatuan bangsa”.

Pendidikan agama merupakan realitas abstrak. Pendidikan agama itu dirasakan dalam diri setiap orang sebagai daya pendorong dan prinsip-prinsip yang menjadi pedoman hidup. Sebab itu pendidikan agama menduduki tempat penting dalam kehidupan seseorang, sampai pada suatu tingkat, di mana sementara orang lebih siap untuk mengorbankan hidup mereka daripada mengorbankan agama. Pendidikan agama yang menjadi sesuatu yang abstrak dapat dilacak dari tiga realitas sebagai berikut.



Gambar 3.1 Tiga Realitas

Untuk mengetahui keberhasilan pendidikan agama, tidak dapat memisahkan satu-satu dari tiga realitas tersebut. Apabila ada kecenderungan untuk melacak hanya dari pola-pola tingkah laku, maka hal ini akan menimbulkan pandangan yang keliru atas pendidikan agama, karena pendidikan agama yang sama dapat menimbulkan dua pola tingkah laku yang berbeda dalam satu, dua atau lebih kelompok masyarakat.

Institusi sekolah selalu dipandang sebagai salah satu tempat yang cocok untuk membelajarkan pendidikan agama di samping keluarga. Pendidikan agama yang patut untuk diajarkan di sekolah antara lain dikemukakan oleh Al-Maududi (1983 : 56) yang diambil dari sumber ajaran agama Islam sebagai berikut.

- (a) Penghayatan akan makna iman dan taqwa
- (b) Sikap tolong-menolong dalam berbuat kebajikan
- (c) Sikap khusnudzan (baik sangka)
- (d) Menghargai diri dan orang lain
- (e) Menerima tanggungjawab bagi perbuatan yang dilakukan sendiri.
- (f) Sikap positif terhadap guru dan teman sekelas.
- (g) Menjaga milik sendiri dan menjaga milik teman lain
- (h) Ketepatan waktu mengerjakan tugas pelajaran
- (i) Bersikap jujur, adil dan bijaksana kepada diri sendiri dan orang lain.

Sikap-sikap tersebut hendaknya sudah ditanamkan kepada siswa sejak dini. Dengan ini diharapkan siswa dapat mempersepsi dunia berdasarkan kerangka normatif agama yang dimiliki.

B. Karakteristik Pendidikan Agama Islam

Setiap mata pelajaran memiliki ciri khas atau karakteristik tertentu yang dapat membedakannya dengan mata pelajaran lainnya. Adapun karakteristik mata pelajaran PAI sebagaimana dikemukakan Marzuki, dkk (2002 : 11), antara lain sebagai berikut.

(a) PAI, merupakan mata pelajaran yang dikembangkan dari ajaran-ajaran pokok (dasar) yang terdapat dalam agama Islam. Karena itulah PAI merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari ajaran Islam.

(b) Ditinjau dari segi muatan pendidikan, PAI merupakan mata pelajaran pokok yang menjadi satu komponen yang tidak dapat dipisahkan dengan mata pelajaran lain yang bertujuan untuk pengembangan akhlak/moral dan kepribadian peserta didik. Karena itulah semua mata pelajaran yang memiliki tujuan tersebut harus seiring dan sejalan dengan tujuan yang ingin dicapai oleh mata pelajaran PAI.

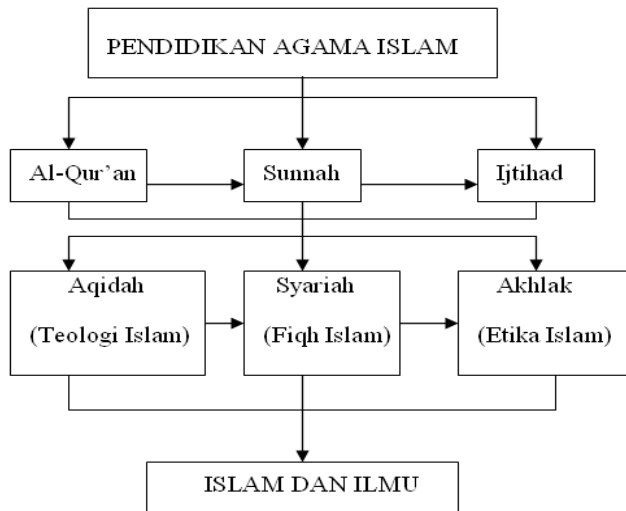
(c) PAI adalah mata pelajaran yang tidak hanya mengantarkan peserta didik dapat menguasai berbagai kajian keislaman, tetapi PAI lebih menekankan bagaimana peserta didik mampu menguasai kajian keislaman tersebut sekaligus dapat mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari di tengah-tengah masyarakat. Dengan demikian PAI tidak hanya menekankan pada aspek kognitif saja, melainkan yang lebih penting adalah aspek afektif dan psikomotoriknya.

(d) Mata pelajaran PAI didasarkan pada ketentuan-ketentuan yang ada pada dua sumber pokok ajaran Islam, yaitu Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW. Dengan melalui metode ijtihad, para ulama mengembangkan prinsip-prinsip PAI tersebut dengan lebih rinci dan mendetail.

(e) Prinsip-prinsip dasar PAI tertuang dalam tiga kerangka dasar ajaran Islam, yaitu Aqidah, Syariah dan Akhlak. Aqidah, merupakan penjabaran dari konsep iman; Syariah, merupakan penjabaran dari konsep Islam; dan Akhlak, merupakan penjabaran dari konsep Ihsan. Dari ketiga prinsip dasar itulah berkembang berbagai kajian keislaman, termasuk kajian yang terkait dengan ilmu dan teknologi.

Tujuan akhir dari mata pelajaran PAI adalah terbentuknya peserta didik yang memiliki akhlak mulia (budi pekerti yang luhur). Tujuan inilah yang sebenarnya merupakan misi utama diutusny Nabi Muhammad SAW di dunia ini. Dengan demikian, pendidikan akhlak adalah jiwa pendidikan dalam Islam (PAI). Mencapai akhlak yang karimah (mulia) adalah tujuan sebenarnya dari pendidikan. Hal ini tidak berarti bahwa pendidikan Islam tidak memperhatikan pendidikan jasmani, akal, ilmu ataupun segi-segi praktis lainnya, tetapi maksudnya adalah bahwa pendidikan Islam memperhatikan segi-segi pendidikan akhlak seperti juga segi-segi lainnya. Peserta didik membutuhkan pendidikan perasaan, kemauan, cita rasa, dan kepribadian. Sejalan dengan konsep ini, maka semua mata pelajaran atau bidang studi yang diajarkan kepada peserta didik haruslah mengandung muatan pendidikan akhlak dan setiap Guru haruslah memperhatikan akhlak atau perilaku peserta didiknya. (Depdiknas, 2003 : 9)

C. Struktur Keilmuan Pendidikan Agama Islam



Gambar 3.2 Struktur Keilmuan PAI

Gambar 3.2 tersebut menggambarkan bahwa mata pelajaran PAI didasarkan pada ketentuan-ketentuan yang ada pada sumber pokok ajaran Islam, yaitu (1) Al-Qur'an dan (2) Sunnah Nabi Muhammad SAW. Selanjutnya, (3) melalui metode ijtihad, para ulama mengembangkan prinsip-prinsip PAI tersebut dengan lebih rinci dan mendetail.

Pertama, Al-Qur'an. Kata al-Qur'an berasal dari qara'a artinya membaca. "Qur'an", dapat diartikan bacaan. Muhammad Salim Muhsin (t.t. : 5), mendefinisikan Al-Qur'an adalah "Firman Allah yang diturunkan kepada Nabi Muhammad SAW, yang tertulis dalam mushaf-mushaf dan dinukil/diriwayatkan kepada kita dengan jalan yang mutawatir dan membacanya dipandang ibadah serta sebagai penentang (bagi yang tidak percaya) walaupun surat terpendek". Sedangkan Muhammad Abduh (1373 H : 17), mendefinisika al-Qur'an dengan "Kalam mulia yang diturunkan oleh Allah kepada Nabi yang paling sempurna (Muhammad SAW), ajarannya mencakup keseluruhan ilmu pengetahuan. Ia merupakan sumber yang mulia yang esensinya tidak dimengerti kecuali bagi orang yang berjiwa suci dan berakal cerdas". Al-Qur'an dijadikan sebagai sumber PAI yang pertama dan utama, karena ia memiliki nilai absolut yang diturunkan dari Tuhan. Allah SWT, menciptakan manusia dan Dia pula yang mendidik manusia yang mana isi pendidikan itu telah termaktub dalam wahyu-Nya. Tidak satu pun persoalan, termasuk persoalan pendidikan yang luput dari jangkauan Al-Qur'an. Allah SWT berfirman dalam Q.S., al-An'am ayat 38 "Tidaklah kami alpakan sesuatupun di dalam al-Kitab, kemudian kepada Tuhanlah mereka dihimpun". Dan Q.S., an-Nahl ayat 89 "Dan Kami turunkan kepadamu al-Kitab (al-Qur'an) untuk menjelaskan segala sesuatu dan petunjuk serta rahmat dan kabar gembira bagi orang-orang yang berserah diri". Dua ayat di atas memberikan isyarat bahwa pendidikan Islam cukup digali dari sumber autentik Islam, yaitu al-Qur'an.

Kedua, As-Sunnah. Menurut pengertian bahasa, As-Sunnah berarti tradisi yang biasa dilakukan, atau jalan yang dilalui, baik yang terpuji maupun yang tercela. Menurut Masjfuk Zuhdi (1978 : 13-14), As-

Sunnah adalah “ Segala sesuatu yang dinukilkan kepada Nabi Muhammad SAW, berikut berupa perkataan, perbuatan, taqrir-Nya, ataupun selain dari itu”. Yang dimaksud kalimat selain dari itu adalah (perkataan, perbuatan, dan ketetapanannya) adalah sifat-sifat, keadaan dan cita-cita Nabi SAW yang belum kesampean. Adapun corak PAI yang diturunkan dari Sunnah Nabi Muhammad SAW adalah (1) Disampaikan dengan rahmat li al-‘alamin (rahmat bagi semua alam), yang ruang lingkungannya tidak terbatas spesies manusia, tetapi juga pada makhluk biotik dan abiotik lainnya)lihat, Q.S., al-Anbiya, 107-108). (2) Disampaikan secara utuh dan lengkap, yang memuat berita gembira dan peringatan pada umatnya (Q.S., Saba, 28). (3) Apa yang disampaikan merupakan kebenaran mutlak (Q.S., al-Baqarah, 119) dan terpelihara autentitasnya (Q.S., al-Hijir, 9). Perilaku Nabi SAW tercermin sebagai uswah hasanah yang dapat dijadikan figur dan suri teladan (Q.S., al-Ahzab, 21), karena perilakunya dijaga oleh Allah SWT (Q.S., an-Najm, 3-4), sehingga beliau tidak pernah berbuat maksiat.

Ketiga, Ijtihad. Akar kata ijtihad dari ijtahada, artinya berusaha sungguh-sungguh atau mengerahkan segala kemampuan. Said al-Taftani (1981 : 18-19), memberikan arti ijtihad dengan tahmil al-juhdi (ke arah yang membutuhkan kesungguhan), yaitu pengerahan segala kesanggupan dan kekuatan untuk memperoleh apa yang dituju sampai pada batas puncaknya”. Upaya ijtihad begitu penting, sehingga Rasulullah memberikan apresiasi yang baik terhadap pelakunya, bila mereka benar melakukannya, baik pada tataran isi maupun prosedurnya, maka mereka mendapatkan dua pahala, tetapi apabila mengalami kesalahan maka ia dapat satu pahala, yaitu pahala karena kesungguhannya (H.R., Al-Bukhari dan Muslim dari Amr Ibn Ash).

Adapun prinsip-prinsip dasar Pendidikan Agama Islam (PAI), tertuang dalam tiga kerangka dasar ajaran Islam, yaitu Aqidah, Syariah dan Akhlak. Aqidah, merupakan penjabaran dari konsep iman; Syariah, merupakan penjabaran dari konsep Islam; dan Akhlak, merupakan penjabaran dari konsep Ihsan. Dari ketiga prinsip dasar itulah berkembang berbagai kajian keislaman, termasuk kajian yang terkait dengan ilmu dan teknologi.

D. Konsep Tujuan Pendidikan Agama Islam

Pendidikan merupakan suatu usaha dan kegiatan yang sarat dengan tujuan. Kedudukan tujuan dalam pendidikan sangat strategis, karena selain memberikan acuan tentang karakteristik manusia yang ingin dihasilkan pendidikan, sekaligus menentukan arah dan langkah-langkah dalam melakukan seluruh kegiatan pendidikan.

Muhammad Qutb dalam buku *Minhaj at-Tarbiyah al-Islamiyah* mengawali tulisannya dengan mengajukan pertanyaan "Apakah yang paling ditekankan dalam pendidikan Islam: Tujuan atau sarana? ". Memang Qutb tidak memberikan jawaban yang tuntas atas pertanyaan yang diajukannya itu tetapi jelas terlibat bahwa ia memandang tujuan pendidikan merupakan komponen yang strategis dan lebih penting bila dibandingkan dengan sarana. Menurut pendapat Qutb, bahwa tujuan itu bersifat tetap, sedangkan sarana selalu mengalami perubahan dari masa ke masa. (lihat, Qutb, 1983 : 11).

Mengingat pentingnya kedudukan tujuan dalam pendidikan Islam, menyebabkan banyak pakar yang menolak pendidikan tanpa suatu tujuan. Dalam konteks inilah pendidikan Islam menolak sikap yang dikembangkan John Dewey (1859-1952) seorang filosof pendidikan Amerika yang keberatan menerima adanya tujuan final dan ideal dalam pendidikan. Berkenaan dengan ini Dewey memandang bahwa orang-orang yang membuat tujuan final dan ideal bagi pendidikan telah meletakkan sesuatu yang lain di luar aktivitas pendidikan dan bukan berada di dalamnya. (John Dewey, 1950 : 121).

Menurut Dewey, sesuatu yang bisa dipandang sebagai tujuan pendidikan adalah: proses pendidikan itu sendiri yang disebutnya sebagai "pertumbuhan" (Growth), bahwa segalanya mengalami proses tumbuh. Bagi Dewey, tujuan pendidikan itu tidak terletak di luar aktivitas pendidikan, melainkan berada di dalamnya. Tercapainya suatu tujuan (end) pada satu tahapan aktivitas pendidikan tertentu akan menjadi sarana (mean) dalam mencapai tujuan selanjutnya. Demikian seterusnya sebagai proses berkelanjutan, seperti dikatakannya berikut:

Every means is a temporary end until we have attained it. Every end becomes a means of carrying activity further as soon as it is

achieved. We call it end when it marks of the future direction of the activity in which we are engaged; means when it marks of the present direction (Dewey, 1950 : 124).

Bila tidak ada tujuan dalam konsep pendidikan Dewey, menyebabkan banyak mendapat kritik, bukan saja dari kalangan Muslim, melainkan juga dari pihak pakar pendidikan Barat seperti Jacques Maritain yang masih satu generasi dengan Dewey. Tokoh ini tidak menyetujui teori Dewey mengenai pendidikan sebagai pertumbuhan tanpa tujuan akhir akan kehilangan nilai. Dewey ingin mengembalikan pendidikan pada sifatnya yang normative, yaitu untuk mencapai tujuan ideal tertentu dari ajaran moral dan nilai-nilai. (Maritain, 1970 : 303-312).

Pakar lain seperti Nadvi, (1984 : 254), menyatakan bahwa setiap pendidikan, lebih-lebih pendidikan Islam harus mempunyai tujuan yang jelas dan tegas, yaitu mewujudkan hubungan manusia dengan Tuhan sehingga manusia dapat mewujudkan kebermaknaan, mengembangkan kepribadiannya dengan berpedoman pada kebajikan-kebajikan Illahi. Pencapaian kesempurnaan dan kebajikan Illahi inilah, katanya menegaskan, yang menjadi cita-cita utama pendidikan Islam..

Pandangan lain, dikemukakan oleh Abdul Rahman Saleh Abdullah (1982 : 118). menurut pendapatnya, pendidikan yang menghantarkan subyek didik ke arah pertumbuhan yang lebih baik merupakan sesuatu yang tidak dapat diubah dan tergantikan. Tetapi karena pertumbuhan yang digunakan Dewey tidak memiliki kriteria yang jelas, maka hal itu bisa menyesatkan. Subyek didik yang terus-menerus berusaha keras memperbaiki bacaannya akan menumbuhkan suatu keterampilan; maka hal yang sama berlaku pula bagi pencuri yang meningkatkan keterampilannya. Lebih lanjut diketahuinya "If growth is not judged by a final goal then there is not reason to reject skill in corruption as growth". (Lihat, Abdul Rahman Saleh Abdullah :1982 : 118).

Omar Muhammad al-Toumy al-Syaibani, (1979 : 410), berpendapat bahwa pada dasarnya tidak keberatan terhadap term "pertumbuhan", tetapi bukan pertumbuhan yang tak terkendali, melainkan dengan mengimplikasikan nilai-nilai spiritual dan akhlak dalam seluruh dan aktivitas pendidikan yang dilaksanakan.

Beberapa kritik yang dikemukakan oleh para ahli didik Muslim terhadap Dewey di atas, menunjukkan pentingnya tujuan pendidikan. Jenis tujuan apa pun yang hendak digunakan pendidikan agama Islam baik tujuan antara dan sementara, maupun tujuan-tujuan khusus, tidak dapat dilepaskan dari tujuan idealnya yang senantiasa inheren dengan iman dan amal shaleh sebagai nilai-nilai abadi yang menjadi tujuan fundamental dalam pendidikan Agama Islam.

Seperti dikemukakan oleh Qutb (1983 : 13), bahwa semua pendidikan berusaha mewujudkan manusia yang baik (*al-insan al-salih*). Hal itu merupakan tujuan yang universal dan diakui semua orang dan aliran tanpa mempersoalkan di manapun negerinya dan apa pun agamanya. Hanya saja ketika dipersoalkan apa ciri-ciri dan criteria manusia yang baik itu, akan terjadi perbedaan. Di dalam Islam, ciri-ciri manusia yang baik itu cukup jelas, yaitu manusia Muslim yang bertaqwa yang hanya beribadah kepada Allah, mengambil tuntunan dan bertingkah laku sesuai dengan petunjuk-Nya, yang pada puncaknya menjadi manusia Muslim yang memenuhi syarat sebagai khalifah Allah di bumi.

Karena terdapat perbedaan criteria yang digunakan dalam merumuskan hakikat manusia yang baik itu, maka tidak semua konsep tujuan pendidikan yang berkembang bisa relevan dengan tujuan pendidikan agama Islam. Atas dasar itulah Islam keberatan menerima tujuan pendidikan yang dikemukakan oleh kalangan Humanistic Mental Discipline yang hanya bertumpu untuk mewujudkan manusia intelek. (lihat, Morris L. Bigge, 1982 : 24). Para Humanis abad ke-20 seperti, Robert. M. Hutchins dan Mortimer J. Adler, lebih mengagungkan manusia sebagai makhluk yang terdiri atas mind dan organisme biologis yang sama-sama memiliki otot-otot (*muscles*) yang khas. Mind, sebagai substansi non fisik mempunyai otot-otot seperti: ingatan, keinginan, ketetapan hati dan lain-lain yang apabila dilatih secukupnya akan dapat beroperasi dengan sendirinya. (lihat, Morris L. Bigge, 1982 : 29). Dengan demikian, tujuan tertinggi suatu pendidikan ialah mengolah mind atau intelek (*cultivated mind or intellect*) agar mencapai tarap yang tinggi.

Senada dengan itu, John Locke mengemukakan tujuan pendidikan untuk membentuk manusia gentleman yang mengutamakan kepribadian berdasarkan pengetahuan. Dalam pernyataannya John Locke mengatakan : *I think a prince, a nobleman, and an ordinary gentleman's son, should have different ways of breeding. But having had here only some general views, in references to the main end and aims in education, and those designed for a gentleman's son....*”(lihat John Locke dalam Steven M. Cahn, 1970 :147-148). Hal senada dikemukakan oleh Sutan Zanti Arbi (1988 : 97), bahwa tujuan pendidikan Locke semata-mata untuk mengembangkan kemampuan bernalar saja.

Sebenarnya Locke berusaha mengharmonikan pendidikan rohani dan jasmani, tetapi pendidikan rohani yang dimaksudkannya bukan bersumber dari ajaran agama yang diwahyukan Tuhan, melainkan berasal dari hasil pemikiran manusia. Locke tidak mengakui Tuhan berdasarkan wahyu, tetapi Tuhan wajib dipercayai dengan jalan rasio. Karena itu dia mengajarkan moral berdasarkan manfaat praktisnya (utilitarisme-pragmatisme). (Soejono, 1978 : 19).

Seperti juga Locke, J.J. Rousseau, menekankan tujuan pendidikan untuk membentuk manusia bebas dan merdeka dari tekanan dan ikatan serta tidak untuk tujuan tertentu, apakah itu menjadikan subyek didik menjadi seorang beragama atau menjadikan warga masyarakat dan warga negara yang baik, juga tidak untuk suatu jabatan melainkan semata-mata menjadi seorang individu yang bebas. (Steven M. Cahn, 1970 : 157).

Bagaimana tujuan pendidikan Islam ? Sudah banyak pandangan tentang tujuan pendidikan, tetapi dari beberapa pendapat di atas menunjukkan bahwa masing-masing mempunyai kriteria yang berbeda dalam merumuskan tujuan pendidikan, walau benang merahnya menginginkan lahirnya manusia yang baik sebagai buah dari pendidikan yang dilaksanakan. Oleh karena itu, tujuan pendidikan yang ingin mewujudkan manusia intelek saja seperti dikemukakan Humanistic Mental Discipline atau untuk mencapai tujuan rasional saja seperti yang dikehendaki Locke atau hanya untuk mewujudkan manusia bebas dan alamiah seperti yang dikehendaki Rousseau,

kurang dapat diterima sebagai tujuan pendidikan Islam. Karena tujuan pendidikan Islam, seperti yang akan dikemukakan berikut ini, bukan hanya sekedar berusaha mewujudkan manusia rasional dan intelek yang mampu membuat penilaian dan pilihan bebasnya saja, melainkan lebih dari itu, yaitu bertujuan untuk mengembangkan segenap potensi rohani dan jasmani manusia agar dapat melaksanakan fungsi-fungsi dan perannya sebagai hamba dan khalifah Allah di bumi ini.

Tujuan pendidikan seperti itu merupakan panduan umum bagi segenap aktivitas dan tujuan pendidikan Islam, baik tujuan antara dan sementara atau pun tujuan-tujuan khusus lainnya. Jadi, tujuan ideal tersebut menempati kedudukan strategis dalam pendidikan Islam yang memberikan panduan tentang karakteristik manusia yang ingin dihasilkan serta memberikan arah dan langkah-langkah dalam melaksanakan seluruh penyelenggaraan kegiatan pendidikan.

Tujuan pendidikan Islam, sebagaimana dikemukakan para ahli pendidikan Islam, kendatipun dengan redaksi dan penekanan yang berbeda-beda, tetapi mempunyai kandungan makna yang hampir sama. Imam Al-Ghazali, misalnya sebagaimana disimpulkan oleh Fathiyah Hasan Sulaeman (1964 : 16), mengemukakan dua tujuan pokok pendidikan Islam, yaitu: Pertama, untuk menghantarkan manusia mencapai kesempurnaan dalam mendekati diri kepada Tuhan. Kedua, untuk menghantarkan manusia mencapai kesempurnaan dalam menjalani kehidupan di dunia ini sebagaimana dituntun oleh ajaran agama guna memperoleh kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat.

Ibnu Khaldun, sebagaimana dibahas oleh Muhammad Athiyah Al-Abrasyi (1969 : 284), mengajukan dua tujuan pokok pendidikan Islam, yaitu: Pertama, tujuan keagamaan ialah agar manusia beramal sesuai dengan tuntunan agama, sehingga pada waktu manusia menemui Tuhannya kelak, dia telah menunaikan hak-hak Allah yang diwajibkan kepadanya. Kedua, tujuan ilmiah yaitu membekali ilmu pengetahuan yang dapat digunakan sebagai bekal dalam mengarungi kehidupan secara baik dan benar berdasarkan tuntutan agama.

Rumusan tujuan pendidikan Islam yang dikemukakan oleh para ahli dan filosof muslim masih banyak lagi. Hasan Langgulung (1986 :

55-66), mengemukakan tentang tujuan yang dikemukakan oleh para ahli didik muslim, baik rumusan tujuan akhir maupun tujuan khusus dengan redaksi yang berbeda-beda. Hasil kajian Langgulong terhadap tujuan-tujuan pendidikan tersebut mengantarkannya pada satu kesimpulan sebagai berikut.

Tujuan akhir (ultimate aim) pendidikan Islam adalah pembentukan pribadi khalifah bagi anak didik yang memiliki fithrah, roh di samping badan, kemauan yang bebas, dan akal. Dengan kata lain tugas pendidikan adalah mengembangkan keempat aspek ini pada manusia agar ia dapat menempati kedudukan sebagai khalifah. (Hasan Langgulong, 1986 : 67).

Hampir senada dengan hasil kajian Langgulong terhadap rumusan tujuan-tujuan pendidikan tersebut Konpresni Pendidikan Islam Internasional Pertama tahun 1977 di Makkah yang dihadiri oleh 313 orang Sarjana Muslim dari berbagai Negara, merumuskan tujuan pendidikan Islam yang merupakan consensus bersama sebagai berikut. "The aim of Muslim education is the creation of the good and righteous man' who worships Allah in true sense of the term, build up the structure of his earthly life according to the shari'ah (law) and employs to subserve his faith".

Berdasarkan paparan di atas, maka dapat dikemukakan bahwa keseluruhan aktivitas pendidikan Islam ditujukan kepada dua hal, yaitu.

Pertama, pendidikan ditujukan untuk mempersiapkan subyek didik mengenal Allah dan segenap ajaran-ajarannya serta dapat mengamalkannya secara baik dan benar. Pendidikan dalam hal ini berusaha membekali subyek didik dengan ilmu pengetahuan yang memungkinkannya dapat melakukan kewajiban-kewajiban individunya (fardu 'ain), sebagai kompetensi umum yang mesti dimiliki setiap muslim agar iman dan semua ibadahnya terselenggara dengan khidmat dan penuh penghayatan sesuai dengan tuntunan yang disyariatkan, sebagaimana telah ditegaskan oleh Allah SWT, bahwa fungsi manusia hanya untuk beribadah kepada-Nya, seperti disebutkan dalam al-Qur'an Surat Az-Dzariyat, (51 : 56) sebagai berikut :

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ

Artinya: Dan aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku.

Ayat tersebut menjelaskan bahwa eksistensi manusia sebagai 'abd atau hamba Allah, eksplisit dalam klausa liya'buduni. Kata 'abd, pertama kali ditemukan dalam Q.S. AL-Alaq, ayat 10, kemudian dalam bentuk kata kerja ditemukan dalam Q.S. Al-Fatihah ayat 5. Dari dua penggunaan kata 'abd tersebut, terlihat bahwa konsep yang terkandung meliputi dua aspek, yaitu: aspek subjek yang menyembah atau manusia dan objek yang disembah. Dengan demikian melalui kata 'abd, Allah SWT ingin menunjukkan salah satu kedudukan manusia sebagai hamba Allah yang mengemban tugas peribadahan.

Kedua, pendidikan Islam bertujuan untuk mempersiapkan subyek didik dapat menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, sebagai suatu kompetensi khusus yang dapat digunakannya dalam mewujudkan peranannya sebagai khalifah Allah yang mampu membangun struktur kehidupan dan peradaban dunianya. Pendidikan dalam hal ini berusaha membekali subyek didik dengan ilmu dan teknologi yang bisa mengantarkannya memiliki keahlian guna melaksanakan kewajiban kifayahnya, berupa kemampuan khusus yang menghasilkan sesuatu yang diperlukan masyarakat banyak.

Dalam konteks ini terkandung maksud bahwa salah satu tujuan pendidikan Islam adalah mengupayakan terwujudnya manusia muslim yang memiliki keahlian dalam melaksanakan peranannya selaku khalifah Allah untuk memakmurkan bumi sebagai tindak lanjut dari ibadahnya kepada Allah, seperti disebutkan dalam surat Faathir [35] : 39, yang berbunyi sebagai berikut.

هُوَ الَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ ۖ فَمَنْ كَفَرَ فَعَلَيْهِ كُفْرُهُ ۖ وَلَا يَزِيدُ
الْكُفْرِينَ كُفْرُهُمْ إِلَّا مَقْتًا ۚ وَلَا يَزِيدُ الْكُفْرِينَ كُفْرُهُمْ إِلَّا
خَسَارًا

Dia-lah yang menjadikan kamu khalifah-khalifah di muka bumi. Barangsiapa yang kafir, Maka (akibat) kekafirannya menimpa dirinya sendiri. dan kekafiran orang-orang yang kafir itu tidak lain hanyalah akan menambah kemurkaan pada sisi Tuhannya dan kekafiran orang-orang yang kafir itu tidak lain hanyalah akan menambah kerugian mereka belaka.

Pengertian Khalifah, jika dilihat dari akar katanya yang berasal dari kata khalafa, berarti menggantikan tempat seseorang sepeninggalnya. Karena itu, Khalif atau Khalifah berarti seorang pengganti. Dengan inilah kata Khulafa dan Khalif sebagai bentuk jamak dari kata Khalifah telah dipergunakan dalam Al-Qur'an (Qomaruddin Khan dalam Tedi Priatna, 2004 : 91).

Dalam kaitannya dengan kedudukan manusia sebagai khalifah fi ard, Ensiklopedi Islam (dalam Tedi Priatna, 2004 : 91), mengemukakan pengertian bahwa kata "khalifah berarti wakil, pengganti atau duta Tuhan di muka bumi; pengganti Nabi Muhammad SAW dalam fungsinya sebagai kepala pemerintahan. Lebih jauh lagi khalifah fi al ard digambarkan sebagai kedudukan yang suci yaitu zhill al-Allah fi al-ardh (bayang-bayang Allah di muka bumi).

Kendatipun Tuhan menyuruh umat manusia tanpa kecuali beribadah dan sekaligus memakmurkan bumi seperti terkandung dalam ayat di atas, tetapi dalam ayat yang lain Allah juga memberikan penjelasan agar manusia bekerja sesuai dengan kesanggupan yang dimilikinya. Hal ini dijelaskan di dalam surat Al-Isra, [17] : (84) sebagai berikut.

قُلْ كُلُّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِ فَرَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ أَهْدَىٰ سَبِيلًا

Artinya: Katakanlah: "Tiap-tiap orang berbuat menurut keadaannya masing-masing". Maka Tuhanmu lebih mengetahui siapa yang lebih benar jalannya.

Terjemahan Departemen Agama RI memberikan catatan kaki, bahwa yang termasuk dalam pengertian keadaan di sini ialah tabiat dan pengaruh alam sekitarnya. Secara harfiah kata syakilah dalam ayat di atas dapat diterjemahkan sebagai jalan/cara tertentu atau mode (Hans Wehr, 1974 : 483). Jadi, berbuat atau bekerja menurut syakilah masing-masing, menunjukkan bahwa tiap-tiap orang mempunyai keahlian tertentu atau cara tertentu dalam bekerja.

Disebabkan adanya keahlian tertentu itu, sehingga setiap manusia sebagaimana dikatakan oleh Muhammad Hasbi Ash-Shiddiqiey (tt, : 825), dapat mengembangkan karirnya masing-masing. Hal tersebut memberi peluang bagi setiap orang untuk berbagi tugas dalam melaksanakan peranannya sebagai khalifah Allah. Sejuahmana syakilah tersebut telah dilaksanakan secara baik dan benar berdasarkan petunjuk agama, maka Tuhan kelak akan meminta pertanggungjawabannya. (Muhammad Jawad Mugniyah, tt : 77).

Dengan demikian, tujuan kedua pendidikan Islam yang berupaya mengaktualisasikan dan mengembangkan kemampuan-kemampuan khusus yang dimiliki subyek didik agar dapat digunakannya dalam melaksanakan perannya selaku khalifah Allah, merupakan keharusan, sejauh yang bisa diusahakan oleh pendidikan. Kedua tujuan pendidikan Islam tersebut, yaitu tujuan yang berusaha untuk mewujudkan subyek didik agar benar-benar berfungsi sebagai hamba Allah dan berperan sebagai khalifah-Nya, merupakan dua tujuan dalam satu kesatuan yang berpadu.

Tujuan yang berusaha menempatkan manusia sesuai dengan fungsinya sebagai hamba Allah yang sebenarnya mengandung makna yang bersifat ekstensif dan komprehensif yang tak terbatas pada pelaksanaan fisik dari ritual-ritual agama semata, melainkan meliputi seluruh kegiatan iman, pikiran, perasaan dan berbagai kegiatan dalam pekerjaan. Dengan demikian maka pencarian ilmu dan teknologi berikut penerapannya bagi kepentingan peradaban dan kesejahteraan hidup umat manusia merupakan makna dan bagian yang tak terpisahkan dari hakikat penyembahan atau ibadah kepada Allah.

Adapun tujuan yang berusaha menempatkan manusia sesuai peranannya sebagai khalifah Allah di bumi, tidak bisa dilepaskan dari ketaatannya yang penuh atas penghambaan kepada Allah, karena kekuasaan manusia sebagai khalifah (wakil) Allah di bumi ini, sekalipun merdeka dan bebas dalam merealisasikan kreasinya, tetapi harus tetap tunduk dan patuh pada kebolehan-kebolehan yang diperkenankan Tuhan kepadanya. Hal-hal yang dibolehkan untuk memakmurkan bumi sebagai peranan seorang khalifah tentulah lebih banyak dari yang tidak boleh, sesuai dengan kaidah usul al-fiqh bahwa

melakukan segala sesuatu itu pada dasarnya boleh, kecuali ada dalil yang melarangnya.

Atas dasar itu maka seorang khalifah memiliki peranan untuk melakukan kreativitas yang luas, tetapi apabila suatu perbuatan secara tegas telah dilarang Tuhan, maka seorang khalifah akan segera mematuhi. Seorang wakil yang melanggar ketentuan-ketentuan yang ditetapkan oleh yang diwakilinya merupakan suatu pengkhianatan yang nyata. Jadi, tujuan kekhalifahan manusia di permukaan bumi ini pada dasarnya adalah untuk merealisasikan kehendak Allah di bumi ini dengan ketaatan yang penuh hanya kepada-Nya.

Pendidikan agama bertujuan untuk membentuk pribadi siswa, sehingga mereka memiliki kemampuan mengelola hidupnya sesuai dengan nilai-nilai agama. Kemampuan seperti itu ada pada hati nurani yang telah mencapai kedewasaan. Untuk itu, segala usaha pendidikan agama bertujuan untuk membina hati nurani, agar siswa mempunyai kepekaan dan penghayatan atas nilai-nilai agama.

Tujuan umum Pendidikan Agama Islam, menurut Depag (2003 : 3) sekurang-kurangnya meliputi empat hal, yaitu: Pertama, menanamkan nilai-nilai untuk menangkis pengaruh nilai-nilai negatif atau yang cenderung mendorong nilai-nilai negatif dalam artian moral yang merupakan akibat arus globalisasi. Kedua, memerangi kecenderungan materialisme, konsumerisme, dan hedonisme, misalnya yang dapat dibawa atau sekurang-kurangnya didorong oleh arus globalisasi, melalui penanaman nilai kesederhanaan dan cinta kepada sesama. Ketiga, menanamkan pemahaman dan penghayatan nilai keadilan, karena kecenderungan-kecenderungan materialisme, konsumerisme, dan hedonisme sebenarnya dapat dianggap sebagai cermin egoisme, kurang cinta kasih, dan kurang peduli terhadap orang lain. Keempat, menanamkan etos kerja yang mantap sebagai bekal dalam menghadapi dunia kerja dan realitas sosial.

Sedangkan tujuan khusus pendidikan agama pada jenjang SMA, di samping tercapainya tujuan pada sekolah dasar dan sekolah menengah pertama, siswa diharapkan memiliki kemampuan dalam bidang pemaknaan rukun iman, rukun Islam, dan ihsan secara analitis

kontekstual. Adapun indikatornya sebagaimana dijelaskan dalam buku profil Pendidikan Agama Islam (PAI) pada sekolah umum (Depag, 2003 : 7), sebagai berikut:

(1) Mampu menjelaskan rukun iman, rukun Islam dan ihsan secara analitis-kontekstual kaitannya dengan realitas sosial keagamaan dalam konteks kekinian dan kedisinian.

(b) Mampu menjelaskan perkembangan Islam mulai dari masa Nabi sampai sekarang di dunia Islam.

(c) Mampu melakukan analisis terhadap berbagai realitas sosial keagamaan yang bersumber dari media massa.

(d) Mampu melakukan kajian mengenai perkawinan beserta persoalan yang menyertainya.

E. Pendekatan dalam Pendidikan Agama Islam

Pengembangan metodologi pembelajaran merupakan suatu proses secara sistematis, logis dan kritis untuk menerapkan berbagai pendekatan, strategi, metode, atau teknik untuk memecahkan masalah-masalah pembelajaran, agar mendapatkan pemecahan yang teruji validitasnya dan praktis bisa dilaksanakan. Pengembangan metodologi pembelajaran senantiasa didasarkan atas pengalaman empiris dan prinsip-prinsip yang telah teruji kebenarannya, dalam arti telah ditentukan berdasarkan prosedur yang sistematis, pengamatan yang tepat, dan percobaan yang terkontrol.

Pengembangan metodologi pembelajaran di sekolah merupakan upaya untuk menerapkan berbagai pendekatan dan metode yang sesuai dengan tujuan pembelajaran di sekolah. Ada berbagai pendekatan dan metode yang dapat digunakan untuk pembelajaran di sekolah. Dengan mempertimbangkan karakteristik pendidikan agama di sekolah, pendekatan itu menurut Depag (2003 : 27-31), paling tidak ada dua, yaitu: Pendekatan konvensional atau identik dengan behavioristik dan pendekatan reformasi atau identik dengan konstruktivis. Sedangkan untuk metode, banyak sekali jumlahnya, sebagaimana yang kita kenal selama ini, seperti ceramah, tanya-jawab, diskusi, latihan, demonstrasi, eksperimen, pemberian tugas, karyawisata, problem solving, penilaian rasional, studi kasus dan lain-lain.

(1) Pendekatan Behavioristik

Pendekatan behavioristik ini salah satu yang memperkenalkannya adalah BF Skinner, seorang tokoh pendidikan dari Amerika. Teori Skinner ini banyak diterapkan dalam bidang pendidikan formal terutama dalam metode dan teknologi pembelajaran. Memilih rangsangan dan memberikan penguatan adalah merupakan unsur utama dalam pembelajaran. Dalam pembelajaran di dalam kelas unsur pelajar perlu mendapatkan perhatian terutama dalam aspek perbedaan individual, kesiapan untuk pembelajaran dan motivasi. Dalam proses pembelajaran perlu diperhatikan masalah pemindahan dalam pembelajaran (transfer of learning), pembelajaran kecakapan "bagaimana belajar" dan penyelesaian masalah. Aspek lain yang perlu dikembangkan ialah penguatan sosial, yaitu lingkungan sosial yang dapat meneguhkan perilaku pembelajaran misalnya aktivitas kelompok, teman sebaya, dukungan masyarakat, dsb. (lihat, Surya, 2003 : 44).

Skinner memunculkan teori yang disebut dengan operant conditioning. Makna operant conditioning adalah sebuah perilaku yang memberikan pengaruh pada lingkungannya serta menimbulkan akibat (Maimun, 1999 : 15). Sebaliknya perilaku tersebut dipengaruhi oleh akibat itu. Akibat-akibat itu menentukan, apakah seseorang akan menunjukkan atau melakukan lagi perilaku tersebut.

Dalam operant conditioning, operasi itulah yang menjadi pusat perhatian dan tindakan utamanya ialah pengadaan penguatan. Kemungkinan terulangnya sebuah perilaku akan lebih besar, jikalau akibat-akibat yang ditimbulkan memberikan penguatan.

Karakteristik dari pendekatan ini, dapat dilihat dari dua segi, yaitu dari kurikulum dapat diidentifikasi sebagai berikut: (1) disajikan secara terkotak-kotak, (2) fokus pada keterampilan dasar, (3) kurikulum diikuti secara ketat, (4) aktivitas belajar-mengajar tergantung pada buku teks dan lembar kerja. Sedangkan dilihat dari interaksi guru-siswa, dapat diidentifikasi sebagai berikut (1) informasi datang dari guru, (2) fokus pada jawaban benar untuk mengevaluasi belajar siswa, (3) evaluasi siswa dilakukan melalui tes (terpisah dari

pengajaran) dan (4) siswa umumnya bekerja sendiri. (Depag, 2003 : 32).

Di samping itu, dalam konteks mengembangkan suasana kelas yang positif, teori Skinner (lihat Surya, 2003 : 45), menyarankan peringkat-peringkat sebagai berikut (1) menganalisis keadaan lingkungan kelas, (2) mengembangkan hal-hal yang dapat menjadi peneguhan positif, (3) memilih perilaku-perilaku pembelajaran yang akan diterapkan dalam kelas, (4) menerapkan perilaku pembelajaran dengan memberikan pengendalian untuk mencatat dan menyesuaikan kalau diperlukan.

Sejalan dengan pandangan tersebut, bahwa penerapan prinsip-prinsip kondisioning klasik dalam kelas ditawarkan oleh Woolfolk (dalam Baharuddin, 2008 :63-64) sebagai berikut:

(1) Memberikan suasana yang menyenangkan ketika memberikan tugas-tugas belajar, misalnya:

a. Menekankan pada kerjasama dan kompetisi antar-kelompok daripada individu, banyak siswa yang akan memiliki respons emosional secara negatif terhadap kompetisi secara individual, yang mungkin akan digeneralisasikan dengan pelajaran-pelajaran yang lain;

b. Membuat kegiatan membaca menjadi menyenangkan dengan menciptakan ruang membaca (reading corner) yang nyaman dan enak serta menarik, dan lain sebagainya.

(2) Membantu Siswa mengatasi secara bebas dan sukses terhadap situasi-situasi yang mencemaskan atau menekan, misalnya :

a. Mendorong siswa yang pemalu untuk mengajarkan siswa lain cara memahami materi pelajaran;

b. Membuat tahap jangka pendek untuk mencapai tujuan jangka panjang, misalnya dengan memberikan tes harian, mingguan, agar siswa dapat menyimpan apa yang dipelajari dengan baik;

c. Jika siswa takut berbicara di depan kelas, mintalah siswa untuk membacakan sebuah laporan di depan kelompok kecil sambil duduk di tempat, kemudian berikutnya dengan berdiri. Setelah dia terbiasa, kemudian mintalah ia untuk membaca laporan di depan seluruh murid di kelas.

(3) Membantu siswa untuk mengenal perbedaan dan persamaan terhadap situasi-situasi sehingga mereka dapat membedakan dan menggeneralisasikan secara tepat. Misalnya dengan :

a. Meyakinkan siswa yang cemas ketika menghadapi ujian masuk sebuah sekolah yang lebih tinggi tingkatannya atau perguruan tinggi, bahwa tes tersebut sama dengan tes-tes prestasi akademik lain yang pernah mereka lakukan;

b. Menjelaskan bahwa lebih menghindari hadiah yang berlebihan dari orang yang tidak dikenal, atau menghindar tetapi aman dan dapat menerima penghargaan dari orang dewasa ketika orang tua ada.

(2) Pendekatan Konstruktivistik

Pendekatan konstruktivistik, berbeda dengan aliran behavioristik yang memahami hakikat belajar sebagai kegiatan yang bersifat mekanistik antara stimulus dan respons. Konstruktivisme memahami hakikat belajar sebagai kegiatan manusia membangun atau menciptakan pengetahuan dengan cara mencoba memberi makna pada pengetahuan sesuai pengalamannya. Pengetahuan itu sendiri rekaan dan bersifat tidak stabil. Oleh karena itu, pemahaman yang diperoleh manusia senantiasa bersifat tentatif dan tidak lengkap. Pemahaman manusia akan semakin mendalam dan kuat jika teruji dengan pengalaman-pengalaman baru.

Pendekatan Konstruktivistik bertolak dari teori pembelajaran konstruktivis (*constructivist theories of learning*). Teori ini menyatakan bahwa siswa harus menemukan sendiri dan mentransformasikan informasi kompleks, mengecek informasi baru dengan aturan-aturan lama dan merevisinya apabila aturan-aturan itu tidak lagi sesuai. Bagi siswa agar benar-benar memahami dan dapat menerapkan pengetahuan, mereka harus bekerja memecahkan masalah, menemukan segala sesuatu untuk dirinya, berusaha dengan susah payah dengan ide-idenya (lihat, Nur, 2002 : 8).

Secara filosofis, belajar menurut teori konstruktivisme adalah membangun pengetahuan sedikit demi sedikit, yang kemudian hasilnya diperluas melalui konteks yang terbatas dan tidak sekonyong-

konyong. Pengetahuan bukanlah seperangkat fakta-fakta, konsep-konsep, atau kaidah-kaidah yang siap untuk diambil atau diingat. Manusia harus meng-konstruksi pengetahuan itu dan memberi makna melalui pengalaman nyata.

Beberapa tokoh pendekatan konstruktivistik antara lain adalah Wilson, Cunningham, Duffy, Knuth, Robert, Simon, Piaget dan Vigotsky, teori-teori pemrosesan informasi, dan teori psikologi kognitif yang lain seperti teori Bruner (Slavin dalam Nur, 2002: 9). Pendekatan ini pada dasarnya menekankan bahwa pengetahuan harus dibangun oleh siswa sendiri berdasarkan pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya (Maimun, 1999 : 17). Agar mempunyai makna, belajar harus terjadi dalam latar yang realistis serta diacukan ke arah pemecahan masalah aktual yang dihadapi oleh siswa dalam kehidupan sehari-hari.

Implementasi pendekatan konstruktivistik dalam Proses Belajar Mengajar di kelas adalah, siswa perlu dibiasakan untuk memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide. Guru tidak akan mampu memberikan semua pengetahuan kepada siswa. Siswa harus mengkonstruksikan pengetahuan di benak mereka sendiri. Esensi dari teori konstruktivisme ini adalah ide-ide. Siswa harus menemukan dan mentransformasikan suatu informasi kompleks ke situasi lain. Dengan dasar itu, maka belajar dan pembelajaran harus dikemas menjadi proses "mengkonstruksi, bukan menerima pengetahuan". Dalam konteks ini, Slavin (1994 : 13), menjelaskan bahwa dalam proses belajar dan pembelajaran siswa harus terlibat aktif dan siswa menjadi pusat kegiatan belajar dan pembelajaran di kelas. Guru dapat memfasilitasi proses ini dengan mengajar menggunakan cara-cara yang membuat sebuah informasi menjadi bermakna dan relevan bagi siswa. Untuk itu, guru harus memberi kesempatan kepada siswa untuk menemukan antara mengaplikasikan ide-ide mereka sendiri, di samping mengajarkan siswa untuk menyadari dan sadar akan strategi belajar mereka sendiri.

Menurut teori konstruktivis ini, satu prinsip yang paling penting dalam psikologi pendidikan adalah bahwa guru tidak hanya sekedar

memberikan pengetahuan kepada siswa. Siswa harus membangun sendiri pengetahuan di dalam benaknya. Guru dapat memberikan kemudahan untuk proses ini, dengan memberi kesempatan siswa untuk menemukan atau menerapkan ide-ide mereka sendiri, dan mengajar siswa menjadi sadar dan secara sadar menggunakan strategi mereka sendiri untuk belajar. Guru dapat memberi siswa anak tangga yang membawa siswa ke pemahaman yang lebih tinggi, dengan catatan siswa sendiri yang harus memanjat anak tangga tersebut (lihat, Nur, 2002 : 9).

Misi utama pendekatan konstruktivistik adalah membantu siswa untuk membangun pengetahuannya sendiri melalui proses internalisasi, pembentukkan kembali, dan transformasi informasi yang telah diperolehnya menjadi pengetahuan baru. Transformasi terjadi kalau ada pemahaman, sedangkan pemahaman terjadi sebagai akibat terbentuknya struktur kognitif baru dalam pikiran siswa.(Ardhana I.W., 1997 : 21).

Karakteristik dari pendekatan konstruktivistik ini, sebagaimana pendekatan behavioristik dapat dilihat (Maimun, 1999 : 118) dari dua segi, yaitu kurikulum dan interaksi guru-siswa. Dilihat dari kurikulum dapat diidentifikasi sebagai berikut (1) Disajikan secara terintegrasi, (2) fokus pada konsep umum, (3) keaktifan siswa lebih ditekankan (generalisasi, demonstrasi), (4) aktivitas belajar mengajar tergantung pada bahan yang menyebabkan siswa berfikir. Sedangkan dilihat dari interaksi guru-siswa, dapat diidentifikasi sebagai berikut: (1) hubungan yang interaktif, (2) fokus pada kemampuan siswa menguasai konsep dan mengutarakan pandangannya, (3) evaluasi siswa dilakukan secara integratif dalam proses belajar-mengajar melalui observasi dan (4) siswa umumnya bekerja secara kelompok.

Atas dasar paparan tersebut, maka filsafat konstruktivisme sangat mempengaruhi profesi guru sebagai pengajar dan pendidik. "Filsafat konstruktivisme secara kuat mengubah paradigma pembelajaran baik bagi siswa maupun guru. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa siswa hanya dapat mengerti bila mereka sendiri belajar dan membangun pengetahuan mereka (konstruksi)", (lihat, Paul Suparno, 2004:3). Maka tugas guru bukan lagi sebagai pen-transfer pengetahuan

dari otaknya kepada otak siswa. Tugas guru berubah menjadi lebih sebagai fasilitator yang membantu agar siswa sendiri belajar dan menekuni bahan ajar. Dalam konteks ini terjadi perubahan paradigma dalam pembelajaran, dari model guru aktif dan siswa pasif menuju siswa aktif belajar dan guru sebagai fasilitator yang membantu. Perubahan paradigma dalam pembelajaran ini mengajak guru mau belajar dan menerapkan paradigma yang baru tersebut. Guru yang sudah biasa dengan model ceramah dan merasa sebagai satu-satunya sumber pengetahuan bagi siswa akan mengalami kesulitan dalam paradigma baru tersebut.

Satu hal yang sangat penting dalam dunia pendidikan adalah keteladanan. Banyak reformasi pendidikan dan penanaman nilai moral dan kebaikan tidak jalan dengan baik karena siswa tidak menemukan teladan yang melakukan hal itu. Misalnya di sekolah siswa belajar kejujuran tetapi di luar mereka melihat tidak ada kejujuran bahkan yang jujur malah menderita. Atau di sekolah siswa diajak untuk menghargai nilai kemanusiaan dan penghargaan terhadap setiap pribadi manusia, ternyata di luar mereka mengalami konflik dan saling membunuh di antara suku yang berbeda. Hal ini jelas menyulitkan penanaman nilai pada anak didik. Bila pendidikan kita mau lebih berhasil, guru diharapkan dapat menjadi teladan hidup bagi siswa, terlebih teladan dalam nilai-nilai kehidupan.

F. Strategi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Dalam konteks belajar-mengajar, strategi dapat diartikan sebagai pola-pola umum kegiatan Guru-murid dalam perwujudan Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan (cf. Mansyur, 1995 : 7). Hal senada dikemukakan oleh J.R. David (1976 : 13), bahwa strategi sebagai " a plan, method, or series of activities designed to achieve a particular educational goal" (Strategi pembelajaran diartikan sebagai perencanaan yang berisi rangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan pendidikan).

Gerlach dan Ely (1980 : 31), mengatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan cara-cara yang dipilih untuk menyampaikan materi pelajaran dalam lingkungan pengajaran tertentu, yang meliputi

sifat, lingkup dan urutan kegiatan yang dapat memberikan pengalaman belajar kepada siswa. Adapun Dick and Carey (1985 : 67), bahwa strategi pembelajaran tidak hanya terbatas pada prosedur kegiatan, melainkan juga termasuk di dalamnya materi atau paket pengajarannya. Sedangkan Gropper, menyatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan pemilihan jenis latihan tertentu yang cocok dengan tujuan yang akan dicapai. Tiap tingkah laku yang harus dipelajari perlu dipraktekkan, karena setiap materi dan tujuan pengajaran berbeda satu sama lain, maka jenis kegiatan yang harus dipraktekkan oleh siswa memerlukan persyaratan yang berbeda pula (lihat, Wiryawan dan Noorhadi, 1997 :18).

Dari beberapa pandangan ahli tersebut dapat diklasifikasikan bahwa ada dua hal penting berkenaan dengan strategi pembelajaran, yaitu (1) strategi pembelajaran merupakan rencana tindakan yang termasuk di dalamnya penggunaan metode dan pemanfaatan berbagai sumber pembelajaran. Hal ini berarti bahwa penyusunan strategi baru sampai pada proses penyusunan rencana belum sampai pada tindakan. (2) Strategi disusun untuk mencapai tujuan tertentu. Maksudnya, arah dari semua keputusan penyusunan strategi adalah pencapaian tujuan. Dengan demikian, penyusunan langkah-langkah pembelajaran, pemanfaatan berbagai fasilitas dan sumber belajar semuanya diarahkan dalam upaya pencapaian tujuan. Karena itu sebelum menentukan strategi, perlu dirumuskan tujuan yang jelas yang dapat dikur keberhasilannya sebab tujuan adalah jiwanya dalam implementasi suatu strategi (lihat, Sanjaya, 2008 : 126).

Agar kegiatan pendidikan dan pembelajaran agama Islam, tidak hanya sekedar melakukan transfer pengetahuan, tetapi juga melakukan transaksional dan transinternalisasi. Pembelajaran nilai selama ini masih lebih banyak bersifat transfer atau pewarisan dengan dukungan profesionalisme, sehingga hasilnya adalah siswa yang pandai tetapi komitmen nilai universalnya relatif rendah. Untuk itu, agar tercipta siswa yang berbudi pekerti luhur (akhlakul karimah), maka pendidikan Agama Islam harus diberikan secara rekreatif, kontekstual, dan problematis melalui penyadaran dan pembebasan. Dengan ini diharapkan nilai-nilai agama menginternalisasi pada diri siswa. Untuk

mempermudah pemahaman, dapat diformulasikan dalam bentuk tabel sebagaimana dikemukakan dalam buku Profil Pendidikan Agama Islam pada sekolah umum (lihat, Depag RI, 2007 : 31 berikut:

Tabel 3.1 Komponen Strategi Pembelajaran PAI

Komponen	Pewarisan	Penyadaran	Pembebasan	
Tujuan	Mewariskan nilai-nilai aqidah, syariah dan akhlak	Penyadaran akan kualitas keimanan dan ketaqwaan	Merubah realita: menyadarkan manusia akan pentingnya agama	
Materi	Nilai-nilai agama yang praktis-pragmatis	Sejarah dan perkembangan agama	Realitas: pelanggaran Agama	
Metode	Gaya Bank	Partisipatori	Dialogis	

Dari paparan yang tergambar pada tabel 3.1 tersebut, dapat dijelaskan sebagai berikut.

(1) Pewarisan nilai-nilai aqidah, syariah, dan akhlak melalui metode gaya Bank akan lebih tepat diberikan pada anak usia sekolah dasar, agar mereka dapat mewarisi dan tumbuh rasa empati akan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan.

(2) Penyadaran akan kualitas keimanan dan ketaqwaan melalui sejarah dan perkembangan agama dengan metode partisipatori akan lebih tepat diberikan pada anak usia SMP dan SMA, agar anak dapat memahami dan tumbuh kesadaran akan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan.

Untuk mempermudah pelaksanaan Pendidikan Agama Islam melalui berbagai kegiatan kelas dapat dilakukan melalui prosedur sebagai berikut:

(a) Gaya Bank

1) Siswa mendengarkan ceramah guru yang dibantu dengan media mengenai pewarisan nilai-nilai aqidah, syariah dan akhlak.

2) Siswa diberikan kesempatan untuk mengajukan pertanyaan mengenai berbagai hal yang berkaitan dengan nilai-nilai agama yang ditemui di lingkungannya.

3) Guru memberikan jawaban mengenai nilai-nilai agama secara praktis-pragmatis berdasarkan kerangka normatif agama.

(b) Partisipatoris

a) Siswa dilibatkan dalam kegiatan pengalaman berperilaku yang sesuai dengan nilai-nilai agama.

b) Siswa diberi tugas untuk mengungkapkan nilai-nilai agama yang ada pada kegiatan tersebut.

c) Mengolah dan menyikapi nilai-nilai agama tersebut untuk dikomunikasikan kepada teman yang lain.

(c) Dialogis

(1) Siswa dihadapkan dengan realita pelanggaran agama

(2) Siswa secara pribadi atau kelompok diajak untuk membuat catatan refleksi atau tanggapan terhadap kasus pelanggaran agama dari berbagai media massa. Dalam hal ini peserta didik diharapkan dapat mengembangkan cara berfikir reflektif dan kritis.

(3) Siswa dapat dilibatkan dalam kerja kelompok secara kontinyu untuk menganalisis dan memberikan alternatif, solusi mengenai berbagai kasus pelanggaran agama.

G. Model-model Pendidikan Agama Islam

Secara khusus istilah model diartikan sebagai kerangka konseptual yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan kegiatan. Jadi, model pembelajaran adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dan berfungsi sebagai pedoman bagi para perancang dan pelaksana pembelajaran dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar-mengajar.

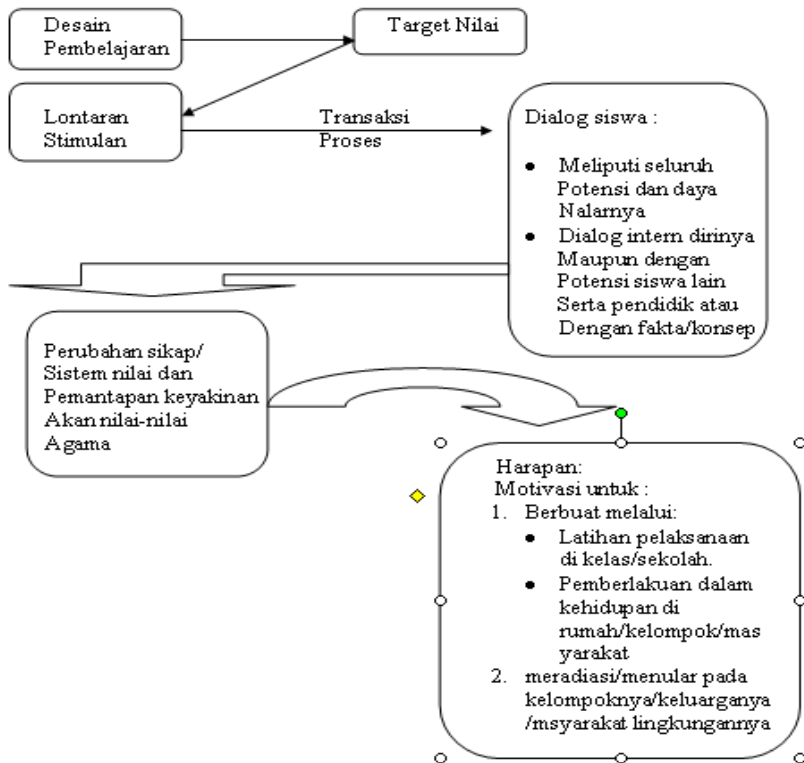
Berkenaan dengan model Pendidikan Agama Islam, Departemen Agama R.I. (2003 : 36-38), menawarkan tiga model, yaitu: model

transaksional, model transinternalisasi, dan model integratif. Ketiga model tersebut dapat dilihat secara visual sebagai berikut.

(1) Model Transaksional

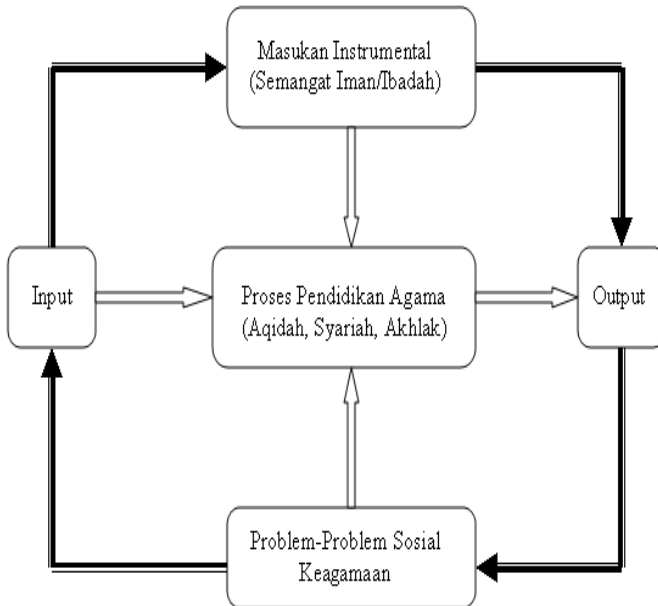
Dalam Pendidikan Agama sejumlah keterampilan belajar perlu dibina dan dilatihkan serta dibakukan pada siswa. Yang paling utama adalah kemampuan atau keterampilan mengidentifikasi nilai, sikap atau moral, mengklarifikasi diri dan menilai (valueing), serta mengambil kesimpulan dan keputusan. Alur pikir tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:

Gambar 3.3 Pendidikan Agama Model Transaksional
(Depag, R.I., 2003 : 36)



(2) Model Transinternalisasi

Dalam Pendidikan Agama, baik proses maupun hasil harus selalu inheren dengan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan. Di mana ajaran nilai-nilai agama melandasi setiap aktivitas pendidikan, menafasi perubahan yang terjadi dan menjiwai setiap aktivitas berikutnya. Alur pikir tersebut dapat digambarkan secara visual sebagai berikut.

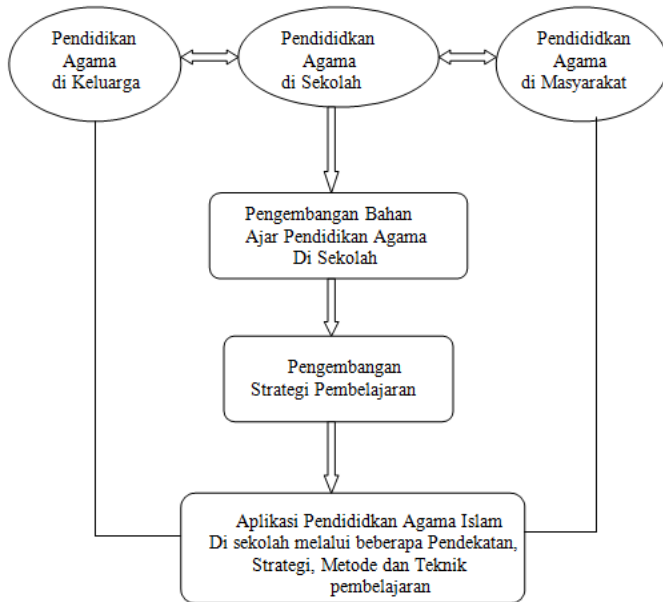


Gambar 3.4 Pendidikan Agama Islam Model Transinternalisasi (Depag, R.I., 2003 : 37)

(3) Model Integratif

Model integratif adalah menselaraskan antara pendidikan agama di keluarga, sekolah dan masyarakat. Kesemuanya diharapkan mempunyai tanggungjawab yang sama dalam pendidikan agama kepada siswa dengan menyajikan berbagai persoalan yang bersifat problematis.

Bentuk integratif ini dapat digambarkan secara visual sebagai berikut:



Gambar 3.5 Model PAI Integratif (Kerjasama Antara Keluarga, Sekolah dan Masyarakat dalam Pengembangan PAI) (Depag, R.I., 2003 : 38)

Berbagai alternatif metode pembelajaran Pendidikan Agama Islam tersebut, dapat dilaksanakan secara bersama-sama atau salah satu di antaranya, tergantung pada situasi dan kondisi, di mana pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) itu dilaksanakan. Namun yang terpenting adalah apapun metodenya, harus mampu menjadikan Pendidikan Agama Islam mempribadi pada siswa.

BAB IV

PENGEMBANGAN MODEL KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL

A. Landasan Kurikulum dalam Perspektif Multikultural

Para ahli pendidikan dan kurikulum menyadari bahwa kebudayaan adalah salah satu landasan pengembangan kurikulum (Taba, 1962) di samping landasan lain seperti perkembangan masyarakat, ilmu pengetahuan, teknologi, politik, ekonomi. Ki Hajar Dewantara (1936, 1945, 1946) menyatakan bahwa kebudayaan merupakan faktor penting sebagai akar pendidikan suatu bangsa. Ahli kurikulum lain seperti Print (1993 : 15) menyatakan pentingnya kebudayaan sebagai landasan bagi kurikulum dengan mengatakan bahwa kurikulum is a construct of that culture. Kebudayaan merupakan keseluruhan totalitas cara manusia hidup dan mengembangkan pola kehidupannya sehingga ia tidak saja menjadi landasan di mana kurikulum dikembangkan tetapi juga menjadi target hasil pengembangan kurikulum. Longstreet dan Shane (1993 : 87) melihat bahwa kebudayaan berfungsi dalam dua perspektif yaitu eksternal dan internal. Lebih lanjut, keduanya menulis (Longstreet dan Shane, 1993 : 87).

The environment of the curriculum is external insofar as the social in general establishes the milieu within which the schools operate; it is internal insofar as each of us carries around in our mind's eye models of how the schools should function and what the curriculum should be. The external environment is full of disparate but overt conceptions about what the schools should be doing. The internal environment is a multiplicity of largely unconscious and often distorted views of our educational realities for, as individuals, we caught by our own cultural mindsets about what should be, rather than by a recognition of our swiftly changing, current realities.

Kedudukan kebudayaan dalam suatu proses kurikulum teramat penting, tetapi dalam proses pengembangan seringkali para pengembang kurikulum kurang memperhatikannya. Dalam realita proses pengembangan kurikulum sering diwarnai oleh pengaruh pandangan para pengembang terhadap perkembangan ilmu dan teknologi. Pertimbangan mengenai kebutuhan anak didik dan masyarakat sering dijawab dengan jawaban mengenai adanya perkembangan dalam ilmu pengetahuan. Oleh karena itu, kedudukan yang penting dari kebudayaan terabaikan pula seperti halnya landasan lainnya yang harus diperhatikan dalam pengembangan kurikulum.

Secara intrinsik, filosofi, visi, dan tujuan pendidikan, para pengembang kurikulum sangat dipengaruhi oleh latar belakang pendidikan, pandangan hidup, dan keyakinan hidupnya. Faktor penentu filosofi, visi dan tujuan tersebut sangat ditentukan oleh akar budaya dan kebudayaan dari para pengembang kurikulum. Ini yang dikatakan oleh Longstreet dan Shane (1993 : 162) dengan pernyataan *we are largely unaware of the numerous, culturally formed qualities that characterize our behaviour*. Oleh karena itu, baik secara langsung maupun tidak langsung, proses internal pengembangan suatu kurikulum sangat pula dipengaruhi oleh kebudayaan para pengembang kurikulum.

Landasan lain yang diperlukan dalam pengembangan kurikulum adalah teori belajar yaitu teori tentang bagaimana siswa belajar. Selama ini, orang berbicara tentang teori belajar yang dikembangkan terutama dari Psikologi. Teori belajar seperti yang dikenal dalam literatur dikembangkan dari berbagai aliran dan teori dalam psikologi seperti behaviorisme (stimulus-response, conditioning, operant conditioning, modelling dan sebagainya), Kognitif (Skemata, akomodasi, dan asimilasi dari Piaget, meaningful learning dari Ausubel, dan sebagainya). Teori belajar yang dikembangkan dari pandangan ini tentu saja sangat berguna dan dikembangkan berdasarkan hasil studi yang mendalam dan dalam waktu yang cukup panjang.

Sayangnya, teori belajar yang dikembangkan berdasarkan pandangan psikologi ini sering memiliki asumsi bahwa siswa belajar

dalam suatu situasi yang value free atau lebih tepat dikatakan cultural and societal free. Teori-teori belajar itu tidak memperhitungkan bahwa siswa yang belajar adalah suatu pribadi yang hidup dan bereaksi terhadap stimulus (apakah dikembangkan berdasarkan teori behaviorisme atau kognitif) yang tidak dapat dilepaskan dari lingkungan sosial dan budaya di mana dia hidup. Dalam bukunya yang berjudul *Sociocultural origins of achievement*, Maehr (1974) mengatakan bahwa keterkaitan antara kebudayaan dan bahasa, kebuayaan dan persepsi, kebudayaan dan kognisi, kebudayaan dan keinginan berprestasi, serta kebudayaan dan motivasi berprestasi merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap belajar siswa. Lebih lanjut, studi Webb (1990) dan Burnett (1994) menunjukkan bahwa proses belajar siswa yang dikembangkan melalui pertimbangan budaya menunjukkan hasil yang lebih baik. Hal itu terjadi karena seperti yang dikemukakan oleh Oliver dan Howley (1992) *kebudayaan governs how people share information and knowledge, as well as how they construct meaning*. Peran kebudayaan yang kuat dalam upaya seseorang memahami lingkungan dan belajar dikemukakan oleh Delpit (Darling-Hammond, 1996:12). Dengan mengatakan *we all interpret behaviours, information, and situation through our own cultural lenses; these lenses operate involuntarily, below the level of conscious awareness, making it seem that our own view is imply, the way it is*.

Pendapat yang hampir senada dikemukakan oleh Wloodkowski dan Ginsberg (1995) yang menyatakan bahwa kebudayaan adalah dasar dari *intrinsic motivation* dan mengembangkan model belajar yang dinamakan *a comprehensive model of culturally responsive teaching* yang menurut mereka adalah *a pedagogy that crosses disciplines and cultures to engage learners while respecting their cultural integrity*. Oleh karena itu, sudah saatnya untuk memperhitungkan faktor kebudayaan sebagai landasan penting dalam menentukan komponen tujuan, materi, proses dan evaluasi suatu kurikulum, dan kegiatan belajar siswa. Konsekuensinya, para pengembang kurikulum di tingkat pusat, daerah dan sekolah harus memanfaatkan kebudayaan sebagai landasan pengembangan secara lebih sungguh-sungguh dan sistematis.

B. Konsep Pendidikan Multikultural

Isu pendidikan multikultural dibangun dalam konstruksi basis multikulturalisme yang menjadi basis masyarakat Indonesia yang dikenal memiliki khazanah Bhinneka Tunggal Ika. Basis multikulturalisme Indonesia bukanlah sebuah rekayasa meainkan sebagai realitas. Disinilah perbedaan signifikan isu multikulturalisme Indonesia dengan Amerika yang merekayasa multikultural sebagai alternatif penyatuan keragaman masyarakatnya, guna menghindari disintegrasi. Potensi masyarakat multicultural Indonesia, meniscayakan dapat menjadi penyanggah Negara kesatuan melalui penataan pendidikan. Selama ini, pemerintah belum mengoptimalkan potensi multicultural tersebut dalam konstruksi dunia pendidikan sehingga bangsa ini dapat terancam dari disintegrasi.

Belajar dari pengalaman di beberapa negara yang memiliki keberagaman budaya, lahir dari kekhawatiran terhadap potensi konflik akibat keberagaman budaya, ras, etnik dan agama yang akan memperlemah rasa nasionalisme sehingga menimbulkan perpecahan. Kekhawatiran tersebut muncul sebab keragaman tidak dijadikan sebagai penyanggah pemersatu dalam konstruk pendidikan. Akibatnya, kesadaran multicultural warga seperti yang didedikasikan Will Kymlicka (2000:31) tidak terbangun. Maka multikulturalisme justru dipahami sebagai ancaman konflik.

Atas dasar itu, pendidikan multikultural menjadi solusi mewujudkan kehidupan nasional yang kondusif tanpa kekhawatiran akan ancaman perpecahan dan konflik. Melalui konsep pendidikan multikultural akan menumbuhkan kesadaran kultural untuk saling menghargai di tengah keragaman masyarakat. Di samping itu didorong oleh rasa tanggungjawab dan kewajiban untuk memenuhi kebutuhan pendidikan generasi bangsa yang beragam latar belakang budayanya sehingga terbangun kesadaran kolektif anak bangsa untuk saling menghargai dan toleran. Dalam konteks yang lebih spesifik dalam rangka mempersiapkan generasi bangsa dengan pandangan, sikap, pengetahuan dan keterampilan yang memberikan peluang kepada mereka untuk berinteraksi secara efektif, memenuhi

kebutuhan, dan bekerja sama dengan orang lain (Kindsvatter, 1996 : 118-119).

Dalam membangun kesadaran tersebut, maka lembaga pendidikan menjadi wadah pembelajaran melalui kurikulum pendidikan secara sistematis. Di antara para pakar pendidikan memandang bahwa pendekatan yang sangat strategis dalam meng-eliminasi konflik, permusuhan sampai disintegrasi yang diakibatkan oleh keberagaman ras dan budaya adalah melalui pendidikan. Secara tegas dikatakan bahwa education can be a powerfull force in the struggle to eliminate racism. (Kendall, F.E, 1983 : 1). Pandangan tersebut, memberikan penekanan khususnya kepada guru yang merupakan ujung tombak dalam aktivitas pendidikan dan pembelajaran.

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, maka pendidikan berbasis multikultural diwujudkan secara sistematis dalam desain kurikulum ke tahap pelaksanaan dan kemudian dievaluasi. Pasca Orde Baru, konstelasi politik pendidikan merambah hingga mengemukanya isu multikulturalisme yang terus mengemuka seiring dengan terus bergulirnya arus demokratisasi dalam kehidupan bangsa yang berimplikasi terhadap penguatan civil society dan penghormatan terhadap HAM.

Pendidikan multikultural dalam kebijakan pendidikan di Indonesia, selama ini baru sebatas pada konsep, tetapi belum diimplementasikan secara maksimal. Untuk itu, dalam pengembangan kurikulum berbasis multikultural, masih perlu desain pengembangan yang aplikatif dan secara rasional dapat dikembangkan. Artinya, tidak hanya sebatas sebagai politik pendidikan pemerintah, tetapi semestinya menjadi visi pendidikan di Indonesia. Upaya optimalisasi basis multikultural yang harus diaplikasikan dalam konsep pendidikan Indonesia yang didesain melalui kurikulum.

Berpijak pada konstruk pemikiran di atas, proses pengintegrasian pendidikan dengan wawasan multikultural menjadi keniscayaan dalam membangun paradigma pendidikan dalam desain pengembangan kurikulum. Yakni kurikulum yang berbasis pada keragaman budaya dalam kultur Indonesia untuk menciptakan kehidupan yang saling menghargai dan menghormati di tengah perbedaan budaya tersebut

sehingga terjalin harmonisasi yang lahir dari sistem pendidikan multikultural. Melalui pengembangan kurikulum berbasis multikultural diyakini mampu melahirkan konsep pendidikan yang aplikatif dengan berangkat pada proses kultural masyarakat Indonesia. Urgensi pendidikan berbasis multikultural ini sebagai sistem dan pola untuk membendung disintegrasi anak bangsa yang mereduksi makna persatuan dan kesatuan dalam bingkai bhinneka tunggal ika. Jika kondisi tidak diantisipasi dengan menawarkan kurikulum multikultural, maka bangsa ini tetap diperhadapkan pada disintegrasi yang mengkhawatirkan itu.

Multikulturalisme menjadi salah satu isu penting yang mengiringi lahirnya gelombang demokratisasi di Indonesia, namun terindikasi adanya kecenderungan terjadinya perpecahan akibat pergolakan politik di daerah yang mereduksi nilai-nilai saling penghargaan terhadap kelompok lain. Egoisme dan sentimen yang sempit terbangun di tengah gejala fragmentasi yang mengedepankan kepentingan pribadi atau golongan semata, dengan menafikan eksistensi komunitas lain. Mengantisipasi lebih awal fenomena tersebut, maka tawaran multikulturalisme juga kini menjadi konsep pendidikan yang mulai diterapkan, sejatinya dioptimalkan sebagai benteng pemersatu.

Multikulturalisme pada intinya adalah kesediaan menerima kelompok lain secara sama sebagai satu kesatuan tanpa memedulikan perbedaan budaya, etnik, jender, bahasa, ataupun agama. Multikulturalisme memberi penegasan, bahwa dengan segala perbedaannya diakui dan sama di ruang publik yang juga sebagai respon terhadap keragaman. Jadi persoalannya, bukan hanya perbedaan komunitas, tetapi bagaimana komunitas tersebut diperlakukan sama oleh warga negara dan negara (A. Ubaedillah dan Abdul Rozak, 2006:117).

Konsep multikulturalisme sangat menjunjung perbedaan bahkan menjaganya agar tetap hidup dan berkembang secara dinamis. Konsep ini menjadi relevan diimplementasikan dalam dunia pendidikan untuk mengajarkan pada siswa tentang perbedaan dan keragaman. Dalam sejarahnya, multikulturalisme adalah sejarah masyarakat majemuk. Amerika, Canada, Australia adalah dari sekian negara yang serius

mengembangkan konsep dan teori-teori multikulturalisme dan pendidikan multikultur, karena mereka adalah masyarakat imigran dan tidak bisa menutup peluang bagi imigran lain untuk masuk dan bergabung di dalamnya. Akan tetapi, negara-negara tersebut merupakan contoh negara yang berhasil mengembangkan masyarakat multikultur dan mereka dapat membangun identitas kebangsaannya, dengan atau tanpa menghilangkan identitas kultur mereka sebelumnya, atau kultur nenek moyang tanah asalnya.

Dalam sejarahnya, menurut Melani Budianta, multikulturalisme diawali dengan teori *melting pot* yang sering diwacanakan oleh Hector seorang imigran asal Normandia. Dalam teorinya, Hector menekankan penyatuan budaya dan melelehkan budaya asal, sehingga seluruh imigran Amerika hanya memiliki satu budaya baru yakni budaya Amerika (Budianta, 2003 : 8), walaupun diakui bahwa monokultur mereka itu lebih diwarnai oleh kultur White Anglo Saxon Protestant (WASP) sebagai kultur imigran kulit putih berasal dari Eropa.

Kemudian, ketika komposisi etnik Amerika kian ragam dan budaya mereka kian majemuk, maka teori *melting pot* kemudian dikritik dan muncul teori baru yang populer dengan nama *salad bowl* atau teori *gado-gado* tidak menghilangkan budaya asal, tetapi sebaliknya kultur-kultur lain di luar WASP diakomodasi dengan baik dan masing-masing memberikan kontribusi untuk membangun budaya Amerika, sebagai sebuah budaya nasional. Pada akhirnya, interaksi kultural antar berbagai etnik tetap masing-masing memerlukan ruang gerak yang leluasa, sehingga dikembangkan teori *Cultural Pluralism*, yang membagi ruang pergerakan budaya menjadi dua, yakni ruang gerak publik untuk seluruh etnik mengartikulasikan budaya politik dan mengekspresikan partisipasi sosial politik mereka. Dalam konteks ini, mereka homogen dalam sebuah tatanan budaya Amerika. Akan tetapi, mereka juga memiliki ruang *private* yang di dalamnya mereka mengekspresikan budaya etnisitasnya secara leluasa.

Dengan berbagai teori di atas, bangsa Amerika berupaya memperkuat bangsanya, membangun kesatuan dan persatuan, mengembangkan kebanggaan sebagai orang Amerika. Namun pada dekade 1960-an masih ada sebagian masyarakat yang merasa hak-hak

sipilnya belum terpenuhi. Kelompok Amerika hitam, atau imigran Amerika Latin atau etnik minoritas lainnya merasa belum terlindungi hak-hak sipilnya. Atas dasar itulah, kemudian mereka mengembangkan multikulturalisme, yang menekankan penghargaan dan penghormatan terhadap hak-hak minoritas, baik dilihat dari segi etnik, agama, ras atau warna kulit.

Konsep multikultural yang dikembangkan di Amerika berbeda dengan konsepsi di Indonesia. Multikulturalisme yang dibangun di Amerika merupakan rekayasa untuk menyatukan masyarakatnya yang majemuk. Berbeda halnya dengan di Indonesia, multikulturalisme menjadi sesuatu yang *ingenious* yang dikenal dengan bingkai *bhinneka tunggal ika*. Hal ini bukan rekayasa tetapi merupakan basis kultur masyarakatnya. Untuk itu, diniscayakan agar pendidikan di Indonesia menjadi basis multikultural tersebut menjadi konsep idealnya guna membendung fenomena disintegrasi selama ini sebagai dampak disorientasi konsepsi pendidikan yang tidak mengacu pada paradigma multikultural.

Pada intinya, multikulturalisme merupakan sebuah konsep akhir untuk membangun kekuatan sebuah bangsa yang terdiri dari berbagai latar belakang etnik, agama, ras, budaya dan bahasa dengan menghargai dan menghormati hak-hak sipil mereka, termasuk hak-hak kelompok minoritas. Sikap apresiatif tersebut akan dapat meningkatkan partisipasi mereka dalam membesarkan sebuah bangsa, karena mereka akan menjadi besar dengan kebesaran bangsanya, dan mereka akan bangga dengan kebesaran bangsanya itu. Untuk itu, kesadaran tersebut harus dibangun melalui desain pendidikan. Maka melalui konsep pendidikan multikultural yang dikembangkan pada masyarakat Indonesia dapat dioptimalkan melalui implementasi desain kurikulum berbasis multikultural, sebab meskipun Indonesia memiliki potensi keragaman budaya tetapi tanpa didukung *political will* untuk mengembangkannya, tentu saja sulit dikembangkan konsep pendidikan berbasis multikultural tersebut.

Pendidikan multikultural dapat dijadikan sebagai alternatif dalam pembenahan sistem pendidikan Indonesia yang menunjukkan adanya indikasi keterpurukan. Pemaknaan atau pendefinisian pendidikan

multikultural sangat beragam. Sunarto (2004:47), menjelaskan bahwa pendidikan multikultural biasa diartikan sebagai pendidikan keragaman budaya dalam masyarakat, dan terkadang juga diartikan sebagai pendidikan yang menawarkan ragam model untuk keragaman budaya dalam masyarakat, dan terkadang juga diartikan sebagai pendidikan untuk membina sikap siswa agar menghargai keragaman budaya masyarakat. Sementara itu, Sada (2004 : 85) dengan mengutip tulisan Sleeter dan Grant, menjelaskan bahwa pendidikan multikultural memiliki empat makna (model), yaitu (1) pengajaran tentang keragaman budaya, sebuah pendekatan asimilasi kultural, (2) pengajaran tentang berbagai pendekatan dalam tata hubungan sosial, (3) pengajaran untuk memajukan pluralisme tanpa membedakan strata sosial dalam masyarakat, dan (4) pengajaran tentang refleksi keragaman untuk meningkatkan pluralisme dan kesamaan. Dalam pandangan ini, proses pembelajaran yang memiliki muatan multikultural tersebut melahirkan nilai-nilai edukatif yang menumbuhkan kesadaran budaya yang arif.

Dalam merealisasikan pendidikan multikultural, para akademisi dan pendidik memiliki misi pengembangan pendidikan yang mengajarkan sikap keterbukaan. Dalam bukunya, Kekuasaan dan Pendidikan, tepatnya pada bagian pendidikan multikultural, ahli pendidikan Indonesia, HAR Tilaar menjabarkan bahwa, multikulturalisme menjadi wacana di kalangan akademisi dan pendidik. Menurutnya, pendidikan multikultural tidak terlepas dari keseluruhan dinamika budaya suatu masyarakat. Oleh sebab itu, tinjauan studi kultural haruslah diadakan melalui lintas batas sehingga pendidikan multikultural tidak terikat pada horison yang sempit yang melihat pendidikan di sekolah saja (HAR Tilaar, 2003:164). Melalui pandangan yang terbuka melahirkan wawasan yang luas sehingga sikap kearifan menerima dan menghargai pihak tercipta melalui sistem pendidikan yang melahirkan kesadaran tersebut

Dalam pengertian lain, pendidikan multikultural dipahami sebagai suatu wacana lintas batas yang melingkupi banyak aspek kehidupan sosial yakni, pendidikan multikultural juga terkait masalah-masalah keadilan sosial, demokrasi, dan HAM. Tidak heran jika pendidikan

multikultural selalu bersentuhan dengan persoalan isu-isu politik, sosial, kultural, moral, edukasional dan agama. Tanpa isu-isu tersebut, maka sulit didapat penjelasan mengenai pendidikan multikultural. Untuk itu, pakar pendidikan mengidentifikasi sedikitnya tiga lapis diskursus yang berkaitan dalam pendidikan multikultural yakni:

(a) Masalah kebudayaan. Kekayaan khazanah budaya di Indonesia dapat dilestarikan melalui optimalisasi pendidikan yang concern terhadap dinamika pengembangan budaya.

(b) Masalah tradisi atau kebiasaan-kebiasan sebagai pola kehidupan yang berlaku dalam masyarakat. Dalam realitasnya, masyarakat Indonesia yang beragam tersebut menjadi lapisan yang relevan dengan pendidikan multikultural yang memiliki muatan ihwal kekayaan khazanah budaya yang tumbuh dalam masyarakat.

(c) Kegiatan atau kemajuan tertentu dari kelompok-kelompok dari masyarakat yang merupakan identitas yang melebar pada kelompok tersebut. Eksistensi kelompok-kelompok yang ada dalam masyarakat sebagai bagian kehidupan sosial dapat dipertahankan dengan terealisasinya pendidikan multikultural secara proposional.

Sementara itu Muhaimin, menegaskan pentingnya pengembangan pendidikan berbasis multikultural yang dibangun atas kesadaran pluralisme dan sikap toleran dinilai sebagai suatu keniscayaan. Sebagai bangsa yang multikultural, Indonesia perlu mengembangkan pendidikan ke arah baru untuk penguatan kesadaran multikultural. Pendidikan multikultural dalam konteks Indonesia berpijak pada basis multikultural yang merupakan khazanah bangsa ini. Selain itu, konsepsi pendidikan multikultural juga diperlukan sebuah desain yang realistis dilaksanakan dan dibarengi dengan upaya mengevaluasinya sehingga tercipta sistem pendidikan yang mengembangkan kurikulum multikultural. Menurut Muhaemin, pengembangan pendidikan multikultural dapat direalisasikan dengan optimalisasi pembejarian yang meliputi aspek sosial, budaya dan agama di Madrasah, pesantren ataupun pendidikan umum di masyarakat, pada dasarnya memiliki potensi untuk mewujudkan integrasi atau disintegrasi dalam masyarakat. Fenomena ini banyak ditentukan oleh beberapa faktor yakni: Pertama, pandangan teologi agama dan doktrin ajarannya.

Kedua, sikap dan perilaku pemeluknya dalam menghayati dan memahami agama tersebut. Ketiga, lingkungan sosio-kultural yang mengelilinginya dan keempat, peranan dan pengaruh pemuka agama, termasuk guru agama dan mengarahkan pengikutnya (Muhaimin, 2003:59)

Dalam pandangan HAR Tilaar, multikulturalisme merupakan tuntutan dari komunitas yang memiliki kesadaran budayanya sendiri dan budaya orang lain. Ciri utama dari multikulturalisme meliputi: pertama, kebutuhan terhadap pengakuan dan kedua, legitimasi keragaman budaya dan pluralisme budaya. Kebutuhan terhadap pengakuan menjadi penting sehingga tumbuh sikap yang terbuka dan salig menghargai. Kemudian juga diniscayakan adanya legitimasi atau pengakuan ihwal keragaman dan pluralitas dalam masyarakat.

Dalam proses penjabarannya tentunya menghadapi pelbagai tantangan, lebih lanjut, HAR Tilaar mengidentifikasi sedikitnya tiga hal pokok yang menjadi tantangan multikulturalisme; pertama, adanya hegemoni Barat, intervensi budaya barat yang kini banyak merasuki kehidupan sosial masyarakat, menjadi ancaman riil terhadap eksistensi budaya lokal yang perlu upaya serius dalam pelestariannya. kedua, esensialisasi budaya, yakni budaya masyarakat yang beragam perlu adanya penghayatan sehingga nilai-nilai budaya tersebut dapat dijaga dari pemaknaan yang keliru. dan ketiga, proses globalisasi yang kini semakin sulit dibendung, dan jika pendidikan multikultural tidak dioptimalkan, maka menjadi cela masuknya arus globalisasi yang cukup menakutkan. (HAR Tilaar, 2004: 85).

Dalam mengantisipasi berbagai ancaman terhadap keberlangsungan pendidikan multikultural, diniscayakan adanya tingkat partisipatif dalam merealisasikannya. Karena tu, proses memahami tujuan pendidikan multikultural dalam kaitannya dengan pelestarian lokalitas budaya. Dalam perspektif lebih rinci; multikulturalisme sebagai suatu konsep dengan aspek-aspek yang sangat luas dan kompleks, karena, berhubungan dengan masalah-masalah budaya, politik, sosial, ekonomi dan filsafat dalam bingkai kesadaran multikultural. Konsep pendidikan multikultural merupakan konsep pendidikan yang meniscayakan adanya keterbukaan, karena

perlu disesuaikan dengan perkembangan budaya dan kehidupan sosial ekonomi suatu bangsa. Dalam upaya tersebut pola kehidupan yang dilaksanakan mencerminkan jati diri bangsa yang dapat keluar dari hegemoni globalisasi yang menjadi ancaman utama terwujudnya pendidikan berbasis multikultural. Hal ini dapat dibangun secara efektif dengan melihat multikulturalisme sebagai upaya untuk menggali potensi budaya sebagai kapital (cultural capital) yang menjadi kebutuhan masyarakat modern, tetapi harus selalu diperbaharui sesuai dengan perkembangan masyarakat. Jelasnya, multikulturalisme adalah alat untuk membina dunia yang aman dan sejahtera, dimana bangsa-bangsa duduk bersama, saling menghargai dan saling membantu (HAR Tilaar, 2004: 93-94).

Multikulturalisme yang dipertautkan dengan dunia pendidikan menemukan sinergitas, bahwa; multikulturalisme menghendaki proses belajar mengenai perbedaan kebudayaan yang dimulai dari kelakuan dan interaksi antar kebudayaan. (A. Ubaedillah dan Abdul Rozak, 2006:122) Interaksi ini sangat penting dan relevan apabila berada secara berdekatan. Maka dalam konteks Indonesia, multikulturalisme merupakan manifestasi dari Pancasila dalam konteks normatif maupun empiris yang harus diaplikasikan melalui jalur pendidikan.

Gagasan pendidikan multikultural di Indonesia sendiri, sebagaimana digagas oleh HAR Tilaar (2004 : 137) adalah pendidikan untuk meningkatkan penghargaan terhadap keragaman etnik dan budaya masyarakat. Tumbuhnya sikap yang saling menghargai dikalangan masyarakat terhadap keragaman etnik menjadi modal sosial dalam mempertahankan keutuhan bangsa. Sementara itu Semiawan (2004:40) memiliki perspektif tersendiri tentang pendidikan multikultural, yakni bahwa seluruh kelompok etnik dan budaya masyarakat Indonesia memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas, dan mereka memiliki hak yang sama untuk mencapai prestasi terbaik di bangsa ini.

Adapun definisi yang para pakar pendidikan kemukakan, bahwa kenyataan bangsa Indonesia terdiri dari banyak etnik, dengan keragaman budaya, agama, ras, dan bahasa. Indonesia memiliki perbedaan suku, etnik, bahasa, agama dan budaya tetapi memiliki satu

tujuan, yakni terwujudnya bangsa Indonesia yang kuat, kokoh, memiliki identitas yang kuat, dihargai oleh bangsa lain, sehingga tercapai cita-cita ideal dari pendiri bangsa sebagai bangsa yang maju, adil, makmur dan sejahtera. Untuk itu seluruh komponen bangsa tanpa membedakan etnik, ras, agama dan budaya seluruhnya harus bersatu padu, membangun kekuatan di seluruh sektor, sehingga tercapai kemakmuran bersama, memiliki harga diri bangsa yang tinggi dan dihargai oleh bangsa-bangsa lain di dunia. Oleh sebab itu mereka harus saling menghargai satu sama lain, hilangkan sekat-sekat agama dan budaya. Semua itu, sebagaimana dijelaskan Azyumardi Azra (2004 : 20), bukan sesuatu yang taken for granted tapi harus diupayakan melalui proses pendidikan yang multikulturalistik, yakni pendidikan untuk semua dan pendidikan yang memberikan perhatian serius terhadap pengembangan sikap toleran, respek terhadap perbedaan etnik, budaya, dan agama, dan memberikan hak-hak sipil termasuk pada kelompok minoritas.

Dengan demikian, pendidikan multikultural dalam konteks ini diartikan sebagai sebuah proses pendidikan yang memberikan peluang sama pada seluruh anak bangsa tanpa membedakan perlakuan karena perbedaan etnik, budaya, dan agama, yang memberikan penghargaan terhadap keragaman, dan yang memberikan hak-hak sama bagi etnik minoritas, dalam upaya memperkuat persatuan dan kesatuan, identitas nasional dan citra bangsa di mata dunia internasional.

Indonesia sendiri belum memiliki pengalaman pendidikan multikultural melalui desain kurikulum yang terencana, karena belum ada pengalaman yang dikontrol dalam sebuah penelitian akademik. Indonesia hanya memiliki basis multikultural yang indigenus tetapi belum diterapkan. Berbeda dengan Amerika yang menjadikan multikultural melalui proses rekayasa, mulai menjadikan aspek ini sebagai bagian penting dari paradigma pendidikannya.

Karena itu, pengalaman di Amerika, sebagaimana dijelaskan Will Kymlicka dalam bukunya *multicultural citizenship*, sepatutnya menjadi acuan pengembangan pendidikan berwawasan multikultural di Indonesia. Akan tetapi, jika mengutip Will Kymlicka (2000 : ix), yang mencoba mendeskripsikan kewargaan multikultural berdasarkan

pengalaman di Amerika Utara, maka materi-materi yang seharusnya dihantarkan dalam pendidikan multikultural adalah sebagai berikut:

(a) Tentang hak-hak individual dan hak-hak kolektif dari setiap anggota masyarakat, yakni setiap individu dari suatu bangsa memiliki hak yang sama untuk terpenuhi seluruh hak-hak asasi kemanusiannya, seperti hak untuk memeluk sebuah agama, hak untuk memperoleh kehidupan yang layak, hak atas kesempatan berusaha dan yang sebangsanya. Demikian pula, secara kolektif, walaupun mereka berasal dari kelompok etnik minoritas dan tidak memiliki perwakilan dalam birokrasi dan lembaga legislatif, tapi mereka memiliki hak yang sama dengan kelompok mayoritas untuk menyampaikan aspirasi politiknya, mengembangkan budayanya, dan yang sebangsanya (Will Kymlicka, 2000:34).

(b) Tentang kebebasan individual dan budaya, yakni bahwa setiap individu termasuk dari etnik minoritas memiliki kebebasan untuk berkreasi, berkarya, bahkan untuk mengembangkan dan memajukan budayanya. Kelompok etnik mayoritas harus menghargai hak-hak minoritas untuk mengembangkan kreatifitas dan budayanya itu (Will Kymlicka, 2000 : 75).

(c) Tentang keadilan dan hak-hak minoritas, yakni seluruh anggota masyarakat memiliki hak yang sama untuk memperoleh keadilan dari negara, dan bahkan mereka juga memiliki hak untuk mengembangkan kultur etniknya, termasuk etnik minoritas yang harus mampu mengelola bahasa, dan berbagai institusi sosialnya, agar tidak hilang dalam budaya kelompok etnik minoritas (Will Kymlicka, 2000 : 126).

(d) Jaminan minoritas untuk bisa berbicara dan keterwakilan aspirasinya dalam struktur pemerintahan atau legislatif. Mereka memiliki hak untuk bisa terwakili, tetapi karena sistem kepartaian, seringkali kemudian ada kelompok-kelompok etnik, budaya dan kepentingan yang tidak terwakili, seperti wanita pekerja yang belum tentu terwakili di parlemen, etnik kecil yang belum tentu terwakili sehingga aspirasi dan suaranya tidak bisa tersampaikan pada proses pengambilan keputusan tentang kebijakan pembangunan (Will Kymlicka, 2000 : 131).

(e) Toleransi dan batas-batasnya, yakni bahwa etnik minoritas yang tidak memiliki wakil langsung di lembaga legislatif atau dalam lembaga birokrasi pemerintahan, harus dilindungi oleh etnik atau kelompok mayoritas yang menguasai lembaga-lembaga publik. Akan tetapi, mereka yang berusaha memperhatikan hak-hak minoritas tersebut memiliki berbagai keterbatasan, karena harus memperhatikan etnik atau kelompok mayoritas yang justru mereka wakili. Oleh sebab itu, hak-hak minoritas itu tetap memperoleh perhatian, namun dalam keterbatasan (Will Kymlicka, 2000 : 152).

Meskipun pengalaman Amerika tersebut, perlu dijadikan salah satu rujukan di Indonesia, tetapi konsep multikulturalisme antara Amerika dan Indonesia mengalami perbedaan. Multikulturalisme di Amerika merupakan rekayasa dan proses membutuhkan kerja keras sebab kultur mereka beragam dan sulit dipersatukan. Sebaliknya, Indonesia justru memiliki potensi multikultural, bahkan sangat dikenal istilah *Bhinneka Tunggal Ika*, secara sederhana diterjemahkan, berbeda-beda tetapi tetap satu. Dari keragaman yang dimiliki Indonesia, terbangun kesadaran adanya persamaan dan kesamaan di tengah perbedaan etnis, ras, suku, agama dan bahasa serta yang lainnya.

Dalam pendidikan di Indonesia, justru belum diterapkan prinsip-prinsip pendidikan multikultural tersebut padahal Indonesia memiliki *indigenius* ihwal keragaman budaya dan aspek kehidupan lainnya yang terkait hal itu dalam bidang pendidikan. Untuk itu, ke depan perlu dibangun konsep kurikulum berwawasan multikultural yang dapat diterapkan di sekolah-sekolah. Hal ini dilakukan agar para siswa memiliki wawasan luas tentang keragaman budaya sehingga memiliki sikap toleran dan terbuka. Hal ini juga dimungkinkan karena perubahan konstelasi politik pasca Orde Baru sehingga pendidikan tidak didominasi pemerintah. Di era reformasi yang juga dikenal era demokrasi sekarang ini, pendidikan harus berorientasi pada kepentingan seluruh elemen bangsa. Merespons hal ini, (Suyanto, 2006 ; 180) menegaskan bahwa, disadari atau tidak, kondisi Indonesia sangat heterogen, baik dari segi kehidupan ekonomi, sosial, etnik dan lain sebagainya.

Heterogenitas dalam setiap aspek kehidupan mencerminkan prinsip multikulturalisme. Dengan demikian, pendidikan di era demokrasi dituntut mengakomodir segala macam perbedaan di tengah heterogenitas bangsa Indonesia. Multikulturalisme yang menjadi keniscayaan di negeri ini dapat dikembangkan melalui pendidikan berwawasan multikultural (Suyanto, 2006:181).

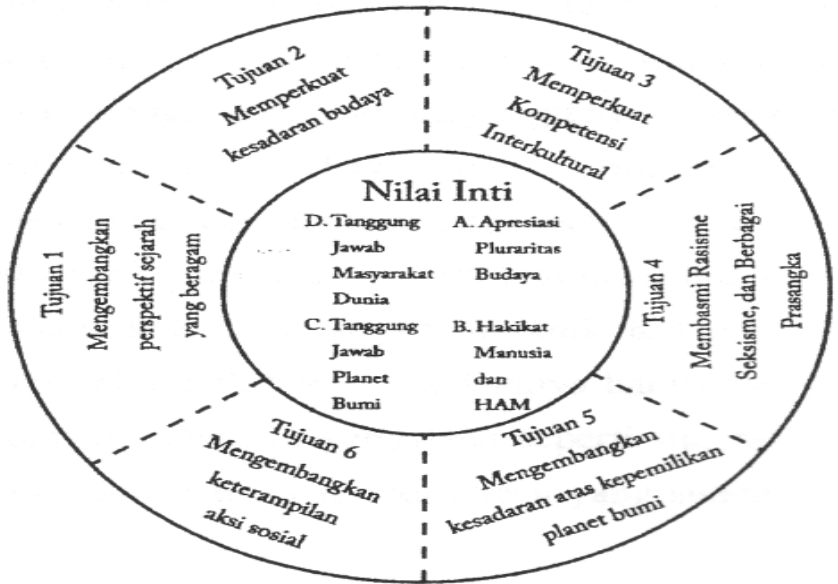
Upaya "membumikan" pendidikan multikultural di Indonesia mulai mengeliat sejak awal tahun 2000-an. Namun masih berkisar pada wacana sebagai isu pendidikan tetapi belum dalam tataran aplikatif. Penelitian ini berupaya menjabarkan konsep desain pelaksanaan kurikulum dan evaluasi di Lampung. Upaya ini diorientasikan untuk pendidikan kewargaan untuk mewujudkan kesadaran terhadap keragaman masyarakat, termasuk di Lampung. Dalam buku Pendidikan Kewargaan: Demokrasi, HAM dan Masyarakat Madani, dikemukakan bahwa; multikultural harus menjadi grand strategy ke masa depan, khususnya dalam pendidikan nasional yang menekankan learning by doing or practicing, dan tidak semata-mata kognitif. Kemudian, multikulturalisme harus diposisikan sebagai wujud implementasi Pancasila. (A. Ubaedillah dan Abdul Rozak, 2006:122).

Beberapa alasan pendidikan multikultural perlu dikembangkan sebagai revitalisasi nasionalisme dalam bingkai kurikulum pendidikan, meliputi: Pertama, pendidikan multikultur memberikan penghargaan terhadap pluralisme budaya. Kedua, pendidikan multikultural mengakui harkat manusia dan hak asasi manusia. Ketiga, pendidikan multikultural mengembangkan tanggung jawab masyarakat dunia. Keempat, pendidikan multikultural mengembangkan tanggung jawab manusia terhadap planet bumi. Keempat alasan tersebut merupakan nilai inti pendidikan multikultural (HAR Tilaar, 2003).

Kemudian dalam menerapkan konsep tersebut, terdapat sejumlah masalah yang muncul. Untuk itu perlu strategi dalam mengembangkan konsep pendidikan multikultural, diantara konsep yang dapat ditawarkan adalah :Pertama, pendidikan multikultural merupakan suatu proses. Artinya, konsep pendidikan multikultural yang baru mulai dikembangkan di Indonesia belum menemukan formulasinya

yang tepat, sehingga meniscayakan adanya rumusan yang memadai dan standar. Rancangan desain kurikulum berbasis multikultural menjadi suatu keharusan untuk membangun kesadaran warga tentang keragaman. Kedua, pendidikan multikultural merupakan sesuatu yang multifaset sehingga perlu pendekatan lintas disiplin sesuai dengan kebutuhan masyarakat Indonesia.

Dari paparan tersebut perlu ditegaskan berkenaan dengan konsep dasar pendidikan multikultural. Dalam menegaskan konsep dasar pendidikan multikultural, Tilaar (2009: 209-210), mengacu kepada konsep C. I. Bennet yang menunjukkan dua aspek mendasar, yaitu nilai inti dan tujuan pendidikan multikultural. Nilai-nilai inti tersebut mencakup: (1) Apresiasi terhadap adanya kenyataan pluralitas budaya dalam masyarakat; (2) Pengakuan terhadap harkat manusia dan hak asasi manusia; (3) Pengembangan tanggung jawab masyarakat dunia, dan (4) Pengembangan tanggung jawab manusia terhadap planet bumi. Berdasarkan nilai inti tersebut maka dirumuskan enam tujuan, yaitu: (1) mengembangkan perspektif sejarah yang beragam dari kelompok-kelompok masyarakat; (2) memperkuat kesadaran budaya yang hidup di masyarakat; (3) memperkuat kompetensi interkultural dari budaya-budaya yang hidup di masyarakat; (4) membasmi rasisme, seksisme, dan berbagai jenis prasangka; (5) mengembangkan kesadaran atas kepemilikan planet bumi; dan (6) mengembangkan ketrampilan aksi sosial.



Gambar 4.1 Nilai-nilai Inti dan Tujuan Multikultural

Ternyata, tidak mudah mencari bentuk wajah kebudayaan nasional setelah selama lebih dari tiga dasawarsa kekuasaan dan kebudayaan digunakan secara tumpang tindih. Padahal sejak masa-masa awal kemerdekaan telah dilakukan upaya-upaya untuk mengembangkan identitas nasional yang mengatasi identitas kelompok-kelompok budaya etnik atau kesukuan. Semboyan "Bhinneka Tunggal Ika" dikampanyekan sebagai upaya mewujudkan sebuah nation-state dengan kesetaraan identitas, kekuasaan, dan kebudayaan. Namun dalam kenyataannya, hal itu berbenturan dengan aspek kekuasaan (power) yang tampak didominasi oleh kelompok etnik tertentu dalam struktur kekuasaan yang dibangun.

Pada masa-masa tersebut dapat disaksikan dominasi penduduk Jawa atas penduduk luar Jawa, etnik Jawa atas etnik-etnik lainnya di Indonesia, dan masyarakat kota (pusat kekuasaan) dengan masyarakat desa. Kesenjangan antar yang satu dengan yang lainnya sangat kentara. Namun, karena dominasi kekuasaan yang begitu kuat,

masyarakat menjadi tidak berdaya untuk melakukan perubahan mendasar atas kesenjangan ini sampai terjadi reformasi yang diiringi dengan berbagai gejolak dan konflik antar kelompok, baik secara horizontal maupun secara vertikal, sehingga mewujud menjadi suatu protes massa yang amat besar terhadap berbagai dominasi kekuasaan yang terjadi. Hal itu merupakan antiklimaks dari upaya rezim yang menghendaki suatu masyarakat multikultur dalam bingkai "Bhinneka Tunggal Ika", namun yang terjadi adalah pengingkaran dan penghancuran identitas Indonesia di bawah suatu dominasi budaya tertentu.

Dalam keadaan seperti ini maka realitas masyarakat yang multikultur dengan ciri kesetaraan antar kelompok yang ada menjadi realitas semu, karena pada saat yang sama dibangun suatu kondisi keunggulan etnik tertentu dalam struktur kekuasaan. Sementara itu kelompok-kelompok lainnya hanya menjadi kelompok subordinasi karena dikooptasi. Dengan kenyataan seperti itu, dapat disimpulkan bahwa pada masa itu sebenarnya tidak terjadi upaya yang sungguh-sungguh dan tulus untuk mewujudkan suatu tatanan masyarakat bangsa yang memiliki kesetaraan identitas, kekuasaan, dan kebudayaan.

Namun di balik persoalan tersebut ada peluang untuk pembentukan wacana kesetaraan budaya sejalan dengan gerakan reformasi, yang diharapkan dapat menembus sampai ke sendi-sendi kebudayaan masyarakat Indonesia yang terlanjur sudah terkooptasi itu. Ubed Abdillah (2002: 194), melihat bahwa semangat otonomi Indonesia bisa menjadi bahan bagi upaya pengembangan ke arah multikulturalisme Indonesia. Karena, seperti kata Gunawan Mohammad, Indonesia adalah "sebuah pengertian yang belum final. Jika yang dimaksud adalah pembentukan kebudayaan Indonesia, barangkali hal itu ada benarnya. Oleh karena itu, melalui pendidikan multikultural, penegasan wajah kebudayaan nasional tersebut dapat diwujudkan.

Sebagai sebuah konsep yang baru, konsep pendidikan multikultural memerlukan proses perumusan, refleksi, dan tindakan di lapangan sesuai dengan perkembangan konsepnya. Pendidikan

multikultur juga merupakan suatu konsep yang multifacet, oleh karena itu membutuhkan pendekatan lintas disiplin (*border crossing*) yang melibatkan para pakar dan praktisi sebagai upaya untuk mematangkan dan mempertajam konsepnya. Dalam melakukan pematangan dan penajaman konsep tersebut, perlu diperhatikan dimensi-dimensi pendidikan multikultur. Maslikhah (2007: 75-79), menguraikan lima dimensi pendidikan multikultural menurut Tilaar, yang juga merujuk kepada konsep James E. Banks, yaitu:

1. Integrasi pendidikan dalam Kurikulum (*Content Integration*)

Integrasi materi pembelajaran mencakup keluasan bagi guru dalam memberikan contoh-contoh, data, dan informasi dari berbagai kebudayaan dan kelompok untuk mengilustrasikan konsep-konsep kunci, prinsip-prinsip, generalisasi, dan teori-teori dalam bidang atau disiplin ilmunya. Sumber rujukan untuk *content integration* mencakup pada “apa” yang seharusnya dimasukkan ke dalam kurikulum dan harus ditempatkan di mana dalam kurikulum tersebut. Di sini juga dipertimbangkan siapa yang harus mengikuti materi pembelajaran etnik, apakah hanya murid-murid dari etnik tertentu yang relevan dengan materi atau semua siswa. Upaya ini dilakukan dalam rangka mewujudkan pendekatan pendidikan yang integratif dengan sejumlah pengetahuan, keterampilan, dan sikap mental yang ada dalam masyarakat karena siswa merupakan bagian dari masyarakat yang memiliki karakteristik yang harus diakui secara formal dalam pelaksanaan pendidikan. Perlakuan tersebut tertuang dan diintegrasikan dalam muatan kurikulum pendidikan yang direncanakan dalam setiap tahap, jenis, dan jenjang pendidikan.

2. Konstruksi Ilmu Pengetahuan (*Knowledge Construction*)

Proses konstruksi pengetahuan menggambarkan prosedur seorang ahli dalam membangun pengetahuan dan bagaimana menyajikan asumsi-asumsi kebudayaan yang implisit, kerangka rujukan, perspektif, dan bias-bias dalam suatu disiplin ilmu yang memengaruhi cara ilmu pengetahuan dikonstruksi. Ketika proses konstruksi pengetahuan tersebut diimplementasikan di kelas, guru membantu siswa agar mengerti bagaimana pengetahuan itu diciptakan dan

bagaimana dia dipengaruhi oleh posisi ras, etnik, dan kelas sosial individu dan kelompok. Di sini dipelajari sejarah perkembangan masyarakat dan perlakuannya, serta reaksi kelompok etnis lainnya. Sejarah tersebut mencakup hal-hal yang positif maupun yang negatif yang perlu diketahui oleh peserta didik dalam upaya mengetahui kondisi masyarakatnya. Keluasan pengetahuan dan pengalaman dapat membantu menyusun strategi menuju tingkat kesejahteraan yang diinginkan.

3. Pengurangan Prasangka (Prejudice Reduction)

Dimensi reduksi prasangka dalam pendidikan multikultural menggambarkan karakteristik sikap rasial anak-anak dan menawarkan strategi yang bisa digunakan untuk membantu siswa mengembangkan sikap dan nilai-nilai serta perilaku yang lebih demokratis. Para peneliti dan pendidik di Amerika Serikat telah melakukan penelitian-penelitian untuk mengetahui bagaimana anak-anak mengembangkan kesadaran, preferensi, dan identifikasi rasial. Mereka menemukan bahwa sikap rasial, positif maupun negatif, anak telah terbentuk sejak kecil, bahkan sejak anak berusia tiga tahun beragam bentuknya. Maka, berkenaan dengan pendidikan multikultural, bagaimana prasangka itu telah terbentuk sejak kecil ini dimodifikasi sedemikian rupa. Bank, menemukan empat tipe studi tentang modifikasi prasangka, yaitu (1) studi intervensi kurikulum; (2) studi penguatan; (3) studi diferensiasi perseptif, dan (4) studi pembelajaran kooperatif. Jadi, prasangka, baik yang positif maupun yang negatif, telah ditanamkan sejak kecil. Pergaulan antar kelompok intensif dapat mereduksi prasangka. Reduksi terjadi karena dalam pergaulan antar kelompok terbuka wawasan untuk mengenal, mengetahui sekaligus mengalami pertautan antar karakteristik, serta pelatihan untuk melakukan pemecahan masalah.

4. Pedagogik Kesetaraan antar Manusia (Equity Pedagogy)

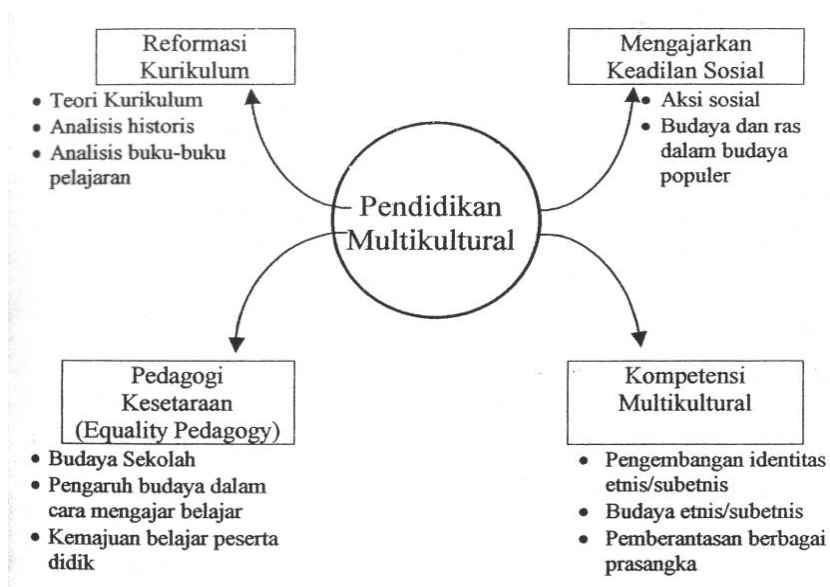
Pedagogi kesetaraan muncul tatkala guru menggunakan teknik dan metode metode yang memfasilitasi pencapaian akademik siswa dari kelompok ras, etnik, dan kelas sosial yang berbeda. Setiap manusia dilahirkan sama. Manusia menjadi berbeda setelah disandarkan kepada kemampuan di luar dirinya. Hal tersebut kemudian menciptakan

stratifikasi. Konsep pendidikan multikultural mengajarkan bagaimana stratifikasi sosial dapat dikemas dengan model pendidikan untuk semua dengan kesetaraan tanpa diskriminasi dan dominasi. Pendidikan seperti ini mau dan mampu memperhatikan kelompok-kelompok yang kurang beruntung.

5. Pemberdayaan Budaya Sekolah (Empowering School Culture)

Sekolah merupakan gerbang untuk melaksanakan tugas pengembangan budaya bagi peserta didik. Sebagai pintu gerbang, maka sekolah harus memiliki kekuatan strategis untuk menciptakan budaya positif dengan memperhatikan falsafah masyarakat yang menghargai pluralitas. Penghargaan terhadap falsafah yang menghargai pluralitas berimplikasi kepada perumusan strategi pendidikan yang berorientasi multikultur. Dan, sekolah yang berorientasi multikultur, yang sesuai dengan falsafah yang dianut masyarakat, dengan sendirinya akan melahirkan kebudayaan sekolah yang kuat. Jelas, konsep ini menggambarkan proses restrukturisasi kebudayaan dan organisasi sekolah sehingga siswa dari beragam kelompok ras, etnik, dan kelas sosial mengalami kesetaraan dan penguatan kultur. Perubahan pada aspek-aspek yang terkait dengan kultur sekolah untuk penguatan siswa dari beragam kelompok budaya mencakup: (1) praktek pengelompokan siswa (grouping), (2) praktek labelling (penamaan kelompok), (3) iklim sosial sekolah, (4) dan ekspektasi staff terhadap capaian siswa.

Inilah konsep dasar pendidikan multikultural menurut Tilaar yang diilhami oleh konsep Banks tentang dimensi pendidikan multikultural. Dari konsep dasar ini kemudian dikembangkan perumusan konsep-konsep yang lebih operasional serta langkah-langkahnya sebagaimana yang digambarkan oleh Tilaar (2009 : 210), sebagai berikut.



Gambar 4.2 Konsep Pengembangan Pendidikan Multikultural

C. Tujuan dan Prinsip Pendidikan Multikultural

Konsep pendidikan multicultural merupakan respon atas ancaman disintegrasi bangsa dan dominasi sekelompok masyarakat terhadap kelompok lainnya yang dipicu oleh keragaman budaya (multikultur). Keragaman budaya yang berada dalam posisi berpotensi konflik

(conflict potential) sering disebabkan oleh klaim keunggulan satu kebudayaan atas kebudayaan lain dan oleh ketidaktahuan atas keberadaan kebudayaan lain yang berbebeda. Atas dasar realitas tersebut, konsep pendidikan multicultural dimaksudkan untuk mengapresiasi segala bentuk keragaman yang ada pada masyarakat, menempatkan segala keragaman dalam setiap budaya tersebut dalam posisi setara secara adil, menjembatani keragaman-keragaman tersebut agar mampu berkomunikasi, berinteraksi secara produktif serta memanfaatkan keragaman tersebut sebagai potensi untuk memperoleh hasil yang positif.

Pendidikan multikultural yang mengacu pada paham multikulturalisme (multiculturalism) bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran mengenai keragaman budaya yang meniscayakan adanya sikap terbuka untuk menerima pihak lain melalui sistem pendidikan formal. Secara sederhana multikulturalisme adalah suatu refleksi dari suatu sistem nilai yang menekankan pada penerimaan terhadap perbedaan tingkah laku yang berasal dari sistem budaya yang berbeda dan dukungan secara aktif akan hak-hak tiap perbedaan agar tetap eksis di tengah sistem budaya yang berbeda tersebut". (Dolce, 1973 : 283). Dengan demikian pendidikan multikultural dapat dimaknai sebagai usaha-usaha edukatif yang diarahkan untuk dapat menanamkan nilai-nilai kebersamaan kepada peserta didik dalam lingkungan yang berbeda baik ras, etnik, agama, budaya, nilai-nilai dan ideologi sehingga memiliki kemampuan untuk dapat hidup bersama dalam perbedaan dan memiliki kesadaran untuk hidup berdampingan secara damai.

Bertolak pada paham multikulturalisme (Kendall, Frances E, 1983:3), merumuskan ke dalam lima tujuan utama dari pendidikan multicultural, sebagai berikut.

Pertama, mengajarkan kepada peserta didik untuk menghargai nilai-nilai dan budaya orang lain di samping nilai dan budayanya sendiri. Kedua, membantu semua peserta didik untuk menjadi manusia yang bermanfaat di tengah masyarakat yang beragam ras dan budaya. Ketiga, mengembangkan konsep diri yang positif dalam diri peserta didik yang dipengaruhi oleh ras anak-anak kulit berwarna. Keempat,

membantu semua peserta didik untuk mengalami sendiri hidup di dalam persamaan dan perbedaan sebagai manusia dengan cara-cara yang terpuji. Kelima, mendorong dan memberikan pengalaman kepada peserta didik bekerjasama dengan orang yang berbeda budaya sebagai bagian dari masyarakat secara keseluruhan.

Pendidikan multicultural memegang prinsip-prinsip pemahaman (understanding), kesetaraan (equality) dan keadilan (justice). Berkenaan dengan hal ini Manning dan Baruth (1996:3), mengemukakan tiga prinsip dasar yang harus ada untuk mempromosikan pendidikan multicultural yang efektif, yaitu:

First, culturally different student need appropriate curricular materials. These materials should enhance self-concept, maintain interest in classroom learning, and provide examples, vocabulary, and models with which culturally different students can relate. Second, major curricular focuses should include skills in analysis and critical thinking. Third, materials, activities, and experiences should help students understand ethnic differences and cultural diversity by being authentic and multidimensional and should include both cognitive and affective skills.

Bertolak pada paparan di atas, maka tujuan akhir pendidikan multikultural (multicultural education) adalah dimilikinya pengetahuan, sikap dan tindakan yang toleran terhadap perbedaan suku, agama, status ekonomi, aliran, faham dan bahkan juga toleransi terhadap perbedaan individu baik bersifat kultural, fisik (warna kulit, ketampanan, dll) maupun bersifat psikis (hobi, kemampuan intelektual, bakat dan minat). Dengan kata lain, pendidikan multikultural diarahkan untuk dapat menghasilkan generasi umat, di samping berilmu dan trampil, juga dapat hidup bersama di tengah masyarakat dalam konstruks masyarakat yang terbaik (khoiru ummah), baik masyarakat dalam lingkup keluarga, regional, nasional dan bahkan internasional. Atas dasar itu dalam upaya merealisasikan tujuan pendidikan multicultural dalam perspektif keagamaan dapat diperhatikan pembahasan-pembahasan yang dilakukan oleh pengkaji pendidikan multicultural di Indonesia seperti M. Ainul Yaqin dan Zakiyuddin Baidhawiy (2005: 39), yang mengemukakan tentang tujuan

pendidikan multicultural sebagai berikut: (1) membangun paradigma keberagaman; (2) menghargai keragaman bahasa; (3) membangun sikap sensitive gender; (4) membangun pemahaman kritis terhadap ketidakadilan dan perbedaan status social; (5) membangun sikap anti diskriminasi etnis; (6) menghargai perbedaan kemampuan; (7) menghargai perbedaan umur; (8) belajar hidup dalam perbedaan; (9) membangun sikap saling percaya; (10) memelihara sikap saling pengertian; (11) menjunjung sikap saling menghargai; (12) membangun sikap terbuka dalam berfikir; (13) menumbuhkan sikap apresiatif dan interdependensi, dan (14) Resolusi konflik dan rekonsiliasi nirkekerasan.

D. Penyajian Pendidikan Multikultural

Persoalan yang muncul dalam proses penyajian pendidikan multikultural, apakah disajikan melalui mata pelajaran ataukah suatu penyajian yang terintegrasi. Menyikapi hal ini, HAR Tilaar menawarkan, sebaiknya penyajian pendidikan multikultural tidak diberikan dalam satu mata pelajaran yang terpisah, tetapi terintegrasi di dalam mata pelajaran yang relevan. Dalam mata pelajaran ilmu-ilmu sosial, mata pelajaran bahasa, tujuan yang telah dirumuskan mengenai pendidikan multikultural dapat dicapai tanpa memberikan suatu mata pelajaran tertentu. Di dalam mata pelajaran kewarganegaraan (civic education) ataupun pendidikan moral (moral education) merupakan wadah untuk menampung program-program pendidikan multikultural.

Selain membicarakan pendidikan multikultural di dalam bentuk penyajiannya di dalam kurikulum, dapat pula disajikan dalam pengertian pendidikan yang luas. Yaitu dalam seluruh budaya lembaga pendidikan, baik di keluarga, lingkungan ataupun masyarakat secara luas.

Dengan demikian, pendidikan multikultural lebih tepat disebut sebagai suatu proses mata pelajaran. Dalam lingkungan sekolah, pendidikan multikultural merupakan pengembangan budaya pluralisme dalam kehidupan sekolah sebagai lembaga masyarakat (HAR Tilaar, 2003:182). Tawaran serupa dikemukakan Syamsul

Ma'arif, bahwa untuk merealisasikan tujuan dan fungsi pendidikan yang dapat menumbuhkan sikap pluralisme pada peserta didik, adalah pendidik yang membekali peserta didiknya dengan frame work yang memungkinkannya menyusun dan memahami pengetahuan yang diperoleh dari lingkungannya. (Syamsul Ma'arif, 2005:99).

Paradigma pendidikan berwawasan multikultural yang diselenggarakan melalui proses kultural yang memahami keragaman sebagai potensi, bukan untuk menyatukan keragaman tetapi dengan memperhatikan basis keragaman kultural, maka pendekatan pendidikan harus bersifat multikultural. Pendekatan multikultural yang diselaraskan dengan struktur sosial dan latar belakang budaya yang beragam. Konsep ini diperkenalkan Sleeter dan Grand, (seperti dikutip Agus Salim 2000:32) yang menyebutkan ada lima jenis pendekatan pendidikan multikultural berdasarkan pada sejumlah artikel yang disurvei tentang pendidikan yang berorientasi budaya.

Pertama, pengajaran yang diberikan kepada mereka yang berbeda secara kultural dan eksepsional, dengan titik berat pada pemberian kompensasi agar di kalangan mereka bisa terjadi perubahan kultural. Adapun perubahan yang diinginkan adalah perubahan kultural dalam bentuk saling menerima adanya perbedaan dan saling memberi ruang gerak kepada bentuk-bentuk perbedaan yang masing-masing dimiliki oleh kelompok kultural. Kedua, mengarahkan fokus siswa agar memiliki pandangan yang memperhatikan pentingnya hubungan manusia, mengembangkan pandangan positif, mengembangkan sikap toleransi dan kesiapan menerima orang lain. Ketiga, menciptakan aneka studi dalam suatu kelompok budaya sebagai upaya mendorong struktur sosial dan advokasi pengakuan suatu kelompok etnik sebagai sesuatu yang berbeda. Keempat, pendidikan multikultural dilakukan sebagai upaya mendorong persamaan struktur sosial dan pluralisme kultural dengan pemerataan kekuasaan antar kelompok. Kelima, pendidikan multikultural merupakan konstruksi sosial agar terjadi persamaan struktur sosial dan pluralisme kultural dengan tujuan menyiapkan agar setiap warga negara aktif mengusahakan persamaan struktur sosial. (Agus Salim 2000:323).

Menurut Husni Rahim, pendidikan berwawasan multikultural bisa dimulai dengan memperkenalkan bagaimana siswa memahami hidup, tanpa terlalu menekankan pada aspek kognitif. Menurutnya, kegiatan kesenian dan kunjungan ke lapangan dinilai akan lebih menyentuh nurani siswa dibanding hanya memberi pengetahuan di depan kelas. Pendekatan pendidikan yang menekankan aspek afektif, memudahkan siswa memahami perbedaan latar belakang seperti budaya maupun etnis sehingga mereka akan saling menghargai. (Husni Rahim, Kompas 2/11/2001).

Sementara dalam perspektif Irsyad Ridho, salah satu persoalan mendasar yang perlu diatasi dalam proses pengembangan pendidikan multikultural adalah pendekatan atau paradigma yang diambil dalam pelaksanaannya sehingga konsep-konsep penting, seperti kebudayaan dan identitas, dapat dipahami dalam perspektif baru yang relevan (Irsyad Ridho, 2007:146).

Dari pelbagai pandangan ihwal pendidikan multikultural, diperlukan adanya sikap kritis yang harus diterapkan kepada seluruh pelajar tidak hanya pelajar dari minoritas etnik tertentu, tetapi lebih dari itu, semua siswa dilibatkan. Adapun fokus pendidikan multikultural kritis adalah pendemistifikasian pengetahuan hegemonik kultur dominan sehingga terbongkarlah hirarki sosial dalam berbagai aspeknya, seperti hirarki ras, gender, kelas, agama, etnis, orientasi seksual dan sebagainya. Oleh karena itu, pendekatan ini menghendaki penerapan komprehensif di dalam seluruh aspek kurikulum pendidikan, dari tujuan pembelajaran, bahan pelajaran, metode pembelajaran sampai evaluasinya. Pendekatan ini dianggap sangat peka terhadap kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) yang dipraktekkan secara informal dan yang seringkali tidak disadari dalam setiap praktek hubungan guru dan murid di dalam kultur sekolah (Irsyad Ridho, 2007:147).

E. Visi Pendidikan Multikultural

Pendidikan bervisi multikulturalisme sebenarnya berangkat dari suatu kesadaran bahwa setiap umat manusia memiliki potensi-potensi yang berbeda-beda. Maka dengan menyadari bahwa setiap manusia

memiliki perbedaan potensi tersebut, maka pendidikan harus diterapkan dengan azas kearifan multikultural.

Tujuan pokok pendidikan bervisi multikulturalisme adalah untuk menerapkan prinsip-prinsip keadilan, demokrasi dan humanisme (M. Ainul Yakin, 2005 : 67). Untuk itu, dalam konteks pengembangan pendidikan di Indonesia, perlu diorientasikan pada kepentingan bangsa yang berlatar belakang multi etnik, multi religion, multi language dan lainnya (M. Amin Abdullah, 2005:39). Pendidikan yang didasarkan pada dimensi tersebut berarti meniscayakan penyelenggaraan pendidikan yang harus memperhatikan ragam kondisi bangsa yang heterogen, multikultural.

Dengan begitu, wacana atau konsep pendidikan multikultural menjadi cukup penting, kaitannya untuk mengimplementasikan nilai-nilai keadilan, demokrasi dan kemanusiaan universal. Artinya, diperlukan strategi yang mampu mengakomodir dan sekaligus menghargai perbedaan kultur bangsa.

Dalam perspektif Suyanto (2006 ; 183), penerapan pendidikan berbasis multikultural yang memiliki visi terwujudnya prinsip keadilan, demokrasi dan humanisme dalam pendidikan, maka terdapat beberapa unsur terkait yang harus diperhatikan meliputi:

- a) Perbedaan agama di Indonesia
- b) Multi-etnis dan corak bahasa yang dimiliki oleh tiap-tiap suku bangsa di Indonesia.
- c) Perbedaan jenis kelamin dan gender
- d) Perbedaan status sosial
- e) Perbedaan kemampuan yang dimiliki oleh setiap orang.

Berangkat dari pelbagai perbedaan yang mendasar tersebut, maka dalam merumuskan visi pendidikan multikultural, aspek tersebut perlu diperhatikan, sebab setiap kebijakan pendidikan harus mempertimbangkan benar ragam perbedaan yang ada, agar proses penyelenggaraan pendidikan nasional dapat berjalan secara berkeadilan dan humanis. Jika tidak, maka pendidikan justru menjadi proses penindasan kemanusiaan.

Itulah berbagai materi yang senantiasa mereka perhatikan dalam pembinaan bangsanya agar tetap kuat dan terus berkembang, bahkan seluruh budaya termasuk dari etnik minoritas diberi kesempatan untuk membina dan mengembangkannya. Nilai dan norma di atas ditransformasikan dan dikembangkan pada siswa-siswa sekolah melalui pelajaran sejarah, yang di dalamnya juga termasuk civic education.

Zakiyudin Baidhaway (2005 ; 3) dalam bukunya, Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural, mengidentifikasinya sebagai suatu cara untuk mengajarkan keragaman (teaching diversity). Menurutny, pendidikan multikultural menghendaki rasionalisasi etis, intelektual, sosial dan pragmatis secara inter-relatif. Yakni, mengajakan ideal-ideal inklusivisme, pluralisme dan saling menghargai semua orang. Pendidikan multikultural mengeksplorasi sisi-sisi partikular dan universal dalam cultural studies, selain meredefenisi orang terpelajar sejati sebagai orang yang mengakui kebudayaannya sendiri sebagai satu dari banyak kebudayaan (Zakiyuddin Baidhaway, 2005:6-10). Dalam implementasinya, pendidikan multikultural mempersiapkan siswa untuk aktif sebagai warga negara yang memiliki keragaman agama, etnik dan budaya, tanpa diskriminatif.

Pendidikan multikultural mempersiapkan siswa untuk aktif sebagai warga negara dalam masyarakat yang secara etnik, kultural dan agama beragam. Pendidikan ini diperuntukkan untuk semua siswa, tanpa memandang latar belakang etnisitas, agama dan kebudayaan. Para siswa diharapkan mampu bersosialisasi dalam konteks kebudayaan mainstream dan minoritas.

Dalam pendidikan mulikultural, semua pengalaman dan sejarah kelompok-kelompok kultural dihargai dan diajarkan dalam sekolah, yang menguatkan integritas dan kelompok tersebut, penting untuk mengidentifikasi dengan kelompok yang lebih besar. Dengan membangkitkan semangat dan pemahaman multikultural, semua siswa memperoleh kemampuan untuk memfungsikan dirinya secara efektif dalam lintas budaya, lintas agama, lintas etnik dan seterusnya (Zakiyuddin Baidhaway, 2005:10).

Dalam pandangan Zakiyuddin Baidhawiy, pengembangan pendidikan agama multikultural dapat dilakukan dalam tiga hal, yaitu :

1) Ranah muatan kurikulum, silabi, referensi dan materi pembelajaran

2) Ranah cara pembelajaran yang berorientasi pada keragaman

3) Ranah pembelajaran lingkungan sosial sekolah atau siswa

Melalui cara ini, pendidikan multikultural menjadi instrumen transformasi pemahaman tentang kedirian secara lebih luas, konsep diri positif dan bersahaja pada identitas keragaman, kultural dan etniknya (Zakiyuddin Baidhawiy, 2005:107). Dalam konteks pengembangan visi pendidikan multikultural untuk menanamkan kesadaran kearifan terhadap pengembangan budaya Indonesia yang cukup beragam. Dengan demikian akan tumbuh kesadaran untuk terbuka dalam menerima golongan lain yang memiliki latar belakang budaya yang berbeda-beda.

Selaras dengan itu, lebih lanjut menurut Zakiyuddin Baidhawiy, pendidikan multikultural idealnya bertujuan untuk mempromosikan kesadaran kultural (*cultural awarenes*), kesempatan yang sama untuk belajar bagi semua individu dan kelompok masyarakat dalam keragaman. Pendidikan multikultural pada hakekatnya adalah suatu upaya untuk menerjemahkan pandangan dunia pluralistik dan multikulturalistik ke dalam teori dan praktek pendidikan. Karena itu, pendidikan multikultural menjadi upaya untuk merefleksikan keragaman dalam kelas bagi siswa sehingga mereka menjadi toleran. Dalam hal ini, pendidikan multikultural harus menjadi suatu proses transformasional, bukan sekadar proses toleransi. (Zakiyuddin Baidhawiy, 2005:6-118).

BAB V

KONEKSI MULTIKULTURALISME DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI SEKOLAH MENENGAH ATAS

A. Dasar Pemikiran

Multikulturalisme kini menjadi keniscayaan global, pada saat bersamaan multikulturalisme berhadapan dengan proses globalisasi yang lahir beriringan dengan modernisasi di Barat beserta berbagai dampaknya. Globalisasi yang didukung teknologi komunikasi yang berhasil menghilangkan sekat-sekat ruang dan waktu, juga ras, etnik, bahasa, dan budaya. Maka globalisasi dianggap menjadi ancaman bagi eksistensi dan pengembangan pendidikan multikultural. Kehadiran globalisasi memberi dampak positif sekaligus negatif, karena itu perlu proses pendidikan berbasis multikultural yang dapat menetralkan dampak negatif globalisasi dengan nilai-nilai khazanah keragaman budaya di Indonesia.

Di tengah menguatnya arus globalisasi, konsep multikulturalisme menjadi relevan dihadirkan untuk menjaga keutuhan. Dalam konteks Indonesia, berdasarkan realitas globalisasi yang dihadapkan dengan lokalitas dengan segenap tuntutananya tersebut, secara sosio-politik, maupun sosio-kultural, pengembangan wawasan multikulturalisme, dalam berbagai aspeknya, tampak menjadi kebutuhan bangsa yang memerlukan kesatuan.

Secara filosofik, multikulturalisme merupakan pandangan yang meyakini bahwa dalam realitas kehidupan terdapat keragaman atau kemajemukan ras, suku, bahasa, tradisi, agama dan kepentingan yang harus dihormati, diakui atau difungsikan. Oleh karena itu, multikulturalisme menghendaki terbangunnya tatanan kehidupan yang seimbang, harmoni, fungsional dan sistematis.

Multikulturalisme tidak menghendaki terjadinya proses diskriminasi atau pembedaan status dan pemungsaan subkultur dan substruktur yang superior. Dengan demikian, multikulturalisme menyatakan terpeliharanya keragaman budaya dari hegemoni universalisasi budaya. Selain itu, multikulturalisme diharapkan harus

mampu membangun hibriditas budaya dari budaya yang beragam (Choirul Fuad Yusuf, 2006:9-22).

B. Konsep Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural di Sekolah Menengah Atas

Dalam Jurnal Edukasi, Achmaduddin, (2006:45), seorang peneliti Puslitbang Departemen Agama R.I., dalam tulisannya berjudul: Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural: Konsep, Karakteristik, dan Pendekatan. Peneliti bidang pendidikan agama dan keagamaan pada Puslitbang Departemen Agama ini mengemukakan konsep pendidikan agama berwawasan multikultural mencakup 4 hal, yaitu:

Pertama, Pendidikan agama perspektif multikultural bertujuan untuk memperkuat keyakinan agama masing-masing dan mengamalkan ajaran agama dalam kehidupan. Pada saat yang sama menekankan penghayatan nilai-nilai sosial yang bersumber dari agama dan mendorong sikap toleransi dan saling menghargai antara pemeluk agama yang berbeda, serta kerjasama dalam menyelesaikan persoalan diberbagai aspek kehidupan sebagai bentuk pengamalan ajaran agama.

Kedua, Pendidikan agama perspektif multikultural menghargai keragaman agama, budaya, etnis dan bahasa dengan tetap berprinsip pada agama masing-masing. Kesiapan saling menghargai antara sesama dengan tidak mempersoalkan perbedaan kultur serta penghargaan terhadap keragaman etnis dan bahasa menjadikan terbukanya wawasan multikultural dengan sikap terbuka tersebut. Ketiga, Pendidikan agama perspektif multikultural merupakan upaya penyampaian pesan-pesan nilai multikultural melalui kurikulum pendidikan agama yang sudah ada. Desain kurikulum berbasis multikultural memiliki muatan mengenai nilai-nilai keberagaman dan perbedaan yang direngkuh dalam bingkai saling pengertian. Keempat, Pendidikan agama berwawasan multikultural pada hakekatnya adalah upaya penafsiran ulang terhadap teks-teks suci yang sudah ada sebagai perwujudan kepedulian agama terhadap realitas sosial.

Atas dasar itu, maka pendidikan multikultural yang berbasis pada nilai-nilai agama mengarahkan seseorang pada sikap saling menerima dan terbuka dengan pihak yang berbeda agama, mereka tidak

mempersoalkan masalah latar belakang agama dan akidah. Pandangan demikian bukan berarti menyamakan setiap agama, tetapi sikap tersebut menunjukkan adanya penghargaan yang tinggi terhadap komunitas lain.

Dalam mengimplementasikan konsepsi pendidikan multikultural masih terdapat beragam pendapat yang dapat diartikan belum ada kesepakatan, apakah pendidikan multikultural tersebut berkonotasi pendidikan tentang keragaman budaya, atau pendidikan untuk membentuk sikap agar menghargai keragaman budaya. Selain itu, pendidikan multikultural biasa diartikan sebagai pendidikan keragaman budaya dalam masyarakat yang menawarkan keragaman model untuk saling menghargai. Sikap terbuka dan kesadaran untuk saling menghargai pihak lain merupakan bagian penting dalam merealisasikan konsepsi ihwal pendidikan multikultural (lihat, Kamanto Sunarto, 2004 : 47).

Sleeter dan Grant (dalam, Sada, 2004 : 85), menjelaskan bahwa pendidikan multikultural memiliki empat makna (model), yaitu:

a) Pengajaran tentang keragaman budaya sebuah pendekatan asimilasi kultural. Model pengajaran menjadikan asimilasi dan akulturasi dari keragaman budaya yang tumbuh di tanah air dan harus dikonstruksi secara optimal.

b) Pengajaran tentang berbagai pendekatan dalam tata hubungan sosial. Tujuan pendidikan multikultural salah satunya adalah menata hubungan sosial dengan beragam komunitas.

c) Pengajaran untuk memajukan pluralisme tanpa membedakan strata sosial dalam masyarakat. Pluralisme disamping multikulturalisme menjadi modal sosial bagi tata hubungan sosial masyarakat, juga perlu upaya serius dalam menciptakan kehidupan yang harmonis dalam bingkai keragaman, guna mengeliminir fragmentasi dan konflik internal dalam masyarakat.

d) Pengajaran tentang refleksi keragaman untuk meningkatkan pluralisme dan kesamaan. Tumbuhnya kesadaran untuk menghayati kehidupan yang memiliki latar belakang plural atau majemuk perlu adanya kearifan lokal.

Sementara HAR Tilaar mengaggas pendidikan multikulturalisme bertujuan untuk meningkatkan penghargaan terhadap keragaman etnik dan budaya masyarakat. Melalui upaya dan kesiapan untuk saling menghargai menjadikan sebuah negara-bangsa dapat hidup damai dan sejahtera tanpa adanya konflik. (HAR Tilaar, 2004:137). Sementara, Conny R Semiawan memiliki perspektif tentang multikultural, yakni bahwa seluruh kelompok etnik dan budaya masyarakat Indonesia memiliki hak yang sama untuk mencapai prestasi terbaik bangsa ini (Conny R Semiawan, 2004:40). Penghargaan terhadap keberadaan etnis lain dengan meyakini adanya kesamaan hak merupakan cerminan masyarakat yang memiliki kearifan multikultural. Mencermati hal tersebut, tampak bahwa masyarakat dapat memiliki kemampuan dan kearifan lokal melalui penghayatan multikultural secara sistematis dalam konteks pendidikan yang terstruktur. Dalam hal ini, persoalan tersebut tidak memadai hanya dengan melihat aspek kesadaran semata, tetapi harus berpijak dalam konteks pendidikan.

C. Komponen Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Multikulturalisme

Dalam kurikulum sekolah untuk semua level yang pernah diberlakukan di Indonesia (1975, 1984, 1994, 2004, 2013), nampaknya materi yang berhubungan dengan nilai-nilai keberagaman ini belum dikembangkan, disusun dan dituangkan secara spesifik dalam rencana melainkan masih berada dalam dimensi ide. (Pahrudin, 2020)

Pengembangan materi atau program pendidikan multikultural dimungkinkan jika dihubungkan dengan sistem pengembangan kurikulum di Indonesia yang semi desentralistik, di mana masing-masing daerah dan sekolah diberikan tanggungjawab untuk mengembangkan silabus atau program pendidikannya dengan tetap mengacu pada kurikulum standar nasional, khususnya (standar isi, standar proses, dan standar kelulusan).

Pengembangan program pendidikan multikultural tidak harus dijadikan suatu mata pelajaran baru dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI), tetapi materi Pendidikan Agama Islam mengenai pendidikan multikultural lebih mendapatkan perhatian, tekanan dan

porsi secara bermakna baik dalam materi/sub materi pelajaran, maupun dalam bentuk pengalaman belajarnya.

Dede Rosyada (2006 : 33) seorang Guru Besar Pendidikan Islam Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta, menyatakan bahwa Pendekatan Multikultural melalui Pendidikan Agama Islam harus dilakukan secara komprehensif, dimulai dari desain/perencanaan dan kurikulumnya melalui penyisipan, pengayaan dan atau penguatan terhadap berbagai kompetensi yang telah ada, mendesain proses pembelajaran yang bisa mengembangkan sikap siswa untuk bisa menghormati hak-hak orang lain, tanpa membedakan latar belakang ras, agama, bahasa dan budaya, tanpa membedakan minoritas maupun mayoritas. Selain itu untuk mengukur hasil atau pencapaian pendidikan multikultural harus dapat diukur melalui evaluasi yang relevan, apakah melalui instrumen test, non test atau melalui proses pengamatan longitudinal dengan menggunakan portofolio.

Berkenaan dengan pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam dengan pendekatan multikultural seyogyanya mengacu pada komponen-komponen utama kurikulum sebagai berikut.

(1) Kompetensi Standar dan Kompetensi Dasar PAI Dalam Perspektif Multikultural

Dengan mempertimbangkan inspirasi yang didorong oleh Will Kymlicka, maka kompetensi standar yang diharapkan adalah :”menjadi warga negara yang mampu hidup berdampingan bersama warga negara lainnya tanpa membedakan agama, ras, bahasa dan budaya, dengan menghormati hak-hak mereka, memberi peluang kepada semua kelompok untuk mengembangkan budayanya, serta mampu mengembangkan kerjasama untuk mengembangkan bangsa menjadi bangsa besar yang dihormati dan disegani dunia internasional”. (Rosyada, 2006 : 33).

Lebih lanjut dikemukakan oleh Rosyada (2006 : 33-34), sesuai dengan kompetensi standar tersebut, maka dapat dikembangkan beberapa kompetensi dasar, sebagai berikut.

(a) Menjadi warganegara yang menerima perbedaan-perbedaan etnik, agama, bahasa dan budaya dalam struktur masyarakatnya.

(b) Menjadi warganegara yang bisa melakukan kerjasama multi etnik, multikultur, multireligi dalam konteks pengembangan ekonomi dan kekuatan bangsa.

(c) Menjadi warganegara yang mampu menghormati hak-hak individu warganegara tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, bahasa dan budaya dalam semua sektor sosial, pendidikan untuk memelihara bahasa dan mengembangkan budaya mereka.

(d) Menjadi warganegara yang memberi peluang pada semua warga negara untuk terwakili gagasan dan aspirasinya dalam lembaga-lembaga pemerintahan, baik legislatif maupun eksekutif.

(e) Menjadi warga yang mampu mengembangkan rasa keadilan terhadap semua warga tanpa membedakan latar belakang etnik, agama, bahasa dan budaya mereka.

(2) Tujuan Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural

Pendidikan multikultural merupakan tawaran sistem pendidikan yang lebih mengedepankan nilai-nilai kemurnian bangsa dengan tetap memelihara akar kulturalnya. Dalam konteks ini, Achmaduddin, (2006:45), menjabarkan beberapa tujuan yang hendak dicapai dalam penerapan Pendidikan Agama Islam berwawasan multikultural sebagai berikut:

1). Menanamkan keyakinan yang kokoh peserta didik dalam mengamalkan ajaran agama dalam kehidupan;

2). Menekankan penghayatan nilai-nilai sosial yang bersumber dari ajaran agama dan pada saat yang bersamaan mendorong sikap toleransi, empati, simpati, dan saling menghargai antar pemeluk agama yang berbeda, serta kerjasama dalam menyelesaikan persoalan di berbagai aspek kehidupan sebagai wujud pengamalan ajaran agama;

3). Menghargai keragaman agama, budaya, etnis dan bahasa dengan tetap berprinsip pada ajaran agama masing-masing; dan

4). Menyampaikan pesan-pesan nilai multikultural melalui kurikulum pendidikan agama.

(3) Materi Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural

Struktur materi Pendidikan Agama Islam dengan pendekatan multikultural, menurut Rosyada (2006 : 34), sebaiknya diawali dengan menampilkan ayat-ayat yang relevan dengan kompetensi dasar ini, yakni ayat-ayat multikultural dan plural, lalu dianalisis sampai melahirkan norma-norma keagamaan, untuk diklasifikasi pada norma hukum atau etik. Implikasi hukum adalah wajib, haram, sunnah, makruh dan ibahah, sementara implikasi etik adalah baik dan buruk. Melalui desain kurikulum tersebut, seorang siswa diharapkan memiliki pengetahuan agama yang bisa menghargai pihak lain, termasuk yang berbeda keyakinan. Maka dengan demikian pandangan primordial dapat dibendung kemudian memunculkan sikap inklusif, yakni; terbuka terhadap komunitas lain yang memiliki latar belakang yang berbeda.

Berkaitan dengan materi Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural, menurut Achmaduddin (2006 : 47), pada dasarnya merupakan upaya merekonstruksi nilai-nilai kemajemukan yang telah terkandung dalam kurikulum pendidikan agama yang sudah ada, seperti materi tentang : (1) Tangung jawab sosial, (2) Saling menghargai, (3) Kebersamaan, (4) Peduli terhadap keragaman, (5) Kerjasama, (6) Menyelesaikan masalah secara bersama.

Menanamkan nilai-nilai tersebut merupakan upaya yang menuntut adanya sikap dan wawasan terbuka dan peduli dengan pihak lain sehingga menumbuhkan tanggung jawab sosial, saling menghargai, peduli terhadap keragaman dan bersedia mencari solusi dari setiap aktivitas yang meniscayakan seluruh komponen terlibat dalam proses penyelesaiannya.

Penyajian materi-materi yang mengandung nilai-nilai multikultural dalam kurikulum pendidikan agama dilakukan secara konstruktif melalui upaya memasukkan nilai multikultural dalam kurikulum mata pelajaran agama ini diharapkan dapat mewujudkan hidupnya nilai-nilai seperti demokrasi, HAM, keadilan dan hukum, nilai dalam kelompok, etos kerja, kesetaraan dan kebersamaan.

(4) Strategi dan Metode Pembelajaran PAI Dalam Perspektif Multikultural

Implementasi Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural mencakup perancangan materi yang terkait dengan rumusan kompetensi hasil belajar, proses pembelajaran yang melibatkan siswa, dan lingkungan sekolah yang mendukung pengembangan sikap multikultural. Proses pembelajaran harus variatif antara teknik yang terpusat pada guru dengan teknik-teknik yang melibatkan siswa dalam proses belajar, sehingga sikap afeksinya tumbuh dan berkembang dalam jiwa siswa. (Rosyada, 2006:34).

Pembelajaran yang berpusat pada guru dan merupakan salah satu bentuk *exposition teaching* (mengajar dengan paparan, atau ceramah layak untuk digunakan menyampaikan berbagai informasi dalam waktu yang sangat terbatas. Strategi ini paling banyak digunakan oleh guru dalam berbagai jenis dan jenjang pendidikan, dan akan efektif untuk menyampaikan informasi jika guru adalah seorang orator, serta dibantu berbagai alat bantu, slide, video, film atau yang lainnya. Kemudian, *teacher centered teaching* juga mencakup ceramah yang diselingi atau diperkuat dengan tanya jawab. Strategi ini dikembangkan untuk meningkatkan pemahaman siswa serta sedikit melibatkan siswa dalam proses pembelajaran. Namun guru tetap dominan. Kemudian salah satu model ceramah adalah *Socratic Teaching*, yaitu ceramah atau ekposes yang diawali dengan pertanyaan, lalu ada jawaban terus dikembangkan pertanyaan berbasis jawaban siswa dan seterusnya sehingga terjadi interaksi antara guru dengan siswa. Terakhir, termasuk pada kategori *teacher centered teaching* adalah demonstrasi yaitu guru atau seseorang yang mendemonstrasikan informasi di depan kelas, sebagai penguatan visual terhadap informasi yang disampaikan, atau sebagai contoh untuk ditiru oleh para siswa melalui latihan-latihan yang harus mereka kembangkan. (Lihat, Moore, 2001 : 133).

Sedangkan untuk pembelajaran dengan level pemahaman, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi, apabila memasuki ranah afektif untuk mengembangkan sikap menerima terhadap nilai-nilai yang dibawa dalam informasi yang mereka serap, kemudian menunjukkan respon,

penanaman nilai dan karakterisasi diri berbasis nilai baru yang mereka terima melalui informasi-informasi keilmuan tersebut, memerlukan berbagai strategi yang variatif berbasis pelibatan siswa dalam proses pembelajarannya. Demikian pula dengan pembelajaran untuk tingkat kompetensi psikomotorik yang mengembangkan kemampuan imitasi serta pembiasaan dan penyesuaian, semuanya memerlukan berbagai strategi yang variatif dan tidak bisa hanya dengan penyampaian serta perintah, tapi pelibatan mereka dalam proses pembelajaran, yang harus dimulai saat guru menyampaikan rumusan-rumusan kompetensi yang akan dicapai, serta berbagai strategi dan perlakuan yang akan dikembangkan untuk mencapai kompetensi-kompetensi tersebut, dalam proses pembelajaran untuk mengembangkan pengalaman mereka sehingga memiliki berbagai kompetensi sesuai yang diharapkan dan telah dirumuskan sejak awal sebelum proses pembelajaran tersebut dimulai.

Masih banyak lagi tentang strategi pelibatan dalam proses pembelajaran. Kenneth D. Moore menyebutnya dengan *student centered instruction*, atau pembelajaran berpusat pada siswa (Moore, 2001 : 134), salah satunya adalah diskusi yang bisa dibentuk dalam berbagai variasi strategi, dari *small group discussion* sampai seminar. Adapun untuk pengembangan afektif sangat efektif dengan menggunakan metode diskusi, karena siswa terlibat benar dengan masalah yang menjadi fokus pembahasan. Kemudian, bagian dari strategi pelibatan siswa dalam belajar adalah simulasi dan game, dengan membuat sebuah situasi yang artifisial, lalu guru menyampaikan pertanyaan, siswa menjawab dan terus mereka membahas jawaban-jawaban dari mereka sendiri, sampai mereka mempunyai kesimpulan tentang masalah yang dibahasnya itu. Simulasi dan game berbeda, walaupun prosedurnya sama, melontarkan masalah, membuat situasi artifisial, lalu tanya jawab. Dalam game biasanya guru melakukan scoring terhadap jawaban siswa, sehingga ada kelompok pemenang dan kelompok yang kalah, sedangkan dalam simulasi tidak lazim scoring untuk menentukan juara.

Dari sekian banyak strategi pelibatan siswa dalam belajar, sebagaimana dikatakan Sally Philip, umpamanya dengan *active learning*

dan dikembangkan ke dalam bentuk collaborative learning (Philip, 1997 : 80). Active learning atau belajar aktif adalah belajar yang memperbanyak aktivitas siswa dalam mengakses berbagai informasi dari berbagai sumber, buku teks, perpustakaan, internet atau sumber-sumber belajar lain, untuk mereka bahas dalam proses pembelajaran dalam kelas, sehingga memperoleh berbagai pengalaman yang tidak saja menambah kompetensi pengetahuan mereka, tapi juga kemampuan analitis, sintesis dan menilai informasi yang relevan untuk dijadikan nilai baru dalam hidupnya, sehingga mereka terima, dijadikan bagian dari nilai yang diadopsi dalam hidup mereka, diimitasi, dibiasakan sampai mereka adaptasikan dalam kehidupannya. Belajar dengan model ini biasa disebut sebagai self discovery learning, yakni belajar melalui penemuan mereka sendiri. Lalu apa peran guru dalam konteks ini ? Sally Philip, lebih jauh mengemukakan, bahwa pengajar harus mampu menjelaskan tugas apa yang harus siswa lakukan, apa tujuan dari tugas yang diberikannya itu, lalu ke mana mereka harus mencari informasi, dan bagaimana mereka mengolah informasi tersebut, membahasnya dalam kelas, sampai mereka mempunyai kesimpulan yang sudah dibahas dalam kelompoknya masing-masing. Dalam proses pembahasannya itu, guru terus memberikan bimbingan dan arahan (Philip, 1997 : 81).

Sedangkan collaborative learning adalah proses pembelajaran yang dilakukan bersama-sama antara guru dengan siswanya. Dalam konteks ini, Guru pada akhirnya adalah pembelajar senior yang harus mentransformasikan pengalaman belajarnya pada pembelajar junior. Guru hendaknya membantu berbagai kesulitan yang dihadapi oleh para pembelajar junior. Demikian pula antara siswa dengan siswa lainnya. Dalam konteks ini, peer teaching (tutor sebaya) menjadi bagian penting, yang keuntungannya tidak semata-mata untuk yang diajari itu, tapi juga untuk yang mengajari, karena siswa yang mengajari temannya akan semakin matang penguasaannya, sementara siswa yang diajari akan memperoleh bantuan teman sebayanya dalam proses pemahaman bahan ajar yang mereka pelajari. Inilah hakekat dari collaborative learning, yaitu belajar dengan saling membantu antara guru dengan siswa dan antara siswa dengan siswa.

Berkenaan dengan metode pendidikan agama berwawasan multikultural dikemukakan oleh Achmaduddin (2006 : 48) hendaknya menggunakan metode yang bervariasi antara lain melalui ceramah, tanya jawab, diskusi, sosio drama, tadabur alam, kunjungan ke rumah-rumah ibadah dan ke lingkungan yang majemuk, melakukan demonstrasi, simulasi, karya wisata, eksperimen, kerja kelompok, out bond, analisis dan problem solving. Penggunaan metode tersebut disesuaikan dengan situasi, materi dan guru.

Berbagai metode yang ditawarkan tersebut dapat dioptimalkan dalam merealisasikan pendidikan multikultural sebab metode-metode tersebut sangat aspiratif dan logis sehingga dapat diikuti peserta didik. Penerapan metode ceramah yang diikuti tanya jawab dapat memberikan pemahaman terhadap peserta didik sebagai proses awal pengenalan terhadap materi pendidikan multikultural. Selanjutnya, metode ceramah dan tanya jawab harus diikuti dengan metode tadabur alam yakni; melibatkan para siswa ke alam bebas untuk melihat realitas secara nyata. Selain itu, para siswa dapat diikutsertakan dalam kunjungan wisata budaya sehingga mereka dapat melihat seara langsung keragaman budaya, etnis, bahasa, agama dan latar belakang basis sosial ekonomi yang ada di masyarakat. Metode eksperimen melalui keterlibatan secara langsung dengan komunitas sosial yang beragam tersebut diyakini akan meningkatkan kesadaran siswa tentang multikultural. Maka dampak positif dari sikap tersebut adalah para siswa dapat menerima perbedaan-perbedaan yang terjadi sejak dini.

Sementara itu Jerry Aldridge dan Renitta Goldman (2002 : 93), merekomendasikan, bahwa untuk peningkatan kualitas proses dan kualitas hasil pembelajaran, seorang guru harus mengembangkan berbagai perlakuan sebagai berikut.

- 1) Guru harus mampu menciptakan situasi kelas yang tenang, bersih, tidak stress, dan sangat mendukung untuk pelaksanaan proses pembelajaran.
- 2) Guru harus menyediakan peluang bagi para siswa untuk mengakses seluruh bahan dan sumber informasi untuk belajar.
- 3) Gunakan model cooperative learning (belajar secara kooperatif yang tidak hanya belajar bersama, namun saling membantu satu sama

lain) melalui diskusi dalam kelompok-kelompok kecil, debat atau bermain peran. Biarkan siswa untuk berdiskusi dengan suara keras dalam kelompok masing-masing, dan biarkan siswa saling membantu satu sama lain, serta saling bertukar informasi yang mereka dapatkan dari hasil akses informasinya.

4) Hubungan informasi baru pada suatu yang sudah diketahui oleh siswa, sehingga mudah untuk mereka fahami.

5) Dorongan siswa untuk mengerjakan tugas-tugas penulisan makalahnya dengan melakukan kajian dan penelusuran pada hal-hal baru dalam kajian yang mendalam.

6) Guru juga harus memiliki catatan-catatan kemajuan dari semua proses pembelajaran siswa, termasuk tugas-tugas individual dan kelompok mereka dalam bentuk portofolio.

Lima dari enam poin di atas adalah perbuatan-perbuatan yang harus dilakukan guru bersama manajemen sekolahnya, dan semua terkait dengan penyiapan proses pembelajaran siswa, yang memberi peluang mereka mencapai penguasaan dalam batas mastery learning, yaitu penguasaan minimal 80% atau skor ideal lainnya dari bahan ajar yang diberikan. Perbuatan-perbuatan tersebut adalah penyiapan kelas yang mendukung terhadap proses pembelajaran efektif, bersih, sejuk dan menyenangkan, penyiapan sarana sumber belajar baik berupa perpustakaan, internet, laboratorium maupun koleksi-koleksi buku lainnya yang disiapkan di setiap kelas, serta guru menyiapkan penugasan pada siswa yang harus dikoordinasikan dengan manajemen sekolah, agar tidak terlalu banyak dan membebani di luar kapasitas siswa, serta guru harus mempunyai portofolio siswa, yaitu catatan-catatan proses dan progress siswa selama dalam masa studinya dengan siswa yang bersangkutan.

Sedangkan strategi pembelajaran yang ditawarkan adalah cooperative learning, yang menurut Kauchak lebih efektif daripada groupwork (Kauchak, 1998 : 234). Groupwork adalah sebuah proses pembelajaran yang memberikan kesempatan pada semua siswa untuk terlibat dalam kelompoknya dalam melaksanakan tugas yang diberikan guru. Untuk itu, guru harus merencanakan proses pembelajaran ini

dengan seksama, karena kalau tidak dia akan kehilangan banyak waktu untuk proses di luar pembelajaran. Kemudian, guru juga menurut Kauchak (1998 : 196), harus:

a) Memberitahukan pada siswa tentang tugas siswa secara kelompok, dan mobilitas siswa dalam kelompok;

b) Mempersiapkan siswa sampai mereka siap semuanya untuk melakukan proses pembelajaran dengan pelaksanaan tugas dalam kelompoknya;

c) Masing-masing siswa memiliki penjabaran tugas yang jelas dalam kelompoknya;

d) Perintahkan siswa untuk menyelesaikan tugasnya masing-masing serta menyelesaikan semua tugas kelompoknya.

Strategi kerja kelompok ini merupakan salah satu dari bentuk implikasi aliran constructivisme yang menekankan pembelajaran interaktif dan bisa dikembangkan dalam beberapa bentuk group work, yaitu kerja kelompok yang masing-masing anggota memiliki tugas dalam kelompoknya, dan mereka saling memeriksa pekerjaan temannya. Kemudian bisa dikembangkan dengan kombinasi antara dua kelompok kecil tersebut, sehingga semakin besar, dan semakin banyak masukan pada masing-masing dengan harapan tingkat penguasaan siswa terhadap bahan ajarnya menjadi sempurna atau mendekati sempurna.

Sedangkan cooperative learning adalah belajar yang dilakukan bersama, saling membantu satu sama lain dan mereka telah menyepakati tujuan atau kompetensi yang akan dicapai, masing-masing memiliki akuntabilitas individual, dan masing-masing harus mempunyai kesempatan yang sama untuk mencapai sukses (Kauchak, 1998 : 234). Dalam cooperative learning itu dikembangkan tujuan kelompok, yang menuntut kesamaan harapan, kesamaan strategi dan kebersamaan dalam pencapaian target penguasaan kompetensi untuk setidaknya pada batas minimal penguasaan dalam kerangka mastery learning. Dalam pendekatan pembelajaran sekarang, seringkali siswa itu berkompetisi agar lebih dikenal dan diakui sebagai anak pintar dan baik oleh guru, agar memperoleh ranking terbaik. Dalam belajar

kooperatif bukan kompetisi yang dikedepankan tapi kebersamaan dan kerjasama serta saling membantu satu sama lain untuk mencapai keberhasilan masing-masing siswa dalam mencapai kompetensi ideal, yang pada akhirnya akan membentuk image kompetensi kelas. Itulah tujuan yang harus disepakati dalam kelompok dengan strategi cooperative learning.

Prinsip kedua dalam cooperative learning adalah akuntabilitas individual yaitu tiap-tiap peserta dalam kelompok harus memiliki tanggungjawab untuk menguasai semua bahan ajar yang dipelajari, dan siap untuk diuji dengan penguasaan minimal 80% mereka harus sadar bahwa sebagai anggota kelompok harus mempelajari semua bahan ajar dengan baik, dan harus mampu menguasai semua bahan ajar tersebut. Jika tidak bisa memahami atau mengerjakannya, bisa bertanya pada teman kelompok, dan salah satu dari kelompok itu harus ada yang siap untuk menjadi tutor atau guru sebaya. Dengan demikian mereka memiliki peluang yang sama untuk sukses. Dalam kelas yang menggunakan strategi cooperative learning tidak ada siswa yang lebih pintar antara satu dengan yang lain. Mereka tidak berkompetisi di antara sesama, tapi mereka berkompetisi dengan hari kemarin. Mereka yang lebih cepat memahami bahan ajarnya, membantu mereka yang lambat, sampai mereka mencapai kompetensi yang sama. Kelebihan dari mereka yang lebih cepat dalam memahami bahan ajar, bisa menggunakan waktunya untuk aktivitas akademik lainnya. Apakah penambahan informasi pelajaran melalui internet, bahan-bahan kepustakaan atau lainnya.

Pada akhirnya kompetensi-kompetensi kognitif, afektif dan psikomotorik bisa dicapai dengan berbagai strategi yang dapat melibatkan siswa dalam belajar, baik melalui self discovery learning, groupwork, cooperative learning, atau berbagai strategi lainnya yang dapat dikembangkan guru untuk membelajarkan siswa-siswanya. Mereka memiliki tujuan yang hendak mereka capai, guru memfasilitasi dan semua siswa saling membantu untuk mencapai kompetensi satu sama lain, tapi mereka berkompetisi dengan hari kemarin mereka sendiri. Atas dasar itu, maka reformasi pendidikan di Indonesia yang memiliki keinginan untuk mengembangkan proses

pembelajaran dengan prinsip atau pilar pendidikan: learning to do, learning to be, learning to know dan learning to live together akan terwujud.

(5) Evaluasi Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural

Evaluasi pendidikan agama Islam perspektif multikultural meliputi dua bentuk yaitu: pertama, evaluasi proses. Kedua, evaluasi hasil pembelajaran yang dilakukan secara komprehensif dalam bentuk kognitif, afektif dan psikomotorik. Evaluasi ini lebih ditekankan pada aspek afektif dan psikomotorik. Teknik evaluasi yang digunakan adalah tes, non tes dan teknik yang dapat digunakan antara lain portofolio (Achmaduddin, 2006:50).

D. Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural

Model menurut Print (1993:61) adalah sesuatu gambaran yang disederhanakan dari keadaan yang sebenarnya yang mana sering digambarkan dalam diagram. Pandangan lainnya tentang model dinyatakan oleh Zais (1976 : 91) bahwa model sebagai gambaran kecil dari data atau fenomena.

Model pembelajaran sebagai rencana atau pola yang dapat digunakan untuk mendesain materi pelajaran, dan membantu pembelajaran (Seller & Miller, 1985 : 190). Model pembelajaran dalam hal ini berkaitan dengan pola proses pembelajaran yang terencana, di mana terjadi interaksi belajar mengajar antara guru dan siswa guna mencapai kompetensi belajar secara tuntas (mastery learning) dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Hal yang dipertimbangkan dalam model pembelajaran sekurang-kurangnya ada empat faktor, yaitu (1) hakekat kompetensi materi yang akan dipelajari, (2) karakteristik siswa termasuk di dalamnya pengetahuan, keterampilan dan sikap yang dimilikinya, (3) aktivitas belajar yang memperlihatkan apa yang dilakukan siswa pada saat berhadapan dengan materi pelajaran (4) kriteria tugas atau sesuatu yang dapat dievaluasi untuk mengukur tingkat ketercapaian belajar siswa.

Dalam hubungannya dengan pembelajaran PAI dengan pendekatan multikultural di dalam kelas, keberagaman dan perbedaan ternyata tidak terbatas pada perbedaan suku, ras, etnik dan budaya saja tetapi juga para guru harus juga memperhatikan perbedaan minat, bakat, dan kemampuan peserta didik.

Kemasan pengalaman belajar (*learning experiences*) yang berhubungan dengan pendidikan multikultural tentu saja tidak lepas dari persoalan yang berhubungan dengan pendekatan, model, strategi, metode dan teknik pembelajaran yang disesuaikan dengan keberagaman peserta didik. Dengan pandangan ke depan, nampaknya persoalan strategi pembelajaran multikultural ini (pendekatan, model, metode dan teknik pembelajaran) perlu direspons oleh kalangan yang kompeten di bidang pendidikan Islam dengan melakukan pengkajian dan pengembangan strategi pendidikan dan pembelajaran multikultural.

E. Faktor-faktor yang Mempengaruhi Efektivitas Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural

Sekurang-kurangnya ada dua faktor (Achmaduddin, 2006 : 50) yang harus diperhatikan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan pendekatan multikultural, yaitu (1) alat dan sarana pembelajaran PAI, dan (2) Lingkungan sosial budaya sekolah.

a. Alat dan Sarana Pembelajaran PAI Dalam Perspektif Multikultural

Pengembangan pendidikan agama perspektif multikultural membutuhkan alat dan sarana pembelajaran yang meliputi:

(1). Alat bantu yang mencakup; sumber belajar (orang, lingkungan sosial, peristiwa), media (visual dan audio visual), dan alat peraga.

(2). Sarana mencakup; ruang Ibadah, ruang audio visual, dan ruang konseling.

b. Lingkungan Sosial dan Budaya Sekolah

Penyelenggaraan pendidikan agama berbasis multikultural memerlukan dukungan lingkungan sosial dan budaya sekolah. Lingkungan sekolah sebagai *hidden curriculum* memberikan

dukungan terhadap pengembangan dan pembinaan multikultural, baik dalam penyediaan fasilitas belajar dan ibadah, layanan administrasi, pengembangan norma perilaku dan tata tertib di sekolah yang bernuansa multikultural maupun berbagai layanan lainnya.

Budaya sekolah memberikan dukungan terhadap pembiayaan siswa untuk melakukan kegiatan-kegiatan positif berdasarkan kebutuhan dan kepentingan masing-masing agama dalam melakukan ibadah atau peningkatan keimanan dan pada saat yang sama mendorong untuk saling mengormati pemeluk dan ajaran agama lain dan untuk hidup berdampingan dalam kemajemukan.

Pengembangan lingkungan sosial dan budaya sekolah dapat dilakukan melalui:

a) Penanaman rasa taqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dengan membiasakan kegiatan keagamaan seperti melakukan shalat berjamaah, shalat tarawih bersama bagi muslim dan bagi non-muslim juga melakukan kegiatan ibadah baik di dalam maupun di luar sekolah (ke gereja, pura atau vihara).

b) Pengembangan rasa kemanusiaan yang agamis kepada sesama seperti silaturahmi dan toleransi (saling menghargai), persamaan, adil, lapang dada, rendah hati, tepat janji, dapat dipercaya, dan bertanggungjawab.

c) Pembinaan kepada sekolah melalui keteladanan pengelola sekolah, saling asah-asih-asuh yang dilaksanakan sesuai asas ing ngarsa sung tulada, ing madya mangun karsa dan tut wuri handayani.

d) Menanamkan kedisiplinan di lingkungan sekolah melalui peraturan yang lebih menekankan keberagaman, tanpa membedakan latar belakang sosial siswa. Pelanggaran kedisiplinan ini akan dikenakan sanksi sosial sebagai bentuk kepedulian bagi terciptanya lingkungan yang menunjang multikultural.

e) Memasang slogan-slogan yang bernuansa multikultural.

f) Menyelenggarakan pekan seni budaya yang bernuansa multikultural

g) Menjalani komunikasi yang harmonis antara sekolah, keluarga dan masyarakat

h) Menciptakan lingkungan sekolah yang memperhatikan unsur 7 K, yaitu: kebersihan, keindahan, keamanan, kerindangan, kekeluargaan dan ketertiban serta kesehatan.

i) Menjunjung tinggi nilai-nilai kebenaran agama dan akhlak mulia.

j) Mewujudkan hubungan antar warga sekolah yang didasari pada pengamalan ajaran agama masing-masing, seperti sikap saling menghormati, menghargai dan bertegur sapa dan tolong-menolong.

k) Kesanggupan warga sekolah menjalankan konsep bahwa komunitas sekolah adalah sosok pribadi yang memiliki “perbedaan” dan “keunikan” yang perlu dihargai, dimengerti dan dihormati.

l) Kesanggupan warga sekolah memberikan ruang kepada pihak sekolah untuk memberikan ruang kepada komunitas sekolah untuk berkarya secara kreatif dan inovatif (misalnya: guru sebagai demonstrator, pengelola kelas, fasilitator dan evaluator).

m) Kesanggupan warga sekolah menjalankan ”nilai dan norma sekolah”, secara konsisten.

BAB VI

AKTOR DALAM PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL

A. Hakikat Subjek Didik

Sasaran utama pendidikan adalah manusia, yang disebut anak didik, siswa, murid, peserta didik atau subyek didik di mana istilah-istilah tersebut tidak perlu diperdebatkan lagi. Adapun yang perlu dipersoalkan adalah, bagaimanakah hakikat subyek didik itu ? jawaban terhadap permasalahan tersebut bisa bermacam-macam, tergantung pada asumsi yang mendasari atas pandangannya mengenai hakikat manusia sebagai subyek pendidikan, khususnya dalam masalah-masalah yang mempertanyakan kemungkinan-kemungkinan manusia bisa dididik dan manfaat yang diperoleh subyek didik dari pendidikan.

Inti persoalan tersebut berkenaan dengan hakikat subyek didik yang bertolak dari suatu pertanyaan, apakah kepribadian subyek didik, kecenderungan-kecenderungan dan kapasitas-kapasitas yang dimilikinya kelak, merupakan hasil dari perkembangan sifat dasar alamiah (warisan) yang di bawanya sejak lahir atau merupakan hasil perkembangan dari pengalaman yang diperolehnya dari lingkungan dan pendidikannya ? Bila ada pengaruh warisan tersebut dan apa pula pengaruh lingkungan dan pendidikan, seberapa besar di antara kedua factor tersebut mempengaruhi perkembangan subyek didik ?

Persoalan tersebut, nampaknya merupakan permasalahan pendidikan sepanjang zaman, karena sejak zaman dahulu telah menjadi pemikiran dalam bidang pendidikan, kendatipun jawabannya tak pernah menghasilkan kesepakatan dalam satu konsep pendidikan yang universal. Dalam konteks ini, untuk menjelaskan konsep-konsep dan pandangan-pandangan tentang subyek didik, perlu dikemukakan terlebih dahulu beberapa teori atau konsep-konsep pendidikan yang pernah berkembang dalam merespon tentang hakikat subyek didik.

Dalam sejarah pendidikan, terdapat tiga mazhab yang masing-masing mempertahankan pendiriannya. Mazhab empirisme dan

nativisme sebagai dua aliran yang saling bertentangan serta aliran konvergensi sebagai mazhab ketiga yang mencoba untuk melakukan sintesa atas kedua mazhab tersebut.

Mazhab empirisme yang dipelopori oleh John Locke (1632-1704), seorang filosof bangsa Inggris yang memandang subyek didik bagaikan kertas putih yang belum bertulis (tabula rasa) dan sepenuhnya siap menerima apa yang dikehendaki penulisnya. (lihat, John S. Brubacher, 1947 : 116-142). Menurut teori ini perkembangan subyek didik sepenuhnya ditentukan oleh lingkungannya, sehingga nasib dan masa depan subyek didik dikondisikan oleh lingkungannya termasuk pendidikan yang dengan sengaja diberikan kepadanya. Subyek didik dipandang bagaikan organisme pasif yang tak berdaya menghadapi lingkungannya. Kearah mana subyek didik hendak dibawa dan dikembangkan, terserah pada kemauan pendidikan. Bila ditanyakan, apakah mendidik itu? Jawabannya adalah, “membentuk manusia menurut kehendak pendidik”. (Ag. Soejono, 1980 : 79). Karena itu teori ini disebut juga sebagai mazhab “optimisme pendidikan”, sebagai antonym “pesimisme pendidikan” dari Schopenhauer. Dengan optimisme yang berlebihan, Locke menempatkan pendidik dan pendididkan berkuasa penuh menentukan nasib dan perkembangan masa depan subyek didik.

Bertolakbelakang dengan teori di atas, mazhab nativisme yang dipengaruhi oleh pandangan Arthur Schopenhauer (1788-1860), filosof bangsa Jerman yang terkenal sebagai seorang filosof yang serba pesimis, memandang sifat bawaan itulah yang mendominasi perilaku manusia di dunia ini (Frederick Copleston, 1975 : 28-29).

Berangkat dari konsep seperti itulah melahirkan suatu pandangan dalam dunia pendidikan yang mengasumsikan bahwa sifat bawaanlah yang menentukan nasib dan perkembangan subyek didik pada masa depan, baik moral maupun bakat-bakat lainnya. Pendidikan tidak berdaya mengubah sifat dasar yang dibawa subyek bersama kelahirannya. Perkembangan subyek didik setelah kelahirannya merupakan kelanjutan dari kecenderungan sifat dasar alamiahnya. Kalaupun pendidikan diberikan, kecenderungan sifat bawaan itu tetap mendominasi sikap dan kepribadiannya. Seseorang menjadi baik atau

jahat dan mampu melakukan berbagai pekerjaan berpangkal dari sifat dasar yang dibawanya sejak lahir. Bila ditanyakan, apakah mendidik itu ? mazhab ini akan menjawab, bahwa mendidik adalah membiarkan anak tumbuh berdasarkan pembawaannya.

Apabila mazhab ini benar, maka seseorang menjadi muslim yang baik, karena pada dasarnya ia terlahir sebagai muslim yang baik. Seseorang menjadi jahat karena ia lahir dengan kecenderungan alamiahnya yang sudah terbentuk sebagai manusia yang jahat. Sekiranya pendidikan mencoba mengupayakannya menjadi seorang muslim yang baik, maka yang mungkin bisa dicapai adalah menghasilkan manusia muslim yang semu. Pendidikan menjadi bersifat pesimis karena tidak berdaya menghadapi kecenderungan dan bakat-bakat bawaan tersebut, karena bakat bawaan itu berperan aktif dalam menentukan hasil pendidikan. Atas dasar itulah, mazhab ini disebut sebagai mazhab pesimisme pendidikan.

Di tengah-tengah polemik tentang mazhab empirisme dan nativisme, lahirlah William Stern (1871-1939) seorang berkebangsaan Jerman mengemukakan pandangannya yang terkenal dengan mazhab Konvergensi. Mazhab ini mengemukakan bahwa Empirisme dan Nativisme kedua-duanya terlalu ekstrim, karena pembawaan dan pengaruh lingkungan mempunyai kontribusi dalam menentukan perkembangan subyek didik. Kontribusi keduanya bukan sebagai penjumlahan, melainkan keterjalinan, karena Stern memandang perkembangan subyek didik berdasarkan pola-pola interaktif, bahwa sifat dasar dan bakat-bakat yang dimiliki subyek didik tidak secara mutlak memberikan kualitas perkembangan kepribadiannya, tetapi masih dipengaruhi oleh interaksinya dengan lingkungannya. (M.I. Soelaiman, 1988 : 53-54).

Jadi, tesis-tesis awal yang ditampilkan oleh mazhab atau teori-teori tersebut, berkenaan dengan faktor dasar dan ajar. Empirisme menekankan ajar sedangkan nativisme menekankan dasar dan mazhab konvergensi melakukan sintesa atau interaksi dari keduanya (dasar dan ajar).

Bagaimana konsep Islam memandang hakikat subyek didik ? Nampaknya konsep Islam dapat dikatakan identik dengan mazhab

konvergensi. Karena itulah banyak para penulis Muslim seperti H.M. Arifin yang mengidentikkan konsep Islam sepertinya selaras dengan mazhab konvergensi sebagaimana dijelaskannya sebagai berikut. "...konsepsi Islam dalam pendidikan bisa dikatakan beraliran konvergensi ala William Stern; yang berarti Islam mempertemukan pengaruh dasar dengan pengaruh ajar, pengaruh pembawaan dan pendidikan menjadi suatu kekuatan terpadu yang berproses ke arah pembentukan kepribadian yang sempurna". (HM. Arifin, 1987 : 162).

Memperhatikan pendapat yang dikemukakan Arifin tersebut, dapat dikatakan kecenderungan berpihak pada mazhab konvergensi. Walau nampak ada keberpihakan, hendaklah dipahami sebagai pemihakan yang purposif dan eklektis, atau menurut ungkapan Arifin di atas, karena mazhab Konvergensi membuat rentangan yang seimbang antara pengaruh dasar dan ajar. Dalam konteks ini, sering kali dikemukakan para pendidik Muslim, bahwa selain memberikan pendidikan, maka diperlukan pula penyediaan lingkungan yang baik, melalui berbagai kegiatan di dalam dan di luar persekolahan.

Bila mazhab konvergensi digunakan untuk menyatakan bahwa sifat dasar dan ajar saling pengaruh-mempengaruhi, secara partial masih dapat diterima, tetapi yang menjadi permasalahan adalah jika dihadapkan pada masalah moral-akhlak, apakah sifat dasar itu baik atau buruk (jahat) ? Atau tidak jahat dan tidak pula baik, tetapi netral ? maka jawabannya yang diberikan oleh ketiga mazhab di atas empirisme dan nativisme, dan konvergensi—beserta pengikut-pengikutnya yang lain, sama sekali berbeda dengan konsep pendidikan Islam pada umumnya.

Mazhab empirisme, seolah-olah menyatakan bahwa sifat dasar manusia itu "netral". Jika sifat netral tersebut dikaitkan dengan faktor ajar, maka manusia itu diasumsikan memiliki sifat-sifat "netral-pasif". Dikatakan "netral", karena kalangan empirisme tidak percaya bahwa manusia itu memiliki sifat dasar yang mempunyai potensi dan kecenderungan, apakah baik atau jahat. Dikatakan pasif, karena mereka menganggap manusia bagaikan organisme yang pasif dan dapat dibentuk sesuka hati. (Lihat, Morris L. Bigge, 1974 : 14-16).

Kendatipun mazhab empirisme Locke tersebut dikatakan sudah out of date, tetapi gaungnya masih mempengaruhi perkembangan teori-teori selanjutnya. Pada kalangan behavioris sebagai salah satu mazhab psikologi abad ke-20 yang cukup berpengaruh sampai saat ini, walaupun tidak terang-terangan menyandarkan teorinya pada tabula rasa, tetapi pendangannya yang menengahkan sifat dasar manusia bersifat "netral-pasif", menyebabkan mereka pun tidak jauh berbeda dengan mazhab empirisme. (Morris L. Bigge, 1974 : 11). Bahkan berdasarkan silsilah yang disusun Goldstein, ternyata psikologi behaviorisme merupakan cucunya dari aliran empirisme John Locke yang bernenek buyut kepada Aristoteles sebagai tokoh pertama yang memperkenalkan konsep tabula rasa. (J. Goldstein, 1980 : 20).

Tokoh Behaviorisme kenamaan J.B. Watson (1878-1958), di bawah pengaruh mazhab empirisme pendidikan dalam upayanya yang ingin membuktikan keabsahan hubungan respons—stimulus, akhirnya sampai pada satu kesimpulan bahwa manusia itu dapat dibentuk sesuai keinginannya, sebagaimana dia menyatakan:

Give me a dozen healthy infants, well-formed, and my own specified world to bring them up in and I'll guarantee to take any one at random and train his to become any type of specialist I might select—doctor, lawyer, artist, merchant—chief and, yes, even beggar—man and thief, regardless of his talents, penchants, tendencies, abilities, vocations, and race of his ancestors (J.B. Watson, 1959 : 82).

Nampak sikap Watson yang tidak memandang sebelah mata pun mengenai adanya kecenderungan moral yang dimiliki manusia sejak awal kejadiannya, mempertegas pendirian kaum behavioris yang memandang manusia bersifat "netral – pasif". Sikap ini tetap diikuti dan diteruskan oleh mazhab behaviorisme yang paling mutakhir sekalipun. (lihat, J.B. Watson, 1959 : 11). Salah satu di antaranya dapat dicontohkan pernyataan behavioris lainnya, B.F., Skinner yang dengan tegas mengatakan "The environment determines the individual even when he alters the environment" (B.F. Skinner, 1953 : 118).

Dengan demikian persoalan yang krusial terhadap mazhab empirisme—paling tidak dalam pandangan Islam—bukan terletak

pada pernyataan tabula rasa tersebut, melainkan pada kecenderungan asumsi “netral-pasif” yang mendasari mazhab tersebut. Konsep inilah yang tidak sejalan dengan pandangan Islam.

Jika hanya menyatakan bahwa seorang anak lahir bagaikan kertas putih, Imam Al-Ghazali (1111 M), telah mengemukakan pendapatnya bahwa manusia yang lahir ke dunia ini telah dilengkapi Tuhan dengan hati yang suci dan bersih serta dapat menerima ukiran yang digoreskan kepadanya sesuai dengan keinginan pengukirnya. (lihat, Fathiyah Hasan Sulaiman, 1958 : 32). Kendatipun begitu, Al-Ghazali tidak pernah menganggap manusia bersifat “netral-pasif”, bahkan dalam pandangannya, seperti dikemukakan oleh Fathiyah Hasan Sulaiman, bahwa kelahiran subyek didik ke dunia ini telah dibekali Tuhan dengan sifat-sifat yang baik untuk membantu tercapainya tujuan hidup manusia yang sebenarnya, yang selanjutnya merupakan tugas para pendidik untuk mengembangkan dan mengarahkan sifat bawaan tersebut untuk mencapai tujuan sucinya. (lihat, Fathiyah Hasan Sulaiman, 1958 : 32). Jadi, pernyataan Al-Ghazali yang bernada tabula rasa itu sama sekali tidak mengasumsikan sifat dasar manusia bersifat netral atau kosong, bahkan dengan tegas menyatakan sifat dasar tersebut adalah baik.

Kalangan nativisme, percaya bahwa subyek didik lahir ke dunia ini ada yang membawa sifat dasar yang baik dan ada pula yang buruk. (Ag. Soejono, 1980 : 40). Dalam konteks ini, bila subyek didik lahir membawa sifat dasar yang jahat, maka dia akan berkembang ke arah yang jahat, sementara yang lahir membawa sifat dasar yang baik, maka perkembangan selanjutnya akan mengarah pada yang baik. Dengan demikian bahwa pandangan nativisme mengasumsikan sifat dasar subyek didik dalam rentangan “baik/buruk-aktif” (bad/good-active).

Pandangan yang secara tegas menyatakan bahwa sifat dasar manusia itu jahat dan sekaligus aktif (bad-active) berasal dari kalangan theistic mental discipline yang dipelopori gereja, selaras dengan dasar-dasar kepercayaan mereka terhadap dosa warisan. (Bigge, 1974 : 11). Karena itu, membiarkan subyek didik tumbuh secara alamiah tanpa

pendidikan, sama artinya dengan menyuburkan benih-benih kejahatan yang telah bersemayam dalam diri manusia sejak awal kejadiannya.

Sikap seperti itu terlihat juga pada Hobbes (1588-1679), yang memandang sifat dasar manusia tak berbeda dengan binatang yang akan memangsa sesamanya, bersaing, loba dan anti sosial. Jika dibiarkan, maka manusia itu akan melakukan penindasan dan mangsa sesamanya untuk melepaskan watak asli kebinatangannya. (Lihat, Harold H. Titus, dkk, 1984 : 46).

Sebaliknya, kalangan naturalis yang dipelopori oleh J.J. Rousseau (1712-1778), filosof bangsa Prancis, melalui bukunya *Emile*, berusaha meyakinkan orang bahwa setiap anak pada dasarnya baik dan tak seorangpun yang lahir membawa bibit kejahatan. Sifat jahat itu baru tumbuh setelah subyek didik berhubungan dengan manusia. Pada bagian pertama dari buku *Emile* yang dikarangnya itu, Rousseau menulis, "Everything is good as it comes from the hands of the maker of the word but degenerates once it gets into the hands of man". (J.J. Rousseau, 1970 : 155).

Menurut Rousseau, sifat dasar yang baik itu dapat tumbuh secara otomatis tanpa harus melalui pendidikan yang diberikan orang lain, melainkan dengan menyerahkannya kepada alam. Dalam pandangannya, pendidikan yang diberikan alam lebih baik dari pendidikan buatan manusia. (J.J. Rousseau, 1970 : 157).

Pandangan kaum naturalis yang merendahkan pendidikan, dapat diperhatikan dari pernyataan Lucian Arreat, ahli didik bangsa Prancis dan salah seorang pengikut ajaran Rosseau mengatakan, bahwa pendidikan itu adalah omong kosong belaka yang tak lebih sebagai tempat orang untuk mencari penghidupan belaka. (Phenix, 1961 : 48).

Pendidikan bagi naturalisme adalah proses *laissez faire*, yaitu membiarkan subyek didik tumbuh secara alamiah. Kalaupun pendidikan dilaksanakan, hanya bermanfaat untuk memantau dan menjaga agar pengaruh keburukan manusia lainnya tidak mengganggu pertumbuhan subyek didik yang secara kodrati memang baik. Tampak di sini bahwa Rousseau berbeda dengan Hobbes yang menganggap manusia apabila tidak diikat oleh suatu organisasi masyarakat yang

teratur, maka manusia itu akan menampilkan sifat asli kebinatangannya. (Harold H. Titus, dkk, 1984 : 46).

Bertolak pada paparan wawasan teoritik yang mengkonsepsikan perkembangan subyek didik sebagai (1) netral-pasif, (2) neral-interaktif, (3) jahat-aktif, (4) baik-aktif, maka pertama sekali yang perlu dikemukakan, maka Islam menolak dengan tegas konsep Theistic Mental Discipline yang memandang subyek didik memiliki sifat dasar yang bad-active, sebagaimana Islam secara tegas menolak adanya "dosa warisan" seperti diyakini umat Nasrani.

Islam meyakini bahwa setiap manusia suci dari dosa dan kesalahan. Bahkan lebih dari itu, manusia dalam pandangan Islam memiliki fitrah beragama (Islam), sebagaimana dijelaskan Nabi Muhammad SAW dalam hadisnya, bahwa tak seorang pun di antara manusia yang dilahirkan ke dunia ini kecuali atas dasar fitrah; kedua orangtuanyalah yang menyebabkan menjadi Yahudi, Nasrani atau Majusi. Hadis tersebut berbunyi sebagai berikut.

كل مولود يولد على الفطرة حتى يعرب ب عنه لسانه, فأبواه يهودانه
أو ينصرانه أو يمجسانه

“Semua anak dilahirkan atas pembawaan beragama tauhid suci dan bersih sehingga jelas bicaranya. Maka kedua orang tuanyalah yang menyebabkan anaknya menjadi Yahudi, Nasrani, atau Majusi”. (HR. Abu Ya’la, al-Thabrani, dan al-Baihaqi dari Aswad bin Sari)

Hadis tersebut menekankan bahwa fitrah yang dibawa sejak lahir secara potensial sangat dipengaruhi oleh lingkungan pada tataran aktualitasnya. Fitrah manusia tidak akan berkembang tanpa dipengaruhi kondisi lingkungan di sekitar, yang mungkin dapat dimodifikasikan atau diubah secara drastis pada saat lingkungannya tidak memungkinkan untuk menjadi baik. Dengan demikian akan terjadi interaksi faktor eksternal dengan fitrah (faktor internal) yang dibawanya, yang selanjutnya akan menentukan kualitas pengembangan fitrah tersebut. Jadi, fitrah itu tidak berkembang dengan sendirinya, melainkan berkembang atau malah hancur sebagai akumulasi interaksi manusia dengan lingkungannya. Manakala lingkungannya memberikan peluang dan mendorong manusia untuk

menemukan dan mengembangkan fitrah ketauhidan secara baik, maka tumbuh dan berkembanglah fitrah itu secara baik.

Namun sebaliknya jika lingkungannya bersifat menghambat pada penemuan dan pengembangan fitrah, maka tenggelamlah fitrah itu dan jatuhlah manusia ke derajat yang lebih rendah, bahkan lebih rendah dari derajat binatang. Padahal salah satu kelebihan dan kesempurnaan manusia dibandingkan dengan makhluk yang lainnya adalah kehidupan ruhaninya yang dapat menyampaikan pada pengenalan terhadap Tuhan-Nya.

Fitrah yang berasal dari kata Arab, dalam pengertian yang umum ialah asal kejadian, jati diri atau bawaan sejak lahir (nature). (Al-Imam Abi Abdillah Muhammad b Ismail b Ibrahim, tt : 97). Dengan demikian seperti dikemukakan Quraish Shihab (1996 : 264), bahwa apabila pengertian fitrah itu ditilik dari segi bahasa dan juga dari pernyataan Al-Qur'an mengenai fitrah manusia (Q.S. Ar-Rum, ayat 30) [30 : 30], dapat disimpulkan bahwa manusia sejak awal kejadiannya membawa potensi beragama yang lurus.

Fitrah manusia itu menurut hadis di atas bukanlah Yahudi, Nasrani atau Majusi, maka yang dimaksudkannya adalah sesuai dengan ajaran Islam. Hal itu semakin jelas jika dikaitkan dengan pernyataan al-Qur'an pada surat Ar-Rum [30] : (30) yang berbunyi sebagai berikut.

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ
لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ

Maka hadapkanlah wajahmu dengan Lurus kepada agama Allah; (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. tidak ada peubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

Berdasarkan ayat tersebut terlihat jelas bahwa fitrah atau sifat bawaan manusia itu senantiasa searah dan setujuan dengan Agama Allah. Bahkan terjemahan al-Qur'an Departemen Agama, ketika menjelaskan arti fitrah pada ayat tersebut memberikan penjelasan tambahan catatan kakinya sebagai berikut. "Fitrah Allah: Maksudnya ciptaan Allah. manusia diciptakan Allah mempunyai naluri beragama

Yaitu agama tauhid. kalau ada manusia tidak beragama tauhid, Maka hal itu tidaklah wajar. mereka tidak beragama tauhid itu hanyalah lantaran pengaruh lingkungan”.

Menurut Nurwajah Ahmad (2007 : 86) bahwa surat ar-Rum ayat 30 itu memperlihatkan bahwa manusia diciptakan dengan membawa fithrah keagamaan yang “hanif”, yang benar, dan tidak bisa menghindar meskipun boleh jadi ia mengabaikannya atau tidak mengakuinya. Dengan demikian ayat ini menghubungkan makna fithrah dengan agama Allah yang saling melengkapi di antara keduanya. Pengertian-pengertian tersebut menurutnya bisa didekati dengan memenggal beberapa kalimat kunci pada ayat tersebut. Seperti “Fa aqim wajhaka lid-dini hanifa”. Menurut Ash-Shabuni (dalam Ahmad, 2007 : 87), kata “hanif” memerintahkan kepada manusia untuk mengedepankan diri pada agama. Sehingga redaksi kalimat tersebut dapat diterjemahkan menjadi “Hadapkanlah dirimu kepada agama dengan condong”. Perintah Allah yang menunjukkan kewajiban itu dilandasi karena dalam diri setiap individu terdapat benih-benih kekuatan yang dapat menegakkan ketentuan-ketentuan Allah dalam kehidupan yang nyata. Dengan demikian, perintah-perintah menegakkan agama Allah adalah sesuatu yang ada dalam batas-batas wilayah kemampuan manusia, terlebih ketika dikaitkan dengan firman Allah dalam hal persaksian primordial (lihat, Q.S., Al-A’raf : 172).

Berdasarkan ayat tersebut, terlihat bahwa Allah telah bertransaksi dengan manusia agar menjadikan-Nya sebagai Illah dan inilah merupakan sifat dasar penciptaan yang dimiliki manusia sejak lahir atau bahkan sebelum lahir, tabiat ini merupakan tabiat bawaan. Berdasarkan ayat ini pula dapat ditangkap pengertian bahwa tauhid Allah telah dimiliki manusia secara potensial. Potensi tauhid inilah yang harus diperjuangkan dan dipelihara manusia pada kehidupan selanjutnya agar mendapat kebahagiaan, baik di dunia dan di akherat. Oleh karena potensi tauhid telah ditanamkan dalam penciptaan manusia, maka tidak ada alasan bagi manusia untuk mengingkarinya, seperti dinyatakan pada bagian akhir surat al-A’raf: 172. Dengan demikian, kejadian semacam inilah yang merupakan dasar perintah

sekaligus peringatan Allah kepada manusia untuk menegakkan ketentuan-ketentuan-Nya dalam kehidupannya.

Sementara itu menurut Thabari (dalam Ahmad, 2007 : 88), bahwa “Fithratallah” merupakan masdar kalimat “ fa aqim wajhaka” yang mengandung makna bahwa Allah telah menciptakan manusia dengan fitrah tersebut. Kalimat ini merupakan penjelasan terhadap kalimat sebelumnya serta memberikan pengertian tentang apa yang dimaksud dengan hanif. Berdasarkan kalimat ini, dapat dikatakan bahwa kata “hanif” mengandung arti sifat dasar dan sifat bawaan sebagai penciptaan manusia untuk sampai pengenalan dan keyakinan terhadap keesaan Allah. Dengan kata lain, kecenderungan terhadap agama tauhid merupakan potensi dasar dari penciptaan manusia. Hal ini sejalan dengan tujuan penciptaan manusia, yaitu untuk beribadah (lihat, Q.S., Adz-Dzariyat : 56).

Oleh karena itulah sehingga hadis yang berkenaan dengan fitrah seperti telah dikemukakan di atas cukup sering digunakan oleh para penulis Muslim untuk menolak konsep dosa warisan. (Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, 1979 : 36 dan 130). Jika merujuk pada hadis Nabi yang berkenaan dengan fitrah sebagaimana dijelaskan di atas, maka terdapat gambaran bahwa walaupun secara potensial manusia memiliki kecenderungan ber-tauhid yang tidak bisa dipungkirinya, namun dalam aktualisasinya terdapat pengaruh lingkungan yang cukup besar dalam memelihara dan mengembangkan fitrah ketauhidan yang telah dimilikinya.

Berdasarkan penjelasan itu terlihat jelas bahwa pengertian fitrah yang berkembang tidak lagi terbatas pada konotasi ”lahir tanpa dosa”, tetapi lebih dari itu, fitrah tersebut memiliki daya cita yang luhur.

Paparan tersebut menegaskan bahwa fitrah manusia tetap eksis selamanya dan sama sekali tidak pernah lenyap. Hal ini mengandung maksud daya cita fitrah yang terdapat dalam diri manusia itu tidak akan pernah berubah dan tetap bertahan dalam eksistensinya. Jika ditelusuri, maka pendapat ini sebenarnya berakar dari penjelasan al-Qur’an 30 : 30 sebagaimana diungkap pada bahasan di atas.

Di dalam ayat itu dijelaskan bahwa fitrah yang diberikan Allah kepada manusia bersifat tetap dan tak akan berubah. Karena itulah al-

Qur'an menghimbau manusia agar tetap teguh dalam mempertahankan nilai-nilai fitrah itu secara konsekuen untuk mencapai tujuan sucinya yaitu kebenaran agama Allah.

Selain itu, ayat ini pun menghubungkan makna fitrah dengan agama (ad-din). Hubungan keduanya tidak bertentangan, bahkan senantiasa selaras. Jadi, karena agama itu merupakan fitrah Allah; dan manusia diciptakan atas dasar fitrah itu pula, maka yang menjadi inti kemanusiaan itu adalah fitrah itu sendiri. Fitrahlah yang membuat manusia memiliki keluhuran jiwa yang secara alamiah berkeinginan suci dan berpihak pada kebaikan dan kebenaran Islam.

Apabila dalam kenyataannya terdapat manusia yang menyimpang dari fitrah aslinya, maka hal itu disebabkan kesadaran fitrahnya tidak dapat aktual atau terlalu lemah dan tidak berdaya menghadapi tipu daya hawa nafsunya sendiri.

Implikasi paedagogisnya adalah bahwa pendidikan mengemban tugas untuk mengupayakan agar kecenderungan-kecenderungan religius—intelegensia, sosio kultural dan pemenuhan kebutuhan-kebutuhan biologis—benar-benar terarah sesuai dengan tujuan penciptaannya, sehingga senantiasa relevan dengan fitrah aslinya yang cinta pada kebaikan dan kebenaran Islam. Perbuatan yang mencoba mengubah sifat dasar manusia, identik dengan perbuatan syetan yang berusaha untuk mengubah ciptaan Allah, seperti dijelaskan dalam Al-Qur'an surat an-Nisa [4] : 119] yang berbunyi sebagai berikut.

وَأَضَلَّنَهُمْ وَأَمْرَنَهُمْ وَلَا مَتَّيْنَهُمْ وَلَا مَرْتَبَهُمْ فَلَيُبْتِغْنَ أَذَانَ الْأَنْعَامِ وَلَا مَرْتَبَهُمْ
فَلَيَغَيِّرَنَّ خَلْقَ اللَّهِ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ
خُسْرَانًا مُبِينًا

Dan aku benar-benar akan menyesatkan mereka, dan akan membangkitkan angan-angan kosong pada mereka dan menyuruh mereka (memotong telinga-telinga binatang ternak), lalu mereka benar-benar memotongnya, dan akan aku suruh mereka (mengubah ciptaan Allah), lalu benar-benar mereka meubahnya". Barangsiapa yang menjadikan syaitan menjadi pelindung selain Allah, Maka Sesungguhnya ia menderita kerugian yang nyata.

Terjemahan Al-Qur'an Departemen Agama R.I. memberikan catatan kaki sebagai berikut. Menurut kepercayaan Arab jahiliyah, binatang-binatang yang akan dipersembahkan kepada patung-patung berhala, haruslah dipotong telinganya lebih dahulu, dan binatang yang seperti ini tidak boleh dikendarai dan tidak dipergunakan lagi, serta harus dilepaskan saja. Sedangkan meubah ciptaan Allah dapat berarti, mengubah yang diciptakan Allah seperti mengebiri binatang. ada yang mengartikannya dengan meubah agama Allah.

Dalam al-Maraghi, yang dimaksud dengan pengubahan atas ciptaan Allah pada ayat di atas mencakup perusakan-perusakan terhadap organ tubuh manusia seperti pengebirian dan perusakan terhadap psiko-spiritual manusia dengan cara menyesatkan fitrah manusia yang semula cenderung pada kesucian, dibelokkan menjadi gemar pada berbagai perbuatan sesat dan hina. (Ahmad Mustafa al-Maraghi, 1974 : 120).

Jadi, membiarkan subyek didik tumbuh secara alamiah tanpa bantuan pendidikan seperti yang dikonsepsikan oleh Rousseau sangat memungkinkannya kehilangan arah dalam menempuh perjalanan menuju kebaikan dan kebenaran tersebut karena disesatkan oleh berbagai pengaruh yang datang dari luar dirinya. Apalagi sarana dan kemampuan untuk menerima pengaruh yang menyesatkan dan atau menyelamatkan, sama-sama tersedia di dalam diri setiap manusia, sebagaimana dinyatakan al-Qur'an dalam surat asy-Syam [91] : (7-8) yang berbunyi sebagai berikut:

وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ۖ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ۗ

Dan jiwa serta penyempurnaannya (ciptaannya), Maka Allah mengilhamkan kepada jiwa itu (jalan) kefasikan dan ketakwaannya.

Karena adanya sarana dan kemampuan dalam jiwa setiap manusia untuk menerima penaruh baik dan buruk, maka pendidikan dalam arti yang seluas-luasnya menjadi lebih fungsional untuk memberikan peluang yang sebesar-besarnya bagi pertumbuhan segenap daya-daya yang cenderung pada kebaikan dan kebenaran Islam sebagaimana

terkandung makna fitrah tersebut, karena ada daya-daya itu masih merupakan benih-benih yang perlu ditumbuhsurburkan.

Implikasi paedagogisnya adalah, apabila sejak dini strategi dan pola-pola bantuan yang diberikan pada subyek didik serta keseluruhan situasi dan lingkungan yang mengitarinya tidak mendukung perkembangan fitrahnya, maka mungkin sekali ia akan gagal memelihara fitrah itu kelak. Bila hal itu terjadi, maka bukan kualitas fitrah itulah yang menampak dalam sikap dan kepribadiannya, yang menyebabkan kehendak dan kemauan bebasnya tidak lagi memilah iman dan kebenaran, tetapi justru sebaliknya, dia mungkin akan memilih atau terjerumus menjadi Yahudi, Nasrani dan Majusi.

B. Kompetensi Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pembelajaran PAI Perspektif Multikultural

Menurut, Achmaduddin (2006), untuk melakukan pendidikan agama berwawasan multikultural diperlukan standar kompetensi guru pendidikan agama Islam, meliputi:

1. Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional guru pendidikan agama berwawasan multikultural adalah: (1). Penguasaan bahan/materi pelajaran agama, rumpun-rumpun ilmu, konsep dasar dan karakteristiknya; (2), pengelolaan pembelajaran agama, mencakup desain pembelajaran, implementasi pembelajaran, penilaian hasil belajar dan tindak lanjut; (3), pengelolaan lingkungan kelas; (4), penggunaan teknologi informasi dalam pembelajaran agama; (5), penguasaan landasan dan wawasan pendidikan agama; (6), pengembangan profesi guru agama, mencakup kemampuan melakukan penelitian pendidikan agama, kemampuan menulis buku pelajaran pendidikan agama, dan kemampuan menulis karya ilmiah; (7), memahami prinsip dan menafsirkan hasil penelitian; dan (8), layanan bimbingan pendidikan.

2. Kompetensi Kepribadian (Personal dan Sosial)

Kompetensi kepribadian guru pendidikan agama berwawasan multikultural yang penting dimiliki adalah; (1), memiliki keikhlasan; (2), bersikap dan berperilaku toleran; (3), berlaku adil, (4), jujur; (5),

memiliki dedikasi, (6), disiplin; (7), memiliki integritas, dan (8), kemampuan membeikan keteladanan (Achmaduddin, 2006:46).

Kompetensi kepribadian seorang guru dibangun dari kemampuan diri seorang guru tersebut dalam bingkai multikultural. Dalam hal ini, kemampuan dan profesionalitas seorang guru dengan memiliki kapasitas dan kompetensi yang dijabarkan di atas. Misalnya, kemampuan seorang guru bersikap dan berperilaku toleran sehingga dapat memberikan keteladanan bagi siswanya.

C. Dimensi Peran Guru Pendidikan Agama Islam

Peranan (role) guru dapat diartikan sebagai keseluruhan perilaku yang harus dilakukan guru dalam melaksanakan tugasnya sebagai guru. Guru mempunyai peranan yang luas, baik di sekolah, di dalam keluarga, maupun di masyarakat. (lihat, Mohamad Surya, 2003 : 133).

Guru dalam pendidikan Islam merupakan salah satu faktor yang menentukan terhadap proses dan hasil pendidikan. Keberadaannya, baik mengenai apa, mengapa dan bagaimanaanya berkaitan erat dengan konsep tentang manusia dan pendidikan itu sendiri. Pada prinsipnya Islam memandang manusia sebagai makhluk Allah yang tugasnya melaksanakan ibadah, yaitu mengabdikan diri kepada Allah melalui amal-amal, baik yang berhubungan langsung dengan dan kepada Allah maupun berhubungan dengan dan kepada manusia, tetapi hakekatnya ditujukan kepada Allah SWT. (Pahrudin, 2019b).

Pendidikan Islam dimaksudkan sebagai upaya mengembangkan kepribadian subyek didik menjadi muslim yang kompeten melaksanakan ajaran Islam (Sanusi Uwes, 1987). Sempit dan luasnya pertanyaan apa yang harus dikerjakan, bagaimana mengerjakan dengan cara demikian dan tidak dengan cara yang lain sangat berkaitan dengan sempit dan luasnya wawasan tentang manusia dan pendidikan tersebut.

Pertanyaan bagaimana memberikan gambaran kompetensi sebagai seorang ahli atau tukang, maka pertanyaan mengapa akan merujuk pada akibat tindakan dalam penunaian tugas, yang pada gilirannya harus dikembalikan kepada tujuan yang hendak dicapai baik tujuan operasional maupun tujuan yang sifatnya abstrak. Arifin (1987 : 39)

mengemukakan “tujuan akhir dari pendidikan Islam adalah merealisasikan penyerahan diri secara penuh kepada Allah baik secara individual, masyarakat maupun kemanusiaan secara luas”. Dalam konteks ini, maka setiap tindakan pendidik seyogyanya dapat dipertanggungjawabkan dalam perspektif yang lebih luas, tidak hanya terbatas pada pencapaian tujuan instruksional, apalagi hanya behavioral semata.

Bertolak pada pengertian manusia dan pendidikan seperti diuraikan di atas, maka menurut Islam, jati diri manusia itu terletak pada fungsinya sebagai “Abdullah”. Hal ini sejalan dengan pandangan Somad (1981), “Pendidikan Islam adalah pembentukan individu menjadi bercorak diri berderajat tertinggi menurut ukuran Allah”. Dengan kata lain, bahwa pendidikan Islam adalah suatu upaya untuk mengembangkan subyek didik menjadi “Abdullah” dalam arti melaksanakan Islam pada seluruh kepribadiannya. Perhatikan Q.S. Ar-Ruum [30] : 30 sebagai berikut.

فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ
لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ

Maka hadapkanlah wajahmu dengan Lurus kepada agama Allah; (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. tidak ada peubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui

Terjemahan Al-Qur’an, Departemen Agama RI memberikan catatan kaki bahwa, Fitrah Allah: Maksudnya ciptaan Allah. manusia diciptakan Allah mempunyai naluri beragama Yaitu agama tauhid. kalau ada manusia tidak beragama tauhid, Maka hal itu tidaklah wajar. mereka tidak beragama tauhid itu hanyalah lantaran pengaruh lingkungan.

Hal ini (berdasar pada Q.S. 30 : 30), tidak bisa lain, harus dilihat dari dua perspektif, yaitu: Perspektif subyek didik (siswa) dan perspektif pendidik (Guru), dalam arti subyek didik harus punya potensi untuk Islam (Q.S. 30 : 30) yaitu jadi muslim dan Pendidik (Guru) harus muslim terlebih dahulu (paling tidak Ia melaksanakan

ajaran Islam) sebelum melaksanakan upaya mengembangkan keislaman subyek didik. Namun demikian kita pun menyadari, bahwa di dunia ini tidak ada yang sempurna, termasuk keislaman seseorang, dalam hal ini Guru. Lantaran itu dalam proses pendidikan Islam yang terjadi adalah proses Islamisasi diri Guru (pendidik) dan subyek didik, hanya saja tahapan keislamannya yang berbeda. Karena itu, kelebihan wawasan, pengalaman, keterampilan, kemauan dan penghayatan Islam yang dimiliki guru (pendidik) tidak hakiki tetapi kebetulan saja, atau bersifat sementara. (Pahrudin, 2019b.).

Dengan kata lain, karena guru (pendidik) lebih dahulu belajar, lebih dahulu mengerti. Hal ini mengisyaratkan bahwa prakarsa dan tanggungjawab belajar, yaitu cara untuk mendidik diri sendiri harus sedini mungkin diwariskan pada subyek didik dengan cara yang sangat terbuka.

Hamilton (1973) mengutip tulisan Ivor K Davies, salah seorang penulis program pengajaran terkemuka, mengatakan bahwa pembaharuan pendidikan tidak akan efektif tanpa mempersiapkan manusia yang akan membuat sistem pendidikan itu efektif. Menurut Davies hanya ada satu cara untuk merubah sistem pendidikan menjadi efektif yaitu dengan cara merubah manusia yang akan mengelola pendidikan yang bersangkutan. Dengan nada serupa, Piaget (1973), orang yang telah mengabdikan dirinya untuk memahami proses belajar pada anak-anak, mengomentari bahwa latihan tenaga kependidikan adalah kritikal dalam rangka pembaharuan pendidikan. Selagi latihan-latihan dan proses pendidikan Guru tidak memuaskan, maka kurikulum yang bagaimanapun baiknya dan teori belajar yang bagaimanapun ampuhnya, tidak akan mampu membantu anak didik dalam belajar.

Berdasarkan pandangan tersebut, maka penulis berpendapat bahwa yang harus diinovasi itu bukan hanya kurikulum sebagaimana maraknya sekarang tentang Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK), melainkan yang lebih krusial adalah kemampuan guru-gurunya dan sistem pendidikan guru yang ada sekarang ini sudah saatnya untuk diubah. Mengapa harus diubah ? Brondy (1969) salah seorang kritikus pendidikan mengingatkan bahwa PGBK akan menghasilkan Guru

”pengajar” yang berfungsi sebagai teknisi yang kaku, bahwa keluaran, kriteria dan arti pengajaran sudah dibuat jelas.

Rasulullah SAW, bersabda ” Barang siapa yang hari ini sama seperti hari kemarin, maka Ia merugi. Dan barang siapa yang hari ini lebih baik dari hari kemarin, maka Ia pandai. Dan barang siapa yang hari ini lebih jelek dari hari kemarin maka Ia terlaknat ” (H.R. Baihaqi). Bertolak pada hadits tersebut pertanyaannya adalah ” Mengapa pendidikan kita cenderung untuk melahirkan manusia hari esok sama dengan hari ini ?” Hal tersebut tidak inovatif dan bertentangan dengan Sabda Nabi Muhammad SAW.

Agar pendidikan kita tidak melahirkan Profil Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berperan sebagai teknisi yang kaku, penulis berpendapat bahwa perlu dilakukan Inovasi pada Peran Guru PAI dalam Perspektif Pendidikan Islam yang menyentuh dimensi Guru sebagai ’Ulama (ilmuwan), sebagai pengajar dan pembimbing, sebagai teladan dan sebagai peneliti.

Adapun dimensi peran guru Pendidikan Agama Islam sebagai berikut:

1. Guru Pendidikan Agama Islam sebagai seorang ’ulama (ilmuwan).

Guru, dalam Bahasa Arab disebut al-’alim (jamaknya ’ulama) atau al-Mu’alim, yang berarti orang yang mengetahui (Abudin Nata, 2001). Dalam al-Qur’an, istilah yang menunjuk pada pengertian Guru adalah al-’alim atau mu’alim. Kata al-’alim diungkap dalam bentuk jamak, yaitu al-’aalimun (lihat, Q.S. al-Ankabut [29] : (43).

وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعُلَمَاءُ

Dan perumpamaan-perumpamaan ini Kami buat untuk manusia; dan tiada yang memahaminya kecuali orang-orang yang berilmu.

Kata ’aalimun tersebut mengacu pada Guru yang tidak hanya mampu menyampaikan pelajaran, tetapi juga mampu memahami hikmah yang ada di balik ilmu tersebut, sehingga mampu memanfaatkannya bagi kebahagiaan dan kesejahteraan hidup manusia, dan mendorongnya untuk mengganggu kekuasaan Tuhan, sehingga ia tunduk dan patuh kepada-Nya.

Al-Mu'allim banyak digunakan oleh para ahli pendidikan Islam untuk menunjuk pada kata Guru (lihat: al-Ghazali, 1985; Badruddin Ibn Jama'ah al-Kanani,t.t.; Ahmad Muhammad Ibrahim Falatah, t.t. ; Al-Syaibani, 1979; Abd. Al-Amir Syam al-Din, 1985; Aminah Ahmad Hasan, 1985; Maulana al-Alam al-Hajar al-Husain, 1985).

Seorang Guru adalah seorang yang berilmu dan melaksanakan ilmunya sesuai dengan bidang 'amal yang menjadi garapannya. Dalam Islam tingkatan keimanan seseorang berkorelasi positif dengan ilmu (amruddin dan amruddun-ya) yang dimilikinya. Hal ini sejalan dengan Firman Allah, dalam Q.S. al-Mujaadilah [58] : (11):

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا فِي الْمَجَالِسِ فَافْسَحُوا يَفْسَحِ اللَّهُ لَكُمْ وَإِذَا قِيلَ انشُرُوا فَانشُرُوا يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ

Hai orang-orang beriman apabila kamu dikatakan kepadamu: "Berlapang-lapanglah dalam majlis", Maka lapangkanlah niscaya Allah akan memberi kelapangan untukmu. dan apabila dikatakan: "Berdirilah kamu", Maka berdirilah, niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat. dan Allah Maha mengetahui apa yang kamu kerjakan.

Karena itu 'ulama (ilmuwan) tidak bisa lain, langsung atau tidak langsung, formal atau informal ia merupakan Guru. Guru hanya takut kepada Allah, sehingga dalam melaksanakan tugas dan kewajibannya sebagai pengajar dan pendidik semata-mata dalam rangka melaksanakan perintah Allah. Dalam surat al-Faatir (Q.S. [35] : (28), dinyatakan:

وَمِنَ النَّاسِ وَالْدَوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ

Dan demikian (pula) di antara manusia, binatang-binatang melata dan binatang-binatang ternak ada yang bermacam-macam warnanya (dan jenisnya). Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama. Sesungguhnya Allah Maha Perkasa lagi Maha Pengampun.

Terjemahan Al-Qur'an, Departemen Agama RI memberikan catatan kaki bahwa, yang dimaksud dengan ulama dalam ayat ini ialah orang-orang yang mengetahui kebesaran dan kekuasaan Allah. "Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah 'ulama". Dia akan menyampaikan ilmunya walau punya sedikit (balligh 'anni walau ayat), jika tidak demikian, maka akan menerima kutukan dan siksaan dari Allah SWT "Barangsiapa ditanya tentang sesuatu ilmu, lalu ia menyembunyikan (tidak mau memberikan keterangan), maka orang itu di hari kiamat kelak dikekang dengan kekangan api neraka" (H.R. Abu Daud).

Dalam konteks inilah, perlu difahami akan rasa sungkannya para 'ulama/ilmuwan menjadikan kewajiban mengajar sebagai mata pencaharian untuk mencari uang. Sebab ada ikatan kontrak kerja atau tidak, para 'ulama dengan keulamaannya akan melaksanakan kewajiban sebagai penyebar ilmu. Dalam masyarakat Islam, kedudukan demikian tidak terbatas oleh empat dinding kelas saja tetapi transparan ke lingkungan masyarakat, dia diikuti jejaknya. Karena itu dalam wajahnya yang negatif digambarkan "Guru kencing berdiri, maka muridnya kencing sambil berlari. Sedangkan dalam wajahnya yang positif digambarkan sebaga Guru, ratu wong atua karo, yaitu kudu digugu jeung ditiru".

2. Guru Pendidikan Agama Islam sebagai Pengajar dan Pembimbing

Guru, sebagai pengajar adalah orang yang menunjukkan jalan untuk menelusuri perjalanan mencari ilmu. Berdasarkan pengalaman dan pengetahuannya, seorang guru (pendidik) berkewajiban memberi perhatian untuk keberhasilan murid mencari ilmu (rihlah ilmiah).

Adapun sebagai pembimbing, dia berhak menentukan berbagai persyaratan yang perlu dipenuhi pelajar untuk keberhasilan belajarnya. Seperti Nabi Khidir pada Nabi Musa A.S. yang membimbing perjalanan menempuh kearifan hidup yang lebih tinggi dengan syarat: kesetiaan melaksanakan petunjuk-petunjuknya, sabar, tidak memotong

pembicaraan, di samping Guru berkewajiban menerangkan dengan jelas (rasional dan argumentatif) berbagai perlakuan yang dikerjakannya, lihat, Q.S. al-Kahfi [18] : (65).

فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِّنْ عِنْدِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِمَّا لَدُنَّا عِلْمًا

Lalu mereka bertemu dengan seorang hamba di antara hamba-hamba Kami, yang telah Kami berikan kepadanya rahmat dari sisi Kami, dan yang telah Kami ajarkan kepadanya ilmu dari sisi Kami

Terjemahan Al-Qur'an, Departemen Agama RI memberikan catatan kaki bahwa, Menurut ahli tafsir hamba di sini ialah Khidhr, dan yang dimaksud dengan rahmat di sini ialah wahyu dan kenabian. sedang yang dimaksud dengan ilmu ialah ilmu tentang yang ghaib.

Syarat kesetiaan cukup sentral dalam keberhasilan proses pendidikan dalam Islam, bila kita mengingat betapa Ali R.A. sampai berkenan mengucapkan "man allamani harfan, shirtu lahu 'abdan", barangsiapa yang mengharap ilmu, maka harus siap menjadi hambanya. Namun harus diingat bahwa penghambaan/kesetiaan itu tidak dikonotasikan sebagai ketunduk-patuhan pada individu Guru, tetapi merupakan komitmen pada nilai dan norma yang telah disepakati dalam proses pendidikan. Hal ini sesuai dengan cegahan Rasulullah SAW untuk tidak taat pada makhluk yang ma'siyat kepada Allah. "Tidak ada ketaatan bagi makhluk dalam maksiat pada Allah Tabaraka wa Ta'ala". (H.R. Ahmad, dalam Musnadnya No. 20191).

Kesukaran guru (pendidik) dalam membimbing si terdidik adalah bagaimana agar, apa yang diperoleh si terdidik (murid) jadi bermakna. Contoh, bagaimana sukarnya Nabi Khidir A.S. membimbing Musa A.S. supaya dia memahami makna ucapannya secara utuh (dihayati, dijiwai dan dilaksanakan serta tidak cepat lupa saat mengucapkan: "Satajiduni Insyah Allahu shabiron wala ashi laka amraa", artinya: insyallah kamu akan mendapati aku sebagai seorang yang sabar, dan aku tidak akan menentangmu dalam sesuatu urusan pun (Q.S. al-Kahfi [18] : 69), perhatikan bunyi ayatnya sebagai berikut :

قَالَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا

Musa berkata: "Insya Allah kamu akan mendapati aku sebagai orang yang sabar, dan aku tidak akan menentangmu dalam sesuatu urusanpun".

Seorang pembimbing harus terus-menerus memantau, mengevaluasi perolehan muridnya sehingga ia sendiri selalu dapat memeriksa diri, sudah sejauhmana tujuan bimbingan telah dijalani dirinya dan telah dicapai muridnya, apa kendalanya dan yang sangat penting, apakah muridnya telah mampu mengevaluasi dirinya sendiri supaya mereka dapat menjadi pembimbing bagi dirinya sendiri, yang mengandung makna "melalui bimbingan Guru, murid dapat tumbuh jadi manusia yang percaya terhadap diri sendiri".

3. Guru Pendidikan Agama Islam sebagai Teladan

Kedudukan guru sebagai pribadi yang diteladani adalah paling mulia, tinggi tetapi berat. Banyak para guru (pendidik) yang merasa keberatan dengan kedudukan ini, karena merasa diri kurang layak sebab itu ingin supaya dibebaskan dari rasa tanggungjawab sebagai teladan.

Rasulullah SAW, sebagai guru (pendidik) dan teladan yang baik disebutkan dalam Al-Qur'an Surah Al Ahzab [33] : 21) yang berbunyi.

لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ
الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا

Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat) Allah dan (kedatangan) hari kiamat dan Dia banyak menyebut Allah.

Allah sebagai Guru (pendidik) Maha Agung "Adabani Rabb fa ahsana ta'dibiy" (Aku diajar oleh Tuhan, dan Ia telah mendidiku dengan sebaik-baiknya" (Athiyah Al-Abrasyi, 1984 : 104). Karena itu manusia diperintahkan untuk meneladaninya dengan cara berbuat baik pada makhluk seperti Allah pada kita manusia " Wa ahsin kama ahsanallahu ilaika" Perhatikan bunyi lengkap Q.S. [28] : 77 sebagai berikut:

وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا
وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ الْفُسَادَ فِي الْأَرْضِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ
الْمُفْسِدِينَ

Dan carilah pada apa yang telah dianugerahkan Allah kepadamu (kebahagiaan) negeri akhirat, dan janganlah kamu melupakan bahagianmu dari (kenikmatan) duniawi dan berbuat baiklah (kepada orang lain) sebagaimana Allah telah berbuat baik, kepadamu, dan janganlah kamu berbuat kerusakan di (muka) bumi. Sesungguhnya Allah tidak menyukai orang-orang yang berbuat kerusakan.

Hakikat ibadah dalam arti luas adalah mengembangkan sifat-sifat Allah pada diri manusia sesuai dengan petunjuk-Nya. Nampaknya perlu diskusi panjang berkenaan dengan kedudukan guru sebagai teladan. Apakah keteladanan itu dalam arti seluruh kehidupan guru sebagai pribadi secara umum dalam segala kehidupan ? Apakah murid harus meniru setiap tingkah laku guru ? dan Apakah setiap guru harus mempertunjukkan contoh terbaik sepanjang pengetahuannya tentang berperilaku atau selama hidup ?

Mahmud Samir Al-Munir (2006), dalam bukunya Al-Mu'allimur Rabbani yang diterjemahkan oleh Uqinu Attaqi dengan judul guru teladan di bawah bimbingan Allah, mengemukakan karakteristik guru teladan meliputi: (a) Karakteristik Akidah , Akhlak dan Perilaku, (b) Karakteristik Yang Berkaitan dengan Penampilan, (c) Karakteristik Profesional. Ketiga hal tersebut dipaparkan sebagai berikut.

a. Karakteristik Akidah , Akhlak dan Perilaku

1) Mempunyai akidah yang bersih dari hal-hal yang bertentangan dengan (bid'ah dan kesesatan) ;

2) Konsisten menjalankan ibadah-ibadah, menjaga ibadah-ibadah sunnah semampunya, menjauhi hal-hal haram, dan menghindari hal-hal yang makruh sebisanya, baik itu dengan percatan maupun perbuatan, lahir maupun batin.

3) Merasa diawasi Allah SWT (muraqabah) baik dikala sendiri atau di tengah keramaian, mengharap pahala-Nya, takut kepada azab-Nya, konsisten dalam perilaku, melakukan muhasabah (introspeksi)

atas kelalaian dan kesalahan, melakukan hal-hal yang dapat meningkatkan koalitas agama, serta menutupi kekurangan dan menambal kesalahan.

4) Menyadari kekurangan. Jangan tertipu dan lupa diri dengan pujian orang. Jangan timbul perasaan ujub dan ghurur dalam diri, karena orang yang tawadhu akan diangkat derajatnya oleh Allah SWT.

5) Hendaknya memotivasi diri dalam mengajar dengan cara menyebarkan ilmu dan mencar pahala. Kemudian mencontoh teladan Rasulullah SAW dan melaksanakan perintah beliau.

6) Berakhlak mulia, berkelakuan baik, dan menjauhi hal-hal yang bertentangan dengan hal itu, baik di dalam maupun di luar kelas. (Mahmud Samir Al-Munir, 2006 : 20-21).

Berikut ini beberapa akhlak dan etika yang patut dimiliki seorang guru telada di luar sekolah.

1) Zuhud, tidak terpesona oleh keindahan dan kenikmatan dunia. Tapi harus diketahui bahwa mengambil barang duniawi yang diperlukan untuk memenuhi hajat vital kehidupan secara wajar tidak bertentangan dengan nilai zuhud dan qana'ah.

2) Mengatur waktu. Berusaha agar tidak ada waktu yang terlewatkan tanpa mendatangkan manfaat duniawi dan ukhrowi, seperti membaca al-Qur'an, menambah ilmu dan wawasan, terutama yang terkait dengan spesialisasi, serta menjalankan kewajiban untuk memenuhi kebutuhan keluarga dan rumah tangga.

3) Mengabdikan kepada masyarakat dan memantu orang lain dengan sikap lembut dan tawadhu. Namun jangan sampai hal itu mengalahkan tugas utama pendidikan. Juga harus dijaga jangan sampai menimbulkan kehinaan atau menurunkan prestise.

4) Menjauhkan diri dari rezeki yang rendah (hina) secara fitrah dan yang makruh secara syara'. Menghindarkan diri dari perkara-perkara syubhat, seperti melakukan sesuatu yang mengurangi muru'ah atau sesuatu yang terlarang dilakukan secara terbuka meski boleh dilakukan secara tersembunyi. Itu semua agar tidak menimbulkan bahan gunjingan atau kritikan serta cemoohan orang lain, terutama para siswa. (Mahmud Samir Al-Munir, 2006 : 21).

Berikut ini beberapa akhlak dan etika yang patut dimiliki seorang guru teladan di dalam kelas.

1) Niatkan ibadah kepada Allah SWT dengan mengajarkan ilmu. Juga memiliki tujuan untuk menyebarkan ilmu dan menghidupkan akhlak mulia. Di samping itu, juga mengharapkan kebaikan yang berkesinambungan untuk umat ini dengan banyaknya ulama, seperti yang dimaksud oleh sabda Rasulullah SAW.

2) Jangan mengandalkan kemampuan dan usaha belaka dalam mengajar. Tetapi harus berdo'a dan meminta taufik serta pertolongan kepada Allah SWT untuk melaksanakan tugas. Allah SWT adalah sebaik-baik penolong dan pemberi taufik.

3) Saat mengajar, harus menjaga akhlak. Harus beretika yang baik. Jangan cepat marah. Kendalikan emosi ketika marah.

4) Di dalam kelas, harus berwibawa, tenang, khusyu, tawadhu, dan menunjukkan vitalitas serta keuletan agar para siswa tidak merasa malas atau bosan.

5) Harus menjadi teladan bagi para siswa dalam segala perkataan, perbuatan, dan perilaku. Harus selalu jujur, adil, berkata yang baik, dan memberikan nasehat serta pengarahan kepada anak didik. Di samping itu, harus komitmen dengan waktu pelajaran dan berusaha agar perbuatan sesuai dengan ucapan. Para ulama Salaf telah memahami hal ini, Umar bin Utbah misalnya, berpesan kepada pendidik anaknya, "Hendaknya dalam memperbaiki anakku, kamu perbaiki dirimu dahulu. Mata mereka mengikutimu. Yang baik menurut mereka adalah apa yang kamu perbuat. Dan yang buruk menurut mereka adalah apa yang kamu tinggalkan".

6) Harus menjaga harga diri. Jangan mengulurkan tangan meminta bantuan orang lain dalam urusan-urusan pribadi sebab itu akan menimbulkan kehinaan. Guru adalah salah satu 'ulama umat ini. Merendahkan diri dengan meminta-minta akan melemahkan ilmu dan merendahkan derajat ulama yang guru miliki. (Mahmud Samir Al-Munir, 2006 : 22-23).

b. Karakteristik Yang Berkaitan dengan Penampilan

Kita telah sepakat bahwa gurulah yang membangun umat, membentuk akal pemikiran, dan menegakkan pilar-pilar akhlak mulia.

Karena itu, guru harus memiliki sifat-sifat asasi yang berhubungan dengan kesehatan dan penampilan, diantaranya sebagai berikut.

- 1) Bebas dari penyakit menular dan menjijikkan
- 2) Suara yang bersih dan tidak cacat berbicara, seperti: gagap, cadel, atau volume suara yang lemah.
- 3) Memperhatikan penampilan. Guru harus berpenampilan rapi, tapi harus dalam batas yang wajar, tidak berlebihan. Tanda-tanda memperhatikan penampilan, antara lain sebagai berikut :
 - a) Menjaga hal-hal yang tergolong khishaalul fitrah, seperti: memotong kuku, menyisir, dan merapikan rambut.
 - b) Komitmen dengan kriteria pakaian syar'i, seperti: menutup aurat, lebar, tidak transparan, di atas mata kaki, dan tidak menyerupai pakaian-pakaian manusia rendah seperti, Yahudi dan orang-orang Barat, juga bukan pakaian ketenaran dan sejenisnya.
 - c) Membersihkan badan dan pakaian serta mengenakan pakaian orang yang berwibawa dan tawadhu.
 - d) Menggunakan siwak untuk menghilangkan bau mulut dan memakai minyak wangi jika ada. (Mahmud Samir Al-Munir, 2006 : 23-24).

c. Karakteristik Profesional

Profesi guru adalah profesi yang sangat mulia. Risalah yang diemban guru sangat agung. Seorang guru harus memiliki bekal dan persiapan agar dapat menjalankan profesi dan risalahnya. Ada beberapa keterampilan yang seyogyanya dimiliki seorang guru dan dibutuhkan dalam proses belajar mengajar, yaitu sebagai berikut:

- 1) Menguasai materi pelajaran dengan matang melebihi siswa-siswanya dan mampu memberikan pemahaman kepada mereka dengan baik.
- 2) Bagi seorang guru, mengajar harus atas kemauannya sendiri (sukarela). Dan seharusnya dia tidak mengajar jika tidak menginginkannya, sebab dia akan selalu berpikir untuk meninggalkan profesinya dan mencari pekerjaan lain. Hal itu akan membuatnya tidak pernah memikirkan cara terbaik untuk mencari informasi, pengetahuan, dan penyajian materi-materi pelajaran kepada siswa-siswanya dengan cara yang sesuai.

3) Guru harus memiliki kesiapan alami (fitrah) untuk menjalani profesi mengajar, seperti pemikiran yang lurus, bashirah yang jernih, tidak melamun, berpandangan jauh ke depan, cepat tanggap, dan dapat mengambil tindakan yang tepat pada saat-saat kritis. Dia juga harus memiliki kemampuan mengendalikan diri dan orang lain. Itu tidak berarti orang yang tidak memiliki sebagian kesiapan alami ini tidak punya kemampuan untuk menjalani profesi guru. Dia bisa, tapi agar dia berhasil dalam menjalankan tugasnya, dia harus mempunyai kemauan yang kuat dan keuletan yang ekstra. Orang seperti ini harus menyiapkan materi pelajaran dengan sebaik-baiknya, dengan cara mengulang hafalan, meringkas point-pointnya, dan memikirkan jawaban atas hal-hal yang mungkin akan ditanyakan para siswa.

4) Guru harus menguasai cara-cara mengajar dan menjelaskan. Dia mesti menelaah buku-buku yang berkaitan dengan hal itu, studi-studi pendidikan, riset-riset psikologi dan sosial yang berbicara mengenai anak, remaja, perubahan-perubahan fisik dan mental yang dilalui masing-masing, agar dia sanggup menyampaikan informasi (ilmu) dengan cara terbaik, selama situasi pengajaran dan pendidikan menuntutnya untuk memberikan hal itu.

5) Guru harus memenuhi syarat-syarat penyampaian pelajaran yang baik, baik pada saat memberikan pengarahan atau pada saat menjelaskan satu mata pelajaran kepada siswa-siswanya. Di antara syarat-syarat itu adalah suara yang sedang (tidak terlalu rendah dan tidak terlalu tinggi), perlahan dalam menyampaikan, dan mengulang pembicaraan ketika dirasakan perlu karena siswa-siswa kadang-kadang membutuhkannya agar mereka tidak jenuh.

6) Sebelum memasuki pelajaran, guru harus siap secara mental, fisik, waktu, dan ilmu (materi). Maksud kesiapan mental adalah tidak mengisi pelajaran dalam keadaan malas, lapar, atau tidak siap karena faktor udara yang sangat panas atau dingin. Maksud kesiapan waktu adalah dia mengisi pelajaran itu dengan jiwa tenang, tidak menghitung tiap detik yang berlalu, tidak menanti-nanti waktu usainya atau menginginkan para siswa membaca sendiri tanpa diterangkan maksudnya, atau menghabiskan jam pelajaran dengan hal-hal yang tidak ada gunanya bagi siswa. Adapun yang dimaksud kesiapan ilmu,

adalah dia menyiapkan materi pelajaran sebelum masuk. Dia menyiapkan apa yang akan dikatakannya. Sebisa mungkin, dia menghindari spontanitas dalam mengajar jika tidak menguasai materinya. (lih, Mahmud Samir Al-Munir, 2006 : 24-26).

4. Guru Pendidikan Agama Islam Sebagai Peneliti

Guru adalah orang yang seyogyanya sadar bahwa di satu segi tahu bahwa ia mengetahui, tetapi juga tahu bahwa ia tidak mengetahui. Sadar akan dirinya bahwa ia mengetahui, mengantarkan dia pada posisi sebagai pemakai keberhasilannya dan kegagalan hasil interaksi antara guru dan peserta didiknya. Namun sebagai manusia yang terbatas kemampuannya serta orang yang bergumul dengan informasi keilmuan, yang tahu akan sifat ilmu senantiasa berkembang dan dinamis dan ada kecenderungan berubah sesuai dengan sudut pandang orang yang terlibat di dalamnya, dia sadar bahwa banyak hal yang belum diketahuinya. Berkaitan dengan itu seorang guru adalah orang yang selain bertugas sebagai pengajar hendaknya juga gemar untuk senantiasa belajar.

Kebutuhan untuk mengetahui, merupakan kebutuhan alamiah. Pada masa kanak-kanak, keingintahuan ini kurang terorganisasi dengan baik, namun semakin dewasa kebutuhan ini semakin terorganisasi. Di antara penyakit guru adalah lantaran kelamaan mengajar suatu bidang studi tertentu, ia merasa sudah sangat menguasai bidang tersebut dan karenanya tidak mau lagi mencari atau meneliti pengetahuan pada bidangnya. Dalam posisi demikian ia sudah tidak menyadari akan keterbatasannya, dia sebagai "yang tidak tahu". Padahal semakin orang mengetahui sesuatu pada dasarnya akan semakin disadari akan lebih banyak lagi sesuatu yang belum diketahuinya.

Gambaran tersebut merupakan salah satu sumber utama dari kekuatan dan inovasi hidup seorang guru. Hubungan dinamik antara mengetahui dan tidak mengetahui akan menggugah kesadaran perlunya meneliti dan terus mencari ilmu.

Melatih untuk meneliti/mengamati dengan baik merupakan modal terbaik untuk penelitian yang sophisticated, dengan itu akan lahir kemampuan melihat masalah dan hubungan kausalitas. Dengan modal

demikian dunia akan terasa lebih bermakna dan hidup lebih hidup dan bergairah. Sebaliknya tanpa kemampuan demikian, maka bagian dunia yang luas ini akan hilang dari pandangan, hidup serasa sempit dan membosankan.

Kemampuan meneliti (kemampuan menganalisa masalah dan merumuskan jawaban masalah berdasarkan hasil penelitian) akan melahirkan arus informasi yang terus-menerus pada batang tubuh keilmuan. Dengan demikian pertumbuhan ilmu tidak mandeg, pada saat yang sama kegunaan ilmunya menjadi sangat aplikatif dan efektif. Hal ini dapat mendorong subyek didik meningkatkan gairah belajarnya.

5. Peran Guru Pendidikan Agama Islam dalam Internalisasi Nilai

Sebagaimana telah dipaparkan pada bahasan sebelumnya, bahwa tugas pendidikan pada umumnya dan pendidik (guru) khususnya adalah membantu subyek didik berkembang kearah yang lebih baik. Hal itu berarti bahwa upaya untuk menginternalisasikan nilai-nilai kepada subyek didik, seperti: kebajikan, keadilan, kesucian, keindahan, kecerdasan dan nilai-nilai lainnya yang senada dengan makna dan hakikat kebaikan itu merupakan sesuatu yang melekat dalam tugas-tugas seorang pendidik (guru).

Makna “nilai” dan “kebaikan” kendati pun identik tapi dapat dibedakan. “Nilai”, mengandung banyak arti, tetapi yang dimaksudkan di dalam pembahasan ini ialah “sifat-sifat (hal-hal) yang penting atau berguna bagi kemanusiaan, hal ini dalam Tim Penyusun Kamus Besar Bahasa Indonesia, (Balai Pustaka, 1990 : 615). Sesuatu yang baik boleh jadi menjadi tidak bernilai dalam suatu peristiwa dan keadaan. Mengajar adalah salah satu contoh perbuatan yang baik, tetapi mengajarkan yang tak bermanfaat atau tidak mungkin dilakukan seperti mengajar si bisu pandai bernyanyi, sama sekali tidak bernilai. Kebaikan itu merupakan sesuatu yang normative dan universal, sementara nilai adalah pemberian bentuk nyata dalam menyikapi kebaikan itu sebagai sesuatu yang berharga serta pantas menjadi dambaan.

Mengajar subyek didik bersyukur kepada Allah belum tentu menginternalisasikan nilai. Akan tetapi mengupayakan mereka agar memiliki sikap bahwa bersyukur kepada Allah misalnya melalui: shalat, puasa, zakat, haji dan lain-lain sebagai sesuatu yang dirasakan berharga bila dilaksanakan, adalah pendidikan yang menginternalisasikan nilai-nilai.

Ilustrasi sederhana tadi memperlihatkan urgensi nilai dalam pendidikan, kendatipun dalam kenyataannya penerimaan dan pengembangan nilai-nilai sebagai bagian integral dari pendidikan cukup bervariasi, bahkan ada yang menolaknya karena menganggap internalisasi nilai-nilai itu bukan bagian dari pendidikan.

Penolakan terhadap campur tangan pendidikan dalam menanamkan nilai-nilai dapat dilihat dalam wawasan naturalisme pendidikan yang mengkonsepsikan sifat dasar subyek didik dalam rentangan “baik-aktif”. Artinya, karena subyek didik telah diciptakan Tuhan dengan sifat dasar yang baik dan secara otomatis dapat berkembang secara aktif tanpa bantuan pendidikan, maka guru tidak perlu lagi menanamkan nilai-nilai. Konsekwensinya, maka pendidikan tidak difungsikan untuk menanamkan nilai-nilai kebajikan dan kebenaran, kecuali hanya menjaga agar subyek didik jangan sampai dirasuki pikiran dan perbuatan yang menyesatkan. Hal ini nampak jelas dari pendapat J.J. Rousseau, seorang tokoh utama aliran ini menyatakan “...the first education should be purely negative. It consists not in teaching virtue and truth, but in preserving the heart from vice and the mind from”. (William Boyd, ed, 1960 : 41).

Sikap Rousseau tersebut, tentu saja bertolak belakang dengan system pendidikan Islam. Para ahli didik Muslim mulai dari Ibn Sahnun (202-256 H), Al-Qabisi (324-403 H), Al-Ghazali (405-505 H), Ibn Khaldun (732-808 H), dan lain-lain, menempatkan pendidikan moran dan penanaman nilai-nilai Islam ke dalam hati sanubari subyek didik merupakan “core” pendidikannya. Karena mengabaikan pendidikan nilai bertentangan dengan ajakan al-Qur’an, agar ada sebagian di antara umat Islam yang mengambil peranan untuk menyeru pada kebaikan dan mencegah perbuatan munkar,

sebagaimana tersurat dalam Qur'an (Surat Ali Imran, [3]: 104), yang berbunyi :

وَأَتَاكُمْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ

Dan hendaklah ada di antara kamu segolongan umat yang menyeru kepada kebajikan, menyuruh kepada yang ma'ruf dan mencegah dari yang munkar; merekalah orang-orang yang beruntung.

Terjemahan Departemen agama memberikan catatan kaki, bahwa yang dimaksud "Ma'ruf", adalah segala perbuatan yang mendekatkan kita kepada Allah; sedangkan "Munkar" ialah segala perbuatan yang menjauhkan kita dari pada-Nya.

Adapun aliran pendidikan lainnya, meskipun berbeda wawasan dalam menyikapi pendidikan nilai, tetapi terdapat semacam kesamaan pandangan bahwa internalisasi nilai-nilai merupakan unsur penting dalam pendidikan. Dalam konteks ini, sekurang-kurangnya ada tiga klasifikasi yang masing-masing mempertahankan pendiriannya, yaitu guru yang disebut sebagai "arsitek nilai-nilai" berhadapan dengan guru yang disebut sebagai "pelestari nilai-nilai", merupakan dua pandangan yang sama sekali berbeda dalam menyikapi internalisasi nilai. Sementara pandangan ketiga, yang disebut sebagai guru yang "berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai" yang berusaha mensintesis keduanya. (Bigge, 1974:282).

Guru sebagai "arsitek nilai-nilai", merupakan seorang inovator nilai yang senantiasa melakukan pembaharuan nilai-nilai dan menanamkannya kepada subyek didik baik langsung ataupun tersamar melalui penyajian berbagai bidang studi. Mereka memang menyadari bahwa terus-menerus mengkreasi nilai bisa membingungkan masyarakat karena bertentangan dengan tradisi yang melembaga. Akan tetapi, konsisten dengan sikap yang mendasari pandangan mereka, bahwa tidak ada yang statis, melainkan bergulir ke depan sebagai perubahan yang terus-menerus, menyebabkan kreasi yang berkelanjutan merupakan keharusan. (Bigge, 1974:282).

Dari tinjauan filsafat pendidikan, guru arsitek nilai-nilai ini dapat dikelompokkan sebagai penganut progresivisme radikal, karena progresivisme pada umumnya seperti dikatakan Imam Barnadib, memandang berbagai hal secara fleksibel, relative, temporal dan dinamis. (Imam Barnadib, 1984 :33). Oleh karena itu, pendidikan diterjemahkan sebagai rekonstruksi pengalaman yang terus-menerus. (Barnadib, 1984 : 25).

Berdasarkan paparan di atas, akhirnya dapat disimpulkan, bahwa peran Guru dalam pendidikan Islam lebih merupakan panggilan iman dan nalarnya sekaligus merupakan ibadah kepada Allah dalam bentuk pelayanan konkrit kepada sesama manusia. Dalam konteks ini, bahwa ada ikatan kontrak kerja atau tidak, para guru dengan predikat sebagai 'ulama, pengajar dan pembimbing, peneliti, yang diteladani, dan penanaman (internalisasi) nilai akan melaksanakan kewajibannya sebagai penyebar ilmu. Hal ini berarti, bila ditanya mempunyai kewajiban untuk menjawab dan tidak ditanya mempunyai kewajiban untuk menyebarkan ilmu.

بلغواعني ولو آيه

“Sampaikanlah dari saya, walaupun satu ayat” (HR. Bukhari, al-Turmudzi dan Ahmad dari Ibnu Umar).

Hadits riwayat Al-Bukhari, al-Turmudzi, dan Ahmad bin Hanbal dari Ibnu Umar dan menurut al-Suyuti Hadis ini sahih. Vide al-Suyuti, Al-Jami' al-Shaghir, vol I, Mustaafa al-Babi al-Halabi wa Auladuh, Cairo, (1954 : 126).

D. Kegiatan Guru Pendidikan Agama Islam dalam Pengembangan Kurikulum Perspektif Multikultural

Seorang guru sebagai pengembang kurikulum berbasis multikultural hendaknya memiliki kepedulian. Kepedulian guru tersebut menjadi modal bagi pengembangan pendidikan berbasis multikultural apabila mengacu pada pandangan Beauchamp (1975 : 164) mengemukakan pendapatnya bahwa, "... the curriculum becomes a working tool for teachers as they develop their instructional

strategies. This is the point where the message of the curriculum planner is communicated to and interpreted by the teacher for a specific group or groups, of pupils". Dari pernyataan tersebut tampak bahwa kurikulum merupakan alat yang akan membantu tugas guru dalam hal mengembangkan strategi pengajaran, dan pada posisi inilah guru menginterpretasikan pesan-pesan yang dikomunikasikan oleh pengembang kurikulum.

Lebih lanjut Beauchamp mengatakan "The curriculum is not an elaborate document, but it is clear as what subjects are to be taught, the general range of each subject for each class, and the amount of time per week to be devoted to each subject" (Beauchamp, 1975 : 165). Pernyataan ini menunjukkan bahwa setelah guru memahami pesan-pesan kurikulum, tugas selanjutnya adalah menjadikan kurikulum tersebut siap untuk dilaksanakan dalam bentuk kegiatan belajar mengajar. Hasan (1990 : 2) mengartikannya sebagai hasil terjemahan guru terhadap kurikulum sebagai rencana tertulis.

Dalam hal melaksanakan kurikulum, guru dituntut untuk dapat memutuskan bagaimana mengorganisasi kurikulum tersebut secara operasional. Syaodih (1988 : 218) berpendapat bahwa implementasi kurikulum hampir seluruhnya tergantung pada kreativitas, kecakapan, kesungguhan, dan ketekunan guru. Tanner & Tanner (dalam Kamarga, 2004), mengelompokkan guru sebagai pengembang kurikulum di kelas ke dalam tiga jenjang yakni (a) imitative-maintenance, (b) mediative, dan (c) creative-generative ; sedangkan Marsh & Stafford (1988 : 102) mengelompokkan guru ke dalam (a) teachers as receivers, (b) teachers as curriculum modifier, dan (c) teachers as curriculum developer.

Tabel 6.1 Peran Guru Dalam Pengembangan Kurikulum

Kelompok	Pendapat Tanner & Tanner	Pendapat Marsh & Stafford
1	Imitative-maintenance Guru bekerja atas dasar buku teks, buku kerja, dan mengikuti aktivitas secara rutin, subjek demi	Teachers as Receivers Guru menggunakan kurikulum seperti apa yang tercantum dalam dokumen

	subjek	kurikulum
2	<p>Mediative</p> <p>Meskipun sudah memiliki kesamaan persepsi tentang kurikulum, tetapi dalam hal implementasi guru tidak berani keluar dari hubungan antar subjek</p>	<p>Teachers as Curriculum Modifier</p> <p>Secara sederhana guru berupaya memodifikasi kurikulum dalam rangka menyelaraskan dengan kondisi kelasnya</p>
3	<p>Creative-generative</p> <p>Guru yang berpikir tentang apa yang akan mereka kerjakan dan mencoba untuk menemukan cara yang lebih efektif dalam bekerja</p>	<p>Teachers as Curriculum Developer</p> <p>Guru mengidentifikasi masalah dan kebutuhan,, serta mencoba mengemukakan dalam bentuk rancangan yang terstruktur guna mengatasi masalah dan kebutuhan kelasnya</p>

Kelompok ketiga termasuk ke dalam kelompok guru yang profesional, sebab guru-guru pada kelompok ini berpikir tentang apa yang akan mereka kerjakan dan mencoba untuk menemukan cara yang lebih efektif dalam bekerja. Mereka mampu mendiagnosa masalah-masalah yang dihadapi dan memformulasikan hipotesa-hipotesa untuk memecahkan masalah-masalah tersebut. Mereka melakukan eksperimen dalam kelas dan mengkomunikasikan temuannya tersebut kepada guru-guru yang lain (Tanner & Tanner, 1980 : 639).

Keputusan yang ditetapkan oleh guru yang profesional menurut Hunter (1971 : 148) menyangkut tiga hal yakni (a) keputusan yang berhubungan dengan seleksi terhadap tujuan belajar : apa yang akan dipelajari, (b) keputusan yang berhubungan dengan menetapkan perilaku : bagaimana siswa belajar, dan (c) keputusan yang berhubungan dengan menetapkan rancangan guru untuk membantu siswa belajar dan mencapai perolehan maksimal : metodologi. Pendapat Hunter ini menggambarkan bahwa selain berkewajiban untuk dapat mengorganisasikan dan mengembangkan kurikulum di

kelas, guru juga harus memperhatikan hal lain yakni muridnya. Tujuan utama kegiatan guru dalam mengajar ialah mempengaruhi perubahan pola tingkah laku para siswanya. Semua kegiatan dan fasilitas yang dipilih serta peranan yang dilakukan guru harus tertuju kepada kepentingan siswa, diarahkan pada memenuhi kebutuhan siswa, disesuaikan dengan kondisi siswa, dan siswa menguasai apa yang diberikan atau memperoleh perkembangan secara optimal.

Bila dihadapkan kepada suatu perubahan, individu guru akan memberikan reaksi yang berlainan terhadap pembaharuan tersebut. Miller & Seller (1985: 247) menyebutkan reaksi guru tersebut paling tidak dipengaruhi oleh dua faktor, yaitu: perasaan atau keyakinan mereka terhadap perubahan tersebut, dan pertimbangan mereka akan pengaruh dari perubahan tersebut. Hall (1977 : 5) menyebut perasaan atau keyakinan, dan pertimbangan ini dengan istilah kepedulian (concern). Jadi kepedulian diartikan sebagai kegiatan mental yang mencakup menganalisis, mengkaji, mempertimbangkan tindakan atau reaksi, serta mengantisipasi dampaknya. Pandangan tersebut memberikan gambaran bahwa dari sisi guru sebagai pemakai, maka persyaratan pertama agar suatu pembaharuan kurikulum itu dapat diimplementasikan di dalam kelas ialah adanya sikap positif dari individu tersebut untuk menerima pembaharuan. Persyaratan kedua ialah adanya sikap positif (commitment) dalam diri guru untuk mengimplementasikannya. Rendahnya komitmen guru mengakibatkan pasif terhadap pembaharuan tersebut. Kedua persyaratan tersebut menggambarkan bahwa ada hubungan korelasional antara implementasi pembaharuan dengan komitmen dari pemakainya. Kepedulian atau sikap positif merupakan bekal dari tumbuhnya komitmen guru dalam implementasi kurikulum.

Kurikulum yang berlaku di sekolah tidak akan memberi makna yang signifikan, jika tidak dikembangkan oleh Guru dengan baik. Pengembangan kurikulum di sekolah berarti mendinamisasikan pelaksanaan kurikulum yang berlaku di sekolah, Zais (1976 : 17) mengartikan pengembangan kurikulum sebagai "...a term that most educationist use to refer broadly to all the process of constructing and implementing curricula". Hampir sejalan dengan pendapat tersebut,

Mulyani Sumantri (1988 : 55) mengartikan pengembangan kurikulum sebagai "suatu proses perencanaan menetapkan berbagai kebutuhan, mengadakan identifikasi tujuan-tujuan dan sasaran-sasaran, menyusun persiapan instruksional, memenuhi segala persyaratan kebudayaan sosial dan pribadi yang dilayani kurikulum".

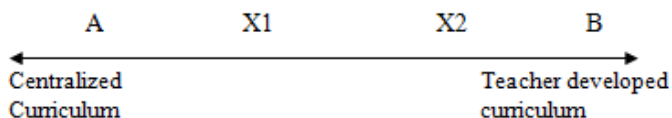
Kegiatan belajar mengajar, merupakan implementasi kurikulum. Miller & Sellar (1985 : 13) menyatakan "in some cases, implementation has been identified with instruction.." Demikian juga Saylor,dkk (1981 : 257) menyatakan bahwa "Instruction is thus the implementation of the curriculum plan, usually, but not necessarily, involving teaching in the sense of student-teacher interaction in an educational setting". Dua pandangan tersebut, menunjukkan bahwa kurikulum dalam dimensi kegiatan (pengembangan) ini dimaksudkan untuk mengupayakan dan mewujudkan kurikulum dari yang bersifat "official curriculum" (tertulis) menjadi "actual curriculum" dengan melakukan serangkaian kegiatan dalam bentuk pembelajaran".

Pada tingkat sekolah/madrasah, guru memiliki tugas untuk mengembangkan kurikulum. Guru sebagai pengembang kurikulum bagi kelasnya, berarti dia akan menterjemahkan, menjabarkan dan mentransformasikan nilai-nilai yang terdapat dalam kurikulum pada anak didik. Bahkan Achmad Sanusi (1993 : 5) menegaskan bahwa "Tugas guru tidak sekedar pada transfer pengetahuan akan tetapi lebih dari itu, yaitu membelajarkan anak supaya dapat berfikir integral dan komprehensif, berfikir mencapai pengertian secara tuntas, dan berfikir hingga mencapai makna tertinggi. Bentuk pelaksanaan kegiatan ini bukan hanya berwujud pengajaran di kelas tetapi dapat juga berwujud kegiatan yang lain, seperti bimbingan belajar kepada anak didik".

Implementasi suatu kurikulum akan melibatkan guru sebagai pengembang dan pelaksana kurikulum, serta siswa sebagai subyek yang memperoleh pendidikan. Dalam konteks ini, tugas pertama guru adalah menterjemahkan kurikulum untuk kemudian guru mengembangkannya dalam bentuk perencanaan pengajaran dan selanjutnya dilaksanakan dalam bentuk kegiatan belajar mengajar di kelas, sedangkan tugas siswa adalah memperoleh input dalam melaksanakan kegiatan belajar.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa kurikulum yang diimplementasikan (dikembangkan) guru di kelas, pada dasarnya adalah suatu proses atau upaya dan kemampuan guru dalam mewujudkan "official curriculum" menjadi "actual curriculum". Penalaran ini dapat dilihat gambar berikut:

Gambar 6.1 Curriculum in the classroom
(Bill Hodgkinson, 1991 : 110)



Gambar tersebut (AB), mewakili rangkaian dari kurikulum pusat (nasional) sampai pada kurikulum yang dikembangkan oleh guru. X1 dan X2 mewakili tahapan sejumlah variabel tanggungjawab guru dan pengembang pusat. Pada X1, suatu situasi di mana kurikulum pusat menjadi pedoman dalam mengembangkan kurikulum yang selanjutnya disesuaikan dengan kondisi lokal oleh masing-masing sekolah dan guru. Sedangkan rentang X2 ke B, adalah suatu situasi di mana guru secara penuh mengembangkan kurikulum pusat sesuai dengan mata pelajaran yang diasuhnya. Dalam situasi demikian, perubahan dalam proses kurikulum semakin jelas di mana perubahan akan mengarah pada kurikulum yang dikembangkan oleh guru hingga berakhir pada titik B, di mana guru memiliki "kebebasan" yang besar untuk mengembangkan kurikulum. Namun demikian kebebasan tersebut diperoleh guru dengan disertai "tanggungjawab" dan tanggungjawab ini juga memerlukan sejumlah "kompetensi" yang harus dimiliki guru dalam mengelola proses belajar mengajar sehingga dapat dilaksanakan sesuai dengan tuntutan kurikulum yang berlaku.

Dari gambar tersebut juga, terlihat bahwa kurikulum yang dikembangkan guru adalah kurikulum yang akan diimplementasikannya dalam kelas (actual curriculum) yang merupakan hasil dari kemampuan guru dalam menterjemahkan "official curriculum". Adapun kegiatan-kegiatan guru dalam

mengembangkan kurikulum yang berlaku di sekolah, sekurang-kurangnya meliputi tiga hal, yaitu: merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi kurikulum.

1) Kegiatan Guru dalam Merencanakan kurikulum

Kegiatan guru yang berkaitan dengan perencanaan kurikulum meliputi: "Menentukan tujuan pengajaran, menentukan bahan pengajaran, menentukan metode dan alat pengajaran, serta merencanakan penilaian pengajaran" (Sudjana, 1991 : 30).

a. Menentukan tujuan pengajaran

Menentukan tujuan, merupakan langkah awal yang ditempuh guru dalam merencanakan proses belajar mengajar. Tujuan memberikan pedoman terhadap apa yang akan dilakukan dan bagaimana cara pelaksanaannya.

Terdapat beberapa istilah berkenaan dengan tujuan, yaitu: aims, goals, dan objectives (Zais, 1976 : 297). Dalam tulisan ini, yang dimaksudkan "objectives", yaitu tujuan suatu pokok bahasan yang lebih spesifik merupakan hasil dari proses belajar mengajar. Tujuan pengajaran ini mengandung muatan yang menjadi bahan pelajaran. Bloom (1954 : 18) mengklasifikasikan tujuan tersebut ke dalam tiga ranah besar, yaitu: kognitif, afektif dan psikomotor. Sedangkan sumber tujuan pengajaran dapat berasal dari "kebutuhan anak, kebutuhan masyarakat, ilmu pengetahuan dan filsafat" (lihat: Ansyar, 1988 : 95).

Tujuan pengajaran perlu ditentukan dan dirumuskan dengan baik dan benar. Karena kesalahan dalam menentukan dan merumuskan tujuan dapat mengaburkan makna dari tujuan yang dimaksudkan. Taba (1962 : 200-2005) memberikan beberapa petunjuk cara merumuskan tujuan pengajaran, yaitu: (1) Tujuan hendaknya mengandung unsur proses dan produk, (2) bersifat spesifik dan dinyatakan dalam bentuk perilaku nyata, (3) mengandung pengalaman belajar yang diperlukan untuk mencapai tujuan yang dimaksudkan, (4) pencapaian tujuan kadang kala membutuhkan waktu yang relatif lama (tak dapat dicapai dengan segera), (5) harus realistis dan dapat dimaknai sebagai kegiatan atau pengalaman belajar tertentu, (6) harus komprehensif, artinya meliputi segala ranah yang ingin dicapai.

b. Menentukan bahan pengajaran

Bahan pengajaran merupakan isi kurikulum yang diberikan kepada anak didik sewaktu berlangsungnya proses belajar mengajar. Secara umum, bahan pengajaran mencakup tiga komponen utama, yaitu: ilmu pengetahuan, proses dan nilai-nilai (Ansyar, 1988 : 120). Dalam hal ini, masing-masing kajian dari ketiga komponen tersebut dapat dirinci sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai sekolah/madrasah.

Menentukan bahan pengajaran yang akan diajarkan kepada anak didik bukanlah merupakan pekerjaan yang ringan. Hal ini disebabkan banyaknya bahan pelajaran akibat berbagai tuntutan dan perkembangan kebudayaan manusia. Oleh karena itu, dalam menentukan bahan pelajaran perlu memperhatikan beberapa hal, yaitu "Signifikansi, kegunaan, minat dan perkembangan manusiawi" (Zais, 1976 : 343). Di samping itu, yang paling utama adalah mendasarkan pada tujuan.

Bahan pelajaran yang akan disajikan kepada anak didik perlu dirancang dan diorganisasikan dengan baik. Nasution (1988 : 142), mengartikan organisasi kurikulum sebagai "pola atau bentuk bahan pelajaran yang disusun dan disampaikan kepada murid". Sedangkan Ansyar (1988 : 122) mengatakan "organisasi kurikulum mencakup "urutan, aturan, dan integrasi kegiatan-kegiatan belajar sedemikian rupa guna mencapai tujuan-tujuan". Organisasi kurikulum, ikut menentukan urutan dan cara menyajikan bahan pelajaran kepada anak didik.

Ada beberapa jenis organisasi kurikulum yang dapat digunakan untuk mencapai tujuan pengajaran, yaitu: "(1) organisasi kurikulum berdasarkan mata pelajaran, (2) organisasi kurikulum berdasarkan kebutuhan anak, dan (3) organisasi kurikulum berdasarkan masalah-masalah yang dihadapi masyarakat" (Sukmadinata, 1997 : 123). Dengan demikian, para guru sebagai pengembang kurikulum di sekolah diharapkan dapat memilih jenis organisasi kurikulum yang sesuai dengan kebutuhannya, dan tidak terbatas pada salah satu jenis organisasi kurikulum saja untuk diberikan kepada peserta didik.

c. Menentukan Metode Mengajar

Menentukan metode mengajar ini erat kaitannya dengan pemilihan strategi belajar mengajar yang paling efektif dan efisien dalam memberikan pengalaman belajar yang diperlukan untuk mencapai tujuan pengajaran. Waridjan, dkk (1984 : 32) mengartikan "Strategi pengajaran sebagai kegiatan yang dipilih guru dalam melakukan proses belajar mengajar yang dapat memberikan kemudahan atau fasilitas kepada anak didik menuju tercapainya tujuan pengajaran".

Berdasarkan, makna strategi pengajaran tersebut di atas, maka dalam satu kali pelaksanaan pengajaran dapat saja menggunakan lebih satu metode mengajar, tetapi dapat juga menggunakan satu metode mengajar untuk mencapai tujuan pengajaran. Oleh karena itu, jika guru menghendaki pelaksanaan pengajaran secara aktif, maka guru diharapkan dapat memilih metode mengajar yang dapat menumbuhkan keaktifan siswa. Namun demikian, "ketepatan penggunaan metode mengajar tersebut sangat tergantung kepada: (1) tujuan (2) isi proses belajar mengajar, dan (3) kegiatan belajar mengajar" (Sudjana, 1991 : 76).

d. Merencanakan Evaluasi (Penilaian)

Menurut Tyler (dalam Nasution, 1990 : 131), penilaian pengajaran dimaksudkan untuk mengetahui tercapai tidaknya pengajaran yang telah dilaksanakan. Dalam hal ini, semua komponen pengajaran harus dinilai, baik prosesnya maupun hasil pengajarannya".

Pada dasarnya penilaian adalah suatu proses menentukan nilai dari suatu obyek atau peristiwa dalam konteks situasi tertentu (Nana Sudjana & R. Ibrahim, 1989 :119). Penilaian berbeda dengan tes dan pengukuran. Tes merupakan bagian integral dari pengukuran. Sedangkan pengukuran hanya merupakan salah satu langkah yang mungkin digunakan dalam kegiatan penilaian (Said Hamid Hasan, 1988 : 11).

Kegiatan penilaian membutuhkan adanya alat penilaian dan tanpa adanya alat kemungkinan besar kegiatan penilaian tak akan berwujud. Dengan demikian agar pelaksanaan penilaian pengajaran dapat mencapai tujuan, maka para guru perlu menentukan alat penilaian sesuai sasaran yang diinginkannya. Sukmadinata (1997 : 121) menyatakan "Untuk mengevaluasi komponen-komponen dan proses

pelaksanaan mengajar bukan hanya digunakan tes tetapi juga digunakan bentuk-bentuk non tes seperti: observasi, studi dokumenter, analisis hasil, angket dan checklist". Adapun pelaksanaannya dapat berlangsung sewaktu proses belajar mengajar berlangsung ataupun setelah proses belajar mengajar berlangsung.

2. Kegiatan Guru dalam melaksanakan kurikulum

Setelah membuat rencana pengajaran, kegiatan guru berikutnya adalah mewujudkan terhadap apa-apa yang telah direncanakan tersebut dalam bentuk kegiatan nyata sewaktu proses belajar mengajar berlangsung. Perbuatan guru dalam mengajar ini tentu saja akan mewarnai setiap langkah yang membentuk proses belajar mengajar. Sudjana (1989 : 68) mengartikan langkah-langkah mengajar sebagai langkah-langkah guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar dan bagaimana guru dalam mengembangkan kegiatan belajar siswa sehubungan dengan bahan yang harus dipelajari.

Terdapat beberapa langkah yang harus ditempuh guru dalam melaksanakan proses belajar mengajar, yaitu: tahap pemula, tahap pengajaran dan tahap penilaian serta tindak lanjut (Sudjana, 1989 : 68). Tahap pemula, adalah tahapan yang bertujuan menyiapkan anak dan kondisi belajar yang dapat memudahkannya menerima pelajaran hari itu. Tahap pengajaran, merupakan tahapan yang membahas materi yang telah disiapkan guru. Kegiatan-kegiatan pada tahap ini akan dipengaruhi oleh jenis pendekatan mengajar yang digunakan guru. Oleh karena itu, apabila pendekatan CBSA yang digunakan, maka anak dipacu untuk aktif dalam belajar, bagaimana ia belajar, selain kepada apa yang dipelajari. Tahap penilaian dan tindak lanjut, bertujuan untuk mengetahui tingkat keberhasilan pengajaran, baik terhadap kemajuan belajar maupun program pengajaran. Hasil penilaian ini dapat digunakan sebagai umpan balik dalam merencanakan dan melaksanakan proses belajar mengajar berikutnya, disamping dapat digunakan sebagai laporan kemajuan hasil belajar bagi peserta didik dan orangtuanya.

3. Kegiatan Guru dalam menilai Kurikulum

Pelaksanaan kurikulum yang telah dilakukan guru membutuhkan adanya upaya penilaian. Dalam hal ini penilaian disamakan artinya dengan evaluasi. Penilaian ini bertujuan untuk mengetahui kelemahan dan kelebihan, baik terhadap komponen kurikulum yang telah direncanakan maupun komponen kurikulum yang terkait dalam pelaksanaan kurikulum. Hasil penilaian ini diharapkan dapat digunakan sebagai bahan masukan untuk melakukan perbaikan dan penyempurnaan terhadap kurikulum yang berlaku.

Penilaian kurikulum bukanlah merupakan suatu bentuk kegiatan yang mudah untuk dilakukan. Hal ini disebabkan banyaknya aspek yang harus dinilai dan banyaknya pihak yang terkait dalam proses penilaian ini. Bahkan ada yang mengatakan bahwa kalau ingin melakukan penilaian terhadap kurikulum, hendaklah memahami arti dan maksud dari penilaian itu sendiri (Nasution, 1990; Sukmadinata, 1997, Hasan, 1988).

Guru sebagai pengembang kurikulum di sekolah, seyogyanya melakukan penilaian terhadap kurikulum yang sedang diimplementasikan itu. Dalam hal ini, pelaksanaannya dapat dilakukan sewaktu proses implementasi kurikulum dan atau setelah implementasi kurikulum. Oleh karena itu, kegiatan yang terbaik bagi guru sebagai pengembang kurikulum secara terus-menerus dan bersifat menyeluruh (Sukmadinata, 1997 : 191).

Berdasarkan paparan di atas, maka ruang lingkup penilaian kurikulum itu luas. Namun demikian, untuk dapat mengetahui ruang lingkup penilaian kurikulum dengan tepat kiranya yang lebih dahulu diketahui adalah pengertian kurikulum yang dianutnya, serta tujuan diadakannya penilaian dan dimensi yang disyaratkannya (lihat: Hasan, 1988 : 27; Nasution, 1990 : 130). Dalam konteks ini, penilaian kurikulum dapat ditujukan pada kurikulum sebagai ide, sebagai rencana, sebagai proses dan sebagai produk/hasil.

BAB VII

PENGEMBANGAN DAN PENGUJIAN MODEL KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL DI LAMPUNG

A. Hasil Pra-Survei

1. Kondisi Obyektif Provinsi Lampung

Kota Bandar Lampung adalah, Ibu Kota Provinsi Lampung yang dikenal dengan julukan “Sang Bumi Ruwa Jurai” yang berarti satu bumi yang didiami oleh dua macam masyarakat (suku/etnis), yaitu masyarakat Pepadun dan Saibatin. Masyarakat pertama, mendiami daratan dan pedalaman Lampung, seperti daerah Tulang Bawang, Abung, Sungkai, Way Kanan dan Pubian. Sedangkan masyarakat kedua, mendiami daerah pesisir pantai, seperti: Labuhan Maringgai, Pesisir Krui, Pesisir Semangka (Wonosobo dan Kota Agung), Belalau dan Pesisir Raja Basa.

Di samping penduduk asli suku Lampung, Suku Banten, Suku Bugis, Jawa, Sunda, Batak, China, Padang dan Bali juga menetap di kota itu. Suku-suku tersebut masuk secara massif ke sana sejak Pemerintahan Hindia Belanda pada tahun 1905 memindahkan orang-orang dari Jawa khususnya dan ditempatkan di hampir semua daerah di Lampung. Kebijakan itu terus berlanjut hingga 1979, batas akhir Lampung secara resmi dinyatakan tidak lagi menjadi daerah tujuan transmigrasi. Namun mengingat posisi Lampung dan Bandar Lampung khususnya yang strategis sebagai pintu gerbang pulau Sumatera dan dekat dengan ibu kota Negara, pertumbuhan penduduk yang berasal dari pendatang pun tetap saja tak bisa dibendung setiap tahunnya.

Umumnya masyarakat Lampung mendiami kampung yang disebut dengan Tiyuh, Anek atau Pekon. Beberapa kampung tergabung dalam satu marga. Sedangkan kampung itu sendiri terdiri atas beberapa buway. Di setiap Buway atau gabungan buway terdapat rumah besar yang disebut Nuwou Balak. Biasanya Nuwou Balak ini merupakan rumah dari kepala kerabat yang merupakan pemimpin Klan dari Kebuwayan tersebut, yang disebut juga dengan punyimbang bumi.

Masyarakat Lampung memiliki bahasa dan aksara sendiri, namun penggunaan bahasa Lampung pada daerah perkotaan masih sangat minim akibat heterogenitas masyarakat perkotaan dan karena itu penggunaan bahasa Indonesia lebih menonjol. Untuk daerah pedesaan, terutama pada perkampungan masyarakat asli Lampung (Tiyuh ataupun pekon), penggunaan Bahasa Lampung sangat dominan. Bahasa Lampung terdiri dua dialek, pertama dialek “O” yang biasanya digunakan oleh masyarakat Pepadun, meliputi Abung dan Menggala, sedangkan dialek “A” dan umumnya digunakan masyarakat Saibatin, seperti: Labuhan Maringgai, Pesisir Krui, Pesisir Semangka, Belalau, Ranau, Pesisir Raja Basa, Komerling, dan Kayu Agung. Namun demikian ada pula masyarakat Pepadun yang menggunakan dialek “A” ini yaitu: Way Kanan, Sungkai dan Pubian. Di samping memiliki bahasa daerah yang khas, masyarakat Lampung juga memiliki aksara sendiri yang disebut dengan huruf *kha*, *gha*, *nga*. Aksara dan Bahasa Lampung itu menjadi kurikulum muatan lokal wajib dipelajari oleh peserta didik pada tingkat SD dan SMP di seluruh Provinsi Lampung.

Masyarakat Lampung, memiliki nilai-nilai budaya yang bersumber pada falsafah Piil Pasenggiri (Harga diri, perilaku, dan sikap hidup) yang terdiri atas antara lain: (1) Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan), (2) Nemui Nyimah (terbuka tangan, murah hati dan ramah pada semua orang), (3) Berjudul Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati), (4) Sakai Sambayan (gotong-royong, tolong-menolong).

Nilai-nilai budaya masyarakat Lampung tercermin pula dalam bentuk kesenian tradisional, mulai dari tari tradisional, gitar klasik Lampung, sastra lisan, sastra tulis, serta dalam bentuk upacara kelahiran, dan kematian. Pembinaan terhadap seni budaya daerah ini dilakukan oleh pemerintah daerah dan lembaga adat secara sinergis. Pada tahun 2006 teridentifikasi ada sejumlah organisasi kesenian, baik yang bersifat seni tradisional maupun kreasi baru yang tersebar di berbagai daerah di Lampung. Cabang organisasi tersebut meliputi 127 organisasi seni tari, 87 organisasi seni musik, 15 organisasi seni teater dan 30 organisasi seni rupa.

Lampung juga memiliki 438 benda cagar budaya yang dimiliki warga masyarakat dan 93 lokasi kompleks situs kepurbakalaan yang tersebar di beberapa daerah. Situs kepurbakalaan zaman prasejarah itu antara lain: Taman Purbakala Pugung Raharjo Lampung Timur, Situs Batu Bedil di Tanggamus, dan Situs Kebon Tebu di Lampung Barat yang berupa Menhir dan Dolmen. Ada juga situs purbakala zaman Islam berupa kuburan kuno di Bantengsari Lampung Timur dan makam Islam di Wonosobo Tanggamus. Situs kesejarahan antara lain Makam Pahlawan Nasional Raden Intan II di Lampung Selatan. Di Museum Negeri Ruwa Jurai Lampung, menurut catatan terakhir tahun 2006, ada 4.369 benda berharga yang berasal dari berbagai jenis koleksi yang bernilai sejarah, budaya, dan Ilmu Pengetahuan.

Sebagai catatan penting, bahwa pada kunjungan kerja ke Kota Bandar Lampung pada tanggal 14 Juli 2005, dalam acara Persemian Pembukaan Utsawa Dharma Gita Tingkat Nasional IX tahun 2005, Presiden Susilo Bambang Yudhoyono berpesan bahwa: “Bangsa kita memang bangsa yang majemuk, yang mempunyai latar belakang kesukuan, kebudayaan dan keagamaan yang berbeda-beda. Namun hakekat kemanusiaan sesungguhnya adalah satu, yaitu semua manusia adalah ciptaan Tuhan. Sebab itu, perbedaan-perbedaan tidaklah menjadi halangan bagi kita untuk hidup rukun, hidup damai, dan hidup bersatu menjadi sebuah bangsa di bawah naungan Negara Kesatuan Republik Indonesia”.

2. Lokasi penelitian

Lokasi penelitian ini di kota Bandar Lampung. Kota ini merupakan Ibu Kota Provinsi Lampung. Menurut penerbit buku Kompas, dalam profil Daerah Kabupaten dan Kota, Jilid 1 Jakarta, Desember 2001, Luas wilayah Bandar Lampung adalah 192,96 km² dengan populasi penduduk sekitar 750.000 jiwa. Kalau dilihat dari jumlah SMA Negeri di Kota Bandar Lampung ada 15 (lima belas).

Kota ini dahulu terdiri dari dua kota yang cukup terkenal yaitu Tanjungkarang dan Teluk Betung kemudian kedua kota tersebut bergabung menjadi satu kota Madya Tanjungkarang-Telukbetung, dan selanjutnya ditambah Kota Panjang. Kota segitiga (Tanjungkarang-Telukbetung- Panjang) ini dalam perkembangan diganti menjadi Kota

Bandar Lampung pada tahun 1983. Kota Bandar Lampung merupakan pintu gerbang pulau Sumatra dari pulau Jawa. Kota ini menjadi pertemuan antara lintas tengah, lintas barat, dan lintas timur pulau Sumatra. Hampir semua daerah dan kota di pulau Sumatra terhubung (melewati) kota Bandar Lampung di Terminal Induk Rajabasa.

Kota Bandar Lampung terletak di bagian selatan Sumatra, tepatnya di teluk Lampung. Bandar Lampung memiliki posisi geografis sangat strategis dan menguntungkan. Meskipun dengan Ibu Kota Jakarta dan kota-kota di pulau Jawa terpisahkan oleh selat Sunda, namun perjalanan sangat lancar selama 24 jam dengan transportasi (ASDP), dan jalan tol (rencana tahun 2008/2009) mulai pembebasan tanah, dan diupayakan fasilitas jembatan penyebrangan (dalam MoU dengan Provinsi Banten) namun hingga saat ini hal itu belum terwujud, kecuali jalan tol Bandar Lampung hingga Bakauheni.

Secara administratif Kota Bandar Lampung sebelah Utara berbatasan dengan Kabupaten Lampung Selatan (sekarang dengan Kabupaten Pesawaran/Pecahan Kabupaten Lampung Selatan), sebelah timur berbatasan dengan Kabupaten Lampung Selatan, sebelah barat berbatasan dengan Kabupaten Pesawaran (baru definitif 2 Nopember 2007), dan sebelah selatan berbatasan dengan Teluk Lampung (wilayah Kabupaten Lampung Selatan dan Kabupaten Pesawaran).

Kota Bandar Lampung dewasa ini telah mengalami perkembangan yang cukup pesat. Sehingga sekarang telah mengalami beberapa kali pemekaran sesuai dengan tuntutan perkembangan daerah. Setelah beberapa kali pemekaran, Kota Bandar Lampung sekarang terdiri dari tiga belas Kecamatan yang meliputi Kecamatan Tanjungkarang Pusat, Tanjungkarang Timur, Tanjungkarang Barat, Telukbetung Utara, Telukbetung Selatan, Telukbetung Barat, Panjang, Sukarame, Kedaton, Tanjungseng, Rajabasa, Kemiling, dan Kecamatan Sukabumi.

Bandar Lampung merupakan Kota transit penduduk dan barang dagangan, baik dari pulau Jawa dan sebagian besar wilayah Sumatra, maupun dari Sumatra ke Kota Jakarta atau wilayah Jawa lainnya. Apalagi dengan adanya fasilitas Pelabuhan Ekspor Impor di Panjang,

dan jalur transportasi baik darat, laut, maupun udara yang sangat lancar, maka Kota Bandar Lampung berkembang dengan cepat. Seiring dengan pertumbuhan Kota, juga terjadi mobilitas penduduk dari berbagai daerah yang memiliki budaya, adat istiadat, agama, bahasa, pekerjaan yang beraneka ragam sehingga Lampung dapat dikategorikan miniatur Indonesia.

Bandar Lampung juga merupakan pusat pemerintahan kota Bandar Lampung, dan pusat Pemerintahan Provinsi Lampung. Sebagai pusat (Bandar) di ujung selatan pulau Sumatra, Bandar Lampung merupakan daerah yang berkembang dengan baik seiring dengan perkembangan jumlah penduduk baik secara alamiah maupun penduduk migrasi, oleh karena daerah ini juga menjadi daerah transit dari pulau Jawa ke seluruh daerah di Sumatra. Perkembangan jumlah penduduk yang cukup tinggi sehingga mengakibatkan kota Bandar Lampung menjadi daerah yang ramai dan cukup padat penduduknya. Proses migrasi penduduk yang sangat mudah dari berbagai daerah menjadikan ragam penduduk kota yang bervariasi. Wajar jika kota Bandar Lampung memiliki masyarakat yang beragam budaya, etnik dan agama, bahasa maupun keragaman sosial, ekonomi, dan pendidikan karena berada pada lintasan tersebut.

Penduduk Kota Bandar Lampung masih sedang tumbuh dan berkembang, karena bila dilihat dari komposisi golongan umur muda masih cukup tinggi jika dibandingkan dengan umur tua. Sementara golongan penduduk muda relative stabil dan cenderung mengalami penurunan, sehingga diperkirakan dalam kurun satu generasi penduduk Lampung akan stagnan (tetap), hal ini dimungkinkan karena berkurangnya angka kelahiran. Lihat tabel berikut ini :

Tabel 7.1 Komposisi Penduduk Menurut umur dan jenis kelamin

No	Gol Umur	Laki-laki	Perempuan	Jumlah
1.	0 - 4	38160	35968	74128
2.	5 - 9	36950	35175	72125
3.	10 - 14	38962	38301	7263
4.	15 - 19	44485	47576	2061

5.	20 - 24	41043	44826	5869
6.	25 - 29	36358	38209	4267
7	30 - 34	31426	31374	2800
8	34 - 39	27833	27400	5233
9	40 - 44	24054	21043	5097
10	45 - 49	17480	14645	2125
11	50 - 54	12356	10401	2757
12	55 - 59	8622	7350	5972
13	60-64	6952	6496	3449
14	65-69	3929	3987	916
15	70-74	3116	3181	297
16	< 75	2448	2619	067
17	T.T	9	14	3
Jumlah		374.184	368.565	42.749

Sumber : Dinas Statistik Kota Bandar Lampung

3. Profil Responden dan Sekolah Sasaran Penelitian

Bila dilihat dari pengalaman guru mengajar, mereka telah senior atau lama menjadi guru, rata-rata di atas 10 tahun. Latar belakang pendidikan guru PAI dari jurusan Pendidikan Agama Islam. Dengan demikian, mereka mengajar sesuai dengan latar belakang pendidikannya. Sedangkan kualifikasi pendidikan para guru PAI pada umumnya S1 (Strata Satu) dan 3 (tiga) orang telah menyelesaikan S2 (Strata dua), sedangkan 13 orang lagi sedang menyelesaikan program S2 pada Program Pascasarjan IAIN Raden Intan Lampung (dhi. UIN Raden Intan Lampung).

Subjek siswa yang dijadikan responden dalam studi pendahuluan adalah, kelas II terdiri dari 65 orang yang terdiri dari 33 orang perempuan dan 32 orang laki-laki. Sebagian besar mengikuti atau tinggal bersama orang tuanya, hanya 4 orang yang tinggal bersama wali atau saudaranya dan semuanya beragama Islam.

Adapun jumlah SMA Negeri yang dijadikan sasaran penelitian di Kota Bandar Lampung sebanyak 15 buah dan menyertakan salah satu SMA Swasta untuk kepentingan uji validasi, sebagaimana terlihat pada tabel berikut.

Tabel 7.2 Sekolah Sasaran Implementasi Penelitian dan Pengembangan Model Kurikulum PAI dalam Perspektif Multikultural

No	Nama SMA	Peringkat akreditasi	Keterangan
1	SMAN 3 Bandar Lampung***	Akreditasi A	Baik
2	SMAN 5 Bandar Lampung**/**	Akreditasi B	sedang
3	SMAN 9 Bandar Lampung*/**/**	Akreditasi A	Baik
4	SMAN 10 Bandar Lampung***	Akreditasi B	Sedang
5	SMAN 14 Bandar Lampung**/**	Akreditasi C	Kurang
6	SMA AL-Azhar Bandar Lampung***	Akreditasi C	Kurang

Keterangan:

*= Sekolah dalam kategori Baik, sasaran uji coba terbatas.

**= Sekolah dalam kategori Sedang, sasaran uji coba lebih luas

***= Sekolah dalam kategori kurang, sasaran uji validasi

Dilihat dari aspek kultur ataupun etniknya para guru memiliki latar belakang multikultural-multietnik. Para guru berasal dari suku Lampung, Jawa, Sunda, Padang, Palembang, Jambi. Kalau dilihat dari komposisi penduduk orang Jawa mendominasi penduduk Lampung, sekitar 50% lebih, sisanya terdiri dari berbagai daerah terutama dari pulau Sumatra, Jawa Barat, Banten dan DKI Jakarta, Bali, NTB, NTT, bahkan masyarakat Bugis dari Sulawesi selatan. Penduduk Bandar Lampung bervariasi karena memang merupakan daerah transit dan tujuan migrasi yang strategis dan tidak jauh dari Jakarta. Di samping itu, Lampung juga merupakan daerah transmigrasi tertua terutama dari etnik orang Jawa yang tersebar dalam wilayah paling luas dan paling lama yaitu sejak kolonisasi zaman Belanda 1905.

B. Kondisi Objektif Model Kurikulum dan Pembelajaran PAI di Sekolah Menengah Atas (SMA)

1. Pandangan Siswa Tentang Kurikulum PAI

Kesan para siswa tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di sekolah adalah belajar tentang kehidupan sehari-hari manusia, khususnya tentang fenomena sosial keagamaan. Apa yang dipelajari dalam pelajaran PAI merupakan gejala-gejala sosial keagamaan yang ada di lingkungan kehidupan manusia. Oleh karenanya belajar PAI

adalah belajar tentang keadaan sosial keagamaan manusia baik dari unsur sosial kemanusiaan maupun unsur budaya dan lingkungan lainnya, termasuk tentang pergaulan sehari-hari. Guru dipandang sebagai sosok panutan yang *digugu* dan *ditiru*. Sehingga guru secara sosial di pandang sebagai sumber dan orang yang banyak membantu siswa dalam perkembangannya. Karena dipercaya sebagai orang dewasa yang dapat melindungi dengan penuh kasih sayang, sehingga kadang guru juga dipercaya sebagai insan panutan atau teladan. Apa yang dianjurkan guru dipatuhi dan diakui.

Siswa beranggapan bahwa, belajar PAI di SMA harus mencerminkan tentang hakekat kehidupan sosial keagamaan manusia itu sendiri. Artinya mempelajari tentang fenomena-fenomena sosial keagamaan dan praktek-prakteknya termasuk nilai-nilai yang terkandung dalam fenomena sosial keagamaan itu sendiri yang terwujud dalam pergaulan dan kehidupan di masyarakat. Akan tetapi dalam prakteknya apa yang dipelajari dalam pengetahuan Agama itu lebih pada upaya mempelajari fenomena agama itu sendiri sebagai objek ketimbang mempelajari tentang pesan-pesan nilai agama yang terkandung dalam fenomena keagamaan itu sendiri. Sebagai contoh, seorang siswa tahu kawan sekelasnya baik nama dan mungkin mengenal sebagian identitasnya. Akan tetapi belum saling memahami karakter masing-masing, sehingga tidak jarang di antara mereka terjadi konflik atau tawuran. Seperti pernyataan siswa yang menyatakan “saya mengetahui teman satu kelas, tetapi tidak tahu persis tentang latar belakang dan karakter masing-masing, kami hanya bergaul sebatas teman sekolah”. Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa pelajaran PAI selama ini kurang menggigit atau memberikan pemaknaan terhadap pesan-pesan nilai pengetahuan keagamaan yang diberikan kepada siswa seperti nilai kebersamaan dan toleransi.

Sesuatu yang kurang menguntungkan juga ketika seorang guru dalam mengajarkan PAI tidak lebih banyak kepada pembelajaran masalah-masalah keagamaan yang ada dan terjadi di lingkungan sekitar siswa, akan tetapi guru mengajarkan agama pada umumnya seperti yang ada pada buku cetak yang kadang di luar dunia yang dikenal siswa. Sementara guru SMA juga belum ada yang mengajar

dengan membuat buku sendiri meski untuk kepentingan terbatas. Ini suatu kenyataan yang tidak dapat dipungkiri, bahwa buku-buku pelajaran di SMA khususnya pelajaran PAI adalah produk penerbit yang kebanyakan berasal dari P.Jawa. sehingga, kadang substansinya belum tentu sama dengan lingkungan kehidupan siswa di daerahnya.

Apalagi ketika pelajaran PAI harus menyampaikan pesan-pesan nilai budaya setempat, di samping tidak ada bahan yang secara integral maupun parsial, juga belum ada buku-buku suplemen atau pelengkap PAI dan buku-buku petunjuk PAI baik untuk guru maupun siswa. Hal ini mempunyai kesan bahwa pelajaran PAI itu belum menyentuh aras pelajaran PAI itu sendiri. Bahkan ada kesan bahwa kurikulum PAI kurang membangkitkan kesadaran siswa kepada masalah keagamaan yang terjadi di sekitar siswa. Guru pun belum pernah menyiapkan pelajaran PAI dengan merancang atau membuat bahan ajar sesuai kebutuhan budaya lokal. Jadi apa yang dipersiapkan oleh guru terutama hanya membuat silabus dan merancang skenario pembelajaran. Seperti ungkapan seorang guru inisial M mengatakan “mengajar siswa SMA dapat dilakukan oleh siapa saja dan kapan saja, meskipun tanpa persiapan. Pengetahuan tingkat SMA pada umumnya dapat dikuasai orang dewasa”. Pendapat seperti ini menunjukkan bahwa Kurikulum PAI kurang mendapat perhatian yang serius oleh para guru, mereka terlalu menganggap remeh, seolah-olah siapa saja bisa mengajar.

Pandangan siswa terhadap mata pelajaran PAI dapat dilihat dari pernyataan yang mengatakan bahwa “belajar PAI sebenarnya sangat bermanfaat dan mudah jika dikaitkan dengan realitas kehidupan masyarakat di mana siswa berada, yang dibantu berbagai buku bacaan yang relevan untuk memudahkan ingatan”. Dengan demikian untuk belajar PAI sangat dibutuhkan kemampuan mengaktualisasikan pengetahuan siswa dengan belajar melalui realitas kehidupan dan dipandu berbagai buku pengetahuan agama yang dapat dibaca dan dipelajari setiap saat. Di samping itu, juga bahwa belajar PAI perlu didukung buku pelajaran dan buku penunjang (suplemen) mata pelajaran PAI termasuk petunjuk penggunaannya. Karenanya siswa mengharapkan banyak literatur PAI atau bahan belajar masalah-

masalah keagamaan. Tanpa bahan literatur PAI seperti kebingungan dalam mempelajari masalah-masalah keagamaan di tempat mereka hidup dan tinggal. Untuk itu, siswa perlu bahan pemandu belajar masalah keagamaan. Siswa mengatakan bahwa “meskipun belajar PAI mudah akan tetapi sangat sulit mengatur ingatan pengetahuan keagamaan andaikata tanpa ada bahan atau buku untuk belajar. Buku pelajaran sangat membantu ingatan dan merefresh pengetahuan yang ada dengan membaca apa yang dikehendaki”.

Data yang diperoleh dari angket siswa, menyatakan bahwa PAI penting untuk peningkatan pemahaman masalah keagamaan dan hasil penyelidikan adalah sebagai berikut.

Tabel 7.3 Bahan Pemandu Belajar

No.	Kategori	F	Persentasi
1.	Sangat Penting	47	72,31
2.	Penting	18	27,69
3.	Kurang Penting	0	0
4.	Tidak Penting	0	0
Jumlah		65	100

Responden yang menyatakan bahwa PAI sangat penting untuk peningkatan mutu kehidupan, dan hasil penyelidikan menduduki peringkat tertinggi, yaitu 72,31 %. Responden yang menyatakan PAI penting sekitar 27,69 %, peserta yang menyatakan PAI kurang penting tidak ada (0 %), sedang peserta yang menyatakan PAI tidak penting tidak ada (0%). Hasil ini menunjukkan bahwa sebagian besar responden antusias dan memandang penting terhadap pelajaran PAI untuk meningkatkan mutu kehidupan lebih baik.

Pendidikan PAI dapat membantu meningkatkan pengetahuan dan pengalaman keagamaan peserta didik. Jawaban responden mengenai hal ini dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 7.4 Peningkatan Pengetahuan & Pengalaman Keagamaan

No	Kategori	F	Persentase
1.	Sangat Membantu	46	70,77
2.	Membantu	19	29,33
3.	Kurang Membantu	0	0
4.	Tidak Membantu	0	0
Jumlah		65	100

Berdasarkan data tersebut, menunjukkan bahwa PAI dapat membantu meningkatkan pengetahuan. Peserta didik yang menjawab sangat membantu ada 46 orang (70,77%) dan peserta yang menjawab membantu ada 19 orang (29,33%). Data ini menunjukkan bahwa siswa setuju diadakannya PAI agar mereka dapat membantu meningkatkan pengetahuan dan pengalaman keagamaan.

Meskipun PAI menurut siswa sangat penting bagi kehidupan keagamaan dan dapat meningkatkan pengetahuan, namun siswa berpendapat bahwa PAI masih dipandang kurang menarik dan tidak menantang, pendapat ini dapat dilihat dari tabel berikut ini.

Tabel 7.5 Ketertarikan Responden Terhadap PAI

No	Kategori	F	Persentase
1.	Sangat menarik	0	0
2.	Menarik	19	29,23
3.	Kurang Menarik	46	70,77
4.	Tidak Menarik	0	0
Jumlah		65	100

Tabel tersebut menunjukkan bahwa PAI yang dipandang penting bagi siswa dalam rangka pengembangan kehidupan keagamaan, namun mereka masih menganggap bahwa PAI kurang menarik (70,77). Ketidakmenarikan tersebut dimungkinkan karena proses pembelajaran PAI, didominasi oleh metode ceramah (53,85%), seperti data yang terlihat pada tabel berikut.

Table 7.6 Penggunaan Metode Pembelajaran PAI

No	Kegiatan	F	Persentase
1.	Diskusi	0	0
2.	Tanya Jawab	12	18,46
3.	Ceramah	35	53,85
4.	Penugasan	18	27,69
Jumlah		65	100

Berkenaan dengan persiapan siswa dalam belajar PAI, siswa menganggap bahwa untuk belajar PAI tidak perlu melakukan persiapan mental yang berlebihan, mereka menganggap bahwa belajar PAI sudah seperti yang mereka alami dalam kehidupan ini dan merasa lebih mudah, mereka hanya memerlukan suatu bantuan panduan atau bahan belajar baik berupa buku maupun alat belajar lainnya termasuk

petunjuk guru maupun petunjuk siswa untuk memandu pengetahuan keagamaan. Hal ini seperti diungkapkan siswa pada tabel berikut :

Tabel 7.7 Persiapan Mental Dalam Pembelajaran PAI

No.	Kategori	F	Persentase
1.	Sangat Perlu	8	12,31
2.	Perlu	27	41,54
3	Kurang Perlu	18	27,69
4.	Tidak Perlu	12	18,46
Jumlah		65	100

Ada beberapa kelompok siswa yang menganggap perlunya persiapan mental (41,54%), mengingat cukup beragamnya jawaban siswa terutama karena memiliki bakat yang berbbeda-beda, ada yang memiliki bakat hafalan atau ingatan, ada yang memiliki bakat pemahaman atau pengertian dan ada juga yang lainnya. Tetapi berkenaan dengan masalah belajar PAI, mereka merasa perlu adanya bahan atau alat yang dapat digunakan untuk memandu belajarnya karena tidak mungkin untuk menghafal seluruh fenomena keagamaan yang ada di sekitarnya, mereka tanpa bahan yang dapat digunakan akan kesulitan dalam belajar.

Tabel 7.8 Bahan PAI Yang Diperlukan

No.	Kategori	F	Persentase
1.	Sangat Perlu	36	55,38
2.	Perlu	18	27,69
3.	Kurang Perlu	7	10,77
4.	Tidak Perlu	4	6,15
Jumlah		65	100

Perlu belajar PAI yang dilakukan para siswa di antaranya adalah dengan belajar atau membaca buku terutama adalah : membaca buku pegangan siswa 55,38 %, membaca buku sumber 27,69 %, membaca bahan ajar/makalah buatan guru 10,77 %, membaca soal-soal latihan dan membaca LKS dan lain-ain 6,15 %.

Kegiatan belajar siswa dilakukan sesuai dengan program pengajaran guru, dapat dipastikan bahwa jalannya kegiatan Kurikulum sangat tergantung pada skenario atau rencana program yang telah disiapkan oleh guru. Kegiatan belajar siswa sangat tergantung kepada guru. Setiap kegiatan belajar siswa baik kegiatan belajar langsung (tatap muka) 56,92%, maupun tak langsung (menggunakan media,

26,15% buku atau penugasan) peran guru yang lebih dominan. Siswa hanya mengikuti petunjuk guru.

Tabel 7.9 Kegiatan Belajar Siswa

No.	Kategori	F	Persentase
1.	Belajar langsung/ tatap muka	37	56,92
2.	Belajar tak langsung	17	26,15
3.	Belajar terstruktur	8	12,30
4.	Belajar mandiri	3	4,62
Jumlah		65	100

Siswa yang menganggap perlu adanya pengembangan materi PAI sesuai dengan kebutuhan di lapangan atau kehidupan sehari-hari dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 7.10 Pembahasan Materi PAI Dikaitkan Dengan Budaya Lampung

No.	Kategori	F	Persentase
Apakah Guru PAI mengaitkan materi PAI dengan Budaya Lampung ?			
1.	Sangat Sering	0	0
2.	Sering	0	0
3.	Kadanga-kadang	0	0
4.	Tidak Pernah	65	100
Jumlah		65	100

Berdasarkan data tersebut di atas menunjukkan, bahwa guru PAI selama ini tidak pernah mengaitkan materi PAI dengan budaya Lampung (100%). Siswa yang memandang perlu ada pengembangan materi PAI sesuai dengan kebutuhan di lapangan dalam kehidupan sehari-hari dan dikaitkan dengan budaya Lampung, dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 7.11 Perlunya Pengembangan Materi PAI

No.	Kategori	F	Persentase
1.	Sangat Perlu	22	33,85
2.	Perlu	31	47,69
3.	Kurang Perlu	12	18,46
4.	Tidak Perlu	0	0
Jumlah		65	100

Data tersebut menunjukkan bahwa para siswa yang menganggap sangat perlu (33,85%) adanya pengembangan materi PAI sesuai dengan tuntutan lapangan atau keadaan di masyarakat dan yang memandang

perlu dikaitkan dengan budaya masyarakat Lampung direspon oleh 31 orang (47,69%). Data ini menunjukkan bahwa perlu adanya pengembangan materi PAI yang dikaitkan dengan kebutuhan keagamaan dalam kehidupan sehari-hari serta dikaitkan dengan budaya masyarakat Lampung yang kaya dengan kearifan-kearifan local.

Didasarkan atas kajian-kajian di atas terkait dengan model kurikulum Pendidikan Agama Islam di SMA saat ini dapat disimpulkan sebagai berikut:

1) Kurikulum PAI selama ini belum optimal menyentuh dasar-dasar pembentukan pengetahuan, sikap, perilaku, dan nilai-nilai keagamaan siswa sebagai diri sendiri, lingkungan keluarga, masyarakat dan bangsa. Kurikulum PAI di SMA belum mengarah pada tujuan utama pendidikan PAI yaitu pembentukan manusia yang memiliki pengetahuan, cakap dan terampil dalam bidang keagamaan serta memiliki sikap keagamaan dalam perspektif multikultural yang mengedepankan nilai-nilai kebersamaan dalam perbedaan. Hal ini disebabkan karena kualitas pembelajaran PAI pada umumnya masih rendah, belum dikelola dengan baik sesuai tuntutan kurikulum ideal, dan dalam tataran implementasi belum secara maksimal membangkitkan aktivitas siswa, kurang kreatif dan tidak menyenangkan. Sehingga Kurikulum PAI belum mencapai target, tidak efektif karena tidak sesuai dengan harapan siswa (pemahaman siswa rendah), serta cenderung tidak aplikatif, karena tidak mampu merubah pengetahuan, sikap, keterampilan, nilai-nilai dan perilaku siswa dalam kehidupan sehari-hari.

2) Kurikulum PAI pada dasarnya sangat dibutuhkan siswa dalam rangka memahami masalah-masalah keagamaan saat ini dan yang akan datang dalam tatanan masyarakat global dan semakin kompleks. Pengetahuan keagamaan juga masih sangat relevan dengan tuntutan perubahan zaman. Sehingga diperlukan pengembangan materi Kurikulum PAI terutama yang menyentuh masalah kehidupan keagamaan siswa dan membekali pesan-pesan yang dibutuhkan siswa di masa datang yang semakin beragam dan kompleks serta penuh ketidak menentuan.

3) Belum adanya usaha-usaha guru yang lebih konkrit terkait dengan tuntutan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP) dan K-13, utamanya tentang upaya guru pada tingkat sekolah untuk selalu memperbaiki kualitas Kurikulumnya dengan mengoptimalkan sumber-sumber dan materi pelajaran PAI. Seperti menyusun kurikulum sendiri di tingkat sekolah masing-masing yang dilengkapi dengan pembuatan bahan ajar PAI, pembuatan media Kurikulum PAI, membuat LKS, membuat alat evaluasi yang terprogram dengan baik.

4) Dibutuhkan adanya produk Kurikulum berbasis keunggulan dan budaya lokal, yaitu berbagai produk yang menunjang Kurikulum baik bahan ajar, media Kurikulum, LKS, alat evaluasi, dan sebagainya agar dapat membantu siswa dalam rangka belajar dan sesuai dengan kebutuhan otonomi sekolah, karakteristik siswa, kemampuan guru dan tuntutan KTSP dan K-13.

5) Dibutuhkan pengembangan materi bahan ajar PAI dalam perspektif multikultural untuk mengembangkan pengetahuan dan kesadaran keagamaan yang menyangkut nilai-nilai demokrasi dan hak azasi manusia yang mengedepankan nilai-nilai kebersamaan dalam perbedaan.

2. Pemahaman Guru Terhadap Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Persiapan kurikulum guru dilakukan dengan mengenang kembali atau mengingat-ingat pelajaran sebelumnya, dapat dengan mengingat sisi positif dan sisi negative dari setiap Kurikulum yang terjadi sebelumnya, jadi seorang guru tidak harus dengan secara terprogram melakukan analisis kebutuhan (need assessment). Tetapi ada juga yang dengan belajar dari pengalaman guru lain yang diperoleh dari diskusi atau Tanya jawab. Kegiatan persiapan kurikulum ini terutama dimaksudkan mendapat gambaran awal siswa dan berbagai kemungkinan kebutuhan kurikulumnya. Pendapat guru tentang persiapan kurikulum dapat dilukiskan sebagai pekerjaan yang sering dilakukan guru dalam rangka kegiatan pembelajaran. Akan tetapi, banyak di antara guru yang tidak selalu membuat persiapan pembelajaran, atau membuat rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) biasanya dilakukan pada saat ada pemeriksaan oleh pengawas atau

diminta kepala sekolah. Ada yang hanya mempersiapkan perangkat kurikulum dalam bentuk RPP, ada juga dalam bentuk media sederhana, ada juga yang mempersiapkan alat evaluasi, dan ada juga yang mempersiapkan metode yang akan dipakai. Akan tetapi, ada juga yang tidak melakukan analisis kebutuhan yang penting mengajar dengan mengikuti seperti yang ada dalam buku, baik buku pegangan guru maupun buku pegangan siswa.

Sebagian besar guru SMA kelas II ada juga yang melakukan refleksi terhadap pengalaman yang lalu, meskipun kadang-kadang mereka umumnya tidak pernah membukukan dan membuat jurnal kelas, dan mereka menganggap bahwa setelah ganti siswa maka masalah dan karakternya berbeda. Sebagian besar guru mengenal lingkungan kelas, akan tetapi mereka pada umumnya tidak tahu berbuat apa seharusnya. Guru lebih terfokus pada bahan pembelajaran yang ada, dan kurang peduli dengan potensi lingkungan yang mendukung pembelajaran. Mereka lebih peduli dengan situasi lingkungan yang mengganggu secara langsung terhadap pembelajaran. Sebagian besar guru harus mampu menggali keunggulan-keunggulan dan daya dukung lingkungan sehingga dapat diangkat sebagai basis keunggulan lokal. Seperti yang telah digariskan dalam UU Sidiknas 2003 dan peraturan pemerintah No.19 tahun 2005, serta peraturan menteri (permen) no.19 tahun 2007 tentang standar pengelolaan pendidikan tingkat satuan pendidikan. Disitu secara jelas menganjurkan untuk menggali potensi lingkungan sebagai program pendidikan berbasis keunggulan lokal.

Para guru pada umumnya mengenal siswanya dengan baik, meskipun kadang mereka tidak tahu banyak tiap siswa secara detail, kecuali siswa yang menonjol baik yang positif maupun yang negatif. Bagi siswa yang menonjol ataupun yang sering menyimpang atau melanggar paling banyak dikenali kepribadiannya. Meskipun di beberapa sekolah ada yang tertib administrasi kelas seperti adanya jurnal kelas, catatan anekdot kelas, buku harian kelas akan tetapi pada umumnya kurang banyak diperhatikan. Sering buku administrasi kelas tersebut dibiarkan kosong atau bahkan tidak ada di dalam kelas (disimpan di lemari). Mereka umumnya merasa cukup di ingat-ingat

sehingga kadang-kadang permasalahan siswa yang sangat pribadi tidak dapat ditangani di sekolah, contoh yang sering muncul adalah masih banyak siswa yang drop-out atau putus sekolah yang disebabkan masalahnya terlambat di ketahui.

Dalam rangka persiapan pembelajaran, hampir semua guru tidak melakukan analisis kurikulum, akan tetapi ada yang sekedar membaca kurikulum. Mereka belum pernah menyusun kurikulum tingkat satuan pendidikan sebagaimana tuntutan sekarang, di samping masih baru juga mereka tetap mengikuti pola lama yaitu mengajar mengikuti apa yang ada dalam buku pelajaran, atau mengikuti apa yang ada dalam buku yang telah disusun bersama hasil MGMP setempat, dengan asumsi antara SMA dalam satu kota memiliki karakteristik yang sama, meskipun sebenarnya kalau digali antara sekolah yang satu dengan yang lain pasti berbeda. Bahkan kalau dilihat dari visi dan misi sekolah juga berbeda-beda, mestinya kurikulumnya berbeda, banyak guru yang tidak tahu visi, misi, dan tujuan sekolahnya, apalagi menyusun kurikulum pelajaran di sekolahnya. Sehingga dengan demikian lebih berperan buku pelajaran dari pada menyusun kurikulum tingkat satuan pendidikan. Jika demikian kenyataannya akan sulit tercapai program kurikulumnya karena kemauan pusat dan pelaksana di daerah tidak nyambung.

Untuk mengembangkan pengetahuan dan kemampuan mengajar, tidak terlalu banyak guru yang melakukan persiapan mengajar dengan membaca buku pelajaran, mereka merasa telah memahami konsep materi yang diajarkan. Oleh karenanya, banyak guru yang kurang mampu mengembangkan konsep bahan yang diajarkan, mereka meskipun secara psikologis mampu mengajarkan tetapi kurang mampu memperkaya bahan yang diajarkan. Akibatnya, apa yang akan diajarkan sangat minim dan cenderung kurang mengikuti perubahan dan tuntutan zaman.

Demikianlah, persiapan guru dengan membaca buku panduan mengajar guru juga jarang dilakukan, disamping tidak semua buku ada buku petunjuk gurunya juga mereka beranggapan bahwa mereka dapat menduga sendiri, karena mereka telah berpengalaman menjadi guru, dan dengan mengetahui standar kompetensi dan kompetensi dasarnya

saja mereka sudah merasa cukup. Sehingga dengan mengembangkannya tergantung kondisi di lapangan. Akan tetapi ada sebagian guru yang relatif lebih sering membaca buku petunjuk dan standar kompetensi dan kompetensi dasar ketimbang membaca buku pelajaran. Mereka memandang ini lebih ringkas dan dapat menjadi petunjuk untuk persiapan pembelajaran.

Persiapan mengajar guru dengan membaca atau mempelajari buku panduan teks siswa juga dapat dikatakan tidak pernah membaca buku teks siswa, di samping karena pada umumnya penerbit buku pelajaran tidak melampirkan buku panduan untuk siswa, juga mereka menganggap bukan untuk guru. Mereka hanya sekedar mengetahui garis besar buku untuk siswa, sehingga setidaknya dapat menyarankan kepada siswanya tentang kualitas buku yang dipergunakan siswanya. Bahkan mereka kadang-kadang lebih percaya kepada para sales penerbit buku, juga kebijakan sekolah dalam membeli buku.

Tugas guru dalam mengajar sekarang ini, sering dikaitkan dengan penyusunan KTSP, K-13 dan program tahunan guru. Hampir sebagian besar guru mempunyai program tahunan atau semester, akan tetapi pada umumnya itu bukan produk sendiri tetapi hasil penggandaan yang telah disusun oleh sekelompok kegiatan guru dalam Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) di daerahnya atau dari daerah lain, bahkan kadang-kadang ada penerbit karena kepentingan bisnis. Sehingga guru hanya sekedar menyalin atau menyampaikan bahan yang sudah tertuang dalam buku tersebut. Padahal terkait dengan KTSP dan K-13, setiap guru harus menyusun KTSP, K-13 dan program tahunan di sekolahnya masing-masing.

Demikian halnya dengan tugas guru terkait penyusunan silabus atau dokumen kurikulum dan skenario pembelajarannya, meskipun para guru membuat persiapan menyusun silabus tetapi kebanyakan bukan produk asli guru itu sendiri, tetapi kebanyakan hasil musyawarah bersama melalui kegiatan MGMP atau forum lainnya. Sementara itu, persiapan guru dalam menyusun skenario pembelajaran tidak pernah dibuat oleh guru. Skenario sering dilakukan dengan dadakan, artinya tanpa persiapan dan kronologis yang tertuang dalam skenario. Mereka menganggap skenario bagi guru senior tidak perlu, bahkan katanya

hanya akan membuat terasa kaku. Meskipun sesuai dengan tuntutan KTSP dan K-13 setiap guru harus menyusun silabus dan skenario pembelajaran, para guru kebanyakan membuat silabus, meskipun kadang mereka banyak juga yang mencontek silabus yang sudah ada atau memfotokopi.

Kegiatan perencanaan yang dilakukan guru dalam menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) disiapkan dengan baik, meskipun masih ada juga yang hanya mencontoh RPP yang sudah ada. RPP yang disiapkan guru kebanyakan bukan karena untuk persiapan pembelajaran tetapi lebih pada tertib administrasi kelas, sehingga ketika ada pemeriksaan atau ditanya kepala sekolah mereka telah siap. Kegiatan penyusunan RPP ada yang dilakukan sendiri-sendiri, tetapi ada juga yang menyusun bersama dari kelompok guru melalui kegiatan MGMP. Sehingga, kegiatan MGMP kadang tidak membuat kemandirian guru tetapi lebih pada kegiatan gotong royong menyusun RPP, ini masih lebih baik dari pada tidak menyusun.

Operasionalisasi dari penyusunan RPP adalah merumuskan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang harus dicapai dalam kurikulum, hal ini yang dulu dikenal rumusan tujuan pembelajaran. Kegiatan perumusan ini sangat penting karena ukuran ketercapaian kurikulum sangat tergantung dari kompetensi yang telah dicapai, maka kegiatan merumuskan standar kompetensi dan kompetensi dasar siswa adalah tugas utama guru dalam menyusun KTSP atau Silabus dan RPP di sekolahnya.

Demikianlah kegiatan perencanaan pembelajaran, guru dalam memilih materi pembelajaran. Sering guru terobsesi oleh materi yang telah tersusun dalam rangkaian buku pembelajaran, padahal dalam kurikulum tingkat satuan pendidikan sangat dianjurkan untuk memilih materi sendiri sesuai dengan kebutuhan, karakteristik siswa dan keadaan lingkungan. Kebiasaan guru sebelum mengajar memilih materi terlebih dahulu, akan tetapi kebanyakan mereka hanya melihat urutan pokok bahasan (sekuen) yang ada pada buku pelajaran yang dianggap oleh guru representatif.

Guru selalu mengorganisasikan materi pelajaran sebelum mengajar, namun mereka lebih menyesuaikan dengan rumusan yang

telah dibuat seperti pada tujuan pembelajaran. Bahkan, kadang mereka mengorganisasikannya tidak merinci materi pokok pelajaran yang berisikan fakta, konsep, prinsip, dan prosedur yang relevan yang dipilah, diklasifikasikan atau dikelompokkan sebagai bahan/ isi dalam kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru. Rincian materi pembelajaran juga tidak ditulis dalam bentuk butir-butir sesuai dengan rumusan indikator pencapaian kompetensi. Karena, pada umumnya para guru dalam mengajar tidak pernah menyiapkan seperti penggunaan OHP atau tayangan power point melalui LCD.

Keberhasilan guru dalam mengajar sangat tergantung kesiapan guru dalam memilih dan menggunakan metode yang tepat. Pemilihan metode mengajar guru sering dilakukan, akan tetapi yang dominan adalah dengan metode ceramah. Mereka juga jarang memilih metode yang sesuai dengan karakteristik kompetensi dasar, dan indikator pencapaian kompetensi dasar, hanya kadang memanfaatkan metode yang sesuai dengan materi atau bahan yang ada, lingkungan dan tingkat perkembangan siswa.

Meskipun guru membuat persiapan mengajar, akan tetapi jarang para guru melakukan perencanaan dengan memutuskan langkah-langkah atau skenario pembelajaran secara sistematis mulai dari awal kegiatan, kegiatan inti dan akhir kegiatan pembelajaran.

Persiapan guru terkait penyusunan materi bahan ajar tidak pernah dilakukan. Tidak ada guru kelas dua yang membuat bahan ajar sendiri sebelum mengajar. Mereka mempercayakan penuh kepada buku-buku pelajaran yang sudah ada. Mereka beranggapan bahwa sekarang telah tersedia banyak buku pilihan terutama bagi siswa. Meskipun mereka menyadari bahwa materi pada buku pelajaran siswa kadang tidak sesuai dengan kebutuhan siswa dan keadaan lingkungannya. Padahal, dalam kesempatan ini KTSP telah memberikan kewenangan penuh kepada guru untuk menyusun sendiri bahan ajar yang akan diajarkan secara otonomi.

Meskipun para guru diberikan kesempatan otonomi seluasnya dalam menyusun KTSP dan berbagai implikasinya seperti membuat buku atau bahan ajar, para guru tidak pernah membuat bahan ajar sendiri, sehingga praktis mereka tidak pernah melakukan perbaikan

bahan ajar agar lebih menarik dan tidak pernah membubuhi ilustrasi. Akan tetapi dalam prakteknya mereka sebelum mengakhiri kegiatan pembelajaran sering memberikan simpulan dan keterangan yang memperjelas apa yang telah diajarkan, namun ilustrasi itu tidak ada yang tertulis.

Demikian halnya dalam membuat buku panduan pembelajaran, karena guru kelas dua tidak ada yang membuat buku atau bahan ajar, maka mereka tidak pernah menyusun buku panduan guru mengajar. Akan tetapi, berkaitan dengan tugas-tugas pembelajaran yang diwakilkan mereka sering membuat buku penghubung kepada guru pengganti, biasanya membuat pesan-pesan yang terkait dengan materi dan tugas pembelajaran, di samping itu juga guru tidak pernah menyusun buku panduan siswa, kebanyakan mereka menggunakan buku pelajaran yang telah digunakan siswa atau hadiah dari penerbit.

Jarang sekali seorang guru menyiapkan alat peraga buatan sendiri (by design), akan tetapi media pembelajaran yang digunakan kebanyakan buatan penerbit (by utilities). Mereka juga jarang menetapkan dan memanfaatkan sarana prasarana yang diperlukan dalam kegiatan belajar mengajar (seperti tempat-tempat ibadah, panti asuhan, perpustakaan, laboratorium, dan sarana lainnya). Demikian juga dalam menentukan sumber belajar, seperti buku teks pelajaran, film, nara sumber, dan bahan-bahan yang relevan lainnya yang sesuai dengan standar kompetensi, kompetensi dasar dan materi pembelajaran.

Guru jarang menjelaskan tentang prosedur penilaian, akan tetapi sering menyusun instrumen penilaian sesuai dengan indikator pencapaian kompetensi dasar. Guru sering menyiapkan kelengkapan terutama dalam bentuk soal, dan kadang-kadang disertai kunci jawabannya, akan tetapi tidak pernah menyusun pedoman penilaian, karena sering yang melakukan penilaian oleh guru itu sendiri.

Kegiatan proses pembelajaran merupakan berlangsungnya aktivitas mengajar guru dan terjadinya proses belajar bagi siswa. Peristiwa ini sering disebut sebagai interaksi belajar dan mengajar atau disebut juga dengan proses pembelajaran. Istilah pembelajaran di sini karena sesuai dengan tututan kurikulum tingkat satuan pendidikan,

utamanya adalah terjadinya peristiwa belajar bagi siswa, sementara guru memfasilitasi siswa dengan memberikan contoh yang baik, memberikan semangat dan memberikan dorongan serta kekuatan, dalam pendidikan taman siswa dikenal dengan “ing ngarso sung tulodo, ing madya bangun karso, tutwuri handayani”. Dengan demikian proses pembelajaran mulai dari masuk kelas hingga keluar kelas isinya haruslah mengandung pengetahuan dan pesan-pesan moral (nilai-nilai) yang berguna bagi siswa.

Proses pembelajaran sering diawali dengan kegiatan apersepsi oleh guru, tidak langsung to the point pada pokok pembicaraan, akan tetapi dimulai kegiatan pendahuluan atau pemanasan sambil mengarahkan perhatian siswa pada pokok bahasan yang diagendakan dan siap. Sering bagi guru kelas dua SMA dalam proses Kurikulumnya melakukan apersepsi, hal ini disadari bagi guru agar para siswanya dapat siap mengikuti pembelajaran. Ada juga guru dalam pembelajarannya langsung pada fokus pelajaran.

Kegiatan apersepsi pembelajaran oleh guru, juga diawali dengan memeriksa kesiapan siswanya dengan melakukan doa bersama setiap akan memulai pelajaran, dan biasanya dilanjutkan dengan menanyakan tentang kesehatan masing-masing siswa lalu memulai pembelajaran. Disamping itu, kadang juga dengan menanyakan tugas-tugas yang dilakukan siswa, baik tugas sehari-hari siswa maupun tugas pekerjaan rumahnya. Sudah menjadi kebiasaan sebagian besar guru yang baik untuk selalu menyampaikan tujuan dan kompetensi siswa yang harus dicapai, meskipun kadang ada juga guru yang karena sudah merasa memahami tentang apa yang akan diajarkan sehingga sering guru langsung menyampaikan pelajarannya, sehingga kadang-kadang tidak sesuai dengan RPP yang sudah dipersiapkan.

Terkait dengan penguasaan guru terhadap kelasnya, sering ditemukan bahwa aktifitas pembelajaran kurang memperhatikan apa yang terjadi dengan perilaku siswa, sehingga kadang-kadang banyak siswa yang keluar masuk kelas meskipun dengan ijin, tetapi apa yang dilakukan diluar kelas sekedar melampiaskan kejenuhan dalam kelas, ini mungkin pembelajaran yang kurang menarik, dan perhatian guru yang kurang maksimal. Bahkan masih ada guru yang kadang-kadang

meninggalkan kelas, mereka mengajar kurang serius, sehingga tidak menguasai kelas. Akan tetapi sebagian besar guru sering menguasai kelas dan ada juga yang kadang-kadang serius tergantung pada situasi dan kondisi.

Penggunaan waktu dalam Kurikulum PAI di SMA disesuaikan dengan alokasi waktu, sehingga pergantian jam pelajaran mengikuti jadwal yang telah ditentukan. Akan tetapi dalam prakteknya mengingat di SMA menganut guru bidang studi maka jadwal kadang-kadang fleksibel, yang penting jumlah jam tetap dan tidak ada yang dirugikan. Sebagian besar guru dalam mengajar memperhatikan alokasi waktu, meskipun kadang-kadang mereka ngelantur dan lewat waktu seperti dalam jadwal. Akan tetapi, karena mereka guru bidang studi sehingga mereka dengan mudah untuk menyesuaikan waktunya.

Penggunaan metode dan strategi pembelajaran untuk pembelajaran di kelas dua perlu disesuaikan dengan kondisi dan karakteristik siswa, mengingat untuk siswa yang sedang tumbuh dan berkembang remaja dengan agresifitas yang cukup aktif maka penggunaan metode dan strategi pembelajaran hendaknya dipilih yang dapat mengakomodir kebutuhan siswa. Gunakanlah metode yang banyak melibatkan peran siswa, seperti metode drill, tugas, inquiry. Masih banyak guru dalam mengajar kadang tidak sesuai dengan pendekatan yang dipakai, guru kadang mengajar seolah tidak terprogram dan tidak terfokus pada siswa, tetapi lebih terfokus pada materi apa yang diajarkan. Bahkan sering guru tidak memperhatikan tentang karakteristik kelompok pelajaran PAI. Seolah-olah guru mengejar target, sehingga materi menjadi tujuan akhir. Model strategi metode atau teknik yang dipakai untuk pembelajaran harus dapat memotivasi siswa, akan tetapi kadang-kadang guru kurang memperhatikan aspek tersebut. Sehingga, sering strategi pembelajaran kurang memotivasi siswa dan mendorong minat siswa secara mandiri menemukan sendiri pengetahuannya. Tidak semua guru kelas dua kalau mengajar membuat siswa aktif. Ada kecenderungan pembelajaran datar, tidak banyak menciptakan siswa menjadi aktif, hanya ada beberapa guru yang berusaha untuk mengaktifkan pembelajaran. Apa yang mereka rasakan karena ada

beberapa siswa yang belum memiliki buku, diantaranya karena buku yang ada di sekolahnya belum mencukupi untuk kebutuhan siswa.

Guru kurang mampu menciptakan kreatifitas siswa, karenanya siswa banyak yang sering merasa bosan. Ada kecenderungan pembelajaran yang dilakukan guru hanya mengikuti apa yang ada dalam buku teks (text books), sementara hampir semua siswa memiliki buku yang ada dipakai di sekolah. Kini, setiap sekolah memperleh sejumlah buku yang dapat dipinjamkan kepada siswa yang belum memiliki buku. Dengan terpenuhinya sejumlah buku untuk setiap siswa sebagai bahan belajar maka dalam pembelajaran, guru tidak banyak waktu yang terkuras untuk mencatat atau menjelaskan, akan tetapi siswa dapat belajar dari buku yang telah dimiliki atau pinjam di sekolah. Hampir sebagian besar guru mengajar lebih menarik, akan tetapi para guru sering juga merasakan bahwa apa yang diajarkan tidak dapat diterima oleh siswanya karena siswa tidak tertarik dengan pembelajaran PAI oleh guru. Hanya, kadang-kadang memang guru merasa percaya diri dengan materi pokok bahasannya sehingga dapat menyampaikan secara interaktif dan menarik bagi siswanya.

Pembelajaran yang menyenangkan akan menjadi daya tarik dalam mengajar, siswa akan tertarik ketika guru mengajar dapat membangkitkan motif belajar dan menjadi tahu. Akan tetapi, banyak guru yang kurang memahami pembelajaran yang menyenangkan, hanya ada beberapa guru yang merasakan kalau mengajar merasa menyenangkan siswanya. Pengaruh psikologis sangat besar bagi guru dalam menciptakan pembelajarannya. Seperti dengan pembelajaran inquiry, siswa dapat berperan aktif melalui pengamatan dan penyelidikan. Akan tetapi, masih belum banyak guru yang mengetahui pembelajaran inquiry, hanya ada beberapa orang guru kelas dua yang kadang mengajar dengan metode inquiry, mereka mencontohkan seperti mengajar dengan melakukan pengamatan atau penyelidikan terhadap suatu fenomena atau kasus dalam lingkungan sekolah.

Menggunakan media yang efektif dan efisien juga diharapkan dapat meningkatkan proses pembelajaran. Di antara para guru kelas dua selalu berusaha mengajar dengan menggunakan media yang efektif dan efisien, akan tetapi sering bagi guru mengalami

keterbatasan karena tidak mampu membuat sendiri, sementara media yang ada tidak memenuhi syarat dan tidak mencukupi. Sehingga keefektifan di sini belum maksimal, karena ada pokok-pokok bahasan yang medianya harus diusahakan sendiri di lingkungan sekolah.

Pelibatan pengalaman belajar siswa sering menjadi kendala bagi guru dalam koordinasinya, artinya bahwa guru tidak mampu menguasai kelas. Guru selalu berusaha agar dalam setiap pembelajaran melibatkan pengalaman belajar siswa, artinya bagaimana agar siswa terjadi proses belajar. Namun kadang-kadang guru merasa kesulitan untuk menciptakan kegiatan agar siswa terjadi belajar. Sementara, terlalu banyak waktu dan biaya kalau guru menyiapkan banyak hal agar siswa terlibat belajar. Apalagi ada beberapa guru yang mengajar kelas dua kadang-kadang kurang merasa percaya diri, karena guru kurang menguasai materi yang diajarkan. Akan tetapi, sebagian besar selalu menguasai pelajaran dengan baik.

Pelajaran PAI sebagai suatu kajian masalah-masalah keagamaan belum banyak tekanan bagi sebagian besar guru, sehingga kurikulum PAI di sekolah masih parsial tidak kontekstual. Inilah yang kadang kurang diperhatikan oleh guru tentang tujuan PAI, atau sebaliknya, ada guru yang tahu tentang tujuan PAI tetapi kesulitan mengajarkan PAI sebagai suatu kajian, karena mereka umumnya terobsesi oleh urutan yang ada pada buku teks. Kemampuan mengajar guru sering tidak sesuai dan tidak memperhatikan tujuan dalam Kurikulum PAI, mereka lebih memperhatikan pada tujuan pembelajaran. Padahal sudah dimaklumi bahwa dalam KTSP diberikan kebebasan untuk menyusun kurikulum sendiri, tetapi pada umumnya tidak bisa meninggalkan kebiasaan lama dalam mengajar PAI, karena pada dasarnya bahwa rambu-rambu tujuan pembelajaran PAI SMA sebagaimana yang tercantum dalam kurikulum adalah standar nasional (standar isi) yang harus dicapai.

Kadang-kadang guru dalam mengajar mengkaitkan materi PAI dengan aspek kehidupan manusia, karena memang PAI itu merupakan pelajaran masalah kehidupan manusia, akan tetapi kadang-kadang beberapa guru mengemukakan jarang melakukannya. Mereka merasa hanyut dengan materi seperti yang ada dalam buku, sehingga terkesan

teoritis. Bahkan, guru dalam pembelajaran itu hanya menganjurkan agar menghafalkan seperti yang ada dalam buku, bukannya apa yang ada di lingkungan kehidupannya. Demikian halnya pesan moral agama, guru dalam mengajar PAI juga lebih banyak pada pesan pengetahuan agama, karena memang bahan utama PAI itu lebih pada pengetahuan agama. Hanya saja, kadang-kadang hanyut penyampaian materi PAI itu lebih pada penghapalan, pengetahuan agama seperti yang ada dalam buku pelajaran.

Termasuk dalam hal pendidikan multikultural yang secara eksplisit tercantum dalam standar kompetensi yang harus dicapai dalam Kurikulum PAI dan pesan nilai-nilai pendidikan multikultural dapat dimasukkan dalam berbagai materi pokok bahasan, namun hampir sebagian besar guru mengaku jarang melakukannya. Mereka mengajarkan nilai multikultural di kelas dua hanya ketika membahas pokok bahasan keanekaragaman budaya. Itupun sebatas kemampuannya. Inilah yang kadang membuat para guru merasa kesulitan ketika mengajar harus menanamkan nilai, sikap, karena aspek sikap tidak tampak. Di samping itu guru kadang-kadang merasa kesulitan ketika mengajarkan sikap kepada peserta didik. Hampir sebagian besar guru sering terlupakan dengan aspek sikap tersebut. Mereka mengajar PAI sering lebih pada aspek pengetahuan agama, karena lebih mudah dalam pengujiannya.

Isi pesan keterampilan juga relatif sulit, oleh karenanya jarang para guru melakukan Kurikulum PAI yang dapat mengembangkan aspek keterampilan. Mereka beranggapan bahwa aspek ini di samping tidak banyak muncul dalam ujian, juga mereka lebih mudah mengikuti seperti yang ada dalam buku. Siswa juga dengan mudah dan antusias untuk belajar ketika apa yang disarankan atau dianjurkan dalam buku, meskipun sadar bahwa apa yang ada dalam buku belum tentu sesuai dengan kebutuhan siswa di masyarakat itu. Sering para guru tidak menyadari tentang efek yang terjadi pada diri siswa, karena apa yang diajarkan lebih pada penyampaian informasi/pengetahuan yang ada pada buku, tetapi tidak sampai pesan apa yang terkandung pada materi pelajaran. Di samping itu, masalah kesadaran merupakan proses yang tidak langsung dan datang dari diri siswa.

Guru selalu berusaha untuk melibatkan partisipasi siswa dalam belajar, meskipun kadang-kadang ada juga siswa yang tidak terlibat karena faktor internal siswa. Kegiatan yang sering dilakukan guru agar siswa terlibat secara langsung adalah menganjurkan siswa untuk menyimak buku pelajaran, misalnya dengan seksama tentang topik yang sedang dibahas.

Demikian halnya dalam membangkitkan sikap terbuka dan responsif sering bagi guru dalam kegiatan pembelajaran untuk bersikap jujur, misalnya kalau merasa belum bisa hendaknya untuk bertanya. Di samping itu, guru selalu terbuka kepada siswa yang mengalami masalah dapat bertanya langsung dan sering juga menganjurkan kepada siswanya untuk tanggap terhadap sesuatu yang terjadi di sekeliling kita. Sebagai guru yang baik dalam mengajar juga harus selalu menunjukkan rasa ceria, dengan harapan siswanya ikut ceria. Namun, kadang-kadang kalau sedang banyak permasalahan tidak dapat disembunyikan perasaan kesalnya. Memang kadang-kadang dapat berimbas pada diri siswa misalnya mudah marah kalau melihat siswanya bandel atau berperilaku menyimpang. Dalam menumbuhkan belajar yang diupayakan guru juga sering menciptakan antusiasme belajar siswa, tetapi sering dihadapkan pada kondisi siswa yang memiliki latar belakang berbeda-beda dan permasalahan yang dihadapi juga beragam maka sering timbul keragaman gairah belajar siswa.

Peningkatan pemahaman perbedaan dalam Kurikulum PAI merupakan hal yang sangat krusial dalam membentuk watak dan pribadi yang demokratis, tetapi guru sering dihadapkan pada keadaan latar belakang siswa yang beragam dan mereka memiliki karakter yang berbeda-beda, sehingga guru sering mengingatkan kepada siswa-siswanya dengan memberikan contoh dan menganjurkan bahwa perbedaan itu “rahmah”. Meskipun mereka para siswa sebenarnya belum begitu menyadari kalau di antara siswa itu ada perbedaan. Sehingga, di sinilah peran guru dalam menumbuhkan kesadaran kebersamaan. Guru sering menganjurkan kepada para siswanya agar kita sesama siswa untuk saling menghormati dan menghargai, meskipun kita memiliki perbedaan. Sering guru menganjurkan kepada

siswanya untuk tidak berselisih, apalagi sampai bertengkar atau bahkan berkelahi. Bahwa kita itu sama, tidak boleh saling memusuhi.

Secara langsung maupun tidak langsung bila dilihat dalam konteks Kurikulum PAI perspektif pendidikan multikultural berarti guru telah menanamkan nilai-nilai demokrasi pada diri siswa, meskipun kadang guru merasa kesulitan dalam mengemas pesan dalam kegiatan pembelajaran, karena tidak semua materi pokok bahasan mudah disisipi (insert) pesan pendidikan multikultural tersebut. Demikian halnya, dalam menumbuhkan kesadaran hak azasi, hampir setiap guru kelas dua jarang menanamkan kesadaran hak azasi manusia dalam setiap pembelajaran PAI, karena tidak setiap pokok bahasan dalam PAI terkait dengan hak azasi, kecuali dalam aktivitas tertentu yang bahkan sering terjadi di luar jam pembelajaran PAI, seperti kejadian sehari-hari siswa dalam pergaulannya. Meskipun itu sebenarnya bagian dari pelajaran PAI, tetapi di dalam kelas tidak selalu dibahas. Akan tetapi, dalam menumbuhkan kesadaran toleransi, guru sering menganjurkan kepada siswanya untuk selalu saling tolong-menolong saling menghargai dan saling menghormati sesama umat, serta menjaga keseimbangan dengan lingkungannya. Tenggang rasa dalam menyelesaikan masalah. Karena pada dasarnya, bahwa setiap pembelajaran PAI memang utamanya adalah selalu berusaha untuk meningkatkan kompetensi keagamaan sehingga cakap dalam menyelesaikan masalah. Karena memang apa yang ada dalam buku pelajaran juga memuat tentang pesan-pesan moral keagamaan, hanya kadang guru enggan untuk meramu pesan moral tersebut terintegrasi dalam pembelajaran.

Pada setiap bagian akhir kegiatan pembelajaran, seorang guru hendaknya melakukan suatu tindakan meresume pembelajaran, yang selanjutnya diikuti oleh peserta atau siswa untuk melakukan hal yang sama, namun karena kegiatan ini tidak wajib, maka guru PAI kadang melakukan kadang tidak melakukan. Di samping itu, guru tidak pernah mencontohkan untuk setiap akhir kegiatan pembelajaran dibuat rangkuman atau ringkasan, hanya kadang-kadang guru menganjurkan agar membuat rangkuman, dan itupun seringnya dalam bentuk tugas (PR).

Demikian halnya tentang pesan dan kesan pembelajaran yang telah berlangsung, seolah-olah bahwa selesai pembelajaran selesai juga tugas guru. Padahal penyampaian pesan dan kesan tentang pembelajaran sangat dibutuhkan dalam rangka memperbaiki kegiatan pembelajaran berikutnya, di mana ada kelemahan di pihak guru, dan dimana ada kelemahan dipihak siswa. Sampaikan keberhasilan pembelajaran sehingga bisa memotivasi belajar dan pembelajaran berikutnya. Pada akhir kegiatan pembelajaran, seorang guru bisa menyampaikan rasa puasnya terhadap Kurikulum yang telah dilakukan, atau mungkin sebaliknya. Kegiatan seperti ini bagi guru masih sangat jarang dilakukan, dan cepat merasa puas atas pekerjaannya.

Untuk mengetahui kemajuan belajar siswanya seorang guru perlu melakukan pemantauan keberhasilan belajar siswa, baik dalam bentuk tes hasil belajar, penugasan, atau portopolio, bisa juga yang lebih praktis dengan melakukan test lisan setiap mengakhiri pelajaran, baik secara bergilir maupun berebut. Guru selalu memantau kemajuan belajar siswa, meskipun kadang ada juga yang kurang peduli dengan apa yang terjadi dengan diri siswa. Meskipun sudah menjadi tradisi guru bahwa setiap akhir kegiatan pembelajaran selalu mengadakan evaluasi atau menguji hasil pembelajaran, hanya kadang-kadang kalau waktunya mepet tidak dilakukan evaluasi saat itu, namun beberapa hari kemudian atau test untuk beberapa pokok bahasan atau kompetensi dasar secara bersamaan.

Setelah dilakukan evaluasi pembelajaran untuk siswanya, maka setiap guru selalu memeriksa atau memberikan penilaian kelayakan pada setiap siswanya, dan selanjutnya dilakukan analisis. Apa yang diperoleh dari analisis pembelajaran, maka dapat dilakukan refleksi atau perenungan tentang keberhasilan pembelajaran. Kegiatan refleksi ini, juga menyangkut terhadap dirinya, apakah dalam pembelajaran selama ini telah baik atau belum. Sehingga pada akhir kegiatan pembelajaran perlu dilakukan rencana tindak lanjut, meskipun dalam prakteknya jarang guru yang melakukan tindak lanjut. Hanya kadang-kadang kalau dipandang perlu dilakukan remedial. Yang ada biasanya

dilakukan les atau pelajaran tambahan yang di danai dari komite sekolah.

C. Persepsi Awal Tentang Pendidikan Multikultural

1. Pemahaman siswa terhadap pendidikan Multikultural

Menurut siswa-siswa SMA yang dijadikan responden dalam penelitian ini, dampak dari keanekaragaman budaya dalam kehidupan masyarakat dapat mendorong ke arah kemajuan. Karena dengan adanya keanekaragaman budaya dapat mempersatukan kehidupan berbangsa dan bernegara sehingga dapat mendorong kehidupan kita ke arah kemajuan atau lebih baik. Kalau tidak ada kemajuan kita tidak bisa membangun Negara.

Siswa berpendapat bahwa dampak negatif dari keanekaragaman budaya dapat dicegah dengan belajar untuk tolong-menolong dan toleransi, menciptakan kerukunan, saling memahami dengan akal sehat (logika), dan menghindari sikap sukuisme agar terhindar dari perselisihan antar suku. Kesadaran bahwa kita berada pada tanah yang sama, dan menganggap perbedaan itu sebagai hal yang biasa hendaknya menjadi pendorong terciptanya kedamaian dan persatuan. Sebagian siswa berpendapat bahwa masyarakat madani dapat diwujudkan dengan menghargai, menghormati, tolong-menolong dan toleransi dengan suku, agama dan ras yang lain untuk menciptakan kedamaian dan menyadari bahwa persatuan dan kesatuan itu indah. Sebagian kecil berpendapat masyarakat madani belum dapat diwujudkan karena pada dasarnya sifat manusia berbeda dan tidak semua dapat menghargai, menghormati, tolong-menolong dan toleransi dengan suku, agama dan ras lain. Oleh karena itu sikap baik yang menunjang terciptanya kedamaian harus dipupuk dan dikembangkan dalam masyarakat.

Sebagian siswa berpendapat bahwa pendidikan di Indonesia sudah mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya terlihat dari beberapa pelajaran yang telah mengenalkan siswa pada suku/budaya lain dan mengajarkan untuk saling toleransi.

Akan tetapi kurikulum multikultural secara implisit dan eksplisit pada setiap pokok bahasan belum semua ada.

Pendapat siswa yang mengatakan pendidikan belum mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya karena pelajaran yang mengajarkan multikultural dan multibudaya masih sedikit, tokoh masyarakat dan warga masyarakat di pemukiman/daerah tidak mendapat sosialisasi dan pengarahan tentang multikultural atau multibudaya, sehingga tidak dapat memberikan masukan untuk penyusunan KTSP.

Berdasarkan jawaban dan pendapat siswa dari berbagai sekolah tersebut direkomendasikan bahwa pemahaman siswa tentang keanekaragaman budaya dan dampaknya masih sedikit, namun sadar jika masyarakat madani sebagai wujud pemahaman wawasan multikultural dapat tercipta dalam pendidikan yang mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya, untuk itu harus lebih diperkuat. Berkenaan dengan pertanyaan apakah peserta didik mengetahui tentang budaya Lampung, seperti: Pii! Pasenggiri, Nengah Nyappur, Nemui Nyimah, Berjudul Beadok, Sakai Sambayan, Puaghi, Kemuakhian dan Sang Bumi Ruwa Jurai ? Berikut jawabannya.

Tabel 7.12 Pembahasan Materi PAI Dikaitkan Dengan Budaya Lampung

No.	Kategori	F	Persentase
Apakah kalian mengetahui budaya Lampung ?			
1.	Mengetahui	23	35,38
2.	Mengetahui sedikit	29	44,62
3.	Kurang Mengetahui	13	20,00
4.	Tidak Mengetahui	0	0
Jumlah		65	100

Dari jawaban tersebut menunjukkan bahwa para siswa mengetahui budaya Lampung (35,38%), yang menjawab mengetahui sedikit (44,62). Dengan demikian bahwa budaya Lampung tersebut pada dasarnya sudah diketahui oleh para siswa. Data tersebut memberikan peluang untuk mengembangkan budaya Lampung secara integrated

dengan berbagai mata pelajaran termasuk di dalamnya mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI).

2. Pemahaman guru terhadap pendidikan Multikultural

Guru-guru SMA berpendapat bahwa dampak dari keanekaragaman budaya dalam kehidupan masyarakat dapat mendorong ke arah kemajuan. Karena keanekaragaman budaya sangat menarik dan sesuai dengan perkembangan zaman. Sebagian besar guru SMA mengatakan, untuk mencegah dampak negatif dari keanekaragaman budaya, kita harus saling belajar untuk memahami. Untuk mencegah dampak negative dapat dilaksanakan dengan cara menanamkan/mengenalkan budaya. Kalau tidak saling belajar untuk memahami kita tidak dapat mencegah dampak negatif dari keanekaragaman budaya itu.

Sebagian besar guru SMA, berpendapat bahwa untuk mencegah dampak negative dari keanekaragaman budaya, kita harus saling belajar untuk memahami. Karena untuk memahami dampak negatif dari keanekaragaman budaya perlu dipelajari dan dipahami. Menurut guru-guru SMA, masyarakat madani yakni masyarakat yang menghargai perbedaan suku dan agama dapat diwujudkan. Kita tidak boleh saling membedakan satu agama dan agama yang lain. Dengan menghargai perbedaan suku dan agama kita dapat hidup tenang dan tentram.

Masyarakat madani yakni masyarakat yang menghargai perbedaan suku dan agama, menurut sebagian besar guru SMA dapat diwujudkan. Memang sangat sulit melaksanakannya, mengingat kondisi Indonesia yang seperti sekarang ini. Tetapi dengan perbaikan yang “step by step” bukan tidak mungkin perbaikan sikap saling menghargai terhadap suku/agama yang berbeda akan tercapai; dan hal ini tergantung dari kinerja pemerintah dan rakyat itu sendiri. Apabila tidak ada pemahaman/pengertian dari masyarakat sendiri, mungkin itu tidak dapat diwujudkan, begitu pula sebaliknya; sebab pada suku-suku pendalaman dengan keyakinan yang sudah kuat mungkin mereka masih asing dengan suku lainnya, sebaiknya dilaksanakan penyuluhan yang baik terhadap masing-masing masyarakat. Kita lihat beberapa

kejadian seperti di Ambon beberapa waktu yang lalu, ada beberapa kelompok masyarakat tidak dapat menerima perbedaan tersebut.

Guru SMA berpendapat bahwa masyarakat madani yakni masyarakat yang menghargai perbedaan suku dan agama dapat di wujudkan. Karena dari perbedaan suku dan agama harus saling hormat-menghormati dan saling harga menghargai sesuai pancasila sila ke-1. Menurut guru SMA, system pendidikan kita telah mengarah pada terbentuknya masyarakat multibudaya atau multikultural. System pendidikan kita sudah mencukupi karena pendidikan kita sudah memadai kualitasnya. Dalam pelajaran multibudaya ada yang berbeda; jadi kita dapat menambah pengetahuan dengan membaca buku yang lain. Guru SMA, berpendapat bahwa system pendidikan kita telah mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural, tapi belum mencukupi. Karena masih ada masyarakat yang belum menerima kebudayaan lain.

Dampak keanekaragaman budaya dan kehidupan masyarakat antara lain dapat mendorong kearah kemajuan, menciptakan persatuan bangsa, saling mengenal budaya untuk memperkaya khasanah bangsa tentang budaya. Masyarakat yang mengenal aneka budaya akan saling menghormati budaya orang lain, sehingga masyarakat akan makin maju, persatuan dan kesatuan akan lebih erat. Oleh karena itu keanekaragaman harus dijaga agar tidak terjadi perpecahan. Guru SMA juga berpendapat bahwa kita harus waspada juga akan dampak negatifnya seperti timbulnya perselisihan yang dapat mengarah pada perpecahan.

Dampak keanekaragaman budaya dalam kehidupan mesyarakat antara lain dapat mendorong ke arah kemajuan karena masing-masing dapat mengenal budaya dan adat istiadat lain sehingga perlu dipertahankan dengan menumbuhkan sikap saling menghargai, tapi juga dapat menimbulkan perselisihan terutama pada masyarakat bawah. Guru berpendapat bahwa dampak negatif dari keanekaragaman budaya dapat dicegah dengan saling memahami kekurangan dan kelebihan, memupuk rasa bangga pada daerahnya tanpa mencela daerah lain, menghargai suku lain dan bersikap terbuka.

Hampir semua guru berpendapat bahwa masyarakat madani dapat diwujudkan karena pemahaman masyarakat madani sebenarnya sudah tertanam sejak dulu, sesuai dengan dasar negara kita yaitu pancasila, dan diwujudkan dengan cara menghargai perbedaan suku agar tercipta kerukunan dan saling menghormati antar suku dan agama serta tidak merugikan pihak/kelompok lain. Sebagian guru berpendapat bahwa pendidikan di Indonesia belum mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya. Kesadaran multikultural lebih terbentuk oleh aturan dan hukum serta perilaku kehidupan yang terjadi sejak turun temurun, bukan karena pelajaran di sekolah. Pendapat lain menyatakan bahwa pendidikan belum mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya karena belum terwujud seperti tercantum dalam UU Sisdiknas, tokoh masyarakat tidak memperoleh sosialisasi tentang multikultural atau multibudaya. Hal ini dapat dilakukan dengan memasukan program dalam kurikulum pada setiap mata pelajaran tentang nilai-nilai multikultural sebagaimana diamanatkan UU Sisdiknas. Disamping itu juga dapat dengan memberdayakan peran tokoh masyarakat melalui pendidikan nonformal agar masyarakat multikultural atau multibudaya dapat terwujud.

Berdasarkan jawaban dan pendapat guru berdasarkan tugasnya dapat disimpulkan bahwa pemahaman guru tentang keanekaragaman budaya dan dampaknya sudah baik, masyarakat madani sebagai wujud pemahaman wawasan multikultural dapat tercipta karena masyarakat madani merupakan pencerminan pancasila; dan pendidikan yang mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural atau multibudaya harus lebih diperbanyak melalui pendidikan formal maupun nonformal dengan memberdayakan tokoh masyarakat, atau diintegrasikan dengan mata pelajaran lain selain melalui mata pelajaran Pendidikan Agama Islam.

3. Persepsi Guru Tentang Faktor Pendukung dan Penghambat Pendidikan dalam Perspektif Multikultural

Ada kecenderungan dalam masyarakat kita sekarang ini mudah terpicu konflik karena tidak memahami makna multikultural. Karena

ada perbedaan pendapat. Faktor penyebab masyarakat tidak melaporkan oknum pejabat yang melakukan korupsi, menurut mereka, percuma karena hukum tidak ditegakkan. Faktor penyebab orang tidak taat menjalankan agamanya adalah karena tidak menghayati ajaran agamanya. Karena kurang wawasan dalam mempelajari agama. Ada orang yang tidak merasa bangga sebagai warga Negara Indonesia karena dia tidak memiliki rasa kebangsaan. Karena kurang pembinaan persatuan dan kesatuan.

Akhir-akhir ini sebagian masyarakat banyak melakukan demonstrasi karena aspirasinya tidak terakomodasi. Karena keinginannya tidak terpenuhi. Konflik di beberapa daerah tidak sampai meluas ke keseluruhan wilayah Indonesia karena masih adanya rasa persatuan bangsa. Karena tidak mudah terpengaruh dalam hal yang merugikan orang banyak. Pemilu pilpres/pilkada langsung dapat berjalan dengan baik tanpa menimbulkan perpecahan karena kesadaran masyarakat berdemokrasi. Karena masyarakat ingin menciptakan Negara yang aman.

Negara harus memberi pelayanan pendidikan pada setiap warga Negara karena dijamin Undang-Undang Dasar. Karena semua bangsa Indonesia berhak menerima pendidikan dan pengajaran sesuai pasal 31. Selama bulan ramadhan banyak tempat hiburan yang tidak dioperasikan karena menghormati kesucian bulan ramadhan. Karena mengganggu kesucian bulan ramadhan. Wartawan sekarang berani mengungkapkan penyimpangan yang dilakukan pejabat karena dijamin Undang-Undang Pers. Karena Pers dilindungi Undang-Undang.

a. Faktor Pendukung

Sebagian besar responden belum memahami konsep multikultural. Hal tersebut ditunjukkan oleh sebagian besar responden yang memilih jawaban yang salah dalam menjawab pertanyaan tentang ciri-ciri masyarakat multikultural, hak dan kewajiban sebagai masyarakat multikultural. Sebagian besar responden memahami multikultural dalam arti sempit yaitu terbatas pada keanekaragaman kesenian dan produk budaya yang berupa jenis makanan dan pakaian khas suku-suku atau daerah-daerah di wilayah Indonesia.

Adanya kecenderungan kondisi dalam masyarakat kita yang akhir-akhir ini mudah terpicu terjadinya konflik yang dapat dilihat dari berbagai peristiwa tawuran antar pelajar, tawuran antar mahasiswa, tawuran antar masyarakat yang berbeda kampung, dan juga konflik antar suku dan pemeluk agama.

Pandangan sebagian besar responden terutama di kalangan guru dan tokoh masyarakat yang menyatakan bahwa system pendidikan kita belum mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural. Implementasi dari kebijakan otonomi daerah yang keliru sehingga tidak jarang memunculkan istilah dikhotomi putra daerah dan bukan putra daerah, disertai tindakan yang mengarah pada diskriminatif untuk menempati jabatan-jabatan dalam pemerintahan maupun lembaga-lembaga formal lainnya. Masih terbatasnya buku-buku bacaan dan media cetak lainnya serta media elektronik yang memberikan pemahaman makna multikultural ataupun mensosialisasikan tentang masyarakat multikultural.

Berdasarkan hasil wawancara faktor hambatan dalam pemahaman wawasan multikultural adalah:

Belum banyak diketahui adanya buku-buku tentang multikultural yang dapat dijadikan acuan untuk memahami tentang wawasan multikultural. Belum banyak informasi baik media cetak maupun elektronik yang memberikan informasi yang memadai tentang multikultural yang dapat menambah wawasan pemahaman tentang multikultural. Masih belum nampak adanya para tokoh dan pemimpin negeri ini yang mencerminkan perilaku sebagai masyarakat multikultural dalam kehidupan sehari-hari.

b. Faktor Penghambat

Telah difahaminya oleh semua responden bahwa "Bhineka Tunggal Ika", merupakan semboyan dari semangat persatuan dan kesatuan dari keaneka ragaman multikultural bangsa Indonesia. Pandangan sebagian besar responden yang menyatakan bahwa keaneka ragaman budaya dalam kehidupan masyarakat dapat mendorong kearah kemajuan.

Pandangan sebagian responden yang menyatakan bahwa perlunya saling belajar memahami keanekaragaman budaya untuk mencegah timbulnya perselisihan. Tanggapan sebagian besar responden yang menyatakan dapat terwujudnya masyarakat madani yang menghargai perbedaan suku dan agama. Tanggapan sebagian besar responden yang menyatakan perlunya saling menghargai dan menghormati jika di hadapkan pada kehidupan masyarakat yang berbeda budaya.

4. Sarana, Prasarana dan lingkungan yang mendukung terselenggaranya pendidikan dalam Perspektif Multikultural

Sekolah-sekolah yang berada di Bandar Lampung khususnya SMA yang dijadikan sasaran penelitian ini, memenuhi standar pelayanan minimal (SPM), sebagai tempat pendidikan karena tiap sekolah memiliki ruang kelas (belajar) ruang kepala sekolah, ruang guru, perpustakaan, toilet dan halaman tempat dilakukannya aktivitas di luar kelas. Dengan terpenuhinya persyaratan minimal ini memungkinkan proses pembelajaran dapat diimplementasikan dengan baik. Namun demikian untuk dapat meningkatkan mutu, diperlukan sarana pembelajaran yang mendukung pembelajaran PAI dalam perspektif multikultural antara lain; (1) tersedianya berbagai buku sumber belajar, terutama buku-buku yang sesuai dengan kajian bahasan untuk setiap mata pelajaran (2) Tersedianya media cetak dan elektronik sebagai media pembelajaran.

Berkenaan dengan aspek lingkungan belum kondusif, baik dalam kelas maupun di luar kelas. Situasi pendidikan agama Islam di sekolah belum dilaksanakan secara proporsional, tampaknya lingkungan rumah juga merupakan sumber informasi yang utama bagi anak-anak/siswa dalam masalah agama. Dengan demikian hasil pendidikan anak-anak/siswa lebih diwarnai oleh kondisi di rumah tangganya. Hal ini berarti mengiyaratkan kesiapan orang tua terhadap pemahaman dan perilaku agama dibutuhkan juga untuk dijadikan teladan bagi anak-anaknya.

Pemisahan anak dari lingkungan perbedaan agama di sekolah juga dapat menjadi embrio diskriminasi bangsa. Hal ini terjadi karena sekolah tidak melaksanakan pendidikan keagamaan, melainkan lebih

cenderung melaksanakan pelajaran agama. Dalam konteks ini, lembaga pendidikan kita mempunyai andil terhadap terjadinya perpecahan bangsa. Keadaan ini ditemukan dalam penelitian ini, dengan adanya sikap dirinya yang paling benar, dan paham orang lain salah. Jika diskriminasi telah dialami oleh anak-anak pada usia sekolah, maka akan lebih mengkristal setelah dewasa kelak. Hal demikian dapat mengganggu proses membangun persatuan dan kesatuan bangsa.

D. Pandangan Tentang Bahan Ajar Pendidikan Agama Islam

1. Perlunya Pengembangan Bahan Ajar PAI dalam Perspektif Pendidikan Multikultural

Realitas masyarakat Indonesia yang majemuk secara budaya, etnis, agama, gender, sosial ekonomi, dan agama sangat rentan terhadap terjadinya konflik baik secara horizontal maupun vertikal. Konflik ini terjadi karena adanya pandangan masyarakat yang belum bisa menerima kemajemukan sebagai suatu realitas. Dampak yang terjadi dari pandangan tersebut adalah adanya sikap dan prasangka buruk, diskriminasi, stereotype, dominasi, ketidakadilan, dan ketimpangan terhadap pihak lain. Sikap negatif tersebut dapat menimbulkan disintegrasi bangsa yang dapat terjadi setiap saat, di mana saja di Indonesia.

Permasalahan yang terkait dengan perbedaan seperti tersebut di atas, diperlukan suatu metode dan pendekatan yang sistematis untuk merekonstruksi pandangan masyarakat melalui program pendidikan yang dapat ditanamkan sejak dini melalui program pendidikan. Salah satu model kurikulum yang sekarang sedang dikembangkan oleh Pusat Kurikulum adalah Kurikulum dengan pendekatan multikultural. Kurikulum dalam perspektif pendidikan multikultural ini dapat diintegrasikan dalam intra kurikuler, ekstra kurikuler maupun secara berdiri sendiri sebagai mata pelajaran.

Melalui model kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural, diharapkan dapat merekonstruksi fungsi pendidikan dan kurikulum sebagai suatu proses transformasi yang mendasar dengan

prinsip keadilan dan kesetaraan serta keutuhan (Gestalt). Dengan demikian akan tumbuh perilaku apresiatif terhadap realitas keberagaman. Siswa akan memiliki pengetahuan, sikap, dan keterampilan serta nilai-nilai keagamaan yang diperlukan dalam berinteraksi dengan anggota kelompok masyarakat lainnya secara efektif, sehingga integritas nasional tetap terjaga, yaitu negara kesatuan yang terdiri dari masyarakat madani dan demokratis, berkeadilan, tidak diskriminatif dan menjunjung tinggi hak azasi manusia (UU Sisdiknas, No.20 tahun 2003). Sadar akan tuntutan tersebut, dan mempertimbangan hasil penelitian pendahuluan pada uraian sebelumnya, maka pada kesempatan ini akan mengembangkan Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural. Adapun tahapan tersebut meliputi sebagai berikut :

Perencanaan

Setelah mendapat informasi yang cukup melalui penelitian pendahuluan, maka selanjutnya disusun suatu kegiatan perencanaan (planning) yang terdiri dari :

- a) Membuat rancangan Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural.
- b) Batasan dan lingkup tujuan Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural.
- c) Identifikasi Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural termasuk penggunaan sumber bahan ajar, media dan evaluasi PAI.

Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural dalam konteks ini bukanlah mata pelajaran yang berdiri sendiri, akan tetapi merupakan pengayaan muatan materi pendidikan multikultural yang disisipkan (insert) pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di tingkat SMA. Pengorganisasian materi pendidikan multikultural dapat berbentuk integrasi dan korelasi antara materi-materi atau pesan nilai multikultural dengan pokok bahasan dalam mata pelajaran PAI. Kurikulum PAI dalam perspektif multikultural yang dimaksud di sini adalah suatu model Kurikulum yang mengajarkan materi pengetahuan keagamaan dengan

memperhatikan nilai-nilai multikultural yaitu “kebersamaan dalam perbedaan” sehingga akan terwujud manusia-manusia yang memiliki kompetensi keagamaan yang profesional dan berkepribadian. Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural di sini bukanlah merupakan kurikulum tradisional yang hanya menyampaikan pengetahuan keagamaan sebagai tujuan utama, tetapi materi keagamaan sebagai media dalam menyampaikan pesan nilai multikultural, sehingga perolehan siswa bukan hanya pada pembentukan pengetahuan keagamaan semata, melainkan juga pemberian bekal nilai kebersamaan dalam perbedaan yang menjadi karakter kompetensi keagamaan yang harus dimiliki siswa. Dengan demikian siswa bukan hanya cerdas secara intelektual tetapi juga cerdas secara spiritual.

Lingkup kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural bukan pada pemahaman keberagaman sebagai perbedaan, tetapi sebagai relasi dan interelasi antar satu orang dengan orang lain baik sebagai individu maupun kelompok masyarakat.

Tujuan kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural bagi siswa adalah :

1. Mengurangi perasaan berlebihan siswa, baik perasaan rendah diri maupun sikap organisasi dalam memandang kelompok lain.
2. Mengubah pandangan yang ada tentang stereotype negative dari suatu kelompok etnik tertentu.
3. Meningkatkan sikap toleransi siswa akan adanya keragaman.
4. Meningkatkan pentingnya kerjasama untuk membangun kepentingan bersama, yang dimulai dari skala kecil di sekolah hingga skala nasional dalam upaya mempertahankan integrasi bangsa.

Tujuan Kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural bagi guru, adalah :

1. Memberikan wawasan secara umum mengenai konsep kurikulum multikultural.
2. Menumbuhkan pemahaman bagi guru tentang efektivitas strategi dan prosedur penyelenggaraan model kurikulum multikultural.
3. Memberikan beberapa contoh konkret kurikulum multikultural yang terintegrasi di kelas dan di luar kelas.

Adapun yang diharapkan melalui penerapan model kurikulum perspektif multikultural ini dapat menghasilkan komitmen peserta didik, khususnya generasi muda penerus bangsa yang memiliki sikap mengedepankan keadilan, kesetaraan, kemitraan, sinergi, dan toleransi dalam kehidupannya, baik sebagai individu, anggota masyarakat maupun warganegara yang lebih mementingkan integrasi bangsa di atas kepentingan individu dan kelompok.

Pengorganisaian kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural pada dasarnya sama dengan anatomi kurikulum PAI pada umumnya, mulai dari komponen tujuan (standar kompetensi dan kompetensi dasar), proses pembelajaran (penggunaan pendekatan, strategi, metode, teknik, media), hingga pemberian evaluasi. Akan tetapi pesan nilai multikultural dapat disisipkan dalam setiap materi dan setiap kegiatan pembelajaran. Untuk lebih jelasnya, digambarkan pesan-pesan nilai/ pendidikan multikultural yang dapat disisipkan dan dikaitkan dalam standar kompetensi dan kompetensi dasar pelajaran PAI di SMA.

Proses pengembangan kurikulum sebagai bentuk transformasi nilai-nilai pendidikan multikultural melalui kurikulum PAI dapat dilakukan dengan pengembangan tujuan/kompetensi, pendekatan, metode, teknik, media, gambar dan isi materi serta bentuk evaluasi yang diberikan pada siswa, sehingga yang relevan memungkinkan disisipkan pesan pendidikan multikultural, baik secara terintegrasi maupun dikorelasikan. Pembelajaran lebih diarahkan pada bentuk keterlibatan siswa secara aktif, sementara guru memandu/memfasilitasi dan mengawasi jalannya siswa belajar.

Penilaian yang digunakan dalam kurikulum (pembelajaran) lebih banyak menggunakan penilaian yang berupa unjuk kerja. Dalam penilaian semacam ini lebih banyak menekankan pada apa yang dapat dilakukan oleh siswa dalam bentuk unjuk kerja yang berkaitan dengan implementasi kurikulum PAI dalam perspektif pendidikan multikultural, bukan pada penilaian yang hanya menekankan aspek kognitif keagamaan saja. Untuk lebih jelasnya rancangan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) perspektif multikultural dapat didesain

dengan mempertimbangkan dan melibatkan faktor lingkungan dan sasaran, input siswa, proses, out-put, outcome dan aspek guru.

2. Rancangan Awal Bahan Ajar PAI dalam Perspektif Multikultural

Penyusunan atau rekonstruksi model dalam bentuk rancangan pengembangan atau desain pengembangan kurikulum yang dimulai dari pengembangan bentuk awal hingga produk bahan kurikulum PAI dalam perspektif multikultural (budaya Lampung). Dengan demikian, data yang diperoleh dari hasil pengamatan terus menerus dan kajian mendalam sehingga mendapatkan temuan-temuan empirik tentang bagaimana sebenarnya profil dan kondisi kurikulum PAI selama ini, dan selanjutnya dapat dirumuskan berbagai strategi dan pengembangan bahan ajarnya. Untuk mendapatkan gambaran yang lebih baik tentang bahan ajar maka perlu dikonsultasikan secara terbatas dengan beberapa ahli atau pakar isi, media pembelajaran, dan kebahasaan serta tokoh Budaya (Adat) Lampung. Rekonstruksi dirumuskan dengan menggunakan model desain pembelajaran dengan mengacu pada format Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) SMA yang sudah dipergunakan selama ini, yaitu dengan mengembangkan kurikulum (silabus) dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) PAI yang meliputi:

- a. Perumusan standar kompetensi
- b. Perumusan kompetensi dasar
- c. Menetapkan indikator pembelajaran
- d. Menetapkan materi pokok
- e. Merumuskan kegiatan pembelajaran
- f. Menentukan alokasi waktu
- g. Menentukan strategi dan metode
- h. Menentukan alat dan sumber belajar
- i. Merumuskan penilaian yang cocok/relevan
- j. Menyusun paket pembelajaran

3. Pandangan Tokoh Adat dan Agama Tentang Budaya Lampung Yang Masih Fungsional dan Perlu Diawetkan dan Relevan Dengan PAI

Untuk menyusun pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural dengan mengangkat budaya masyarakat Lampung, perlu melakukan konfirmasi dan verifikasi terhadap budaya tersebut, apakah masih fungsional dan perlu diawetkan atau tidak, maka diperlukan judgement atau opini dari expert yang memahami betul tentang adat-istiadat dan budaya masyarakat Lampung. Expert budaya Lampung dan Pendidikan Agama Islam di Provinsi Lampung yang sekaligus dijadikan sebagai responden/nara sumber dalam penelitian ini. Mereka adalah, penulis tulis dengan initial singkatan sebagai berikut: Fr (tokoh adat/budaya), FF (tokoh adat/budaya dan agama), MH (tokoh/budaya dan agama), Zul (tokoh adat/Budaya dan ahli Pendidikan Agama Islam), BS (tokoh adat/budaya dan agama), Arf (tokoh Agama), JM (Pakar Pendidikan Agama Islam), ASK (tokoh adat/budaya dan agama). Berikut ini adalah hasil rangkuman dari pandangan tokoh budaya dan sekaligus tokoh agama serta pakar Pendidikan Agama Islam di Provinsi Lampung, bahwa unsur-unsur budaya masyarakat yang masih fungsional dan perlu diawetkan serta relevan dan perlu dikembangkan melalui kurikulum Pendidikan Agama Islam, sebagaimana dapat dilihat melalui tabel berikut.

Tabel 7.13 Nilai-nilai Budaya Lampung Yang Masih Fungsional dan Perlu diawetkan serta relevan dengan PAI

Khazanah Budaya Lampung (Kearifan-kearifan) Lokal	Nilai-Nilai Agama Islam (Nash AL-Qur'an dan Hadis) yang relevan dengan budaya Lampung
1. Pi'il Pasenggiri (Harga diri, perilaku, sikap hidup)	<ul style="list-style-type: none"> • Segala sesuatu yang menyangkut harga diri, perilaku dan sikap hidup yang dapat menjaga dan menegakkan nama baik dan martabat secara pribadi maupun kelompok • Perwujudannya: saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat, dan mempunyai prinsip. Lihat, Q.S. Al-Isra: 70
2. Nengah Nyappur (Hidup bermasyarakat, membuka diri)	<ul style="list-style-type: none"> • Perwujudannya: saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat, dan

dalam pergaulan)	mempunyai prinsip. Lihat, Q.S. Al-Isra: 70
3. Nemui Nyimah (Terbuka tangan, bermurah hati, dan ramah pada semua orang)	<ul style="list-style-type: none"> • Senantiasa berpesan untuk bersabar dan berpesan untuk berkasih sayang (Q.S., 90 : 17) • Konsep ta'aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep Interaksi sosial. Ajaran Islam sebagaimana tertuang dalam teks suci al-Qur'an, menganjurkan bahwa dalam interaksi social, apabila tidak ditemukan kesamaan, maka hendaknya masing-masing mengakui eksistensi pihak lain dan tidak saling mempersalahkan (lihat, Ali Imron, 64). • Bermurah hati dan ramah terhadap semua pihak baik dalam bertutur kata serta santun dan ramah terhadap tamu • Perwujudannya: Ramah-tamah, Murah Hati (Betik Hati), dan Menghargai tamu. • Dari riwayat Attirmidzi-Jabir r.a., Nabi Muhammad SAW bersabda: “Sesungguhnya orang yang sangat saya kasihi dan yang terdekat padaku di hari qiamat adalah yang terbaik budi pekertinya. Dan orang yang sangat saya benci dan terjauhi dari padaku pada hari qiamat yaitu orang yang banyak bicara, sombong dalam pembicaraannya dan berlagak menunjukkan kepedaiannya”. • Barang siapa beriman kepada Allah dan hari akhir, janganlah ia menyakiti tetangganya. Dan barangsiapa beriman kepada Allah dan hari Akhir, hendaklah ia menghormati tamunya serta barangsiapa beriman kepada Allah dan hari akhir hendaklah ia berkata baik atau diam” (HR. Bukhori Muslim).
4. Berjuluk Beadok (Bernama, bergelar, saling menghormati)	<ul style="list-style-type: none"> • Konsep silaturrahim, dalam konstelasi pluralitas keagamaan manusia, maka sikap-sikap yang mencerminkan Cinta—dalam perspektif ajaran Islam—seperti ta'aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) hendaknya senantiasa dikampanyekan dan sekaligus menjadi kepribadian masing-masing pemeluk agama. • Manifesto Illahi dalam Al-Qur'an Al-Baqarah (2 : 216), yang mengungkapkan “...kamu boleh jadi membenci sesuatu (keyakinan orang lain), padahal ia amat baik bagimu, dan boleh jadi kamu menyukai sesuatu, padahal ia amat buruk bagimu”. Ayat tersebut

	<p>merupakan instruksi Ilahiyah yang melarang manusia untuk berburuk sangka dan mensifatkan buruk kepada orang lain secara semena-mena.</p> <ul style="list-style-type: none"> •
5. Sakai Sambayan (Gotong Royong, Tolong-menolong)	<ul style="list-style-type: none"> • Nilai-nilai Gotong-royong, menjalin kerjasama yang baik, saling bahu membahu dan bekerjasama dalam bidang moril dan materil. Lihat: QS. Al-Maidah : 2
6. Sang Bumi Ruwa Jurai (Walau Berbeda suku, adat-istiadat tetap satu)	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak bercerai-berai, walaupun berbeda dan bermacam-macam suku • Ada persatuan, walaupun penduduk asli terbagi 2 yaitu: Pesisir dan Pepadun • Ta'aruf (saling mengenal), tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13); lihat juga Q.S. Yunus (10 : 19); pada Q.S. Al-Baqarah (2 : 213); al-Hujurat, ayat 13; Ar-Rum : 22
7. Puaghi (Persaudaraan dengan kerabat dekat)	<ul style="list-style-type: none"> • Ukhuwah:Saling mencintai, sayang-menyayangi sesama saudara. Lihat, Al-Hujurat: 10 • “Akulah “Arrahman”. Dari namaku ini terambil kata :rahim, rahmi, kerabat”. Barangsiapa menyambungny (bersilaturahmi) Aku akan sambung dia, barang siapa memutuskannya, Aku akan putus (hubunganku) dengan dia. Dan barangsiapa menegakkannya (tali kerabat) akan Aku tegakkanlah dia. Sesungguhnya rahmatku telah mendahului murkaku (R. Ahmad al-Bukhori, Abu Dawud, Attirmidzi, Ibnu Hibban, Al-Hakim dan Al-Baihaqi).
8. Kemuakhian (Persaudaraan dalam arti luas)	<ul style="list-style-type: none"> • Saling menghargai sesama suku dan antar suku • Menjaga Persaudaraan • Penjaga Persatuan <p>Lihat: Q.S. Yunus (10 : 19); Q.S. Al-Baqarah (2 : 213). QS Annisa ayat 36; QS Al-Mukminun: 52; Al-Hujurat: 10</p>

Setelah mendapatkan judgement atau opini expert/para ahli tersebut, maka peneliti selanjutnya melakukan focus group discussion (FGD) yang menghadirkan seluruh guru Pendidikan Agama Islam (PAI) pada SMA se-Kota Bandar Lampung. Mereka yang hadir dan sekaligus sebagai responden dalam penelitian ini.

Focus group discussion (FGD) sengaja diadakan terkait dengan kepentingan penelitian ini. Rumusan yang dihasilkan dari kegiatan tersebut adalah melahirkan pemetaan dengan desain awal untuk menyusun pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural dengan mengangkat budaya masyarakat Lampung sebagai fokus kajian. Dengan demikian desain awal pemetaan kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural (meliputi standar kompetensi/kompetensi dasar, materi, model/strategi/teknik pembelajaran, dan evaluasi) berikut ini merupakan embrio yang dijadikan penelitian dan pengembangan sebagaimana terlihat pada tabel berikut.

Tabel 7.14 Desain awal pemetaan kurikulum PAI dalam perspektif multikultural

Komponen	Deskripsi
Standar Kompetensi/Kompetensi Dasar	Para siswa mempunyai kemampuan dalam mengamalkan Ajaran Islam (Mencakup Keimanan, Ketaqwaan, dan berakhlak mulia) Serta mempunyai sikap multikulturalistik (yang sesuai dengan budaya Lampung)
Materi	
Nilai-nilai Budaya Masyarakat Lampung	Ayat & Hadis Yang relevan dengan Materi PAI
1. Pi'il Pasenggiri (Harga diri, perilaku, sikap hidup)	<ul style="list-style-type: none"> • Segala sesuatu yang menyangkut harga diri, perilaku dan sikap hidup yang dapat menjaga dan menegakkan nama baik dan martabat secara pribadi maupun kelompok, • Keras dalam hal prinsip . [Q.S. 48 : 29] • Hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama “Bagimulah agamamu dan bagikulah agamaku (Q.S., 109 : 6); • Hubungan dengan perdamaian “Dan jika mereka condong kepada perdamaian, maka condonglah kepadanya dan bertaqwalah kepada Allah (Q.S., 8 : 61);

<p>2. Nengah Nyappur (Hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perwujudannya: saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat, dan mempunyai prinsip. Lihat, Q.S. Al-Isra: 70
<p>3. Nemui Nyimah (Terbuka tangan, bermurah hati, dan ramah pada semua orang)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Senantiasa berpesan untuk bersabar dan berpesan untuk berkasih sayang (Q.S., 90 : 17) • Konsep ta'aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep Interaksi sosial. Ajaran Islam sebagaimana tertuang dalam teks suci al-Qur'an, menganjurkan bahwa dalam interaksi social, apabila tidak ditemukan kesamaan, maka hendaknya masing-masing mengakui eksistensi pihak lain dan tidak saling mempersalahkan (lihat, Ali Imron, 64). • Bermurah hati dan ramah terhadap semua pihak baik dalam bertutur kata serta santun dan ramah terhadap tamu • Perwujudannya: Ramah-tamah, Murah Hati (Betik Hati), dan Menghargai tamu. • Dari riwayat Attirmidzi-Jabir r.a., Nabi Muhammad SAW bersabda: "Sesungguhnya orang yang sangat saya kasih dan yang terdekat padaku di hari qiamat adalah yang terbaik budi pekertinya. Dan orang yang sangat saya benci dan terjauhi dari padaku pada hari qiamat yaitu orang yang banyak bicara, sombong dalam pembicaraannya dan berlagak menunjukkan kepadaannya". • Barang siapa beriman kepada Allah dan hari akhir, janganlah ia menyakiti tetangganya. Dan barangsiapa

	beriman kepada Allah dan hari Akhir, hendaklah ia menghormati tamunya serta barangsiapa beriman kepada Allah dan hari akhir hendaklah ia berkata baik atau diam” (HR. Bukhori Muslim).
4. Berjuluk Beadok (Bernama, bergelar, saling menghormati)	<ul style="list-style-type: none"> • Konsep silaturrahim, dalam konstelasi pluralitas keagamaan manusia, maka sikap-sikap yang mencerminkan Cinta—dalam perspektif ajaran Islam—seperti ta’aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) hendaknya senantiasa dikampanyekan dan sekaligus menjadi kepribadian masing-masing pemeluk agama. • Manifesto Illahi dalam Al-Qur’an Al-Baqarah (2 : 216), yang mengungkapkan “...kamu boleh jadi membenci sesuatu (keyakinan orang lain), padahal ia amat baik bagimu, dan boleh jadi kamu menyukai sesuatu, padahal ia amat buruk bagimu”. Ayat tersebut merupakan instruksi Ilahiyah yang melarang manusia untuk berburuk sangka dan mensifatkan buruk kepada orang lain secara semena-mena.
5. Sakai Sambayan (Gotong Royong, Tolong-menolong)	<ul style="list-style-type: none"> • Nilai-nilai Gotong-royong, menjalin kerjasama yang baik, saling bahu membahu dan bekerjasama dalam bidang moral dan materil. Lihat: QS. Al-Maidah : 2
6. Sang Bumi Ruwa Jurai (Walau Berbeda suku, adat-istiadat tetap satu)	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak bercerai-berai, walaupun berbeda dan bermacam-macam suku • Ada persatuan, walaupun penduduk asli terbagi 2 yaitu: Pesisir dan Pepadun • Ta’aruf (saling mengenal), tafahum (saling memahami), dan

	tasamuh (toleransi) (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13); lihat juga Q.S. Yunus (10 : 19); pada Q.S. Al-Baqarah (2 : 213); al-Hujurat, ayat 13; Ar-Rum : 22
7. Puaghi (Persaudaraan dengan kerabat dekat)	<ul style="list-style-type: none"> • Ukuwah:Saling mencintai, sayang-menyayangi sesama saudara. Lihat, Al-Hujurat: 10 • “Akulah “Arrahman”. Dari namaku ini terambil kata :rahim, rahmi, kerabat”. Barangsiapa menyambungny (bersilaturahmi) Aku akan sambung dia, barang siapa memutuskannya, Aku akan putus (hubunganku) dengan dia. Dan barangsiapa menegakkannya (tali kerabat) akan Aku tegakkanlah dia. Sesungguhnya rahmatku telah mendahului murkaku (R. Ahmad al-Bukhori, Abu Dawud, Attirmidzi, Ibnu Hibban, Al-Hakim dan Al-Baihaqi).
8. Kemuakhian (Persaudaraan dalam arti luas)	<ul style="list-style-type: none"> • Saling menghargai sesama suku dan antar suku • Menjaga Persaudaraan • Penjaga Persatuan • Lihat: Q.S. Yunus (10 : 19); Q.S. Al-Baqarah (2 : 213). QS Annisa ayat 36; QS Al-Mukminun: 52; Al-Hujurat: 10
<ul style="list-style-type: none"> • Model Pembelajaran • Pendekatan/Strategi Pembelajaran/Metode Pembelajaran 	Cooperative Learning dan Pembelajaran Kreatif Internalisasi : Insertion Method, Wrapping Method
Evaluasi	Obyektif, Essay dan Portopolio

Desain awal kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural, yang dirumuskan oleh guru PAI SMA se-Kota Bandar Lampung tersebut di atas merupakan tindak lanjut dari

jawaban para ahli adat/budaya Lampung dan pakar pendidikan Agama Islam (PAI) yang digali oleh peneliti. Peneliti berperan atau menempatkan diri sebagai konsultan bekerja sama dengan guru PAI, akhirnya berhasil merumuskan: (1) Standar Kompetensi/Kompetensi Dasaar,(2) Model Pembelajaran, pendekatan/strategi/metode pembelajaran dan (3) Evaluasi.

E. Kelayakan Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural

Pembahasan hasil penelitian dan implikasinya akan lebih difokuskan pada masalah atau variabel penelitian dan tahap penelitian. Pembahasan ini bukan dimaksudkan untuk mereduksi suatu temuan, namun lebih pada pengendalian lingkup penelitian dan menjaga berbagai kemungkinan penafsiran, mengingat objek kajian pendidikan multikultural ini cukup sensitif dan terkait dengan banyak aspek dalam kehidupan manusia. Untuk itu, pembahasan akan berkisar pada : 1) Penelitian Pendahuluan. (Need Assesment) 2) Pengembangan Model dan 3) Efektifitas Model.

Terkait dengan masalah pendidikan multikultural baik secara formal maupun non formal masih belum mendapat perhatian serius pemerintah dan para pemangku kepentingan (stakeholders) pendidikan. Meskipun belakangan ini telah banyak pemikiran yang secara terang-terangan melalui berbagai pertemuan seminar, propaganda maupun slogan menuntut terhadap perlunya pendidikan multikultural. Bahkan, latar belakang bangsa Indonesia, yang beragam etnis dan budaya, serta berbagai peristiwa konflik dan perselisihan yang terjadi belakangan ini karena berbagai perbedaan di masyarakat, seperti perselisihan antar etnis di Sambas, Sampit Kalimantan, antar penganut agama di Maluku, antar elit politik di parlemen dsb, namun belum menggugah hati para penguasa untuk mewujudkan pendidikan multikultural sebagai wahana membangun kesadaran hidup bersama dalam perbedaan . demikian halnya kepedulian guru sebagai agen pendidikan belum mampu mengapresiasi fenomena tersebut dalam kurikulum. Untuk itu, sangat dibutuhkan suatu komitmen politik dan

sosial serta program-program kurikulum yang dapat membantu menciptakan keadaan yang mengarah pada pembentukan kesadaran bangsa tentang perlunya nilai-nilai toleransi untuk menjaga keutuhan bangsa ini.

Hasil penelitian pendahuluan terhadap siswa maupun guru tentang masyarakat yang multi etnik multikultural seperti Indonesia, ditanggapi secara berbeda-beda. Pada satu sisi ada yang menganggap bahwa pendidikan di Indonesia belum mengarah pada terbentuknya masyarakat multikultural. Kesadaran multikultural lebih terbentuk oleh adat istiadat, aturan dan hukum serta perilaku kehidupan yang terjadi turun temurun, bukan karena pelajaran di sekolah. Sementara sebagian lainnya mengatakan bahwa dalam system pendidikan yang baru setelah digulirkannya reformasi dalam berbagai bidang di Indonesia, telah dimasukan unsur multikultural, demokratisasi dan hak azasi manusia. Hanya saja gagasan tersebut masih dalam tataran ideal-konseptual, belum sampai pada tataran praktis yang dilaksanakan dalam kegiatan pembelajaran di kelas dan didukung komitmen yang tinggi. Undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang system pendidikan nasional disebutkan bahwa gerakan reformasi di Indonesia secara umum menuntut diterapkannya prinsip demokrasi, desentralisasi, keadilan, dan menjunjung tinggi hak azasi manusia dalam kehidupan berbangsa dan bernegara.

Pendapat siswa maupun guru tentang masyarakat multikultural, pada satu sisi masyarakat multikultural jika diadaptasi secara positif akan banyak memberikan keuntungan, diantaranya disebutkan bahwa keberagaman budaya dapat mendorong kearah kemajuan, memperkaya khasanah bangsa, dan mempertinggi kesadaran toleransi. Akan tetapi ketika disikapi secara negatif dan penuh kepentingan akan menimbulkan berbagai konflik, apalagi jika masing-masing perbedaan dianggap secara fanatik dengan menganggap lebih baik pada satu sisi dan menganggap remeh atau kecil pada sisi lain, maka akan berdampak negatif seperti timbulnya perselisihan yang dapat mengarah pada perpecahan.

Fenomena multikultur menurut Piere L Van den Berghe disebutkan ciri masyarakat majemuk, adalah : 1) terjadinya segmentasi

ke dalam bentuk kelompok-kelompok yang sering kali memiliki sub kebudayaan yang berbeda satu sama lain. 2) memiliki struktur sosial yang terbagi-bagi kedalam lembaga-lembaga yang bersifat non komplementer ; 3) Kurang mengembangkan konsensus di antara para anggotanya terhadap nilai-nilai yang bersifat dasar ; 4) secara relatif sering kali mengalami konflik-konflik di antara kelompok yang satu dengan kelompok yang lainnya ; 5) Secara relatif integrasi sosial tumbuh di atas paksaan (coercion) dan saling ketegantungan di dalam bidang ekonomi ; serta 6) adanya dominasi politik oleh suatu kelompok atas kelompok-kelompok lainnya (Berghe, 1969: 67).

Selanjutnya siswa berpendapat bahwa untuk mencegah terjadinya konflik dan perpecahan bagi masyarakat multikultural, dengan belajar tolong menolong, toleransi, menciptakan kerukunan, saling memahami, menghindari sikap sukuisme. Sementara bagi masyarakat yang sudah mapan, seperti masyarakat madani dianjurkan untuk tetap menjaga kedamaian, dan menyadari bahwa persatuan dan kesatuan itu indah. Selanjutnya disebutkan bahwa sikap baik yang menunjang terciptanya kedamaian harus dipupuk dan dikembangkan dalam masyarakat. Untuk mengembangkan sikap toleransi dan membangun kesadaran multikultural dibutuhkan proses pendidikan yang lebih mengarah pada pembentukan kesadaran hidup bersama dalam perbedaan. Proses pendidikan ini hendaknya diajarkan sejak dini agar mendasari perilaku yang berkembang akibat interaksi dan adaptasinya dengan lingkungan. Victor Ordonez, direktur Unesco (1998), mengatakan bahwa anak sebagai pembelajar tidak hanya cukup diberi pengetahuan semata, namun yang lebih penting adalah bagaimana anak dapat menjaga perkembangan dirinya secara individu dan kelak dapat menjadi bagian dari masyarakatnya. Selanjutnya juga disebutkan bahwa anak tidak hanya dibutuhkan juga kecakapan calistung (membaca, menulis, dan menghitung), namun dibutuhkan juga kecakapan dasar (life skill) yang akan mengajaknya cakap dalam menalar dan mengerti kehidupan sebagai dirinya sendiri dan sebagai bagian dari masyarakatnya.

Sesungguhnya masa anak usia remaja (15-18) tahun adalah masa penting bagi penanaman kemandirian dan kecakapan hidup serta nilai

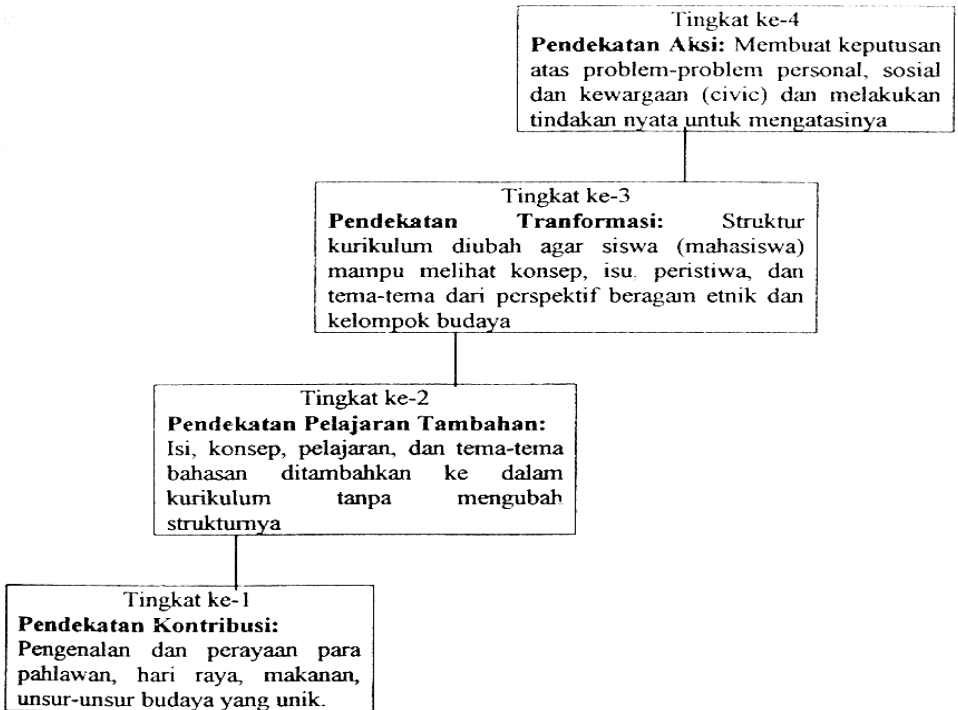
kebaikan (basic goodness) pada individu karena anak-anak yang berada pada periode usia ini semua potensi yang dimilikinya (psikososial, kognitif, dan fisik) umumnya masih akan terus mekar dan berkembang. Oleh karena itu dapat dikatakan bahwa pendidikan adalah suatu proses sosio-kultural. Dalam konteks ini Cohen (1971:17) mengemukakan bahwa pendidikan sebagai program yang disiapkan untuk memfasilitasi anak-anak agar mencapai pengertian akan makna-makna melalui system sosial budaya yang ada. Karena itu, Pendidikan Agama Islam (PAI) tidak hanya diarahkan pada pencapaian tujuan paedagogis, psikologis, dan pengembangan intelektual, melainkan secara intrinsik diarahkan pada upaya menyiapkan anak untuk menerima falsafah budaya masyarakatnya, serta melestarikan tujuan-tujuannya.

Menurut Martorella (1994: 12) terdapat 9 hal yang perlu diperhatikan dalam mengimplementasikan model kurikulum (pembelajaran) dalam perspektif pendidikan multikultural, yaitu :

1. Belajar bagaimana dan dimana menentukan tujuan, informasi yang akurat tentang kelompok-kelompok kultur yang beragam.
2. Identifikasi serta periksalah aspek-aspek positif dari individu-individu atau kelompok-kelompok etnik yang berbeda.
3. Belajarlah bersikap toleransi untuk keragaman melalui kegiatan eksperimentasi di sekolah dan dengan praktek-praktek serta kebiasaan yang berlainan.
4. Dapatkan jika mungkin pengalaman positif dari tangan pertama dengan kelompok budaya yang beragam.
5. Kembangkan perilaku-perilaku yang empiris melalui kegiatan bermain peran dan simulasi.
6. peraktekkan penggunaan “perspective glasses” yakni melihat suatu kejadian, babakan sejarah, atau isu-isu lain melalui perspektif kelompok budaya atau jender yang lain.
7. Tenggang rasa penghargaan diri seluruh siswa/peserta yang berasal dari kelompok budaya yang berlainan.
8. Identifikasi dan analisis stereotype-stereotipe budaya yang ada.

9. Identifikasikanlah sejumlah kasus diskriminasi serta prasangka sosial yang berasal dari kehidupan siswa sehari-hari.

Adapun dalam hal pengembangan kurikulum multikultural, pendekatan yang dapat dilakukan sebagaimana dikemukakan Banks (2001 : 13) dalam Handbook of Research on Multicultural Education, sebagaimana terlihat pada gambar berikut:



Gambar 7.1 Pendekatan Pengembangan Kurikulum Multikultural

Pendekatan pengembangan kurikulum yang dilakukan Banks sebagaimana gambar 7.1 pada awalnya merupakan studi multikulturalisme lebih banyak diarahkan kepada studi kelompok etnik tertindas. Dalam kasus Amerika studi multikulturalisme dan pendidikan multikultural diarahkan kepada kajian tentang nasib warga negara berkulit hitam (afro-american), yang mendapat perlakuan tidak

adil, tertindas, dan sebagai budak. Penindasan tersebut melahirkan gerakan multikulturalisme dan reformasi pendidikan di Amerika yang memperjuangkan hak-hak kaum sipil kulit hitam dan kaum imigran pada dasawarsa 1960-an sampai 1970-an. Gerakan ini mengupayakan transformasi proses pendidikan dan lembaga-lembaga pendidikan pada semua tingkatan sehingga semua murid, yang memiliki ciri ras atau etnik, kecacatan, jenis kelamin, kelas sosial, dan orientasi seksual apapun akan menikmati kesempatan yang sama untuk menikmati pendidikan (lihat, Pupu S. Rahmat, 2008 : 2).. Karena itu, dapat dimengerti jika Sonia Nieto (dalam Bakns, 2001 : 23), salah seorang pengakaji multikulturalisme dalam bukunya “Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education”, menyebutkan bahwa tujuan pendidikan multibudaya adalah, salah satunya, untuk. sebuah pendidikan yang bersifat anti rasis karena Amerika pada saat itu sedang dilanda gerakan yang berlatar rasis, khususnya antara penduduk kulit putih Eropa dengan warga kulit hitam Afro-American dan kulit berwarna lainnya, seperti Amerika Latin dan Asia.

Pada kasus Eropa yang paling menonjol adalah dominasi gereja dan agama resmi negara terhadap kebebasan warga negaranya, yang diilhami oleh gerakan pencerahan (enlightenment) dan gerakan reformasi. Sedangkan pada kasus India yang banyak muncul adalah pemikiran Gandhi yang menentang praktek paria (untouchability). (Bikhu Parekh, 2008: 406) Hanya sedikit perubahan yang terjadi dalam hal ini karena pengkelasan sosial merupakan cerminan dari sistem perkastaan dalam agama Hindu, yang tidak mungkin dihilangkan dari ajaran ini. Hal ini menjelaskan bahwa masing-masing tempat memiliki kasus yang berbeda satu sama lain. Perbedaan dan ciri lokal ini penting untuk dicatat ketika seorang pengkaji melakukan penelitian dan analisis atas masalah multikulturalisme di setiap tempat yang berbeda.

Di Indonesia, gerakan multikultural dan kesetaraan kultural telah ditunjukkan dalam momentum Kebangkitan Nasional. Akar-akar gerakan yang menonjolkan ciri kedaerahan seperti gerakan Boedi Utomo (Jawa), Jong Java, Jong Sumatra, Jong Celebes menunjukkan kesadaran awal terhadap kebudayaan yang dimiliki oleh masing-

masing kelompok kultural bangsa Indonesia. Kesadaran identitas kesukuan ini kemudian disatukan dalam komitmen Sumpah pemuda tahun 1928, yang mencerminkan suatu komitmen kebangsaan, sehingga mengantarkan bangsa ini ke pintu kemerdekaan pada tahun 1945. Dalam penyusunan pembukaan Undang-undang Dasar 1945 semangat multikulturalisme dan nasionalisme tampak ketika Bung Hatta menolak pencantuman tujuh kata yang, menurut pemikirannya, bernuansa eksklusif. Para pemimpin bangsa waktu itu akhirnya menyetujui penghapusan tujuh kata tersebut yang mencerminkan akseptabilitas terhadap kebinekaan bangsa dan eksistensi kebudayaan Indonesia (H.A.R. Tilaar, 2009 : 205).

Varian-varian multikultur bangsa ini semakin jelas dan mulai memasuki ranah politik yang direpresentasikan oleh partai-partai politik pada masa kekuasaan Sukarno. Partai-partai politik pada masa itu merepresentasikan banyak ciri. Ada partai berbasis agama, ada yang berlatar lokal, berbasis ideologi-ideologi kebangsaan, dan lain-lain. Pesta demokrasi yang pertama kali diselenggarakan yaitu Pemilu 1955 menunjukkan karakter multi budaya yang setara. Partai-partai pemenangnya juga terdiri dari partai berbasis ideologi-ideologi yang beragam yakni nasionalisme, komunisme, dan agama, yang direpresentasikan oleh PNI (Partai Nasional Indonesia), PKI (Partai Komunis Indonesia), partai Masyumi, dan partai NU.

Pandangan tersebut bila dikaitkan dengan pelaksanaan Pendidikan Agama Islam (PAI) selama ini (di sekolah-sekolah) secara kurikuler belum secara signifikan didesain untuk menanamkan nilai kebersamaan, kesepadan (equality), dan kesempatan yang sama (equal opportunities), dan hak azasi manusia (human right) serta mengimplementasikan PAI yang membawa misi membangun dan menanamkan nilai-nilai multibudaya, akan tetapi lebih pada pengembangan struktur keilmuan secara disipliner sebagaimana cabang ilmu-ilmu lain.

Perspektif multikultural sebagai program pendidikan belum mendapat perhatian dari guru dan porsi kurikulum yang memadai, padahal dalam konteks system pendidikan nasional sebagaimana yang diatur dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional No 20

tahun 2003, sebenarnya istilah pendidikan multikultural secara eksplisit disebutkan, dan apabila dibaca lebih lanjut bagian tujuan pendidikan tampak bahwa salah satu sosok citra ideal manusia Indonesia adalah individu yang mempunyai wawasan multikultural.

Suatu hal yang kurang menggembirakan juga terjadi di lingkungan kelas dalam kegiatan pembelajaran PAI. Guru berpendapat bahwa pembelajaran PAI selama ini dijalannya sebagaimana rutinitas seorang guru yang tugasnya mengajar. Guru berfikir tugasnya hanya menransfer ilmu kepada anak didik. Menurut Tafsir (2002: 36), seorang pakar PAI dan pengamat pendidikan persoalannya adalah karena, pendidikan kita seringkali hanya sebatas transfer ilmu dan tidak membangun karakter anak didik. Siswa tidak diberi kesempatan untuk merefleksikan dan memposisikan dirinya dalam system pendidikan yang semata-mata untuk kepentingan dunia kerja. Kegiatan refleksi yang dalam pendidikan itu sangat penting, kini telah kehilangan tempat, karena pendidikan kita seringkali hanya berupa transfer ilmu; Kurikulum berdasarkan kompetensi juga tidak mengarah kesana (pembentukan karakter) dan masih berbasis disiplin ilmu (Hasan, dalam Pikiran Rakyat, 29 Nopember 2002:20).

Hasil pengamatan juga mengindikasikan bahwa para guru dalam mengajar PAI lebih mengikuti buku teks, para guru enggan untuk melakukan penyusunan bahan ajar yang disesuaikan dengan kebutuhan siswa. Apalagi, bahwa buku teks yang digunakan guru banyak yang tidak relevan dengan tuntutan kepentingan lokal, sebagaimana garis otonomi dan lingkup kebutuhan siswa SMA. Keadaan yang demikian sangat membelenggu kreatifitas guru maupun murid dalam rangka memahami kancah sosial keagamaan. Terlebih lagi pesan-pesan pengetahuan agama selalu kering karena hanya menyampaikan fakta-fakta, sementara pesan-pesan nilai dan sikap masih sangat minim. Termasuk didalamnya pesan-pesan nilai yang berkaitan dengan budaya dan keragaman budaya yang ada di daerahnya.

Demikian halnya apa yang dirasakan murid, bahwa pelajaran PAI diikuti seperti pertunjuk dan anjuran guru, menghafalkan fakta-fakta dan contoh-contoh sekedarnya. PAI di SMA sebagai mata pelajaran

kurang menarik karena tidak diiringi dengan kajian lain yang relevan dengan kebutuhan.

Bropy & Alleman (1996: 22-33) juga mengidentifikasi ada delapan aspek yang hingga kini banyak dikritik oleh para pakar, yakni: (1) bahan ajar tidak mencantumkan rumusan tujuan secara jelas; (2) pemilihan bahan tidak dikembangkan berdasarkan gagasan-gagasan kunci; (3) organisasi dan sekuensi bahan kurang koheren; (4) eksplikasi materi kurang sistematis dari sudut system pengetahuan; (5) hubungan siswa-guru dan diskursus kelas kurang dialogis dan monoton; (6) aktifitas dan tugas pembelajaran bernuansa impresip, kurang menantang dan kurang bervariasi; (7) asesmen dan penilaian lebih terfokus pada kemampuan mengingat, dan kurang terkait dengan yang diajarkan, dan (8) penjelasan guru sangat umum, kurang terarah dan menjelaskan keterkaitan antar unit bahasan.

Indonesia bertekad, bahwa era reformasi untuk membangun suatu masyarakat Indonesia baru yaitu masyarakat yang demokratis, masyarakat yang menghargai dan menghormati nilai-nilai kebersamaan dalam perbedaan, maupun masyarakat madani diperlukan suatu perangkat yang dapat mengakomodir keberagaman. Untuk itu, ada beberapa instrumen pendidikan yang harus disiapkan mengingat kondisi bangsa dan masyarakat Indonesia yang beranekaragam dan memiliki berbagai latar belakang yang berbeda-beda, dan dapat menimbulkan berbagai kemungkinan terjadinya konflik, maka sudah sewajarnya pembangunan bidang pendidikan menjadi prioritas kebijakan dan dilaksanakan secara konsisten dan konsekwen.

Pembangunan masyarakat demokratis maupun masyarakat madani yang terdiri dari para anggotanya yang cerdas, memiliki adat kebiasaan dan cara berfikir yang positif hendaknya memperhatikan perkembangan dan kebutuhan manusia secara utuh, yaitu manusia yang bukan hanya semata-mata memiliki kecerdasan intelektual tetapi berbagai kecerdasan seperti kecerdasan emosional, dan kecerdasan etika dan estetika (Gardner: 1999: 18). Dengan singkat anggota masyarakat Indonesia yang cerdas adalah yang menjadi pilar-pilar dari

masyarakat Indonesia baru yang terdidik dan berbudaya (educated and civilized human being) (Tilaar: 1999: 3).

Saat ini, pembangunan pendidikan nasional belum mencapai hasil yang kita harapkan. Oleh karenanya, pendidikan harus terus berkembang dan Depdiknas sebagai pemegang amanah pelaksanaan pendidikan nasional memiliki kewajiban untuk mewujudkan misi pembangunan tersebut. Perspektif pembangunan pendidikan tidak hanya ditunjukkan untuk mengembangkan aspek intelektual saja melainkan juga watak, moral, kepribadian, sosial, dan fisik peserta didik, atau dengan kata lain menciptakan bangsa Indonesia seutuhnya. Melalui proses pendidikan akan terjadi proses pembentukan manusia yang kita inginkan, karena pada hakekatnya pembangunan pendidikan merupakan proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat (Peraturan Pemerintah No 19 tahun 2005: 54).

Apa yang diharapkan murid dan guru tentang pelajaran PAI sesuai dengan tuntutan dinamika dan kebutuhan bangsa ke depan adalah perlunya kurikulum (pembelajaran) PAI yang lebih menarik sebagai kajian terpadu sehingga mampu membawa perubahan pada diri siswa dan gurunya kearah lebih baik, dan secara lebih luas mampu menciptakan suasana keagamaan dan kebatinan bangsa yang lebih aman, tentram dan damai, serta harmonis. James A. Bank (1995: 4) menyebutkan pendidikan sebagai wahana pembentukan pengetahuan tidak akan membangun iklim akademis yang lebih demokratis yaitu terjadinya *transformative academic knowledge*, jika tidak ditunjang media yang cukup.

Seperti pendapat guru dan murid tentang belajar sangat dibutuhkan sarana dan sumber belajar. Buku merupakan salah satu sumber belajar yang sangat penting disamping guru. Sehingga sangat wajar jika dalam rangka otonomi diberikan kebebasan yang lebih luas kepada guru untuk mengembangkan sumber belajar dan bahan ajar yang sesuai dengan kebutuhan anak di daerahnya. Disamping itu, kepada guru untuk diberikan insentif yang layak untuk mengembangkan pengalaman pembelajaran baik dengan menyusun buku,

merekonstruksi pembelajaran, mengadakan sarana dan media pembelajaran dsb.

Apa yang dirasakan oleh siswa tentang praktik pendidikan di sekolah, juga menjadi pertanyaan dan keprihatinan di kalangan pakar pendidikan. Burke & Hill (1990:1) seorang pakar pendidikan misalnya berpendapat, sejauh ini para guru senantiasa diingatkan perlunya memahami kecenderungan- kecenderungan mutakhir di dalam disiplin mereka. Reformasi kurikulum, pelatihan dan pelatihan ulang bagi guru, serta perubahan sekuensi bidang kajian pun sudah diikhtiarkan untuk memecahkan masalah kejenuhan, kesalahan persepsi, dan relevansi.....[akan tetapi] mengapa pula hingga sejauh ini masih begitu banyak siswa SMA yang melihat pendidikan sebagai kajian yang tidak relevan tentang fakta-fakta, data-data, dan peristiwa-peristiwa?

Kenyataan tersebut diperparah lagi dengan berbagai sumber belajar PAI khususnya untuk SMA di samping banyak yang kurang memperhatikan pesan-pesan nilai pengetahuan keagamaan, juga produk buku yang beredar juga tidak mencerminkan kebutuhan anak dari berbagai latar belakang daerah di Indonesia. Pada umumnya buku-buku pelajaran PAI SMA dibuat oleh penerbit dari Jawa, sehingga bahan-bahan buku ajar PAI ataupun suplemen yang dipakai oleh sekolah atau guru dan siswa tidak sesuai dengan keragaman siswa atau kebutuhan daerah-daerah di Indonesia. Padahal sebagaimana tuntutan kurikulum tingkat satuan pendidikan yang lebih menekankan pada konteks sekolah, otonomi dan pengembangan kompetensi yang memperhatikan keragaman pelajar, memberikan peluang yang besar pada para guru untuk membuat buku ajar yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing. Khususnya untuk pelajaran PAI kelas II SMA tidak ada buku yang dibuat oleh guru, karena guru mengajar PAI hanya mengikuti yang terdapat dalam materi buku cetak, dan pada umumnya tidak dilengkapi dengan materi suplemen ataupun petunjuk bagi guru maupun murid untuk pengembangan materi secara holistik-integratif dan demokratis, sesuai dengan kebutuhan daerah-daerah di Indonesia.

Berkaitan dengan tuntutan dan perubahan kurikulum yang lebih mengarah pada pembentukan kompetensi dan desentralisasi serta otonomi program pendidikan, jelas akan memberikan dampak yang luas bagi para pelaksana pendidikan dan guru di sekolah untuk mampu mempersiapkan buku bacaan yang relevan sebagai media pengetahuan bagi anak didiknya. Perubahan kurikulum ke arah otonomi sekolah memberikan peluang bagi guru untuk mengembangkan bahan ajar secara terus-menerus sehingga dapat meningkatkan mutu pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan dukungan potensi sumber-sumber lingkungan. Bahkan setiap guru harus mampu merancang kurikulum dengan menciptakan dan menyediakan bahan ajar untuk kepentingan anak didiknya dari bahasan demi bahasan setiap saat sesuai dengan kemampuan sekolah dan kondisi lingkungan daerahnya.

Perbaikan kualitas pembelajaran sangat dipengaruhi pengembangan desain pembelajaran. Menurut Degeng (1999: 2) perancang pembelajaran dapat dijadikan titik awal upaya perbaikan kualitas pembelajaran. Ini berarti bahwa perbaikan kualitas pembelajaran PAI haruslah diawali dari perbaikan kualitas desain kurikulum (pembelajaran) itu sendiri.

Dalam kurikulum PAI, bentuk media dan sarana yang menunjang sumber belajar harus disesuaikan dengan realita dan kebutuhan yang mendasar dalam kegiatan pembelajaran itu sendiri. Seperti yang telah disebutkan pada bagian sebelumnya, bahwa pelajaran PAI selama ini kurang membangkitkan gairah belajar siswa dan tidak memberikan pemahaman tentang pengetahuan keagamaan yang berbasis pada keberagaman budaya sebagaimana realitas kehidupan anak, tetapi sekedar penyajian fakta-fakta yang sangat sulit dicerna sesuai tingkat kemampuan dan kapasitas belajar siswa. Mengingat kurikulum yang berkembang di Indonesia masih cukup syarat pada pendidikan disiplin ilmu, maka dalam rangka pengembangan kurikulum PAI yang lebih mengarah pada pemahaman keberagaman budaya sebagai basis belajar PAI maka dapat dilakukan dengan mengintegrasikan konsep multikultural ke dalam berbagai pokok bahasan yang relevan. Sehingga buku pelajaran atau bahan ajar PAI dapat disajikan dalam

konteks seperti tuntutan kurikulum nasional yang telah dijabarkan dalam standar kompetensi dan kompetensi dasar setiap pelajaran. Hanya saja setiap ada peluang penyajian tentang pesan multikultural dapat diintegrasikan pada setiap pokok bahasan tersebut.

Dilihat dari kategori cakupan materi PAI, siswa berpendapat bahwa bahan ajar yang dikembangkan secara garis besar dikatakan baik. Muatan aspek pengetahuan, sikap dan nilai serta keterampilan secara komprehensif. Keluasan materi PAI dinilai antara kisaran cukup baik hingga sangat baik. Sementara kedalaman materi PAI dinilai cukup baik dan baik. Demikian halnya, cakupan materi yang dikaitkan dengan nilai-nilai multikultural juga dikatakan cukup baik dan baik. Pernyataan tersebut mengindikasikan bahwa kurikulum PAI yang secara eksplisit memuat pesan pendidikan multikultural dapat diterima siswa dalam rangka pembelajaran PAI pada Sekolah Menengah Atas (SMA).

Dilihat dari kelayakan bahan ajar berkenaan dengan kategori akurasi (ketepatan) materi, baik keakurasian penggunaan kata, keakurasian konsep, ketepatan teori, ketepatan prinsip, dan ketepatan prosedur serta kebenaran nilai juga dikatakan baik. Dengan demikian, pernyataan siswa tersebut mengindikasikan bahwa keakurasian buku PAI dalam perspektif pendidikan multikultural dapat diterima siswa dan dapat digunakan untuk kegiatan pembelajaran.

Penilaian siswa terhadap buku PAI dalam perspektif pendidikan multikultural dilihat dari sisi kemutakhiran, baik yang terkait dengan lingkungan dunia sekitar anak, contoh-contoh terkini, maupun rujukan yang terkini (up to date), juga termasuk dalam kategori penilaian cukup baik hingga sangat baik. Sehingga secara keseluruhan hasil tanggapan siswa SMA kelas II tentang bahan ajar PAI dalam perspektif pendidikan multikultural memiliki kriteria cukup baik dan baik. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa bahan ajar ini layak dan baik untuk digunakan oleh siswa SMA.

Sebagai produk dari hasil penelitian ini antara lain melahirkan kurikulum dalam dimensi dokumen yaitu Silabus dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural dengan mengangkat budaya masyarakat

Lampung sebagai fokus kajian. Oleh karena itu kedua dokumen tersebut sebagai model hasil pengembangan kurikulum. Silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai model hasil pengembangan kurikulum PAI dalam perspektif multikultural dipaparkan dalam sub bab tersendiri dan selengkapnya disajikan dalam lampiran disertai ini.

F. Desain Pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung)

1. Model yang akan Dikembangkan

Penentuan dan rancangan model yang akan dikembangkan ditentukan berdasarkan atas pertimbangan hasil kajian studi pendahuluan, baik hasil studi literatur, studi dokumen kurikulum PAI, dan studi lapangan. Beberapa temuan dari studi pendahuluan yang telah dilakukan tersebut dapat disimpulkan sebagai berikut:

a. Dilihat dari kurikulum PAI SMA yang ada sekarang pada dasarnya masih didesain secara *sparated subject*. Dalam hal ini mata pelajaran PAI sebagai mata pelajaran belum dirancanng untuk dikaitkan dengan budaya Lampung.

b. Dilihat dari kegiatan implementasi kurikulum mata pelajaran PAI di SMA, dapat disimpulkan bahwa pada umumnya belum ada upaya dari guru PAI untuk merancang kegiatan pembelajaran yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung. Persoalan yang dihadapi guru PAI untuk merancang dan melakukan pengembangan kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung belum adanya pedoman tertulis maupun contoh tertulis yang dapat dijadikan rujukan untuk melakukan pengembangan tersebut.

c. .Belum terlaksananya pengembangan dan implementasi kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung, dilihat dari faktor guru, ditemukan kenyataan bahwa penguasaan dan pemahaman terhadap model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung relatif masih sangat minim. Walau pun sebenarnya sebagian besar guru-guru PAI berlatang belakang orang Lampung dan relatif mengetahui tentang budaya Lampung tersebut.

(1) Dilihat dari faktor siswa ditemukan kondisi sebagai berikut:

(a) Pengetahuan dan pemahaman siswa tentang budaya Lampung relatif paham.

(b) Pandangan dan sikap siswa atas model integrasi kurikulum dan pembelajaran PAI dengan unsur-unsur budaya Lampung sangat positif.

(c) Siswa SMA masih mendapatkan kesulitan untuk mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung. Hal ini karena selama ini aktivitas belajar mereka tentang PAI tidak pernah dihubungkan dengan budaya Lampung.

(2) Dilihat dari sarana, prasarana dan lingkungan

(a) Sarana dan prasarana pembelajaran PAI pada SMA pada umumnya masih relatif kurang. Hal itu dapat dilihat dari fasilitas pembelajaran terutama bahan kepustakaan, khususnya yang terkait dengan upaya integrasi PAI dengan budaya Lampung. Buku pelajaran dan buku-buku teks yang memuat konsep integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung belum ada satu pun.

(b) Lingkungan belajar, khususnya untuk mendukung terlaksananya pengembangan model dan pembelajaran yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung cukup kondusif. Hal itu terlihat dari dukungan Kepala Sekolah yang sangat positif, begitu juga respon dari Guru PAI sangat antusias.

Berdasarkan hasil temuan penelitian pendahuluan di atas dan setelah dilakukan diskusi dengan guru mata pelajaran PAI pada SMAN 9 Kota Bandar Lampung sebagai mitra pembentukan model, maka karakteristik dan desain model yang akan dikembangkan dengan karakteristik sebagaimana dapat dijelaskan berikut ini.

(1) Ide/Gagasan yg dikembangkan

Sebagaimana dikemukakan pada bab pendahuluan bahwa ide atau gagasan pokok dalam pengembangan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung adalah sebagai upaya pengembangan kurikulum PAI yang telah ada. Pengembangan kurikulum PAI tersebut dilakukan dengan cara memodifikasi model

integrasi kurikulum pada umumnya sebagaimana dikemukakan oleh Fogarty dan Maurer.

Sebagaimana dijelaskan Fogarty (1991) bahwa model integrasi kurikulum dapat dikembangkan dalam berbagai bentuk (1) integrasi dalam satu disiplin ilmu (*within single disciplines*), yang meliputi *Fragmented*, *Connected*, dan *nested*; (2) integrasi lintas bidang studi (*across several disciplines*), yang meliputi: *sequenced*, *shared*, *webbed*, *threated*, dan *integrated*; (3) integrasi dalam dan lintas siswa (*within and across leaners*), yang meliputi: *immersed* dan *networked*.

Berkenaan dengan itu, setelah mengkaji lebih jauh tentang karakteristik model dan dikaitkan dengan kondisi SMA, maka model yang dipandang paling tepat untuk mengintegrasikan mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan budaya Lampung adalah model “*connected*”. Sebagaimana dijelaskan oleh Fogarty, bahwa model “*connected*”, yaitu suatu bentuk atau model integrasi antara topik dengan topik lainnya, konsep dengan konsep lainnya, skill dengan skill lainnya yang berlangsung dalam rentang satu masa pembelajaran. Pengintegrasian ini hanya berlangsung di dalam disiplin yang bersangkutan saja tanpa mengaitkan dengan disiplin yang lain (Fogarty, 1991:14).

Merujuk pada pandangan tersebut, model ini hanya dapat mengintegrasikan konsep, teori, dan skill tertentu. Dalam konteks mengintegrasikan Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan budaya Lampung sangat memungkinkan apabila mata pelajaran PAI tersebut telah mengandung atau dibangun secara terintegrasi dengan unsur-unsur budaya Lampung. Misalnya, pembahasan dalam mata pelajaran PAI, mengkaji tentang ayat al-Qur’an surat al-Baqarah [148] tentang berkompetisi dalam kebaikan dan Q.S. al-Isra ayat [70] tentang membiasakan saling menghormati, saling menghargai, menjunjung tinggi martabat dan mempunyai prinsip. Kajian ayat tersebut dalam kompetensi yang diharapkan dari peserta didik telah dikaitkan dengan budaya Lampung antara lain “*Piil Pasenggiri (harga diri, perilaku dan sikap hidup orang Lampung)*”. Hal tersebut dapat dilihat dalam rumusan kompetensi yang diharapkan, yaitu: “*Menampilkan perilaku*

berkompetisi dalam kebaikan dan melaksanakan budaya piil pasengiri dalam kehidupan sehari-hari”.

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa ide pokok dari pengembangan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung ialah merupakan sebuah model yang mencoba mengembangkan kurikulum PAI yang telah ada menjadi sebuah model kurikulum yang mengintegrasikan dengan budaya Lampung.

Tujuan dilakukan integrasi PAI dengan budaya Lampung adalah: (1) siswa mempunyai kemampuan untuk mengintegrasikan materi PAI dengan budaya Lampung; dan (3) siswa dapat meningkatkan hasil belajar pada mata pelajaran PAI sekaligus menguasai budaya Lampung.

Selanjutnya sebagaimana dikembangkan oleh Maurer (1994) bahwa model integrasi kurikulum mengandung: (1) common objectives (tujuan umum), (2) common theme (tema umum), (3) common time frame (kerangka waktu), (4) diverse sequencing (pengelolaan urutan materi), (5) applied learning strategies (strategi aplikasi pembelajaran), dan (6) varied assesment (bentuk pengukuran). Sehubungan dengan itu dalam mengembangkan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung ini, yang merupakan ide/gagasan yang perlu dirancang terlebih dahulu adalah:

(a) Penetapan Tema atau Topik

Tema atau topik yang dikembangkan dalam pengembangan model ini pada dasarnya tidak dalam bentuk sebuah tema/topik baru, tetapi dapat diambil dari topik-topik pokok bahasan/sub pokok bahasan yang terdapat dalam kurikulum PAI (meliputi: Qur'an-Hadits, Aqidah-Akhlak, Fikih, dan Sejarah Kebudayaan Islam). Topik yang dipilih diutamakan yang memiliki bahasan yang sama atau memiliki kaitan pembahasan dengan budaya Lampung.

(b) Rumusan Tujuan

Tujuan umum yang dikembangkan dalam model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini pada dasarnya tidak merubah substansi tujuan kurikulum mata pelajaran PAI yang telah

ada, kecuali dimasukkan unsur budaya Lampung sebagai bentuk pengayaan. Tujuan yang ingin dicapai: (a) memberikan dasar-dasar islami pada budaya Lampung; (b) memberi arah pemahaman budaya Lampung secara islami; (c) memberikan penguatan terhadap budaya Lampung yang masih fungsional dalam perspektif Islam. Dengan cara itu diharapkan siswa (1) memperoleh pengetahuan PAI yang terintegrasi dengan budaya Lampung; (2) memiliki kemampuan untuk mengintegrasikan materi PAI dengan budaya Lampung; dan (3) dapat meningkatkan hasil belajar pada bidang studi PAI dengan pengayaan budaya Lampung.

(c) Kerangka waktu

Kerangka waktu atau alokasi waktu yang digunakan untuk implementasi integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini pada dasarnya tidak merubah alokasi waktu yang telah ada, dalam arti tetap memakai alokasi waktu yang telah ditentukan dalam mata pelajaran PAI sesuai dengan porsi bahasan masing-masing. Hanya saja dalam hal ini dilakukan modifikasi penggunaan waktu yang ada untuk memungkinkan terselenggaranya proses integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung.

(d) Pola Integrasi

Pola integrasi dalam model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini pada dasarnya dapat dikembangkan dengan mengelaborasi seluruh model integrasi kurikulum yang dikembangkan oleh Fogarty. Namun karena pada intinya model ini merupakan sebuah model yang mengintegrasikan satu disiplin ilmu, maka model yang akan dikembangkan adalah dalam bentuk “connected”, yaitu suatu model yang mengintegrasikan materi PAI yang relevan dengan budaya Lampung. Karena model "connected", merupakan suatu bentuk atau model integrasi antara topik dengan topik lainnya, konsep dengan konsep lainnya, skill dengan skill lainnya yang berlangsung dalam rentang satu masa pembelajaran. Pengintegrasian ini hanya berlangsung di dalam disiplin yang bersangkutan saja tanpa mengaitkan dengan disiplin yang lain.

(e) Strategi aplikasi pembelajaran

Strategi aplikasi pembelajaran yang akan dikembangkan pada intinya meliputi lima langkah tersebut meliputi kegiatan: (1) Mengusai materi PAI (2) Mengusai budaya Lampung (3) Menentukan relevansi PAI dengan budaya Lampung (4) Melakukan sintesa kreatif antara PAI dengan budaya Lampung dan (5) Menemukan rumusan PAI yang mengintegrasikan dengan budaya Lampung.

Keberhasilan integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini pada intinya hendak meningkatkan dalam penguasaan materi PAI dan diintegrasikan dengan budaya Lampung. Oleh karena itu pengukuran aspek kognitif yang dikembangkan berada pada tataran kognitif tingkat tinggi, yaitu kemampuan analisis, sintesis dan evaluasi. Selain aspek kognitif juga ingin melihat aspek sikap (afektif) di samping aspek kemampuan siswa dalam mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung (psikomotorik).

Secara umum karakteristik model ide/gagasan yang akan dikembangkan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

(a) Tema/Materi Pokok diambil dari Materi Pokok yang terdapat dalam Kurikulum Mata Pelajaran PAI

(b) Tujuan integrasi kurikulum memberikan kemampuan kepada siswa untuk: (a) memberikan dasar-dasar islami dalam memahami budaya Lampung; (b) memberi arah pengamalan budaya Lampung secara islami; (c) memberikan penguatan terhadap budaya Lampung dengan konsep Islam.

(c) Pola integrasi kurikulum dalam bentuk "connected model ", yaitu suatu bentuk atau model integrasi antara topik dengan topik lainnya, konsep dengan konsep lainnya, skill dengan skill lainnya yang berlangsung dalam rentang dan satu masa pembelajaran.

(d) Strategi kegiatan integrasi, yaitu: (a) Menguasai materi PAI (b) Mempunyai wawasan multikultural dalam konteks ini budaya Lampung (c) Menentukan relevansi materi PAI dengan budaya Lampung (d) Mencari cara-cara untuk melakukan sintesa kreatif antara PAI dengan budaya Lampung.

2. Model Desain Kurikulum yang akan dikembangkan

Semua aspek integrasi kurikulum sebagaimana dikemukakan oleh Maurer di atas, selanjutnya dimasukkan ke dalam format desain pengembangan kurikulum yang lazim dipergunakan di SMA. Sebagaimana desain Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) kurikulum yang telah disiapkan adalah dalam bentuk Standar Kompetensi (Standar Isi). Selebihnya guru atau sekolah dituntut untuk mengembangkan: (1) Silabus dan Sistem Penilaian; dan (2) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau Szenario Pembelajaran dan segenap perangkat lainnya, termasuk di dalamnya lembar evaluasi. Sehubungan dengan itu, maka pengembangan rencana tertulis yang akan dikembangkan dalam penelitian ini dilakukan pengembangan dan dikembangkan dalam penelitian meliputi: (1) rekayasa ulang Standar Kompetensi; (2) Pengembangan Silabus dan Sistem Penilaian; dan (3) Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang dilengkapi dengan lembar evaluasi.

Sebelum melakukan pengembangan semua komponen kurikulum tersebut, hal utama yang harus dilakukan adalah: (1) penentuan materi pelajaran yang akan dikembangkan; (2) Merumuskan tujuan pembelajaran dan mengintegrasikannya dengan budaya Lampung; (3) Membuat mapping konsep materi PAI dan budaya Lampung serta hubungan keduanya ; (4) Menentukan pola hubungan PAI dengan budaya Lampung; dan (5) Menetapkan model strategi pembelajaran dan Pengaturan alokasi waktu.

(a) Pengembangan Standar Kompetensi

Desain kurikulum PAI dalam bentuk Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) yang telah dibuat dan diberlakukan secara nasional dikembangkan dengan cara memasukkan konsep/nilai-nilai budaya Lampung secara terintegrasi. Hal itu dilakukan atau dimasukkan pada kolom-kolom standar kompetensi yang ada, baik pada kompetensi dasar, indikator, maupun pada materi pokoknya. Konsep atau nilai-nilai budaya Lampung yang akan diintegrasikan dengan konsep/teori PAI tersebut, berfungsi sebagai : (a) dasar dan nilai-nilai Islami bagi budaya Lampung berupa ayat-ayat al-Qur'an dan hadis

(b) arah dan penggunaan budaya Lampung secara Islami; (c) penguatan dan perluasan teori dan konsep PAI dengan budaya Lampung (d) penyelesaian atas teori dan konsep budaya Lampung yang kurang relevan dalam pandangan Islam.

(b) Pengembangan Model Desain Rekayasa Silabus dan Sistem Evaluasi

Model silabus kurikulum yang dikembangkan pada dasarnya tetap mengacu pada pedoman pengembangan silabus yang telah diberlakukan di SMA. Pengembangan silabus yang dikembangkan pada dasarnya tidak banyak merubah dari desain yang ada kecuali memasukkan dan memberi suplemen dengan memasukan budaya Lampung pada silabus mata pelajaran PAI yang telah ada. Asepek-aspek yang dimuat dalam silabus model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan sejalan dengan desain kurikulum KBK yang ada. Suplemen tersebut merupakan: (a) dasar Islami bagi budaya Lampung; (b) arah dan penggunaan budaya Lampung secara Islami; (c) penguatan dan perluasan teori dan konsep PAI dengan memasukan nilai-nilai budaya Lampung (d) penyelesaian atas nilai-nilai budaya Lampung yang kurang relevan dengan prinsip, konsep dan nilai-nilai Islam.

Beberapa hal penting yang dilakukan dalam rekayasa silabus ini adalah: (1) Mengkaji standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar mata pelajaran PAI (2) Mengidentifikasi Materi Pokok PAI (3) Mengembangkan Kegiatan Pembelajaran; (4) Merumuskan indikator pencapaian kompetensi (5) Penentuan Jenis Penilaian; (6) Menentukan Alokasi Waktu; dan (7) Menentukan Sumber Belajar. Hal yang paling penting dalam hal ini guru dituntut untuk melakukan analisis terhadap materi pokok pembelajaran PAI dan materi budaya Lampung yang relevan dan selanjutnya mencari hubungan keduanya.

(c) Pengembangan Model Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Model rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) sebagai acuan dalam implementasi pembelajaran yang akan dikembangkan pada dasarnya juga mengacu kepada model rencana pembelajaran yang

lazim dilakukan oleh guru di SMA dengan memasukkan ide atau konsep-konsep budaya Lampung dalam materi Pendidikan Agama Islam (PAI), meliputi:

1. Pendahuluan
 - Melakukan Pre-test
 - Klarifikasi Tujuan Pembelajaran
 - Menjelaskan pokok materi yang akan dipelajari
 - Menjelaskan prosedur dan teknis kegiatan pembelajaran
 - Memberikan motivasi kesiapan siswa untuk memasuki pelajaran
2. Proses Pembelajaran
 - Eksplorasi materi pelajaran (PAI dan budaya Lampung)
 - Diskusi kelompok untuk melakukan analisis, sintesis dan evaluasi materi dan hubungan materi PAI dengan budaya Lampung
 - Membuat laporan kelompok.
 - Diskusi kelas
 - Penjelasan guru
3. Penutup
 - Melakukan post-test
 - Membuat kesimpulan dan saran-saran

Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) tersebut dilengkapi dengan Lembar Kerja Siswa (LKS dan Lembar Evaluasi (LE), sebagai berikut:

1) Model Lembar Kerja Siswa (LKS)

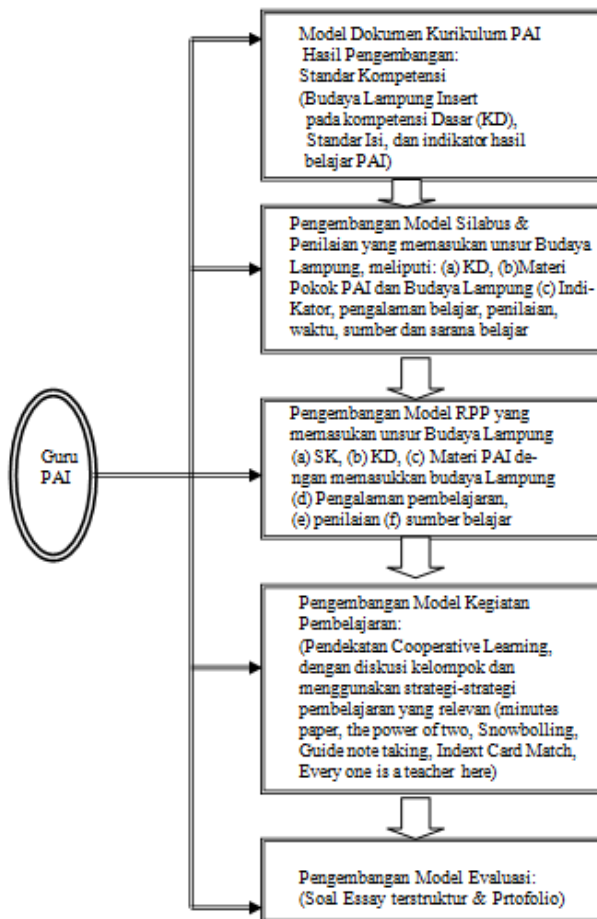
Lembar kerja siswa dapat didesain dalam bentuk petunjuk, perintah dan pertanyaan-pertanyaan yang dapat dijadikan oleh siswa sebagai panduan dalam proses belajar mengajar.

2) Model Lembar Evaluasi (LKS)

Lembar evaluasi adalah lembar yang berisikan sejumlah pertanyaan yang harus dijawab oleh siswa atau merupakan petunjuk pembuatan tugas akhir. Evaluasi mengacu pada rumusan tujuan yang diwujudkan dalam bentuk obyektif, essei dan dalam bentuk portofolio. Evaluasi yang dilakukan meliputi penguasaan PAI dan penguasaan budaya Lampung yang terkait, dan kemampuan menghubungkan PAI

dengan budaya Lampung. Selain hal-hal di atas, rancangan rencana pelaksanaan pembelajaran juga dilengkapi dengan pengembangan media pembelajaran yang relevan dengan topik kajian.

Model rencana tertulis (dokumen) yang akan dikembangkan dalam penelitian dan pengembangan ini dapat dilihat secara visual melalui gambar berikut ini.



Gambar 7.2 Model Rencana Pengembangan Kurikulum Multikultural

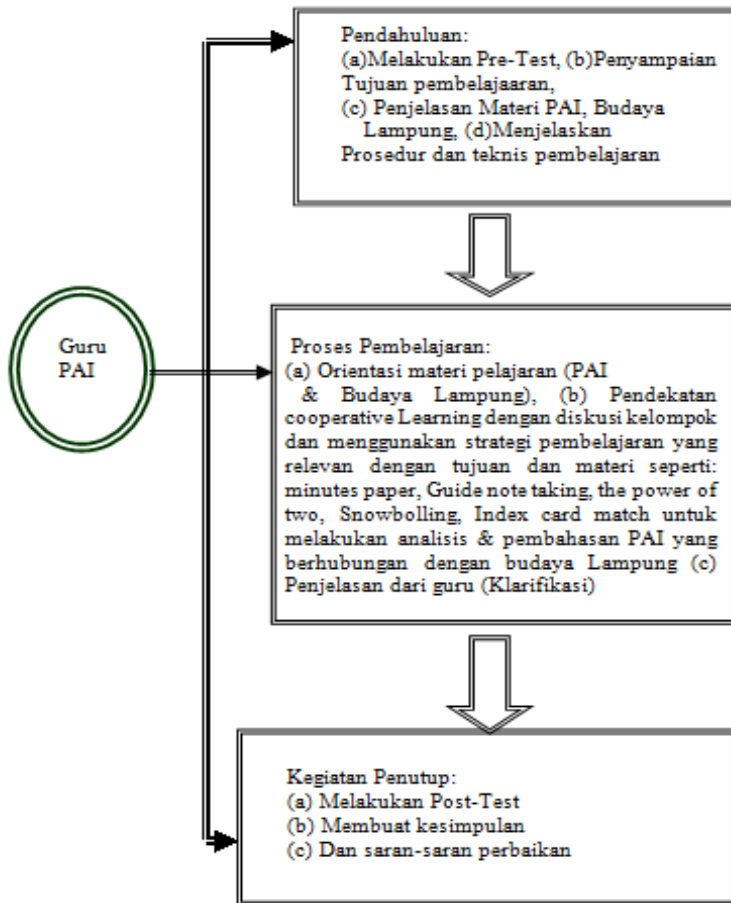
(3) Model Implementasi

Sebagaimana dikemukakan pada ide atau gagasan di atas, bahwa dalam proses implementasi sepenuhnya dilakukan oleh guru PAI. Adapun langkah-langkah yang dilakukan antara lain:

(a) Persiapan meliputi diskusi perumusan ide atau konsep integrasi PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan, penyusunan silabus dan system evaluasi, dan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran.

(b) Implementasi dalam bentuk kegiatan pembelajaran. Kegiatan yang dilakukan sesuai dengan desain pembelajaran yang dirancang dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP).

Implementasi (Proses Belajar Mengajar) integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini menggunakan alokasi waktu pembelajaran PAI yang telah ada dengan penyajian mengikuti langkah-langkah pendekatan cooperative learning. Strategi pembelajaran yang relevan dengan pendekatan itu antara lain menggunakan strategi the power of two (kekuatan dua), indext card match, guide note taking, swowbolling dan every one is a teacher here. Melalui pendekatan dan strategi tersebut dapat memberikan kesempatan kepada siswa melakukan eksplorasi materi PAI dan budaya Lampung serta melakukan diskusi kelompok untuk menemukan hubungan PAI dengan budaya Lampung serta membuat laporan tertulis dan mempresentasikanya. Model kegiatan yang dilakukan dapat dilihat pada gambar berikut:



Gambar 7.3 Model Implementasi Pengembangan Kurikulum Multikultural

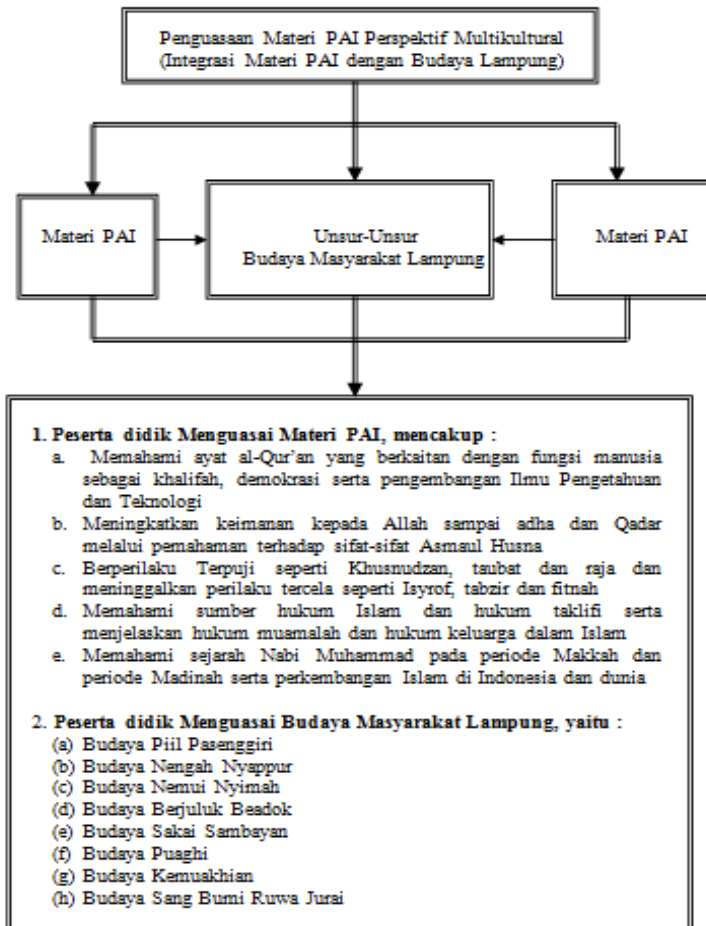
(4) Model kurikulum sebagai hasil (Product)

Hasil yang diharapkan dalam model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini diarahkan untuk penguasaan pengetahuan siswa tentang PAI yang terintegrasi dengan budaya Lampung, yaitu dalam bentuk: (a) memberikan dasar-dasar islami bagi budaya Lampung; (b) memberi arah penggunaan budaya Lampung secara islami; (c) memberikan penguatan dan perluasan teori dan konsep PAI dengan memasukan unsur budaya Lampung (d) penyelesaian atas nilai

budaya Lampung yang kurang relevan dalam pandangan Islam. Di samping itu, diupayakan juga untuk meningkatkan hasil belajar siswa dalam penguasaan materi PAI dan mempunyai kemampuan untuk melakukan integrasi PAI dengan budaya Lampung sehingga memiliki sikap multikulturalistik.

Pada akhirnya, model hasil yang akan dikembangkan dalam penelitian ini dapat dilihat pada bagan berikut ini.

Gambar 7.4 Model Produk Pengembangan Kurikulum Multikultural



2. Proses Pembentukan Model

a. Proses Pembentukan dan Uji Coba Model

Seperti dikemukakan sebelumnya, bahwa proses pembentukan model dalam penelitian ini dilakukan dengan menggunakan langkah-langkah penelitian tindakan (action research). Penelitian tersebut dimulai dari penyusunan rancangan model, implementasi, evaluasi, refleksi dan revisi model. Rangkaian kegiatan tersebut apabila telah dilakukan secara berulang kali sampai telah menemukan sebuah model yang tepat dan dapat diimplementasikan pada jenjang SMA. Rangkaian kegiatan tersebut dapat dilihat dengan tahapan sebagai berikut:

(1) Proses Pembentukan Model Tahap Pertama

Sejalan dengan prinsip kerja penelitian tindakan, maka proses pembentukan model ini dilakukan dengan tahapan berikut: (1) perumusan dan penyusunan rancangan model; (2) implementasi model; (3) evaluasi model; (4) Refleksi Model dan (5) revisi model.

(2) Perumusan dan Penyusunan Model

Perumusan dan penyusunan model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung pada tahap pertama ini masih bersifat model hipotetis. Model disusun oleh guru PAI dibantu peneliti sebagai konsultan. Model yang dikembangkan meliputi dimensi model kurikulum sebagai ide atau gagasan, kurikulum sebagai rencana tertulis, kurikulum sebagai proses (implementasi), dan kurikulum sebagai hasil (product). Semua model tersebut dituangkan dalam suatu desain/rancangan.

(a) Model Ide atau Gagasan

Sebagaimana dikemukakan pada model yang akan dikembangkan bahwa dalam tahap model ide/gagasan ini dibicarakan lima hal pokok, yaitu: (1) penentuan topik; (2) merumuskan tujuan pembelajaran dan pengintegrasian dengan budaya Lampung; (3) melakukan mapping konsep PAI dengan budaya Lampung dan hubungan keduanya; (3) menentukan pola integrasi dan (4) menentukan model strategi implementasi dan alokasi waktu.

Berkenaan dengan itu, berdasarkan hasil diskusi guru PAI dengan peneliti, maka, ide/gagasan yang dikembangkan dalam tahap pertama ini dapat dilihat sebagai berikut:

1) Topik yang akan dikembangkan dalam tahap pertama ini diambil dari salah satu sub pokok bahasan mata pelajaran PAI, yaitu "Kompetisi Dalam Kebaikan", merupakan materi Semester I Kelas XI.

2) Integrasi materi PAI dengan budaya Lampung ini dilakukan untuk membangun pengetahuan siswa tentang PAI yang terintegrasi dengan budaya Lampung. Di samping itu, dengan model ini diharapkan pula dapat meningkatkan prestasi belajar siswa di bidang penguasaan materi PAI dan budaya Lampung sekaligus.

3) Langkah ketiga dilakukan mapping konsep atas materi PAI dengan budaya Lampung. Sebagai contoh, mapping konsep yang dihasilkan adalah sebagai berikut:

Tabel 7.15 Mapping Konsep Materi PAI dan Budaya Lampung

No	Konsep/Materi Kajian PAI	Budaya Lampung Yang Relevan
1	Mengkaji Q.S. Al-Baqarah, 148; al-Fatir, 32 dan al-Isra, 70	Memahami budaya "Piil Pasenggiri" (perilaku dan sikap hidup dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat)
2	Menampilkan perilaku berkompetisi dalam kebaikan seperti yang terkandung dalam surat al-Baqarah, 148; al-Fatir, 32 dan al-Isra, 70	Membiasakan berperilaku berkompetisi dalam kebaikan seperti yang terkandung dalam surat al-Baqarah, 148 dan al-Fatir, 32 dan membiasakan saling menghargai saling menghormati, menjunjung tinggi martabat dan mempunyai prinsip seperti terkandung dalam al-Isra, 70 dan relevan dengan budaya Lampung piil pasenggiri dalam kehidupan sehari-hari.

4) Pola hubungan PAI dengan budaya Lampung yang akan dibangun dalam pengembangan model ini adalah untuk: (a) memberikan dasar-dasar islami bagi budaya Lampung; (b) memberikan arah penggunaan budaya Lampung secara islami; (c) memberikan penguatan dan, perluasan teori dan konsep PAI dengan

memasukan nilai-nilai budaya Lampung; dan (d) penyelesaian unsur-unsur budaya Lampung yang kurang relevan dalam pandangan Islam. Integrasi yang dilakukan tidak sekedar pemberian atau internalisasi ayat-ayat al-qur'an dan hadis ke dalam budaya Lampung, tetapi juga internalisasi nilai-nilai budaya Lampung yang merupakan karakteristik dari masyarakat Lampung yang didasarkan atas nilai-nilai Islam.

5) Strategi proses integrasi yang akan dilakukan adalah bila melihat salah satu contoh pendidikan multikultural di Amerika, sebagaimana dikutip oleh Tilaar dari hasil penelitian Banks (Tilaar, 2004 : 138), tentang implementasi pendidikan multikultural di Amerika, maka prosedur yang harus ditempuh dalam implementasi pendidikan multikultural di Indonesia adalah merekayasa kurikulum, yakni menyisipkan berbagai kompetensi yang harus dimiliki siswa tentang multikultural pada mata pelajaran yang relevan. Kemudian diikuti dengan perumusan berbagai materi yang sesuai dengan kompetensi yang hendak dicapai, dan diikuti dengan proses pembelajaran yang lebih memberikan peluang bagi para siswa untuk pembinaan dan pengembangan sikap, di samping pengetahuan dan keterampilan sosial yang terkait dengan upaya pengembangan sikap multikulturalistik.

Sejalan dengan pandangan tersebut, Implementasi pendidikan multikultural pada jenjang pendidikan menengah (SMA), menurut Rosyada (2005), dapat dilakukan secara komprehensif melalui Pendidikan Agama Islam (PAI). Pendidikan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam (PAI), dapat dilakukan melalui penambahan atau perluasan kompetensi hasil belajar misalnya dalam pembinaan akhlak mulia dengan memberikan penekanan pada berbagai kompetensi dasar. Kemudian, pendidikan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam (PAI) juga harus dilakukan dalam pendekatan deduktif diawali dengan kajian ayat dalam tema-tema yang relevan, kemudian dikembangkan menjadi norma-norma keagamaan baik norma hukum maupun etik. Dengan demikian bila teori tersebut diterapkan dalam penelitian ini sebagai contoh dalam materi PAI SMA mengkaji ayat al-Qur'an surat al-Maidah, 2 tentang "menjalin kerjasama yang baik, saling bahu-membahu dan bekerja

sama dalam bidang moril dan materil”, maka dikaitkan dengan budaya Lampung yang relevan dengan kajian tersebut adalah “Sakai Sambayan” (yang bermakna: gotong-royong, tolong-menolong).

Dengan demikian hasil yang diharapkan dari hasil integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung antara lain :

- a) Mengusai materi Pendidikan Agama Islam (PAI)
- b) Mengusai budaya Lampung
- c) Menentukan relevansi PAI dengan budaya Lampung
- d) Melakukan sintesa kreatif antara PAI dengan budaya Lampung
- e) Menemukan rumusan PAI yang terintegrasi dengan budaya Lampung

Lampung

6) Tema atau materi diambil sesuai topik atau konsep yang ada pada mata pelajaran PAI (meliputi: Qur'an-hadis, Akidah-akhlak, Fiqh dan SKI) sedangkan materi budaya Lampung, yaitu : (1) Pili Pasenggiri (harga diri, perilaku, sikap hidup), (2) Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan), (3) Nemui Nyimah (terbuka tangan, bermurah hati dan ramah pada tamu dan ramah pada semua orang), (4) Berjuluk Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati), (5) Sakai Sambayan (Gotong-royong, tolong-menolong), (6) Sang Bumi Ruwa Jurai (walau berbeda suku, adat-istiadat tetap satu), (7) Puaghi (Persaudaraan dengan kerabat dekat), dan (8) Kemuakhian (persaudaraan dalam arti luas).

(b) Rancangan Model Tertulis

Rancangan model tertulis yang dikembangkan adalah: model standar kompetensi; silabus dan penilaian; RPP, lembar kerja siswa, dan lembar evaluasi. Gambaran model yang dikembangkan pada tahap pertama ini dapat dilihat sebagai berikut:

1) Model Standar Kompetensi

Model yang dikembangkan pada proses pengembangan model tertulis pada tahap pertama ini mengambil salah satu tema atau materi pembahasan tentang "Kompetisi Dalam Kebaikan", sebagaimana yang terdapat pada kurikulum mata pelajaran PAI di SMA. Model tersebut dikembangkan dengan merekayasa ulang atas isi dan format Standar Kompetensi yang telah ada untuk memasukan materi/konsep budaya

Lampung. Kegiatan yang dilakukan dalam rekayasa ulang standar kompetensi ini adalah:

a) melakukan analisis terhadap kompetensi dasar, indikator, dan materi pokok mata pelajaran PAI (meliputi: Qur'an-hadis, Akidah-Akhlak, Fiqh dan SKI) untuk memahami jabaran isi teori/konsep pokok tentang "Memahami ayat-ayat al-Qur'an tentang Kompetensi Dalam Kebaikan" yang terdapat pada Standar Kompetensi mata pelajaran PAI.

b) mencari dan menemukan konsep/nilai-nilai budaya Lampung yang relevan dengan topik kajian PAI tersebut.

c) menentukan indikator kemampuan siswa dalam bentuk integrasi PAI dengan budaya Lampung tersebut.

Dalam rangka merekonstruksi ulang Standar Kompetensi ini suatu hal yang sangat penting dilakukan oleh guru ialah melakukan pemetaan konsep (mapping concept) yang komprehensif, baik konsep PAI maupun budaya Lampung secara terintegrasi. Setelah upaya tersebut dilakukan, selanjutnya dituangkan ke dalam format, sebagaimana terlihat pada tabel berikut:

(1) Pemetaan Standar Kompetensi/Kompetensi Dasar, Materi, model pembelajaran dan evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) integrasi dengan Budaya Lampung

Berikut ini unsur-unsur budaya masyarakat Lampung yang masih fungsional dan perlu diawetkan serta relevan dan perlu dikembangkan melalui kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI). Desain pemetaan kompetensi, materi, model pembelajaran, dan evaluasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural (budaya Lampung) untuk jenjang SMA, sebagaimana hasil focuss Group Discussion (FGD) di antara para guru PAI se-Kota Bandar Lampung dengan peneliti sebagai konsultan, secara komprehensif dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 7.16 Pemetaan Standar Kompetensi, KD, Materi, Model Pembelajaran dan Evaluasi Kurikulum PAI dan Budaya Lampung

Komponen	Deskripsi
Standar Kompetensi/Kompetensi Dasar	Para siswa mempunyai kemampuan dalam mengamalkan Ajaran Islam (Mencakup

	Keimanan, Ketaqwaan, dan berakhlak mulia) Serta mempunyai sikap multikulturalistik (yang sesuai dengan budaya Lampung)
Materi	
Ayat-Ayat Budaya Masyarakat Lampung	Nilai-nilai PAI (Ayat & Hadis) Yang relevan
a. Pi'il Pasenggiri (Harga diri, perilaku, sikap hidup)	<ul style="list-style-type: none"> • Segala sesuatu yang menyangkut harga diri, perilaku dan sikap hidup yang dapat menjaga dan menegakkan nama baik dan martabat secara pribadi maupun kelompok, • Keras dalam hal prinsip . [Q.S. 48 : 29] • Hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama “Bagimulah agamamu dan bagikulah agamaku (Q.S., 109 : 6); • Hubungan dengan perdamaian “Dan jika mereka condong kepada perdamaian, maka condonglah kepadanya dan bertaqwalah kepada Allah (Q.S., 8 : 61); • Perwujudannya: saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat, dan mempunyai prinsip. Lihat, Q.S. Al-Isra: 70
b. Nengah Nyappur (Hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan)	<ul style="list-style-type: none"> • Perwujudannya: saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat, dan mempunyai prinsip. Lihat, Q.S. Al-Isra: 70
c. Nemui Nyimah (Terbuka tangan, bermurah hati, dan ramah pada semua orang)	<ul style="list-style-type: none"> • Senantiasa berpesan untuk bersabar dan berpesan untuk berkasih sayang (Q.S., 90 : 17) • Konsep ta'aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep Interaksi sosial. Ajaran Islam sebagaimana tertuang dalam teks suci al-Qur'an, menganjurkan bahwa dalam interaksi sosial, apabila tidak ditemukan kesamaan, maka hendaknya masing-masing mengakui eksistensi pihak lain dan tidak saling mempersalahkan (lihat, Ali Imron, 64). • Bermurah hati dan ramah terhadap semua pihak baik dalam bertutur kata serta santun dan ramah terhadap tamu • Perwujudannya: Ramah-tamah, Murah Hati (Betik Hati), dan Menghargai tamu. • Dari riwayat Attirmidzi-Jabir r.a., Nabi Muhammad SAW bersabda: “Sesungguhnya

	<p>orang yang sangat saya kasihi dan yang terdekat padaku di hari qiamat adalah yang terbaik budi pekertinya. Dan orang yang sangat saya benci dan terjauhi dari padaku pada hari qiamat yaitu orang yang banyak bicara, sombong dalam pembicaraannya dan berlagak menunjukkan kepadanya”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Barang siapa beriman kepada Allah dan hari akhir, janganlah ia menyakiti tetangganya. Dan barangsiapa beriman kepada Allah dan hari Akhir, hendaklah ia menghormati tamunya serta barangsiapa beriman kepada Allah dan hari akhir hendaklah ia berkata baik atau diam” (HR. Bukhori Muslim).
<p>d. Berjuluk Beadok (Bernama, bergelar, saling menghormati)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Konsep silaturrahim, dalam konstelasi pluralitas keagamaan manusia, maka sikap-sikap yang mencerminkan Cinta—dalam perspektif ajaran Islam—seperti ta’aruf (saling mengenal), (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13). • Konsep tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) hendaknya senantiasa dikampanyekan dan sekaligus menjadi kepribadian masing-masing pemeluk agama. • Manifesto Illahi dalam Al-Qur’an Al-Baqarah (2 : 216), yang mengungkapkan “...kamu boleh jadi membenci sesuatu (keyakinan orang lain), padahal ia amat baik bagimu, dan boleh jadi kamu menyukai sesuatu, padahal ia amat buruk bagimu”. Ayat tersebut merupakan instruksi Ilahiyah yang melarang manusia untuk berburuk sangka dan mensifatkan buruk kepada orang lain secara semena-mena.
<p>e. Sakai Sambayan (Gotong Royong, Tolong-menolong)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nilai-nilai Gotong-royong, menjalin kerjasama yang baik, saling bahu membahu dan bekerjasama dalam bidang moril dan materil. Lihat: QS. Al-Maidah : 2
<p>f. Sang Bumi Ruwa Jurai (Walau Berbeda suku, adat-istiadat tetap satu)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tidak bercerai-berai, walaupun berbeda dan bermacam-macam suku • Ada persatuan, walaupun penduduk asli terbagi 2 yaitu: Pesisir dan Pepadun

	<ul style="list-style-type: none"> • Ta'aruf (saling mengenal), tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) (lihat, Q.S. Al-Hujurat, 49 : 13); lihat juga Q.S. Yunus (10 : 19); pada Q.S. Al-Baqarah (2 : 213); al-Hujurat, ayat 13; Ar-Rum : 22
g. Puaghi (Persaudaraan dengan kerabat dekat)	<ul style="list-style-type: none"> • Ukhuwah: Saling mencintai, sayang-menyayangi sesama saudara. Lihat, Al-Hujurat: 10 • “Akulah “Arrahman”. Dari namaku ini terambil kata :rahim, rahmi, kerabat”. Barangsiapa menyambung (bersilaturahmi) Aku akan sambung dia, barang siapa memutuskannya, Aku akan putus (hubunganku) dengan dia. Dan barangsiapa menegakkannya (tali kerabat) akan Aku tegakkanlah dia. Sesungguhnya rahmatku telah mendahului murkaku (R. Ahmad al-Bukhori, Abu Dawud, Attirmidzi, Ibnu Hibban, Al-Hakim dan Al-Baihaqi).
h. Kemuakhian (Persaudaraan dalam arti luas)	<ul style="list-style-type: none"> • Saling menghargai sesama suku dan antar suku • Menjaga Persaudaraan • Penjaga Persatuan • Lihat: Q.S. Yunus (10 : 19); Q.S. Al-Baqarah (2 : 213). QS Annisa ayat 36; QS Al-Mukminun: 52; Al-Hujurat: 10
<ul style="list-style-type: none"> • Model Pembelajaran • Pendekatan/Strategi Pembelajaran/Metode Pembelajaran 	<p>Cooperative Learning dan Pembelajaran Kreatif</p> <p>Internalisasi : Insertion Method, Wrapping Method</p>
Evaluasi	Obyektif, Essay, skala sikap dan Portopolio

(2) Model Rekayasa Silabus dan Sistem Evaluasi

Rekayasa silabus dan sistem evaluasi yang dikembangkan pada proses pengembangan tahap pertama ini juga mengacu pada model silabus dan sistem evaluasi yang lazim digunakan di SMA. Dalam hal ini, upaya pengembangan hanya memasukkan materi budaya Lampung dan kegiatan pembelajarannya. Kegiatan yang dilakukan pengembangan dan rekayasa ulang Silabus dan Sistem Evaluasi ini adalah sebagai berikut:

- a) menjabarkan indikator dan materi PAI dengan memasukan (insert) budaya Lampung
- b) menentukan jenis dan bentuk pengalaman pembelajaran yang akan dilakukan
- c) menentukan jumlah alokasi waktu yang relevan
- d) menentukan sumber-sumber dan alat pembelajaran
- e) menentukan jenis tagihan dan bentuk penilaian untuk mengetahui ketercapaian tujuan dengan menggunakan alat evaluasi yang relevan.
- f) Model silabus dan Sistem penilaian yang dihasilkan dapat dilihat (pada lampiran).

G. Implementasi Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural

Sesuai dengan perencanaan penelitian, uji coba terbatas ini dilakukan di Sekolah menengah Umum (SMA N 9) yang berlokasi di kota Bandar Lampung. Penentuan lokasi uji coba terbatas ini, didasarkan atas hasil pengamatan dan observasi yang dilakukan terhadap 15 SMAN. Dari 15 SMAN tersebut yang dijadikan lokasi uji coba terbatas adalah SMAN 9 karena sekolah ini mempunyai kelebihan bahwa aktivitas keagamaan mendapat perhatian dari semua stakeholders sekolah khususnya kepala sekolah, komite sekolah dan dewan guru. Dengan demikian sekolah tersebut lebih memungkinkan untuk penerapan uji coba tersebut.

Uji coba terbatas ini dilaksanakan di kelas sebelas (XI) sebanyak 2 kali putaran. Penentuan kelas sebelas ini didasarkan atas hasil diskusi dengan dewan guru dan kepala sekolah. Hasil masukan tersebut adalah bahwa untuk lebih bermanfaat pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural lebih baik diawali dari kelas sebelas karena siswa tersebut sudah melakukan adaptasi yang mapan dalam mengikuti proses pendidikan Agama Islam di Sekolah Menengah Umum (SMA).

Untuk lebih jelasnya hasil uji coba terbatas ini, dideskripsikan sebagai berikut :

Putaran pertama

1. Desain perencanaan pembelajaran

1) Standar Kompetensi :

1. Memahami ayat-ayat al-Quran tentang kompetisi dalam kebaikan
2. Melaksanakan budaya Pi'il Pasenggiri dalam kehidupan sehari-hari

2) Kompetensi Dasar :

1. Membaca QS. Al-acarâ : 148 dan QS. Al-Fatir : 32
2. Menjelaskan arti QS. Al-Baqarah: 148 dan QS. Al-Fatir : 32
3. Menampilkan perilaku berkompetisi dalam kebaikan seperti terkandung dalam QS. Al-Baqarah: 148 dan QS. Al-Fatir : 32
4. Menampilkan hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama seperti terkandung dalam Q.S. 109 : 6
5. Membiasakan saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat dan mempunyai prinsip seperti terkandung dalam Q.S. Al-Isra, 70

3) Indikator :

1. Membaca Qs 2:148 dan al-Fathir :32
2. Menuliskan Qs.2:148 dan Al-Fathir:32
3. Menyebutkan isi kandungan Qs 2:148 dan al-Fathir :32
4. Menerapkan isi kandungan Qs 2:148 , al-Fathir :32 dan membiasakan budaya Pi'il Pasenggiri dalam kehidupan sehari-hari

4) Materi Pokok/Pembelajaran

Al-Qur'an surat 2 ayat 148 dan budaya pi'il Pasenggiri (prilaku dan sikap hidup dalam sehari- hari)

5) Kegiatan Pembelajaran

- a. Guru membagikan hand out dan buku teks, serta menyajikan beberapa permasalahan yang menuntut siswa untuk melakukan pencarian, pengkajian dari bahan yang telah

disediakan terkait dengan makna ayat surat 2 ayat 148 dan al-Fathir ayat 32 yang dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari..

- b. Guru mencoba merenungkan, menjelaskan, menafsirkan, memecahkan masalah serta mempersilahkan siswa untuk menyampaikan tanggapan terhadap permasalahan yang telah diajukan
 - c. Guru memberikan penguatan terhadap hasil jawaban pemecahan atau informasi yang ditemukan kemudian mempraktekan dan menyimpulkannya.
- 6) Penilaian : tes tertulis dalam bentuk uraian- non tes (observasi) dan Skala Sikap.
 - 7) Alokasi Waktu : 2x 45 menit
 - 8) Sumber/Bahan/Sarana Belajar: - Buku Teks PAI Kelas X, Perpustakaan, Narasumber

2. Implementasi uji coba terbatas ke-1

Pada uji coba terbatas siklus pertama ini, langkah pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural belum terkondisikan, terlihat para siswa masih kaku, guru pun belum optimal, hand out dan buku teks yang disediakan terlaksana dibagikan. Di sini guru nampak mengalami kesulitan dalam mengatur dan mengendalikan kelas ketika akan melaksanakan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural, waktu yang disediakan tidak dimanfaatkan secara maksimal. Kegiatan guru dalam memandu siswa untuk merenungkan, menjelaskan, menafsirkan, memecahkan masalah belum terlaksana termasuk mempersilahkan siswa untuk menyampaikan tanggapan terhadap permasalahan yang telah diajukan tidak terlaksana.

3. Hasil pengamatan (observasi) pada uji coba terbatas ke-1 sebagai evaluasi terhadap implementasi model

Hasil pengamatan (observasi) pada uji coba terbatas ke-1 sebagai evaluasi terhadap implementasi model ini, diharapkan dapat menyempurnakan proses implementasi kegiatan uji coba berikutnya.

Berdasarkan hasil pengamatan langsung dan hasil didiskusikan dengan guru terkait dengan penerapan pengembangan model

kurikulum Pendidikan Agama Islam Pespektif Multikultural, maka ada beberapa hal yang dapat dikemukakan hasilnya sebagai berikut : pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multicultural ini belum bisa dilaksanakan. Setelah dicoba dianalisis ternyata penyebabnya ada pada faktor kesiapan dan kemampuan guru terutama dalam hal metode penyampaian dan pengaturan waktu. Faktor lain adalah aspek guru dalam mengajar masih berpusat pada guru. Penguasaan terhadap metodologi dan materi pembelajaran dalam upaya menghasilkan siswa yang mampu menerapkan prilaku dan sikap yang baik dalam kehidupan sehari-hari belum tercapai.

Pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural diharapkan siswa dapat mengembangkan dan mengkaji lebih mendalam atas pertanyaan apa, mengapa dan bagaimana. Dari hasil pengamatan terbukti bahwa pada pelaksanaan putaran pertama siswa nampak kebingungan dalam mengikuti pembelajaran, termasuk guru masih terpengaruh dengan metode mengajar yang selama ini berjalan. Media pembelajaran yang tersedia juga belum digunakan dengan optimal, sehingga perubahan hasil belajar pada diri siswa belum nampak. Untuk mengukur keberhasilanpun tidak terlaksana dengan sempurna, sehingga kemampuan menerapkan materi pendidikan Agama Islam tidak tercapai. Atas dasar itu untuk perbaikan pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural maka disarankan hal-hal sebagai berikut :

(1) Materi yang akan disajikan disusun terlebih dahulu dalam bentuk hand out. Sebelum memulai kegiatan belajar mengajar dalam kelas, maka guru terlebih dahulu menyusun

(2) Guru disarankan lebih memahami dan dapat melaksanakan langkah-langkah pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural.

Putaran kedua

1.Desain perencanaan pembelajaran

Berangkat dari hasil pengamatan pada uji coba siklus pertama kemudian didiskusikan dengan beberapa guru agama terkait dengan

pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural, maka pada uji coba terbatas siklus kedua ini, mencoba mengefektifkan kembali tahapan proses pembelajaran dari mulai perencanaan awal sampai implementasi dan evaluasi. Guru diarahkan untuk merencanakan dalam penerapan sebuah strategi dan penguasaan materi bahan ajar serta penggunaan media inovatif.

2. Implementasi uji coba terbatas ke 2

Sesuai dengan masukan dari hasil siklus pertama, maka untuk implementasi pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural pada putaran kedua disusun skenario kegiatan belajar mengajar dari mulai pembukaan, uraian isi pembelajaran termasuk kegiatan inti dan kegiatan penutup yaitu kesimpulan dan penilaian.

1. Desain perencanaan pembelajaran

1) Standar Kompetensi :

1. Memahami ayat-ayat al-Qur'an tentang perintah menyantuni kaum dhuafa.
2. Memahami Budaya Sakai Sambayan (Gotong-royong dan tolong menolong)

2) Kompetensi Dasar :

1. Membaca Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177
2. Menerapkan budaya sakai sambayan

3) Indikator :

1. Mengucapkan dengan baik dan benar Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177
2. Menuliskan Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177
3. Menyebutkan isi kandungan Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177
4. Menerapkan isi kandungan Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177 dan membiasakan budaya sakai sambayan dalam kehidupan sehari-hari

4) Materi Pokok/Pembelajaran : Al-Qur'an Qs.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177 dan budaya sakai sambayan (prilaku dan sikap gotong royong dan tolong menolong).

5) Kegiatan Pembelajaran

a. Guru membagikan hand out dan buku teks, serta menyajikan beberapa permasalahan yang menuntut siswa untuk melakukan pencarian, pengkajian dari bahan yang telah disediakan terkait dengan makna QS.al-Isra:26-27 dan QS. 2 :177 yang dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari serta dikolaborasi dengan pengembangan budaya sakai sambayan dalam hidup sehari-hari.

b. Guru mencoba merenungkan, menjelaskan, menafsirkan, memecahkan masalah serta mempersilahkan siswa untuk menyampaikan tanggapan terhadap permasalahan yang telah diajukan

c. Guru memberikan penguatan terhadap hasil jawaban pemecahan atau informasi yang ditemukan kemudian mempraktekan dan menyimpulkannya.

6) Penilaian : tes tertulis dalam bentuk uraian- non tes (observasi).

7) Alokasi Waktu : 2x 45 menit

8) Sumber Belajar: - Buku Teks PAI Kelas X, Perpustakaan, Narasumber

2.Implementasi uji coba terbatas ke 2

Pada uji coba terbatas siklus kedua ini, pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural hampir sudah terkondisikan, terlihat para siswa mampu menerima proses pembelajaran, begitu pula aspek guru hampir menguasai baik materi maupun metode penyampaian. Pengaturan waktu sudah tepat. Guru tidak mengalami kesulitan dalam mengatur dan mengendalikan kelas ketika akan melaksanakan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif multikultural, waktu yang disediakan sudah dimanfaatkan secara maksimal. Kegiatan guru dalam memandu siswa untuk merenungkan, menjelaskan, menafsirkan, memecahkan masalah sudah terlaksana termasuk mempersilahkan siswa untuk menyampaikan tanggapan terhadap permasalahan yang telah diajukan.

3. Hasil pengamatan pada uji coba terbatas ke-2 sebagai evaluasi terhadap implementasi model

Hasil pengamatan (observasi) pada uji coba terbatas ke-2 sebagai evaluasi terhadap implementasi model ini, diharapkan dapat menyempurnakan proses implementasi kegiatan uji coba berikutnya. Berdasarkan hasil pengamatan langsung dan hasil didiskusikan dengan guru terkait dengan penerapan pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural, maka ada beberapa hal yang dapat dikemukakan hasilnya sebagai berikut : pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural ini sudah bisa dilaksanakan. Setelah dicoba dianalisis ternyata penyebabnya ada pada faktor kesiapan dan kemampuan guru terutama dalam hal penguasaan konten sebagai bahan ajar dan metodologi penyampaian. Faktor lain adalah aspek guru dalam mengajar sudah berorientasi kepada kepentingan siswa. Penguasaan terhadap metodologi dan materi pembelajaran dalam upaya menghasilkan siswa yang mampu menerapkan perilaku dan sikap yang baik dalam kehidupan sehari-hari sudah tercapai.

Pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural diharapkan siswa dapat mengembangkan dan mengkaji lebih mendalam atas pertanyaan apa, mengapa dan bagaimana. Dari hasil pengamatan terbukti bahwa pada pelaksanaan putaran kedua siswa nampak antusias dalam mengikuti pembelajaran, termasuk guru sudah tidak terpengaruh dengan metode mengajar yang selama ini berjalan. Media pembelajaran yang tersedia juga sudah digunakan dengan optimal, perubahan hasil belajar pada diri siswa sudah nampak. Untuk mengukur keberhasilan melalui kegiatan penilaian terlaksana dengan sempurna, sehingga kemampuan menerapkan materi Pendidikan Agama Islam yang dikaitkan dengan pengembangan materi salah satu perilaku budaya yaitu Sakai sambayan bisa berjalan dan saling melengkapi. Atas dasar itu untuk perbaikan pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural maka disarankan hal-hal sebagai berikut :

(1) Materi yang akan disajikan disusun terlebih dahulu dalam bentuk hand out dan buku bahan ajar sebagai penunjang buku paket.

(2) Guru disarankan lebih menguasai konten dan metodologi sebagai syarat terlaksananya pembelajaran yang berkualitas.

Atas dasar hasil uji coba terbatas, maka pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural dapat disimpulkan bahwa kurikulum tersebut sebagai hasil pengembangan menyangkut aspek komponen konten dapat dilaksanakan dan siswa mampu mengikutinya bahkan informasi dan wawasan siswa berkaitan dengan pokok bahasan yang disampaikan mengalami perubahan. Oleh karena itu pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Perspektif Multikultural dapat diterapkan pada jenjang SMAN atau sederajat.

Untuk mengetahui dan menguji apakah model kurikulum ini diterima atau tidak dalam area yang lebih luas, maka model ini perlu untuk diuji dengan objek yang lebih luas dan karakteristik yang bervariasi. Atas dasar itu, uji coba lebih luas harus dilakukan :

H. Hasil Uji Coba Lebih Luas

1. Deskripsi

Uji coba yang lebih luas ini, dimaksudkan untuk menemukan sekaligus menerapkan silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural khususnya pada tingkat sekolah umum (SMA). Selain itu diharapkan memberikan pengaruh yang positif terhadap kualitas proses dan hasil pembelajaran juga ingin melihat apakah silabus dan RPP Pendidikan Agama Islam (PAI) yang dikaitkan dengan nilai-nilai budaya masyarakat (Lampung) yang relevan dengan nilai-nilai Pendidikan Agama Islam bisa diterima dan diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Sesuai dengan desain awal, maka uji coba yang lebih luas ini dilakukan pada 3 sekolah menengah umum (SMA) yang ada di kota Bandar Lampung dengan kategori SMA baik, sedang, dan rendah. Dari ketiga SMA tersebut yang dikategorikan baik adalah SMA 9 Bandar Lampung, kategori sedang adalah SMA 5 Bandar

Lampung, sedangkan dikategorikan kurang SMA 14 Bandar Lampung. Uji coba lebih luas, dilakukan sampai model pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural dianggap telah memadai untuk menjadi sebuah model pembelajaran.

Untuk selanjutnya hasil penelitian uji coba lebih luas pada sekolah yang dikategorikan baik, sedang dan rendah , penulis sajikan berikut ini.

2. Hasil uji coba yang lebih luas pada SMA kategori baik Putaran Pertama

a) Analisis Proses Pembelajaran

Uji coba lebih luas putaran pertama dilakukan di sekolah yang berkategori baik, berjalan sebagaimana mestinya. Desain pembelajaran yang dimulai dari tujuan pembelajaran, materi/bahan ajar, pendekatan dan metode pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran dan terakhir penilaian. Uji coba lebih luas putaran pertama dengan pokok bahasan "Toleransi dalam Islam" berjalan sesuai dengan skenario.

Hasil pengamatan menunjukkan bahwa pelaksanaan proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural pada uji coba lebih luas putaran pertama terdapat kelemahan. Kelemahan pada tahap pertama ini, adalah: tujuan pembelajaran dan mengaitkan materi yang lalu dengan materi yang akan di bahas diawal (proses apersepsi) tidak tersampaikan dengan sistematis, langkah-langkah pembelajaran yang harus dilakukan selama proses, juga tidak dilakukan sehingga ada siswa yang masih belum terkondisikan padahal pembelajaran sudah berlangsung. Penyediaan buku sumber tidak dipersiapkan sehingga kegiatan pembelajaran terganggu termasuk penggunaan waktu tidak cukup. Akan tetapi walaupun ada kekurangan, pembelajaran tetap berjalan, artinya upaya mengantarkan siswa SMA untuk mempelajari Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural dapat tercapai akan tetapi belum sempurna. Sebagai salah satu contoh, misalnya guru mengajukan pertanyaan " bagaimana kedudukan ajaran toleransi dalam kehidupan sehari-hari ? apakah ada manfaatnya bagi

kita? bagaimana contoh kasus dalam kehidupan sehari-hari penerapan ajaran Toleransi ?. Pertanyaan-pertanyaan ini dijawab oleh siswa dengan melihat buku sumber yang tersedia, 10 menit kemudian siswa mencoba mendiskusikan jawaban tersebut dengan teman sebangkunya. Kemudian hasil jawaban mereka direnungkan sekaligus dicocokkan dengan sumber bahan ajar yang tersedia. 10 menit kemudian guru meminta kepada salah seorang siswa untuk menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menyampaikan tanggapan. Misalnya mereka menjawab pertanyaan pertama yaitu :Mengapa dalam Islam diajarkan tentang sikap saling menghargai antara yang satu dengan yang lain (toleransi)? mereka menjawab Islam adalah ajaran yang sangat menghargai dan menjunjung tinggi harkat derajat manusia. Islam melarang manusia yang satu dengan yang lain saling bermusuhan oleh karena itu supaya tidak terjadi saling perpecahan, pembunuhan karena beda pendapat, maka Islam mengaturnya. Karena keterbatasan waktu, maka tanggapan dari siswa yang lain tidak sempurna. Pertanyaan berikutnya bagaimana nilai toleransi itu dapat dikembangkan di masyarakat Lampung? Mereka mendiskusikannya, kemudian perwakilan diantara mereka melaporkan bahwa ajaran saling menghargai itu ada pada nilai budaya masyarakat Lampung yaitu ” Pi’il Pasenggiri ”. Pi-il Pasenggiri itu dalam versi Lampung Pesisir mengandung prinsip-prinsip: Khepot delom mufakat (prinsip persatuan); (2) Tetengah Tetangah (prinsip persamaan); (3) Bupudak waya (prinsip penghormatan); (4) Khopkhama delom bekehja (prinsip kerja keras); (5) Bupiil bupesenggiri (prinsip bercita-cita dan keberhasilan).

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Secara keseluruhan proses pembelajaran pada putaran uji coba lebih luas pertama ini dengan proses pembelajaran pendidikan Agama Islam berbasis multikultural berjalan walaupun belum sempurna. Untuk mengukur ketercapaian proses pembelajaran, maka diakhir kegiatan dilakukan post test. Hasil post tes pada putaran uji coba lebih luas pada sekolah umum (SMA) kategori baik adalah nilai rata-rata para siswa sebesar 7.4 (tujuh koma empat).

Tabel 7.17 Analisis Hasil Pembelajaran

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	7.00	5.4250	.59431
POS	40	7.00	8.00	7.4750	.50574
Valid N (listwise)	40				

Putaran kedua

a) Analisis Proses Pembelajaran

Materi yang dijadikan topik pembahasan pada putaran uji coba lebih luas kedua adalah masih sekitar Toleransi . Proses pembelajaran pada putaran kedua ini, baik siswa maupun guru nampaknya tidak ada kesulitan. Dengan penampilan guru yang begitu semangat dan percaya diri, materi tentang masalah toleransi disampaikan kepada siswa. Berangkat dari kelemahan-kelemahan yang terjadi di putaran kesatu, maka diputaran kedua ini suah mulai diperbaiki. Seperti biasa pada kegiatan awal guru mengkondisikan siswa dengan menyampaikan tujuan pembelajaran yang harus dikuasai oleh siswa.

Diputaran kedua ini, guru mengarahkan siswa untuk menanggapi masalah yang diajukan. Seperti; ”Mengapa toleransi dalam Islam diperbolehkan ? untuk menanggapi masalah tersebut siswa mencoba menggunakan kemampuan berpikirnya dengan memberikan komentar dan argumentasi yang sesuai harapan, sehingga hal itu cukup memberikan indikator bahwa anak tersebut sedang menggunakan kemampuan berpikirnya, Seperti salah seorang siswa memberikan tanggapan bahwa pada hakikatnya ajaran toleransi ada keterkaitan antara hubungan manusia dengan Allah (Hablum-Minallah) dan hubungan manusia dengan manusia (Hablum-Minannas). Siswa yang yang lain menambahkan bahwa hikmah yang terkandung dalam ajaran toleransi yang bisa diterapkan dalam

kehidupan sehari-hari seperti ; memupuk ukhuwah, saling menebarkan kasih sayang, saling tolong menolong. dengan sesama manusia, kebersamaan dan nilai kejujuran yang menjadi kunci kesuksesan seseorang hidup berbangsa dan bernegara.

Aspek pelaksanaan proses Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural tidak mengalami kesulitan, bahkan mereka lebih aktif untuk mencari, menemukan dan merumuskan suatu jawaban atas masalah yang diajukan guru terutama ketika menemukan nilai-nilai budaya luhur masyarakat Lampung yang ada hubungannya dengan pendidikan Agama Islam. Hal ini didukung oleh sikap perhatian baik dari siswa maupun guru akan semakin memahami terhadap nilai-nilai pendidikan Agama Islam yang dikaitkan dengan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung. Selain itu juga sarana sumber bahan ajar yang tersedia cukup membantu siswa dalam melakukan proses pembelajaran. Ada sisi kelemahan di putaran kedua ini, menyangkut teknis pembagian waktu yang belum sesuai. Selain itu dari faktor kelemahan siswa adalah dari sekian siswa yang hadir ada beberapa orang siswa yang kemampuan berpikirnya belum berkembang.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran kedua, dilakukan dengan perhitungan statistik yaitu dengan melihat nilai rata-rata. Sebagai hasil akhir post tes maka nilai rata-rata para siswa sebesar 7,5 (tujuh koma lima). Dengan demikian proses Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural dengan sekolah berkategori baik ternyata cukup efektif. Dalam proses pembelajaran semakin nampak kemampuannya.

Tabel 7.18 Descriptive Statistics SMA N 9 Kategori baik pada uji coba lebih luas ke 2

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	7.00	5.4250	.59431
POS	40	7.00	8.00	7.5750	.50064
Valid N (listwise)	40				

Putaran Ketiga

a) Analisis Proses Pembelajaran

Materi yang dibahas pada putaran ketiga ini adalah lanjutan dari ajaran Toleransi. Materi ini masih terkait dengan lanjutan dari masalah minggu sebelumnya. Berangkat dari kekurangan diputaran kedua, maka putaran ketiga diperbaiki terutama teknis pembagian waktu dan proses mengaktifkan siswa belajar. Guru menyampaikan langkah-langkah proses pembelajaran yang disertai dengan pengalokasian waktu pada masing-masing langkah. Guru mengkondisikan dirinya sebagai fasilitator, untuk membantu, mengarahkan, menjelaskan masalah yang sedang dihadapi siswa. Siswa menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menanggapi dengan mengajukan pertanyaan.

Uji coba lebih luas ketiga ini siswa nampak mencoba menghubungkan antara nilai-nilai Pendidikan Agama Islam tentang ajaran toleransi dengan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung. Mereka menyebutkan dalil Qur'an (Q.S., 109 : 6) ayat ini berhubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama "Bagimulah agamamu dan bagikulah agamaku. Q.S.,(8 : 61) ayat ini terkait dengan Hubungan dengan perdamaian "Dan jika mereka condong kepada perdamaian, maka condonglah kepadanya dan bertaqwalah kepada Allah. Dengan melihat nilai-nilai filosofis ayat-ayat diatas, dihubungkan dengan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung ternyata erat kaitannya dengan konsep " Pi'il Pasenggiri " .

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran ketiga, dilakukan dengan perhitungan statistik. Hasil post test diperoleh dengan nilai rata-rata siswa sebesar 7.8 (tujuh koma delapan). Dengan demikian terbukti bahwa proses Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural di sekolah umum (SMA) berkategori baik ternyata hasilnya cukup efektif.

Tabel 7.19 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luas pada sekolah SMAN 9 Kategori baik 3

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	.00	7.00	5.3500	.62224
POST	40	.00	9.00	7.8750	.60712
Valid N (listwise)	40				

Putaran keempat

a) Analisis Proses Pembelajaran

Uji coba lebih luas pada putaran keempat, dengan materi bahasan tentang "akhlakul Karimah". Proses Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural secara utuh dapat terlaksana dengan cukup memberikan nuansa yang kondusif pada siswa dalam proses pembelajaran. Antusias mereka terlihat ketika memberikan jawaban atas masalah yang diajukan guru terutama ketika menemukan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung yang dihubungkan dengan Pendidikan Agama Islam, terutama menyangkut dalil-dalil Qur'an.

Uji coba lebih luas putaran keempat, di sekolah yang berkategori (unggul atau baik), berjalan tanpa ada kesulitan yang berarti. Hal ini didukung dengan tersedianya buku sumber baik yang ada pada siswa maupun perpustakaan, selain itu juga guru yang mengajar di sekolah ini termasuk sumber daya manusia yang berkualitas. Kualifikasi Guru Pendidikan Agama Islam, pada umumnya sudah strata satu bahkan strata dua di samping itu juga mereka sering mengikuti workshop atau inhouse training seperti: penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (Silabus, RPP), Metodologi Pembelajaran, Media Pembelajaran dan Pendalaman Materi, termasuk juga workshop tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural. Dukungan media pembelajaran yang tersedia cukup membantu terlaksananya proses pendidikan agama Islam perspektif multikultural. Salah satu proses pembelajaran yang terjadi diuji coba lebih luas pada putaran keempat, seperti guru mengajukan pertanyaan "Bagaimana kedudukan perilaku gotong royong dan tolong menolong dalam kehidupan sehari-hari"? Para siswa mencoba mendiskusikan konsep gotong royong itu dengan melihat nilai-nilai budaya masyarakat Lampung terutama konsep " Sakai Sambayan". Para siswa

menemukan filosofi yang terkandung dalam sakai sambayan yaitu : meliputi berbagai pengertian yang luas di dalamnya gotong royong, tolong menolong, bahu membahu dan saling memberi terhadap sesuatu yang diperlukan bagi pihak lain dan hal ini tidak terbatas pada sesuatu yang sifatnya materi saja, tetapi juga dalam arti moril termasuk sumbangan fikiran dan sebagainya. Selain itu mereka dapat menemukan ayat-ayat al-Qur'an yang ada hubungannya dengan konsep itu, seperti terdapat dalam Q.S., An-Nisa, [4 :71]). Ayat ini berbicara tentang Konsep Gotong Royong, "Hai orang-orang yang beriman, bersiap siagalah kamu, dan majulah (ke medan pertempuran) berkelompok-kelompok, atau majulah bersama-sama!. (Q.S., Al-Maidah, [5 : 2]) ayat ini menerangkan tentang Konsep Tolong Menolong, "...Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong-menolong dalam berbuat dosa dan pelanggaran, dan bertakwalah kamu kepada Allah, Sesungguhnya Allah Amat berat siksa-Nya".

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran keempat, dilakukan dengan perhitungan statistik. Sebagai hasil rata-rata dari pelaksanaan post test diperoleh nilai rata-rata sebesar 8 (delapan). Dengan demikian maka proses model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan aspek konten dapat berjalan lebih baik.

Tabel 7.20 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luas pada sekolah SMAN 9 Kategori baik 4

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	5.00	7.00	5.6250	.58562
POS	40	7.00	9.00	8.0000	.50637
Valid N (listwise)	40				

Hasil uji coba yang lebih luas pada Sekolah Menengah Umum (SMA) yang berkategori sedang

Putaran Pertama

a) Analisis Proses Pembelajaran

Uji coba lebih luas putaran pertama di SMA yang berkategori sedang, berdasarkan hasil penelitian ternyata hampir mendekati kesamaan ketika uji coba di SMA yang berkategori unggulan. Seperti faktor siswa, yang belum terkondisikan untuk belajar. Guru mengalami kesulitan ketika memulai sebagian tugas dalam belajar, bahkan hampir menyita waktu yang cukup terhadap kegiatan pembelajaran inti. Hal ini terjadi karena siswa masih terbawa suasana kebiasaan belajar yang selama ini berlangsung. Dengan upaya yang dilakukan guru untuk mengatasi hal ini, terutama bagaimana siswa dapat belajar lebih aktif, maka desain pembelajaran yang di dalamnya terdapat langkah-langkah penerapan pembelajaran aktif, kreatif dan menyenangkan. Berdasarkan pengamatan langsung terbukti diputaran pertama uji coba lebih luas di SMA berkategori sedang belum berjalan sesuai dengan desain yang telah disusun.

Terbatasnya sumber belajar (buku-buku rujukan) yang tersedia di kelas, menjadi penyebab tidak sempurnanya proses Pendidikan Agama Islam perspektif Multikultural. sehingga pemanfaatan waktu tidak efektif. Dengan demikian, secara umum sebagian siswa dapat mengikuti akan tetapi sebagian siswa yang lainnya nampak masih kebingungan. Walaupun demikian guru terus berusaha menanamkan pemahaman terhadap siswa mengenai materi yang dibahas. Beberapa persoalan PAI yang diajukan, hanya beberapa siswa saja yang mampu memberikan tanggapan, sedangkan siswa yang lain hanya menjadi pendengar.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran kesatu, dilakukan dengan perhitungan statistik. Hasil rata-rata siswa yang diperoleh setelah post test adalah sebesar 7,27 (tujuh koma dua tujuh). Dengan demikian proses Pendidikan Agama Islam perspektif Multikultural di SMA kategori sedang pada putaran kesatu belum bisa diterima secara utuh dan belum berjalan sebagaimana mestinya.

Tabel 7.21 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luas ke 1 pada sekolah SMAN 5 Kategori sedang

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	3.00	7.00	5.0250	1.04973
POS	40	6.00	9.00	7.2750	.64001
Valid N (listwise)	40				

Putaran kedua

a) Analisis Proses Pembelajaran

Topik pembahasan pada putaran uji coba lebih luas kedua adalah "Ajaran Toleransi". Proses pembelajaran pada putaran kedua ini, baik siswa maupun guru nampaknya tidak ada kesulitan. Dengan penampilan guru yang begitu semangat dan percaya diri, materi tentang masalah "Ajaran Toleransi" disampaikan kepada siswa. Berangkat dari kelemahan-kelemahan yang terjadi di putaran kesatu, maka diputaran kedua ini sudah mulai diperbaiki. Seperti biasa pada kegiatan awal guru mengkondisikan siswa dengan menyampaikan tujuan pembelajaran yang harus dikuasai oleh siswa.

Perhatian guru pada putaran kedua ini, lebih diorientasikan kepada kepentingan siswa, kemampuan apa yang dimiliki oleh setiap siswa, guru berusaha untuk memenuhinya. Guru mengarahkan siswa untuk menanggapi masalah yang diajukan. Seperti; "bagaimana kedudukan "Ajaran Toleransi" dalam kehidupan sehari-hari ? siswa dengan sendirinya langsung mencari jawaban dari buku sumber yang tersedia, kemudian mereka mendiskusikannya. Siswa mencoba menggunakan kemampuan berpikirnya dengan memberikan komentar atas masalah yang diajukan.

Pelaksanaan proses pembelajaran diputaran kedua ini, nampaknya bagi siswa dan guru masih mengalami kesulitan. Proses pencarian dan penemuan yang dilakukann oleh siswa tidak begitu tertantang. Hal ini mungkin baik siswa maupun guru masih memerlukan pemahaman terhadap Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural. Selain itu juga sarana sumber bahan ajar yang tersedia

masih kurang, sehingga siswa kadang-kadang tidak optimal dalam memecahkan masalah. Kelemahan lain menyangkut teknis pembagian waktu yang belum pas serta dari sekian siswa yang ada kemampuan berpikirnya masih ada yang belum berkembang.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran kedua, dilakukan dengan perhitungan statistik. Hasil post test diperoleh nilai rata-rata para siswa sebesar 7,4 (tujuh koma empat). nilai rata-rata yang diperoleh ini masih belum mencapai standar yang di harapkan oleh karena itu masih harus dilakukan uji coba lanjutan melalui siklus (putaran) berikutnya.

Tabel 7.22 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luaske 2 pada SMAN 5 Kategori sedang

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	3.00	7.00	5.2500	.95407
POS	40	6.00	9.00	7.4000	.63246
Valid N (listwise)	40				

Putaran ketiga

a) Analisis Proses Pembelajaran

Materi yang dibahas pada putaran ketiga ini adalah lanjutan tentang ajaran toleransi.. Materi ini masih terkait dengan lanjutan dari masalah sebelumnya. Berangkat dari kekurangan diputaran kedua, maka putaran ketiga diperbaiki terutama teknis pembagian waktu dan proses mengaktifkan siswa belajar. Guru menyampaikan langkah-langkah proses pembelajaran yang disertai dengan pengalokasian waktu pada masing-masing langkah sesuai dengan model pembelajaran yang dikembangkan. Masalah atau pertanyaan yang diajukan guru, siswa tanpa kesulitan langsung mencari dari sumber

yang tersedia, setelah itu mereka diskusi dengan teman sebangkunya, terkait dengan masalah yang dihadapi. Guru mengkondisikan dirinya sebagai fasilitator, untuk membantu ,mengarahkan, menjelaskan masalah yang sedang dihadapi siswa. Siswa menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menanggapi dengan mengajukan pertanyaan. Suatu gambaran proses pembelajaran yang berlangsung seperti; guru mengajukan pertanyaan “bagaimana kedudukan ajaran toleransi dalam Islam? Mereka menjawab dengan mengajukan ayat Al;Qur’an Q.S., 109 : 6). Ayat ini menjelaskan Hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama “Bagimulah agamamu dan bagikulah agamaku.(Q.S., 8 : 61) ayat ini terkait dengan Hubungan dengan perdamaian “Dan jika mereka condong kepada perdamaian, maka condonglah kepadanya dan bertaqwalah kepada Allah. Bagaimana konsep ini dikaitkan dengan multikultural masyarakat Lampung, para siswa melalui bantuan buku literatur dan bimbingan dari para guru terkait dengan budaya masyarakat Lampung, maka mereka menjawab bahwa ajaran toleransi itu erat kaitannya dengan Pi’il Pesenggiri. Mereka mengatakan bahwa diri. Pi-il Pasenggiri itu dalam versi Lampung Pesisir mengandung prinsip-prinsip: Khepot delom mufakat (prinsip persatuan); (2) Tetengah Tetengah (prinsip persamaan); (3) Bupudak waya (prinsip penghormatan); (4) Khopkhama delom bekehja (prinsip kerja keras); (5) Bupiil bupesenggiri (prinsip bercita-cita dan keberhasilan). Pi-il Pasenggiri dalam versi adat Lampung Pepadun memiliki unsur-unsur yang sama hanya saja rumusannya adalah sebagai berikut: (1) Pesenggiri (prinsip kehormatan); (2) Julukadek (prinsip keberhasilan); (3) Nemui nyimah (prinsip penghargaan); (4) Nengah nyappur (prinsip persamaan); dan (5) Sakai sambayan (prinsip kerjasama).

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Sebagai hasil perhitungan nilai-rata-rata yang diperoleh siswa dalam putaran ketiga pada penerapan proses Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural adalah nilai rata-rata para siswa sebesar 7,7

(tujuh koma tujuh). Karena nilai ini belum mencapai 8 maka uji coba lebih luas di SMA kategori sedang masih perlu untuk di uji lagi dalam satu siklus. Hal ini dimaksudkan supaya proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural dapat diterapkan dengan baik.

Tabel 7.23 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luas 3 pada sekolah SMAN 5 Kategori sedang

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	7.00	5.3250	.82858
POS	40	6.00	9.00	7.5750	.63599
Valid N (listwise)	40				

Putaran keempat

a) Analisis Proses Pembelajaran

Uji coba lebih luas pada putaran keempat, dengan materi bahasan tentang "kosep pemaaf dalam ajaran Islam. Pelaksanaan proses pendidikan Agama Islam perspektif multikultural pada putaran keempat di sekolah umum (SMA) kategori sedang, secara utuh dapat terlaksana dengan cukup memberikan nuansa yang kondusif pada siswa dalam proses pembelajaran. Melalui langkah-langkah yang telah disusun sebagai hasil pengembangan sebelumnya, mereka terlihat ketika menggali pengetahuan, pemahaman dan penerapan terhadap nilai-nilai yang terkandung dalam Pendidikan Agama Islam yang dikaitkan dengan budaya positif masyarakat Lampung adalah "Nemui Nyimah". Salah satu pertanyaan yang muncul dari guru adalah "bagaimana penerapan konsep pemaaf dalam ajaran Islam serta bagaimana cerminan budaya masyarakat Lampung dalam kehidupan sehari-hari ? salah seorang siswa menjawab bahwa pemaaf dalam ajaran Islam merupakan perilaku yang terpuji, siswa lain mengemukakan ayat al-Qur'an dan al-Hadits terkait dengan jiwa pemaaf. Seperti : (Q.S., 7 : 199) dan hadits "Barang siapa beriman kepada Allah dan

hari akhir, janganlah ia menyakiti tetangganya. Dan barangsiapa beriman kepada Allah dan hari Akhir, hendaklah ia menghormati tamunya serta barangsiapa beriman kepada Allah dan hari akhir hendaklah ia berkata baik atau diam” (HR. Bukhori Muslim). Sedangkan budaya Nemui Nyimah diartikan murah hati dan ramah terhadap tamu dan semua orang. Selanjutnya guru menjelaskan lebih jauh bahwa nilai budaya Lampung juga mengajarkan kepada penganutnya untuk bersikap sopan santu, terbuka, kepada sesama manusia dengan penuh ketulusan. Nemui Nyimah menjadi sumber motivasi untuk berperilaku baik terhadap orang lain atau pendatang (temui yang berarti tamu). Demikian juga sikap hormat dan pemaaf, menghormati, menyambut dan menjaga tamu (temui) yang datang berkunjung ke rumah kediaman keluarga Lampung. Bagi orang Lampung, merasa sebuah keharusan untuk menyambut dan memberikan jamuan secara maksimal kepada tamu yang datang. Karena itu merupakan kebiasaan orang Lampung untuk tidak melepas seorang tamu pergi meninggalkan rumah sebelum tamu tersebut dipersilakan untuk terlebih dahulu makan, dan minimal menikmati hidangan yang telah disediakannya, sekali pun dalam bentuk yang sederhana, Demikian juga ketika bertamu, bagi orang Lampung yang masih memegang teguh ketentuan adat/budaya Lampung, terasa kurang pantas untuk berkunjung (bertamu) ke rumah seseorang tanpa membawa sesuatu sebagai oleh-oleh sekali pun sederhana.

Uji coba lebih luas putaran keempat, di sekolah yang berkategori sedang, berjalan tanpa ada kesulitan yang berarti. Dan akhirnya diputaran keempat merupakan perbaikan sekaligus jawaban terhadap masalah yang terjadi diputaran ketiga.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Sebagai analisis terhadap hasil pembelajaran dilakukan dengan perhitungan statistik. Terbukti hasilnya diperoleh melalui pelaksanaan post test nilai rata-rata para siswa sebesar 7,9 (tujuh koma sembilan). Dengan demikian perolehan rata-rata nilai proses Pendidikan Agama

Islam dalam perspektif multikultural hasil pengembangan aspek konten dapat dikatakan efektif.

Tabel 7.24 Descriptive Statistics hasil uji coba lebih luas 4 pada sekolah SMAN 5 Kategori sedang

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	5.00	7.00	5.5500	.59700
POS	40	7.00	9.00	7.9250	.47434
Valid N (listwise)	40				

Hasil uji coba yang lebih luas pada Sekolah Menengah Umum (SMAN 14) kategori kurang

Putaran Pertama

a) Analisis Proses pembelajaran

Uji coba lebih luas putaran pertama dengan pokok bahasan "ajaran Toleransi", berjalan sesuai dengan skenario. Hasil pengamatan menunjukkan bahwa pelaksanaan proses pembelajaran kelemahan ada pada tahap pertama, yaitu tujuan pembelajaran dan mengaitkan materi yang lalu dengan materi yang akan di bahas di awal proses pembelajaran (apersepsi) tidak tersampaikan dengan sistematis, ada siswa yang masih belum terkondisikan padahal pembelajaran sudah berlangsung. Penyediaan buku sumber tidak dipersiapkan sehingga kegiatan pembelajaran terganggu termasuk penggunaan waktu tidak efektif.

Secara keseluruhan proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural pada sekolah menengah Umum (SMA) kategori kurang belum memperoleh hasil yang optimal. Oleh karena itu masih memerlukan uji coba berikutnya.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran kesatu, dilakukan dengan perhitungan statistik. Terbukti melalui perhitungan tersebut, maka dapat diperoleh hasil post test dengan nilai rata-rata para siswa sebesar 7,2 (tujuh koma dua). Berdasarkan nilai yang diperoleh berarti penerapan model kurikulum Pendidikan Agama mislam dalam perpektif multikultural, belum terlaksana dengan baik.

Tabel 7.25 Descriptive Statistics SMA N 14 Kategori kurang pada uji coba lebih luas ke 1

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	6.00	4.8750	.64798
POS	40	6.00	8.00	7.2000	.46410
Valid N (listwise)	40				

Putaran kedua

a) Analisis Proses Pembelajaran

Materi yang dijadikan topik pembahasan pada putaran uji coba lebih luas kedua adalah ajaran Toleransi . Proses pembelajaran pada putaran kedua ini, baik siswa maupun guru nampaknya tidak ada kesulitan. Dengan penampilan guru yang begitu semangat dan percaya diri, materi tentang masalah ajaran Toleransi disampaikan kepada siswa. Berangkat dari kelemahan-kelemahan yang terjadi diputaran kesatu, maka diputaran kedua ini sudah mulai diperbaiki. Seperti biasa pada kegiatan awal guru mengkondisikan siswa dengan menyampaikan tujuan pembelajaran yang harus dikuasai oleh siswa.

Diputaran kedua ini, guru mengarahkan siswa untuk menanggapi masalah yang diajukan. Seperti; ”kedudukan ajaran toleransi” bagaimana hubungannya dengan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung”. Setelah melakukan diskusi dan pencarian dari sumber ajar yang ada terkait dengan dalil al-Qur’an seperti; Hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama “Bagimulah agamamu dan bagikulah agamaku (Q.S., 109 : 6). Siswa lain mencoba menghubungkan dengan nilai-nilai multikultural masyarakat Lampung seperti terdapat dalam konsep ” Pi’il Pesenggiri”.konsep ini

mengajarkan bahwa dalam versi Lampung Pesisir mengandung prinsip-prinsip: Khepot delom mufakat (prinsip persatuan); (2) Tetengah Tetangah (prinsip persamaan); (3) Bupudak waya (prinsip penghormatan); (4) Khopkhama delom bekehja (prinsip kerja keras); (5) Bupiil bupesenggiri (prinsip bercita-cita dan keberhasilan). Pi-il Pesenggiri dalam versi adat Lampung Pepadun memiliki unsur-unsur yang sama hanya saja rumusnya adalah sebagai berikut: (1) Pesenggiri (prinsip kehormatan); (2) Julukadek (prinsip keberhasilan); (3) Nemui nyimah (prinsip penghargaan); (4) Nengah nyappur (prinsip persamaan); dan (5) Sakai sambayan (prinsip kerjasama).

Uji coba lebih luas pada SMA berkategori kurang putaran kedua ini, kegiatan guru betul-betul nampak untuk berusaha membantu peserta didik dalam memecahkan dan menemukan masalah yang diajukan.

Pelaksanaan proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural di sekolah menengah umum (SMA) kategori kurang bagi siswa dan guru tidak mengalami kesulitan, terutama ketika mereka mencoba menghubungkan antara nilai-nilai Pendidikan Agama Islam dengan nilai-nilai budaya masyarakat Lampung. Selain itu juga kesungguhan dan keuletan, kesabaran, kemampuan guru baik penguasaan substansi materi maupun semakin pemahannya terhadap nilai-nilai multikultural menjadi faktor utama dalam berhasilnya proses pembelajaran. Selain itu aspek yang menjadi kelemahan diputaran kedua ini, menyangkut teknis pembagian waktu yang belum efektif.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran kedua, dilakukan dengan perhitungan statistik. Hasil post tes diperoleh nilai rata-rata para siswa pada pre tes adalah 5,2 (lima koma dua) sedangkan hasil postes adalah sebesar 7,4 (tujuh koma empat). nilai rata-rata ini menunjukkan bahwa proses Pendidikan Agama Islam di sekolah menengah umum (SMA) kategori kurang ternyata belum memenuhi standar nilai KKS yang sudah disepakai.

Tabel 7.26 Descriptive Statistics SMA N 14 Kategori kurang pada uji coba lebih luas ke 2

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	6.00	5.2000	.64847
POS	40	6.00	8.00	7.4750	.55412
Valid N (listwise)	40				

Putaran ketiga

a) Analisis Proses Pembelajaran

Materi yang dibahas pada putaran ketiga ini adalah” Tolong Menolong”. Materi ini masih terkait dengan lanjutan dari masalah perilaku akhlakul Karimah . Berangkat dari kekurangan diputaran kedua, maka putaran ketiga diperbaiki terutama teknis pembagian waktu dan proses mengaktifkan siswa belajar. Guru menyampaikan langkah-langkah proses pembelajaran yang disertai dengan pengalokasian waktu pada masing-masing langkah. Guru mengkondisikan dirinya sebagai pasilitator, untuk membantu ,mengarahkan, menjelaskan masalah yang sedang dihadapi siswa. Siswa menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menanggapi dengan mengajukan pertanyaan. Siswa mendiskusikan terkait dengan pertanyaan yang diajukan oleh guru. Seperti dalam konsep tolong menolong, siswa mengemukakan dalil Qur’an yang terdapat dalam Q.S., Al-Maidah, [5 : 2], ayat ini menjelaskan tentang Konsep Tolong Menolong, ”...Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong-menolong dalam berbuat dosa dan pelanggaran, dan bertakwalah kamu kepada Allah, Sesungguhnya Allah Amat berat siksa-Nya. Kaitannya dengan pencarian nilai-nilai budaya Multikultural masyarakat Lampung, mereka menjawab bahwa konsep tolong-menolong itu sama atau sesuai dengan konsep ajaran Sakai Sambayan. Sakai Sambayan, meliputi berbagai pengertian yang luas di dalamnya gotong royong, tolong menolong, bahu membahu dan saling memberi terhadap sesuatu yang diperlukan bagi pihak lain dan hal ini tidak terbatas pada

sesuatu yang sifatnya materi saja, tetapi juga dalam arti moril termasuk sumbangan fikiran dan sebagainya.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran ketiga, dilakukan dengan perhitungan statistik. Sebagai hasil maka diperoleh nilai rata-rata para siswa sebesar pretes rata-rata 5,3 (lima koma tiga) sedang postesnya nilai rata-rata sebesar 7,70. Nilai rata-rata ini, menunjukkan bahwa proses pendidikan Agama Islam (PAI) perspektif multikultural (budaya masyarakat Lampung) pada sekolah menengah umum (SMA) kategori kurang berjalan cukup efektif.

Tabel 7.27 Descriptive Statistics SMA N 14 Kategori kurang pada uji coba lebih luas ke 3

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	4.00	6.00	5.2500	.58835
POS	40	7.00	8.00	7.7000	.46410
Valid N (listwise)	40				

Putaran keempat

a) Analisis Proses Pembelajaran

Uji coba lebih luas pada putaran keempat, dengan materi bahasan tentang "perilaku pemaaf" maka proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural budaya masyarakat Lampung pada sekolah menengah umum (SMA) secara utuh dapat terlaksana dengan cukup memberikan nuansa yang kondusif pada siswa dalam proses pembelajaran. Salah satu proses pembelajaran, setelah siswa melakukan diskusi dan pencarian dari sumber bahan ajar yang tersedia, maka salah satu dalil Qur'an yang mereka temukan terkait

dengan konsep pemaaf terdapat dalam (Q.S., 7 : 199);. Ayat ini erat kaitannya dengan masyarakat budaya Lampung yaitu Nemui Nyimah yang artinya : murah hati dan beramah tamah terhadap semua pihak, baik terhadap orang dalam kelompoknya maupun terhadap siapa saja pihak yang berhubungan dengan mereka. Jadi bermurah hati dalam bertutur kata serta sopan santun dan ramah tamah terhadap tamu mereka. Nilai budaya Lampung juga mengajarkan kepada penganutnya untuk bersikap sopan santun, terbuka, terhadap sesama manusia dengan penuh ketulusan. Nemui Nyimah menjadi sumber motivasi untuk berperilaku baik terhadap orang lain atau pendatang (temui yang berarti tamu).Demikian juga sikap menghormati, menyambut dan menjamu tamu (temui) yang datang berkunjung ke rumah kediaman keluarga Lampung. Menurut Effendi Sanusi, “ Orang Lampung merasa sebuah keharusan untuk menyambut dan memberikan jamuan secara maksimal kepada tamu yang datang. Karena itu merupakan kebiasaan orang Lampung untuk tidak melepas seorang tamu pergi meninggalkan rumah sebelum tamu tsb. dipersilahkan untuk terlebih dahulu makan, dan minimal menikmati hidangan yang telah disediakannya, sekalipun dalam bentuk yang sederhana”. Demikian juga ketika bertamu, bagi orang Lampung yang masih memegang teguh ketentuan adat Lampung, terasa kurang pantas untuk berkunjung (bertamu) ke rumah seseorang tanpa membawa sesuatu sebagai oleh-oleh sekalipun sederhana.

b) Analisis Hasil Pembelajaran

Kegiatan analisis terhadap hasil pembelajaran putaran keempat, dilakukan dengan perhitungan statistik. Hasil akhir yang diperoleh dari putaran ke empat ini pada sekolah menengah umum (SMA) kategori kurang adalah cukup signifikan dalam mengantarkan siswa untuk mengetahui, memahami dan menerapkan nilai-nilai multikultural terkait dengan budaya masyarakat Lampung. Hal ini sebagai hasil pretes adalah nilai rata-rata sebesar 5,5 (lima koma lima) dan hasil post test diperoleh nilai rata-rata para siswa sebesar 8 (delapan). Nilai ini menunjukkan bahwa proses penerapan model kurikulum Pendidikan

Agama Islam dalam perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan konten atau materi yang dikaitkan dengan perilaku atau budaya masyarakat Lampung dapat diterima dan bisa diterapkan pada sekolah menengah umum (SMA) kategori kurang.

Tabel 7.28 Descriptive Statistics SMA N 14 Kategori kurang pada uji coba lebih luas ke 4

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
PRE	40	5.00	7.00	5.4750	.55412
POS	40	7.00	9.00	8.0000	.45291
Valid N (listwise)	40				

Deskripsi hasil uji coba lebih luas pada sekolah kategori baik, sedang dan kurang

Berdasarkan hasil terakhir dari uji coba lebih luas pada sekolah berkategori baik, sedang dan kurang, maka sebagai kegiatan analisis terhadap proses pembelajaran yang berlangsung di masing-masing tingkatan secara umum, menunjukkan bahwa penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural sebagai hasil pengembangan pada aspek materi atau konten pada tingkat sekolah menengah umum (SMA) cukup efektif. Efektifnya penerfapan model ini diperoleh dari hasil uji coba bai terbatas maupun lebih luas, sehingga model ini bisa diterima dan diterapkan manakala dilakukan secara berkelanjutan, semakin sering mempraktekan model ini , maka akan terlihat perubahan-perubahan ke arah yang lebih baik.

Pembahasan hasil uji coba lebih luas

1. Sekolah Menengah Umum (SMAN 9) kategori baik

Dengan melihat data di atas, membuktikan bahwa uji coba lebih luas dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam perspektif multikultural dengan mengangkat budaya masyarakat Lampung tidak mengalami kesulitan. Dari putaran kesatu sampai

keempat nampak suatu proses pembelajaran yang berkembang menuju kesempurnaan seperti ditunjukkan dalam hasil perhitungan statistik (5,4), (5,4), (5,5), (5,6). Begitu pula hasil pelaksanaan posttest cukup mengalami kemajuan, hal ini terbukti dengan analisis terhadap hasil pembelajaran melalui perhitungan statistik dengan nilai: (7,5); (7,6); (7,9) dan (8). Dengan demikian pada umumnya penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan aspek materi atau konten pada sekolah menengah umum (SMAN 9) kategori baik bisa berjalan dan dapat diterima. Kalau melihat perolehan nilai dari setiap putaran dengan grafik naik.

2. Sekolah Menengah Umum (SMAN 5) kategori sedang

Pada sekolah yang berkategori sedang, penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan aspek materi atau konten pada sekolah kategori sedang hampir sama perubahannya dengan sekolah kategori kurang. Sekedar gambaran hasil pretes dan postes pada 4 putaran adalah: nilai pretes nilai rata-rata (5), (5,3), (5,3) dan (5,5) sedangkan nilai postes nilai rata-rata adalah (7,2), (7,4), (7,5) dan (7,9). Dengan perbandingan perolehan nilai rata-rata di atas tetap bahwa model ini masih bisa dikatakan efektif walaupun nilainya tidak mencapai di atas 8.

3. Sekolah Menengah Umum (SMAN 14) kategori kurang

Penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan aspek materi atau konten yang di kaitkan dengan mengangkat budaya masyarakat Lampung awalnya pesimis bahwa siswa tidak akan bisa melaksanakan. Hal ini sangat beralasan, selain faktor keberadaan tingkat kemampuan siswa yang berbeda, juga kondisi tempat sekolah tersebut berada di pinggiran kota Bandar Lampung, siswanya pun berasal dari kampung-kampung yang ada disekitar. Akan tetapi setelah diuji cobakan model ini dalam kegiatan proses pembelajaran ternyata

hasilnya cukup efektif . Perolehan hasil nilai rata-rata pretest naik yaitu mulai putaran pertama, kedua, ketiga dan keempat. Perolehan tersebut adalah (4,9), (5,2), (5.3), (5.5) sedangkan nilai postes putaran ke 1,2,3 dan 4 adalah (7,2), (7,5), (7.7), (8). Dengan perolehan nilai rata-rata postes pada sekolah (SMAN) yang dikategorikan kurang tersebut ternyata memperoleh nilai yang cukup signifikan jika dibandingkan dengan sekolah kategori baik dan sedang. Setelah di analisis tentang keefektipan penerapan model ini, ternyata ada pada aspek kesungguhan baik guru maupun siswa, selain itu juga pengalaman guru mengajar merupakan bagian yang tidak dipisahkan dari keberhasilan penerapan model ini.

Secara keseluruhan penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural sebagai hasil pengembangan dari aspek konten atau materi di kaitkan dengan perilaku atau sikap budaya masyarakat Lampung pada jenjang atau tingkat sekolah SMA dengan kategori baik, sedang dan kurang terbukti dapat diterapkan. Selain itu terkait dengan pengetahuan, pemahaman baik siswa maupun guru tentang materi Pendidikan Agama Islam yang dikorelasikan dengan budaya masyarakat Lampung bertambah. Atas dasar temuan ini maka Proses penanaman nilai-nilai budaya masyarakat Lampung yang paling efektif adalah melalui lembaga pendidikan.

I. Hasil Uji Validasi

Deskripsi

Uji validasi merupakan suatu upaya pengesahan, terhadap langkah-langkah pembelajaran yang dikembangkan. Hal ini dimaksudkan untuk menguji sekaligus untuk melihat hasil pengembangan itu mempunyai kelebihan atau tidak jika dibandingkan dengan hasil yang. Sesuai dengan rencana penelitian, uji validasi dilakukan pada 6 Sekolah Menengah Umum (SMA) dengan mempertimbangkan tiga kategori yaitu baik, sedang dan kurang.

Untuk melihat lokasi SMA yang akan dijadikan objek penelitian dapat dilihat pada uraian di bawah ini :

Tabel 7.29 Lokasi Objek Penelitian Uji Validasi

No.	Nama sekolah	Kategori
1	SMAN 9 SMAN 3	BAIK
2.	SMAN 5 SMAN 10	SEDANG
3.	SMAN 14 SMA Al-Azhar	KURANG

Pengujian dilakukan dalam bentuk desain eksperimental, dengan menggunakan desain kelompok control Pretes-pascates (The Randomized Pretest-postest Control Group Design), Sukmadinata (2005: 204). Hasil eksperimen, dijadikan sebagai data yang memperkuat aspek keunggulan terutama model kurikulum Pendidikan Agama Islam perpektif multikultural yang dikaitkan dengan budaya masyarakat Lampung. Pengujian ini difokuskan pada hasil pengembangan yaitu materi atau konten yang dituangkan dalam silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam bentuk rencana pelaksanaan pembelajaran.

Sebagai subjek penelitian dalam uji validasi ini adalah peserta didik yang selama ini terlibat dalam pelaksanaan uji coba (sebagai kelompok eksperimen) sedangkan subjek kedua adalah peserta didik dari Sekolah Menengah Umum (SMA) yang selama ini mereka belum diperkenalkan materi hasil pengembangan (sebagai kelompok kontrol). Uji validasi berlangsung 3 kali putaran.

Hasil Uji Validasi pada Sekolah Menengah Atas (SMA) Kategori Baik

Hasil uji validasi pretest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$, $SD = 0,65974$ diperoleh rata-rata (X) 7.2 (tujuh koma dua), hasil pretest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0,7324$ diperoleh

rata-rata (\bar{X}) sebesar 6.2 (enam koma dua). Hasil posttest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$, $SD = 0.48305$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) 8.3 (delapan koma tiga) dan hasil posttest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0.53048$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) sebesar 7.1 (tujuh koma satu).

Dilihat dari hasil perhitungan standar deviasi (SD) skor yang diperoleh kelompok kontrol baik pre maupun post lebih homogen dibanding dengan kelompok eksperimen. Terlihat di sini perolehan SD kelompok kontrol pre dan post sebesar 0.7234 dan 0.53048 < SD kelompok eksperimen sebesar 0.65974 dan 0.48305. Ini berarti kelompok kontrol mempunyai tingkat penguasaan materi secara homogen, sedangkan pada kelompok eksperimen tingkat penguasaan materi lebih heterogen. Artinya penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung pada kelas treatment lebih memberikan wawasan dan informasi tentang materi yang di bahas kepada siswa, ketimbang kelas kontrol. Hal ini dibuktikan dengan perolehan nilai rata-rata yang berbeda pada dua kelompok. Selain itu juga membuktikan bahwa model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural mempunyai kelebihan dibandingkan dengan kurikulum Pendidikan Agama Islam yang ada saat ini.

Hasil out put posttest baik eksperimen maupun kontrol, dapat kita lihat bahwa $Sig (2\text{-tailed}) = 0,00$ ini berarti bahwa nilai perbandingan dua kelompok sampel (eksperimen dan kontrol) menunjukkan adanya perbedaan perolehan nilai. Perhitungan statistik $Sig (2\text{-tailed}) = 0,00 <$ dari 0,05. Ini berarti dugaan yang mengatakan bahwa kemampuan wawasan dan informasi peserta didik sebelum dan sesudah menerapkan model tersebut adalah sama tertolak. Dengan demikian penerapan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung pada sekolah unggulan ternyata cukup efektif untuk menambah wawasan akan kajian materi yang di bahas.

Hasil Uji Validasi pada Sekolah Menengah Atas dengan kategori sedang

Seperti pada uji validasi dengan sekolah kategori baik, maka uji validasi pada sekolah kategori sedang hampir sama yaitu untuk mencari keunggulan atau kelebihan antara kurikulum yang ada sekarang ini, dengan model kurikulum hasil pengembangan.

Selengkapnya hasil perhitungan Paired (dua pasangan sample baik kelompok eksperimen maupun kontrol, disajikan sebagai berikut : hasil pretest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$ $SD = 0,68313$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) 7,1 (tujuh koma satu) sedangkan hasil pretest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0,65746$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) sebesar 5.9 (lima koma sembilan). Hasil posttest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$, $SD = 0.63754$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) 8.1 (delapan koma satu) sedangkan hasil posttest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0.60107$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) sebesar 6.8 (enam koma delapan)..

Dilihat dari hasil perhitungan standar deviasi (SD) skor yang diperoleh kelompok kontrol baik pre maupun post lebih homogen dibanding dengan kelompok eksperimen. Terlihat di sini perolehan SD kelompok kontrol pre dan post sebesar 0.7234 dan 0,65746 < SD kelompok eksperimen sebesar 0,68313 dan 0.63754. Ini berarti kelompok kontrol mempunyai tingkat penguasaan materi secara homogen, sedangkan pada kelompok eksperimen tingkat penguasaan materi lebih heterogen. Artinya model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung lebih memberikan nuansa pencerahan terhadap kajian materi yang dibahas.

Hasil out put posttest baik eksperimen maupun kontrol, dapat kita lihat bahwa Sig (2-tailed) = 0,00 ini berarti bahwa nilai perbandingan dua kelompok sampel (eksperimen dan kontrol) menunjukkan adanya perbedaan perolehan nilai. Perhitungan statistik Sig (2-tailed) = 0,00 < dari 0,05. Ini berarti bahwa model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung mempunyai keunggulan

jika di dibandingkan dengan kurikulum Pendidikan Agama Islam yang selama ini digunakan.

3. Hasil Uji Validasi Sekolah Menengah Atas dengan kategori kurang
Seperti biasa uji validasi pada Sekolah Menengah Atas (SMA) dengan kategori kurang adalah untuk melihat perbedaan proses dan hasil kegiatan pembelajaran, sekaligus apakah model ini mempunyai keunggulan jika dibandingkan dengan model yang selama ini digunakan. Hal ini penting sekali untuk mencari sekaligus meningkatkan kualitas pembelajaran khususnya Pendidikan Agama Islam.

Hasil perhitungan Paired (dua pasangan sample) baik kelompok eksperimen maupun kontrol menunjukkan ringkasan rata-rata dan standar deviasi dari kedua perbandingan. Hasil Untuk uji validasi pretest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$, $SD = 0,44978$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) 7.1 (tujuh koma satu) sedangkan hasil pretest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0,62606$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) sebesar 5.7 (lima koma tujuh). Hasil posttest pada kelompok eksperimen dengan $N = 40$, $SD = 0.57135$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) 7.9 (tujuh koma sembilan). hasil posttest pada kelompok kontrol dengan $N = 40$, $SD = 0.49013$ diperoleh rata-rata (\bar{X}) sebesar 6.6 (enam koma enam).

Dilihat dari hasil perhitungan standar deviasi (SD) skor yang diperoleh kelompok kontrol baik pre maupun post lebih homogen dibanding dengan kelompok eksperimen. Terlihat di sini perolehan SD kelompok kontrol pre dan post sebesar 0,62606 dan 0.49013 < SD kelompok eksperimen sebesar 0,44978 dan 0.57135. Atas dasar hasil perhitungan perodak akhir dari uji validasi pada Sekolah Menengah Atas dengan kategori kurang, tetap menunjukkan perolehan nilai yang berbeda. Baik pretes maupun postes pada kelompok eksperimen atau kelompok yang diberikan treatment lebih menguasai wawasan akan materi dibandingkan dengan kelompok kontrol.

Untuk lebih jelasnya perhitungan statistik terkait dengan uji validasi model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif

multikultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung dapat di lihat berikut ini :

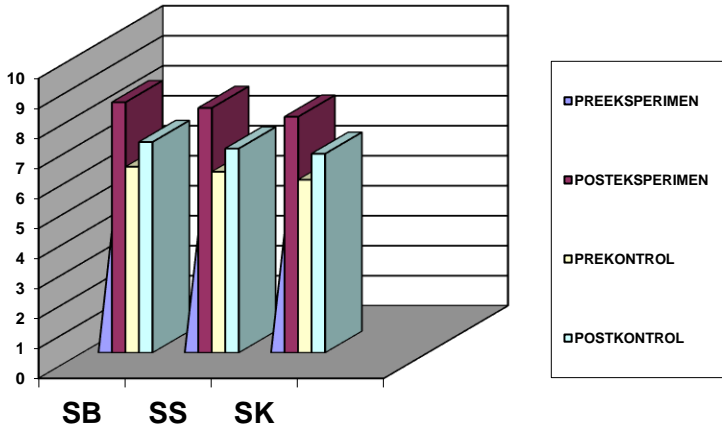
Tabel 7.30 Hasil uji validasi pretest penerapan hasil pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural pada Sekolah Menengah Atas kategori baik, sedang dan kurang

Deskripsi skor	Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA)					
	SMAN 3	SMAN 5	SMA al-Azhar	SMAN 9	SMAN 10	SMAN 14
	KATEGORI					
	Baik	Sedang	Kurang	Baik	Sedang	Kurang
	Kelompok Eksperimen			Kelompok Kontrol		
Rata-rata	7.2	7.1	7.1	6.2	5,9	5.7
Varians	0.435	0.467	0.202	0.523	0.432	0.392
Simpangan baku	0.65974	0.68313	0.44978	0.72324	0.65746	0.62606

Selanjutnya hasil uji validasi post-test penerapan hasil pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam Dalam Perspektif multikultural dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabe 7.31 Hasil uji validasi postest penerapan hasil pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural pada Sekolah Menengah Atas kategori baik, sedang dan kurang

Deskripsi skor	Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA)					
	SMAN 3	SMAN 5	SMA al-Azhar	SMAN 9	SMAN 10	SMAN 14
	KATEGORI					
	Baik	Sedang	Kurang	Baik	Sedang	Kurang
	Kelompok Eksperimen			Kelompok Kontrol		
Rata-rata	8.3	8.1	7.9	7.1	6.8	6.6
Varians	0.233	0.63754	0.57135	0.53048	0.361	0.49013
Simpangan baku	0.48305	0.467	0.326	0.281	0.60107	0.240



Gambar/Grafik 7.5 Rata-rata Hasil pre-test dan Pos-test uji Validasi pada Sekolah Menengah Atas (SMA) dengan Kategori Baik, Sedang dan Kurang

Deskripsi Hasil Uji Validasi

Sebagai kesimpulan hasil analisis dari perhitungan statistik di atas adalah rata-rata skor pretes pada kelompok eksperimen dengan kategori sekolah unggul atau baik adalah tertinggi 7,2 (tujuh koma dua) yaitu SMAN 3 dan nilai terendah sebesar 7,1 (tujuh koma satu). Sedangkan Rata-rata skor pretes tertinggi pada kelompok kontrol sebesar 6,2 (enam koma dua) yaitu SMAN 9 dan rata-rata pretes pada kelompok kontrol terendah sebesar 5,7 (lima koma tujuh) yaitu SMA Al-Azhar Way Halim Bandar Lampung. Nilai rata-rata postest tertinggi pada kelompok kontrol adalah sebesar 8,3 (delapan koma tiga) yaitu SMAN 3 dan nilai postes terendah pada kelompok eksperimen sebesar 6,6 (enam koma enam). Untuk nilai postes tertinggi pada kelompok kontrol adalah sebesar 7,1 (tujuh koma satu) yaitu SMAN 9 sedangkan untuk nilai postes pada kelompok kontrol terendah sebesar 6,6 (enam koma enam) yaitu SMAN 14. Dengan demikian perbandingan rata-rata skor pretes menunjukkan bahwa kelompok yang mendapat perlakuan dengan kategori sekolah baik (unggulan) tetap mempunyai nilai rata-rata di atas SMA dengan kategori sedang dan kurang. Begitu pula hasil postestnya.

Hasil analisis data rata-rata skor baik pretest maupun posttest pada kategori sekolah unggul, sedang dan kurang, dapat disimpulkan bahwa kelompok yang mendapat perlakuanlah yang memiliki kelebihan nilai-rata-rata jika dibandingkan dengan kelompok yang tidak mendapat perlakuan. Dengan demikian perolehan nilai kelompok eksperimen cukup berpengaruh terhadap peningkatan wawasan peserta didik, terutama dalam kajian materi Pendidikan Agama Islam melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung.

I. Model Hasil Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural pada SMA di Kota Bandar Lampung

Dilihat dari segi keunggulan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif _ulticultural melalui pengembangan budaya masyarakat Lampung adalah terutama dalam pemahaman dan pengayaan materi ajar (content) sebagai upaya internalisasi (penanaman nilai budaya masyarakat Lampung) dan penguatan pada ranah afektif yang bermuara pada terbentuknya kepribadian siswa.

Sebagai produk akhir dari Pengembangan model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif _ulticultural dengan mengangkat nilai-nilai budaya masyarakat Lampung pada jenjang Sekolah Menengah Umum (SMA) dapat disusun desain pembelajaran meliputi aspek : (1) Perencanaan, (2) Implementasi dan (3) Penilaian.

a. Perencanaan

- (1)Standar Kompetensi
- (2)Kompetensi dasar
- (3)Indikator (hasil belajar)
- (4)Materi Pembelajaran
- (5)Alokasi waktu
- (6)Strategi atau metode yang akan digunakan
- (7)Sumber dan alat yang diperlukan
- (8)Implementasinya (PBM)
- (9)Rancangan evaluasi (Penilaian) yang digunakan

1. **Implementasi** (pelaksanaan) yaitu rancangan yang telah disusun termasuk langkah-langkah proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam perspektif *_ulticultural*, sebagai berikut:

(1)Langkah pertama: Guru membuka pelajaran dengan membaca basmallah kemudian kondisi siswa sudah siap menerima pelajaran. Guru mencoba membawa siswa untk mengingat kembali pada materi yang telah dibahas, Guru memberikan apresiasi dan klarifikasi

(2)Langkah kedua: Guru mengajukan beberapa pertanyaan atau masalah untuk didiskusikan, siswa dipersilahkan untuk membaca dan mencari informasi dengan cara melihat bahan ajar yaitu buku teks dan sumber lain. Awalnya guru membentuk kelompok untuk mendiskusikan dan menjawab masalah tersebut dari hasil diskusi kelompok.

(3)Langkah ketiga: Siswa melakukan kajian lebih mendalam terhadap materi yang diajarkan saat itu, melalui buku-buku yang ada. Siswa mengembangkan jawaban yang dirumuskan dalam kelompok diskusi secara perorangan sehingga mereka mampu menjelaskan, menafsirkan kembali apa yang dibahas pada kelompok diskusi masing-masing. Setiap kelompok menyampaikan hasilnya dan kelompok yang lain memberikan komentar atau tanggapan.

(4)Langkah keempat: Siswa dapat menemukan keyakinan bahwa hasil jawaban yang didiskusikan dalam kelompok itu benar atau tepat sesuai dengan informasi dari hasil pencarian dari berbagai sumber bahan ajar, mempraktekan melalui demonstrasi dan dapat menyimpulkan sumber informasi yang diperolehnya. Guru memberikan komentar atas jawaban yang diberikan

(5)Langkah kelima: Guru mengajukan pertanyaan kembali sebagai pengembangan dari pertanyaan yang telah disampaikan, Siswa lain menjawab (*Hamdam*) dan guru memberikan klarifikasi sekaligus verifikasi atas jawaban-jawaban yang dilontarkan para siswa.

(6)Langkah keenam: Guru memberikan klarifikasi dari masalah yang telah dibahas. Guru mengajak kepada siswa untuk mempraktekan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari.

2. Penilaian

Dalam pelaksanaan penilaian terhadap keberhasilan implementasi proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam dilakukan melalui dua aspek, yaitu penilaian proses dan hasil. Proses melalui pengamatan langsung dengan pedoman observasi yang telah disusun, sedangkan untuk penilaian hasil dilakukan dengan test tertulis dan perbuatan setelah proses pembelajaran berakhir. Penilaian lebih berorientasi kepada pengembangan aspek afektif/sikap yang bermuara pada pembentukan kepribadian siswa.

Hasil yang diharapkan dalam pengembangan model kurikulum PAI Perspektif Multikultural (budaya Lampung) adalah memberikan pengayaan penguasaan pengetahuan peserta didik dalam mempelajari PAI yang bernuansa _ulticultural. Dengan demikian hasil akhirnya adalah (1) Peserta didik memperoleh pengetahuan Agama Islam secara mendalam dan (1) Memiliki sikap multikulturalistik.

Sebagai produk akhir dari penelitian Pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif _ulticultural pada SMA di Kota Bandar Lampung meliputi tiga hal, yaitu (1) Model Pemetaan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung, (2) Model Pengembangan Silabus Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung (3) Model Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung. Ketiga hasil penelitian tersebut dapat disajikan sebagai berikut dan (4) Model Hasil Akhir Pengembangan Kurikulum PAI Dalam Perspektif Multikultural.

3. Model Pemetaan Standar Kompetensi (SK) dan Kompetensi Dasar (KD) Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung

Pemetaan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural adalah hasil rumusan melalui Fokus Group Discussion (FGD) bersama-sama dengan Guru-guru Pendidikan Agama Islam (PAI) se-Kota Bandar Lampung. Melalui pemetaan berikut ini dapat dilihat secara langsung antara standar kompetensi dan kompetensi dasar kurikulum PAI yang merupakan standar isi yang dirumuskan oleh pemerintah dan hasil pengembangan yang sudah memuat unsur-unsur budaya masyarakat Lampung (tulisan yang dicetak miring), sebagai berikut.

Tabel 7.32 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas X, Semester 1

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
Al-Qur'an 1. Memahami ayat-ayat Al-Qur'an tentang manusia dan tugasnya sebagai khalifah di bumi.	1.1 Membaca QS Al-Baqarah; 30, Al-Mukminun; 12-14, Az-Zariyat; 56 dan An Nahl : 78 1.2 Menyebutkan arti QS Al-Baqarah; 30, Al-Mukminun; 12-14, Az-Zariyat; 56 dan An Nahl : 78. 1.3 Menampilkan perilaku sebagai khalifah di bumi seperti terkandung dalam QS Al-Baqarah;30, Al-Mukminun; 12-14, Az-Zariyat; 56 dan An Nahl : 78.
2. Memahami ayat-ayat Al-Qur'an tentang keikhlasan dalam beribadah. 3. <i>Memahami Budaya Puaghi</i>	2.1 Membaca QS Al An'am; 162-163 dan Al-Bayyinah; 5. 2.2 Menyebutkan arti QS Al An'am;162-163 dan Al-Bayyinah; 5. 2.3 Menampilkan perilaku ikhlas dalam beribadah seperti terkandung dalam QS Al An'am;162-163 dan Al-Bayyinah; 5.

<i>(Persaudaraan dengan kerabat dekat)</i>	3.1 <i>Menampilkan sikap Ukhuwah: Saling mencintai, sayang menyayangi seperti terkandung dalam Q.S. AL-Hujurat; 10</i>
Aqidah 4. Meningkatkan keimanan kepada Allah melalui pemahaman sifat-sifatNya dalam Asmaul Husna	4.1 Menyebutkan 10 sifat Allah dalam Asmaul Husna. 4.2 Menjelaskan arti 10 sifat Allah dalam Asmaul Husna. 4.3 Menampilkan perilaku yang mencerminkan keimanan terhadap 10 sifat Allah dalam Asmaul Husna.

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
Akhlak 5. Membiasakan perilaku terpuji 6. <i>Membiasakan Budaya Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan)</i>	5.1 Menyebutkan pengertian perilaku husnuzhan. 5.2 Menyebutkan contoh-contoh perilaku husnuzhan terhadap Allah, diri sendiri dan sesama manusia. 5.3 Membiasakan perilaku husnuzhan dalam kehidupan sehari-hari. 6.1 <i>Membiasakan mengakui eksistensi pihak lain dan tidak saling menyalahkan seperti yang terkandung dalam Q.S. Ali-Imran, 64.</i>
Fiqih 7. Memahami sumber hokum Islam, hukum taklifi, dan hikmah ibadah.	7.1 Menyebutkan pengertian kedudukan dan fungsi Al-Qur'an, Al-Hadits, dan Ijtihad sebagai sumber hukum Islam 7.2 Menjelaskan pengertian, kedudukan dan fungsi hukum taklifi dalam hukum Islam 7.3 Menerapkan hukum taklifi dalam kehidupan sehari-hari.

<p>Tarikh dan Kebudayaan Islam</p> <p>8. Memahami keteladanan Rasulullah dalam membina umat periode Makkah.</p> <p>9. <i>Memahami Budaya Nengah Nyappur(hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan)</i></p>	<p>8.1 Menceritakan sejarah dakwah Rasulullah SAW periode Makkah.</p> <p>8.2 Mendeskripsikan substansi dan strategi dakwah Rasulullah SAW periode Makkah</p> <p>9.1 <i>Membiasakan berpesan untuk bersabar dan berkasih sayang seperti yang terkandung dalam Q.S. 90 : 17</i></p>

Tabel 7.33 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas X, Semester 2

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
<p>Al Qur'an</p> <p>10. Memahami ayat-ayat Al-Qur'an tentang Demokrasi</p> <p>11. <i>Memahami Budaya Nengah nyappur(hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan)</i></p>	<p>10.1 Membaca QS Ali Imran; 159 dan QS Asy Syura; 38.</p> <p>10.2 Menyebutkan arti QS Ali Imran 159 dan QS Asy Syura; 38.</p> <p>10.3 Menampilkan perilaku hidup demokrasi seperti terkandung dalam QS Ali Imran 159, dan QS Asy Syura; 38 dalam kehidupan sehari-hari.</p> <p>11.1 Menjelaskan konsep Interaksi Social dalam Islam seperti terkandung dalam Q.S. Ali-Imran, 64)</p>
<p>Aqidah</p> <p>12. Meningkatkan keimanan kepada Malaikat.</p>	<p>12.1 Menjelaskan tanda-tanda beriman kepada malaikat.</p> <p>12.2 Menampilkan contoh-contoh perilaku beriman kepada malaikat.</p>

	12.3 Menampilkan perilaku sebagai cerminan beriman kepada malaikat dalam kehidupan sehari-hari.
<p>Akhlak</p> <p>13.Membiasakan perilaku terpuji.</p> <p>14. Membiasakan Perilaku Nemui Nyimah (terbuka tangan, murah hati dan ramah pada semua orang)</p>	<p>13.1 Menjelaskan pengertian adab dalam berpakaian, berhias, perjalanan, bertamu, dan atau menerima tamu.</p> <p>13.2 Menampilkan contoh-contoh adab dalam berpakaian, berhias, perjalanan, bertamu atau menerima tamu.</p> <p>13.3 Mempraktikkan adab dalam berpakaian, berhias, perjalanan, bertamu dan atau menerima tamu dalam kehidupan sehari-hari.</p> <p>14.1 Mempraktekkan komunikasi yang Islami: berbicara yang benar (Q.S. 33:70); perkataan yang baik (Q.S. 33:32); Ucapan yang pantas (Q.S. 17 : 28); perkataan yang membekas pada jiwa (Q.S. 4:63) dan perkataan yang mulia (Q.S. 17 : 23)</p> <p>14.2 Menjelaskan hadis tentang menghormati tamu</p>
15.Menghindari Perilaku Tercela	<p>15.1 Menjelaskan pengertian hasad, riya, aniaya dan diskriminasi</p> <p>15.2 Menyebutkan contoh perilaku hasad, riya, aniaya dan diskriminasi</p> <p>15.3 Menghindari hasad, riya, aniaya dan diskriminasi dalam kehidupan sehari-hari</p>

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
Fiqih	16.1 Menjelaskan perundang-undangan tentang pengelolaan zakat, haji dan waqaf.

<p>16. Memahami hukum Islam tentang zakat, haji dan wakaf.</p>	<p>16.2 Menyebutkan contoh-contoh pengelolaan zakat, haji dan wakaf.</p> <p>16.3 Menerapkan ketentuan perundang-undangan tentang pengelolaan zakat, haji dan wakaf.</p>
<p>Tarikh dan Kebudayaan Islam</p> <p>17. Memahami keteladanan Rasulullah dalam membina umat periode Madinah.</p>	<p>17.1 Menceritakan sejarah dakwah Rasulullah SAW periode Madinah.</p> <p>17.2 Mendeskripsikan strategi dakwah Rasulullah SAW periode Madinah.</p>

Tabel 7.34 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas XI, Semester 1

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
<p>Al Qur'an</p> <p>1. Memahami ayat-ayat Al- Qur'an tentang kompetisi dalam kebaikan</p> <p>2. Memahami falsafah <i>Piil Pasenggiri (Harga diri, perilaku, sikap hidup)</i></p>	<p>1.1 Membaca QS. al Baqarah : 148 dan QS. al Fatir : 32</p> <p>1.2 Menjelaskan arti QS. al Baqarah : 148 dan QS. al Fatir : 32</p> <p>1.3 Menampilkan perilaku berkompetisi dalam kebaikan seperti terkandung dalam QS. al Baqarah : 148 dan QS. al Fatir : 32</p> <p>2.1 <i>Menampilkan hubungan dengan sikap dan tindakan dalam kehidupan beragama seperti terkandung dalam Q.S. 109 : 6</i></p> <p>2.2 <i>Membiasakan saling menghargai, saling menghormati, menjunjung tinggi martabat dan mempunyai prinsip seperti terkandung dalam Q.S. Al-Isra, 70</i></p>

<p>3. Memahami ayat-ayat al-Qur'an tentang perintah menyantuni kaum Dhu'afa</p> <p>4. Memahami Budaya Sakai Sambayan (Gotong Royong, tolong menolong)</p>	<p>3.1 Membaca Qs. al Isra : 26-27 dan QS. al Baqarah : 177</p> <p>3.2 Menjelaskan arti QS. al Isra : 26-27 dan QS. al Baqarah : 177</p> <p>3.3 Menampilkan perilaku menyantuni kaum Dhu'afa seperti terkandung dalam QS. al Isra : 26-27 dan QS. al Baqarah : 177</p> <p>4.1 Membiasakan melakukan gotong royong, menjalin kerjasama yang baik, saling bahu membahu dan tolong menolong dalam bidang moral dan materil seperti terkandung dalam Q.S. An-Nisa, 71 dan Q.S., Al-Maidah, 2.</p>
<p>Aqidah</p> <p>5. Meningkatkan keimanan kepada Rasul rasul Allah</p>	<p>5.1 Menjelaskan tanda-tanda beriman kepada Rasulrasul Allah</p> <p>5.2 Menunjukkan contoh-contoh perilaku beriman kepada Rasul-rasul Allah</p> <p>5.3 Menampilkan perilaku yang mencerminkan keimanan kepada Rasul-rasul Allah dalam kehidupan sehari-hari</p>
<p>Akhlaq</p> <p>6. Membiasakan berperilaku terpuji</p> <p>7. Menerapkan Budaya Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat,</p>	<p>6.1 Menjelaskan pengertian <i>taubat</i> dan <i>raja'</i></p> <p>6.2 Menampilkan contoh-contoh perilaku <i>taubat</i> dan <i>raja'</i></p> <p>6.3 Membiasakan perilaku bertaubat dan <i>raja'</i> dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>7.1 Membiasakan bersabar dan berpesan untuk berkasih sayang seperti terkandung dalam Q.S., 90 :17</p>

<i>membuka diri dalam pergaulan)</i>	7.2	<i>Menjelaskan konsep Ta'aruf seperti terkandung dalam Q.S. Al-Hujurat, 13</i>
	7.3	<i>Menjelaskan konsep interaksi sosial sebagaimana tertuang dalam Q.S., Ali-Imron, 64</i>

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar	
Fiqih		
8. Memahami hukum Islam tentang <i>Mu'amalah</i>	8.1	Menjelaskan azas-azas transaksi ekonomi dalam Islam
	8.2	Memberikan contoh transaksi ekonomi dalam Islam
	8.3	Menerapkan transaksi ekonomi Islam dalam kehidupan sehari-hari
9. Memahami Budaya Sakai Sambayan (Gotong Royong, tolong menolong)	9.1	<i>Menerapkan nilai-nilai Gotong Royong dan menjalin kerjasama dalam bidang moril dan materil seperti terkandung dalam Q.S. Al-Maidah, 2</i>
Tarikh dan Kebudayaan Islam		
10. Memahami perkembangan Islam pada abad pertengahan (1250 – 1800)	10.1	Menjelaskan perkembangan Islam pada abad pertengahan
	10.2	Menyebutkan contoh peristiwa perkembangan Islam pada abad pertengahan

Tabel 7.35 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas XI, Semester 2

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
<p>Al Qur'an</p> <p>11. Memahami ayat-ayat al Qur'an tentang perintah menjaga kelestarian lingkungan hidup</p>	<p>11.1 Membaca QS. al Rum: 41-42, QS Al-A'raf: 56-58, dan QS Ash Shad: 27</p> <p>11.2 Menjelaskan arti QS. al Rum: 41-42, QS Al-A'raf: 56-58, dan QS Ash Shad: 27</p> <p>11.3 Membiasakan perilaku menjaga kelestarian lingkungan hidup seperti terkandung dalam QS. al Rum: 41-42, QS Al-A'raf: 56-58, dan Shad: 27</p>
<p>Aqidah</p> <p>12. Meningkatkan keimanan kepada Kitab-kitab Allah</p>	<p>12.1 Menampilkan perilaku yang mencerminkan keimanan terhadap Kitab-kitab Allah</p> <p>12.2 Menerapkan hikmah beriman kepada Kitab-kitab Allah</p>
<p>Akhlak</p> <p>13. Membiasakan perilaku terpuji</p> <p>14. <i>Membiasakan Budaya Nemui Nyimah (Terbuka tangan, murah hati dan ramah pada semua orang)</i></p>	<p>13.1 Menjelaskan pengertian dan maksud menghargai karya orang lain</p> <p>13.2 Menampilkan contoh perilaku menghargai karya orang lain</p> <p>13.3 Membiasakan perilaku menghargai karya orang lain dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>14.1 <i>Membiasakan perilaku yang</i></p>

		<p><i>ramah dan santun dalam bertutur kata sebagaimana terkandung dalam Hadis yang diriwayatkan Attirmidzi-jabir R.A.)</i></p> <p>14.2</p> <p><i>Membiasakan menghormati tamu sebagaimana terkandung dalam Hadis (HR. Bukhori Muslim)</i></p>
<p>15. Menghindari perilaku tercela</p> <p>16. Membiasakan Budaya Berjuluk Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati)</p>	<p>15.1 Menjelaskan pengertian dosa besar</p> <p>15.2 Menyebutkan contoh perbuatan dosa besar</p> <p>15.3 Menghindari perbuatan dosa besar dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>16.1</p>	<p><i>Menjelaskan larangan berburuk sangka dan mensifatkan buruk kepada orang lain secara semena-mena sebagaimana Q.S. Al-Baqarah, 216</i></p>

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
<p>Fiqh</p> <p>17. Memahami ketentuan hukum Islam tentang pengurusan jenazah</p>	<p>17.1 Menjelaskan tatacara pengurusan jenazah</p> <p>17.2 Memperagakan tatacara pengurusan jenazah</p>
<p>18. Memahami khutbah, tabligh dan dakwah</p>	<p>18.1 Menjelaskan pengertian khutbah, tabligh dan dakwah</p> <p>18.2 Menjelaskan tatacara khutbah, tabligh dan dakwah</p>

	18.3	Memperagakan khutbah, tabligh dan dakwah
Tarikh dan Kebudayaan Islam		
19. Memahami perkembangan Islam pada masa modern (1800-sekarang)	19.1	Menjelaskan perkembangan Islam pada masa modern
	19.2	Menyebutkan contoh peristiwa perkembangan Islam pada masa modern

Tabel 7.36 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas XII, Semester 1

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar	
Al Qur'an		
1. Memahami ayat-ayat al Qur'an tentang anjuran bertoleransi	1.1	Membaca QS. al Kafirun, QS. Yunus : 40-41, dan QS. al Kahfi : 29
	1.2	Menjelaskan arti QS. al Kafirun, QS. Yunus : 40-41, dan QS. al Kahfi : 29
	1.3	Membiasakan perilaku bertoleransi seperti terkandung dalam QS al Kafiiruun, QS. Yunus : 40-41, dan QS. al Kahfi : 29
2. <i>Membiasakan Budaya Berjuluk Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati)</i>	2.1	<i>Membiasakan melakukan silaturahmi dalam konstelasi pluralitas keagamaan manusia sebagaimana terkandung dalam Q.S. Al-Hujurat, 13</i>
	2.2	<i>Menjelaskan konsep tafahum (saling memahami) dan tasamuh (toleransi) sebagaimana terkandung dalam Q.S. Al-Baqarah, 216</i>
3. Memahami ayat-ayat al Qur'an tentang etos kerja	3.1	Membaca QS. Al Mujadalah : 11 dan QS. Al Jumuah : 9-10

<p>4. Memahami Budaya Sakai Sambayan (Gotong Royong, tolong menolong)</p>	<p>3.2 Menjelaskan arti QS. Al Mujadalah : 11 dan QS. Al Jumuah : 9-10</p> <p>3.3 Membiasakan perilaku beretos kerja seperti terkandung dalam Al Mujadalah : 11 dan QS. Al Jumuah : 9-10</p> <p>4.1 Menjelaskan konsep Gotong Royong (Q.S. An-Nisa, 71)</p> <p>4.2 Membiasakan melakukan tolong menolong seperti yang terkandung dalam Q.S. Al-Maidah, 2</p> <p>4.3 Menjelaskan Q.S.Ali-Imran, 133</p>
<p>Aqidah</p> <p>5. Meningkatkan keimanan kepada Hari Akhir</p> <p>6. Membiasakan Budaya Nemui Nyimah (Terbuka tangan, murah hati dan ramah pada semua orang)</p>	<p>5.1 Menampilkan perilaku yang mencerminkan keimanan terhadap Hari Akhir</p> <p>5.2 Menerapkan hikmah beriman kepada Hari Akhir</p> <p>5.3 Membiasakan perilaku menghargai karya orang lain dalam kehidupan sehari-hari</p> <p>6.1 Menjelaskan hadis yang membahas tentang beriman kepada Allah dan hari Akhir</p> <p>6.2 Membiasakan bersikap pemaaf sebagaimana terkandung dalam Q.S. 7 : 199</p>
<p>Akhlaq</p> <p>7. Membiasakan perilaku terpuji</p> <p>8. Membiasakan Budaya Puaghi</p>	<p>7.1 Menjelaskan pengertian adil, ridha dan amal shaleh</p> <p>7.2 Menampilkan contoh perilaku adil, ridha dan amal shaleh</p>

<i>(Persaudaraan dan kekeluargaan dengan kerabat dekat)</i>	7.3	Membiasakan perilaku adil, ridha dan amal shaleh dalam kehidupan sehari-hari
	8.1	<i>Membiasakan menjalin persaudaraan sebagaimana Q.S. Al-Baqarah, 256 dan Al-Hujurat, 10</i>
	8.2	<i>Membiasakan menyebarkan salam dan sedekah sebagaimana kandungan Hadis Riwayat At-Tirmidzi)</i>

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
Fiqih 9. Memahami Hukum Islam tentang Hukum Keluarga	9.1 Menjelaskan ketentuan hukum perkawinan dalam Islam
	9.2 Menjelaskan hikmah perkawinan
	9.3 Menjelaskan ketentuan perkawinan menurut perundang-undangan di Indonesia
Tarikh dan Kebudayaan Islam 10. Memahami perkembangan Islam di Indonesia	10.1 Menjelaskan perkembangan Islam di Indonesia
	10.2 Menampilkan contoh perkembangan Islam di Indonesia
	10.3 Mengambil hikmah dari perkembangan Islam di Indonesia

Tabel 7.37 Standa Kompetensi dan KD Kurikulum Kelas XII, Semester 2

Standar Kompetensi	Kompetensi Dasar
Al Qur'an	

<p>11. Memahami ayat-ayat al Qur'an tentang pengembangan IPTEK</p>	<p>11.1 Membaca QS. Yunus : 101 dan QS. al Baqarah : 164</p> <p>11.2 Menjelaskan arti QS Yunus : 101 dan QS. al Baqarah : 164</p> <p>11.3 Melakukan pengembangan IPTEK seperti terkandung dalam QS Yunus : 101 dan QS. al Baqarah : 164</p>
<p>Aqidah</p> <p>12. Meningkatkan keimanan kepada <i>Qadha'</i> dan <i>Qadhar</i></p>	<p>12.1 Menjelaskan tanda-tanda keimanan kepada Qadha' dan Qadar</p> <p>12.2 Menerapkan hikmah beriman kepada Qadha' dan Qadhar</p>
<p>Akhlaq</p> <p>13. Membiasakan perilaku terpuji</p> <p>14. <i>Memahami Budaya/Filosofi Sang Bumi Ruwa Jurai (walau berbeda suku, adat-istiadat tetap satu)</i></p>	<p>13.1 Menjelaskan pengertian dan maksud persatuan dan kerukunan</p> <p>13.2 Menampilkan contoh perilaku persatuan dan kerukunan</p> <p>13.3 Membiasakan perilaku persatuan dan kerukunan</p> <p>14.1 <i>Menjelaskan konsep : Ta'aruf (saling mengenal), Tafahum (saling memahami) dan Tasamuh (toleransi) seperti terkandung dalam Q.S. Al-Hujurat, 13; Q.S. Yunus, 19; Q.S. Al-Baqarah, 213 dan Q.S. Ar-Rum, 22</i></p>
<p>15. Menghindari perilaku tercela</p>	<p>15.1 Menjelaskan pengertian Isyrof, Tabzir, Ghibah dan Fitnah</p>

	15.2	Menjelaskan contoh perilaku Isyrof, Tabzir, Ghibah dan Fitnah
	15.3	Menghindari perilaku Isyrof, Tabzir, Ghibah dan Fitnah dalam kehidupan sehari-hari
Fiqih		
16. Memahami Hukum Islam tentang Waris	16.1	Menjelaskan ketentuan hukum Waris
	16.2	Menjelaskan contoh pelaksanaan hukum Waris
r Kompetensi		Kompetensi Dasar
Tarikh dan Kebudayaan Islam		
17. Memahami perkembangan Islam di dunia	17.1	Menjelaskan perkembangan Islam di dunia
	17.2	Menampilkan contoh perkembangan Islam di dunia
	17.3	Mengambil hikmah dari perkembangan Islam di dunia

Keterangan: Yang ditulis dengan huruf miring adalah muatan materi multikultural (Budaya Lampung)

Rambu-rambu: Model Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural (Budaya Masyarakat Lampung):

(a) Standar kompetensi yang dikembangkan pada dasarnya mengacu dari standar kompetensi kurikulum PAI yang tertuang dalam standar isi yang berlaku di SMA. Selanjutnya dimasukkan unsur-unsur budaya masyarakat Lampung, baik ke dalam standar kompetensi maupun pada kompetensi dasar yang selanjutnya dijabarkan ke dalam materi pokok dan indikator hasil belajar.

(b) Kompetensi dasar dikembangkan ke dalam materi dan indikator ditambah dengan rumusan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang memuat unsur-unsur budaya masyarakat Lampung.

(c) Penambahan materi budaya Lampung disesuaikan dengan kompetensi dasar, materi pokok dan indikator yang terdapat dalam mata pelajaran PAI di SMA.

(d) Penambahan materi tersebut bertolak pada kajian ayat dan nilai-nilai akhlak al-karimah, seperti: ayat-ayat al-Qur'an tentang keikhlasan dalam beribadah dikaitkan dengan budaya Paughi (persaudaraan dengan kerabat dekat), membiasakan perilaku terpuji dan keteladanan Rasulullah dalam membina umat dan kajian ayat al-Qur'an tentang Demokrasi dipadukan dengan budaya Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan) dan budaya Puaghi (persaudaraan dan kekeluargaan dengan kerabat dekat, kajian ayat al-Qur'an tentang kompetisi dalam kebaikan dan ayat-ayat al-Qur'an tentang etos kerja dikaitkan dengan budaya Fiil Pasenggiri (harga diri, perilaku dan sikap hidup), kajian ayat al-Qur'an tentang perintah menyantuni kaum Dhu'afa dan mu'amalah dikaitkan dengan budaya Sakai Sambayan (gotong-royong, dan tolong-menolong), menghindari perilaku tercela dihubungkan dengan budaya Berjuluk Beadok (bernama, bergelar dan saling menghormati).

(e) Dalam merumuskan standar kompetensi dan kompetensi dasar yang terpenting adalah bertolak pada kajian/tema ayat dan hadis yang menjadi core curriculum PAI untuk melakukan sintesa (pemaduan) secara kreatif dan inovatif dengan budaya masyarakat Lampung sehingga peserta didik di samping menguasai materi PAI secara mendalam juga akan mempunyai sikap multikulturalistik.

3. Model Pengembangan Silabus Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung) Pada SMA di Kota Bandar Lampung.

Model pengembangan silabus yang dikembangkan pada dasarnya mengacu pada pedoman pengembangan kurikulum (silabus) yang telah diberlakukan pada tingkat SMA. Dengan demikian dari segi format

silabus PAI tidak banyak merubah dari desain yang ada kecuali memasukan (insert) dan memberikan pengayaan dalam hal materi/conten Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan memasukan unsur-unsur budaya masyarakat Lampung. Adapun budaya masyarakat Lampung yang dimuat merupakan pengayaan sehingga dikatakan silabus Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung), mencakup: (1) Budaya Piil Pasenggiri, (2) Budaya Nengah Nyappur, (3) Budaya Nemui Nyimah, (4) Budaya Berjuluk Beadok, (5) Budaya Sakai Sambayan, (6) Budaya Puaghi, (7) Budaya Kemuakhian, (8) Budaya Sang Bumi Ruwa Jurai. Sedangkan materi Pendidikan Agama Islam (PAI), mencakup: (1) Memahami ayat al-Qur'an yang berkaitan dengan fungsi manusia sebagai khalifah, demokrasi serta pengembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi, (2) Meningkatkan keimanan kepada Allah sampai Qadha dan Qadar melalui pemahaman terhadap sifat-sifat Asmaul Husna, (3) Berperilaku Terpuji seperti Khusnudzan, taubat dan raja dan meninggalkan perilaku tercela seperti Isyrof, tabzir dan fitnah, (4) Memahami sumber hukum Islam dan hukum taklifi serta menjelaskan hukum muamalah dan hukum keluarga dalam Islam, (5) Memahami sejarah Nabi Muhammad pada periode Makkah dan periode Madinah serta perkembangan Islam di Indonesia dan dunia.

Silabus Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung) secara lengkap dapat dilihat dalam lampiran buku ini. Sedangkan formatnya adalah sebagai berikut:

Tabel 7.38 Format Silabus PAI Perspektif Multikultural

SK/Kompetensi Dasar	Uraian materi	Pengalaman Pembelajaran	Indikator	Penilaian	Alokasi Waktu	Sumber/Bahan/Alat

Rambu-rambu Silabus PAI dalam Perspektif Multikultural (Budaya Masyarakat Lampung):

- (a) Kompetensi dasar dan indikator dikembangkan dengan mengacu pada standar kompetensi hasil pengembangan model kurikulum PAI dalam Perspektif Multikultural.
- (b) Uraian materi dikembangkan dengan mengacu pada materi pokok yang terdapat dalam standar kompetensi. Dalam hal ini guru dituntut untuk melakukan kajian dan analisis atas materi pokok PAI yang telah memuat unsur-unsur budaya Lampung dengan membuat peta konsep atau melakukan pemetaan hubungan materi (yang memuat kajian PAI dan Budaya Lampung).
- (c) Pengalaman Pembelajaran, dikembangkan berdasarkan cooperative learning dengan menggunakan berbagai pendekatan, strategi, metode dan teknik serta berorientasi pada penanaman nilai yang memungkinkan memperoleh kebermaknaan belajar di samping mempunyai kemampuan melakukan analisis, sintesis dan evaluasi.
- (d) Indikator dijabarkan sesuai dengan hasil belajar yang diharapkan berkenaan dengan materi PAI dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung) sehingga terlihat relevansi dan hubungan di antara keduanya seperti yang telah ditetapkan dalam standar kompetensi.
- (e) Penilaian dikembangkan dengan menekankan pada pembelajaran yang memuat seluruh domain yaitu: analisis, sintesis, dan evaluasi khususnya untuk mengkaji dan menemukan keterpaduan penguasaan PAI dan Kultur Lampung. Sedangkan jenis dan bentuk instrumen evaluasi disesuaikan dengan ranah yang akan dievaluasi, meliputi: evaluasi hasil belajar dalam konteks penguasaan materi: nilai-nilai Islami, kemampuan melakukan analisis, sintesis. Adapun jenis dan bentuk instrumen dilakukan dalam evaluasi obyektif maupun subyektif serta untuk mengukur sikap dengan portofolio.
- (f) Alokasi waktu disesuaikan dengan luasnya dan kedalaman materi yang dibahas dan dengan skenario pembelajaran yang berorientasi pada kualitas. Dengan demikian waktu harus dimanaj dengan efektif dan efisien.
- (g) Sumber belajar di samping yang pokok buku teks PAI dan juga sumber-sumber lain seperti Majalah, Kaset, VCD, radio kaset dan nara sumber yang kompeten sehingga dapat memberikan akses pada penguatan kualitas pembelajaran PAI dalam perspektif multikultural.

4. Model Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung.

Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural pada SMA di Kota Bandar Lampung, dari segi format mengacu pada format RPP yang sudah baku dipergunakan di SMA. Adapun pengembangannya terletak pada pengayaan materi/content dengan memasukan unsur budaya masyarakat Lampung. Sebagai salah satu bentuk (selengkapnya terlampir), Model Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung), hasil pengembangan sebagai berikut.

Mata Pelajaran

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Kelas/Semester

XI. IPA. 1-2-3, IPS. 1-2-3-4 / 1

Pertemuan Ke

I-II-III

Alokasi Waktu

2 X PERTEMUAN (2X 45 MENIT)

1. Kompetensi dasar :

Memahami ayat-ayat al-Quran tentang kompetensi dalam kebaikan
Dan melaksanakan budaya Sakai Sambayan dalam kehidupan sehari-hari

2. Indikator (hasil belajar)

Membaca Qs 2:148 dan al-Fathir :32

Menuliskan Qs.2:148 dan Al-Fathir:32

Menyebutkan isi kandungan Qs 2:148 dan al-Fathir :32

Menerapkan isi kandungan Qs 2:148 , al-Fathir :32 dan membiasakan budaya Sakai Sambayan dalam kehidupan sehari-hari

3. Materi /topik pembelajaran

Materi pokok yang akan di kaji adalah terkait dengan “berlomba-lomba dalam kebaikan”

4. Kegiatan belajar mengajar di kelas

Kegiatan pembelajaran pertama-tama guru mengajukan pertanyaan "bagaimana perilaku atau sikap berlomba-lomba dalam kebaikan ? apakah ada manfaatnya bagi kita? bagaimana contoh kasus dalam kehidupan sehari-hari penerapan berlomba-lomba dalam kebaikan ?. Pertanyaan-pertanyaan ini dijawab oleh siswa dengan melihat buku sumber yang tersedia, 10 menit kemudian siswa mencoba mendiskusikan jawaban tersebut dengan teman sebangkunya. Kemudian hasil jawaban mereka direnungkan sekaligus dicocokkan dengan sumber bahan ajar yang tersedia. 10 menit kemudian guru meminta kepada salah seorang siswa untuk menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menyampaikan tanggapan. Misalnya mereka menjawab pertanyaan pertama yaitu :Mengapa dalam Islam diajarkan tentang sikap berlomba-lomba dalam kebaikan? mereka menjawab Islam adalah ajaran yang sangat menghargai dan menjunjung tinggi harkat derajat manusia, bahkan malaikat setiap hari ditugaskan untuk mencari siapa diantara manusia yang paling banyak amalnya. Guru memperkuat jawaban siswa selain itu anjuran untuk berlomba-lomba dalam kebaikan merupakan tanda manusia yang tidak merugi yaitu manusia yang selalu produktif melahirkan karya yang bermanfaat bagi dirinya, keluarganya dan lingkungan sekitarnya. Selanjutnya guru mengarahkan siswa untuk melanjutkan pengembangan materi yang dihubungkan dengan salah satu budaya masyarakat Lampung, yaitu " Sakai sambayan". Guru dan siswa melakukan mendiskusikannya, 10 menit kemudian salah satu perwakilan di antara mereka melaporkan bahwa ajaran islam tentang berlomba-lomba dalam kebaikan sudah menjadi budaya masyarakat Lampung yaitu " Sakai Sambayan". sambayan, mengandung makna gotong-royong. Sakai Sambayan, meliputi berbagai pengertian yang luas di dalamnya gotong royong, tolong menolong, bahu membahu dan saling memberi terhadap sesuatu yang diperlukan bagi pihak lain dan hal ini tidak terbatas pada sesuatu yang sifatnya materi saja, tetapi juga dalam arti moril termasuk sumbangan fikiran dan sebagainya. Guru memberikan aplus kepada siswa dan akhirnya memberikan klarifikasi untuk menguatkan jawaban hasil diskusi serta mengajak untuk diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Sebagai kesimpulan dari kajiannya ini, guru menyuruh siswa untuk menyusun kesimpulannya.

5. Penilaian

(a) Prosedur Penilaian : Penilaian Hasil belajar dalam bentuk pre-test dan post-test

(b) Alat dan Bentuk Penilaian : tes uraian dan Non tes (Pengamatan/observasi) skala sikap dan Portofolio

Soal-soal:

1. Uraikan 3 manfaat memiliki sikap berlomba dalam kebaikan ?
2. Uraikan makna yang terkandung dalam budaya masyarakat lampung tentang Sakai Sambayan ?
3. Bagaimana upaya mengembangkan sikap berlomba-lomba dalam kebaikan
4. Bagaimana usaha yang harus dilakukan supaya makna yang terkandung dalam Sakai Sambayan bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari ?

(a) Format Penilaian Observasi

No	Nama	Aspek penilaian sikap	Indikator		
			Baik	Sedang	Kurang
		Saat mengikuti proses pembelajaran			
		Mengajukan pertanyaan			
		Menjawab pertanyaan			
		Menghargai pendapat orang			
		Sistematis dalam menjawab pertanyaan			

(b) Format Penilaian Afektif

Contoh: Skala Thurstone (Mengukur Minat Terhadap Mata Pelajaran PAI)

No	Aspek penilaian sikap	5	4	3	2	1
1	Saya senang belajar topik berlomba-lomba dalam kebaikan dikaitkan dengan budaya sakai sambayan					

2	Ajaran berlomba-lomba dalam kebaikan sesuai dengan budaya sakai sambayan					
3	Saya berusaha untuk selalu berlomba-lomba dalam kebaikan					
4	Saya berusaha untuk selalu berlomba-lomba dalam kebaikan					
5	Pelajaran PAI menarik bila dikaitkan dengan budaya Lampung					

(c)Format Penilaian Psikomotor

Contoh : Rubrik Penilaian Psikomotor Mata Pelajaran PAI

No	Aspek Penilaian Psikomotor	5	4	3	2	1
1	Posisi waktu melaksanakan kebaikan					
2	Di bulan Ramadhan melakukan shadaqah					
3	Bertugas mengumpulkan zakat fitrah					

(d) Format : Format Rekapitulasi Penilaian Portofolio

**REKAPITULASI TUGAS PESERTA DIDIK
(PORTOFOLIO)**

NAMA :

KELAS :

NIS :

SEMESTER :

NO.	JENIS TUGAS	SK/ KD	NILAI	TANDA TANGAN		KETERANGAN
				PESERTA DIDIK	GURU	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

Catatan: Komentar Guru:

.....
.....
.....

6. Sumber bahan pembelajaran

- Al-Quran terjemah Depag
- Buku Paket PAI kelas X11
- Al-Qur'an dan Hadis
- Buku-buku/Jurnal/Majalah/referensi yang relevan
- Internet

Kepala.....

Bandar Lampung,.....
Guru Mata Pelajaran

.....

.....

Alokasi waktu : 2x 45 menit
Standar kompetensi : Memahami ayat-ayat al-Qur'an tentang Anjuran Toleransi dan budaya **Bejuluk Beadok**
Kompetensi dasar Qs. Al-Kafirun, Yunus 40-41 dan al kahfi;29
Budaya Bejuluk Beadok

Indikator : 1. Membaca Qs. Al-Kafirun,
2. Mengartikan Qs. Al-Kafirun,
3. Menemukan isi kandungan Qs Al-Kafirun
4. Mendiskusikan isi kandungan Qs. Al-Kafirun, dalam perspektif budaya **Bejuluk Beadok**
5. Menerapkan makna kandungan Qs. Al-Kafirun, dalam perspektif budaya **Bejuluk Beadok** dalam kehidupan sehari-hari

Tujuan Pembelajaran

Setelah proses pembelajaran, siswa dapat :

1. Membaca Qs. Al-Kafirun,
2. Mengartikan Qs. Al-Kafirun,
3. Menemukan isi kandungan Qs Al-Kafirun
4. Mendiskusikan isi kandungan Qs. Al-Kafirun, dalam perspektif budaya Bejuluk Beadok
5. Menerapkan makna kandungan Qs. Al-Kafirun, dalam perspektif budaya Bejuluk Beadok dalam kehidupan sehari-hari

7. Langkah-langkah pembelajaran
Kegiatan awal (Waktu 10 menit) Apersepsi :
 - Guru mengabsen siswa

- Siswa berdoa terlebih dahulu sebelum pelajaran dimulai dilanjutkan memberikan salam
- Guru menanyakan beberapa soal mengenai pelajaran minggu yang lalu
- Guru menyebutkan SK, KD dan indikator yang ingin dicapai
- Guru menjelaskan Indikator yang ingin dicapai dalam pembelajaran
- Siswa dibentuk menjadi 10 kelompok (1 kelompok 4 orang)

8. Kegiatan inti (waktu 70 menit)

Guru mengajukan pertanyaan ” bagaimana kedudukan ajaran toleransi dalam kehidupan sehari-hari ? apakah ada manfaatnya bagi kita? bagaimana contoh kasus dalam kehidupan sehari-hari penerapan ajaran Toleransi ?. Pertanyaan-pertanyaan ini dijawab oleh siswa dengan melihat buku sumber yang tersedia, 10 menit kemudian siswa mencoba mendiskusikan jawaban tersebut dengan teman sebangkunya. Kemudian hasil jawaban mereka direnungkan sekaligus dicocokkan dengan sumber bahan ajar yang tersedia. 10 menit kemudian guru meminta kepada salah seorang siswa untuk menyampaikan hasil kajiannya dan siswa yang lain menyampaikan tanggapan. Misalnya mereka menjawab pertanyaan pertama yaitu :Mengapa dalam Islam diajarkan tentang sikap saling menghargai antara yang satu dengan yang lain (toleransi)? mereka menjawab Islam adalah ajaran yang sangat menghargai dan menjunjung tinggi harkat derajat manusia. Islam melarang manusia yang satu dengan yang lain saling bermusuhan oleh karena itu supaya tidak terjadi saling perpecahan, pembunuhan karena beda pendapat, maka Islam mengaturnya. Selanjutnya guru mengajukan permasalahan terkait dengan makna kandungan Qs. Al-Kafirun, siswa langsung mencari jawaban dari buku sumber yang sudah disediakan, 10 kemudian guru meminta pada siswa untuk menyampaikan jawaban hasil temuannya. Guru merespon jawaban siswa dan mengklarifikasinya dengan jawaban bahwa makna sesungguhnya pada Qs. Al-Kafirun itu terdapat Konsep tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi). Dua sikap inilah sesungguhnya makna kandungan surat tersebut. Selain

itu tasamuh dan toleransi dalam kehidupan merupakan salah satu kunci terbentuknya masyarakat yang tentram, damai dan kompak. Oleh karena itu sikap ini senantiasa dikampanyekan dan sekaligus menjadi kepribadian masing-masing individu khususnya bagi pemeluk agama. Guru melanjutkan berikutnya bagaimana nilai toleransi itu dapat dikembangkan di masyarakat Lampung? Mereka mendiskusikannya, kemudian perwakilan diantara mereka dan diperkuat dengan pendapat guru serta buku sumber melaporkan bahwa ajaran saling harga menghargai itu ada pada nilai budaya masyarakat Lampung yaitu ” Bejuluk Beadok. Siswa mengajukan pertanyaan agar bufdayua tersebut dijelaskan dan diperinci, kemudian guru menyuruh untuk membuka buku sumber untuk mencari jawaban atas pertanyaan tentang budaya Bejuluk beadok. 10 menit kemudian guru meminta siswa untuk menyampaikan hasil pencariannya, isinya Bejuluk Beadoek, adalah didasarkan pada Titie Gemetti yang diwariskan turun temurun dari zaman dahulu. Tata ketentuan pokok yang selalu diikuti (Titi Gemetti) tersebut antara lain menghendaki agar seseorang disamping mempunyai nama yang diberikan orang tuanya, juga diberi gelar oleh orang dalam kelompoknya sebagai panggilan terhadapnya. Bagi orang yang belum berkeluarga diberi Juluk (bejuluk) dan setelah ia menikah maka ia akan diberi adek (beadek) melalui acara-acara perkawinan adat Lampung. Guru dan siswa menyimpulkan materi bahwa “Berjuluk beadok” mengndung makna Konsep silaturrahim, dalam konstelasi pluralitas keagamaan, Konsep tafahum (saling memahami), dan tasamuh (toleransi) hendaknya senantiasa dikampanyekan dan sekaligus menjadi kepribadian masing-masing pemeluk agama. Menjalin persaudaraan dengan sesama muslim maupun non muslim dalam kehidupan sehari-hari.

1. Penilaian

(a) Prosedur Penilaian : Penilaian Hasil belajar dalam bentuk pre-test dan post-test

(b) Alat dan Bentuk Penilaian : tes uraian dan Non tes (Pengamatan/observasi) skala sikap dan Portofolio

Soal-soal :

- a. Sebutkan 2 manfaat memelihara dan menerapkan sikap toleransi dalam kehidupan sehari-hari ?
- b. Tuliskan 2 makna yang terkandung dalam surat Al-Kafirun ?
- c. Sebutkan 3 makna yang terkandung dalam budaya masyarakat lampung”Bejuluk Beadok ?
- d. Bagaimana usaha yang harus dilakukan supaya makna yang terkandung dalam QS. Al-Kafirun bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari ?
- e. Bagaimana usaha yang harus dilakukan supaya makna yang terkandung dalam ”Berjuluk Beadok ”dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari ?

a. Format Penilaian Observasi

No	Nama	Aspek penilaian sikap	Indikator		
			Baik	Sedang	Kurang
		Saat mengikuti proses pembelajaran			
		Mengajukan pertanyaan			
		Menjawab pertanyaan			
		Menghargai pendapat orang			
		Sistematis dalam menjawab pertanyaan			

b. Format Penilaian Afektif

Contoh: Skala Likert (Mengukur Sikap Terhadap Mata Pelajaran PAI)

No	Aspek penilaian sikap	5	4	3	2	1
1	Kita perlu saling menghargai inter dan antar					

	umat beragama					
2	Ajaran toleransi sesuai dengan budaya berjuluk beadok					
3	Semua orang harus menghargai agama yang dianut oleh masing-masing umat beragama					
4	Sesama umat umat beragama tidak boleh saling menjelekkkan					
5	Perbedaan paham dalam agama tidak boleh menimbulkan permusuhan					

c. Format Penilaian Psikomotor

Contoh : Rubrik Penilaian Psikomotor Mata Pelajaran PAI

No	Aspek Penilaian Psikomotor	5	4	3	2	1
1	Bentuk-bentuk toleransi					
2	Memperlakukan orang yang berbeda agama					
3	Memperlakukan orang yang berbeda faham					
4	Cara menyikapi perbedaan paham					
5	Cara menempatkan perbedaan paham					

d. Format : Format Rekapitulasi Penilaian Portofolio

**REKAPITULASI TUGAS PESERTA DIDIK
(PORTOFOLIO)**

NAMA :

KELAS :

NIS :

SEMESTER :

NO.	JENIS TUGAS	SK/ KD	NILAI	TANDA TANGAN		KETERANGAN
				PESERTA DIDIK	GURU	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

Catatan: Komentar Guru:

.....

.....

.....

.....

.....

9. Sumber bahan pembelajaran
- Al-Quran terjemah Depag
 - Buku Paket PAI kelas XI 1
 - Al-Qur'an dan Hadis
 - Buku-buku/Jurnal/Majalah/referensi yang relevan
 - Internet

Kepala Sekolah.....

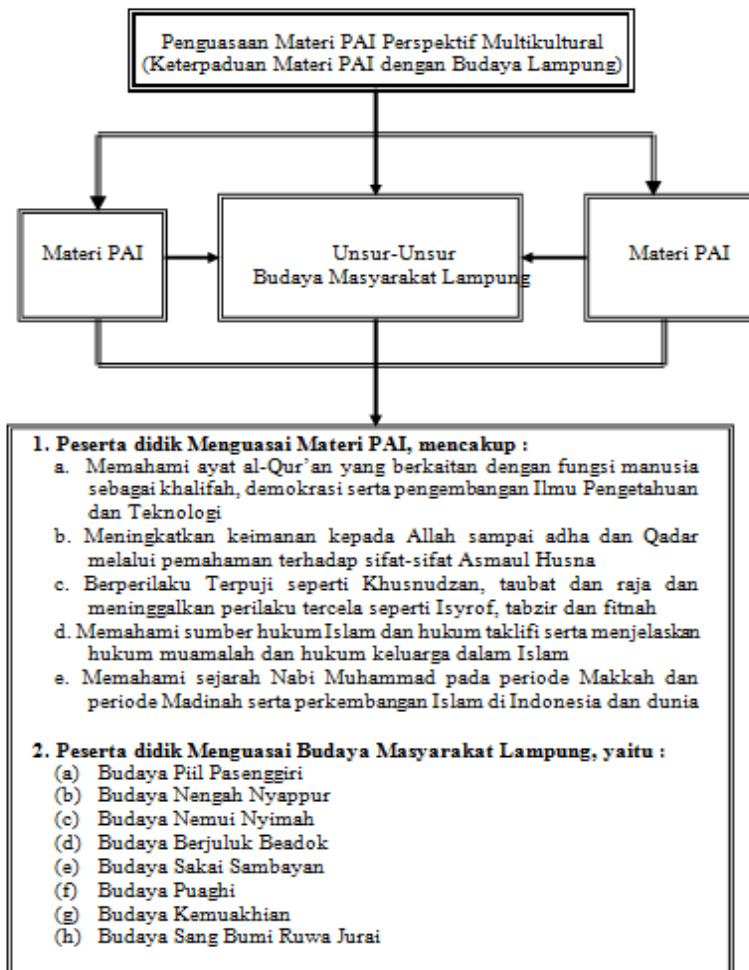
Bandar Lampung,.....
Guru Mata
Pelajaran

.....

.....

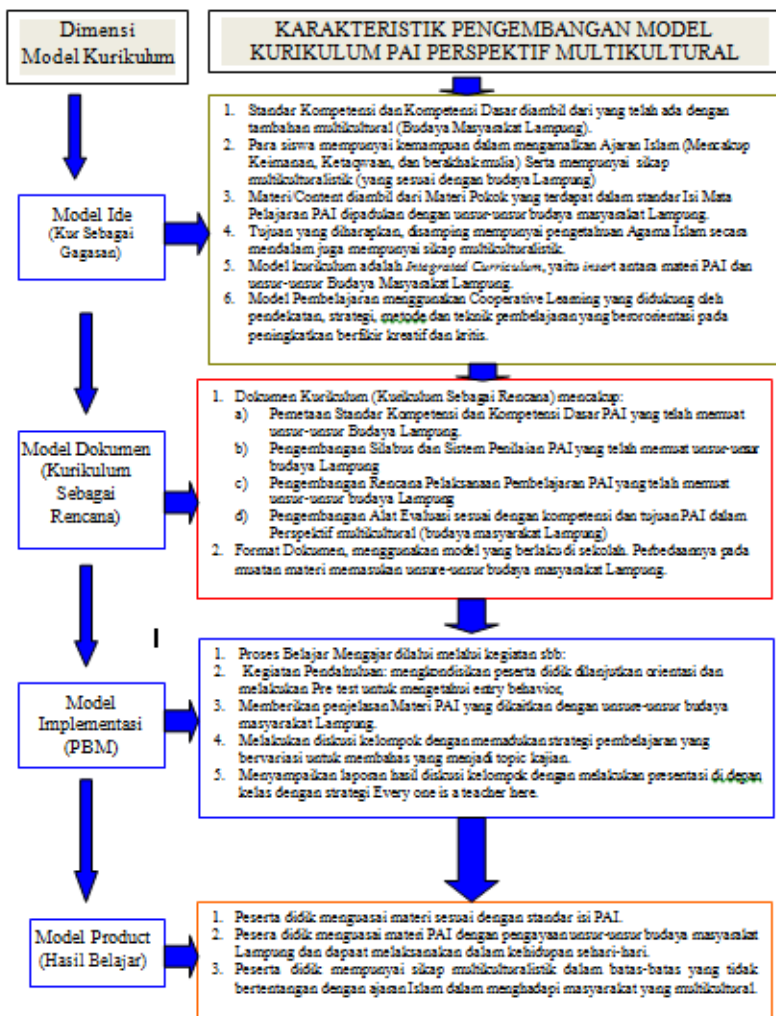
4. Model Hasil Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung.

Tabel 7.39 Model Hasil Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung)

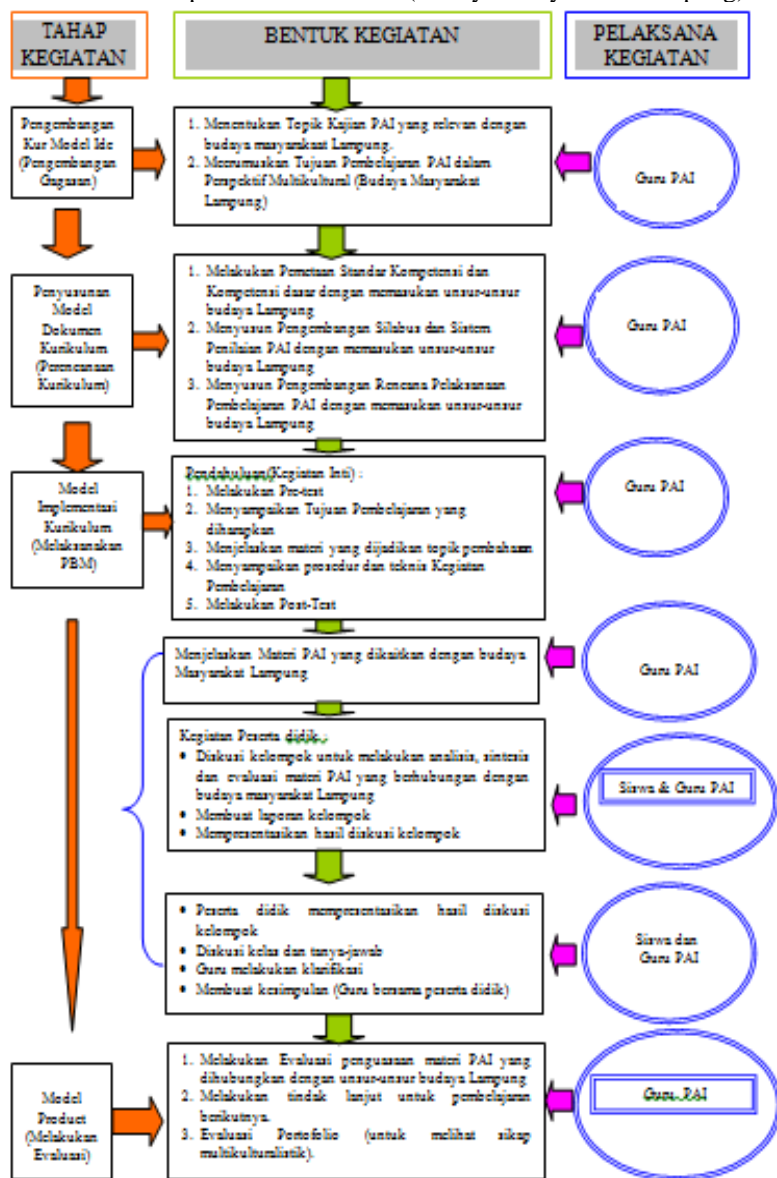


Adapun karakteristik model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural (Budaya Lampung) yang dihasilkan dalam penelitian dan pengembangan ini adalah sebagaimana terlihat pada gambar berikut :

Tabel 7.40 Karakteristik Model Kurikulum PAI Perspektif Multikultural (Budaya Lampung)



Tabel 7.41 Model Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural (Budaya Masyarakat Lampung)



BAB VIII

ANALISIS KURIKULUM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM PERSPEKTIF MULTIKULTURAL

A. Model Desain Kurikulum : Fungsionalitas Kurikulum Sebagai Dokumen

Melihat model kurikulum tertulis yang telah dikembangkan dalam penelitian pembentukan model ini, secara keseluruhan dikembangkan dengan tidak merubah model format/desain pengembangan kurikulum yang biasanya diterapkan di sekolah, dalam arti format dan isi kurikulumnya relatif sama, kecuali di dalamnya ditambahkan unsur budaya masyarakat Lampung.

Pengembangan sebuah desain kurikulum PAI dalam perspektif multikultural (budaya Lampung) diformat dengan tidak memakai format model kurikulum baru tetapi memakai format yang sudah lajim dipakai di sekolah dipilih agar model ini lebih mudah dan cepat diterima oleh para guru. Hal ini sejalan dengan pendapat Zaltman (1973: 32) bahwa cepat atau lambatnya proses penerimaan (adopsi) sebuah inovasi, di antaranya: Kompleksitas (complexity). Makin kompleks (sukar dimengerti) suatu inovasi makin lambat proses penyebarannya. Tingkat kesukaran inovasi (kompleksitas), mencakup baik konsep (pengertian) maupun cara penggunaannya (penerapannya). Selain itu, model pengembangan semacam ini juga sejalan dengan model pengembangan kurikulum yang diterapkan sekarang, yaitu KTSP (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) yang pada intinya menuntut kepada sekolah atau guru untuk mengembangkan kurikulumnya sesuai dengan kondisi dan kapasitas lembaga masing-masing.

Berdasarkan hasil pengembangan kurikulum yang dilakukan dihasilkan beberapa model desain kurikulum tertulis, yaitu pemetaan standar kompetensi; silabus dan sistem penilaian, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP).

a. Model Pemetaan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar

Suatu hal yang paling utama dan sangat penting dalam rangka pengembangan model Desain Standar Kompetensi ini ialah memasukan unsur budaya Lampung ke dalam format standar kompetensi mata pelajaran PAI yang telah ada. Dalam rangka itu, aktivitas pertama yang

harus dilakukan oleh Guru PAI adalah melakukan analisis materi PAI yang relevan dengan budaya Masyarakat Lampung. Hasil analisis materi tersebut selanjutnya dibuat peta konsep (mapping concepts). Peta konsep ini penting agar dapat menentukan materi PAI yang relevan dengan Budaya Lampung, yang selanjutnya dituangkan ke dalam format standar kompetensi. Sebagaimana dikemukakan oleh C.C. Freeman dan H.J. Sokoloff (1995) bahwa hal-hal yang penting diperhatikan oleh guru ialah: mengidentifikasi suatu topik, mengembangkan interpretasi visual (membuat peta konsep atau jaringan terbuka) bagi ide-ide dan fakta-fakta yang berhubungan dengan topik dan tema, dan mengidentifikasi materi pembelajaran serta merancang aktivitas pembelajaran.

Hasil analisis materi tersebut juga akan digunakan untuk menentukan bentuk kompetensi dasar dan indikator yang akan dikembangkan dalam materi pelajaran PAI dalam perspektif multicultural.

Hal penting dalam pemetaan standar kompetensi ini, sebagaimana dinyatakan di atas ialah penentuan konsep dan nilai budaya Lampung yang dipandang punya hubungan dengan konsep PAI kemudian menuangkannya ke dalam format desain standar kompetensi yang telah ada. Dalam rangka itu analisis atas materi PAI dan Budaya Lampung sangat perlu dilakukan oleh guru, sehingga dapat dikenali secara jelas relevansinya sehingga memungkinkan untuk diintegrasikan. Dalam rangkaian analisis konsep tersebut diperlukan upaya guru untuk membuat peta konsep (mapping concept) atas materi PAI yang sudah memasukkan unsur- budaya masyarakat Lampung.

Dalam konteks ini C.C. Freeman dan H.J. Sokoloff (1995) mengemukakan bahwa hal yang penting diperhatikan oleh guru ialah: mengidentifikasi suatu topik, mengembangkan interpretasi visual (membuat peta konsep atau jaringan terbuka) bagi ide-ide dan fakta-fakta yang berhubungan dengan topik dan tema, dan mengidentifikasi materi pembelajaran serta merancang aktivitas pembelajaran. Upaya ini sangat penting dilakukan, sebab sebagaimana dinyatakan oleh Nana Syaodih (1988:218) bahwa implementasi kurikulum hampir seluruhnya tergantung pada kreativitas, kecakapan, kesungguhan, dan ketekunan

guru. Berdasarkan pendapat tersebut, maka upaya pemetaan konsep adalah satu hal yang sangat penting dilakukan jauh sebelum implementasi di kelas dilakukan, tetapi ketika kegiatan implementasi tersebut direncanakan. Pandangan itu sejalan pula dengan pendapat Tanner & Tanner (1980:636-639) bahwa guru yang profesional ialah guru yang termasuk ke dalam kelompok creative-generative, yakni guru yang mau dan mampu berpikir tentang apa yang akan mereka kerjakan dan mencoba untuk menemukan cara yang lebih efektif dalam bekerja.

Upaya analisis materi dengan pembuatan peta konsep ini ternyata dapat memberikan kemudahan dalam pengembangan model desain kurikulum berikutnya dan berdampak pula pada keberhasilan implementasi dan hasil. Dengan adanya peta konsep, maka pengembangan desain kurikulum tertulis dalam bentuk silabus dan sistem penilaian, RPP, dan perangkat kurikulum lainnya menjadi lebih jelas, lebih mudah dan lebih terarah. Begitu juga dalam proses implementasi/pembelajaran, guru lebih mudah memberikan penjelasan dan arahan kepada siswa akan fokus kegiatan pembelajaran yang dilakukan. Adanya peta konsep juga memberikan dampak yang cukup signifikan terhadap hasil belajar yang didapatkan oleh siswa. Hal terakhir ini dapat dilihat dari adanya korelasi yang sebanding antara kesempurnaan peta konsep yang dibuat dengan hasil belajar yang didapat siswa pada setiap tahapan pembentukan model. Akhirnya dapat disimpulkan bahwa model standar kompetensi dapat didesain dengan model kurikulum PAI Perspektif Multikultural.

b. Model Silabus dan Sistem Evaluasi

Rancangan model silabus dan sistem evaluasi yang dikembangkan pada mata pelajaran PAI dalam perspektif multicultural juga mengacu pada model silabus dan sistem evaluasi yang lajim dipergunakan di sekolah. Hal utama yang menjadi ciri khas dari model ini adalah upaya memasukkan materi budaya Lampung ke dalam komponen silabus dan sistem penilaian.

Beberapa pengembangan komponen yang penting yang menjadi ciri khas selain yang lajim dipakai dalam desain silabus dan sistem penilaian, ialah:

1) Pengembangan pengalaman belajar siswa.

Dalam pengembangan model kurikulum perspektif multikultural pengalaman belajar yang penting untuk diperhatikan, di samping kemampuan siswa menggali informasi dan mendiskusikan materi, ialah kemampuan siswa untuk menggali informasi, menganalisis, melakukan sintesa, dan evaluasi atas kedua materi untuk menemukan hubungan (integrasi) keduanya. Oleh karena itu pengalaman belajar dengan menggunakan model cooperative learning yang didukung oleh pendekatan, strategi dan metode yang relevan.

Hal lain yang juga perlu mendapat perhatian dalam pengembangan pengalaman belajar dalam model ini ialah pengalaman belajar dalam bentuk pemahaman dan internalisasi nilai. Dalam rangka itu, maka dalam pengembangan pengalaman pembelajaran perlu memperhatikan atau mencantumkan model pembelajaran pendidikan nilai. Sehubungan dengan itu, strategi pembelajaran pendidikan nilai yang dapat dipakai, di samping strategi tradisional juga strategi pendidikan nilai modern, seperti transinternal, model pembentukan rasional (the rational Building Model), dan klarifikasi nilai (value clarification).

2) Sistem evaluasi

Aspek-aspek penting yang menjadi penekanan juga dalam sistem evaluasi model kurikulum yang memadukan PAI dan budaya Lampung di samping penguasaan atas materi dan kompetensi di bidang PAI yang diajarkan, juga penguasaan materi dan kompetensi budaya masyarakat Lampung. Karena itu evaluasi portofolio juga harus dilakukan. Hal ini sejalan dengan pandangan, Maurer (1994:23-24) mengemukakan bahwa kegiatan siswa yang diprogramkan dalam pembelajaran terpadu tidak hanya menyangkut kognitif skill pada tataran pengetahuan (knowledge), comprehension, dan application, tetapi juga sampai pada tataran analysis, synthesis, dan evaluation.

3) Sumber belajar

Sumber belajar di samping buku teks untuk mata pelajaran PAI, diambilkan juga dari sumber-sumber lain, seperti buku-buku teks ilmiah, majalah, kaset VCD, radio kaset, dan lain-lain. Dalam konteks

ini ketersediaan buku-buku teks ilmiah yang membahas materi Sainstek yang sesuai dengan materi ajar dengan pembahasan secara terpadu sangatlah penting dan diperlukan. Untuk buku atau sumber seperti yang terakhir ini, memang menjadi persoalan yang cukup signifikan, sebab selama ini sebagaimana hasil studi pendahuluan dan dalam rangka uji implementasi ditemukan ketersediaan buku dan sumber semacam itu relatif sangat kurang atau bahkan cenderung tidak ada. Oleh karena itulah kehadiran dan keaktifan guru PAI sekaligus sebagai sumber belajar untuk materi PAI dalam perspektif multikultural.

c. Model Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Format model RPP yang dikembangkan pada umumnya juga mengacu pada format model RPP yang lajim digunakan di sekolah dengan modifikasi pada bagian tertentu guna memunculkan materi yang berkenaan dengan unsur-unsur budaya masyarakat Lampung dengan PAI. Inti dari RPP adalah bagaimana sebuah kurikulum sebagai sebuah rencana di implementasikan. Dengan demikian dalam sebuah RPP, pada intinya mengandung sebuah gambaran tentang rencana proses dan prosedur kegiatan penyampaian materi pembelajaran yang melibatkan guru dan siswa. Hal ini sejalan dengan pandangan Beauchamp, 1975; Fullan, 1982; dan Seller & Miller, 1985) bahwa dalam implementasi kurikulum pada dasarnya melibatkan guru sebagai pendidik, murid sebagai peserta didik, dan isi kurikulum sebagai kesatuan pengetahuan yang dibutuhkan.

Prosedur atau proses pembelajaran di atas pelaksanaannya diberikan pemberian waktu yang cukup untuk memberikan kesempatan bagi siswa mengakses dan mendiskusikan materi PAI dan Budaya Lampung. Oleh karena itu diperlukan pemenggalan waktu minimal dua atau tiga tahap guna memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengakses materi yang berkenaan dengan budaya masyarakat Lampung.

Prosedur dan proses kegiatan seperti di atas sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Raka Joni (1996) bahwa dilihat dari sudut pandang pengolahan informasi langkah-langkah atau proses

implementasi (pembelajaran) terpadu meliputi: (1) pengumpulan informasi melalui kegiatan kelompok atau individu, seperti membaca sumber, wawancara dengan nara sumber, pengamatan lapangan, dan eksperimentasi, (2) pengolahan informasi, yaitu kegiatan analisis, komparasi, maupun sintesis, (3) penyusunan laporan, yaitu baik secara verbal, grafis, gerak ataupun model, dan (4) penyajian laporan atau mengkomunikasikan hasil, baik secara lisan, tulisan, wujud kerja, produk baik secara kelompok maupun individual.

Perumusan rencana peran guru dan siswa dalam proses pelaksanaan pembelajaran dalam implementasi model kurikulum yang memadukan nilai-nilai agama Islam dan budaya Lampung ini sangat penting. Posisi guru dalam pembelajaran kurikulum yang memadukan PAI dan budaya ini tidak menduduki posisi sentral yang amat dominan. Sejalan dengan pernyataan Maurer (1994) bahwa dilihat dari segi kinerja guru dan siswa dianjurkan perlunya memperhatikan kegiatan pembelajaran yang melibatkan totalitas siswa. Dalam hal ini "cooperative learning" perlu dijadikan alternative pilihan. Hal ini sejalan pula dengan pendapat Syaodih (1997:146) bahwa proses pembelajaran harus dikondisikan untuk membangkitkan dorongan pada diri siswa untuk menemukan sesuatu (discovery) dengan menggunakan berbagai strategi pembelajaran antara lain strategi information search.

B. Model Implementasi Kurikulum

Dari sisi guru model ini harus diimplementasikan dengan melibatkan guru PAI yang menguasai budaya Lampung. Apabila tidak memungkinkan, maka pembelajaran dilakukan secara tim teaching atau kolaboratif antara guru PAI dengan Nara sumber yang menguasai budaya Lampung.

Dari sisi siswa, implementasi model ini menghendaki model cooperative learning, yakni suatu strategi yang menuntut keterlibatan siswa secara bersama untuk melaksanakan dan mencapai hasil yang diharapkan. Bentuk kegiatan siswa adalah kegiatan belajar siswa secara kelompok, seperti kegiatan eksplorasi, diskusi, membuat laporan, dan sebagainya. Hal ini sejalan dengan konsep penerapan cooperative learning menurut Slavin (1995) sebagai berikut:

- (1) Guru tidak menjadi satu-satunya sumber belajar, tetapi melalui teman seanggota tim saling membelajarkan (peer teaching).
- (2) Guru lebih berperan sebagai fasilitator untuk memberikan dan menyediakan apa yang menjadi kebutuhan tim maupun siswa.
- (3) Siswa lebih dituntut untuk mau berinteraksi, mendorong (to encourage), dan menolong (to help) teman anggota tim dalam belajar.
- (4) Siswa didorong dan ditolong oleh teman sekelompoknya untuk benar-benar menguasai materi pelajaran, karena tingkat penguasaan tersebut akan diuji, misalnya melalui kuis secara individual.
- (5) Siswa didorong untuk memberikan kontribusi kepada kelompoknya melalui tingginya nilai kuis. Dalam hal ini siswa diberi kesempatan untuk menjadi orang yang berjasa terhadap kelompoknya.
- (6) Siswa didorong untuk saling bertanggungjawab (responsibility) dalam rangka membuat kelompoknya berhasil dan mendapat pengakuan (reward) dari kelompok yang lain.

Aktivitas penting yang perlu dilakukan dalam proses implementasi kurikulum dalam perspektif multikultural di samping akses materi dari guru dan sumber lainnya, ialah perlu juga dilakukan pembelajaran dengan penerapan model pembelajaran pendidikan nilai. Hal ini dilakukan, sebagaimana dikemukakan di atas bahwa dalam pemaduan PAI dengan budaya ini bukan semata memadukan teori dan konsep, melainkan di dalamnya terkandung pula integrasi konsep dan teori.

Penggunaan model klarifikasi nilai dalam pemaduan PAI dan budaya Lampung ini sejalan dengan konsep pendekatan klarifikasi nilai itu sendiri, yaitu : pendekatan yang menggunakan pertanyaan dan kegiatan yang disusun untuk mengajar orang dalam proses penilaian dan menggunakan secara terampil dalam bidang-bidang masalah yang dihadapi dalam kehidupan yang banyak mengandung nilai-nilai. (Nasution, 1988: 15). Untuk ini, sebagaimana dinyatakan oleh Rath, et. al, (1978); Casteel, 1975: 5), karena nilai yang dimiliki siswa tidak dapat dilihat secara langsung maka salah satu cara yang disarankan pada guru adalah merancang aktivitas dan kegiatan belajar dengan menggunakan lembar nilai (value sheet) yang mengandung sejumlah pertanyaan. Penerapan model pembelajaran dengan klarifikasi nilai ini

perlu dilakukan karena PAI dan Budaya Lampung pada dasarnya di samping mengandung konsep dan teori juga mengandung nilai.

C. Model Kurikulum Sebagai Sebuah Hasil (Product)

Sebagaimana dikemukakan oleh Hasan (1988, 1984) dan Leithwood (1982). kurikulum sebagai hasil adalah merupakan kelanjutan dari kurikulum sebagai kegiatan atau proses. Ia juga merupakan dimensi kurikulum yang dipengaruhi secara langsung oleh kurikulum sebagai ide, terutama ide yang ada pada diri guru. Sebagai dimensi kurikulum tersendiri, ide merupakan tolok ukur untuk menentukan keberhasilan pendidikan siswa.

Inti pokok dari sasaran atau hasil yang ingin dicapai dalam model kurikulum PAI perspektif multikultural adalah didapatkannya hasil belajar atau pengetahuan siswa tentang Pendidikan Agama Islam juga memiliki sikap multikulturalistik. Penetapan desain kurikulum sebagai hasil seperti di atas sejalan dengan Raka Joni (1996) bahwa menurutnya bentuk evaluasi dalam kurikulum terpadu pada dasarnya tidak berbeda dengan bentuk evaluasi kurikulum konvensional, hanya saja evaluasi dalam kurikulum terpadu di samping evaluasi terhadap proses dan hasil harus banyak diarahkan pada evaluasi terhadap dampak pengiring (nurturant effects), yaitu : evaluasi yang diarahkan kepada kemampuan dan sikap, seperti kemampuan kerja sama, tenggang rasa, penghargaan atas orang lain dan ilmu pengetahuan, di samping keholistikan persepsi yang menjadi ciri khas kurikulum terpadu.

Dari kegiatan uji validasi maupun uji implementasi, ternyata tujuan di atas dapat dicapai dengan baik, bahkan di samping itu telah melahirkan beberapa dampak pengiring, seperti terjadinya peningkatan minat dan perhatian siswa terhadap pembelajaran, dan tumbuhnya semangat untuk menggali ayat-ayat dan hadis yang relevan dengan budaya masyarakat Lampung. Hal ini tentu sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Raka Joni (1996) bahwa evaluasi terhadap dampak pengiring (nurturane effects), adalah evaluasi yang diarahkan kepada kemampuan dan sikap, seperti kemampuan kerja sama, tenggang rasa, penghargaan atas orang lain dan ilmu pengetahuan, di samping

keholistikan persepsi yang menjadi ciri khas integrated curriculum (kurikulum terpadu).

D. Hasil dan Dampak Implementasi Model Kurikulum

(1) Hasil Belajar Siswa

Dalam konsep pengembangan kurikulum, hasil belajar siswa dijadikan acuan dalam mengukur sejauhmana penguasaan sejumlah kompetensi oleh peserta didik. Hasil belajar siswa dapat dijadikan motivasi dan perenungan serta titik tolak untuk memperbaiki mutu dan kualitas pembelajaran.

Komponen hasil belajar siswa dikembangkan sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Berkaitan dengan tujuan dari pengembangan kurikulum berintegrasi antara PAI dan budaya masyarakat Lampung, maka mengisyaratkan bahwa aspek afektif menjadi penekanan disamping kognitif dan psikomotorik.

Menurut Suparman (2001 : 145), informasi kognitif dan psikomotor dapat diperoleh melalui system penilaian yang telah dibuat sesuai dengan tuntutan kompetensi dasar. Sementara itu informasi afektif dapat diperoleh melalui kuesioner dan pengamatan secara sistematis. Sistem penilaian hasil belajar ini dilaksanakan dengan baik pada uji coba model dan uji validasi yang dilaksanakan.

a. Hasil Belajar Siswa pada Pembentukan model

Hasil belajar siswa pada pembentukan model dapat terlihat bahwa adanya perubahan kondisi yang sistematis dan strategis dalam penerapan model. Perubahan kondisi tersebut dibuktikan dengan adanya peningkatan hasil belajar siswa dari satu tahap ke tahap berikutnya

Pada uji coba model pertama dapat diartikan adanya kondisi keterbatasan siswa, dapat dikatakan ujicoba model pertama adalah fase perkembangan karena pada diri siswa masih pada tahap sosialisasi model, sehingga pada pembentukan model pertama tidak dapat ditarik kesimpulan apapun, terkecuali hanya pematangan kondisi siswa sehingga hasil belajar siswa pada uji coba selanjutnya meningkat. Pada uji coba model pertama dapat dikatakan masa membangun sikap mental

(mental building). Dalam penerapan model ini nantinya model seperti ini juga berlaku.

Berkaitan dengan keterbatasan hasil belajar siswa pada uji coba model pertama maka pada dasarnya ujicoba kedua masih dengan strategi yang sama dan ini terbukti pada kondisi yang sudah terbangun, siswa dapat menyesuaikan diri dengan baik dan hasilnya signifikan meningkat.

Hasil belajar siswa dari uji coba model putaran pertama sampai ketiga dan seterusnya, dampak yang dapat dilihat: pertama, bahwa pengembangan bahan ajar dan pengelolaan proses belajar mengajar diperlukan sehingga proses komunikasi antara guru dan peserta didik dapat terjalin. Kedua, pencapaian hasil belajar adalah hasil dari pengembangan strategi dan metode yang memungkinkan penerapan model dapat berkesinambungan dilaksanakan. Ketiga, dalam penilaian tidak dapat dilakukan secara parsial, akan tetapi berkesinambungan. Penilaian bukan hanya menaksir sesuatu secara parsial, melainkan harus menaksir sesuatu secara menyeluruh dengan meliputi proses dan hasil perkembangan wawasan, sikap dan keterampilan siswa sehingga pada hasil belajar siswa untuk uji coba model pertama dan putaran berikutnya untuk senantiasa mengalami peningkatan. Ini juga menjadi bukti bahwa revisi model sangat efektif untuk meningkatkan prestasi belajar siswa.

b. Hasil Belajar Siswa pada Uji Implementasi Model

Pada uji implementasi, hasil belajar siswa memperlihatkan adanya perubahan terhadap model pengembangan dalam hal :

1) Penyempurnaan pengembangan silabus yang dibuat terutama pada bagian sistem penilaian. Adanya perbedaan kondisi pada uji validasi menunjukkan bahwa karakteristik yang berbeda pada setiap penilaian sangat diperlukan sehingga penilaian dapat dilakukan secara komprehensif. Hal itu dapat memperlihatkan bahwa hasil belajar siswa cukup variatif meskipun dalam rentang yang sangat kecil. Hasil belajar tersebut dapat diperoleh dengan terus melakukan eksplorasi pada model pengembangan silabus yang dibuat guru pada enam SMA yang dijadikan tempat uji implementasi model. Penyempurnaan dalam sistem

penilaian sangat diperlukan, sebab mengacu pada pendapat Sudjana (2001 : 14) bahwa sistem penilaian adalah inti dari sebuah rancangan pembelajaran, bila sistem penilaian tidak sesuai dengan rancangan pembelajaran yang dibuat, maka dipastikan tujuan pembelajaran tidak bisa tercapai.

2) Dalam uji implementasi model dengan membandingkan antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol, memperlihatkan adanya perbedaan. Pembelajaran dengan strategi yang dibuat dengan pembelajaran reguler dapat terlihat bahwa pentingnya diagnostik pada siswa. Pada uji implementasi ini dibuat tahapan yang sistematis yakni dengan sosialisasi ide atau gagasan pengembangan model kurikulum PAI perspektif multikultural, penyusunan desain kurikulum tertulis dengan melakukan rekayasa ulang standar kompetensi, rekayasa silabus, skenario pembelajaran, lembar kerja siswa, lembar evaluasi dan perangkat pendukung lainnya. Dilanjutkan dengan implementasi model dengan terlebih dahulu melakukan diagnostis pada kondisi dan situasi di setiap sekolah, sehingga dapat dipahami kesulitan masing-masing siswa yang pada akhirnya diperoleh hasil belajar siswa yang maksimal.

3) Dalam proses belajar mengajar memerlukan adanya kolaborasi. Dari hasil belajar di enam SMA memperlihatkan kondisi yang jelas, bahwa guru yang melakukan kolaborasi secara intens dapat meningkatkan pengetahuan siswa. Hal ini juga yang menjadi daya dukung sehingga kelompok eksperimen nilainya jauh lebih baik jika dibandingkan dengan kelompok kontrol. Kondisi ini menunjukkan bahwa kolaborasi baik antara guru satu mata pelajaran atau antara guru dengan guru mata pelajaran lainnya dapat meningkatkan prestasi siswa.

(2) Dampak Model Pada Kinerja Guru

Implementasi model, baik pada proses pembentukan model maupun pada uji implementasi (uji validasi model) memperlihatkan perbaikan kinerja. Kemampuan dan kinerja yang dituntut sejak tahap perumusan dan penyusunan rancangan pembelajaran sampai pada evaluasi menyebabkan guru tidak lagi mengabaikan perencanaan pengajaran dan melaksanakan pembelajaran dengan seadanya terlebih pada penerapan

model berintegrasi. Tuntutan terhadap kemampuan guru atau kinerja guru menyebabkan guru harus memahami ide atau gagasan kurikulum, memahami keluasan dan kedalaman materi sampai kepada menemukan konsep-konsep PAI dan Budaya Lampung dipetakan dalam bentuk concept map (peta konsep). Dalam hal ini kinerja guru baik dalam pengembangan Kurikulum PAI Dalam Perspektif Multikultural dan implementasinya adalah menambahkan materi yang bermuatan budaya Lampung.

Tuntutan terhadap kemampuan dan kinerja guru dalam setiap kegiatan pembelajaran, menunjukkan bahwa: (1) guru harus memahami model dengan komprehensif dan strategi pembelajaran yang akan diterapkan dengan skenario yang matang ; (2) Guru harus menguasai materi dan mampu mentransformasikannya; (3) skenario pembelajaran yang dibuat guru harus mampu menuntun pada pembelajaran yang terarah dan sesuai sasaran ; (4) dalam proses pembelajaran kemampuan untuk memberikan bimbingan dan arahan kepada siswa mutlak dilakukan dengan didukung oleh proses interaksi dan komunikasi yang intensif dengan siswa; (5) menyediakan sarana dan media pembelajaran yang memadai dan efektif; (6) dapat menciptakan suasana dan kondisi lingkungan yang kondusif dalam pembelajaran; (7) melakukan evaluasi secara komprehensif dan paripurna sehingga evaluasi dapat dilakukan secara menyeluruh pada setiap aspek.

E. Kelayakan Implementasi dan Diseminasi Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif Multikultural

Pada tahap ini akan dibahas kelayakan model untuk diimplementasikan, yakni dengan melihat kesiapan guru untuk mengembangkan model, kesiapan guru untuk mengimplementasikan model, kesiapan siswa untuk mengikuti pengimplementasian model, kesiapan sarana dan prasarana, dan dukungan lingkungan sekolah. Dengan kelayakan model untuk diimplementasikan ini maka akan terlihat ketangguhan model dan pentingnya model ini diterapkan di sekolah pada segala kondisi atau konteks tertentu.

1. Kesiapan Guru untuk mengembangkan model

Guru adalah titik sentral dalam mengembangkan model ini, kesiapan guru sangat menentukan berhasil dan tidaknya model diterapkan. Dalam posisi guru sebagai pengembang kurikulum, guru dituntut siap untuk mengorganisasikan kurikulum. Mengikuti pendapat Hunter (1971 : 148), keputusan yang ditetapkan oleh guru profesional menyangkut tiga hal, yakni (a) keputusan mengenai apa yang dipelajari; (b) keputusan yang berkenaan dengan perilaku (bagaimana siswa mempelajari), dan (c) keputusan yang berhubungan dengan rancangan atau strategi yang diterapkan untuk membantu siswa memahami materi yang disampaikan. Dalam konteks kesiapan guru dalam pembentukan model yang dilakukan, diperoleh perubahan yang sangat signifikan pada uji coba model tersebut. Pada uji coba kesatu kinerja guru dalam kategori baik, uji coba kedua kinerja guru juga dalam kategori baik dengan mengalami peningkatan, uji coba ketiga, kinerja guru semakin meningkat dengan kategori sangat baik, dan untuk uji coba keempat, kinerja guru dalam kategori sangat baik pula dengan mengalami peningkatan. Kesiapan guru dalam pengembangan model ini meliputi pada tahap gagasan/ide, membuat rekayasa model sampai kepada evaluasi. Dalam konteks ini dapat dilihat bahwa guru dapat melaksanakan dengan baik walau melalui beberapa revisi dengan tahapan. Dalam konteks pengembangan kurikulum dengan melihat pada kesiapan guru mengembangkan kurikulum, bila diperhatikan kurikulum berbasis kompetensi dan KTSP maka dalam kerangka mengembangkan model, seorang guru memiliki kemampuan (Dikdasmen : 2006 : 8) dalam hal: (1) mengaktifkan siswa, yakni siswa mampu bekerja efektif dalam kelompok, siswa dapat bekerja dan memperoleh pengalaman belajar dalam proses pembelajaran di kelompoknya, tumbuhnya keterampilan kerjasama dan mampu menggunakan pertanyaan efektif dalam kelompoknya (2) mampu memisahkan antara aktivitas fisik dan aktivitas mental siswa, pada bagian ini akan terlihat kesiapan guru, apakah siswa yang menonjol aktivitas fisiknya atau aktivitas mentalnya. Untuk pengembangan model kurikulum tuntutan seperti ini akan selalu

ada. Hasil dari pengamatan selama melakukan uji coba dapat ditarik kesimpulan bahwa kesiapan guru dalam mengembangkan kurikulum pada awalnya masih belum sempurna, namun setelah dikondisikan dengan baik, pada uji coba berikutnya dapat berjalan baik. Kesiapan guru dalam mengembangkan model tergambar indikator-indikator, yaitu (1) melakukan kegiatan rekayasa ulang silabus meliputi dapat menyelesaikan seluruh kegiatan rekayasa standar kompetensi, silabus dan skenario pembelajaran; Keseriusan yang tinggi dalam merancang dan merekayasa silabus dan skenario pembelajaran dan kerjasama yang intensif dengan guru PAI, pada indikator ini hasilnya pada kategori baik dan sangat baik; (2) kegiatan pembuatan persiapan pembelajaran, meliputi dapat menyelesaikan seluruh kegiatan rencana pembelajaran dan keseriusan yang tinggi dalam membuat rencana pembelajaran dan kerjasama yang intensif dengan guru PAI, hasilnya juga dalam kategori baik dan sangat baik; (3) kegiatan menyiapkan perangkat kelengkapan pembelajaran, meliputi dapat menyelesaikan seluruh perangkat kegiatan pembelajaran dan keseriusan yang tinggi dalam membuat media pembelajaran, ini juga dalam kategori baik dan sangat baik.

Kesiapan guru yang sangat baik dalam mengembangkan/mempersiapkan rencana kegiatan pembelajaran tersebut disebabkan berbagai model format persiapan yang digunakan dalam model ini tidak sama sekali asing bagi guru. Hal yang membedakan model ini dengan model konvensional hanyalah pemasukan materi ke Islam dan Budaya Lampung ke dalamnya. Hal ini sejalan dengan pendapat Zaltman (1973: 32) bahwa cepat atau lambatnya proses penerimaan (adopsi) sebuah inovasi, di antaranya: Kompleksitas (complexity), makin kompleks (sukar dimengerti) suatu inovasi makin lambat proses penyebarannya. Tingkat kesukaran inovasi (kompleksitas), mencakup baik konsep (pengertian) maupun cara penggunaannya (penerapannya).

Selain itu, sebagaimana dikemukakan pada sajian tentang kelayakan model, bahwa pandangan atau penilaian guru sangat positif, sebagaimana beberapa temuan yang didapat sebagai berikut:

- 1) Model yang memadukan PAI dengan budaya masyarakat Lampung dapat mendukung implementasi nilai-nilai agama pada anak.
- 2) Menghilangkan dikotomi ilmu pengetahuan

- 3) Dapat membina akhlakul karimah siswa yang sejalan dengan budaya yang berlaku di masyarakat
- 4) Guru PAI menjadi terpacu untuk mempelajari adat-istiadat dan budaya masyarakat Lampung

2. Kesiapan Guru untuk mengimplementasikan model

Guru, baik seorang personal harus menjadikan dirinya orang yang betul-betul profesional. Kemauan dan upaya dalam mengembangkan dirinya sangat dituntut. Mochtar Buchori (1994: 30) mengatakan: idealnya, setiap guru tidak hanya mengajar pada waktu berdiri di depan kelas, tetapi juga mendidik. Jadi, disamping membimbing para siswa untuk menguasai sejumlah pengetahuan dan ketrampilan (mengajar), seyogyanya guru juga membimbing siswa-siswanya mengembangkan segenap potensi yang ada dalam diri mereka (mendidik), bukan pamer pengetahuan untuk mendapatkan kekaguman dari siswanya.

Sejalan dengan dikemukakan di atas, begitu pula dalam kesiapan guru untuk mengimplementasikan model, akan sangat ajeg atau sesuai, bila guru dalam mengimplementasikan model memegang peran dan meningkatkan wawasannya dengan memahami secara komprehensif gagasan/ide yang terkandung dalam model kurikulum tersebut. Dalam kesiapan guru untuk implementasi model ini, memiliki sejumlah indikator, yaitu (1) menjelaskan secara tuntas model dan strategi pembelajaran secara keseluruhan; (2) menjelaskan secara tuntas materi pelajaran secara keseluruhan; (3) menjalankan proses pembelajaran sesuai dengan skenario yang dibuat; (4) memberikan bimbingan dan arahan kepada siswa sepanjang proses pembelajaran; (5) menggunakan sarana dan sumber belajar dengan sangat baik; (6) menciptakan dan menjaga suasana dan lingkungan belajar dengan sangat baik; (7) melakukan evaluasi belajar di kelas seluruhnya sesuai rencana; dan (8) melakukan kerjasama intensif dengan guru guru lain

Dari delapan indikator ini, posisi guru pada ujicoba dan uji validasi pada kategori baik. Hal Itu berarti bahwa secara ajeg guru dapat mempersiapkan implementasi model. Hasil dari penelitian sangat jelas, dapat ditunjukkan bahwa kesiapan guru dalam implementasi berjalan

sangat baik. Pada uji implementasi di enam sekolah, ditemukan nilai konstan dengan interval yang seimbang pada masing-masing sekolah, dengan demikian secara umum dapat ditarik kesimpulan bahwa di setiap sekolah, dapat mengimplementasikan model dengan mengikuti skenario dan proses yang telah ditetapkan. Hal ini sejalan dengan pandangan Nana Syaodih (1997: 146) bahwa proses pembelajaran harus dikondisikan, dengan menumbuhkan kemauan siswa dan kesiapan guru.

3. Kesiapan Siswa untuk mengikuti pengimplementasi model

Seperti juga disinggung di atas, implementasi merujuk pada bekerjanya kurikulum (Beauchamp, 1975; Fullan, 1992; dan Seller & Miller, 1985). Dalam lingkup kelas, implementasi kurikulum melibatkan guru, kesiapan siswa dan isi kurikulum sebagai pengetahuan yang dipilih dan dibutuhkan. Bagaimana kesiapan siswa dalam mengikuti pengimplementasi model kurikulum akan dilihat dari indikator kesiapan siswa tersebut, yaitu: (1) pada kegiatan pembelajaran awal, meliputi perhatian dan aktivitas siswa dipusatkan untuk persiapan kegiatan pembelajaran, memusatkan perhatiannya pada penjelasan guru; dan memusatkan perhatiannya pada penjelasan appersepsi guru; (2) aktivitas pada berlangsungnya pembelajaran, meliputi semua mencatat secara aktif hal-hal yang penting; menyimak secara aktif pelajaran yang disampaikan; bertanya dan menanggapi pelajaran, dan aktif menjawab atau ingin menjawab pertanyaan guru; (3) aktivitas pemanfaatan sarana/strategi pembelajaran, meliputi aktif memanfaatkan buku dan media pembelajaran, aktif melaksanakan atau menyelesaikan tugas dalam kegiatan pembelajaran; dan aktif terlibat dalam kerja kelompok.

Dalam hasil penelitian yang dilakukan diperoleh bahwa semua indikator tersebut dalam kategori baik dan sangat baik. Hal itu berarti bahwa kesiapan siswa dalam mengikuti pengimplementasian model dalam kondisi sangat baik, sehingga dapat ditarik kesimpulan bahwa model dapat diterapkan dengan baik pada siswa dan implementasinya tidak menyulitkan siswa. Hal ini didukung oleh Nana Syaodih (1997: 127) yang menyatakan bahwa kurikulum menggambarkan kesiapan dan kemampuan yang dicapai siswa melalui proses belajar yang didasarkan

pada materi/bahan ajar. Posisi isi kurikulum merupakan substansi yang mengisi kerangka antara guru dan siswa serta lingkungannya.

Sisi lain dari temuan dalam implementasi model ini adalah adanya kesiapan siswa, baik bagi siswa yang berada pada sekolah yang berkategori rendah, sedang maupun tinggi. Dalam konteks ini tidak ada perbedaan yang berarti antara ketiga kategori sekolah dalam hal kesiapan siswa mengikuti implementasi model. Kesiapan siswa dalam mengimplementasikan model ini sangat berdampak pada ajegnya model kurikulum ini. Walau bagaimanapun, komponen kesiapan siswa sangat mendukung model dapat diterapkan atau tidak. Dari hasil penelitian ini dapat dibuktikan bahwa model kurikulum PAI dalam Perspektif Multikultural sangat layak diterapkan pada siswa SMA dan memberikan dampak positif dalam kerangka menumbuhkan motivasi dan wawasan baru sejalan dengan tuntutan Kurikulum PAI Dalam Perspektif Multikultural.

Kesiapan siswa untuk mengikuti penerapan model ini, secara umum juga dapat dipahami dari apa yang dikemukakan oleh Kamrani (1999:313) bahwa rumah tangga (orang tua) siswa telah berhasil menumbuhkan nilai ilahiah yang fundamental, terutama sekali dalam hal menumbuhkan keyakinan terhadap kebenaran agama. Dengan demikian secara psikologis dan keilmuan siswa telah siap untuk mengikuti penerapan model kurikulum yang memadukan Agama dan Budaya ini. Sisi psikologis ini tentu dapat diperkuat dengan pandangan Peaget tentang tingkat kematangan anak dalam belajar kognitif, dimana anak seusia SMA ini telah berada formal operational yang ditandai dengan kemampuan individu untuk berpikir secara hipotetis dan berbeda dengan fakta, memahami konsep abstrak, dan mempertimbangkan kemungkinan cakupan yang luas dari persoalan yang sederhana dan sempit.

4. Kesiapan sarana dan prasarana

Kesiapan sarana dan prasarana dalam penerapan model pembelajaran PAI Dalam Perspektif Multikultural tidak secara spesifik, artinya dengan sarana sekolah yang ada model tersebut masih dapat

diimplementasikan. Dalam prasurvey seperti dikemukakan pada penjelasan sebelumnya diperoleh gambaran bahwa sekolah-sekolah yang berada di Kota Bandar Lampung memenuhi Standar Pelayanan Minimal (SPM), sebagai tempat pendidikan karena tiap sekolah memiliki ruang kelas, ruang kepala sekolah, ruang guru, perpustakaan, toilet, dan halaman tempat dilakukannya aktivitas di luar kelas. Dengan terpenuhinya syarat minimal saja, maka model kurikulum ini dapat diimplementasikan. Namun demikian untuk dapat meningkatkan mutu, diperlukan sarana yang mendukung pembelajaran PAI dalam perspektif multikultural antara lain (1) Tersedianya berbagai buku sumber belajar, terutama buku-buku yang sesuai dengan kajian bahasan (2) Tersedianya media cetak dan elektronik sebagai media pembelajaran (3) Tersedianya Lingkungan belajar yang kondusif, baik dalam kelas, maupun diluar kelas.

BAB IX PENUTUP

Pada bagian ini dikemukakan berkenaan dengan tiga hal yaitu, kesimpulan hasil penelitian, implikasi dan rekomendasi sebagai berikut.

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan sebagaimana disajikan pada bab sebelumnya, maka dapat dikemukakan kesimpulan sebagai berikut:

1. Kondisi obyektif Pendidikan Agama Islam (PAI) yang berjalan selama ini, dipandang belum berhasil dalam membentuk perilaku dan sikap keagamaan yang mencerminkan imtak (keimanan dan ketakwaan) juga dipandang kurang berhasil dalam menumbuhkan sikap toleran dalam menghadapi perbedaan-perbedaan di antara umat beragama, baik intra maupun antar agama. Di kalangan umat Islam sendiri terdapat banyak perbedaan dalam hal-hal furu'iyah (cabang atau ranting), bukan hal-hal pokok. Kendati begitu, pertikaian dan konflik bisa muncul jika perbedaan-perbedaan itu tidak disikapi umat secara bijaksana. Kebijakan dan kearifan untuk secara toleran melihat perbedaan dan keragaman, tidak bisa datang dan tumbuh sendiri melainkan harus ditanamkan dan dikembangkan. Pola pengembangan kurikulum dan pembelajaran yang terjadi saat ini masih menggunakan pendekatan dogmatik (dogmatic approach), yaitu pendekatan yang melihat pendidikan agama di sekolah sebagai media transmisi ajaran dan keyakinan agama tertentu semata-mata yang bertujuan mewujudkan komitmen dogmatik peserta didik terhadap agamanya. Atas dasar itu, maka pendekatan tersebut mempunyai kelemahan. Adapun kelemahan pendekatan itu, terletak pada potensinya untuk menumbuhkan fanatisme keagamaan yang tidak pada tempatnya. Selain itu proses pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) cenderung berjalan apa adanya sehingga belum didukung oleh fasilitas pembelajaran dan lingkungan sosial yang kondusif.

a. Fasilitas pembelajaran yang tersedia seperti: buku teks, sumber belajar dan alat belajar mengajar selama ini belum optimal dipergunakan untuk mendukung pembelajaran yang berkualitas.

b. Lingkungan sosial belum optimal mendukung proses pembelajaran PAI selama ini. Dengan demikian situasi pendidikan agama (Islam) di sekolah belum dilaksanakan secara proporsional, begitu juga lingkungan rumah merupakan sumber informasi yang utama bagi anak-anak dalam masalah agama. Dengan demikian hasil pendidikan anak-anak lebih diwarnai oleh kondisi di rumah tangganya. Hal ini berarti mengisyaratkan kesiapan orang tua terhadap pemahaman dan perilaku agama dibutuhkan juga untuk dijadikan teladan bagi anak-anaknya.

2. Model kurikulum dan pembelajaran Pendidikan Agama Islam yang berlangsung selama ini tidak dapat mengantarkan subyek didik kepada pemahaman dan sikap keberagaman dalam perspektif multikultural. Karena itu diperlukan pengembangan model kurikulum dan pola pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural. Dengan demikian model kurikulum yang relevan digunakan adalah *integrated curriculum* (kurikulum terpadu). Sedangkan model pembelajaran yang sesuai dengan konteks pendidikan multikultural yaitu pembelajaran yang dapat mendorong pemahaman dan komitmen peserta didik terhadap agama yang dipeluknya, dan pada saat yang bersamaan juga mendorong lahirnya sikap multikulturalistik yaitu menghormati pemeluk dan ajaran agama lain untuk saling berdampingan dalam kemajemukan. Untuk itu, pola pembelajaran yang relevan adalah tidak terlalu kuat pada ranah kognitif, melainkan lebih menekankan pada ranah afektif dan psikomotorik. Dengan demikian model pembelajaran yang seyogyanya digunakan adalah *Cooperative Learning* dan *inkuiri/discovery* (penemuan) yang didukung oleh pendekatan, strategi, metode dan teknik pembelajaran yang relevan. Hal ini didasarkan bahwa, Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural merupakan bentuk pendidikan dan pembelajaran yang terintegrasi (*integrated*) sebagai proses dalam rangka meningkatkan kemampuan (*competence*) untuk membangun kesadaran multikultural yang mengandung makna dan nilai hak azasi manusia, demokrasi,

persamaan dan perbedaan. Dengan demikian pendidikan multikultural, menghendaki penghormatan dan penghargaan setinggi-tingginya terhadap harkat dan martabat manusia dari mana pun dia datangnya dan budaya apa pun dia. Tujuan utamanya adalah, terciptanya kedamaian yang sejati, keimanan yang tidak dihantui kecemasan, dan kebahagiaan tanpa direkayasa. Untuk kepentingan tersebut, maka pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural dapat diintegrasikan dalam setiap kompetensi dasar atau pokok bahasan pada mata pelajaran PAI di SMA.

3. Hasil penelitian dan pengembangan Model Kurikulum PAI dalam perspektif multikultural (budaya Lampung), meliputi: dimensi ide/Gagasan/konsepsi, Model disain, model implementasi dan dimensi hasil (product).

a. Ide/Gagasan yg dikembangkan

Ide atau gagasan pokok dalam pengembangan model kurikulum yang mengintegrasikan PAI dengan budaya Lampung adalah sebagai upaya pengembangan kurikulum PAI yang telah ada. Pengembangan kurikulum PAI tersebut dilakukan dengan cara memodifikasi model integrasi kurikulum pada umumnya. Berdasarkan hasil kajian tentang karakteristik model, maka model yang dipandang paling tepat untuk mengintegrasikan mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) dengan budaya Lampung adalah model “connected”, yaitu suatu bentuk atau model integrasi antara topik dengan topik lainnya, konsep dengan konsep lainnya, skill dengan skill lainnya yang berlangsung dalam rentang satu masa pembelajaran. Pengintegrasian ini hanya berlangsung di dalam disiplin yang bersangkutan saja tanpa mengaitkan dengan disiplin yang lain. Dengan demikian karakteristik model ide/gagasan yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

(1) Tema/Materi Pokok diambil dari Materi Pokok yang terdapat dalam Kurikulum Mata Pelajaran PAI.

(2) Tujuan integrasi kurikulum memberikan kemampuan kepada siswa untuk: (a) memberikan dasar-dasar islami dalam memahami budaya Lampung; (b) memberi arah pengamalan budaya Lampung

secara islami; (c) memberikan penguatan terhadap budaya Lampung dengan konsep Islam.

(3) Pola integrasi kurikulum dalam bentuk "connected model ", yaitu suatu bentuk atau model integrasi antara topik dengan topik lainnya, konsep dengan konsep lainnya, skill dengan skill lainnya yang berlangsung dalam rentang dan satu masa pembelajaran.

(4) Strategi kegiatan integrasi, yaitu: (a) Menguasai materi PAI (b) Mempunyai wawasan multikultural dalam konteks ini budaya Lampung (c) Menentukan relevansi materi PAI dengan budaya Lampung (d) Mencari cara-cara untuk melakukan sintesa kreatif antara PAI dengan budaya Lampung.

b. Model Desain Kurikulum PAI dalam Persepektif multikultural (budaya Lampung

Model desain kurikulum PAI dalam perspektif multikultural (budaya Lampung), terdiri dari 5 (lima) komponen, yaitu:

(1) Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran Pendidikan Agama Islam dalam Perspektif multikultural meliputi (a) Standar Kompetensi dan Kompetensi dasar yang dapat dikembangkan meliputi persoalan-persoalan kognitif, afektif dan psikomotorik. Aspek kognitif tidak hanya unsur pengetahuan tingkat rendah akan tetapi sampai pada tingkat kemampuan berpikir tingkat tinggi, seperti siswa mampu berfikir kritis dalam membuat suatu kesimpulan yang didukung oleh data, merumuskan suatu bagan dalam peta konsep terkait dengan materi, menganalisis berbagai alasan yang dijadikan argumen/dalil pada saat memecahkan masalah (b) Indikator (hasil belajar yang dicapai) dalam pembelajaran PAI dikembangkan pada hal-hal yang menyangkut perilaku yang ingin dicapai oleh anak didik pada waktu proses pembelajaran. Perubahan perilaku yang meliputi sikap, pengetahuan dan keterampilan, dapat ditunjukkan oleh peserta didik dengan kemampuan memberikan tanggapan, pemecahan masalah, timbulnya motivasi dalam mencari dan menemukan jawaban dari masalah yang dibahas. Untuk rumusan indikator yang paling tinggi seperti melakukan analisis (pemecahan masalah, menarik kesimpulan, menghubungkan masalah satu dengan yang lain), melakukan sintesis

seperti (menyimpulkan dua pendapat atau lebih yang berbeda pandangan, menuliskan kembali pandangan yang berbeda, menyusun hasil kajian dalam bentuk makalah), melakukan evaluasi seperti (melakukan perbandingan terhadap dua atau tiga pandangan yang berbeda, memberikan kritik terhadap suatu pendapat atau hasil pemikiran orang lain).

(2) Materi Pembelajaran

Materi pembelajaran dimaksudkan adalah topik pembahasan yang disusun secara rinci berkenaan dengan kajian materi Pendidikan Agama Islam di SMA yang relevan dengan kultur Lampung, yaitu: Piil Pasenggiri (harga diri, perilaku dan sikap hidup), Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan), Nemui Nyimah (terbuka tangan, murah hati dan ramah pada semua orang); Berjuluk Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati), Sakai Sambayan (gotong-royong, tolong-menolong), Puaghi (persaudaraan dengan kerabat dekat), Sang Bumi Ruwa Jurai (walaupun berbeda-beda suku, adat-istiadat tetap satu). Adapun materi PAI, yang relevan dengan kultur Lampung tersebut (a) di kelas X (semester 1 dan 2) berkenaan dengan kajian Al-Qur'an adalah: Ayat-ayat al-Qur'an tentang keikhlasan dalam beribadah, ayat al-Qur'an tentang demokrasi. Adapun berkenaan dengan Akhlak adalah: Membiasakan perilaku terpuji. Sedangkan berkenaan dengan Tarikh dan Kebudayaan Islam tentang: Keteladanan Rasulullah dalam membina umat periode Makkah. (b) Kajian materi PAI di SMA yang relevan dengan kultur Lampung di kelas XI (semester 1 dan 2) yaitu: berkenaan dengan kajian al-Qur'an adalah: Ayat-ayat al-Qur'an tentang kompetisi dalam kebaikan, ayat-ayat al-Qur'an tentang perintah menyantuni kaum Dhu'afa. Materi kajian Akhlak tentang membiasakan berperilaku terpuji. Sedangkan kajian materi Fiqh adalah tentang memahami hukum islam tentang mu'amalah. (c) Kajian materi PAI di SMA yang relevan dengan kultur Lampung di kelas XII (semester 1 dan 2), yaitu: berkenaan dengan kajian al-Qur'an adalah ayat-ayat-ayat al-Qur'an tentang anjuran bertoleransi dan ayat-ayat al-Qur'an tentang etos kerja. Materi kajian Aqidah tentang meningkatkan keimanan kepada hari akhir. Materi kajian berkenaan dengan akhlak tentang membiasakan perilaku terpuji.

(3) Kegiatan Belajar Mengajar (Pembelajaran)

Kegiatan belajar mengajar merupakan inti dari proses pembelajaran, bahkan dapat dikatakan kurikulum nyata (riil curriculum). Dalam kegiatan pembelajaran melalui tahapan meliputi: (a) tahap persepsi, (b) tahap persiapan, (c) tahap pematangan (d) tahap pemahaman, (e) tahap verifikasi dan (f) Tahap penerapan.

(4) Media dan Sumber Belajar

Ketersediaan media dan sumber belajar yang relevan dengan karakteristik materi model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural seperti media berupa gambar, film yang sesuai dengan topik yang dibahas yang membangkitkan siswa untuk kritis memberikan tanggapan atau memberikan komentar terhadap materi yang disajikan. Di samping itu juga ketersediaan sumber belajar baik buku teks, hands out, dokumen-dokumen, informasi dari internet, majalah, jurnal, kitab-kitab, nara sumber langsung dan kunjungan ke tempat-tempat ibadah.

(5) Penilaian

Penilaian dalam model kurikulum/pembelajaran PAI dalam perspektif multikultural dilakukan pada dua hal, yaitu terhadap proses (Process) dan hasil (product). Penilaian proses melalui pengamatan langsung dilihat dari aspek kemampuan berfikir seperti cara pencarian dan menemukan jawaban dari sumber belajar, kemampuan dalam menyampaikan hasil pencarian, kemampuan menghargai pendapat orang lain, kemampuan memberikan jawaban yang komprehensif. Sedangkan penilaian hasil dilakukan melalui test uraian untuk mengetahui kemampuan dalam menguasai materi pembelajaran sesuai dengan topik kajian.

c. Model Implementasi

Sebagaimana dikemukakan pada ide atau gagasan di atas, bahwa dalam proses implementasi sepenuhnya dilakukan oleh guru PAI. Adapun langkah-langkah yang dilakukan antara lain:

(a) Persiapan meliputi diskusi perumusan ide atau konsep integrasi PAI dengan budaya Lampung yang akan dikembangkan, penyusunan silabus dan system evaluasi, dan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran.

(b) Implementasi dalam bentuk kegiatan pembelajaran. Kegiatan yang dilakukan sesuai dengan desain pembelajaran yang dirancang dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP).

d. Model kurikulum sebagai hasil (Product)

Hasil yang diharapkan dalam model integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung ini diarahkan untuk penguasaan pengetahuan peserta didik tentang PAI yang terintegrasi dengan budaya Lampung, yaitu dalam bentuk: (a) memberikan dasar-dasar islami bagi budaya Lampung; (b) memberi arah penggunaan budaya Lampung secara islami; (c) memberikan penguatan dan perluasan teori dan konsep PAI dengan memasukan unsur budaya Lampung (d) penyelesaian atas nilai budaya Lampung yang kurang relevan dalam pandangan Islam. Di samping itu, diupayakan juga untuk meningkatkan hasil belajar siswa dalam penguasaan materi PAI dan mempunyai kemampuan untuk melakukan integrasi PAI dengan budaya Lampung dan pada akhirnya memiliki sikap multikulturalistik.

Untuk mengetahui hasil tersebut dilakukan evaluasi. Model evaluasi (penilaian) kurikulum PAI dalam perspektif multikultural dapat dilakukan melalui dua hal. Pertama, sasaran evaluasi (penilaian) yang difokuskan pada peningkatan kompetensi dalam menemukan, menjelaskan dan memberikan tanggapan terhadap permasalahan yang menjadi topik kajian. Kedua, berkenaan dengan alat atau teknik evaluasi (penilaian). Sejalan dengan karakteristik model yang dikembangkan, maka alat evaluasi yang tepat adalah: obyektif test, test uraian, observasi dan portopolio. Observasi dilakukan pada setiap tahapan proses pembelajaran berlangsung. Obyektif test dalam bentuk uraian digunakan untuk mengetahui kemampuan siswa dalam penguasaan materi pembelajaran. Sedangkan portofolio merupakan catatan komprehensif berkaitan dengan kompetensi: akademik, perilaku dan psikomotorik dalam bentuk file untuk masing-masing siswa.

4. Dampak yang dihasilkan dari penerapan model Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural

Sesuai dengan tujuan penelitian pengembangan sebagaimana dipaparkan pada bab I, yaitu menghasilkan suatu produk model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural di SMA, maka penelitian ini berhasil mengembangkan sebuah model, yaitu pengembangan model kurikulum PAI dalam Perspektif multikultural. Hasil yang diperoleh melalui penelitian pengembangan berupa produk model kurikulum untuk digunakan dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di SMA dan memberikan dampak baik secara internal maupun eksternal.

a. Dampak internalnya, yaitu berkenaan dengan komponen utama kurikulum, yaitu: tujuan, materi, proses dan hasil yang dicapai. Pertama, komponen tujuan yang ingin dicapai melalui pengembangan model kurikulum PAI perspektif multikultural ini adalah pengembangan kompetensi disamping aspek kognitif tapi lebih mengutamakan pada aspek afektif dan psikomotorik. Dengan demikian pengembangan tujuan mengacu kepada karakteristik sesuai dengan standar isi PAI di SMA. Kedua, komponen materi dikembangkan dari standar isi PAI di SMA kemudian diberikan tambahan pengayaan dengan memasukan muatan kultur Lampung. Ketiga, komponen proses pembelajaran diarahkan pada cooperative learning yang berorientasi pada pembelajaran aktif dan kreatif. Keempat, komponen evaluasi hasil belajar dikembangkan sesuai dengan tujuan dan kompetensi yang ingin dicapai. Berkenaan dengan tujuan pengembangan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural, maka hasil belajar yang diharapkan lebih diarahkan pada aspek afektif dan psikomotor di samping aspek kognitif. Dengan demikian perangkat evaluasi yang dikembangkan di samping menggunakan pola pertanyaan uraian terbatas dan uraian terbuka juga menggunakan observasi dan portofolio.

b. Dampak eksternalnya, yaitu bagaimana perbedaan antara model yang selama ini dikembangkan dengan model baru perspektif multikultural? Hasil penelitian ujicoba dan uji validasi menunjukkan adanya peningkatan skor hasil evaluasi belajar dan perbaikan pada aktivitas belajar peserta didik. Bila pada waktu pra-survey menunjukkan bahwa para peserta didik kurang menyukai pelajaran agama karena monoton, maka melalui implementasi model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural menjadi lebih menarik dan ada perubahan.

Perubahan itu dapat dijelaskan di satu pihak model pembelajaran PAI yang dikembangkan dapat memperbaiki dan memperkaya standar isi (materi ajar/content) yang berdampak pada proses pembelajaran dan juga evaluasi hasil belajar.

5. Penelitian ini menemukan bahwa berdasarkan hasil uji coba memberikan gambaran kecenderungan peningkatan hasil belajar, begitu juga temuan hasil uji validasi memperlihatkan skor evaluasi hasil belajar yang lebih tinggi dan secara signifikan berbeda bila dibandingkan dengan hasil skor evaluasi hasil belajar yang diperoleh melalui pembelajaran konvensional. Uji validasi yang dilakukan pada enam sekolah dengan peringkat akreditasi baik, sedang dan kurang, menunjukkan kecenderungan yang sama yaitu tingginya perolehan skor post-test yang secara signifikan berbeda bila dibandingkan dengan skor pre-test dan post-test dari kelompok dengan pembelajaran konvensional. Dengan demikian, berdasar pada kedua temuan tersebut dapat disimpulkan bahwa pembelajaran dengan menggunakan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural efektif untuk meningkatkan hasil belajar peserta didik dan kinerja guru. Dengan demikian bahwa pengembangan connected model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural berdasarkan hasil uji empirik terbukti efektif untuk memperbaiki mutu Pendidikan Agama Islam di SMA sekaligus dapat mengawetkan budaya Lampung secara bersama-sama.

6. Penelitian ini memperoleh hasil sebagai produk akhir dari penelitian Pengembangan Model Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural pada SMA di Kota Bandar Lampung meliputi tiga hal, yaitu (1) Model Pemetaan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung, (2) Model Pengembangan Silabus Kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung dan (3) Model Pengembangan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) Pendidikan Agama Islam (PAI) Dalam Perspektif Multikultural Pada SMA di Kota Bandar Lampung.

B. Implikasi Hasil Pengembangan

Hasil yang diperoleh melalui penelitian dan pengembangan berupa produk pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam dalam perspektif multikultural (budaya Lampung), yaitu suatu model integrasi kurikulum PAI dan Budaya Lampung untuk diterapkan pada jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) memberikan implikasi praktis dan teoritis sebagai berikut.

1. Implikasi Praktis

Berdasarkan hasil temuan dari implementasi pengembangan model kurikulum PAI dalam perspektif multikultural, melahirkan beberapa implikasi praktis baik terhadap kebijakan pengembangan kurikulum di SMA yang diikuti oleh kinerja guru dan peserta didik serta didukung oleh sarana dan prasarana pembelajaran yang memadai.

a. Hasil pengembangan kurikulum ini menunjukkan hasil yang signifikan dalam peningkatan prestasi belajar peserta didik dalam bidang penguasaan materi Pendidikan Agama Islam (PAI) dan sekaligus budaya Lampung. Atas dasar itu, maka tampaknya tidak ada alasan untuk tidak menerapkan model pengembangan kurikulum yang mengintegrasikan budaya Lampung dengan PAI di SMA, paling tidak sebagai salah satu alternative dalam melakukan pengembangan kurikulum. Untuk itu diperlukan kemauan dari para pemegang kebijakan untuk mengimplementasikan model ini yang disertai dengan dukungan berupa regulasi dan program sosialisasi kepada para guru.

b. Kemauan dan kesungguhan guru untuk menerima inovasi dan perbaikan atas pengembangan kurikulum dan pembelajaran yang ia lakukan harus ditumbuhkan dengan kuat dan sebaik-baiknya. Tanpa semangat inovatif dan kemauan untuk menerima sesuatu yang baru itu, penerapan model ini tidak akan berjalan dengan baik.

c. Adanya keterbatasan guru PAI terhadap penguasaan materi budaya Lampung dan cara melakukan integrasi kurikulum menghendaki dukungan dan kerjasama yang baik dari ahli kurikulum dan sharing dari guru yang kompeten di bidang budaya Lampung. Dukungan dan kerjasama itu baik pada saat pengembangan desain kurikulum

(dokumen kurikulum) maupun implementasi kurikulum (Proses Belajar Mengajar).

d. Sarana, prasarana dan fasilitas pembelajaran untuk implementasi model integrasi kurikulum tidak terlalu menentukan bagi keberhasilan belajar para peserta didik, namun kelengkapan pengadaan sarana dan prasarana serta fasilitas pembelajaran yang khusus mendukung pengembangan model integrasi kurikulum PAI dan budaya Lampung tetap sangat diperlukan.

2. Implikasi Teoritis

Berdasarkan temuan penelitian ini sebagaimana hasilnya dipaparkan dalam BAB IV, dapat dikemukakan sejumlah implikasi teoritis, sebagai berikut.

a. Pendidikan multikultural dapat dimaknai sebagai usaha-usaha edukatif yang diarahkan untuk menanamkan nilai-nilai kebersamaan kepada peserta didik dalam lingkungan yang berbeda baik ras, etnik, agama, budaya, nilai-nilai dan ideologi sehingga memiliki kemampuan untuk dapat hidup bersama dalam perbedaan dan memiliki kesadaran untuk hidup berdampingan secara damai.

b. Sejalan dengan definisi pendidikan multikultural di atas, budaya Lampung sebagai fokus kajian dalam penelitian ini mempunyai makna yang sangat mendasar bagi kehidupan masyarakat Lampung dan ternyata relevan dengan pesan-pesan pendidikan multikultural, yaitu : (1)Piil Pasenggiri (harga diri, perilaku, sikap hidup), (2) Nengah Nyappur (hidup bermasyarakat, membuka diri dalam pergaulan), (3) Nemui Nyimah (terbuka tangan, bermurah hati dan ramah pada tamu dan ramah pada semua orang), (4) Berjuluk Beadok (bernama, bergelar, saling menghormati), (5) Sakai Sambayan (Gotong-royong, tolong-menolong), (6) Sang Bumi Ruwa Jurai (walau berbeda suku, adat-istiadat tetap satu), (7) Puaghi (Persaudaraan dengan kerabat dekat), dan (8) Kemuakhian (persaudaraan dalam arti luas).

c. Tujuan utama dari pendidikan multikultural, bila mengacu rumusan Kendall (1983:3), sekurang-kurangnya ada lima, yaitu: Pertama, mengajarkan kepada peserta didik untuk menghargai nilai-nilai dan budaya orang lain di samping nilai dan budayanya sendiri.

Kedua, membantu semua peserta didik untuk menjadi manusia yang bermanfaat di tengah-tengah masyarakat yang beragam ras dan budaya. Ketiga, mengembangkan konsep diri yang positif dalam diri peserta didik yang dipengaruhi etnik dan ras. Keempat, membantu semua peserta didik untuk mengalami sendiri hidup dalam persamaan dan perbedaan sebagai manusia dengan cara-cara yang terpuji. Kelima, mendorong dan memberikan pengalaman kepada peserta didik untuk bekerja sama dengan orang yang berbeda budaya sebagai bagian dari masyarakat secara keseluruhan.

d. Pengembangan materi dan program pendidikan multicultural dimungkinkan jika dihubungkan dengan system pengembangan kurikulum di Indonesia yang semi desentralistik (melalui Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan) di mana masing-masing daerah dan sekolah diberikan keleluasaan dan tanggungjawab untuk mengembangkan silabus atau program pendidikannya dengan tetap mengacu pada kurikulum standar nasional.

e. Dalam konteks keberagaman ras, budaya, agama dan nilai-nilai yang berkembang pada masyarakat, Islam memandangnya sebagai suatu rahmah. Oleh karena itu pula isu mengenai pendidikan multicultural memacu kita untuk menggali, mengembangkan dan mengemas nilai-nilai ajaran Islam yang bernilai multicultural itu ke dalam suatu program dan strategi pembelajaran yang sistematis dan terarah.

f. Model desain kurikulum *separated subject curriculum* (isi kurikulum disusun dalam bentuk mata-mata pelajaran yang terlepas) yang hingga kini dipergunakan pada Sekolah Menengah Atas (SMA) di Indonesia, perlu dilakukan evaluasi secara mendasar dan diarahkan pada model *integrated curriculum* (kurikulum terpadu) dengan berbagai modelnya sejalan dengan yang dikembangkan oleh Fogarty (1991) yang diklasifikasikan ke dalam tiga kelompok, yaitu: (1) Pertama, *within single disciplines*. Kedua, *across several disciplines* (3) Ketiga, *within and across disciplines*.

C. Rekomendasi

Bertolak pada kesimpulan hasil penelitian pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif

multikultural untuk meningkatkan efektivitas dalam implementasinya, maka diajukan beberapa rekomendasi yang ditujukan kepada pihak-pihak terkait.

1. Rekomendasi kepada pimpinan lembaga-lembaga pendidikan khususnya jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA)

Bagi pimpinan sekolah dan lembaga-lembaga pendidikan lainnya, perlu melakukan penataan dalam penyelenggaraan pendidikan agama Islam (PAI), karena tetap dibutuhkan. Tentunya dengan orientasi baru. Pertama, dengan menekankan perspektif multikultural yang pada dasarnya menekankan adanya pengakuan dan penghormatan atas perbedaan-perbedaan yang memang tidak bisa dielakan umat beragama manapun. Kedua, memperbaiki implementasi kurikulum dan pendekatan pembelajaran yang berorientasi multikultural, dari penekanan yang terlalu kuat pada aspek kognitif kepada ranah afektif dan psikomotor. Ketiga peningkatan kualitas guru baik dari sudut pemahaman atas agamanya sendiri maupun agama lain, sehingga mereka sendiri dapat memiliki perspektif multikultural yang tepat. Berkenaan dengan hal itu kepada para pimpinan sekolah dapat mendukung dan memberikan motivasi kepada para guru untuk memanfaatkan produk kurikulum yang telah teruji efektivitasnya ini.

2. Rekomendasi kepada Guru Pendidikan Agama Islam (PAI)

Bagi para Guru yang lebih bertanggungjawab atas terlaksananya kurikulum hendaknya menyadari bahwa implementasi kurikulum, khususnya Pendidikan Agama Islam di SMA masih belum optimal bila dikaitkan dengan tuntutan kurikulum ideal. Agar kualitas Pendidikan Agama Islam (PAI) dapat diperbaiki, maka produk pengembangan model kurikulum yang telah teruji ini dapat dijadikan salah satu alternatif untuk mengoptimalkan kualitas proses yang berimplikasi pada kualitas hasil yang diharapkan. Di samping itu, para Guru Pendidikan Agama Islam (PAI), hendaknya tidak hanya menjalankan tugas mengajar sebagai tugas rutinitas (implementor kurikulum), tetapi harus mampu memberikan pelayanan secara profesional, inovatif, dan produktif. Tuntutan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) sebagai Kurikulum Berbasis Sekolah (School Based Curriculum),

hendaknya diterjemahkan sebagai peluang bagi guru untuk melakukan improvisasi yang lebih mengedepankan kemandirian dalam menyusun desain kurikulum, implementasi dan melakukan evaluasi yang tepat. Dengan demikian para guru perlu melakukan pengembangan kompetensi siswa yang mengarah pada kesadaran multikultural dalam pokok bahasan Pendidikan Agama Islam (PAI) tertentu sesuai dengan Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar yang diharapkan. Pada akhirnya, pembelajaran PAI tidak hanya memberikan pengetahuan agama, tetapi mengaitkan dengan budaya yang berfungsi di masyarakat, terutama menanamkan nilai-nilai toleransi, demokrasi, hak asasi manusia, persamaan dan perbedaan dalam kehidupan sehari-hari.

3. Rekomendasi kepada Perguruan Tinggi Agama Islam, Dinas Pendidikan, Kanwil Kementerian Agama, Pemda dan Lembaga-lembaga Profesional

Perlu buku ajar Pendidikan Agama Islam (PAI) perspektif Budaya Lampung yang disusun oleh para Guru PAI bekerja sama dengan para tokoh agama, adat dan ahli konten dari UIN Raden Intan Lampung, IAIN Juro Siwo Metro, Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah Lampung dan ahli kurikulum dari Himpunan Pengembang Kurikulum Indonesia (HIPKIN). Untuk mewujudkan penulisan buku tersebut, perlu didukung oleh Kanwil Kementerian Agama Provinsi Lampung, Dinas Pendidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Lampung dan Pemda Provinsi Lampung.

4. Rekomendasi kepada lembaga Profesional Guru (KKG dan MGMP)

Kelompok Kerja Guru (KKG) dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP), perlu melakukan peningkatan kompetensi guru PAI dalam pembuatan bahan ajar, kemampuan mengelola pembelajaran dan evaluasi pembelajaran dalam perspektif multikultural.

5. Rekomendasi kepada peneliti yang akan melakukan penelitian dan pengembangan lebih lanjut dalam seting yang lebih luas
Produk dari hasil pengembangan model kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam perspektif multikultural masih dapat dikembangkan dan disempurnakan sesuai dengan konteks dan kebutuhan. Disamping itu perlu uji coba yang lebih luas lagi, sehingga dapat

menggeneralisasikan lebih mendalam dan bermakna untuk peningkatan kualitas pendidikan. Atas dasar itu, maka merekomendasikan kepada peneliti lanjutan sebagai berikut:

a. Penelitian pengembangan ini dilakukan terbatas pada jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA) untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Hasil dari penelitian pengembangan ini memperlihatkan bahwa integrasi kurikulum PAI dengan budaya Lampung, efektif untuk meningkatkan prestasi belajar peserta didik serta dapat menumbuhkan sikap multikulturalistik. Untuk itu merekomendasikan kepada peneliti selanjutnya agar melakukan penelitian pengembangan pada kajian lain atau pada mata-mata pelajaran yang lain pada jenis dan jenjang pendidikan yang berbeda.

b. Penelitian pengembangan ini memiliki efektivitas yang tinggi dilakukan pada Sekolah Menengah Atas (SMA) di Kota Bandar Lampung sebagai ibu kota Provinsi Lampung yang tentunya secara rasional memiliki dukungan fasilitas pembelajaran yang cukup memadai. Untuk itu diperlukan penelitian yang sama pada peneliti lanjutan dengan menggunakan sekolah-sekolah pada wilayah yang berbeda untuk melihat efektivitasnya dalam konteks yang lebih luas.

c. Disamping itu, kepada peneliti lanjutan direkomendasikan pula untuk terus melakukan penelitian tentang pendidikan agama dalam perspektif multikultural. Karena Agama adalah satu di antara faktor penting dalam pembahasan tema multikultural. Agama merupakan isu yang paling sensitif dalam wacana dan gerakan multikultural di Indonesia. Dapat dikatakan bahwa sebagian besar problem multikulturalisme di Indonesia terletak pada isu agama. Peristiwa-peristiwa konflik sosial yang berlatar perbedaan keyakinan atau agama di Indonesia semakin menegaskan pentingnya gagasan-gagasan multikultural dan pendidikan multikultural untuk masuk pada kurikulum di setiap jenis dan jenjang pendidikan. Terlebih setelah munculnya gagasan kontroversial John Hick tentang multikulturalism dan pluralism, yang mengatakan bahwa “tak ada aliran yang dikategorikan sesat, semuanya adalah agama yang sah”. Pandangan Hick menunjukkan cara pandang relativisme yang memandang bahwa that conceptions of moral values and truth are not absolute, but are

relative to the institutions, people, and groups holding such values. Dengan munculnya gagasan John Hick tersebut, penulis merekomendasikan kepada peneliti lanjutan untuk melakukan penelitian tentang Agama, Nilai moral dan kebenaran dalam variabel yang lain.

DAFTAR PUSTAKA

- Abbas, Afifi Fauzi (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. “Suara Muhammadiyah” 16-31 Mei 2005.
- Abdalla, Ulil Abshar (1999). *Membakar Rumah Tuhan: Pergulatan Agama Privat dan Publik*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Abdillah S, Ubed (2002). *Politik Identitas Etnis: Pergulatan Tanda Tanpa Identitas*. Magelang: Indonesiatara.
- Abdullah, Abdul Rahman Salih (1982), *Educational Theory A Qur’anic Outlook*, Makkah: Umm al-Qura University.
- Abdullah, Amin (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. “Suara Muhammadiyah” 16-31 Mei 2005.
- Abdullah, M. Amin (2005), *Pendidikan Agama Era Multikultural, Multi Religius*, Jakarta: PSAP Muhammadiyah.
- Abington-Pitre, A. (2015). Where did We Go Wrong? Eight Characteristics of a Multicultural Schools. Department of Curriculum and Instruction. *College of Education, University of Louisiana at Lafayette, United States*.
- Achmaduddin (2006). “Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural: Konsep, Karakter, dan Pendekatan” dalam jurnal *Edukasi*, Jakarta.
- Ahmad Ali Seman, e. a. (2011). The effectiveness of teaching and learning history based on multicultural towards national integration in Malaysia. *Procedia Computer Science*, 3, 1588–1596.
- Anghel, A., & Lupu, R. A. (2013). Multicultural Counseling in School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 92, 32 – 35. doi:10.1016/j.sbspro.2013.08.632
- Al-Abrasyi, Athiyah (1984), *Attarbiyat al-Islamiyyat* (terj.Bustomi A. Gani), Jakarta: Bulan Bintang.
- Al-Abrasyi, Muhammad Athiyah (1969), *At-Tarbiyah al-Islamiyah wa Falsafatuha*, Mesir: Isa al-Babi al-Halabi.
- Al-Din, Abd. al-Amir Syam (1985), *al-Fikr al-Tarbawiy ind Ibn Muqaffa al-Jahidz*, Beirut: Dar Iqra.
- Aldridge, Jerry, and Renitta Goldman (2002). *Current Issues and Trends in Education*, Boston-USA: Allyn and Bacon,
- Al-Ghazali (1985), *al-Fikr al-Tarbawiy Ind Imam al-Ghazali*, Beirut: Dar al-Iqra.
- Al-Husain, Maulana al-Alam al-Hajar (1985), *Adab al-’ulama wa al-Muta’alim*, Beirut: Dar al-Manahil.

- Ali, Abdullah Y (1996). *The Holy Qur'an* (terj. Ali Audah). Jakarta: Pustaka Firdaus.
- Al-Imam Abi Abdillah Muhammad bin Ismail bin Ibrahim al-Bukhori (t.t.), *Shahih al-Bukhari*, j II, Beirut: Dar al-Fikr.
- Al-Kanani, Badruddin Ibn Jama'ah (t.t.), *Tadkirah al-Sami' wa al-Mutakallim fi Adab al-'Alim wa al-Mutakallim*, Beirut: Dar al-Kitab al-Alamiyah.
- Al-Maraghi, Ahmad Mustafa (1974), *Tafsir al-Maraghi*, j V, Mesir: Mustafa al-Babi al-Halabi.
- Al-Munir, Mahmud Samir (2006), *Al-Mu'allimur Rabbani* (terj. Uqinu Attaqi), Jakarta: Gema Insani.
- Al-Syaiban (1979), *Min Usus al-Tarbawiy al-Islamiyah*, Libanon: al-Munsiat al-Tsa'biyah li al-nats wa al-Taudzi wa al-I'lan.
- Al-Syaibani, Omar Mohammad al-Toumy (1979.), *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Hasan Langgulung, Jakarta: Bulan Bintang.
- Andersen, R dan Cusher, K (1994). *Multicultural and intercultural studies, dalam Teaching Studies of Society and Environment* (ed. Marsh, C), Sydney: Practice-Hall.
- Ansyar, Mohammad (1989). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*, Jakarta: P2LPTK, Dirjen Dikti, Depdikbud.
- Arifin, M (1987) *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: Bina Aksara.
- Arora, Kamla (1978). *Differences Between Effective and Ineffective Teachers*. New Delhi: Chand & Co. Inc.
- Ashiddiqey, Muhammad Hasbi (1974), *Hakikat Islam dan Unsur-unsur Agama*, Kudus: Menara Kudus.
- Ashraf, Syed Ali dan Syed Sajjad Husain (1979), *Crisis in Muslim Education*, Jeddah: King Abdul Aziz.
- Ash-Shiedieqy, Muhammad Hasbi (t.t.). *Tafsir al-Bayaan*, Bandung: PT. Al-Ma'arif.
- As-Suyuti, Abd al-Rahman, Al-Imam Jalal ad-din, *al-Asybah wa an-Nazair fi al-furu*, Beirut: Dar al-Fikri, t.t.
- Azis, Wahab(1987).*Implementasi Konsep Pendekatan Tujuan dan CBSA oleh Guru SMAN Kabupaten Bandung*. Bandung: IKIP Bandung.
- Azra, Azyumardi (1999), *Ilmu Pendidikan Islam*, Jakarta: Logos.
- Azra, Azyumardi (1999). *Konteks Berteologi di Indonesia: Pengalaman Islam*. Jakarta: Paramadina.
- Azra, Azyumardi (2003). *Pendidikan Multikultural: Membangun Kembali Indonesia Bhineka Tunggal Ika*, dalam Tsaqafah, Vol. I, No. 2

- Bagir, Zainal Abidi, Jarot Wahyudi, Afnan Anshori (2005), *Integrasi Ilmu dan Agama : Interpretasi dan Aksi*, Yogyakarta: UIN Yogyakarta-Suka Press.
- Baharuddin dan Esa Nurwahyuni (2008). *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media Group.
- Baidhawiy, Zakiyuddin, (2005). *Pendidikan Agama Berwawasan Multikultural*, Jakarta:
- Banks, J (1993), *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice. Review of Research in Education*, 19 : 3-49
- Banks, James A & Cherry McGee Banks (2001). *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, James A (1984). *Teaching Strategies For Ethnic Students*, Third Edition. Allyn and Bacon, Inc.
- Barnadib, Imam (1984), *Filsafat Pendidikan : Sistem dan Metode*, Yogyakarta: Yayasan Penerbit FIP-IKIP Yogyakarta.
- Baso, Ahmad (2002). *Plesetan Lokalitas Politik Pribumisasi Islam*. Jakarta: Desantara.
- Beane, J.A. et.al. (1986). *Curriculum Planning and Developing*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beauchamp, George (1981) .*Curriculum Theory*. Wilmette, Illionis: The Kagg Press.
- Bigge, Morris L (1982). *Learning Theories for Teachers*. New York: Harper & Row Publishers.
- Biggs, John B (1987). *The Process of Learning*.Burwood- Victoria: Prentice Hall.
- Blank E. William (1982).*Handbook for Developing Competency Based Training Program*, New York. Prentice Hall, Inc.
- Bloom, B.S. (ed) 1964). *Taxonomy of Education Objective Cognitive Domain*. New York: David Mc.Kay Company Inc.
- Boediono (2001).*Kurikulum Berbasis Kompetensi: Kebijakan Umum*. Jakarta: Puskur-Balitbang Diknas.
- Bogdan, Robert C., Sariknop, Bikles (1982). *Qualitative Research for Education An Introduction to Theory and Methods*. London: Allyn and Bacon, Inc.
- Boyd, J (1989), *Equality Issues in Primary Schools*. London: Paul Chapman Pub. Ltd.
- Boyd, William, ed. (1960), *The Emile of Jean Jacques Rousseau*, London: William Heineman Ltd.

- Brady, Laurie (1990), *Curriculum Development*, Victoria: Prentice Hall of Australia Pty. Ltd, Burwood.
- Brameld, Theodore (1955). *Philosophies of Education in cultural Perspective*. New York: Holt-Rinehart and Winston.
- Brondy, H (1969), *Can We define good teacher ?* Teacher College Record.
- Brubacher, John S (1947) *A History of the Problems of Education*, New York: McGraw-Hill Book Co. Inc.
- Bruce, Edward, W & M. Gordon (2001). *Statistical Reasoning in Psychology and Education*. New York: John Willey Son, Inc.
- Bruner, Jerome S (1977). *The Process of Education*. London : Cambridge University Press.
- Buchori, Muchtar (1994), *Ilmu Pendidikan dan Praktek Pendidikan dalam Renungan*, Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Budianta, Melani (2003). *Multikulturalisme dan Pendidikan Multikultural, Sebuah Gambaran Umum*, dalam Tsaqafah, Vol. I No. 2.
- Budiningsih, C.A. (2004). *Pembelajaran Mora: Berpijak Pada Karakteristik Siswa dan Budayanya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Burnett, G (1994). *Varieties of Multicultural Education: an introduction*. Eric Clearinghouse on Urban Education, Digest, 98.
- Cahn , Steven M, (1970). *The Philosophical Foundation of Education*, New York : Harper & Row Publishers.
- Carter, R.T. dan Goodwin, A.L. (1994). *Racial Identity and Education*. Review of Research in Education, 20 : 291-336.
- Cerrati, E., & Thomas, J. (2017). The multicultural evolution of beauty in facial surgery. doi:http://dx.doi.org/10.1016/j.bjorl.2017.04.005
- Cirik, I. (2014). Investigation of the Relations Between Objectives of Turkish Primary School Curriculums and Multiculturalism. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 74 – 76. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.170
- Chirzin, Chabib M (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. “Suara Muhammadiyah” 16-31 Mei 2005.
- Choirul Fuad Yusuf, (2006)“Multikulturalisme: Tantangan Transformasi Pendidikan”, dalam
- Cohen, D., et.al. (1979), dalam Course Outline: course Educ 237: Curriculum, Macquarie University, Schools of Education
- Conrad & Gray (1987) *Evaluating Program Environment*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Coombs, P.H. (1985). *The World Crisis in Education*. London: Oxford University Press.
- Cooper, H dan Dorr, N (1995). *Race Comparisons on need for achievement: a meta analytic alternative to Graham's Narrative Review*. *Review of Educational Research*, 65, 4 : 483-508.
- Copleston, Frederick (1975), *Arthur Schopenhauer Philosopher of Pessimism*, New York: Harper & Row Pub., In.
- Curtis, T.E. & Bidwell, W.W. (1977). *Curriculum and Instruction for Emerging Adolescent*. London: Addison Weley Pub. Co.
- Dale, Cannon (2002). *Enam Cara Beragama*, (Penerj. Djam'annuri, Sahiron,dkk). Jakarta:Ditperta-Depag R.I. dan CIDA-McGill Project.
- Darling-Hammond, L (1996). *The Right to learn and the advancement of teaching: research, policy and practice for democratic education*. *Educational Researcher*, 25, 6:5-17.
- Davies, Ivor, K (1976), *Objective in curriculum design*, Berkshire Englan: Mcgraw-Hill Book C. Ltd.
- Delors, J (1996). *Learning: The Treasure Within*, Education for the 21 st Century. Paris: UNESCO.
- Departemen Agama R.I. (2003), *Kendali Mutu Pendidikan Agama Islam*, Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam.
- Departemen Agama R.I. (2003), *Profil Pendidikan Agama Islam (PAI) Pada Sekolah Umum*, Jakarta: Dirjen Binbaga Islam-Direktorat Madrasah.
- Dewantara, Ki Hajar (1936). *Dasar-dasar pendidikan, dalam karya Ki Hajar Dewantara Bagian pertama: Pendidikan Yogyakarta*: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa
- Dewantara, Ki Hajar (1945). *Pendidikan, dalam karya Ki Hajar Dewantara Bagian pertama: Pendidikan Yogyakarta*: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa
- Dewantara, Ki Hajar (1946). *Dasar-dasar Pembaharuan Pengajaran, dalam karya Ki Hajar Dewantara Bagian pertama: Pendidikan Yogyakarta*: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa
- Dewey, John, (1950).*Democracy and Education*, New york: Macmillan Company.
- Dickson, G.E., & Wiersma, W (1980). *Research and Evaluation in Teacher Education*. Toledo: university of Toledo.
- Doll, Ronald, C (1976). *Curriculum Improvement: Decision Making and Process*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.

- Dunkin, J.M. & Biddle, J.B. (1974). *The Study of Teaching*. New York: Holt, Rinehart, Inc.
- ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small School, ERIC Digest. ED 348196
Erlangga.
- Falatah, Ahmad Muhammad Ibrahim (t.t.), *Adab al-Muta'allim fi Fikr al-Tarbawi al-Islamiyah*, Madinah al-Munawwarah: Dar al-Kitab al-Tauzi.
- Fogarty, Robin (1991). *How to Integrate The Curricula*. New York: IRI/Skylight, Pub. Inc.
- Fullan, M & Pomfred, A (1977). *Research on Curriculum and Instruction Implementation*. *Review of Educational Research*, 47, 2: 335-397.
- Fullan, M (1982). *The Relationship Between Evaluation and Implementation in Curriculum*, 'Review of Educational Research. New York: Columbia University.
- Fullan, Michael (1982). *The Meaning of Education Change*. New York: Teacher College Press, USA.
- Gaffar, Mohammad Fakry (1997). *Indonesia Menjelang Tahun 2020: Kemajemukan, Pembangunan Nasional dan Tantangan Global*. UPI: Mimbar Pendidikan: Jurnal Pendidikan No.1 Tahun XVI
- Gall, Meredith D., Gall, Joyce P., Borg, Walter, R (2003). *Educational Research An Introduction*. Boston: Pearson Education, Inc.
- Garcia, E.E. (1993). *Language, culture, and education. Review of Research in Education*, 19:51-98.
- Giroux, Henry A. Denna, Anthony N & Pinar, William. F (1981). *Curriculum and Instruction*, California: McCuthan Pub. Corporation.
- Glazer, Nathan & Daniel P. Maynihan (1975). *Ethnicity: Theory and Experience Edited with an Introduction*. Harvard University Press.
- Goble, Frank G (1987), *Mazhab Ketiga Psikologi Humanistic Abraham Maslow* (terj. Supratiknya), Yogyakarta: Kanisius.
- Goldstein, J (1980), *Social Psychology*, New York: Academic Press
- Goodman, Len Evan (1972), *Ibn Tufayl's Hayy Ibn Yqzan: A Philosophical Tale Translated with Introduction and Notes*, New York: Twayne Pub. Inc.
- Hall, G.E. & Loucks, S. (1978). *Teachers Concerns as Basic for facilitating and Personalizing Staff Development*, *Teachers College Record* 80 (1), 36-53.

- Hall, G.E. (1987). *The Three I's of Change: Innovation, Implementation and Interventions*. Melbourne: Hawthorn Institute of Education.
- Hall, G.E., George, A.A. & Rutherford, W.L. (1977). *Measuring Stages of Concern about the Innovation: A Manual for use of the SCD Questionnaire*. Austin T.X.: The University of Texas.
- Hamalik, Oemar (2000). *Model-model Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Y.P. Pemindo.
- Hamilton, P (1973), Performance Based Teacher Education dalam K Ryan (ed) *Teacher Education, the 74th Year Book of the nsee*, part II, Chicago: The University of Chicago Press.
- Harris, Alan (1975). *Curriculum Innovation*. London: Redwood Buru Ltd.
- Hasan, Aminah Ahmad (1985), *Nadzrah al-Tarbawiyah fi al-Qur'an wa Tathbiqaha fi Ahd Rasul Alaih al-Shalatu wa al-Salam*, Mesir: Dar al-Ma'arif.
- Hasan, Said, H (1988). *Evaluasi Kurikulum*, Jakarta: Depdikbud.
- Hasan, Said, H (2004). *Kurikulum dan Tujuan Pendidikan* (Makalah). Bandung: PPs-UPI
- Hasan, Said, H (2008). *Pendekatan Multikultural Untuk Penyempurnaan Kurikulum Nasional*, Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia (UPI)
- Hass, Glen (1987). *Curriculum Planning*. London: Allyn and Bacon, Inc.
- Hawes, H.W.R. (1979), *Curriculum and Reality in African Primary Schools*, London: Heineman.
- Henry, A. Giroux, Anthony, N. Penna, William, E. Pinar (1981). *Curriculum and Instruction*. California: McCutchan Pub. Corporation, Berkeley.
- Hick, John (1973). *God and the Universe of Faiths: Essays in the Philosophy of Religion*. London: The MacMillan Press. Ltd.
- Hick, John (1987). "Religious Pluralism," dalam Mircea Eliade (ed), *The Encyclopaedia of Religions*. Vol. 12. New York: Macmillan Pub. Co. Hlm. 331-333
- Hidayat, Komaruddin (2006), *Psikologi Beragama: Menjadikan Hidup Lebih Nyaman dan Santun*, Jakarta Selatan: Hikmah (PT. Mizan Publikasi).
- Hodgkinson, Bill (1991). *Curriculum in the Classroom*, Queensland DEC: University College of Southththern Queensland.
- Hopkins, David (1993). *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Buckingham: Open University Press.

- House, R (1974). *The Politic of Education Innovation*. Illionis: McCutchan, Urbana.
- Houston, W. Robert & Howsam, Robert, B (1972), *Competency Based Education: A Process for the Improvement of Education*, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Houston, W.B. et.al. (1988). *Touch the Future: Teach*. New York: West Pub.Co.
- Houston, W.R. & Jones, H.L. (1974). *Three Views of Competency-Based Teacher Education*. Indiana: Phi Delta Kappa, Bloomington.
- Hunter, M. (1971). *The Teaching Process*. Dalam *The Teacher's Handbook. Islam di Sekolah*, Bandung:Rosda Karya.
- Issac, Stephen & Michael, William, B (1985). *Handbook of Research on Curriculum*. New york. Macmillan Pub. Co.
- Ivson, D. (2015). Multiculturalism. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 16(2).
- Jamaluddin (ed), (2003). *Mendiskusikan Kembali Eksistensi Madrasah*, Jakarta:Logos.
- Jammer, Max (1999). *Einstein and Religion: Physics and Theology*. Princeton University Press
- Johnson, C.E. & Shearon, C.F. (1971). *Specifying Assumptions, Goals and Objectives for Teacher Education*. Atlanta: University of Georgia.
- Johnson, Harold, T (1968). *Foundation of Curriculum*. Columbus, Ohio: Charles E. Merril Pub. Co.
- jurnal *Edukasi*, Jakarta.
- Kaffi, A. Haris (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. "Suara Muhammadiyah" 16-31 Mei 2005.
- Kamal, Zainun (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. "Suara Muhammadiyah" 16-31 Mei 2005.
- Kamarga, Hansiswany (2004). *Peran Sekolah Dalam Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Jurnal HIPKIN.
- Kauchak, Donald P., and Paul D. Enggen, (1998). *Learning and Teaching Research Based Methods*, Boston: Allyn and Bacon.
- Kemmis, Stephen & Mc Taggart, Robin (1988). *The Action Research Planer*. Victoria: Deakin University.
- Kendal, Frances, E (1983), *Diversity in the classroom A Multicultural Approach to Te Education of Young Children*, New York: Teachers College Press.

- Kindsvatter, Richard, et.al. (1996), *Dynamic of Effective Teaching*, New York: Longman Publishers.
- Klein, M.F. (1992) *Curriculum Reform in The Elementary School: Creating Yout Own Agenda*. New York and London: Teacher College Columbina University.
- Krathwohl, David R (1998) *Methods of Educational & Social Science Research*. New York: Longman Inc.
- Kurtz, Lester (1995). *Gods in the Global Village*. Pine Forge Press.
- Kusa, J., Sladov, J., & Kopecky, K. (2014). Literary Education as a Place for Multicultural Dialogue. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 479 – 483. doi:10.1016/j.sbspro.2014.08.294
- Kymlicka, Will (2000). *Multicultural Citizenship, A Liberal Theory of Minority Rights*, New York: Oxford University Press.
- Langgung, Hasan, (1986). *Manusia dan Pendidikan: Suatu Analisa Psikologis dan Pendidikan*, Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Lapp, Diane, et.al. (1975). *Teaching and Learning: Philosophical, Psychological, Curricular Application*, New York-London: McMillan Pub.Co., Inc.
- Lai, C. K., Marini, M., L., S. A, Cerruti, C., L., S. J. E., Joy-Gaba, J. A., & Frazier, R. S. (2014). Reducing implicit racial preferences: I. A comparative investigation of 17 interventions. *Journal of Experimental Psychology: General*, 143(4), 1765.
- Leithwood, K.A. (1982). *Implementing Curriculum Innovation*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education Press.
- Lewy, ArieH (ed) (1976). *Handbook of Curriculum Evaluation*. Paris: Unesco.
- Longstreet, W.S. & H.G. Shane (1993). *Curriculum for a new millenium*. Boston: Little, Brown and Company.
- Loree, M.R. (1970). *Psychology of Education*, N.Y. : The Ronald Press.
- Ma'arif, Syamsul (2005). *Pendidikan Pluralisme di Indonesia*. Yogyakarta: Logung Pustaka.
- MacDonald, James B & Wolfson, Bernice, J (1965). "A Case Againts Behavioral Objectives", *Elementary School Journal* 71 (3) 119-128.
- Madjid, Nurcholis (1992). *Islam Doktrin dan Peradaban*. Jakarta: Paramadina.
- Mahfud, Choirul (2008). *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

- Manning, M. Lee and Leroy G. Baruth (1996). *Multikultural Education for Children and Adolescents*. Boston: Allyn and Bacon, second edition.
- Marimba, Ahmad D (1980), *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, Bandung: Al-Ma'arif.
- Maritain, Jacques, "Education at The Crossroad", ed. Steven M. Cahn, *The Philosophical Foundations of Education*, New York: harper & Row Publisher, 1970.
- Marsh, C.J. (1996). *Handbook for Beginning Teachers*. Melbourne, Australia: Longman.
- Marsh, C.J. (1986). *Curriculum: An Analytical Introduction*. Sidney: Lan Novak.
- Marsh, C & Willis, G (1995). *Curriculum Alternatives: Approaches on Going Issues*. Columbus: Merrill.
- Marzuki, dkk (2002). *Standar Operasional Prosedur (SOP): Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam*, Yogyakarta: PPs UNY.
- Maslikhah (2007). *Quo Vadis Pendidikan Multikultur: Rekonstruksi Pendidikan Berbasis Kebangsaan*. Sala Tiga: STAI Salatiga-JP Books
- Maurier, Richard, E (1994). *Designing Interdisciplinary Curriculum in Middle, Junior High, dan High Schools*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon.
- May Larry, et.al. (2001). *Etika Terapan Sebuah Pendekatan Multikultural* (terjemahan. Imron Rosyidi, dkk). Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Mc Lomore, S. Dale (1980). *Racial and Ethnic Relations in America*. Allyn and Bacon, Inc.
- Mc.Ashan, M (1981). *Competency Based Education and Behavior Objectives*, New Jersey: Englewood Cliffs, Educational Technology Publication, Inc.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1984). *Qualitative Data Analysis*. Beverley Hills: Sage Publications.
- Miller, J.P & Seller, Wayne (1985). *Curriculum: Perspective and Practice*. New York & London: Longman.
- Moore, Kenneth D (2001). *Classroom Teaching Skill*, New York: McGraw Hill.
- Modood, T. (2011). *Multiculturalism And Integration: Struggling With Confusions*. *Published by the European University Institute Robert Schuman Centre for Advanced Studies ACCEPT PLURALISM 7th Framework Programme Project*.

- Mudzhar, Atho (2005). *Pengembangan Masyarakat Multikultural Indonesia dan Tantangan ke Depan : Tinjauan Dari Aspek Keagamaan*. Jakarta: Badan Litbang Agama dan Diklat Keagamaan Departemen Agama RI.
- Mugniyah, Muhammad Jawad, *At-Tafsir al-Kasyif*, Beirut: Dar al-Ilm li al-Malayin, t.t.
- Muhaimin (2002). *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama*
- Muhaimin, (2003). *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam: Pemberdayaan, Pengembangan Kurikulum hingga Redefenisi Islamisasi Pengetahuan*, Bandung: Nuansa.
- Muhaimin, A.G. (ed), (2004). *Damai di Dunia Damai Untuk Semua Perspektif Berbagai Agama*. Jakarta: Puslitbang Kehidupan Beragama-Badan Litbang & Diklat Keagamaan, Depag R.I.
- Muhammad, Hamid (2004). *Kebijakan Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi di SMP* (Makalah Seminar). Bandung: HIPKIN.
- Mursi, Muhammad Munir (1977), *at-Tarbiyah al-Islamiyyah, Usuluha wa Tatawwuruha fi al-Biladi al-Arabiyyah*, Qahirah : Alamu al Kutub.
- Nadvi, Syed Habibul Haq, (1984). *Dinamika Islam*, terj. Asep Hikmat, Bandung: Penerbit Risalah.
- Nasution, S (1984). *Asas-Asas Kurikulum*. Bandung: Tarate.
- Nata, Abuddin (2001), *Perspektif Islam tentang Pola hubungan Guru Murid: Studi Pemikiran Tasawuf al-Ghazali*, Jakarta: Rajawali Press.
- Natawidjaja, Rochman, (1984), *Tingkat Penerapan Bimbingan dalam Proses Belajar Mengajar dihubungkan dengan Kepedulian Guru dan Sikap Siswa terhadap bimbingan*, Bandung: FPs IKIP.
- Noraini Omar, e. a. (2015). Multicultural education practice in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1941 – 1948. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.859
- Oja, S.O & Smulyan, L (1989), *Collaborative Action Research A Developmental Approach*. Lonodn: The Falmer Press.
- Oliver, B & Taylor, J.L. (1980). *Teacher Characteristics and Classroom Behavior*, *Journal of Classroom Interaction*.
- Oliver, J.P. dan Howley, C (1992). *Charting new maps: multicultural education in rural schools*.
- Pahrudin, Agus. (2014). *Penerapan model pembelajaran terpadu untuk meningkatkan keterampilan berfikir dan pemahaman konsep dalam pendidikan agama Islam dan sains di MTSN Kota Bandar Lampung*. Lampung Selatan: Pustaka Ali Imron.

- Pahrudin, Agus. (2017). *Strategi Belajar Mengajar Pendidikan Agama Islam di Madrasah: Pendekatan Teoritis dan Praktis*: Bandar Lampung: Pusaka Media.
- Pahrudin, Agus. (2019). *Pendekatan Saintifik Dalam Implementasi Kurikulum 2013 dan Dampaknya Terhadap Kualitas Proses dan Hasil Pembelajaran* (1 ed.). Lampung Selatan: Pustaka Ali Imron.
- Pahrudin, A., Irwandani, I., Triyana, E., Oktarisa, Y., & Anwar, C. (2019). The analysis of pre-service physics teachers in scientific literacy: Focus on the competence and knowledge aspects. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 8(1), 52–62.
- Pahrudin, Agus, Ahid, N., Huda, S., Ardianti, N., Putra, F. G., Anggoro, B. S., & Joemsittiprasert, W. (2020). The Effects of the ECIRR Learning Model on Mathematical Reasoning Ability in the Curriculum Perspective 2013: Integration on Student Learning Motivation. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 675–684
- Pals, Daniel (2001). *Seven Theories of Religion: Dari Animisme E.B. Tylor Materialisme Karl Marx Hingga Antropologi Budaya C. Geertz* (Alih Bahasa: Ali Noer Zaman). Yogyakarta: Adipura.
- Parekh, Bikhu (2008). *Rerthingking Multiculturalism: Keberagaman Budaya dan Teori politik*. Cet. Ke-5, Yogyakarta: Kanisius.
- Partington, Gary & Vince McCudden (1992). *Ethnicity and Education. Australia*: Social Science Press.
- Patrick, John J & Robert S Leming (2001). *Principles and Practices of Democracy in the education of social studies teachers civic Learning in Teacher Education*. ERIC.
- Phenix, F (1961), *Philosophy of Education*, New York: Rinehart and Winston, Inc.
- Philips, Sally (1997)., *Opportunities and Responsibilities: Competence, Creativity, Collaboration and Caring* dalam John K. Roth, “ *Inspiring Teaching*”, USA: Anker Publishing Company.
- Print, Murray (1993), *Curriculum Development And Design*, Australia: Allen & Unwin Pty., Ltd. St. Leonard.
- Puskur-Balitbang Diknas(2001).*Kurikulum Berbasis Kompetensi: Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam*. Jakarta: Depdiknas.
- Qutb, Muhammad,(1983.). *Minhaj At-Tarbiyah Al-Islamiyah*, Beirut: Dar-Asy-Syuruq.
- Rahmat, Pupu, S.(2008). “Wacana Pendidikan Multikultural di Indonesia”.
Jurnal Pendidikan

- Network,halm.4./http:desainwebsite.net/pendidikan/299-wacana-
pendidikan-multikultural-di-Indonesia.html.
- Rich, John Martin. (1971).*Humanistic Foundations of Education*. Ohio: Charles A Jones Pub. Co Worthington.
- Ridho, Irsyad (ed), (2007). *Menggugat Ujian Nasional:Memperbaiki Kualitas Pendidikan*, Jakarta:Civic Education-Teraju, 2007
- Romiszowski, A.J. (1981). *Designing Instruction System, Decision Making in Course Planning and Curriculum Design*. New York: Kogan Page Nichols Publishing.
- Rosyada, Dede (2005). *Materi, Pendekatan dan Metode Pendidikan Agama (Islam) Dalam Perspektif Multiculturalism* (Makalah Lokakarya). Jakarta: Badan Litbang Agama dan Diklat Keagamaan Departemen Agama RI.
- Rosyada,Dede (2006). *Paradigma Pendidikan Demokratis: Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*, Jakarta: Kencana, 2004
- Rosyadi, Khoirul (2000). *Cinta dan Keterasingan*. Yogyakarta: LKiS.
- Rousseau J.J. (1970), "Emile", New York: Harper & Row Pub.
- Rowntree, Derek (1982). *Educational Technology in Curriculum Development*. London: Harper & Row Pub.
- Sada, Clarry (2004). *Multicultural Education in Kalimantan Barat: an Overview*, dalam *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, Edisi I.
- Salamah (2003). *Pengembangan Model Pembelajaran Bidang Studi Pendidikan Agama Islam Untuk Meningkatkan Akhlak Siswa di SMU*. Bandung: PPs-UPI.
- Salim, Agus (ed), *Indonesia Belajarlah: Membangun Pendidikan Indonesia*, Jakarta:Gerbang Madani, 2000.
- Sanjaya, Wina (2008), *Kurikulum dan Pembelajaran : Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*, Jakarta: Prenada Media Group.
- Savage, Tom V. Armstrong, David G (1996), *Effective Teaching in Elementary Social Studies*, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Saylor, J. Galen, Alexander, William; Lewis, Arthur, J (1974), *Planning Curriculum for Schools*, New york: Holt-Rinehart and Winston, Inc.
- Saylor, J. Galen, Alexander, William; Lewis, Arthur, J (1981), *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*, New York: Holt-Rinehart and Winston.

- Schubert, W.H. (1986). *Curriculum Perspective, Paradigm, and Possibility*. New York : Macmillan Publishing Company.
- Semiawan, Conny (2004). *The Challenge of a Multicultural Education in a Pluralistic Society, the Indonesian Case*, dalam *Jurnal Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, Edisi I.
- Shihab, M. Quraish (1994), *Lentera Hati*, Bandung: Mizan.
- Shihab, M. Quraish (1996), *Wawasan al-Qur'an: Tafsir Maudhui atas Pelbagai Persoalan Umat*, Bandung: Mizan.
- Skilbeck, M (ed) (1984). *Reading in School Based Curriculum Development*. London: Harper and Row.
- Skinner, B.F. (1953), *Science and Human Behavior*, New York: The Macmillan Co.
- Slavin, Robert. E (1994). *Educational Psychology: Theory into Practice*. Prentice-Hall: Engelwood.
- Soedarsono, FX (1997). *Pedoman Pelaksanaan Penelitian Tindakan Kelas, Bagian Kedua, Rencana, Desain dan Implementasi*. Jakarta: Dirjen Dikti Depdikbud.
- Soejono, Ag, (1978) *Aliran Baru Dalam Pendidikan*, Bandung: CV. Ilmu.
- Soelaiman, Fathiyah Hasan, Mazahib (1964), *fi at-Tarbiyah: Bahs al-Mazahib at-Tarbawi Inda al-Gazali*, Mesir: maktab Nahdah.
- Soelaiman, M.I., (1988), *Suatu Telaah Tentang Manusia-Religi-Pendidikan*, Jakarta: Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan.
- Somad, Burlian (1981), *Beberapa Persoalan Dalam Pendidikan Islam*, Bandung: PT. Al-Ma'arif.
- Stenhouse, H.L., (1975), *An Introduction to Curriculum Research and Development*, London: Heineman.
- Sudjana, Nana & Ibrahim (1989). *Penilaian dan Penelitian Pendidikan*, Bandung: Mandar Maju.
- Sukardi, Imam (2003). *Pilar Islam Bagi Pluralisme Modern*. Solo: Tiga Serangkai.
- Sukmadinata, Nana Syaodih (1995). *Penerapan Kurikulum* (Makalah). Bandung: PPs IKIP Bandung.
- Sukmadinata, Nana Syaodih (1997). *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Sukmadinata, Nana Syaodih (2004). *Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi di Sekolah Dasar dan Menengah* (Makalah). Bandung: Sekolah Laboratorium-UPI

- Sukmadinata, Nana Syaodih (2004). *Kurikulum Dan Pembelajaran Kompetensi*. Bandung: Kesuma Karya.
- Sumantri, Mulyani (1988). *Kurikulum dan Pengajaran*, Jakarta: P2LPTK, Dirjen Dikti, Depdikbud.
- Sumantri, Mulyani (2003). *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Bandung: Jurnal Ta'dib Vol3, Nomor 2, Agustus 2003.
- Sunarto, Kamanto (2004). Multicultural Education in School, Challenges in its Implementation, dalam Jurnal *Multicultural Education in Indonesia and South East Asia*, Edisi I.
- Surakhmad, Winarno (1990). *Pengantar Penelitian Ilmiah: Dasar, Metode dan Teknik*, Bandung: Tarsito.
- Surya, Mohamad (2003). *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran*. Bandung: Yayasan Bhakti Winata.
- Suryadinata, Leo, et.al. (2003). *Indonesia's Population*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies.
- Susan A. Basow, T. G. (2017). Predicting adjustment of U.S. college students studying abroad: Beyond the multicultural personality. *International Journal of Intercultural Relations*, 56, 39–51.
- Sutarmadi, Ahmad (2005). *Multikulturalisme Bola Salju yang Terus Menggelinding*. "Suara Muhammadiyah" 16-31 Mei 2005.
- Suyanto, (2006). *Dinamika Pendidikan Nasional dalam Percaturan Global*, Jakarta: PSAP.
- Taba, Hilda (1962). *Curriculum Development Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.
- Tafsir, Ahmad (2001), *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Tafsir, Ahmad (2007), *Strategi Meningkatkan Mutu Pendidikan Agama Islam di Sekolah*, Bandung: UIN Sunan Gunung Djati.
- Tafsir, Ahmad, dkk (2004), *Cakrawala Pemikiran Pendidikan Islam*. Bandung: Mimbar Pustaka.
- Tanner, D & Tanner, L (1980). *Curriculum Development: Theory into practice*. New York: Macmillan.
- Telfer, Ross (1987). *The Process of Learning*. Sydney: Prentice Hall of Australia.
- Tholkhah, Imam (2004). *Membangun Kualitas Kerukunan Umat Beragama: HARMONI: "Jurnal Multikultural & Multireligius"*. Jakarta: Puslitbang Kehidupan Beragama Badan Litbang Agama & Diklat Keagamaan, Deparemen Agama R.I.

- Thomas, E, Curtis & Wilman W, Bidwell (1977). *Curriculum and Instruction for Emerging Adolescents*. London: Addison Wesley Pub. Co.
- Tilaar, H.A.R. (2004). *Multikulturalisme, Tantangan-tantangan Global Masa Depan dalam Transformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Grasindo.
- Tilaar, H.A.R. (2009). *Kekuasaan dan Pendidikan: Manajemen Pendidikan Nasional dalam Pusaran Kekuasaan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tilaar, HAR. (2003). *Kekuasaan dan Pendidikan: Studi Tinjauan dan Perspektif Studi Historis*, Magelang : Indonesia Tera,
- Titus, Harold H, et.all. (1984), *Persoalan-persoalan Filsafat* (terj. HM. Rasjidi), Jakarta: Bulan Bintang.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press
- Ubaidillah, A dan Abdul Razak (2006), (ed), *Demokrasi, HAM dan Masyarakat Madani*, Jakarta: ICCE UIN Jakarta.
- Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- Unruh, G.G. & A. Unruh (1984) *Curriculum Development: Problems, Process, and Progress*. Berkeley, California: McCutchan Publishing Company.
- Uwes, Sanusi (1987), *Ilmu Pendidikan Islam*, Bandung: IAIN Sunan Gunung Djati.
- Warwick, D (1975). *Curriculum Structure and Design*. London: University of London Press.
- Watson, J.B. (1959), *Behaviorisme*, Chicago: University of Chicago Press.
- Weber, W.A. et.al. (1973). *A Guide to Competency-Based Teacher Education*. Competency Based Instruction System, Texas: Westfield.
- Wehr, Hans (1980), *A Dictionary of Modern Written Arabic*, London: MacDonald & Evans Ltd.
- Yaqin, M. Ainul (2005). *Pendidikan Multikultural: Cross Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*. Yogyakarta: Pilar Media.
- Yayasan Penyelenggara Penerjemah al-Qur'an (1978), *Al-Qur'an dan Terjemahnya*, Yakarta: Departemen Agama R.I.
- Zais, Robert, S (1976). *Curriculum Principles and Foundations*, New York: Harper & Row.
- Zaltman, G,et.al. (1977). *Dynamic Educational Change*. New York: The Free Press.

CURRICULUM VITEA



Agus Pahrudin, lahir di Garut 05 Agustus 1964. Menyelesaikan Pendidikan S-1 pada Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Gunung Djati Bandung (dhi.UIN Sunan Gunung Djati Bandung), dengan Yudisium, Cum Laude (1989). Tahun 1997, melanjutkan studi S2 ke Universitas Pendidikan Indonesia atas Beasiswa TMPD/BPPS dan menulis Tesis "Relevansi Kurikulum Program D.II GPAI SD/MI dengan Tuntutan Kompetensi Profesional Guru PAI" (Yudisium, Sangat Memuaskan, 1999).

Ia, menyelesaikan Program Doktor (S-3) dalam bidang ilmu Pengembangan Kurikulum pada Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia (IPK/Yudisium: 3,67 tahun 2010). Pernah melakukan Studi Banding Bidang Pendidikan ke UNISAINS Malaysia (2002) dan Singapore (2002), Short Course di Edith Cowan University, Perth Western Australia (2004), Studi Banding Pendidikan ke Universitas Kebangsaan Malaysia (2013), Universitas Antar Bangsa (IIUM) Malaysia (2009), Aucland University of Technology New Zealand (2013), Marmara University Istanbul, Turkey (2014). Pengalaman *Pekerjaan/jabatan*: Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Program Pascasarjana UIN Raden Intan Lampung, Sekretaris Jurusan PAI dan PLT. Ketua Jurusan PAI Fakultas Tarbiyah, Sekretaris BP-KKN, Ketua PP-KKN IAIN/UIN Raden Intan Lampung, Senat Fakultas Tarbiyah dan Senat IAIN/UIN Raden Intan Lampung. Pengalaman Pengabdian Kepada Masyarakat: Dosen Luar Biasa (DLB) FAI, FKIP dan Fak. Psikologi UM Lampung, Pembantu Dekan FAI UM Lampung, (1996-2000) dan Dekan FAI UM Lampung (2000-2004). Ketua Komisi Pendidikan dan Kaderisasi Majelis Ulama Indonesia, Provinsi Lampung (2005-2010), Wakil Ketua Majelis Dikdasmen Wilayah Muhammadiyah Provinsi Lampung (2005-2010), Ketua Majelis Dikdasmen Kota

Bandar Lampung (2005-2010), Koordinator MONEV "Basic Education Project" (BEP) Departemen Agama R.I. (2000-2002), Majelis Pendidikan dan Pengajaran Agama (MP3A) Kanwil Departemen Agama Provinsi Lampung (2003-2006), Ketua "Madrasah Development Center" (MDC) Provinsi Lampung (2010-2015), Ketua HIPKIN (Himpunan Pengembang Kurikulum Indonesia) Provinsi Lampung, Pengurus Koalisi Indonesia Untuk Kependudukan dan Pembangunan Provinsi Lampung (2011-2014), Direktur Sub National Implementation Program (SNIP) Kerjasama Kemitraan Bidang Pendidikan antara Pemerintahan Australia dan Kementerian Agama R.I. di Provinsi Lampung (2014-2015) dan Ketua I ADRI (Perkumpulan Dosen dan Ahli Republik Indonesia) di Provinsi Lampung (2017-Sekarang). Karya ilmiah dituangkan dalam bentuk Buku dan artikel yang diterbitkan di jurnal bereputasi Nasional dan Internasional. *Buku* yang telah ditulisnya, antara lain: *Kompetensi Profesional Guru Dalam Pengajaran* (1994), *Proses Belajar Mengajar: Suatu Pendekatan Psikologis* (1996), *Dimensi-Dimensi Kurikulum* (1998), *Profil Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Pelaksanaan Kurikulum* (2000), *Pengembangan Kurikulum PAI di Madrasah* (2002), *Implementasi Konsep Manajemen Berbasis Madrasah* (2004), *Model Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi* (2005), *Penelitian Berbasis Guru* (2006), *Kurikulum Berbasis Kompetensi* (2008), *Budaya Lampung dan Penyelesaian Konflik Sosial Keagamaan* (Penerbit Pustaka Ali Imron, 2007), *Pergeseran Literatur Pondok Pesantren Salafiah* (Penerbit Pustaka Ali Imron, 2010), *Strategi Belajar Mengajar Pendidikan Agama Islam di Madrasah: Pendekatan Teoritik dan Praktis* (Penerbit Pusaka Media, 2017), *Pendekatan Sainifik Dalam Implementasi Kurikulum 2013 dan Dampaknya Terhadap Kualitas Proses dan Hasil Pembelajaran* (Penerbit Pustaka Ali Imron, 2019). *Karya ilmiah* lainnya, dimuat dalam beberapa Jurnal : *Fakta* (Jurnal Pendidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Intan Lampung), *Ta'lim*

(Jurnal Pendidikan Islam Fak. Agama Islam Universitas Muhammadiyah Lampung), Analisis dan Menara Intan (Jurnal Penelitian IAIN Raden Intan Lampung), Conciencia (Jurnal Pendidikan IAIN Raden Fatah Palembang), Ta'dib (Jurnal Pendidikan Fak. Tarbiyah UNISBA-Bandung). Artikel yang ditulis lima tahun terakhir antara lain: (1) Learning Content of Islamic Education Based on Multicultural in Senior High School in Bandar Lampung (Jurnal: Al-Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam, 2018), (2) The analysis of pre-service physics teachers in scientific literacy: Focus on the competence and knowledge aspects (Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, Terindeks Scopus, 2019), (3) Development of Islamic Value-based Picture in Biology Learning with the ISI-ARE Model (Tadris: Jurnal Keguruan dan Ilmu Tarbiyah, Terindks Sinta 2, 2019), (4) The Effects of the ECIRR Learning Model on Mathematical Reasoning Ability in the Curriculum Perspective 2013: Integration on Student Learning Motivation (European Journal of Educational Research, Terindeks Scopus, 2020). Puluhan hasil penelitian lapangan di bidang pendidikan dan Keagamaan, antara lain: (1) Dialog adat dan agama dalam praktek sosial masyarakat Lampung, 2005 (2) Pengembangan model cooperative learning dalam meningkatkan hasil belajar PAI di MTs se-Kota Bandar Lampung, 2006 (3) Kajian adat budaya Lampung Sai Batin dalam pengembangan kepariwisataan di Kabupaten Tanggamus, 2008. Ia, aktif sebagai Trainer/Nara Sumber dalam berbagai pelatihan yang diselenggarakan oleh Perguruan Tinggi, Kanwil Kemenag dan Dinas Pendidikan Provinsi Lampung. Kini, ia sebagai dosen tetap dengan jabatan akademik Profesor/Guru Besar Bidang Ilmu Pengembangan Kurikulum pada Universitas Islam Negeri (UIN) Raden Intan Lampung. email: agus.pahrudin@radenintan.ac.id