

# INTERNALISASI NILAI-NILAI PAI DI SEKOLAH

Oleh :  
**Faridi \*)**

## ***ABSTRACT***

The instructional objective and material of Islamic Education (*PAI*) at school were designed in an ideal form. However, most studies revealed that students learning Islamic Education (*PAI*) for more than 12 years from elementary school to university were failed in accomplishing the objective. It was shown by their inability in reading, writing, interpreting, and comprehending Al Qur'an. Moreover, the obvious implementation of the Islamic Education (*PAI*), the five-time prayers, on the real life was still far from the expectation. Many students did not perform their prayers regularly. The Islamic Education (*PAI*) teaching and learning process merely focusing on the cognitive area created the gap between theoretical framework and the practical application. Thus, the instructional objective, material, and method for Islamic Education (*PAI*) required significant improvement to internalize the values of the subject in students' life.

**Keywords:** Internalization, Islamic Education Values, School

## **Pendahuluan**

Sebagai kesatuan sistem dalam sistem pendidikan nasional sebagaimana yang diamanatkan UUD 1945 dan UU Sisdiknas, maka mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) wajib diberikan pada setiap jenjang pendidikan di sekolah umum (dan Perguruan Tinggi). Dengan demikian dalam mencetak sumber daya insani yang beriman dan bertaqwa posisi PAI sangat vital.

---

\*Dosen Fakultas Agama Islam UMM

Itulah sebabnya, siapapun yang mencermati tujuan PAI di sekolah niscaya mempunyai harapan besar agar siswa (generasi muda) sekarang dan mendatang menjadi generasi yang tangguh, bertanggungjawab sekaligus berakhlakul karimah. Hal ini karena baik dalam tujuan pendidikan nasional maupun tujuan PAI sendiri secara substantive memuat dua konsep yang bernilai universal: agar peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa dengan ditunjukkan melalui pola hubungan dengan-Nya (*hablum minallah*) secara baik, di sisi lain hubungan dengan sesama manusia (*hablum minannaas*) dan alam sekitarnya secara baik pula.

Secara umum fungsi PAI dapat digambarkan sebagai usaha:

1. Pengembangan; mengembangkan/meningkatkan keimanan dan ketaqwaan siswa kepada Allah SWT yang telah ditanamkan dalam lingkungan keluarga. Pada dasarnya dan pertama-tama kewajiban menanamkan keimanan dan ketaqwaan dilakukan oleh setiap orang tua dalam keluarga. Sekolah berfungsi untuk menumbuhkembangkan lebih lanjut dalam diri siswa melalui bimbingan, pengajaran dan pelatihan agar keimanan dan ketaqwaan tersebut dapat berkembang secara optimal sesuai dengan tingkat perkembangannya.
2. Penyaluran; menyalurkan siswa yang memiliki bakat khusus di bidang agama agar bakat tersebut dapat berkembang secara optimal sehingga dapat dimanfaatkan untuk dirinya sendiri dan dapat pula bermanfaat bagi orang lain.
3. Perbaikan, memperbaiki kesalahan-kesalahan, kekurangan-kekurangan dan kelemahan-kelemahan siswa dalam keyakinan, pemahaman dan pengamalan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari.

4. Pencegahan, menangkal hal-hal negatif dari lingkungan siswa atau dari budaya lain yang dapat membahayakan dan menghambat perkembangan dirinya menuju manusia Indonesia seutuhnya.
5. Penyesuaian, menyesuaikan diri dengan lingkungannya, baik lingkungan fisik maupun lingkungan sosial dan dapat mengubah lingkungannya sesuai dengan ajaran Islam.
6. Penanaman sumber nilai, memberikan pedoman hidup untuk mencapai kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat.
7. Pengajaran, yaitu untuk menyampaikan pengetahuan keagamaan yang fungsional (Abdul Majid, 2005).

Dari tujuan dan fungsi PAI di atas, sebenarnya memuat pesan moral yang mendalam. Menurut Mastuhu (1999) pesan moral tersebut secara umum dapat dikemukakan bahwa siswa diharapkan berperilaku, berpikir, dan bersikap dalam kehidupan pribadi dan sosial dengan selalu didasari dan dijiwai oleh agama. Dengan kata lain, PAI mengandung pesan-pesan pembelajaran yang di dalamnya membangun kekokohan aqidah (keimanan), kedalaman spiritual dan keagamaan Islam untuk diaktualisasikan dalam bentuk amal shaleh dalam kehidupan sehari-hari pada setiap aspek kehidupannya.

Dari pandangan tersebut semakin jelas bahwa karakteristik PAI dapat dideskripsikan sebagai berikut: (1) PAI berusaha untuk menjaga akidah peserta didik agar tetap kokoh dalam situasi dan kondisi apapun, (2) PAI berusaha menjaga dan memelihara ajaran dan nilai-nilai yang tertuang dan terkandung dalam al-Qur'an dan al-Sunnah/ al-Hadits serta otentisitas keduanya sebagai sumber utama ajaran Islam, (3) PAI menonjolkan kesatuan iman, ilmu dan amal dalam kehidupan keseharian, (4) PAI berusaha membentuk dan

mengembangkan kesalehan individu dan kesalehan sosial sekaligus, (5) PAI menjadi landasan moral dan etika dalam mengembangkan iptek dan budaya serta aspek-aspek kehidupan lainnya, (6) Substansi PAI mengandung entitas-entitas yang bersifat rasional dan supra rasional, (7) PAI berusaha menggali, mengembangkan dan mengambil ibrah dari sejarah dan kebudayaan (peradaban) Islam, dan (8) dalam beberapa hal, PAI mengandung pemahaman dan penafsiran yang beragam, sehingga memerlukan sikap terbuka dan toleran atau semangat ukhuwah Islamiyah (Muhaimin 2005).

Boleh dikata, fungsi dan tujuan PAI di sekolah memang cukup ideal. Begitu juga kerakteristik yang ada di dalamnya. Namun, pertanyaan klasik yang sampai sekarang perlu dicari jawaban dan penyelesaiannya adalah; bagaimana dengan fakta yang ada di lapangan? Pertanyaan ini penting, sebab berkaitan dengan fakta yang terjadi di lapangan, khususnya pengaruh PAI di sekolah bagi siswa, baik yang masih studi maupun yang sudah lulus sekolah (alumni), jauh dari apa yang diharapkan. Misalnya, banyak lulusan sekolah umum yang sudah sekian lama menempuh PAI mulai dari SD sampai sekolah menengah (bahkan perguruan tinggi) masih banyak yang belum bisa membaca al-Qur'an, apalagi menulis, mengartikan, dan memahaminya (Saridjo, 1996). Bahkan yang lebih memprihatinkan lagi adalah mereka masih belum terbiasa melakukan shalat lima waktu (Suprayogo, 1999). Belum lagi masalah-masalah lain yang mempunyai dampak sosial dan dianggap sebagai penyakit masyarakat, seperti narkoba, perilaku seks menyimpang (*free sex*), tindak kekerasan dan segala bentuk kriminalitas lainnya. Semua itu mencerminkan betapa hasil PAI di sekolah masih belum berpengaruh

secara signifikan dalam kehidupan sosial budaya siswa.

Selama ini pelaksanaan PAI di sekolah banyak mengalami hambatan atau kekurangan sehingga mengundang kritik dari berbagai kalangan. Kritik tersebut antara lain berkaitan dengan terbatasnya alokasi waktu yang hanya 2 jam dalam satu minggu (sekali tatap muka), terbatasnya sarana, prasarana, dan masyarakat yang masih kurang menunjang.

Dampak dari hambatan di atas, menurut Muchtar Buchari (dalam Muhaimin 2005) menyatakan bahwa PAI di sekolah mengalami kegagalan. Menurutnya, kegagalan tersebut disebabkan oleh praktik pendidikan yang hanya menitik beratkan pada aspek kognitif semata dari pertumbuhan nilai-nilai (agama), dan mengabaikan pembinaan aspek afektif dan konatif-volitif, yakni kemauan dan tekad untuk mengamalkan nilai-nilai ajaran agama. Akibatnya terjadi kesenjangan antara pengetahuan dan pengamalan nilai agama dalam kehidupan.

Tesis Muchtar Buchari di atas, mengindikasikan bahwa PAI di sekolah memang banyak kelemahannya. Menurut Rasdianah (dalam Muhaimin, 2005), kelemahan tersebut diantaranya, (1) dalam bidang teologi, ada kecenderungan mengarah pada paham fatalistik, (2) dalam bidang akhlak berorientasi pada urusan sopan santun dan belum dipahami sebagai keseluruhan pribadi manusia beragama, (3) bidang ibadah diajarkan sebagai kegiatan rutin agama dan kurang ditekankan sebagai proses pembentukan kepribadian, (4) dalam bidang hukum (fikih) cenderung dipelajari sebagai tata aturan yang tidak akan berubah sepanjang masa, dan kurang memahami dinamika dan jiwa hukum Islam, (5), agama Islam cenderung diajarkan sebagai dogma dan kurang mengembangkan rasionalitas serta kecintaan pada kemajuan

ilmu pengetahuan, (6) orientasi mempelajari al-Qur'an masih cenderung pada kemampuan membaca teks, belum mengarah pada pemahaman arti dan penggalian makna.

Hal senada juga dilontarkan oleh Arief Furchan (dalam Muhaimin, 2005), Menurutnya, metode pembelajaran PAI di sekolah kebanyakan masih menggunakan cara-cara pembelajaran tradisional, yaitu ceramah monoton dan statis akontekstual, cenderung normatif, monolitik, lepas dari sejarah, dan semakin akademis. Cara pembelajaran seperti inilah sehingga pendidikan agama yang selama ini dilaksanakan di sekolah, menurut Malik Fadjar (1999), layaknya sebuah pengajian agama yang miskin proses perenungan yang dalam dan proses dialogis yang produktif dan kritis.

Oleh sebab itu, persoalan metodologi pembelajaran PAI di sekolah perlu dicarikan jalan keluarnya, di samping sebab-sebab lain yang berakibat pada kegagalan pelaksanaan PAI. Berkaitan dengan hal tersebut, Moeslim Abdurrahman (1995) memberikan catatan penting (solusi), yaitu;

*Pertama*, pendidikan agama harus dipahami sebagai proses yang di dalamnya siswa memperoleh kemampuan metodologis untuk memahami pesan-pesan dasar yang diberikan agama. Cara seperti ini menjadikan anak didik mampu memberikan fasilitas yang memungkinkan mereka menjadi produsen ilmu dan membentuk pemahaman agama dalam dirinya yang kondusif dengan zamannya. Dengan demikian pendidikan agama bukanlah upaya untuk mewariskan pemahaman atau pola keagamaan hasil internalisasi tertentu kepada siswa.

*Kedua*, dalam menyusun program pendidikan agama harus semata-mata berorientasi pada masa depan anak didik. Pandangan seperti ini menuntut adanya

obyektifitas berpikir, terutama dalam kaitannya dengan materi pelajaran dan kemampuan siswa.

*Ketiga*, bahan-bahan pengajaran agama hendaknya selalu dapat mengintegrasikan problematik empiris di sekitarnya, agar siswa tidak memperoleh bentuk pemahaman agama secara parsial. Cara seperti ini akan menyebabkan sikap kepedulian sosial yang tinggi, di mana siswa harus diajak melakukan refleksi teologis dalam merespons tantangan hidup yang dihadapinya.

*Keempat*, pengembangan wawasan emansipatoris dan proses belajar mengajar agama. Sehingga siswa cukup memperoleh kesempatan berpartisipasi dalam rangka memiliki kemampuan metodologis untuk mempelajari materi atau substansi agama. Dalam hal ini, kesempatan-kesempatan 'bebas' harus dikembangkan secara dialogis.

*Kelima*, pemilahan yang jelas, mana pendidikan agama yang seharusnya diberikan dalam keluarga dan mana pula pendidikan agama garapan sekolah. Untuk pendidikan agama di lingkungan keluarga, meliputi; emosi keagamaan, pembentukan perangai baik (akhlak karimah), memiliki sifat terpuji (muruah) dan sebagainya. Sedangkan di lingkungan sekolah tinggal menindaklanjuti dengan cara kemampuan pembacaan secara kritis, agar siswa mampu mempersepsi ilmu pengetahuan dan keadaan lingkungan sosialnya berdasarkan kerangka normatif agama. Sehingga siswa memiliki sikap-sikap dasar mengenai etika sosial, pandangan hidup, dan etos dunia yang berasal dari kesadaran religius yang dalam.

### **Transformasi Pendidikan Nilai**

Berbagai problem PAI di sekolah dan pandangan solutif para ahli pendidikan sebagaimana diuraikan sebelumnya meng-

gambarkan bahwa PAI yang seharusnya menjadi bagian penting dalam proses pendidikan anak bangsa, masih jauh dari harapan yang ideal. Maka yang sangat mendesak untuk dilakukan adalah mendekonstruksi model pendidikan ke arah pendidikan nilai. Hal ini cukup beralasan, sebab bagaimanapun juga pendidikan harus melahirkan suatu tatanan kehidupan yang bernilai hakiki dan universal.

Mengenai pendidikan nilai sendiri, adalah gabungan dari dua istilah; “pendidikan” dan “nilai”. Dua istilah tersebut, pada awalnya masing-masing mempunyai pengertian sendiri-sendiri. Pendidikan, misalnya, secara umum sering dipahami sebagai usaha untuk menjadikan manusia seutuhnya agar mengetahui hakekat eksistensinya. Dalam konteks ini, maka manusia menempati posisi sentral dalam masalah kependidikan karena ia ditopang oleh relevansi fitrah yang dimilikinya. Menurut M. Rusli Karim (dalam Syafii Ma’arif, 1991), relevansi fitrah manusia tersebut karena ia sebagai makhluk yang berakal dan dapat mengetahui (*homo sapiens*), makhluk yang dapat belajar dan dididik (*homo educandum*) serta dapat membaca, makhluk wicara dan dapat mengkomunikasikan ide-idenya, dan makhluk yang berhitung.

Sementara mengenai nilai mempunyai arti/definisi yang beragam di kalangan para ilmuwan, terutama dilihat dari disiplin keilmuan tertentu. Misalnya saja definisi nilai menurut Gordon Allport, yaitu *keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya*. Definisi di atas, lebih ditekankan pada dimensi psikologis, sebab menurut Allport, nilai terjadi pada wilayah psikologis yang disebut keyakinan. Namun, dalam pandangan sosiolog nilai mempunyai tekanan yang berbeda. Menurut Kupperman, misalnya, nilai dipahami sebagai *patokan normatif yang*

*mempengaruhi manusia dalam menentukan pilihannya antara cara-cara tindakan alternatif*. Tekanan sosiologis pada definisi nilai yang diajukan Kupperman tersebut karena ia (nilai) memiliki kekuatan eksternal yang mempengaruhi perilaku manusia. Sebab, dengan penegakan norma (nilai yang teroperasionalkan) seseorang justru dapat merasa tenang dan terbebas dari segala tuduhan masyarakat yang akan merugikan dirinya. Itulah sebabnya salah satu bagian terpenting dalam proses pertimbangan nilai adalah pelibatan nilai-nilai normatif yang berlaku di masyarakat (Mulyana, 2004).

Beragam pengertian tentang nilai tersebut, dalam mencari rumusan yang benar-benar tepat dan unggul, dengan sendirinya berpulang pada unsur relativisme atau secara sederhana tergantung pada perspektif semacam apa nilai itu dimaknai dan dipergunakan. Apalagi kalau merujuk dalam studi kefilosofatan (filsafat nilai), ragam pengertian tersebut dapat dijumpai dari berbagai aliran, diantaranya adalah;

1. Aliran *hedonisme*, yaitu aliran filsafat nilai yang tolok ukurnya pada kesenangan jasmani/ lahiriyah semata, aktual dan individual. Kesenangan hanya ditujukan untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan biologis, sesuai dengan kebutuhan kekinian, dan hanya dimiliki secara pribadi.
2. Aliran *eudomonisme*, adalah aliran filsafat nilai yang berpandangan bahwa kebahagiaan adalah sebagai nilai tertinggi dan makna terakhir dari kehidupan manusia adalah perolehan nilai kebahagiaan itu sendiri. Pada aliran ini, pemilikan nilai pada diri seseorang selalu merujuk pada pencarian kebahagiaan hidup yang di dasarkan pada kemampuan dirinya dalam menemukan keutamaan hidup. Hanya saja aliran ini menurut analisis Bertens dianggap kurang

rasional apabila masuk pada wilayah keyakinan agama. Misalnya saja tentang puasa, apakah dikarenakan seseorang itu “kurang makan” sebagai keutamaan atau karena “terlalu banyak” kesadaran dalam bertuhan?. Dalam hal ini, aliran tersebut tidak dapat mengambil jalan tengah keutamaan.

3. Aliran *utilitarisme*, yaitu filsafat nilai yang menempatkan asas kegunaan sebagai nilai tertinggi. Ketika apa yang menjadi keinginan manusia itu tercapai, misalnya, maka manusia tersebut sudah dianggap menemukan nilai tertinggi dalam hidupnya.

Dari sejumlah pandangan filsafat tentang nilai, dapat dipahami kebaikan yang benar-benar ideal tidak mendapatkan prioritas utama, tetapi (malah) diukur oleh tingkat penerimaan, kepuasan, dan kegunaan dari suatu perbuatan atau hal yang dituju. Oleh sebab itu, terlepas ragam, perspektif, dan muatan tekanan keilmuan tentang pengertian atau definisi nilai, barangkali untuk menyederhanakan kebutuhan dapat dideskripsikan, bahwa *nilai adalah rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan*. Pengertian tersebut secara eksplisit sudah meliputi ciri-ciri spesifik norma, keyakinan, cara, tujuan, sifat, dan ciri-ciri nilai.

Jadi, penggabungan dua istilah di atas yang kemudian menjadi “pendidikan nilai”, sebenarnya merupakan penegasan lanjutan yang lebih substansial. Oleh sebab itu penting juga disini diuraikan tentang definisi pendidikan nilai. Menurut Sastrapratedja, pendidikan nilai adalah penanaman dan pengembangan nilai-nilai pada diri seseorang. Sementara menurut Mardiatmadja, pendidikan nilai merupakan bantuan terhadap peserta didik agar menyadari dan mengalami nilai-nilai serta menempatkan secara integral dalam keseluruhan hidupnya. David Aspin, juga

mengemukakan bahwa pendidikan nilai sebagai bantuan untuk mengembangkan dan mengartikulasikan kemampuan pertimbangan nilai atau keputusan moral yang dapat melembagakan kerangka tindakan manusia.

Bila definisi pendidikan nilai di atas dikonversi, maka ia (pendidikan nilai) dapat dipahami sebagai bimbingan kepada peserta didik agar menyadari nilai kebenaran, kebaikan dan keindahan, melalui proses pertimbangan nilai yang tepat dan pembiasaan yang konsisten sampai nilai tersebut mempribadi dalam totalitas potensi yang dimilikinya. Dengan demikian tujuan pendidikan nilai adalah membantu peserta didik agar memahami, menyadari dan mengalami nilai-nilai serta mampu menempatkannya secara integral dalam kehidupan mereka.

Lebih spesifik lagi, tujuan pendidikan nilai diarahkan untuk; (a) menerapkan pembentukan nilai kepada anak, (b) menghasilkan sikap yang mencerminkan nilai-nilai yang diinginkan, dan (c) membimbing perilaku yang konsisten dengan nilai-nilai tersebut. Dengan demikian tujuan pendidikan nilai meliputi tindakan mendidik yang berlangsung mulai dari usaha penyadaran nilai sampai pada perwujudan perilaku-prilaku yang bernilai.

Dalam konteks tujuan pendidikan nasional penerapan PAI di sekolah, maka pendidikan nilai harus mengarah pada (nilai) iman dan taqwa. Mengenai kedua konsep tersebut, barangkali tidak ada permasalahan serius apa itu definisi iman dan taqwa. Tetapi bila dilihat dalam praktek kehidupan, misalnya, apa yang seharusnya terjadi (*das sein*) dan bagaimana dengan kenyataannya (*das sollen*), ternyata bertolak belakang. Ringkasnya adalah, konsep tentang iman dan taqwa mengalami kekaburan makna dalam praktik pendidikan, sebab kedua konsep tersebut ternyata digunakan sebagai fungsi komplementatif saja yang kedudukan-

nya sejajar dengan berilmu pengetahuan dan berkecakupan. Padahal, bila mengacu pada spirit qur'anic, taqwa misalnya, merupakan konsep kunci dengan sistem makna yang luas serta mengandung implikasi kemanusiaan universal (Syamsul Arifin, 2000).

Untuk itu, dalam kaitannya merumuskan kerangka metodologi pendidikan nilai, hal yang paling mendasar untuk segera diatasi adalah merekonstruksi tri pusat pendidikan; pendidikan di lingkungan sekolah (formal), keluarga (informal) dan masyarakat (non formal) ke dalam kesatuan proses pendidikan.

Dalam pendidikan di lingkungan sekolah, misalnya, maka metodologi yang dikembangkan merupakan langkah internalisasi nilai-nilai yang terwujud dari keseluruhan praktik pendidikan formal. Mengenai hal ini persoalan yang perlu dikritisi adalah tentang bidang ajar atau mata pelajaran di sekolah. Dalam perspektif pendidikan nilai, seluruh mata pelajaran tersebut harus berimplikasi nyata bagi pengembangan nilai-nilai kepada peserta didik. Hanya saja pada kenyataannya lain, sebab seringkali pelajaran moral agama (PAI) dijadikan satu-satunya faktor penentu pendidikan nilai, sementara yang lainnya sebagai komplementer, bahkan terkesan tidak ada dukungan nilai yang berjalan secara sinergis. Apalagi kenyataan tersebut semakin kentara dalam dunia pendidikan kita seiring dengan semakin tajamnya spesifikasi studi dan mata pelajaran yang berorientasi pada keahlian atau profesi. Sehingga dimensi nilai mengalami kecenderungan keterpisahan dengan pendidikan moral agama. Karena itu, penting sekali dibuat model integrasi antara pelajaran moral agama dengan bidang-bidang lain sehingga tercipta sinergi antara bidang studi pembulat dengan program integrasi (Mulyana, 2004).

Alasan yang mendasari pentingnya integrasi antar bidang studi atau mata pelajaran ke dalam kesatuan model pendidikan nilai tersebut, adalah karena persepsi yang berkembang di tengah masyarakat kita (dan bahkan civitas akademika) mengenai perilaku peserta didik yang dianggap tidak mencerminkan karakteristik pendidikan nilai (tidak bermoral), penyebab utamanya adalah gagalnya transformasi nilai PAI oleh guru agama. Tentunya, persepsi tersebut tidak arif dan bijaksana, sebab kegagalan tersebut sebenarnya juga disebabkan gagalnya transformasi nilai oleh guru bidang studi atau mata pelajaran lain kepada para siswa, kepala sekolah, Komite Sekolah, instansi terkait, orang tua siswa, dan bahkan masyarakat itu sendiri.

Dikarenakan setiap mata pelajaran mempunyai peran strategis dalam pengembangan nilai-nilai peserta didik, maka selain pelajaran moral agama yang secara langsung bersentuhan dengan nilai-nilai itu, mata pelajaran yang lain pun harus diintegrasikan ke dalam semangat moral agama. Misalnya saja pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), yaitu bagaimana peserta didik sanggup diarahkan pada pertimbangan moral dan etika lingkungan; belajar matematika bukan hanya agar pandai berhitung, tetapi peserta didik harus mampu berpikir logis, obyektif, sistematis, dan tekun. Begitu juga pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), agar peserta didik tumbuh kesetiakawanan sosial, solidaritas tinggi, toleran, dan rasa keprihatinan (*sense of crisis*) terhadap prahara sosial. Begitu seterusnya dengan mata pelajaran lain. Dari semua itu, langkah selanjutnya adalah disusun dan dirumuskan kurikulum terpadu (*integrated curriculum*); bahwa seluruh mata pelajaran memiliki pijakan nilai yang sama, yang dalam konteks pendidikan Islam,

misalnya, pijakan tersebut sama-sama bersumber dari otentisitas ajaran Islam (al-Qur'an dan as-Sunnah).

Selanjutnya, adalah pendidikan nilai melalui pendidikan keluarga. Pendidikan nilai melalui cara ini (juga) sangat menentukan masa depan peserta didik dalam menginternalisasi nilai-nilai ke dalam kehidupannya. Sebagai unit terkecil kehidupan sosial, keluarga merupakan miniatur pendidikan nilai yang tumbuh dari kesadaran moral tertinggi antara anak dengan orang tua, dibanding dengan pendidikan formal (sekolah) maupun non formal (pendidikan masyarakat). Ringkasnya, pendidikan dalam keluarga adalah pendidikan pertama dan yang paling utama dalam menumbuhkembangkan keseluruhan pengetahuan, sikap, dan moral-spiritual anak/peserta didik.

Peran strategis pendidikan keluarga dalam menciptakan pendidikan nilai adalah karena anak semenjak lahir sudah dibentuk ikatan emosional yang kuat, bahkan akan terus dibawa sampai ia meninggal. Karena ikatan emosional itu, sehingga sangat leluasa nilai-nilai itu tumbuh. Seperti, rasa kasih sayang, tanggung jawab, kedisiplinan, berbakti kepada orang tua, taat kepada Allah dan Rasul-Nya, dan lain-lain. Modal dasar pendidikan nilai yang ada dalam keluarga itu, tentunya harus diciptakan sebaik mungkin, atau dalam istilah teknis-normatifnya adalah keluarga yang *sakinah, mawaddah* dan *rahmah*. Dengan begitu maka akan melahirkan masyarakat dan bangsa yang *sakinah, mawaddah, dan rahmah* pula.

Terakhir, adalah pendidikan nilai dalam masyarakat atau pendidikan non-formal. Untuk masalah ini, barangkali termasuk yang paling sulit dalam menanamkan pendidikan nilai. Apa sebab? Karena kenyataan sosial masyarakat kita secara umum masih sulit

untuk dijadikan mitra pembelajaran nilai kepada peserta didik. Bahkan, sangat mungkin anomali-anomali sosial yang tumbuh subur dewasa ini turut menyeret hasrat peserta didik dalam menginternalisasikan pendidikan nilai melalui kehidupan sosial. Inilah tantangan yang harus dimainkan oleh pemuka masyarakat/adat, agamawan, dan para pengambil kebijakan strategis dalam kehidupan sosial, budaya, politik, dan bidang kehidupan lainnya agar generasi penerus (peserta didik) tidak tergelincir pada nilai-nilai negatif yang berkembang di tengah kehidupan sosial. Kerjasama yang dibangun dari tri pusat pendidikan inilah syarat utama transformasi pendidikan nilai.

Keterlibatan tri pusat pendidikan dalam transformasi pendidikan nilai, secara eksplisit menemukan relevansinya dengan pendidikan nilai yang direkomendasikan oleh UNESCO, yaitu belajar mengetahui (*learning to know*), belajar berbuat (*learning to do*), belajar menjadi diri sendiri (*learning to be*), dan belajar hidup bersama (*learning to live together*).

*Learning to know* atau *learning to learn*, mengandung pengertian bahwa belajar pada dasarnya tidak diorientasikan pada hasil semata, tetapi juga proses belajar. Dengan proses belajar, maka siswa tidak hanya menjadi sadar apa yang harus dipelajari, lebih dari itu adalah memiliki kesadaran dan kemampuan bagaimana cara mempelajari sesuatu yang harus dipelajari. Dengan kemampuan tersebut, memungkinkan proses belajar tidak akan berhenti atau terbatas pada pendidikan formal, tetapi juga memungkinkan siswa akan terus belajar dan belajar, kapan dan dimanapun. Inilah hakikat pendidikan sepanjang hayat.

*Learning to do*, mengandung pengertian bahwa belajar itu bukan hanya sekedar

mendengar atau melihat dalam rangka menambah saham pengetahuan, tetapi juga berbuat dengan tujuan akhir penguasaan kompetensi yang sangat diperlukan dalam kehidupan. Sebab itu, belajar model ini mengharuskan keterlibatan siswa untuk melakukan sesuatu sebagai wujud proses pembelajaran yang berorientasi pada pengalaman (*learning by experiences*).

*Learning to be*, mengandung pengertian bahwa belajar adalah membentuk manusia untuk “menjadi dirinya sendiri”, dengan kata lain belajar untuk mengaktualisasikan potensi dirinya sendiri sebagai individu dengan kepribadian yang memiliki tanggung jawab sebagai manusia. Kelanjutan dari pengertian ini, dalam konteks pendidikan Islam mengarah pada makna kesadaran diri sebagai makhluk yang memiliki tugas sebagai *khalifatullah* dan ‘*abd* sekaligus.

*Learning to live together*, mengandung pengertian bahwa belajar dimaksudkan untuk menjadi bekal dalam menjalani hidup bersama, mulai dalam lingkup terkecil (keluarga) sampai pada pergaulan dengan masyarakat. Dalam pengertian ini mengisyaratkan bahwa belajar adalah investasi untuk menjadikan hidup seseorang/ peserta didik lebih toleran, menyadari dan menghargai perbedaan pandangan, demokratis, mengindahkan pluralisme, dan berkeadaban. Dalam bahasa agama isyarat ini kemudian akan melahirkan semangat untuk ber-*fastabiq al-khairat, ta’awanu al’al-birri wa al-taqwa* dan *wa tawashau bi al-haq wa tawashau bi al-shabri*.

Empat pilar pendidikan tersebut, merupakan bentuk pembelajaran nilai, hal mana bila diartikulasi makna yang terkandung di dalamnya adalah; setiap anak/ peserta didik akan dapat menemukan nilai dalam proses belajarnya menjadi suatu pengetahuan yang melibatkan alasan-alasan moral (benar, baik,

dan indah), kemudian dijadikan prinsip tindakan agar tercipta kepribadian yang bernilai sehingga menjadikan hidupnya senantiasa bermanfaat atau melahirkan kesalehan sosial.

### **Internalisasi Nilai-nilai PAI**

Salah satu persoalan yang sering dikemukakan pemerhati pendidikan Islam adalah minimnya jam pelajaran untuk pengajaran PAI di sekolah umum, seperti Sekolah Dasar, Sekolah Menengah Umum, dan seterusnya. Karena sebab itu sehingga siswa belum cukup bekal dalam memahami, menghayati, dan mengamalkan ajaran agama. Alasan inilah yang dianggap sebagai penyebab munculnya perilaku tidak terpuji para siswa, seperti tawuran, keterlibatan pada narkoba, dan sebagainya. Menurut Zakiyah Darajat, semua perbuatan tidak terpuji yang dapat menghancurkan masa depan para siswa tersebut adalah kurangnya bekal pendidikan agama.

Selain itu, terdapat pula sebab lain perilaku tidak terpuji para siswa tersebut, yaitu kurangnya waktu yang diberikan kedua orang tua di rumah dalam memberikan dan menanamkan perhatian, kasih sayang, bimbingan, dan pengawasan kepada putra-putrinya. Salah satu penyebabnya adalah orang tua terdesak oleh kebutuhan-kebutuhan primer sehingga mengharuskan mereka (suami-isteri) bekerja mencari kesejahteraan materiil nafkah di luar rumah. Akibatnya adalah tidak banyak waktu bagi mereka untuk mendidik putra-putrinya (Zakiyah Daradjat, 1993). Terhadap kenyataan tersebut, bagi pihak sekolah tentu merupakan pekerjaan yang sangat berat, apalagi untuk pelajaran PAI sendiri hanya 2 jam dalam setiap minggunya.

Oleh sebab itu agar PAI dapat diinternalisasi para siswa, mensyaratkan adanya keterlibatan pihak sekolah beserta

pranata-pranata yang ada dan terkait melalui beberapa pendekatan, yaitu;

*Pertama*; pendekatan keteladanan. Pendekatan ini penting, karena sasaran yang dituju adalah para siswa yang berusia muda, yang ditinjau dari perkembangan moral masih memerlukan “pemeran” atau aktor moral. Apalagi siswa untuk sekolah dasar, jelas sosok guru adalah segala-galanya, baik dalam mempersepsikan kebaikan (santun, perhatian, humoris, dan sebagainya) maupun keburukannya (suka marah, membentak, menjewer, dan sebagainya).

*Kedua*; pendekatan pengalaman. Pada pendekatan ini siswa diantarkan pada pengalaman keagamaan sampai sekiranya membekas dalam hidupnya, baik pengaruhnya kecil/sedikit maupun besar/banyak terhadap perilaku keseharian mereka. Misalnya, setiap siswa wajib menjalankan shalat dhuha, membaca al-Qur’an bersama setiap pagi sebelum pelajaran dimulai, dan lain-lain. Untuk siklus yang agak lama, misalnya, siswa wajib menjalankan shalat jumat bersama di lingkungan sekolah; mengunjungi panti asuhan anak yatim, dsb. Semenara siklus yang panjang, misalnya, siswa wajib mengikuti pesantren kilat; terlibat aktif dalam kegiatan hari-hari besar Islam; mendatangi dan menolong para korban bencana alam, dan sebagainya.

*Ketiga*; pendekatan pembiasaan. Pada pendekatan ini siswa harus “dipaksa” agar membiasakan diri mengaktualisasikan pengalaman-pengalaman keagamaan dalam bentuk akhlak Islami. Bahkan kalau perlu juga dijadikan bahan/materi evaluasi kelulusan bagi mereka.

Beberapa pendekatan tersebut di atas, pada intinya adalah untuk menciptakan suasana religius di sekolah. Menurut Muhaimin (2004), penciptaan suasana religius

yang dimaksud meliputi empat model, yaitu; struktural, formal, mekanik, dan organik.

1. Model struktural, yaitu penciptaan suasana religius yang disemangati oleh adanya peraturan-peraturan, pembangunan kesan, baik dari dunia luar atas kepemimpinan atau kebijakan suatu lembaga pendidikan atau suatu organisasi. Model ini bersifat *top down*, yakni kegiatan keagamaan yang dibuat atas prakarsa pejabat atau elite pimpinan. diciptakan oleh
2. Model formal, yaitu penciptaan suasana religius yang dibentuk melalui pendekatan keagamaan yang normatif, doktriner, dan absolutis. Peserta didik diarahkan untuk menjadi pelaku agama yang loyal. Oleh karenanya kajian-kajian yang bersifat empiris, rasional, dan kritis-analitis dipandang dapat menggoyahkan iman sehingga perlu ditindih dengan pendekatan keagamaan yang bersifat normatif-doktriner.
3. Model mekanik, yaitu penciptaan suasana religius yang didasari oleh pemahaman bahwa kehidupan terdiri dari beberapa aspek, dan pendidikan dipandang sebagai penanaman dan pengembangan seperangkat nilai kehidupan yang masing-masing bergerak dan berjalan menurut fungsinya. Model ini berimplikasi pada pengembangan pendidikan agama yang menonjolkan fungsi moral dan spiritual atau dimensi afektif dan psikomotorik.
4. Model organik, yaitu penciptaan suasana religius yang disemangati oleh suatu pandangan bahwa pendidikan agama adalah kesatuan sistem yang berusaha mengembangkan pandangan dan semangat hidup agamis secara nyata. Model ini berimplikasi pada pengembangan pendidikan agama yang dibangun dari *fundamental doctrins* dan

*fundamental values* yang tertuang dalam al-Qur'an dan as-Sunnah dan diaktualisasikan sesuai dengan konteks-nya.

Pentingnya menciptakan suasana religius di sekolah, dari sudut pandang pendidikan sebenarnya untuk menguatkan dimensi afektif siswa atau dalam perkembangan teori pendidikan mutakhir untuk membangun kecerdasan emosional siswa. Pentingnya kecerdasan emosional, karena mata pelajaran PAI dipandang mengalami pergeseran orientasi, yaitu dari makna pendidikan ke arah pengajaran. Karena alasan yang demikian itu, sehingga hasil yang dicapainya pun juga mengalami pergeseran atau tidak sesuai dengan makna hakiki PAI itu sendiri; materi PAI hanya sebatas konsumsi kognitif semata, tidak sampai pada proses internalisasi atau menjadi bahasa perilaku keseharian siswa. Pendek kata, PAI mengalami kegagalan dalam membentuk kecerdasan emosional para siswa.

Dalam menanamkan kecerdasan emosional kepada para siswa, satu hal yang dianggap efektif adalah *learning by experiences*. Contoh *learning by experiences* tersebut misalnya; mengadakan penelitian ke tempat rehabilitasi para korban narkoba, sebab dan akibat dari perbuatan tersebut, dan seterusnya. Dengan demikian, maka akan tumbuh kepekaan sosial siswa, mulai dari simpati kepada para korban narkoba. Disamping itu perlu juga adanya "program khusus" untuk mengunjungi panti asuhan anak yatim atau tempat karantina Anak-anak Jalanan (Anjal). Dengan cara seperti itu maka akan tumbuh penghayatan terhadap nasib dan keluh kesah perjuangan hidup mereka; muncul jiwa kasih sayang, bahkan jiwa kedermawanan pun akan dapat tumbuh dengan sendirinya. Inilah yang penting untuk segera diapresiasi para pelaku pendidikan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Hafidz, Muhammad Nur, 1997, *Mendidik Anak Bersama Rasulullah*, Al-Bayan, Bandung.
- Abdurrahman, Moeslim, 1995, *Islam Transformatif*, Pustaka Firdaus, Jakarta.
- Al-Qur'an dan Terjemahnya, 2005, Depak, Jakarta.
- An-Nahlawi, Abdurrahman, 1995, *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat*, Gema Insani Press, Jakarta.
- Arifin, H.M., 2006 *Ilmu Pendidikan Islam; Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Indisipliner*, Bumi Aksara, Jakarta.
- Arifin, Syamsul, 2000, *Kebudayaan dan Imperatif Teologis-Etis Pendidikan*, dalam Jurnal Ulumuddin, No. 04 th. III.
- Azra, Azyumardi, 2000, *Pendidikan Islam (Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Logos, Jakarta.
- Bahrudin, Ahmad, 2007, *Pendidikan Alternatif*, Pelangi Aksara, Yogyakarta
- Buchori, Mochtar. 2001, *Pendidikan Antisipatoris*, Kanisius, Yogyakarta
- Daradjat, Zakiyah, dkk., 1996, *Metodologi Pengajaran Agama Islam*, Bina Aksara, Jakarta.
- Faridi, 2010, *Pendidikan Islam (Konsep dan Pengembangannya)*, UMM Press, Malang

- Furchan, Arief, 2004, *Transformasi Pendidikan Islam di Indonesia*, Gama Media, Yogyakarta
- Goleman, Daniel, 2000, *Kecerdasan Emosi untuk Mencapai Puncak Prestasi*, Gramedia Utama, Jakarta.
- Karim, M. Rusli, 1991, *Pendidikan Islam Sebagai Upaya Pembebasan Manusia dalam A. Syafi'i Ma'arif dkk. Pendidikan Di Indonesia; Antara Cita dan Fakta*, Tiara Wacana, Yogyakarta.
- Khozin, 2006, *Jejak-jejak Pendidikan Islam di Indonesia; Rekonstruksi Sejarah untuk Aksi*. UMM Press, Malang.
- Ma'arif, A. Syafii, dkk, 1991, *Pendidikan Islam di Indonesia (Antara Cita dan Fakta)*, Tiara Wacana, Yogyakarta.
- Madjid, Nurcholish, 1999, *Cendekiawan dan Religiusitas Masyarakat*, Paramadina, Jakarta.
- Majid, Abdul, 2005, *Pendidikan Agama Islam Berbasis Kompetensi (Konsep dan Implementasi Kurikulum 2004)*, Remaja Rosda Karya, Bandung,
- Mastuhu, 1999, *Memberdayakan Sistem Pendidikan Islam*, Logos Wacana Utama, Jakarta.
- Muhaimin, 2004, *Paradigma Pendidikan Islam; Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*, Remaja Rosdakarya, Bandung.
- ....., 2005, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam (di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi)*, Rajagrafindo Persada, Jakarta .
- Mulyana, Rohmat, 2004, *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Alfabeta, Bandung.
- Nata, Abuddin, 2001, *Paradigma Pendidikan Islam, Kapita Selekta Pendidikan Islam*, Grasindo, Jakarta.
- Nizar, Syamsul, 2008, *Sejarah Pendidikan Islam (Menelusuri Sejarah Pendidikan Era Rasulullah Sampai Indonesia*, Kencana, Jakarta.
- Rahmat, Jalaluddin, 1986, *Islam Alternatif*, Mizan, Bandung.
- Suprayogo, Imam, 1999, *Reformulasi Visi Pendidikan Islam*, STAIN Press, Malang.
- Tafsir, Ahmad, 2006, *Filsafat Pendidikan Islam; Integrasi Jasmani, Rohani, dan Kalbu; Memanusiakan Manusia*, Remaja Rosdakarya, Bandung.
- Thoyyib, Ruswan, dkk., 1990, *Pemikiran Pendidikan Islam (Kajianh Tokoh Klasik dan Kontemporer)*, Pustaka Pelajar, Yogyakarta.