

Pendidikan Multikultural untuk Pengembangan Masyarakat Madani di Pesantren : Studi Kasus Pesantren Modern As-Salam

Zakiyuddin Baidhawiy

Abstract

After September 11, 2001 tragedy and October 10, 2002 Bali bombing, terrorism particularly in Indonesia is connected with Islamic movement. Several violence actors are allegedly from pesantrens (Islamic schools). Is it true that pesantrens teach their students about terrorism and violence? What are the curriculum and teaching process in pesantrens? Does the teaching process in pesantrens support the social life among the students, and strengthen the civil society values. This article describes two important things, firstly: phenomenon of student diversification particularly in relation to origins, gender, and physiological character in pesantren Assalam. Secondly, its teaching process that really contains multicultural values and civil society, for example, the teachers there use various learning strategies to implant multicultural values and civil society.

Zakiyuddin Baidhawiy
adalah Dosen STAIN
Salatiga Jl. Tentara Pelajar
No. 2 Salatiga Jawa-Tengah
E-mail:
profetika@yahoo.com

Naskah diterima 15
September 2010. Revisi
pertama, 5 Oktober 2010,
revisi kedua, 25 Oktober
2010 dan revisi terakhir 30
Nopember 2010

Keywords: *multicultural values, civil society, learning strategy*

Abstract

Pasca tragedi 11 September 2001 dan Peristiwa Bali 10 Oktober 2002, terorisme khususnya di Indonesia, dikaitkan dengan gerakan Islam. Beberapa pelaku kekerasan diduga berasal dari pendidikan pesantren. Apakah benar bahwa pesantren mengajarkan santrinya tentang teror dan kekerasan? Bagaimana isi kurikulum dan proses belajar mengajar di pesantren? Apakah kegiatan belajar mengajar di pesantren mendukung untuk hidup bersama dalam keragaman santri, dan memperkuat nilai-nilai *civil society*. Artikel ini menggambarkan dua hal penting. Pertama, fenomena keragaman santri terutama menyangkut asal daerah, gender, dan karakter psikologis di Pesantren As-Salam. Kedua, proses kegiatan belajar mengajar di sekolah yang secara nyata berisikan nilai-nilai multikultural dan *civil society*, misalnya para pendidik menggunakan berbagai tempat/lokasi dan beragam strategi pembelajaran untuk menanamkan nilai-nilai multikultural dan *civil society*.

Kata Kunci: nilai-nilai multikultural, masyarakat madani, strategi pembelajaran

I. PENDAHULUAN

Pendidikan memiliki peranan yang sangat strategis dalam proses penanaman dan transfer nilai-nilai. Di antara nilai yang dapat ditanamkan melalui pendidikan adalah nilai kebangsaan, nilai kemanusiaan, nilai kebudayaan, dan nilai keagamaan. Dalam kerangka ini, pendidikan nasional meletakkan salah satu prinsipnya: "bahwa pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa"¹

Terkait dengan kemajemukan bangsa, Indonesia memiliki semboyan yang sangat adil dan demokratis: "Bhinneka Tunggal Ika". Semboyan ini memiliki pengertian bahwa Indonesia meru-

¹ Anwar Arifin. 2003. *Memahami Paradigma Baru Pendidikan Nasional dalam Undang-undang Sisdiknas*. Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Islam Departemen Agama RI, h. 37-38

pakan salah satu bangsa di dunia yang terdiri dari beragam suku dan ras, yang mempunyai budaya, bahasa, dan agama yang berbeda-beda tetapi dalam kesatuan Indonesia. Semboyan ini mengandung seni manajemen untuk mengatur keragaman Indonesia (*the art of managing diversity*), yang terdiri dari 250 kelompok suku, 250 lebih bahasa lokal (*lingua franca*), 13.000 pulau, 5 agama resmi, dan latar belakang kesukuan yang sangat beragam.² Dengan semboyan ini diharapkan masing-masing individu dan kelompok yang berbeda suku, bahasa, budaya, dan agama dapat bersatu dan bekerjasama untuk membangun bangsanya secara lebih kuat.

Selama pemerintahan Orde Baru keragaman tersebut belum dikelola secara proporsional, dengan menerima perbedaan, mengakui dan menghargainya³. Yang terjadi adalah proses penyeragaman dan pengabaian terhadap perbedaan yang ada, baik dari segi suku, bahasa, agama, maupun budayanya. Semboyan "Bhinneka Tunggal Ika" pun diterapkan secara berat sebelah. Artinya, semangat ke-ika-an lebih menonjol dari pada semangat ke-bhinneka-annya dalam pengelolaan negara Indonesia: Pengelolaan negara dengan penekanan pada semangat ke-ika-an dari pada semangat ke-bhinneka-an tersebut sangat mewarnai konsep dan praktik pendidikan di Indonesia termasuk pendidikan Islam. Indikatornya menurut Zamroni terlihat pada: (1) terjadinya penyeragaman terhadap berbagai aspek pendidikan seperti kurikulum, metode pembelajaran, dan manajemen kelas, (2) terjadi sentralisasi pendidikan, yang sarat dengan instruksi, petunjuk, dan pengarahan dari atas, sebagai akibat dari paradigma

² M. Amin Rais. "Kata Pengantar", dalam Raja Juli Antoni (ed.). 2002. *Living Together in Plural Societies: Pengalaman Indonesia-Inggris*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, h. xxi-xxii, lihat juga dalam Nurcholis Madjid Madjid, "Mencari Akar-akar Islam bagi Pluralisme Modern: Pengalaman Indonesia", dalam Mark. R. Woodward (ed.). 1996. *Jalan Baru Islam: Memetakan Paradigma Mutakhir Islam Indonesia*. Bandung: Mizan, h. 91, dan Leo Suryadinata. dkk. 2003. *Indonesia's Population: Ethnicity and Religion in a Changing Political Landscape*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies, h. 30, 71, 104 dan 179

³Paul Suparno. 2003. "Pendidikan Multikultural", dalam *KOMPAS*, edisi 7 Januari, h. 4.

pendidikan sentralistik (*top-down*), dan (3) belum adanya proses menghargai dan mengakomodasi perbedaan latar belakang siswa yang menyangkut budaya, etnik, bahasa, dan agama.⁴ Lebih khusus lagi, menurut Khisbiyah ada 3 indikator yang berkembang di sekolah: (1) sekolah telah memelihara nilai-nilai yang bias gender, (2) sekolah telah membantu memelihara sistem kelas dan status sosial-ekonomi, dan (3) sekolah hanya merefleksikan dan mengge-makan stereotip dan purbasangka antar kelompok yang sudah terbentuk dan beredar dalam masyarakat, tidak berusaha menet-ralisir dan menghilangkannya.⁵

Sementara itu, dalam praktik pendidikan Islam di Indonesia sering terjadi proses pendidikan yang eksklusif. Proses eksklusivisme ini terjadi di lembaga-lembaga pendidikan Islam, seperti di madrasah, pondok pesantren, dan di berbagai majelis taklim. Indikator eksklusivisme pendidikan Islam di Indonesia terlihat pada: (1) proses pendidikan dan pengajaran agama pada umumnya lebih menekankan sisi keselamatan individu dan kelompoknya sendiri dari pada keselamatan yang dimiliki dan didambakan oleh orang lain di luar diri dan kelompoknya sendiri (Abdullah, 2001: 14); (2) absennya ruang perbedaan pendapat antara guru dengan murid, dan atau antara murid dengan murid dalam sistem pendidikan Islam, sehingga proses pembelajarannya bersifat indoktrinatif; (3) fokus pendidikannya hanya pada pencapaian kemampuan ritual dan keyakinan tauhid, dengan materi ajar pendidikan Islam yang bersifat tunggal, yaitu benar-salah dan baik-buruk yang meka-nistik.⁶ Praktik pendidikan Islam seperti ini, akan menjadikan anak didik kurang begitu sensitif atau kurang begitu peka terhadap nasib, penderitaan, dan kesulitan yang dialami oleh sesama, yang kebetulan memeluk agama lain. Selain itu, ruang kelas bagaikan

⁴Zamroni. 2001. *Pendidikan untuk Demokrasi: Tantangan Menuju Civil Society*. Yogyakarta: Bigraf Publishing, h. 10-12

⁵Yayah Khisbiyah. 2000. "Mencari Pendidikan yang Menghargai Pluralisme", dalam Sindhunata (ed.). *Membuka Masa Depan Anak-anak Kita: Mencari Kurikulum Pendidikan Abad XXI*. Yogyakarta: Kanisius, h. 156

⁶Abdul Munir Mulkhan. 2001. "Humanisasi Pendidikan Islam", dalam Tashwirul Afkar, *Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Edisi No. 11, h. 17-18.

sebuah “penjara” bagi siswa, karena tidak ada ruang untuk mendialogkan kebenaran yang diajarkan oleh guru.

Praktik pendidikan Islam di Indonesia tersebut agaknya kontraproduktif dengan cita-cita reformasi yang ingin membentuk Indonesia baru dengan berbasis pada masyarakat madani. Wacana masyarakat madani (sering juga disebut *civil society*) yang populer bersamaan dengan jatuhnya Orde Baru pada 15 Mei 1998 meniscayakan terbentuknya masyarakat Indonesia yang memiliki ciri-ciri: kesukarelaan, keswakartaan (*self-initiating*), keswadayaan (*self-supporting*), keswasembadaan (*self-generating*), keswakelolaan (*self-regulating*), solidaritas sosial dan keterikatan pada nilai (*rule of law*). Ciri-ciri masyarakat madani di atas mewujudkan sebagai ruang publik untuk menyatakan, mengejar dan membela kepentingan umum secara damai, mengakui hak-hak pihak lain untuk melakukan hal-hal serupa, dan memelihara otonominya tidak hanya terhadap negara, tetapi juga terhadap keluarga dan pasar. Dari pengakuan terhadap hak-hak pihak lain tersirat dua kata kunci penting dari masyarakat madani, yaitu pluralisme dan toleransi.

Dua kata kunci ini dapat disosialisasikan melalui kegiatan pendidikan Islam. Namun dalam kenyataannya, lembaga-lembaga pendidikan Islam di Indonesia masih terjebak pada cara pandang klasik-skolastik yang merupakan akar permasalahan eksklusivisme sistem pendidikan Islam di Indonesia. Cara pandang ini, menekankan pada keselamatan individual dari pada keselamatan sosial. Keselamatan individual yang dapat dicapai melalui hubungan baik antara diri “seorang individu” dan “Tuhan”nya merupakan tekanan dalam pendidikan Islam selama ini, sementara keselamatan sosial yang proses pencapaiannya melalui hubungan yang baik antara diri “individu” dengan “individu-individu sesamanya” sangat diabaikan dalam sistem pendidikan Islam.⁷

⁷M. Amin Abdullah. 2001. “Pengajaran Kalam dan Teologi di Era Kemajemukan: Sebuah Tinjauan Materi dan Metode Pendidikan Agama,” dalam *Tashwirul Afkar, Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Edition No. 11, h. 13

Sementara itu, menurut Abdul Munir Mul Khan,⁸ pemaknaan yang spesifik dan eksklusif terhadap bidang tauhid atau akidah sebagai inti pendidikan Islam merupakan akar permasalahan eksklusivisme sistem pendidikan Islam di Indonesia. Selama ini, tauhid atau akidah dipahami secara spesifik dan eksklusif, yaitu bahwa satu-satunya Tuhan adalah Allah SWT, dan satu-satunya ajaran yang benar adalah Islam. Pemaknaan tauhid seperti ini sudah tidak memadai lagi untuk masyarakat multikultural. Karena itu, untuk masyarakat multikultural tauhid dapat dimaknai secara substantif, universal, inklusif dan pluralistik. Tuhan dan ajarannya dengan kebenaran yang satu itu dapat dipahami bahwa Tuhan pemeluk agama lain, sebenarnya adalah Tuhan Allah yang dimaksud dan diyakini umat Islam.

Praktik pendidikan yang eksklusif dan kurang mengakomodasi perbedaan suku, bahasa, budaya, dan paham keagamaan ini diasumsikan juga terjadi di pesantren-pesantren di Indonesia. Pondok Pesantren Modern As-Salam Surakarta dipilih sebagai objek penelitian ini karena pesantren yang potensial sebagai pesantren multikultural ini apakah masih mempraktikkan pendidikan eksklusif. Untuk menguji hal ini akan dilihat dari faktor kurikulum dan manajemen pembelajaran. Dari pengamatan sementara ditemukan bahwa kurikulum yang digunakan oleh pesantren ini belum sepenuhnya mempertimbangkan keragaman suku, bahasa, budaya, dan paham keagamaan para santri. Di pihak lain, manajemen pembelajaran yang digunakan oleh para gurunya adalah manajemen yang belum sepenuhnya berorientasi pada penciptaan situasi saling menghargai dan saling berpartisipasi sebagai kelompok di kelas. Manajemen kelas seperti ini belum mengakomodasi keragaman gaya belajar santri, budaya, suku, bahasa, dan paham keagamaannya. Sehubungan dengan hal tersebut, penelitian ini difokuskan pada dua aspek, yaitu: kurikulum dan manajemen pembelajaran.

⁸Abdul Munir Mul Khan. 2001. "Humanisasi Pendidikan Islam", dalam *Tashwirul Afkar, Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Edisi No. 11, h. 19-20

Selain alasan di atas, Pesantren As-Salam yang merepresentasikan sebagai pesantren modern memiliki afiliasi faham keagamaan yang lebih dekat dengan NU dan Muhammadiyah. Hal ini dapat dimengerti mengingat bila dilihat dari asal usul santrinya, pesantren ini memiliki ribuan santri dengan latar belakang daerah yang sangat beragam. Yang belajar di pesantren ini adalah para santri yang berasal dari 27 propinsi di Indonesia, bahkan ada sejumlah santri yang berasal dari luar negeri, yaitu Malaysia dan Singapura. Adapun keduapuluh tujuh propinsi yang dimaksud adalah Aceh, Bali, Banten, Bengkulu, Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY), DKI Jakarta, Irian Jaya, Jawa Barat, Jambi, Jawa Tengah, Jawa Timur, Kalimantan Barat, Kalimantan Selatan, Kalimantan Tengah, Kalimantan Timur, Lampung, Nusa Tenggara Barat (NTB), Nusa Tenggara Timur (NTT), Riau, Sulawesi Selatan, Sulawesi Tengah, Sulawesi Tenggara, Sulawesi Utara, Sumatera Barat, Sumatera Selatan, dan Sumatera Utara. Dengan demikian, dilihat dari asal daerah para santrinya, pesantren ini dapat dipandang sebagai pesantren multikultural.

Penelitian berusaha untuk menjawab permasalahan-permasalahan berikut: Apakah kurikulum pendidikan Pondok Pesantren Modern Islam As-Salam memuat pesan-pesan multikultural dan nilai-nilai normatif dalam masyarakat madani; dan bagaimanakah kegiatan pembelajaran yang dikembangkan oleh para guru di pesantren Assalaam dilihat dari perspektif multikultural dan masyarakat madani.

Dengan memperhatikan rumusan masalah di atas, penelitian ini bertujuan sebagai berikut: mengkaji pesan-pesan multikultural yang terdapat dalam konsep, tema, dan pokok bahasan dalam kurikulum di pesantren As-Salam, sebagai modal untuk mengembangkan masyarakat madani; Mengkaji model pembelajaran multikultural dalam proses pembelajaran yang difasilitasi oleh para pendidik dalam rangka penyampaian materi pembelajaran di pesantren As-Salam, sebagai modal untuk pengembangan masyarakat madani.

Adapun manfaat yang diharapkan dari penelitian adalah: Penemuan model pendidikan Islam multikultural, khususnya pen-

didikan di pondok pesantren. Model pendidikan Islam multikultural ini dapat dijadikan sebagai salah satu instrumen untuk penciptaan interaksi yang konstruktif dan harmonis antara berbagai etnis dan agama di Indonesia, dalam rangka mewujudkan masyarakat madani; Kemunculan para peneliti Indonesia lain melakukan studi atas pendidikan agama lain yang berwawasan multikultural, untuk dapat mewujudkan generasi penerus Indonesia yang saling memahami dan bekerjasama, meski dengan latar belakang etnik, bahasa, budaya, dan agama yang berbeda-beda.

II. KOMPATIBILITAS PENDIDIKAN MULTIKULTURAL DAN MASYARAKAT MADANI

Menghubungkan pendidikan multikultural dan penguatan masyarakat madani menghendaki perumusan tentang kompatibilitas antara nilai-nilai masyarakat madani dan nilai-nilai dalam pendidikan multikultural. Untuk menjawab pertanyaan ini perlu ditelaah komponen-komponen normatif masyarakat madani dengan menggunakan karakteristik pendidikan multikultural Adapun komponen normatif masyarakat madani ini mencakup tiga nilai, yaitu: (1) keadaban dalam berhubungan dengan pihak lain, (2) penghargaan terhadap perbedaan, dan (3) komitmen yang tegas terhadap manajemen konflik yang damai. Ketiga nilai masyarakat madani ini akan ditelaah dengan karakteristik pendidikan multikultural.

Keadaban dalam Berhubungan dengan Pihak Lain

Untuk membangun masyarakat madani diperlukan komponen normatif yang berupa nilai keadaban. Nilai keadaban di sini dipahami dalam pengertian atribut-atribut pengakuan dari anggota masyarakat terhadap hak-hak individu dan komunal. Dalam masyarakat madani, setiap manusia dimuliakan, dihormati dan dihargai hak-haknya. Setiap warga menikmati haknya untuk menentukan tujuannya sendiri, sehingga kediktatoran personal atau kelompok, atau bahkan kediktatoran mayoritas yang mengelimi-

nasi minoritas tidak memiliki tempat.⁹ Dalam pengertian ini, masyarakat madani dalam perspektif Islam sesungguhnya bukanlah masyarakat di mana hanya orang-orang Muslim yang diberi hak-haknya dan dianggap penduduk, melainkan semua individu diberi hak-haknya dalam kerangka hukum. Melindungi hak-hak tersebut adalah di antara tugas mendasar negara. Masyarakat semacam itu tidak ingin mendominasi yang lain dan tidak pula ingin didominasi.¹⁰

Nilai keadaban ini relevan dan kompatibel dengan karakteristik pendidikan multikultural yang pertama, yaitu prinsip demokrasi, kesetaraan, dan keadilan. Ketiga prinsip ini menggarisbawahi bahwa semua anak memiliki hak yang sama untuk memperoleh pendidikan, tanpa melihat latarbelakang etnik, ras, bahasa, dan budayanya. Sebaliknya, ketiga prinsip ini tidak memberi tempat bagi tumbuhnya sikap mendominasi yang dilakukan oleh kelompok mayoritas terhadap kelompok minoritas, sebagaimana yang pernah terjadi di Amerika, Kanada, dan Jerman pada 1960-an. Di negara-negara tersebut berlaku diskriminasi perlakuan oleh lembaga-lembaga pendidikan terhadap peserta didik mereka. Mereka tidak memberikan hak yang sama untuk memperoleh pendidikan kepada peserta didik dari keluarga imigran dan keluarga kulit berwarna. Praktik pendidikan diskriminatif ini juga dijumpai keberadaannya di beberapa negara berkembang—seperti Afrika, Banglades, Brazil, China, Mesir, India, Indonesia, Mexico, Nigeria, dan Pakistan. Di negara-negara tersebut menurut hasil survey UNESCO menunjukkan bahwa kesempatan memperoleh pendidikan masih terbatas pada anak dari keluarga kelas menengah ke atas. Anak-anak dari keluarga miskin di beberapa negara berkembang belum memperoleh kesempatan yang luas untuk mengenyam pendidikan. Fakta ini tentu bertolak belakang dengan prinsip de-

⁹Khatami, Seyyed Mohammad. 1997. "The Islamic World and Modern Challenges," a paper presented in the 8th Conference of "Konferensi Tingkat Tinggi (KTT) Islam", Teheran, 9 Desember, [http:// www.al-islam.org/civilsociety/5.htm.h](http://www.al-islam.org/civilsociety/5.htm.h). 3

¹⁰*Ibid.*, 3-4

mokrasi, kesetaraan, dan keadilan dalam pendidikan multikultural.¹¹

Merujuk kepada karakteristik pendidikan multikultural yang berprinsip kepada demokrasi, kesetaraan, dan keadilan di atas dapatlah dikatakan bahwa pendidikan multikultural menolak adanya diskriminasi, hegemoni, dan dominasi dalam kehidupan di masyarakat yang majmuk. Masyarakat madani juga menolak perilaku diskriminatif, hegemonik, dan dominatif dari kelompok mayoritas terhadap kelompok minoritas. Karena sikap-sikap tersebut dalam perspektif masyarakat madani tidak mengandung nilai keadaban (*civility*) dalam membangun komunikasi dan interaksi antar anggota dalam masyarakat.

Penghargaan terhadap Perbedaan

Selain nilai keadaban, masyarakat madani juga ditegakkan berdasarkan nilai penghargaan terhadap perbedaan. Nilai ini wujud dalam bentuk atribut-atribut persamaan dan peningkatan martabat manusia. Untuk mewujudkan atribut-atribut tersebut diperlukan orientasi hidup yang universal. Di antara orientasi hidup yang universal adalah kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian. Di sinilah letak kompatibilitas nilai masyarakat madani dan nilai pendidikan multikultural. Dengan demikian, nilai penghargaan terhadap perbedaan ini relevan dan kompatibel dengan karakteristik pendidikan multikultural yang kedua, yaitu berorientasi kepada kemanusiaan (*humanity*), kebersamaan (*solidarity* atau *co-operation*), dan kedamaian (*peace*). Dengan karakteristik ini, pendidikan multikultural menentang adanya praktik hidup yang menodai nilai-nilai kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian seperti kekerasan, permusuhan, konflik, dan individualistik.

Sebagaimana dikemukakan di bagian depan bahwa nilai-nilai kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian diakui sebagai nilai-nilai universal yang dibutuhkan oleh setiap orang, apa pun latar belakang ras, etnik, bahasa, budaya, dan agamanya. Nilai-nilai

¹¹Lyn Haas dalam Dede Rosyada. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis : sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: Kencana, h. 18

universal tersebut dapat dijadikan manusia sebagai dasar untuk berkomunikasi dan berinteraksi dengan orang lain dalam suatu kelompok atau masyarakat. Kemanusiaan (*humanity*) yang dijadikan titik orientasi oleh pendidikan multikultural dapat dipahami sebagai nilai yang menempatkan peningkatan pengembangan manusia, keberadaannya, dan martabatnya sebagai pemikiran dan tindakan manusia yang tertinggi. Sebagai manusia bermartabat, Nimrod Aloni menyebut adanya 3 (tiga) prinsip dalam kemanusiaan, yaitu: (1) otonomi, rasional, dan penghargaan untuk semua orang; (2) kesetaraan, kesalingan, dan kebersamaan; serta (3) komitmen untuk membantu semua orang dalam pengembangan potensinya. Ketiga prinsip ini dijadikan titik orientasi oleh pendidikan multikultural dan komponen normatif masyarakat madani, karena ketiganya pada dasarnya merupakan nilai kodrati yang menjadi landasan sekaligus tujuan pendidikan Nimrod Aloni (1999: 1). Ketiga prinsip tersebut bersifat universal, global, di atas semua suku, aliran, ras golongan, dan agama. Dengan demikian, pendidikan multikultural bertugas untuk mengembangkan potensi kemanusiaan peserta didik menuju manusia humanis tanpa kehilangan jati dirinya sendiri, dan potensi kemanusiaan tersebut merupakan prasyarat bagi terbangunnya masyarakat madani.

Orientasi lain bagi pendidikan multikultural adalah kebersamaan (*solidarity* atau *co-operation*). Kebersamaan di sini dipahami sebagai sikap seseorang terhadap orang lain, atau sikap seseorang terhadap kelompok dan komunitas. Menurut Dariusz Dobrzanski bahwa di dalam kebersamaan terdapat kesatuan perasaan (*feeling*) dan sikap (*attitude*) di antara individu yang berbeda dalam kelompok, baik kelompok itu berupa keluarga, komunitas, suku, maupun kelas sosial (Dariusz Dobrzanski (2004: 5). Dengan kata lain, kebersamaan merupakan nilai yang mendasari terjadinya hubungan antara seseorang dengan seseorang yang lain, atau antara seseorang dengan kelompok dan komunitas. Dalam praktiknya, kebersamaan dalam kehidupan sehari-hari mewujudkan dalam bentuk kewajiban moral (*moral obligation*) untuk saling bekerja sama, membantu, dan menolong. Kebersamaan yang dibangun di sini adalah kebersamaan yang masing-masing pihak merasa tidak merugikan diri sendiri, orang lain, lingkungan, negara, dan bahkan

merugikan agamanya. Dengan demikian, pendidikan multikultural bertugas untuk mengembangkan potensi kebersamaan peserta didik menuju manusia yang ko-operatif, aktif, terbuka, toleran, serta siap membantu dan menolong orang lain, tanpa harus memandang latar belakang etnik, suku, budaya, bahasa, dan agamanya. Potensi kebersamaan tersebut merupakan prasyarat dalam mengembangkan masyarakat madani.

Komitmen terhadap Manajemen Konflik yang Damai

Komponen normatif lain yang diperlukan untuk mengembangkan masyarakat madani adalah komitmen terhadap manajemen konflik yang damai. Komponen ini mengambil bentuk atribut-atribut hidup berdampingan yang penuh dengan solidaritas dan toleransi. Atas dasar ini, John Locke —sebagaimana dibahas di bagian depan— memandang masyarakat madani sebagai masyarakat yang penuh kedamaian, lawan dari masyarakat barbar, masyarakat yang penuh kekerasan.¹² Hal itu dimungkinkan karena manusia itu—sesuai dengan hukum alamnya—cenderung untuk damai dan memiliki juga kewajiban, selain hak. Terkait dengan hak individu, Locke menambah hak milik dan hak mengatur diri sendiri. Hak milik tidak saja mencakup pemilikan properti seiring perkembangan kapitalisme awal, tetapi juga pemilikan diri sendiri sehingga tidak ada lagi anak manusia yang lahir menjadi milik orang lain, seperti kasus budak belian.¹³ Terkait dengan hak mengatur diri sendiri, menurutnya, tidak semua masalah masyarakat harus diserahkan pengurusannya kepada pemerintah. Kekuasaan yang diterima pemerintah adalah untuk menjamin hak-hak asasi manusia (hak hidup, kebebasan dan hak milik) dan untuk mengurus masalah-masalah yang memang tidak bisa dilakukan oleh warga masyarakat. Masalah-masalah yang bisa diatasi masyarakat, pengaturannya diserahkan kepada mereka.¹⁴

¹² John Locke dalam Hans Fink. 1981. *Social Philosophy*, London and New York: Methuen. h. 41

¹³ *Ibid.*

¹⁴ Cohen & Jean A. Andrew Arato, 1992. *Civil Society and Political Theory*. Cambridge, MA: MIT Press, h. 88

Komponen normatif masyarakat madani di atas bila ditelaah dengan karakteristik pendidikan multikultural—sebagaimana dibahas pada bab II—nampak jelas bahwa ada kompatibilitas antara nilai masyarakat madani yang berupa komitmen terhadap manajemen konflik yang damai dengan karakteristik pendidikan yang ketiga, yaitu mengembangkan sikap mengakui, menerima, dan menghargai keragaman.

Sikap menerima, mengakui, dan menghargai keragaman yang akan dikembangkan oleh pendidikan multikultural ini secara teoritik merupakan inti dari konsep koeksistensi (*coexistence*) dan proeksistensi (*proexistence*). Koeksistensi berarti individu atau kelompok menerima secara berdampingan dan memberikan ruang kepada orang atau kelompok lain yang berbeda latar belakang agama, etnik, budaya, dan bahasanya (Fitzduff, 2005: 2). Sikap ini dapat dikembangkan melalui toleransi, empati, dan simpati dalam rangka *understanding from within* (memahami orang lain melalui jalan pikiran orang tersebut). Dalam arti ini, masing-masing individu memiliki kesanggupan untuk menghadirkan nilai-nilai toleransi, empati, simpati, dan solidaritas sosial, dan menjauhkan diri dari sikap *prejudice* dan *stereotype* kepada orang lain dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, sikap pro-eksistensi dapat dipahami sebagai memberikan apresiasi dan dukungan terhadap kegiatan yang dilakukan oleh orang atau kelompok lain yang berbeda latar belakang agama, etnik, bahasa, dan budaya. Dalam arti ini, masing-masing individu tidak hanya menerima kehadiran orang atau kelompok lain, melainkan juga proaktif dengan menghargai, mendukung, dan turut mengupayakan kehadirannya. Konsep koeksistensi dan pro-eksistensi ini sejalan dengan salah satu teori masyarakat majmuk, yaitu *Cultural Pluralism: Mosaic Analogy*. Menurut Ricardo L. Garcia teori ini berpandangan bahwa masyarakat yang terdiri dari individu-individu yang beragam latar belakang agama, etnik, bahasa, dan budaya, memiliki hak untuk mengekspresikan identitas budayanya secara demokratis.¹⁵ Teori ini sama sekali tidak meminggirkan identitas budaya tertentu,

¹⁵ Ricardo L. Garcia. 1982. *Teaching in a Pluralistic Society: Concepts, Models, Strategies*. New York: Harper & Row Publisher, h. 41-42

termasuk identitas budaya kelompok minoritas sekalipun. Bila dalam suatu masyarakat terdapat individu pemeluk agama Islam, Katholik, Protestan, Hindu, Budha, dan Konghucu, maka semua pemeluk agama diberi peluang untuk mengekspresikan identitas keagamaannya masing-masing. Bila individu dalam suatu masyarakat berlatar belakang budaya Jawa, Madura, Betawi, dan Ambon, misalnya, maka masing-masing individu berhak menunjukkan identitas budayanya, bahkan diizinkan untuk mengembangkannya. Masyarakat yang menganut teori ini, terdiri dari individu yang sangat pluralistik, sehingga masing-masing identitas individu dan kelompok dapat hidup berdampingan dan membentuk mosaik yang indah, karena adanya sikap saling menerima, mengakui, dan menghargai.

Untuk mengembangkan sikap sosial koeksistensi dan pro-eksistensi di atas dalam praktik kehidupan sehari-hari, dengan menghadirkan nilai-nilai toleransi, empati, simpati, dan solidaritas sosial bukanlah sesuatu yang mudah. Kesulitan menghadirkan nilai-nilai toleransi, empati, simpati, dan solidaritas sosial tersebut dalam bentuk sikap koeksistensi dan pro-eksistensi dilatarbelakangi oleh, setidaknya, dua faktor: internal dan eksternal. Secara internal, masing-masing individu dalam masyarakat belum memiliki kesadaran dan pemahaman bahwa nilai-nilai toleransi, empati, simpati, dan solidaritas sosial merupakan pilar terpenting bagi bangunan kehidupan bermasyarakat yang harmonis. Sementara itu, secara eksternal kondisi di masyarakat yang majmuk sangat rentan dengan konflik sehingga kurang kondusif bagi terciptanya kehidupan yang toleran, empatik, simpatik, dan sarat dengan solidaritas sosial.

Menghadapi kenyataan di atas, pendidikan multikultural memiliki komitmen untuk mengembangkan sikap koeksistensi dan pro-eksistensi dengan cara menjelaskan kepada para peserta didik bahwa keragaman merupakan kenyataan yang tidak dapat dihindari pada era sekarang ini. Keragaman bukan hanya terjadi pada suku, ras, budaya, dan agama. Keragaman juga terjadi pada pemikiran, paradigma, paham, kebijakan, model ekonomi, dan aspirasi politik. Menghadapi kenyataan yang beragam ini tertutup kemungkinan bagi masing-masing pihak untuk mengklaim bahwa kelom-

pok suku, ras, budaya, dan agama harus menjadi anutan bagi pihak lainnya. Pemaksaan untuk menganut kelompok suku, ras, budaya, dan agama adalah proses dominasi dan hegemonisasi. Dominasi dan hegemonisasi pada dasarnya merupakan penyimpangan secara radikal terhadap nilai-nilai multikultural. Dengan demikian, upaya pemaksaan tersebut sama sekali tidak sejalan dengan nafas dan nilai pendidikan multikultural. Karena dengan adanya dominasi dan hegemonisasi mengakibatkan tereduksinya pluralitas dan heterogenitas dan diganti dengan komunitas dan homogenitas. Pada gilirannya, keinginan untuk mengembangkan masyarakat madani menghadapi kesulitan.

III. BAHAN DAN METODE

Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini meliputi penelitian analisis isi (*content analysis*) dan penelitian kualitatif. *Content analysis* menurut Pater K. Manning sering digunakan untuk membuat karakteristik isi suatu majalah dan berbagai dokumen yang lain. Kini, analisis isi sangat populer dalam kajian budaya (*cultural studies*) dan penelitian komunikasi massa (Pater K. Manning, 1994: 464). Dalam penelitian ini, analisis isi dilakukan untuk mendeskripsikan pesan-pesan perdamaian dan multikultural yang terdapat dalam kurikulum pondok pesantren yang diteliti. Adapun penelitian kualitatif dilakukan untuk mengetahui manajemen pembelajaran guru yang berorientasi pada keragaman budaya, etnik, jenis kelamin, dan paham keagamaan santri, serta pola interaksi sosial antar santri, baik dalam kegiatan kurikuler, ko-kurikuler, maupun ekstra kurikuler. Penelitian kualitatif ini menurut Bogdan dan Biklen memiliki karakteristik khusus, di antaranya adalah: (a) *qualitative research has the natural setting as the direct source of data and the researcher is the instrument*, (b) *qualitative research is descriptive*, (c) *qualitative researchers are concerned with process rather than simply with outcomes or product*, (d) *qualitative researchers tend to analyze their data inductively*, (e) *"meaning" is essential concern to the qualitative approach* (Bogdan dan Biklen, 1982: 27-30).

Yang menjadi subjek dalam penelitian ini adalah: guru pendidikan agama Islam (PAI) di pesantren modern As-Salam, kepala sekolah, direktur pondok, para pengasuh pondok, dan para santri di pesantren. Adapun sumber datanya meliputi: (a) informan: guru PAI, kepala sekolah, direktur pondok, dan santri; (b) peristiwa, yaitu peristiwa berlangsungnya kegiatan belajar mengajar yang dikelola oleh guru di kelas; dan (c) dokumen, yaitu jenis informasi tertulis, yang meliputi: buku pelajaran PAI, perangkat kegiatan belajar mengajar (KBM) yang dibuat guru, yang berupa Silabus dan Satuan Pelajaran, serta data guru dan santri.

Sesuai dengan sumber data di atas, teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini meliputi: (a) observasi, (b) wawancara, dan (c) analisis dokumen. Adapun jenis observasi yang digunakan adalah observasi berpartisipasi. Observasi atau pengamatan dilakukan guna menggali data yang bertalian dengan aktivitas atau peristiwa kegiatan belajar mengajar yang dikelola oleh guru di kelas, dan peristiwa lain yang menyangkut pola interaksi sosial antar santri, baik dalam kegiatan kurikuler, ko-kurikuler, maupun ekstra kurikuler di kedua pesantren. Sementara itu, wawancara akan dilakukan secara mendalam (*indepth interviewing*) terhadap sejarah pesantren dan guru PAI tentang proses pembelajaran PAI di pesantren. Terakhir, analisis dokumen dilakukan terhadap semua informasi tertulis, baik yang berupa buku pelajaran PAI, perangkat kegiatan belajar mengajar (KBM) yang dibuat guru, yang berupa Silabus dan Satuan Pelajaran, serta data guru dan santri di kedua pesantren.

Setelah data terkumpul, selanjutnya dilakukan analisis data. Adapun analisis datanya menggunakan analisis deskriptif-interpretatif, dengan 3 (tiga) langkah: (a) reduksi data (*data reduction*), (b) penyajian data (*data display*), dan (c) penarikan kesimpulan (*verification*). Ketiga langkah tersebut bersifat interaktif. Pada tahap reduksi data akan dilakukan kategorisasi dan pengelompokan data yang lebih penting, yang bermakna, dan yang relevan dengan tujuan penelitian, sehingga kesimpulan-kesimpulan akhirnya dapat ditarik dan diverifikasi. Pada tahap penyajian data akan digunakan analisis domain, taksonomis, komponensial, dan analisis tema; serta grafik, matrik, *flow chart*, dan tabel. Hal ini

dilakukan agar data yang disajikan menarik dan mudah dipahami, baik oleh diri sendiri maupun oleh orang lain. Terakhir, pada tahap penarikan kesimpulan akan dilakukan pengujian kredibilitas, transferabilitas, dan reliabilitas. Untuk menguji kredibilitas (validitas internal) akan dilakukan perpanjangan pengamatan, meningkatkan ketekunan peneliti, triangulasi, pemeriksaan teman sejawat, analisis kasus negatif, dan pengecekan anggota (*member check*). Untuk menentukan transferabilitas (validitas eksternal) akan dibuat laporan secara lebih rinci, sistematis, dan jelas, sehingga hasil penelitian ini dapat digunakan dalam konteks dan situasi yang lain. Untuk menguji reliabilitas akan dilakukan 'audit trail' oleh teman sejawat.

IV. TEMUAN PENELITIAN

A. Model Muatan Kurikulum

Model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di pesantren Assalaam dapat dilihat dari kurikulum pendidikan dan muatannya. Bila dilihat dari kurikulumnya, pendidikan di pesantren Assalaam telah memberikan peluang yang sama dan adil kepada semua santri untuk memperoleh pelayanan pendidikan sesuai dengan tingkat kemampuan intelektual mereka, tanpa membedakan asal usul daerah mereka. Mereka yang memiliki kemampuan akademik baik ditandai dengan nilai rata-rata 8 berhak memilih kelas unggulan, baik untuk jenjang MTs maupun SMA. Mereka yang memiliki nilai 8 untuk mata pelajaran bahasa Arab dan Inggris berhak untuk memilih kelas internasional untuk jenjang MTs. Mereka yang memiliki kemampuan khusus, baik dari segi intelektual maupun emosional, berhak memilih kelas akselerasi untuk jenjang MTs dan SMA. Sementara itu, mereka yang memiliki kelebihan akademik pada mata pelajaran tertentu—seperti matematika, biologi, fisika, dan kimia—berhak memilih kelas olimpiade.

Model kurikulum sebagaimana diuraikan di atas menunjukkan bahwa pada tingkat tertentu kurikulum pendidikan Assalaam mengandung nilai-nilai multikultural seperti keadilan, demokrasi, dan anti diskriminasi. Nilai-nilai multikultural tersebut merupakan

salah satu karakteristik dari pendidikan multikultural. Dengan nilai-nilai multikultural tersebut, kehidupan yang damai dan steril dari konflik yang merupakan salah satu syarat penting bagi pengembangan masyarakat madani dapat tercipta. Dengan demikian, dua komponen normatif masyarakat madani—yaitu penghargaan terhadap perbedaan dan komitmen yang tegas terhadap manajemen konflik yang pada tingkat tertentu dijumpai keberadaannya pada kurikulum pendidikan di pesantren Assalaam. Hal ini berarti bahwa pesantren Assalaam telah mengembangkan masyarakat madani melalui kurikulum pendidikannya.

Model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di Assalaam juga dapat dilihat dari segi muatan kurikulum pendidikannya. Dalam kaitan ini, banyak tema atau topik yang berkaitan dengan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani ditemukan keberadaannya dalam kurikulum pendidikan Assalaam, terutama dalam kelompok mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI). Pada muatan kurikulum di MTs, misalnya, ditemukan adanya topik-topik yang terkait dengan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani pada 2 (dua) mata pelajaran yaitu: Akhlaq dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI).

Pada mata pelajaran Akhlaq, ditemukan 5 (lima) topik yang terkait dengan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani, yaitu: (1) *tawadhu`* dan sabar dalam pergaulan; (2) bahaya perilaku *ananiyah* (egoisme), *ghadhab* (suka marah), *hasad* (dengki), *ghibah* (menggunjing) dan *namimah* (adu domba) dalam kehidupan sehari-hari; (3) bahaya perilaku dendam dan munafik dalam interaksi sosial; (4) manfaat perilaku *qana`ah* (menerima apa adanya) dan *tasamuh* (toleransi) dalam pergaulan; dan (5) bahaya perilaku *takabur* (sombong) dalam kehidupan sehari-hari. Sementara itu, pada mata pelajaran SKI, ditemukan 3 (tiga) topik yang terkait dengan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani, yaitu: (1) cara dakwah Nabi saw kepada masyarakat majemuk di Madinah; (2) misi dakwah Nabi saw sebagai rahmat bagi alam semesta, pembawa kedamaian, kesejahteraan, dan kemajuan masyarakat;

serta (3) apresiasi terhadap tradisi dan upacara adat kesukuan Nusantara.

Selain pada kurikulum MTs, topik-topik yang terkait dengan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani juga ditemukan keberadaannya pada muatan kurikulum MA, SMA, dan SMK Assalaam. Setidaknya ada 4 (empat) mata pelajaran yang menempatkan topik-topik multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani di dalamnya, yaitu: Akhlaq, SKI, Qur'an-Hadis, dan Fiqih. Pada mata pelajaran Akhlaq, sekurang-kurangnya ditemukan 6 topik, yaitu: (1) manfaat perilaku *husnuzhan* (baik sangka) dalam kehidupan sehari-hari; (2) bahaya *riya'*, aniaya dan diskriminasi dalam kehidupan sehari-hari; (3) perilaku menghargai karya orang lain dalam hubungan sosial; (4) perilaku adil, *ridha* dan amal shaleh dalam kehidupan sosial; (5) perilaku kerukunan dan persatuan dalam pergaulan; dan (6) bahaya perilaku memfitnah dalam kehidupan bermasyarakat.

Mata pelajaran lain yang memuat topik-topik multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani adalah mata pelajaran SKI, Qur'an-Hadis, dan Fiqih. Pada mata pelajaran SKI diperoleh 1 topik, yaitu dakwah damai Nabi saw di Mekkah dan Madinah. Adapun pada mata pelajaran Qur'an-Hadis ditemukan 4 (empat) topik, yaitu: (1) nilai-nilai demokrasi dalam Q.S. Ali Imran: 159, dan Q.S. Asy-Syura: 38; (2) anjuran untuk berkompetisi dalam kebaikan seperti terkandung dalam Q.S. al-Baqarah: 148 dan Q.S. al-Fatir: 32; (3) perintah Q.S. al-Isra: 26-27 dan Q.S. al-Baqarah: 177 untuk menyantuni kaum *dhu'afa*; dan (4) anjuran bertoleransi dalam Q.S. al-Kafirun: 1-6, Q.S. Yunus: 40-41, dan Q.S. al-Kahfi: 29. Sedangkan pada mata pelajaran Fiqih ditemukan 6 topik yang menggunakan perspektif multikultural dan perspektif komponen-komponen normatif masyarakat madani, yaitu: (1) hukum waris; (2) hukum perkawinan dalam Islam; (3) tata cara pengurusan jenazah; (4) transaksi ekonomi dalam Islam; (5) pengelolaan zakat, haji dan wakaf; dan (6) hukum taklifi dalam kehidupan sehari-hari.

B. Model Proses Pembelajaran

Model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di Assalaam juga dapat dilihat dari proses kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh para guru. Proses kegiatan pembelajaran yang dilakukan guru, antara lain, terkait dengan aspek pemilihan tempat pembelajarannya. Dari segi pemilihan tempatnya, proses kegiatan pembelajaran di Assalaam pada tingkat tertentu telah memperhatikan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani. Hal ini antara lain dapat dilihat dari penggunaan kelas sebagai tempat kegiatan pembelajaran hanya terbatas pada jam-jam pagi. Bagi mereka, jam pagi merupakan waktu di mana para siswa berada dalam kondisi yang segar, baik secara fisik maupun psikologis. Secara fisik, para siswa dapat mengikuti kegiatan pembelajaran secara maksimal, karena mereka masih segar dan belum mengalami kelelahan. Secara psikologis, mereka dapat mengikuti kegiatan pembelajaran dengan motivasi yang tinggi.

Dengan demikian, kegiatan pembelajaran yang mengambil tempat di ruang kelas dapat berlangsung secara efektif. Hal ini menunjukkan adanya filosofi pengajaran yang dimiliki guru bahwa pemilihan ruang kelas sebagai tempat kegiatan pembelajaran perlu disesuaikan dengan kondisi fisik dan psikologis para siswa. Dengan filosofi pengajaran seperti itu, berarti beberapa guru di pesantren ini telah berusaha keras untuk mengembangkan proses pendidikan yang berorientasi pada kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian—salah satu karakteristik pendidikan multikultural dan salah satu komponen normatif masyarakat madani.

Model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di pesantren Assalaam juga dapat diamati dari penggunaan tempat kegiatan pembelajaran di luar kelas seperti taman, laboratorium, perpustakaan, masjid, dan atau tempat-tempat lain yang alami. Tempat-tempat kegiatan pembelajaran tersebut menurut pengakuan para guru merupakan usul para siswa berdasarkan kebutuhan mereka baik secara fisik maupun psikologis. Secara fisik mereka memerlukan pemulihan tenaga yang lelah untuk mengikuti kegiatan pembelajaran. Secara psikologis mereka mengingin-

kan tempat pembelajaran yang menyenangkan dan mengesankan. Kebutuhan fisiologis dan psikologis para siswa tersebut dijadikan pertimbangan oleh para guru untuk mengalihkan tempat kegiatan pembelajaran dari ruang kelas ke taman, laboratorium, perpustakaan, masjid, atau tempat-tempat lain yang alami.

Pertimbangan-pertimbangan yang diambil oleh para guru di atas menunjukkan bahwa mereka memiliki sikap yang demokratis untuk pemilihan tempat kegiatan pembelajaran. Dari sikap demokratis para guru tersebut menunjukkan adanya keyakinan pada diri mereka bahwa suasana pembelajaran yang menyenangkan merupakan suatu keharusan dalam proses pembelajaran. Oleh karena itu, mereka merespon secara positif usul dan permintaan para siswa tentang tempat kegiatan pembelajaran. Dengan sikap demokratis ini berarti beberapa guru di Assalaam ini telah berusaha untuk mengembangkan pendidikan multikultural dengan karakteristik "berprinsip pada demokrasi, kesetaraan, dan keadilan." Sikap demokratis para guru tersebut kompatibel dengan komponen-komponen normatif masyarakat madani.

Selain itu, model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di pesantren Assalaam juga terlihat dari perlakuan guru yang bijaksana pada saat memperlakukan para siswa yang mengantuk di ruang kelas. Sikap bijaksana yang ditunjukkan adalah mendekati para siswa, membangunkan, dan meminta mereka mengambil wudhu. Para guru tidak memperlakukan para siswa secara kasar apalagi menghukum di depan teman-temannya. Perlakuan yang bijaksana ini menunjukkan adanya filosofi mengajar pada diri mereka bahwa memberikan hukuman (*punishment*) secara fisik kepada para siswa yang mengantuk di ruang kelas bukanlah tindakan yang tepat. Bagi mereka, meminta berwudhu kepada para siswa yang tertidur sesungguhnya merupakan pemberian hukuman yang tak tersadari oleh mereka. Hal ini dapat teramati dari kemauan mereka secara suka rela untuk memenuhi permintaan guru mereka tanpa ada perasaan dendam yang tersisa. Dengan sikap bijaksana ini berarti beberapa guru di pesantren ini telah berusaha untuk mengembangkan proses pendidikan multikultural dengan karakteristik "berorientasi pada kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian."

C. Model Metode Pembelajaran

Model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di pesantren Assalaam dapat dilihat dari aspek metode pembelajaran yang digunakan oleh para guru. Dalam kaitan ini, metode ceramah yang digunakan oleh para guru dalam penyampaian mata pelajaran, dalam batas-batas tertentu, mengandung nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen masyarakat madani. Nilai-nilai yang dimaksud terletak pada proses interaksi yang komunikatif antara guru dan siswa dalam kegiatan pembelajaran. Proses interaksi yang komunikatif ini mengandung pengertian bahwa para guru dalam proses pembelajarannya menggunakan pendekatan andragogi. Pendekatan ini mengharuskan guru untuk memperlakukan para siswa sebagai orang dewasa. Oleh karena itu, mereka membuka peluang kepada para siswa untuk melibatkan diri dalam proses pembelajaran, baik dalam bentuk penyampaian pertanyaan, pendapat maupun usulan. Sebaliknya, mereka selalu menghindari sikap-sikap otoriter dan memaksakan kehendak kepada para siswa dalam kegiatan pembelajaran. Konsekuensi logis dari model pembelajaran seperti ini, mereka biasanya disukai oleh para siswa. Dengan demikian, beberapa guru di pesantren ini telah berusaha untuk mewujudkan pendidikan multikultural dengan karakteristik "mengembangkan sikap mengakui, menerima, dan menghargai keragaman budaya". Karakteristik ini sejalan dengan komponen-komponen normatif masyarakat madani.

Nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen masyarakat madani lain yang terdapat pada penggunaan metode pembelajaran juga terletak pada sikap demokratis yang ditunjukkan oleh para guru pada saat proses pembelajaran. Sikap demokratis mereka teramati dari peluang yang diberikan kepada siswa untuk membentuk kelompok, mengajukan pertanyaan, dan mempresentasikan materi kepada sesama siswa. Peluang untuk melibatkan diri dalam proses pembelajaran ini diberikan secara adil kepada semua siswa tanpa melihat asal usul daerah mereka. Hal ini menunjukkan adanya pengakuan para guru terhadap keberadaan dan kemampuan semua siswa. Sikap mengakui dan menerima keberadaan para siswa ini merupakan ciri pendidikan multikul-

tural yang ketiga dan relevan dengan salah satu komponen normatif dari masyarakat madani.

Di pihak lain, pengakuan para guru tersebut berdampak positif bagi terciptanya rasa percaya diri pada diri mereka. Sikap mengakui keberadaan dan kemampuan mereka tersebut menunjukkan bahwa para guru memiliki filosofi mengajar yang relevan dengan kebutuhan psikologis mereka. Oleh karena itu, mereka cenderung menyukai para guru yang komunikatif, demokratis, dan adil pada saat mereka mengelola proses pembelajaran baik di dalam ruang kelas maupun di luar kelas. Dengan demikian, proses pembelajaran seperti ini relevan dengan karakteristik pendidikan multikultural yang pertama, yaitu "berprinsip pada demokrasi, kesetaraan, dan keadilan". Karakteristik ini relevan dengan komponen-komponen normatif masyarakat madani.

Selain itu, nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani pada penggunaan metode pembelajaran juga dapat ditemukan dari suasana apresiatif dan sikap saling mendukung yang terbangun dalam proses pembelajaran. Suasana apresiatif dapat terlihat dari cara guru pada saat meminta para siswa untuk bertepuk tangan atas keterlibatan siswa lain dalam proses pembelajaran. Sikap saling mendukung dapat teramati dari kemauan para siswa untuk bergabung dalam kelompok kecil guna melakukan tugas kelompok atau diskusi kelompok. Suasana apresiatif dan sikap saling mendukung merupakan salah satu syarat untuk mencapai keberhasilan kegiatan belajar mengajar. Kemampuan para guru untuk membangun suasana apresiatif dan sikap saling mendukung tersebut menunjukkan bahwa mereka memiliki keterampilan sosial yang memadai. Hal ini merupakan salah satu ciri pendidikan multikultural yang ketiga, yaitu "mengembangkan sikap mengakui, menerima, dan menghargai keragaman budaya". Ciri tersebut kompatibel dengan komponen-komponen normatif masyarakat madani.

Dari uraian di atas dapatlah dikemukakan bahwa model pendidikan multikultural dan masyarakat madani di pesantren Assalaam terletak pada 3 aspek, yaitu: kurikulum pendidikan dan muatannya, pemilihan tempat kegiatan pembelajaran, dan pemi-

lihan metode pembelajaran yang digunakan oleh para guru. Model pendidikan multikultural di pesantren Assalaam dapat dicirikan oleh 3 hal, yaitu: (1) berprinsip pada demokrasi, kesetaraan, dan keadilan; (2) berorientasi kepada kemanusiaan, kebersamaan, dan kedamaian; serta (3) mengembangkan sikap mengakui, menerima, dan menghargai keragaman budaya. Model masyarakat madani di pesantren Assalaam dicirikan oleh 3 komponen-komponen normatif, yaitu: (1) keadaban dalam berhubungan dengan pihak lain, (2) penghargaan terhadap perbedaan, dan (3) komitmen yang tegas terhadap manajemen konflik yang damai.

V. SIMPULAN

Fenomena keragaman latar belakang santri—terutama dari segi asal usul daerah, jenis kelamin, dan karakter kejiwaannya—di pondok pesantren modern Islam Assalaam Surakarta merupakan salah satu *sunnatullah* yang harus dikelola oleh lembaga pendidikan pesantren melalui kurikulum pendidikannya. Untuk mengelola keragaman santri tersebut, pesantren Assalaam mengembangkan kurikulum pondok dan kurikulum sekolah yang dalam tingkat tertentu bermuatan nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani. Adapun nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif yang dikembangkan di Assalaam meliputi: penghargaan kepada sesama, kebersamaan, dan sikap terbuka di kalangan para santri. Nilai-nilai di atas dapat dijadikan sebagai panduan untuk menghindari terjadinya konflik, kekerasan, diskriminasi, prasangka buruk, dan stereotip di kalangan para santri.

Proses kegiatan pembelajaran di pesantren Assalaam bila dilihat dari perspektif multikultural dan masyarakat madani ternyata mengandung nilai-nilai multikultural dan komponen-komponen normatif masyarakat madani. Dari segi tempatnya, para guru menggunakan beragam tempat untuk kegiatan pembelajaran seperti: ruang kelas, taman sekolah atau di bawah pohon yang rindang di luar kelas, laboratorium, perpustakaan, dan masjid. Dari segi metodenya, para guru menggunakan metode pembelajaran yang beragam seperti: ceramah, diskusi kelompok, tanya jawab,

dan penugasan. Keragaman penggunaan tempat dan metode pembelajaran tersebut berimplikasi pada suasana pembelajaran yang menyenangkan, demokratis, dan partisipatif. Suasana pembelajaran tersebut tercipta karena adanya saling menghargai, saling mengakui, dan saling memahami di kalangan para siswa.

Visi, keyakinan, dan sistem nilai yang dianut oleh para pendiri pesantren Assalaam penting dalam pengembangan pendidikan multikultural untuk penguatan masyarakat madani. Hal ini dapat dilihat dari aspek nama dan aspek prinsip yang dikembangkan untuk mengelola pesantren Assalaam. Dari aspek nama, mereka menggunakan kata "al-salam" yang berarti damai. Di dalamnya dikandung maksud pentingnya perdamaian dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Untuk mencapai perdamaian sarana penting yang dapat digunakan adalah lembaga pendidikan. Dari aspek prinsip, "berdiri di atas semua golongan dan tidak berpihak kepada golongan tertentu" adalah salah satu cara untuk mengembangkan pesantren yang dapat melahirkan generasi-generasi yang terbuka dan dapat berkomunikasi dengan organisasi-organisasi keislaman yang ada di Indonesia. Dengan demikian, pesantren Assalaam pada tingkat tertentu dapat dijadikan sebagai model pendidikan multikultural untuk penguatan masyarakat madani di Indonesia.

Sumber Bacaan

- Abdullah, M. Amin. 2001. "Pengajaran Kalam dan Teologi di Era Kemajemukan: Sebuah Tinjauan Materi dan Metode Pendidikan Agama," dalam *Tashwirul Afkar, Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Edisi No. 11.
- Arifin, Anwar. 2003. *Memahami Paradigma Baru Pendidikan Nasional dalam Undang-undang Sisdiknas*. Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Islam Departemen Agama RI.
- Arifin, MT & Asrowi. 1994. *Potret Pesantren: Eksperimentasi dan Perspektif Pondok Perkotaan di Pondok Pesantren Modern Islam As-Salam Surakarta*. Surakarta: Tiga Serangkai.
- Cohen & Andrew Arato, Jean A. 1992. *Civil Society and Political Theory*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Fink, Hans. 1981. *Social Philosophy*, London dan New York: Methuen.
- Garcia, Ricardo L. 1982. *Teaching in a Pluristic Society: Concepts, Models, Strategies*. New York: Harper & Row Publisher.
- Kadarusman. 2006. *Nilai-nilai Dasar Pendidikan KeAs-Salaman*. Surakarta: Assalaam Press.
- Khatami, Seyyed Mohammad. 1997. "The Islamic World and Modern Challenges," makalah dalam Sidang Ke-8 Konferensi Tingkat Tinggi (KTT) Islam, Teheran, 9 Desember, [http:// www.al-islam.org/civilsociety/5.htm](http://www.al-islam.org/civilsociety/5.htm).
- Khisbiyah, Yayah. "Mencari Pendidikan yang Menghargai Pluralisme", dalam Sindhunata (ed.). 2000. *Membuka Masa Depan Anak-anak Kita: Mencari Kurikulum Pendidikan Abad XXI*. Yogyakarta: Kanisius.
- Madjid, Nurcholish. "Mencari Akar-akar Islam bagi Pluralisme Modern: Pengalaman Indonesia", dalam Mark. R. Woodward (ed.). 1996. *Jalan Baru Islam: Memetakan Paradigma Mutakhir Islam Indonesia*. Bandung: Mizan.
- Mulkhan, Abdul Munir. "Humanisasi Pendidikan Islam", dalam *Tashwirul Afkar, Jurnal Refleksi Pemikiran Keagamaan dan Kebudayaan*, Edisi No. 11 Tahun 2001, hlm. 17-18.
- Rais, M. Amin. "Kata Pengantar", dalam Raja Juli Antoni (ed.). 2002. *Living Together in Plural Societies: Pengalaman Indonesia-Inggris*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rosyada, Dede. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis : sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan*. Jakarta: Kencana,
- Suparno, Paul. "Pendidikan Multikultural", dalam *KOMPAS*, edisi 7 Januari 2003, hlm. 4.
- Suryadinata, Leo, dkk. 2003. *Indonesia's Population: Ethnicity and Religion in a Changing Political Landscape*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies.
- Zamroni. 2001. *Pendidikan untuk Demokrasi: Tantangan Menuju Civil Society*. Yogyakarta: Bigraf Publishing.