



# Pendidikan Toleransi Beragama

Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan  
Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan  
Antarkelompok Beragama



**Kevin Nobel Kurniawan**

Buku ini dapat dibeli di...

# Pendidikan Toleransi Beragama

Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan  
Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan  
Antarkelompok Beragama

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Dilarang mereproduksi atau memperbanyak seluruh atau sebagian dari buku ini dalam bentuk atau cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.

© Hak cipta dilindungi oleh Undang-Undang No. 28 Tahun 2014

*All Rights Reserved*

Buku ini tidak diperjualbelikan.

# Pendidikan Toleransi Beragama

Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan  
Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan  
Antarkelompok Beragama

**Kevin Nobel Kurniawan**

LIPI Press

Buku ini tidak diperjualbelikan.

© 2021 Kevin Nobel Kurniawan

Katalog dalam Terbitan (KDT)

Pendidikan Toleransi Beragama, Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan Antarkelompok Beragama/Kevin Nobel Kurniawan –Jakarta: LIPI Press, 2021.

xxii hlm. + 113 hlm.; 14,8 × 21 cm

ISBN 978-602-496-260-9 (cetak)

978-602-496-259-3 (e-book)

- |                                    |                          |
|------------------------------------|--------------------------|
| 1. Toleransi Agama                 | 2. Pendidikan            |
| 3. Hubungan Antarkelompok Beragama | 4. Kurikulum Terselubung |

207.5

<i>Copyeditor</i>	: Nikita Daning P.
<i>Proofreader</i>	: Yacub Fahmilda dan Risma Wahyu Hartiningsih
Penata isi	: Rahma Hilma Taslima dan Astuti Krisnawati
Desainer sampul	: Dhevi E. I. R. Mahelingga

Cetakan pertama : Oktober 2021



Diterbitkan oleh:  
LIPI Press, anggota Ikapi  
Gedung PDDI LIPI, Lantai 6  
Jln. Jend. Gatot Subroto 10, Jakarta 12710  
Telp.: (021) 573 3465

*e-mail*: [press@mail.lipi.go.id](mailto:press@mail.lipi.go.id)

*website*: [lipipress.lipi.go.id](http://lipipress.lipi.go.id)

 LIPI Press

 @lipi\_press

 lipi.press

Buku ini tidak diperjualbelikan.

“Ketika para pribadi berelasi dengan makna kemanusiaan,  
maka Tuhan adalah yang memberi nafas  
dan tali pengikat di antara mereka.”

– *I and Thou*, Martin Buber

Buku ini tidak diperjualbelikan.





# DAFTAR ISI

PENGANTAR PENERBIT .....	xi
KATA PENGANTAR .....	xiii
PRAKATA .....	xvii
BAB 1 POTRET TOLERANSI DI INDONESIA.....	1
A. Kondisi Demokrasi di Era Reformasi .....	1
B. Kondisi Pendidikan dan Keagamaan di Indonesia .....	4
C. Potret Institusi Pendidikan .....	6
D. Fokus Permasalahan .....	9
BAB 2 PERKEMBANGAN PENDIDIKAN KEBINEKAAN DI INDONESIA.....	13
A. Kontekstualisasi Nilai Multikultural di Indonesia.....	13
B. Model Pendidikan Inklusif.....	16
C. Posisi Lembaga Sekolah Negeri.....	18
D. Peran Lembaga Keagamaan Indonesia.....	20
E. Hubungan Antarkelompok dari Orde Baru ke Era Reformasi	21

Buku ini tidak diperjualbelikan.

BAB 3	TOLERANSI BERAGAMA DAN KOMPONEN SEKOLAH	25
	A. Falsafah Pancasila dalam Menjelaskan Makna Toleransi Beragama.....	25
	B. Pengertian Konseptual Mengenai Toleransi Beragama .....	28
	C. Perkembangan Konsep Kurikulum Terselubung .....	31
	D. Pendekatan <i>Whole-School Approach</i> sebagai Sarana Pendidikan Toleransi .....	35
BAB 4	PENDIDIKAN TOLERANSI BERAGAMA.....	41
	A. Visi-Misi Sekolah: Tegangan Antara Religiusitas dan Toleransi Beragama .....	43
	B. Peran dan Hambatan dalam Kurikulum Formal .....	46
	C. Peran dan Hambatan dalam Kurikulum Informal .....	48
	D. Bukti Empiris dan Analisis Kritis terhadap Komponen Sekolah.....	52
	E. Disparitas Sikap Guru dan Siswa Mengenai Hubungan Lintas Agama.....	62
	F. Analisis Sikap Siswa Mengenai Nilai Toleransi Beragama ..	67
	G. Peran Empati dan Pandangan <i>Multireligious</i> dalam Lembaga Pendidikan .....	76
BAB 5	MEREFLEKSIKAN KEMBALI MAKNA TOLERANSI BERAGAMA.....	79
	A. Memahami Makna Toleransi Beragama .....	79
	B. Kekerasan Simbolik: Konsekuensi dari Toleransi Beragama	80
	C. Hak Kebebasan Beragama dan Makna Kewarganegaraan..	82
	D. Membangun Kerukunan Lintas Agama Melalui Komunitas Sekolah.....	86

BAB 6 PENUTUP.....	89
A. Kesimpulan.....	89
B. Rekomendasi dan Saran.....	93
C. Membangun Kembali Wajah Pendidikan Indonesia .....	95
DAFTAR PUSTAKA.....	99
INDEKS .....	111
BIOGRAFI PENULIS.....	113

Buku ini tidak diperjualbelikan.





## PENGANTAR PENERBIT

Sebagai penerbit ilmiah, LIPI Press mempunyai tanggung jawab untuk terus berupaya menyediakan terbitan ilmiah yang berkualitas. Upaya tersebut merupakan salah satu perwujudan tugas LIPI Press untuk turut serta membangun sumber daya manusia unggul dan mencerdaskan kehidupan bangsa sebagaimana yang diamanatkan dalam pembukaan UUD 1945.

Buku Pendidikan Toleransi Beragama: Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran Sekolah dalam Membangun Hubungan Antarkelompok Beragama ini mencoba untuk memaparkan secara kritis dan seimbang terhadap fenomena intoleransi keagamaan. Selain mengkaji mengenai masalah intoleransi di Indonesia, buku ini juga memaparkan perkembangan pendidikan di Indonesia, toleransi beragama dan kurikulum terselubung, serta refleksi dalam memaknai toleransi beragama. Buku ini juga memaparkan contoh dan metode pendidikan yang dapat diimplementasikan di sekolah guna memberikan pendidikan toleransi beragama.

*Buku ini tidak diperjualbelikan.*

Buku ini hadir sebagai wujud perhatian, kepedulian, dan tanggung jawab penulis sebagai anggota masyarakat dan warga negara Indonesia. Dengan hadirnya buku ini, diharapkan dapat menjadi inspirasi, menambah wawasan, dan mendorong pembaca untuk berpikir lebih kritis dalam menelaah kehidupan toleransi beragama di Indonesia, khususnya dalam institusi Pendidikan.

Akhir kata, kami mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu proses penerbitan buku ini.

LIPi Press

Buku ini tidak diperjualbelikan.



## KATA PENGANTAR

*Buku Pendidikan Toleransi Beragama: Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan Antarkelompok Beragama* karya Kevin Nobel Kurniawan memberikan sumbangan pemikiran sangat penting dalam memperkaya kajian toleransi beragama, khususnya di Indonesia. Penulis membahas landasan konseptual, menyajikan data, serta melakukan analisis sosiologi secara mendalam, menyeluruh, dan kritis dalam seluruh bagian tulisan dalam buku ini. Bahkan, penulis bergerak lebih jauh dengan memaparkan contoh dan metode pendidikan yang dapat diimplementasikan di sekolah guna memberikan pendidikan toleransi beragama. Pembahasan buku memiliki cakupan luas, penulis mengkaji masalah intoleransi di Indonesia, perkembangan pendidikan di Indonesia, toleransi beragama dan kurikulum terselubung, serta refleksi makna toleransi beragama.

Beberapa bahasan yang menjadi kekuatan buku ini adalah dalam paparan perkembangan pendidikan di Indonesia, penulis melakukan

Buku ini tidak diperjualbelikan.

analisis sosiohistoris tentang perkembangan pendidikan di Indonesia yang sangat terkait dengan kepentingan politik. Masih dalam bahasan yang sama, penulis tidak melepaskan analisis perkembangan pendidikan dengan konteks dan relasi lembaga keagamaan di Indonesia. Refleksi dalam memaknai toleransi beragama di Indonesia merupakan bahasan penting dalam buku ini. Penulis melihat adanya kemungkinan kekerasan simbolik yang terjadi di sekolah serta mengkaji hak kebebasan beragama dan makna tentang kewarganegaraan. Lebih jauh, penulis memaparkan bagaimana membangun potensi komunitas sekolah untuk mendorong pendidikan inklusif.

Fenomena intoleransi beragama yang terjadi di ranah publik di Indonesia menjadi keprihatinan dan perhatian khusus penulis. Institusi pendidikan memiliki peran sangat penting dan strategis dalam menanamkan nilai-nilai toleransi beragama kepada anak sejak usia dini. Ketertarikan penulis pada masalah toleransi beragama telah lama dimilikinya yang kemudian dituangkan dalam skripsi yang berjudul *Sosialisasi Nilai Toleransi Beragama melalui Kurikulum Terselubung*. Saya sebagai pembimbing skripsi melihat bahwa keinginan penulis bukan hanya sekadar untuk menyelesaikan skripsi sebagai persyaratan kelulusan jenjang sarjana, namun lebih jauh lagi ia memiliki keinginan untuk berbagi dan memberi masukan konstruktif dalam mengatasi masalah intoleransi beragama melalui sosialisasi nilai-nilai toleransi beragama dalam proses pendidikan di sekolah. Saya melihat semangat ini merupakan wujud perhatian, kepedulian, dan tanggung jawab penulis sebagai anggota masyarakat dan warga negara Indonesia.

Semoga buku ini dapat menjadi inspirasi, menambah wawasan, dan mendorong pembaca untuk berpikir lebih kritis dalam menelaah kehidupan toleransi beragama di Indonesia, khususnya dalam institusi pendidikan. Sumbangan buku ini akan sangat bermakna tidak hanya

bagi akademisi dan praktisi pendidikan, tetapi juga bagi masyarakat luas. Saya memberikan apresiasi yang tinggi kepada penulis atas keberhasilannya menerbitkan buku ini.

Jakarta, 15 Juni 2020

Dr. Indera Ratna Irawati Pattinasarany

Staf Pengajar Sosiologi

Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Indonesia

Buku ini tidak diperjualbelikan.





## PRAKATA

Buku ini merupakan rangkuman dari penelitian yang pernah saya lakukan mulai dari 27 September hingga 7 November 2016 sebagai tugas akhir kuliah di Universitas Indonesia. Sebagai mahasiswa sosiologi, mempelajari relasi antarmanusia merupakan nafas kehidupan seorang sosiolog. Salah satu fenomena yang sangat menarik bagi saya adalah relasi antarkelompok beragama karena merupakan isu yang sangat sensitif, khususnya pada masa Orde Reformasi. Saat ini, sering sekali terjadi kontestasi ideologi agama yang ingin mendominasi ranah sosial dan politik dan membangun segregasi antarkelompok sosial, khususnya di dalam institusi pendidikan.

Setelah mempelajari sejarah di bangku SMA, khususnya dari buku M.C. Ricklefs yang berjudul *Sejarah Indonesia Modern*, saya menemukan bagaimana diskriminasi antara ras dan agama memang sudah mewarnai kehidupan masyarakat Indonesia. Misalnya, kelompok ras Tionghoa mengalami diskriminasi selama tiga abad pada masa Kolonialisme sejak 1630 dan ditambah tiga dekade lagi pada masa Orde Baru. Lalu, kebencian terhadap ras tersebut berevolusi menjadi

Buku ini tidak diperjualbelikan.

kebencian terhadap agama non-Muslim setelah terjadinya berbagai antagonisme politik dalam pergantian kekuasaan. Evolusi antagonisme selama berabad dan berdekade inilah yang menjadi misteri dan juga menjadi “musuh bersama” yang lahir dan tertanam dalam jiwa masyarakat Nusantara dan Indonesia. Tegangan antara kelompok ideologi terus berlanjut, dari “kerakyatan” (*sudra*) di Orde Lama, “kenegaraan” (*ksatria*) di Orde Baru pada masa lalu, sekarang dilanjutkan dengan hangatnya isu “keagamaan” (*brahma*) pada saat penelitian dan buku ini sedang ditulis. Pertanyaannya adalah bagaimana kita melampaui semua itu dan menemukan makna kemanusiaan secara kritis dan objektif.

Selama bertahun-tahun saya hidup di Indonesia, sering kali saya mendengar dari orang-orang sekitar saya dan dari kabar berita mengenai fenomena diskriminasi terhadap kelompok minoritas, baik dari aspek ekonomi, ras, agama, dan lainnya. Ketika saya masuk Universitas Indonesia, saya menemukan bahwa hubungan antarkelompok beragama dan ras dapat dibangun dengan baik pada kalangan mahasiswa. Tidak hanya itu, ketika magang di Wahid Institute (sekarang Wahid Foundation), saya juga menemukan beberapa rekan yang sangat mendukung kegiatan saya. Saya ingin mengucapkan banyak terima kasih kepada Ibu Yenny Wahid dan Bapak Alamsyah Djafar atas dukungannya. Berdasarkan pengalaman ini, saya belajar bahwa prasangka, diskursus, dan ideologi yang menyebabkan segregasi sosial merupakan hal yang cukup mengkhawatirkan di Indonesia. Akan tetapi, jika dalam satu generasi, yaitu pada masa kehidupan pribadi saya, prasangka dan kebencian tersebut dapat “dipatahkan”, seharusnya pengalaman serupa dapat dibagikan kepada yang lain.

Dari sini, saya memutuskan untuk membuat sebuah penelitian tentang *Sosialisasi Nilai Toleransi Beragama melalui Kurikulum Terselektif*. Sahabatku, Tiara Wahyuningtyas, membahas tentang topik mobilitas sosial yang dialami oleh para imigran. Di dalam waktu dan

perjuangan bersama, masing-masing dari kami mengerjakan skripsi sendiri di bawah bimbingan Dr. Indera Ratna Irawati Pattinasarany. Berdasarkan penelitian itulah, saya mengajukan temuan lapangan dalam bentuk buku sebagai sebuah laporan dan penelusuran akademis terhadap kondisi pendidikan di Indonesia. Penelitian ini dilakukan pada akhir tahun 2016 ketika terjadi ketegangan politik, ras, dan agama di tengah masyarakat Indonesia.

Karya ini mencoba untuk memberikan pemaparan yang kritis dan seimbang terhadap fenomena intoleransi keagamaan. Buku ini bukanlah sebuah karya keagamaan maupun karya yang ingin menyudutkan sebuah kepercayaan yang dimiliki oleh suatu kelompok keyakinan; buku-buku keagamaan yang membahas tentang ilmu toleransi sudah banyak disediakan oleh yang lebih ahli. Jika yang diharapkan oleh pembaca adalah sebuah “*over-idealisisasi*” terhadap suatu kelompok keagamaan atau institusi pendidikan, maka tentunya pembaca akan kecewa. Sebagaimana dilakukannya sebuah penelitian sosiologis, pendekatan yang kritis ini ditujukan untuk melakukan *debunking* sebagaimana dilakukan oleh disiplin tersebut demi menemukan permasalahan serta potensi relasional-kemanusiaan yang bisa digali dan diwujudkan secara membangun (*upbuilding*). Sebuah masyarakat yang maju adalah yang terus membuka matanya akan kelemahan, keterbatasan, dan potensi kerusakan di dalamnya, serta mencoba untuk menemukan solusi dalam membangun masyarakat yang lebih baik.

Karya ini tentunya memiliki banyak keterbatasan karena masih berupa sebuah penelitian skripsi yang dilakukan ketika penulis masih berada di usia muda serta studi kasus yang diangkat hanya mampu diwakili oleh suatu lembaga pendidikan dan beberapa informan penelitian (yang dirahasiakan identitasnya). Tidak semua informasi ini dapat mewakili kondisi lembaga pendidikan di seluruh Indonesia sehingga penulis berharap bahwa para pembaca dapat memetik aspek

Buku ini tidak diperjualbelikan.

penting yang dapat dikritisi dan potensi yang dapat digarap untuk semakin memajukan pendidikan Indonesia yang lebih nyaman, terbuka, inklusif, dan berperikemanusiaan, baik untuk para guru, siswa maupun para penyusun kebijakan.

Penulis percaya bahwa masyarakat Indonesia merupakan masyarakat yang mampu membangun relasi sosial yang baik melalui institusi pendidikan karena kita memiliki modal sosial yang cukup baik. Kehangatan dari rasa percaya dan budaya gotong royong merupakan modal terbesar yang telah tertanam dalam kehidupan manusia Indonesia. Sebagaimana pengalaman pribadi, penulis berharap hal tersebut juga bisa terjadi dalam kehidupan publik. Oleh karena itu, institusi pendidikan merupakan institusi yang paling tepat untuk membangun ekosistem yang dapat menjalin kerukunan antarkelompok sosial sebagai kekuatan dari kehidupan berbangsa dan bernegara. Untuk mencapai tujuan ini, kita perlu bersikap kritis terhadap fenomena intoleransi dan optimis terhadap keunggulan yang telah diberikan ke dalam masyarakat Indonesia.

Permasalahan sosial muncul karena alienasi yang muncul karena manusia telah direduksi menjadi sebuah objek, seperti diskriminasi antarkelompok beragama dan banyak aspek sosial yang meliputi kesenjangan sosial dan mencerminkan hubungan *I-It* (relasi impersonal). Di tengah kondisi sosial masyarakat yang beragam, kita perlu merefleksikan kembali mengenai makna hubungan *I-Thou* (relasi personal) di dalam kehidupan sehari-hari. Institusi pendidikan merupakan ruang dan kesempatan untuk membawa kembali makna kemanusiaan dalam kehidupan para siswa Indonesia. Suatu bangsa yang menghargai makna kemanusiaan dan pendidikan yang baik akan menjadi suatu masyarakat yang unggul di tengah dunia.

Proses pendidikan dapat dianalogikan sebagai “gunung es”. Proses belajar-mengajar tidak berhenti pada kurikulum tertulis, melainkan dilakukan sehari-hari melalui kurikulum terselubung. Hal kecil, se-

perti interaksi sosial bersama teman sebaya, kebijakan sekolah, dan lain sebagainya, sebetulnya memiliki peran yang lebih signifikan. Kurikulum tertulis adalah “puncak gunung es” dan hanya sebagian kecil dari proses pendidikan yang dapat ditemukan di sini; sedangkan hal kecil yang kurang diperhatikan oleh individu merupakan “tubuh gunung es di permukaan laut” yang memuat hampir seluruh proses pendidikan di sekolah. Bukan fenomena yang terlihat atau hal besar yang membangun nilai kemanusiaan dan persatuan, melainkan hal kecil yang lebih personal justru dapat mengubah wajah pendidikan dan manusia Indonesia.

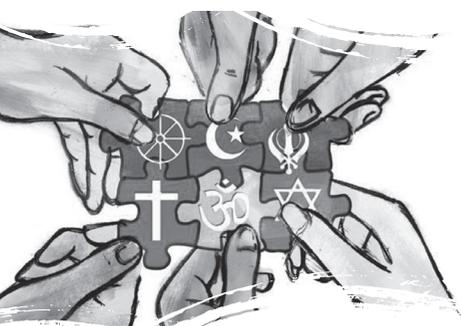
Penulis ingin mengucapkan banyak terima kasih kepada Ibu Indera Ratna Pattinasarany yang telah memberikan bimbingan skripsi sampai kesediaan beliau untuk terus memberi dukungan sampai detik ini, Tiara Wahyuningtyas dan Fadlan, sebagai sahabat-sahabat yang telah menjadi teman sejak awal perkuliahan 2013 sampai hari ini, Nuurul yang sudah menjadi teman yang membantu proses penelitian ini. Terima kasih juga penulis sampaikan kepada seluruh dosen departemen Sosiologi Universitas Indonesia yang telah mendidik saya di dalam ilmu kemasyarakatan, Prof. Raihani yang telah bersedia memberikan saran dan kritik dalam memperkaya buku ini dan juga dari tulisannya mengenai *Whole-School Approach* yang memberikan inspirasi nyata dalam proses penulisan, serta Bapak Fadly Suhendra selaku editor dan Tim LIPI Press yang telah banyak mendukung dan melayani dalam publikasi buku ini.

3 Maret 2021

Kevin Nobel Kurniawan

Buku ini tidak diperjualbelikan.





# BAB 1

## Potret Toleransi di Indonesia

### A. KONDISI DEMOKRASI DI ERA REFORMASI

Pada masa pasca-Orde Baru yang sudah mendapatkan ekosistem sosial-politik yang lebih terbuka, isu keagamaan dan intoleransi merupakan tema yang hangat di dalam analisis hubungan antarkelembok. Berbeda dengan masa Orde Baru yang tersentralisasi dan kebebasan berpendapat merupakan sebuah topik pembicaraan yang cukup ditekan, kebebasan itu sudah didapatkan dan difasilitasi dengan sistem pemerintahan yang lebih demokratis (Rickleffs, 2008). Akan tetapi, menariknya justru di tengah ruang publik yang lebih terbuka, suara-suara mengenai intoleransi dan pergesekan antarkelompok beragama, agama mayoritas dan agama minoritas—kembali menjadi diskursus yang diperhatikan oleh banyak orang. Dulu, Orde Baru memiliki corak modernitas padat (*solid modernity*) yang mengatur kehidupan masyarakat di bawah sistem yang ketat, sementara Orde Reformasi dengan corak modernitas cairnya (*liquid modernity*) justru mulai menerima ragam ombak ideologi alternatif, termasuk ideologi alternatif bercorak keagamaan, dari yang liberal maupun konservatif,

Buku ini tidak diperjualbelikan.

dalam mewarnai ruang publik kehidupan bermasyarakat (Bauman, 1989; Hoon, 2017; Kurniawan, 2020).

Diskursus bahwa Orde Reformasi merupakan ekstensi dari Orde Baru yang masih merupakan sistem pemerintahan yang gagal dalam membangun kehidupan masyarakat yang ideal tetap bergema di tengah masyarakat Indonesia. Kekecewaan terhadap tata negara di Orde Baru menimbulkan kesan pesimistis di tengah masyarakat sehingga pandangan bahwa Pancasila dan Negara Kesatuan Republik Indonesia merupakan sebuah proyek nasionalisme yang gagal dan patut digantikan dengan sistem negara-agama adalah diskursus baru yang muncul sebagai konsekuensi dari kegagalan demokrasi di era sebelumnya. Dengan menggabungkan nilai demokrasi dan agenda keagamaan, kehadiran kelompok oposisi terhadap kenegaraan mulai muncul sebagai ideologi alternatif di tengah masyarakat Indonesia (Anwar, 2010; Buehler, 2009; Hefner, 2018; Shalihin, 2017; Tornquist, 2007).

Di samping itu, dengan nuansa Orde Reformasi yang memiliki nuansa “kecairan” dalam memberikan kritik terhadap modernitas padat, masyarakat mulai berhadapan dengan ragam nilai yang sebelumnya belum pernah muncul di dalam kehidupan bermasyarakat. Apa yang sebelumnya dikendalikan oleh negara dan dapat dihentikan penyebarannya di tengah masyarakat, arus-arus nilai maupun ideologi baru mulai masuk ke dalam ruang publik. Perbenturan nilai-nilai kepercayaan maupun gaya hidup mulai memosisikan nilai-nilai agama sebagai hal yang relatif, tidak benar atau tidak pasti. Nuansa ketidakpastian yang lahir oleh karena modernitas cair di tengah Orde Reformasi justru mengundang fanatisme atau absolutisasi nilai-nilai keagamaan dalam mencari kepastian (Bauman, 2000).

Dalam membalas nuansa ketidakpastian ini, seruan fundamentalisme keagamaan yang mulai terlihat di dalam agama mayoritas Islam maupun minoritas non-Islam adalah sebuah manifestasi nilai

primordial terhadap kondisi kemasyarakatan yang kurang pasti. Oknum dari kelompok mayoritas mencoba untuk memegang fasilitas negara untuk memproyeksikan identitasnya di atas yang lain, oknum dari kelompok minoritas mencoba untuk menghindari negara dan lingkungan sosial untuk memeluk nilai dan memisahkan identitasnya dari kebangsaan, baik secara sosial, kultur, ekonomi maupun legal-politik (Bauman, 1991; 2000; Xaveria & Pudjiati, 2018; Kurniawan, 2019). Dengan penerapan ruang demokrasi yang lebih terbuka, kebebasan berpendapat tidak hanya memunculkan dialog antarkelompok beragama, tetapi juga memperkuat pergesekan interaksi sosial di antaranya. Demokrasi sebagai “pedang bermata dua” perlu diarahkan secara berhati-hati dalam menemukan titik temu yang tepat untuk membangun proyek integrasi sosial.

Di tengah kondisi kemasyarakatan Indonesia yang seperti ini, topik pembicaraan untuk membangun toleransi dan dialog antarkelempok yang kondusif justru semakin dibutuhkan. Jika suara ultra-konservatisme atau radikalisme yang intoleran semakin dibiarkan, maka fasilitas kebebasan berpendapat yang digunakan oleh oknum tersebut akan merepresi nilai kebebasan berpendapat itu sendiri di kemudian hari. Sebaliknya, penggunaan suara ultra-liberalisme yang ekstrim menekankan kebebasan berpendapat justru akan menguatkan nuansa ketidakpastian di ruang publik dan semakin mengundang semangat totalitarianisme. Kedua ekstrem tersebut belum memiliki kapasitas untuk membangun dialog dan moderasi dalam menciptakan ruang publik yang kondusif.

Ruang publik yang kondusif dapat mengembalikan sebuah dialog sipil (*civil dialogue*) yang lebih ideal dalam proyek membangun persatuan bangsa. Untuk itulah buku ini dituliskan dalam mempelajari institusi sosial yang paling utama yang memiliki fungsi untuk membangun dialog tersebut di Indonesia, yaitu lembaga pendidikan sekolah negeri. Institusi pendidikan merupakan dasar dan juga “tulang punggung”

Buku ini tidak diperjualbelikan.

masyarakat yang akan melahirkan cara pandang kemanusiaan yang kritis dan konstruktif dalam membangun dialog dan hubungan sosial bercorak kebinekaan (*multicultural and intercultural*). Jika institusi pendidikan belum diberikan sebuah pedoman atau fasilitas dalam membangun nilai toleransi maupun dialog yang membangun, maka pendidikan hanya akan menjadi instrumen politik dari setiap golongan yang berpotensi menyebabkan fragmentasi sosial di Indonesia.

## **B. KONDISI PENDIDIKAN DAN KEAGAMAAN DI INDONESIA**

Nuansa keagamaan di Indonesia memiliki warna yang cukup moderat. Pemikiran keagamaan yang diproduksi oleh berbagai organisasi yang memiliki pandangan yang moderat cenderung mampu untuk membangun atmosfer yang cukup nyaman bagi kehidupan bernegara dan lintas agama (Darajat, 2017). Salah satu contoh dari pandangan ini adalah kapasitas untuk menyatukan pemahaman keagamaan dengan Pancasila serta membangun dialog terbuka dengan berbagai kelompok keagamaan. Hal ini terbukti dalam sebuah survei pada tahun 2019 yang menemukan bahwa sebesar 81,4% dari responden masih menganggap Pancasila dan agama sebagai hal yang penting dalam kehidupan mereka, 15,6% dari responden mendukung yang menganggap bahwa nilai-nilai keagamaan lebih penting daripada Pancasila, dan hanya 6,7% yang menginginkan Indonesia menjadi negara agama.

Kesimpulan sementara dari survei ini adalah para responden tidak ingin membenturkan kehidupan bernegara dan agama, Pancasila dan agama dapat berjalan secara bersamaan. Meski demikian, pandangan moderat yang dianut oleh mayoritas masyarakat Indonesia tidak selalu bebas dari permasalahan intoleransi keagamaan. Pada tahun 2014, PewResearch telah memublikasikan sebuah studi mengenai fenomena radikalisme keagamaan di 198 negara. Di antara beberapa negara yang mayoritas penduduknya beragama Islam, seperti Mesir, Iran, dan

Turki, Indonesia terhitung sebagai salah satu negara dengan tingkat kekerasan tertinggi. Kekerasan tersebut berasal dari pihak pemerintah dan masyarakat yang membatasi hak kelompok beragama dengan indeks hambatan "sangat tinggi" dari pemerintah (6,6 dan lebih tinggi dari 10) serta indeks hambatan "tinggi" dari bagian nonpemerintah (3,6–7,1 dari 10) (Pew Research Center, 2016).

Wahid Foundation mencatat perubahan dari tahun 2014 sampai 2019, terjadi 158 sampai 210 jumlah peristiwa pelanggaran kebebasan beragama/berkeyakinan (KBB). Di antara pelanggaran tersebut, 80 peristiwa dilakukan oleh aktor negara (51%) dan 78 peristiwa dilakukan oleh aktor non-negara (49%), kemudian meningkat secara signifikan menjadi 91 peristiwa oleh aktor negara (42%) dan 119 peristiwa (56%) oleh aktor non-negara. Penyegehan rumah ibadah, serangan fisik, serta penyebaran kebencian adalah beberapa bentuk tindakan yang melanggar kebebasan beragama/berkeyakinan. Sebagian besar pelanggaran tersebut terjadi di Provinsi Jawa Barat dengan jumlah 55 peristiwa (Wahid Foundation, 2014; 2020). Temuan ini juga didukung oleh lembaga studi SETARA Institute (2015) di 94 Kota Indonesia. Pada tahun 2015, Bogor, Bekasi, Banda Aceh, Tangerang, dan Depok merupakan Kota Toleran Terbawah. Korban pelanggaran hak kebebasan bergama adalah Jemaat Ahmadiyah Indonesia, Jemaah Masjid, dan Jemaat Gereja, dan lain sebagainya.

Dalam konteks pendidikan, toleransi beragama pada siswa Indonesia masih dapat dibilang mengkhawatirkan, bahkan potensi intoleransi justru bermanifestasi melalui institusi pendidikan. Pada tahun 2011, Lembaga Kajian Islam dan Perdamaian (LAKIP) menyebarkan survei di Jabodetabek (Jakarta, Bogor, Depok, Tangerang, Bekasi) dan menemukan bahwa siswa-siswi Indonesia memiliki sikap yang relatif intoleran terhadap kelompok beragama (Fanani, 2013; Laksana, 2014). Dalam survei tersebut, dikemukakan bahwa hampir 50% dari 993 responden pelajar SMP dan SMA di 59 sekolah swasta dan 41

sekolah negeri menyetujui tindakan kekerasan atas nilai keagamaan (Ahnaf, 2013; Kemendikbud, 2018). Seorang peneliti dari Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI), Anas Saidi, menyatakan bahwa sekitar terdapat 25% siswa maupun 21% guru yang menyatakan bahwa Pancasila bukan lagi sebuah nilai kebangsaan yang relevan. Jika kita menariknya lebih jauh, telah ditemukan bahwa bukan hanya intoleransi, tetapi fenomena radikalisme keagamaan sudah mulai terjadi di tengah lembaga pendidikan tinggi. Pada tahun 2017, sebuah penelitian dilakukan oleh Alvira Research Center telah menemukan bahwa sekitar 23,4% mahasiswa di tingkat universitas memiliki pandangan yang mendukung negara Islam dan 23% mahasiswa menyetujui pandangan ideologis yang dianut oleh ISIS (Sirry, 2020).

### C. POTRET INSTITUSI PENDIDIKAN

Berdasarkan pemaparan data ini, ada beberapa poin penting yang perlu kita cermati, pertama adalah pandangan keagamaan yang moderat dalam meramukan nilai-nilai Pancasila, persatuan negara, dan nilai-nilai keagamaan tidak selalu berjalan dengan mulus. Secara abstrak dan ideal, memang benar bahwa mayoritas masyarakat kita masih berpegang pada “jalan tengah” agama dan nasionalisme. Akan tetapi, secara riil, terdapat persentase atau kelompok tertentu yang menolak pandangan moderat dan menyetujui sikap intoleran, bahkan radikal, khususnya di dalam beberapa institusi sosial yang vital, seperti lembaga pendidikan. Hal ini menunjukkan bahwa terdapat suatu nuansa dari kelompok tertentu yang menganggap bahwa pandangan moderat yang telah menjadi *mainstream* sebagai fenomena yang bertolak belakang dengan nilai keagamaan yang dianutnya. Dalam hal ini, institusi pendidikan bukan lagi menjadi sebuah institusi yang netral, melainkan justru menjadi salah satu arena bagi terjadinya tegangan-tegangan ideologis (Foucault, 2002; Tornquist, 2007)

Intoleransi beragama berhubungan dengan peran pemerintah yang belum merancang kurikulum pendidikan multikultural secara maksimal (Al-Makassary & Suparto, 2010, dalam Raihani, (2011b)). Pendidikan agama yang diwajibkan menurut Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Undang-Undang no.2 tahun 2003 belum mampu menanamkan nilai-nilai multikultural dan nilai demokrasi yang sebenarnya penting untuk memperkuat pemahaman siswa mengenai nilai toleransi beragama. Studi lain menjelaskan bahwa selain kurikulum tertulis, isu toleransi beragama siswa berhubungan dengan peran guru dalam pendidikan toleransi beragama (Raihani, 2011a). Guru sebagai agen sosialisasi mempunyai peran yang signifikan dalam membentuk sikap siswa yang terbuka dalam menanggapi keragaman (Brosnan & Turner, 2009; Seda, 1987).

Di sekolah negeri, kurikulum dan proses belajar-mengajar didasarkan pada nilai Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Seiring dengan berjalannya waktu, visi dan misi institusi pendidikan juga mengalami modifikasi menurut periode pemerintahan tertentu. Berdasarkan Undang-Undang No. 2 Tahun 2003, Kementerian Pendidikan dan Budaya telah merumuskan tujuan pendidikan nasional untuk “membentuk karakter individu sebagai warga negara yang religius, produktif, kreatif, inovatif, dan berperasaan untuk dapat berkontribusi bagi masyarakat, bangsa, dan dunia” (Kemendikbud, 2003 dalam Laksana, 2014). Pemaknaan “religius” di dalam hal ini rentan untuk diinterpretasikan secara rancu ketika makna tersebut belum tentu selalu dipahami sebagai pendidikan moral keagamaan untuk solidaritas kebangsaan, melainkan bisa juga menjadi sebuah pandangan intoleran ketika tersimpan kepentingan politik-ideologis yang kemudian tersebar di dalam lembaga pendidikan.

Adapun begitu, interpretasi siswa terhadap nilai toleransi beragama tidak dapat dipisahkan dari sikap guru (Ghosh, 2010). Dari berbagai sumber data yang telah disebutkan pada tingkat global,

Buku ini tidak diperjualbelikan.

nasional, dan regional, cukup ironis ketika intoleransi keagamaan di tengah masyarakat Indonesia justru bermula dari lembaga pendidikan. Semestinya, lembaga pendidikan menjadi tempat bagi para siswa untuk mempelajari nilai multikultural dan rasa hormat serta mengakui hak individu untuk menjadi warga negara yang inklusif. Lembaga pendidikan seharusnya diarahkan kembali untuk mendidik nilai demokrasi untuk menjaga keutuhan masyarakat Indonesia yang plural.

Berbagai studi di atas menunjukkan bahwa proses pendidikan tidak terbatas pada kurikulum tertulis saja (Bayanfar, 2013). Aspek-aspek di luar kurikulum tertulis perlu diintegrasikan ke dalam proses belajar-mengajar di sekolah. Pandangan guru terhadap keragaman kelompok beragama, kebijakan sekolah, dan pengalaman yang terbentuk melalui interaksi sosial dalam sekolah dapat membentuk persepsi siswa (Azimpour & Khalilzade, 2015; Keddie, 2014; Mossop, 2013). Permasalahan yang akan diangkat adalah gejala intoleransi beragama yang sedang berkembang lembaga pendidikan Indonesia. Kita perlu mengetahui sejauh apa negara ikut terlibat dalam proses pendidikan toleransi di sekolah publik yang dirancang pemerintah untuk menampung komunitas siswa yang heterogen (Keddie, 2014). Sekolah berperan cukup signifikan dalam menyampaikan nilai toleransi beragama; masyarakat yang harmonis dapat dilihat melalui proses pendidikan yang inklusif. Adapun dengan adanya tren Islamisasi dalam ruang publik sekolah negeri, buku ini perlu menjelaskan kembali relevansi nilai toleransi beragama di sekolah negeri dalam memfasilitasi komunitas siswa sekolah yang *multireligious*.

Ada beberapa argumen yang menjelaskan bagaimana sikap toleransi beragama siswa dapat dibentuk. Studi menyebutkan bahwa sikap yang intoleransi pada kelompok siswa SMA (usia 16–19 tahun) disebabkan oleh faktor psikologis (Qodir, 2013, dalam Fanani (2013)). Religiusitas seorang individu berguna untuk membentuk identitas remaja melalui aspek kognitif, emosional, sosial, dan moral (Saro-

glou, 2012). Di tengah tahap pembentukan identitas siswa remaja, pengetahuan agama dapat membantu mereka dalam memahami peran sosial individu dalam sebuah kelompok sosial (Damon, 1983, dalam Oppong (2013)). Motivasi seorang remaja untuk menemukan “rasa kebersamaan” pada suatu kelompok agama tidak terlepas dari prasangka terhadap kelompok agama lainnya (Mink, 2015; Varadi, 2014). Persepsi siswa mengenai nilai toleransi beragama dibentuk melalui sikap guru (Hefner, 2009). Pengetahuan guru mengenai nilai demokrasi dalam menginterpretasi materi mata pelajaran sekolah dapat membentuk persepsi siswa mengenai toleransi beragama (Appleby, 2000; Raihani, 2011a; 2016). Sementara itu, perilaku guru yang kurang toleran terhadap kelompok beragama di dalam kelas dapat melahirkan sikap siswa yang serupa (Ghosh, 2010).

#### **D. FOKUS PERMASALAHAN**

Permasalahan utama yang diangkat dalam karya tulisan ini adalah peran dan hambatan pendidikan toleransi beragama di sekolah. Untuk memperdalam permasalahan ini, buku ini mencoba untuk menggali berbagai aspek kurikulum sekolah secara holistik dan kritis terhadap praktik maupun bias intoleransi yang terjadi di dalamnya (*debunking*), serta mencoba untuk menemukan potensi yang dapat diarahkan untuk membangun sebuah atmosfer sekolah yang berguna untuk membentuk hubungan kerukunan beragama yang ideal (*upbuilding*).

Aspek formal dan informal di sekolah adalah sarana pendidikan yang berperan menyampaikan nilai toleransi beragama. Untuk menjelaskan berbagai aspek yang turut berperan dalam mengajarkan nilai-nilai, buku ini akan mengacu pada analisis komponen sekolah menurut *whole-school approach* yang dikemukakan oleh Raihani, pemikir pendidikan Indonesia, dan dapat memperkaya konsep “kurikulum terselubung” yang turut mengembangkan pembaruan teoretis maupun relevansi praktis secara signifikan. Buku yang didasarkan

Buku ini tidak diperjualbelikan.

pada sebuah penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan teknik *mixed method research* yang juga melibatkan data kuantitatif, seperti survei untuk memetakan dan menjelaskan sikap siswa terhadap fenomena toleransi beragama (Bryman, 2012; Creswell, 2014; Ritchie & Lewis, 2003).

Data kuantitatif dalam penelitian ini berupa hasil survei yang diperoleh dari 70 siswa untuk memetakan persepsi siswa terhadap nilai toleransi beragama dalam bentuk tingkat. Kemudian, berdasarkan data kuantitatif yang sudah diperoleh, terseleksi lima siswa dari setiap kelompok keagamaan yang terdapat di sekolah tersebut untuk memberikan data kualitatif dalam bentuk hasil wawancara. Wawancara juga dilakukan dengan beberapa anggota nonsiswa, seperti guru, alumni, atau staf sekolah lainnya. Di luar interaksi penulis dengan subjek penelitian, terdapat data lain yang diperoleh melalui studi dokumen dan observasi di sekitar suatu sekolah yang menjadi situs penelitian sebagai studi kasus. Proses penelitian yang dilakukan sebelumnya didasarkan dalam bentuk *informed consent*, yaitu dengan mendapatkan izin dan ketersediaan penelitian dari pihak yang bersangkutan serta menjaga anonimitas dari subjek penelitian (*confidentiality*).

Buku ini menggambarkan potret pendidikan kebinekaan di lembaga sekolah negeri yang dilakukan secara implisit dan eksplisit. Berbagai studi sebelumnya mencoba untuk menjelaskan bagaimana sikap toleransi siswa dapat dibentuk melalui konten kurikulum tertulis. Padahal, faktor-faktor, seperti kebijakan pemerintah, kebijakan sekolah, dan komunitas siswa memiliki dinamika yang cukup signifikan dalam proses pendidikan toleransi beragama. Dengan begitu, lembaga pendidikan nasional dan pemerintah, serta orang tua dapat mengevaluasi dan mengarahkan kebijakan yang lebih inklusif untuk membangun suasana sekolah. Mengingat bahwa bangsa Indonesia merupakan sebuah masyarakat yang plural, pendidikan multikultural yang inklusif merupakan hal yang penting untuk terus dikaji dan

Buku ini tidak diperjualbelikan.

dievaluasi, maka nilai nasionalisme Indonesia tidak dapat dipisahkan dari nilai kemanusiaan. Kebijakan yang inklusif dapat menanamkan kesadaran kepada setiap individu untuk tidak memikirkan hak kelompoknya sendiri (*ingroup*), melainkan juga memerhatikan kewajiban untuk mendukung hak kelompok yang lain (*outgroup*). Perbedaan warna dalam kehidupan berkelompok tidak selalu menyebabkan perpecahan, melainkan dapat memperkuat budaya gotong royong dan makna persatuan bagi rakyat Indonesia.

Penggunaan kata “toleransi”, “multikultural”, “multireligious”, dan “interkultural” berguna untuk mengungkapkan maksud penulis tentang ragam makna persatuan dan kerukunan. Diawali dengan makna toleransi sebagai ikatan yang paling mendasar sekaligus sebagai yang paling lemah sampai kepada makna interkultural, yaitu hubungan dialog yang kuat, saling membutuhkan, dan menginginkan kehadiran satu dengan yang lain (*interdependent*). Penulis akan memaparkan landasan konseptual, kondisi konkret, serta penelusuran sosiohistoris tentang wajah pendidikan Indonesia, khususnya yang berhubungan dengan relasi antarkelompok beragama. Beberapa contoh dan metode pedagogis yang dapat diterapkan di dalam ruang kelas sebagai wadah dan sarana untuk pendidikan toleransi beragama juga disajikan melalui karya tulisan ini. Berbagai ulasan yang termuat dalam buku ini didasarkan pada refleksi pribadi dan penelitian ilmiah di tengah lembaga pendidikan Indonesia. Oleh karena itu, ulasan dan saran dalam buku ini diharapkan dapat bermanfaat bagi para guru, siswa, pemerintah, dan juga kepada para pembaca awam.

Buku ini tidak diperjualbelikan.





# BAB 2

## Perkembangan Pendidikan Kebinekaan di Indonesia

### A. KONTEKSTUALISASI NILAI MULTIKULTURAL DI INDONESIA

Nilai multikultural adalah sebuah rekognisi yang mengakui keberagaman (pluralisme) budaya (Hanum, 2013; Kirkham, 2016), sementara toleransi beragama merupakan sebuah sikap individu yang mengakui hak setiap kelompok beragama (Mirchandani & Tastsoglou, 2000). Konsep multikulturalisme dikemukakan oleh Will Kymlicka (2012) untuk menjelaskan hubungan antara kelompok ras kulit putih dan hitam. Perkembangan diskursus mengenai demokrasi liberal menekankan pada hak dan kebebasan individu sebagai dasar toleransi beragama. Kemudian, konsep kewarganegaraan berupaya untuk menjelaskan mengenai pentingnya hak kolektif kelompok dalam konteks masyarakat Barat, khususnya di Amerika (Almagor, 2000).

John Bowen (Kymlicka, 2005) berargumen bahwa ada perbedaan yang cukup jelas antara masyarakat Barat dan Indonesia. Di Barat, pluralisme atau karakteristik perbedaan kelompok diwarnai dengan ras (kulit putih dan hitam/imigran). Sementara itu, “warna” dianggap

Buku ini tidak diperjualbelikan.

sebagai relasi sosial yang lebih kompleks karena pluralisme di Indonesia merupakan perpaduan antara ras, budaya, dan agama. Adapun berbagai konflik antarkelompok ras sering kali berhubungan dengan konflik antarkelompok beragama di Indonesia. Dengan demikian, Bowen berpendapat bahwa analisis mengenai relasi antarkelompok masyarakat Indonesia harus dijelaskan secara spesifik pada suatu kategori tertentu (ras/budaya/agama). Fokus dari buku ini adalah untuk mengkaji hubungan antarkelompok beragama dalam konteks perkembangan demokrasi di Indonesia. Istilah multikulturalisme yang berawal di dalam perkembangan diskursus Barat dapat dimengerti secara kontekstual sebagai kebinekaan.

Indonesia adalah negara yang plural dengan keragaman suku, agama, dan ras. Sistem demokrasi yang merekognisi hak warga negara didasarkan ideologi negara, yaitu Pancasila. Dalam rangka membangun identitas dan solidaritas nasional, nilai multikultural yang termuat dalam Pancasila merupakan sebuah bentuk rekognisi terhadap keragaman masyarakat Indonesia (Hanum, 2013). Toleransi adalah sebuah sikap yang mendasari perlindungan hak dan persatuan masyarakat Indonesia. Berbagai studi menjelaskan bahwa toleransi diartikan sebagai sebuah sikap yang menahan kekuasaan, kekesaran fisik maupun verbal, serta sebuah keinginan untuk hidup bersama perbedaan (Little, 2001 dalam Fuad, 2007; Bretherton, 2004).

Jika kita gali lebih dalam, kapasitas seseorang untuk memiliki sikap yang “menahan” bentuk kekerasan didasarkan pada rekognisi terhadap hak individu maupun kelompok beragama. Studi yang diangkat oleh Ng dan Bloemraad (2015) serta Smith (2007) telah menemukan bahwa interaksi antarkelompok etnis dapat membangun kohesi sosial. Pengakuan terhadap hak-hak kelompok minoritas imigran oleh kelompok mayoritas telah memberi peluang bagi imigran untuk ikut berpartisipasi serta berkontribusi dalam hal tenaga kerja dan keahlian (*skill*) untuk negara. Sebaliknya, ada juga studi yang

Buku ini tidak diperjualbelikan.

berargumen bahwa nilai multikultural justru ditolak oleh beberapa kelompok, khususnya pada kelompok religius yang ultrakonservatif (Kauff, 2013; Modood, 2007).

Meskipun Pancasila merupakan sebuah gagasan yang mempunyai unsur multikultural dengan selogannya *bhinneka tunggal ika*, toleransi beragama masih menjadi sebuah perdebatan di Indonesia. Di tengah masyarakat Indonesia yang mayoritas beragama Islam, Hefner (2009) menemukan bahwa nilai Islam dapat bersinergi dengan nilai demokrasi. Hal tersebut didukung oleh Menchik (2014) yang menjelaskan bahwa *imagined community* atau solidaritas nasionalisme-religius dapat ditemukan dalam sila pertama. Akan tetapi, sila pertama tersebut masih membuka ruang bagi pemahaman nasionalisme yang bersifat primordial. Fakta ini disebutkan dalam sebuah studi kuantitatif yang diselenggarakan oleh Lembaga Kajian Islam dan Perdamaian. Hampir 50% siswa dan guru di Jabodetabek (Jakarta, Bogor, Depok, Tangerang, dan Bekasi) memiliki sikap yang kurang terbuka terhadap keragaman kelompok beragama (Fanani, 2013; Laksana, 2014). Para responden survei cenderung menjawab “setuju” terhadap bentuk-bentuk intoleransi, seperti penolakan, penggunaan kekerasan, dan penyegelan rumah ibadah terhadap yang berbeda agama.

Makna Pancasila dan keagamaan masih membuka ruang bagi ragam interpretasi, seperti pertama, kontestasi antara spektrum kelompok promultikultural sampai antimultikultural dalam mendefinisikan makna nasionalisme dan keterbukaan beragama (Kurniawan, 2019). Kedua, sebagian kelompok guru dan siswa yang masih bersikap terbuka atau tertutup terhadap keragaman kelompok beragama. Ketiga, belum ada penjelasan yang komprehensif untuk mendeskripsikan bagaimana sikap toleransi beragama dapat dibentuk melalui aspek-aspek kurikulum sekolah dalam lembaga pendidikan (Sadan, 2015). Berdasarkan beberapa poin penting ini, diperlukan sebuah studi lebih lanjut yang mengemukakan posisi pendidikan sekolah di dalam arus

Buku ini tidak diperjualbelikan.

perkembangan ideologis yang kemudian akan menentukan corak inklusivitas maupun eksklusivitas di dalam menyampaikan nilai-nilai kebinekaan.

## **B. MODEL PENDIDIKAN INKLUSIF**

Institusi pendidikan dapat membentuk sikap siswa (Coleman & White, 2011). Toleransi beragama merupakan sebuah nilai yang perlu disosialisasikan untuk menanamkan kesadaran kognitif kepada siswa mengenai hak dan kebebasan individu untuk merealisasikan kehidupan masyarakat yang demokratis (Caliskan & Saglam, 2012; Modood & Ahmad, 2007). Chzhen (2013) berargumen bahwa terdapat hubungan antara tingkat pendidikan dengan sikap prodemokrasi individu di berbagai negara. Siswa yang diajarkan dengan nilai sosial tertentu, seperti empati, rasa hormat (*mutual respect*), dan lainnya, dapat menghargai keberadaan kelompok beragama (Caliskan & Saglam, 2012). Melalui proses sosialisasi, seorang individu dapat berkontribusi terhadap proses pembangunan nasional (Brisko, 2012).

Beberapa studi menunjukkan bahwa nilai demokrasi merupakan salah satu fondasi bagi terciptanya hubungan antarkelompok beragama yang kondusif. Pendidikan kewarganegaraan menjadi penting untuk diangkat sebab substansi dari kurikulum tersebut mendorong para siswa untuk memahami relasi antara warga dan negara (*citizen-state relationship*) (Kiwani, 2007). Kewarganegaraan adalah kerangka dasar bagi setiap kelompok dan golongan masyarakat. Dengan memiliki kesadaran kognitif akan hal tersebut, para peserta didik juga diharapkan untuk bersikap terbuka terhadap keragaman budaya dan agama (Esther, 2015). Penerimaan terhadap pluralisme merupakan isu penting yang perlu diperhatikan oleh negara dan lembaga pendidikan sebab konflik horizontal antarkelompok sosial dapat melemahkan nilai persatuan yang berhubungan dengan relasi vertikal antara warga dan negara (Raihani, 2011b).

Sebaliknya, terdapat studi-studi yang menjelaskan bahwa identitas suatu kelompok masyarakat tidak dapat diajarkan hanya melalui kurikulum formal saja seperti yang dilakukan dalam pendidikan kewarganegaraan yang mengedepankan sisi nasionalisme. Nilai-nilai kemanusiaan yang ditawarkan oleh pendidikan agama atau budaya juga perlu diintegrasikan dalam kurikulum sekolah untuk mengantarkan nilai multikultural karena justru melalui narasi keagamaan yang bersifat primordial inilah dapat dipupuk sikap moderat yang lebih terbuka (Leeman, 2008; Martin, 2013; Tan, 2007; Hoon, 2017). Nilai nasionalisme belum dapat menangkap dan mempersatukan fenomena masyarakat Indonesia yang multikultural. Negara dapat merancang berbagai informasi yang diajarkan dalam kurikulum untuk membuka wawasan siswa mengenai fenomena keragaman masyarakat Indonesia dan bagaimana nilai demokrasi ikut berperan dalam mempersatukan masyarakat yang plural.

Bagir (2008 dalam Laksana, 2014, 35) memberikan beberapa model pendidikan agama yang berhubungan dengan nilai toleransi beragama, yaitu model *monoreligious* yang menekankan pada superioritas nilai teologis suatu kelompok agama, model *multireligious* yang mengajarkan informasi mengenai agama kelompok beragama secara netral dan objektif, serta model *interreligious* yang menekankan pada hubungan yang harmonis dan interdependen antarkelompok beragama. Dari ketiga model tersebut, Laksana berpendapat bahwa pendidikan agama yang ideal seharusnya mengambil bentuk model *interreligious*. Multikulturalisme atau pendidikan kebinekaan dapat diartikan sebagai sebuah perpaduan antara nilai demokrasi dan keragaman budaya.

Proses pendidikan melalui pendidikan kewarganegaraan dan agama merupakan ruang bagi kelompok siswa untuk berdialog dan membentuk rasa hormat terhadap keragaman budaya dan beragama, serta menemukan persamaan (*commonality*) atau nilai universal (Lee-

man, 2008; Tan, 2007; Budirahayu & Saud, 2020). Perspektif kultural yang dikemukakan oleh Rosenblith (2008) menjelaskan bahwa dialog mengenai perbedaan beragama tidak semestinya ditutup dari ruang publik sekolah, melainkan hal tersebut seharusnya dijadikan sebuah peluang bagi siswa untuk berdiskusi dan membangun rasa hormat (*mutual respect*) satu dengan yang lain. Ruang publik sekolah yang terbuka untuk dialog lintas agama (*interreligious dialogue*) berguna untuk memahami hak dan beragama nilai kelompok beragama.

### C. POSISI LEMBAGA SEKOLAH NEGERI

Bagian ini akan menjelaskan beberapa studi terdahulu yang menggambarkan perkembangan lembaga pendidikan di Indonesia berkenaan dengan isu toleransi beragama. Seorang individu menginterpretasikan nilai toleransi beragama menurut kultur yang termuat dalam sebuah konteks sosial (Iwuchukwu, 2013; Berger & Kellner 1981, 63). Konteks sosial sekolah dapat membentuk pandangan seorang siswa mengenai keragaman kelompok beragama di sekolah. Di sekolah negeri, kurikulum dan proses belajar-mengajar didasarkan pada nilai Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 (Parker, dalam Laksana 2014). Seiring dengan berjalannya waktu, visi dan misi institusi pendidikan juga mengalami perubahan menurut periode pemerintahan. Berdasarkan Undang-Undang No. 2 Tahun 2003, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan telah merumuskan tujuan pendidikan nasional untuk “membentuk karakter individu sebagai warga negara yang religius, produktif, kreatif, inovatif, dan berperasaan untuk dapat berkontribusi bagi masyarakat, bangsa, dan dunia” (Kemendikbud, 2003, dalam Laksana (2014)). Lalu pada periode 2015–2019, visi utama dari Kemendikbud adalah untuk merealisasikan “terbentuknya insan serta ekosistem pendidikan dan kebudayaan yang berkarakter dengan berlandaskan gotong royong”.

Berdasarkan hal tersebut, dapat dilihat bahwa kata-kata “warga negara”, “religius”, “ekosistem pendidikan”, serta karakter “gotong royong” merupakan kata kunci yang menggambarkan tujuan institusi pendidikan yang berupaya membentuk perilaku siswa yang toleran terhadap kelompok beragama dan sebagai warga negara yang bertanggung jawab dalam menjaga nilai persatuan. Lembaga pendidikan sekolah negeri yang diolah di bawah pemerintah Indonesia akan mengadopsi nilai dan visi tersebut dan mengimplementasikannya ke dalam kurikulum tertulis sekolah dan komponen sekolah yang lain (Raihani, 2011a). Beberapa studi sebelumnya telah membuktikan secara konsisten bahwa proses pendidikan dapat membentuk karakter yang toleran terhadap keragaman kelompok beragama. Seorang individu yang telah menempuh jenjang pendidikan yang lebih tinggi mempunyai sikap yang relatif lebih toleran (Bahari, 2010; Ciftci, 2010; Saroglou, 2012; Verkuyten & Slooter, 2007). Melalui proses pendidikan, perkembangan kognitif dan pengalaman individu yang dibentuk lewat interaksi sosial dapat menumpulkan prasangka, dan memperkuat sikap yang toleran, baik pada tingkat mikro (antarindividu), meso (antarkelompok beragama), dan makro (hubungan antara institusi agama dan negara) (Doorn, 2014).

Studi yang berkenaan mengenai kesenjangan sosial juga menjadi penting untuk menjelaskan hubungan antara akses terhadap fasilitas pendidikan dengan sikap toleransi beragama. Melanjutkan argumentasi Inglehart & Abramson (1994) mengenai nilai *post-materiel*, deprivasi materiel yang disebabkan oleh faktor-faktor ekonomis, seperti kemiskinan, dapat melemahkan nilai *post-materiel*, seperti nilai multikultural. Individu yang merasakan kegagalan negara dalam mencukupi kebutuhan mendasar akan memunculkan sikap antagonistik dan ketidakpercayaan yang kemudian menemukan ideologi oposisi yang menjadi “payung keselamatan” (Andersen & Fetner, 2008; Davis, 2000; Kanas & Sterkens, 2015; Kymlicka, 2012; Putra, 2013, 70).

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Permasalahan materiil di Indonesia, seperti kesenjangan pendapatan dan kemiskinan di berbagai provinsi, memicu resistensi dari kelompok masyarakat miskin yang mempertanyakan nilai demokrasi dan multikultural (Hidayat, 2012; Mudhoffir, 2014; Tadjoeeddin, 2016; Widya, 2010).

#### **D. PERAN LEMBAGA KEAGAMAAN INDONESIA**

Permasalahan mengenai intoleransi beragama yang sedang berkembang dalam masyarakat tidak dapat dipisahkan dari konteks dan relasi kekuasaan dalam institusi formal keagamaan (Mashuri et al., 2016). Hasyim (2015) telah menemukan bahwa institusi agama-negara memiliki wewenang untuk membentuk norma dalam menanggapi hubungan antarkelompok beragama. Jika lembaga yang mewakili penduduk Indonesia yang mayoritas beragama kadang merumuskan kebijakan-kebijakan yang cukup kontroversial, maka hal tersebut dapat melemahkan hubungan harmonis antarkelompok beragama (Schafer, 2015). Berbagai bentuk norma keagamaan yang dibentuk oleh institusi agama-negara dapat memperkuat polarisasi hubungan antarkelompok agama yang diskriminatif (Bowen, 2010). Hal ini melahirkan prasangka dalam hubungan *ingroup-outgroup* yang resisten terhadap nilai toleransi beragama (Basedau & Koos, 2015; Hoon, 2016; Ysseldyk, 2011).

Adapun isu sosial yang sedang berkembang di masyarakat dapat mengarahkan proses pendidikan dalam sekolah. Di tengah perkembangan dan kontestasi nilai-nilai agama baik di ruang publik sekolah, studi toleransi beragama penting untuk diangkat (Abdthurakhman, 2013, 103; Goplen & Plant, 2015; Khalikin, 2012; Fanani, 2013, 7). Beberapa studi menjelaskan bahwa minimnya informasi mengenai nilai multikultural telah membuat siswa menjadi rentan terhadap penyebaran pemahaman radikal dan harfiah (Hasan, 2010; Munip, 2012; Rokhmad, 2012). Kurikulum sekolah perlu memuat nilai multikultural

untuk membentuk sikap siswa yang toleran terhadap kelompok beragama dan pemikiran yang kritis terhadap berbagai berita dan isu yang sedang dibicarakan di tengah masyarakat (Baidhaw, dalam Syamsiyatun & Siregar (2013))

Studi lain mengungkapkan bahwa toleransi beragama disosialisasikan melalui institusi keluarga. Sosialisasi primer yang dilakukan oleh orang tua yang dianggap sebagai *significant other*, yaitu “pribadi penting”, dapat membentuk sikap seorang anak terhadap keragaman nilai agama di sekolah dan di tengah masyarakat (Almond, 2010; Shoaib et al, 2013; Rahman & Khambali, 2013). Adapun dengan perkembangan psikologis anak remaja dalam mencari identitas diri, keinginan siswa untuk mencari komunitas dan identitas keagamaan juga menjadi hal semakin penting untuk dipelajari (Mink, 2015; Oppong, 2013; Saroglou, 2012; Vala & Lopes, 2010; Verkuyten & Thjis, 2010).

## **E. HUBUNGAN ANTARKELOMPOK DARI ORDE BARU KE ERA REFORMASI**

Apabila kita meninjau kembali proses perubahan wajah pendidikan di Indonesia, kita akan menemukan bahwa fenomena Islamisasi dalam lembaga pendidikan adalah tren yang sedang terjadi pasca-Orde Baru. Orde Reformasi yang awalnya diasumsikan akan mengupayakan proses demokratisasi pemerintahan dan pendidikan malah berakhir dengan sebuah nilai yang berlawanan dengan semangat demokrasi itu sendiri (Raihani, 2011b). Jika nilai demokrasi menjunjung tinggi nilai rekognisi kepada setiap individu dan kelompok, maka nilai keagamaan akan menjadi antitesis maupun semangat yang menggeser kelompok minoritas dan kelompok nasionalis yang dianggapnya adalah perpanjangan dari kekuatan lama Orde Baru yang tidak sensitif terhadap kehadiran kelompok keagamaan.

Berdasarkan penelusuran sosiohistoris, kita akan mengenal bahwa perkembangan pendidikan di Indonesia sangat berhubungan dengan

kepentingan politik dari pemerintah. Pada masa Orde Baru, pendidikan ditujukan untuk membangun legitimasi terhadap kepentingan pemerintahan. Modernisasi pendidikan dan meningkatnya literasi di Indonesia ditujukan untuk melanjutkan pertumbuhan ekonomi dan legitimasi politik. Sosialisasi nilai P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila) pada tahun 1978 yang dilakukan secara formalistik dan menekankan aspek indoktrinasi sekaligus menekan keragaman kultural berbasis kultur, agama, dan ras adalah hal yang dominan pada masa itu (Suharto, 2016; Rickleffs, 2008). Hal ini membuat pendidikan kewarganegaraan dan keagamaan dipayungi oleh kekuatan politik yang tidak hanya menekan nilai keagamaan, namun memaksakan nilai nasionalisme secara dominan yang menyeragamkan berbagai keunikan kelompok kepercayaan dan etnis (*uniformity*).

Kondisi demikian memunculkan sentimen negatif terhadap struktur pemerintahan dan terus berkembang sampai Orde Reformasi. Ketika demokrasi membuka ruang bagi kelompok beragama untuk menyuarakan pendapat, ruang dan sistem demokrasi yang sama kemudian dimanfaatkan oleh oknum tertentu untuk membangun diskursus dan ideologi konservatif dan radikal sebagai bentuk antitesis terhadap makna kewarganegaraan. Pada umumnya, kelompok inilah yang kemudian memasuki struktur birokrasi lembaga dan institusi pendidikan untuk merancang nilai dan kebijakan yang bersifat berlawanan dengan makna toleransi beragama. Jika nasionalisme pada era Reformasi dikenal sebagai sebuah fenomena yang menuntut kerukunan agama, maka makna nasionalisme yang digerakkan oleh oknum ini adalah nasionalisme yang agamis sehingga dari sinilah muncul fenomena “Islamisasi” di tengah institusi pendidikan Indonesia. “Di mana ada kekuasaan, di situ ada resistensi”, demikian juga di mana ada kekuasaan nasionalis yang opresif, resistensi keagamaan akan muncul sebagai sebuah reaksi terhadap struktur kekuasaan yang menjalar secara politis ke dalam institusi pendidikan.

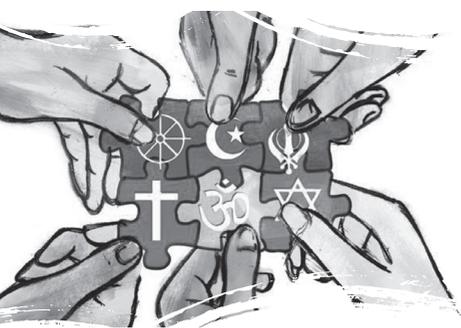
Buku ini tidak diperjualbelikan.

Meskipun secara tertulis suatu lembaga pendidikan dapat didefinisikan sebagai pembangun sikap nasionalis, namun makna yang termuat di dalamnya menuntut agar nasionalisme seperti ini masih mengikuti sebuah semangat politik aliran tertentu, entah itu sebuah semangat keagamaan yang melawan nasionalisme atau sebuah semangat hibriditas agama-nasionalis yang mendominasi makna nasionalisme dan keberagaman dalam sebuah sistem demokrasi. Jika pada era Orde Baru lembaga pendidikan digerakan oleh unsur politik untuk menekan nilai keagamaan, lembaga pendidikan pasca-Orde Baru akan digerakkan oleh unsur politik aliran dan keagamaan untuk membangun nilai-nilai yang bersifat antitesis terhadap ideologi tunggal di era sebelumnya.

Dengan kata lain, siswa-siswi yang dulunya mengalami opresi sehingga tidak mampu untuk mengekspresikan nilai keagamaan dan secara birokratis serta terpaksa disosialisasikan P4 yang cenderung memiliki nuansa politis (Rickleffs, 2008). Berdasarkan pengalaman sebagai remaja di masa lalu, gerakan untuk melakukan resistensi atau modifikasi terhadap perkembangan ultranasionalisme di era Reformasi semakin terjadi. Gerakan *counter-narration* melalui proses pendidikan kental akan nuansa keagamaan. Pengalaman pada masa muda di masa lalu akan menentukan pandangan politis dan keagamaan di masa depan (Tormos, 2012). Oleh karena itu, proses pendidikan di era Reformasi akan diwarnai dengan beberapa corak tertentu dengan ketegangan antara nilai nasionalisme dan keagamaan (Mudhoffir, 2014). Di satu sisi, nilai keagamaan dapat berjalan secara harmonis dengan nilai demokrasi dan proses pendidikan Indonesia seperti ini dapat mengacu kepada model *multireligious* atau *interreligious*, yaitu ketika adanya pengakuan dan partisipasi aktif untuk membangun dialog antaragama. Sebaliknya, didapatkan kemungkinan yang lain ketika nilai keagamaan akan selalu bertolakbelakang maupun adanya upaya untuk menguasai nilai demokrasi, yaitu ketika adanya model *monoreligious* yang menjadi wajah pendidikan Indonesia.

Buku ini tidak diperjualbelikan.





# BAB 3

## Toleransi Beragama dan Komponen Sekolah

### A. FALSAFAH PANCASILA DALAM MENJELASKAN MAKNA TOLERANSI BERAGAMA

Setelah mempelajari berbagai literatur tentang faktor-faktor dan institusi sosial yang membentuk wajah pendidikan di Indonesia, hal ini direfleksikan bahwa kurang lebih konteks pendidikan di tanah air sering kali bergantung pada ombak dan arus kekuatan sosial-politik. Hal inilah yang kemudian dapat memodifikasi dan melemahkan makna toleransi beragama. Oleh karena itu, perlu kembali memikirkan makna pendidikan toleransi beragama dalam sikap yang lebih reflektif. Pada bagian ini, pandangan penulis sendiri akan dipaparkan sebagai bentuk reflektivitas sebagai salah satu bagian penting untuk menunjukkan posisi dan pendekatan buku ini dalam menanggapi permasalahan intoleransi secara kritis sekaligus upaya untuk menginterpretasikan kembali makna kerukunan beragama secara terintegratif dengan nilai Pancasila (Latif, 2011; 2018; 2020).

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Apabila kita mengacu kepada nilai-nilai bangsa dan negara Indonesia yang tertuang di dalam Pancasila, akan ditemukan bahwa terdapat tiga poin utama yang menjadi basis pendidikan toleransi beragama, yaitu ketuhanan, kemanusiaan, dan persatuan Indonesia, yang merupakan nilai-nilai dasar kehidupan kewarganegaraan dan antarkelompok beragama. Ketiga sila ini disusun secara berurutan untuk membangun sikap rukun antarindividu dan kelompok sosial. Dengan memperhatikan ketiga poin tersebut secara berurutan, akan menemukan bahwa secara ideal, terlepas dari kepentingan politik, makna kerukunan sebetulnya sudah termuat di dalam nilai-nilai Pancasila memang mempunyai fondasi filosofis, etis, dan sosiologis.

Pertama-tama, pemahaman akan makna “ketuhanan” sering kali menjadi titik perdebatan pertama bagaimana individu menanggapi kebebasan dan penghayatan beragama dalam kehidupan bangsa dan bernegara. Pancasila memang memberikan ruang bagi setiap kelompok beragama untuk mengekspresikan tradisi dan nilai-nilai kepercayaan melalui sila pertama tersebut. Hal ini bukan berarti bahwa Indonesia secara formal adalah negara religius atau negara yang menganut satu jenis religiusitas menurut satu kelompok keyakinan dan kepercayaan, melainkan memberikan ruang beragama serta menjadi salah satu sila yang mendorong setiap individu maupun kelompok untuk menghayati kehidupan beragama secara personal maupun berkelompok tanpa menggeser tradisi agama atau kepercayaan yang berbeda.

Ketuhanan tidak semata-mata dapat disempitkan sebagai makna religiusitas, yaitu sebuah sikap dan praktik individu untuk menjalankan sebuah ritualisme keagamaan. Akan tetapi, jika kita menarik makna ketuhanan secara transenden, sila tersebut mengacu kepada makna kebaikan dan etika yang menafasi kehidupan manusia. Makna etika tersebut menuntut manusia untuk berlaku etis kepada yang lain sebagaimana diri ingin diperlakukan oleh orang lain. Dalam hal ini, individu dari kelompok agama maupun kepercayaan mana pun dapat

mengikuti makna ketuhanan tersebut. Kedua, makna ketuhanan dapat diartikan juga sebagai bentuk ruang terbuka bagi setiap kelompok beragama untuk mengekspresikan tradisi dan kepercayaan secara terbuka.

Lanjut pada sila kedua, yaitu pada makna kemanusiaan, secara filosofis, akan ditemukan bahwa konsep dasar dari kehidupan seorang individu adalah untuk diperlakukan sebagai manusia (subjek) dan bukan sebagai benda (objek). Ketika manusia direduksi hanya sebagai sebuah objek berdasarkan kategori sosial untuk diklasifikasi, dimanipulasi, bahkan didiskriminasi, maka sebetulnya ia tidak lagi dianggap sebagai makhluk yang sakral atau layak untuk mendapatkan perilaku etis dari yang lain. Dalam konteks tulisan ini, kerukunan beragama merupakan sebuah fenomena yang mungkin terjadi apabila relasi antarkelompok beragama adalah untuk membangun dialog, bukan membangun bias yang mengobjektivasi kelompok *ingroup* sebagai kelompok superior-absolut atau *outgroup* sebagai objek inferior yang didiskriminasikan.

Dengan adanya nilai ketuhanan dan kemanusiaan yang menjadi dua sila atau nilai utama, sebuah persatuan di tengah masyarakat dapat dibentuk. Sebuah persatuan yang dibangun tanpa nilai kemanusiaan sebetulnya tidak akan mempunyai nilai ketuhanan. Hal ini dapat digambarkan sebagai sebuah persatuan yang memaksakan sebuah penyeragaman individu menurut kepentingan politik maupun religius. Dengan kata lain, jika suatu masyarakat atau oknum mementingkan aspek “persatuan” dalam bentuk ultranasionalisme atau fundamentalisme keagamaan tanpa mementingkan aspek moral ketuhanan dan kemanusiaan, maka bias intoleransi dan tindakan diskriminatif akan terjadi. Sekalipun seorang individu dapat bersifat agamis dan melakukan praktik agama, namun jika dia tidak memiliki sifat moral dan kemanusiaan, religiusitasnya hanya akan berakhir sebagai sebuah sifat primordial yang eksklusif dan berpotensi melakukan subhumanisasi.

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Sifat eksklusif inilah yang kemudian menyebabkan sebuah sudut pandang yang menganggap dirinya atau kelompoknya sebagai entitas yang superior. Anggapan seperti ini akan menghambat pembangunan persatuan karena adanya dorongan untuk mendominasi dan menguasai kelompok yang lain dan menginterpretasikan “persatuan kita bersama” menjadi “persatuan di bawah kekuasaan saya atau kelompokku dan bukan untukmu”. Sebuah makna persatuan yang sejati hanyalah mungkin jika terdapat makna moral, makna kemanusiaan, serta keinginan untuk saling mengakui, menghormati, dan menginginkan kehadiran satu dengan yang lain.

Dalam konteks pendidikan, perlu dipahami bahwa yang dimengerti sebagai toleransi beragama adalah ikatan sosial yang terbangun antarkelompok beragama, yang terjadi pada kelompok guru dan siswa, serta sebagai materi tertulis dan nontertulis yang disosialisasikan kepada siswa. Fenomena tersebut bukanlah sebuah hal yang dibentuk oleh aspek tertulis dan formal di dalam ruang kelas atau struktur manajemen sekolah, melainkan juga melalui aspek nontertulis dan informal di luar ruang kelas dan dalam kultur lingkungan lembaga pendidikan, khususnya yang terbangun melalui interaksi informal antarsiswa. Berikutnya, akan dipaparkan lebih banyak tentang pendidikan toleransi beragama dalam konsep yang lebih mendasar, yaitu toleransi beragama sebagai bentuk penahanan, pengakuan, dan penerimaan terhadap kehadiran keragaman kelompok beragama.

## **B. PENGERTIAN KONSEPTUAL MENGENAI TOLERANSI BERAGAMA**

Agama adalah seperangkat nilai yang bermakna (sakral) bagi suatu kelompok beragama (Berger, 1967). David Little (2001, dalam Fuad (2007, 101)) mendefinisikan toleransi beragama sebagai sebuah sikap individu yang menahan (*forbearance*) kekerasan fisik dan verbal

terhadap seseorang yang berbeda agama. Perlu ditentukan bahwa elemen yang mendasari makna “toleransi” adalah rekognisi terhadap hak individu dan kebebasan untuk tidak dikuasai oleh individu yang lain dalam bentuk kekerasan apapun. Secara sosiologis, toleransi beragama dapat dipahami sebagai bentuk hubungan antara kelompok *ingroup* dan kelompok *outgroup*.

Oleh karena itu, buku ini menitikberatkan makna toleransi sebagai sebuah sikap yang mengakui hak dan kebebasan beragama setiap individu dan kelompok beragama untuk beribadah, membangun rumah ibadah, berpindah agama, dan lain sebagainya; penolakan terhadap penggunaan kekerasan merupakan bentuk literal toleransi beragama (Parillo, 2006, dalam Mather & Tranby (2014); Casram, 2016). Bretherton (2004, 84) mengartikan toleransi beragama pada tingkat yang lebih ideal sebagai sebuah keinginan (*willingness*) individu untuk menerima perbedaan nilai-nilai agama dalam masyarakat. Dengan pemahaman ini, Bretherton (dalam Raihani, 2011a) menjelaskan bahwa toleransi beragama diartikan sebagai sebuah pengakuan dan rasa hormat terhadap keberadaan kelompok beragama (*mutual respect and recognition*).

Bretherton mengungkapkan bahwa setidaknya ada tiga syarat mengenai sikap toleransi beragama yang literal, pertama, ada seperangkat nilai atau kegiatan (*practice*) yang tidak disetujui oleh subjek, kedua, tidak menggunakan kekuasaan secara koersif untuk mengintervensi kegiatan keagamaan, dan ketiga, isu toleransi beragama harus relevan bagi subjek; subjek yang tidak peduli terhadap isu hubungan antarkelompok beragama tidak dapat dikatakan toleran ataupun intoleran. Dalam konteks pendidikan, nilai toleransi beragama dapat disosialisasikan melalui proses pendidikan di sekolah. Sosialisasi adalah proses belajar individu untuk menyerap nilai-nilai yang berlaku dalam masyarakat. Berger (1967) menjelaskan bahwa sosialisasi merupakan sebuah proses ketika individu diajarkan untuk berperilaku

Buku ini tidak diperjualbelikan.

sejalan dengan nilai-nilai yang berlaku di dalam masyarakat. Melalui proses sosialisasi, individu belajar untuk menjadi anggota yang toleran di tengah masyarakat Indonesia yang pluralistik (Berger, 1974, dalam Okon (2012)).

Di tengah proses sosialisasi, interpretasi individu terhadap nilai toleransi beragama tidak dapat dilepaskan dari konteks sosial. Sekolah sebagai konteks sosial berperan penting dalam pendidikan nilai toleransi beragama. Melalui lembaga pendidikan, terdapat proses interpretasi yang dilakukan oleh para siswa terhadap sebuah nilai kultural (Berger & Kellner 1981; Berger & Luckmann, 1969, dalam Brisko (2012)). Ideologi lembaga pendidikan dalam bentuk visi dan misi yang mengedepankan nilai toleransi melalui kurikulum sekolah dapat membentuk sikap siswa yang toleran terhadap kelompok beragama (Okon, 2012). Indikator hak dan kebebasan beragama yang telah dipaparkan oleh Raharjo (dalam Suaedy (2010)) dan Wahid Foundation (2020) adalah sebagai berikut.

1. Kebebasan untuk memeluk dan beribadah menurut agama yang dipilih.
2. Kebebasan untuk memilih tidak beragama.
3. Kebebasan untuk berpindah agama.
4. Kebebasan untuk menyebarkan agama tanpa menggunakan kekerasan.
5. Hak untuk tidak direndahkan kelompok agama lainnya.
6. Menyetujui bahwa negara harus melindungi pluralisme dan kebebasan setiap kelompok beragama; negara tidak diperkenankan untuk melarang perpindahan agama.
7. Kebebasan untuk menikah dengan pasangan lintas agama.
8. Kebebasan untuk memilih agama yang ingin dipelajari.
9. Kebebasan untuk membentuk aliran agama maupun agama yang baru selama tidak bertolakbelakang dengan hukum negara.

10. Hak untuk tidak disebut atau “dicap” oleh otoritas keagamaan sebagai kelompok yang menyimpang selama tidak melanggar hukum negara.

### **C. PERKEMBANGAN KONSEP KURIKULUM TERSELUBUNG**

Lembaga sekolah adalah agen sosialisasi (Abdullah, 2011). Kurikulum adalah sebuah perencanaan pada institusi sekolah untuk menyosialisasikan nilai toleransi beragama yang dilakukan secara eksplisit dan implisit. Glatthorn et al. (2015) mendefinisikan kurikulum sebagai sebuah rancangan yang dibentuk sekolah untuk mendukung proses belajar siswa melalui dokumen tertulis, seperti buku materi, ruang kelas, serta pengalaman yang diperoleh individu dalam lingkungan sekolah. Grayson (dalam Damsar, 2011) menambahkan bahwa rancangan kurikulum yang diimplementasikan melalui proses pembelajaran ditujukan untuk mendapatkan sebuah hasil yang diinginkan oleh pihak sekolah.

Pada umumnya, kurikulum dapat dibedakan menjadi dua jenis, kurikulum tertulis (*written curriculum*) dan kurikulum terselubung (*hidden curriculum*). Glatthorn dkk. (2015) menjelaskan bahwa kurikulum tertulis merupakan jenis kurikulum yang dirancang secara eksplisit oleh pihak sekolah, sedangkan kurikulum terselubung adalah jenis kurikulum yang dapat menyampaikan nilai toleransi beragama secara implisit (Glatthorn, 2000). Dapat dikatakan bahwa kurikulum terselubung adalah proses sosialisasi yang dilakukan secara tidak sengaja (*unintended curriculum*) melalui kebijakan dan komunitas sekolah. Meskipun secara formal di tingkat permukaan suatu lembaga bisa terkesan “netral”, tetapi di balik fakta tersebut, berbagai aspek kurikulum sekolah yang terselubung bisa menunjukkan hal yang berbeda ketika ketegangan di dalam hubungan antarkelompok secara lebih riil dan empiris.

Istilah kurikulum terselubung (*hidden curriculum*) dicetuskan oleh Philip Jackson dalam bukunya *Life in Classrooms* (Portelli, 2007). Kurikulum terselubung adalah jenis kurikulum yang dapat menyampaikan nilai di luar rancangan kurikulum tertulis (Glatthorn, 2000). Perkembangan teoretis mengenai kurikulum terselubung didasarkan pada asumsi bahwa terdapat perbedaan antara hal yang diajarkan oleh guru dengan hal yang dipelajari oleh siswa. Pada umumnya, kurikulum terselubung dapat ditemukan dalam struktur organisasi lembaga pendidikan, proses pendidikan dalam ruang kelas, dan interksi informal dalam komunitas sekolah (Ruff, 2013). Kurikulum terselubung dapat menjelaskan nilai yang dipelajari secara implisit atau tidak sengaja melalui pengalaman siswa (Alsubaie, 2015).

Studi mengenai peran kurikulum terselubung banyak dilakukan oleh disiplin ilmu pendidikan dan kedokteran. Hafferty dkk. (2015) dan Mossop (2013) menemukan bahwa pendidikan medis banyak bergantung pada kurikulum terselubung. Praktik pendidikan medis (*on doctor course*) mencoba untuk mengintegrasikan kultur profesionalisme kedokteran dengan struktur kurikulum pendidikan medis. Hal ini berguna untuk membentuk perilaku para calon dokter yang berkualitas dan profesional. Pendidikan medis tidak berhenti pada kesadaran kognitif yang diajarkan melalui kurikulum tertulis, malah justru karakter para profesional tersebut dibentuk melalui lingkungan pendidikan yang memfasilitasi penyerapan nilai-nilai tersebut.

Dalam konteks pendidikan toleransi beragama, kurikulum di luar rancangan formal turut membentuk sikap siswa yang toleran terhadap keragaman kelompok beragama. Temuan penting mengenai peran kurikulum terselubung dapat dilihat melalui beberapa aspek, seperti melalui keragaman kelompok beragama siswa dalam sekolah, melalui pengalaman siswa yang dibentuk melalui interaksi sosial dengan teman sebaya, dan melalui figur guru (*role-modeling*) yang berperan sebagai agen sosialisasi (Brosnan & Turner, 2009; Sabe, 2007;

Seda, 1987; Nobile, Teola, & Baba, 2015). Beberapa tulisan, seperti Azimpour dan Khalilzade (2015), Bayanfar (2015), dan Cubukcu (2012), telah menunjukkan bahwa kurikulum terselubung memiliki peran yang lebih signifikan dibandingkan kurikulum tertulis. Guru sebagai sosok pendidik (*role-model*) berbagian penting dalam proses belajar informal yang dilakukan di luar rancangan kurikulum tertulis (Mossop, 2013; Rahmawati dkk., 2015). Sebagai salah satu aspek dari kurikulum terselubung, sikap dan perilaku guru yang terbuka terhadap nilai demokrasi menjadi contoh bagi siswa untuk mempelajari nilai toleransi beragama (Ghosh, 2010; Hefner, 2009). Raihani (2011a) berpendapat bahwa kemampuan guru untuk membuka ruang diskusi dalam membicarakan topik tentang keragaman kelompok beragama menjadi peluang bagi siswa untuk memahami nilai toleransi beragama.

Berkenaan dengan keragaman kelompok beragama siswa di sekolah, Janmaat dan Mons (2011) mengulas bahwa karakteristik kelompok siswa yang beragam dapat memperkuat nilai nasionalisme dan pluralisme. Sekolah publik yang menjadi ruang bagi interaksi siswa (*mixed-faith schools*) dapat memberikan dampak positif terhadap relasi lintas agama. Senada dengan argumentasi di atas, Verkuyten dan Thijs (2010) serta Khareng dan Awang (2012) berargumen bahwa kontak dan komunikasi antarkelompok beragama pada kalangan siswa remaja dapat menjadi sebuah kesempatan untuk membangun relasi sosial yang lebih konstruktif. Studi mengenai peran teman sebaya (*peer group*) ditulis oleh Keddie (2014) di lembaga sekolah Hamilton Court, Inggris, menjadi penting untuk diperhatikan. Hamilton Court adalah *multi-faith school* yang mengakomodasi keragaman kelompok agama-budaya untuk merealisasikan visi sekolah yang multikulturalistik. Dalam penelitiannya, Keddie menemukan bahwa interaksi sosial yang terbentuk dengan teman sebaya menjadi pengalaman yang unik bagi para siswa. Kenyamanan mereka untuk mengekspresikan identitas dan nilai-nilai religius telah membangun kesadaran siswa untuk

Buku ini tidak diperjualbelikan.

mengkritisi prasangka dan stereotip terhadap kelompok beragama (Jati, 2014). Pengalaman inilah yang justru menjadi peluang bagi siswa untuk menyerap nilai-nilai multikultural.

Ada beberapa hal yang dapat dipelajari dari beberapa studi tersebut. Pertama, nilai toleransi beragama tidak hanya disosialisasikan melalui kurikulum tertulis, namun nilai tersebut dapat dipahami oleh siswa melalui interaksi sosial antarindividu dan figur seorang guru sebagai agen sosialisasi di dalam sekolah. Poin kedua mengenai kurikulum terselubung adalah konteks sosial sekolah. Regulasi kebijakan sekolah serta iklim sosial atau nuansa sekolah yang terbuka terhadap kelompok beragama dapat menghasilkan pengalaman unik yang positif bagi kelompok siswa untuk memahami nilai multikultural. Terakhir, konteks sosial menjadi penting dalam menjelaskan interpretasi individu terhadap nilai toleransi beragama, begitu juga dengan komunitas sekolah yang dapat mengarahkan bagaimana seorang siswa menginterpretasikan nilai toleransi beragama (Raihani, 2011a).

Dalam sosiologi, lembaga pendidikan merupakan sebuah institusi sosial yang dapat menyalurkan nilai dan norma masyarakat kepada kelompok masyarakat siswa. Salah satu sarana lembaga pendidikan yang dapat menyosialisasi nilai secara implisit adalah kurikulum terselubung (Kentli, 2009; Portelli, 2007). Ada beberapa perspektif sosiologi yang dapat digunakan untuk memahami konsep kurikulum terselubung. Menurut perspektif struktural-fungsionalis, Magolis (dalam Kentli (2009)) menjelaskan kurikulum terselubung sebagai sebuah konsensus dan sepeeraangkat nilai yang menunjang proses sosialisasi. Menurut perspektif konflik, kurikulum terselubung sebagai bentuk penguasaan kelompok dominan yang bersifat hegemonik (Giroux & Penna, 1979). Menurut perspektif simbolik interaksionis, Martin (dalam Kentli (2009)) menjelaskan bahwa kurikulum terselubung dapat diartikan sebagai proses interpretasi terhadap simbol-simbol yang digunakan dalam kegiatan belajar-mengajar, seperti figur guru,

Buku ini tidak diperjualbelikan.

bahasa yang digunakan oleh guru, sistem sekolah, dan lain sebagainya. Secara sosiologis, kurikulum terselubung selain menjelaskan proses sosialisasi melalui agen guru, hal ini juga membuka pola-pola hubungan sosial antarkelompok yang membentuk pandangan individu dalam kehidupan bermasyarakat.

#### **D. PENDEKATAN *WHOLE-SCHOOL APPROACH* SEBAGAI SARANA PENDIDIKAN TOLERANSI**

*“It was, for the most part, operating as the hidden curriculum; unplanned, implicit and dependent on the commitment and initiative of individuals or small groups... In keeping with the priorities of the National Framework, our vision was to make values education a conscious whole school initiative involving the teaching and non-teaching staff, parents and students and embracing all facets of school life.”* (DST, 2006, 29 dalam Raihani 2011a)

*Whole-school approach* adalah sebuah pendekatan yang dipelopori oleh Profesor Raihani dalam melakukan analisis terhadap berbagai komponen sekolah yang berfungsi untuk menyalurkan nilai toleransi beragama. Kompleksitas yang termuat di dalam kurikulum, baik tertulis maupun nontertulis, dapat dijelaskan melalui pendekatan ini untuk memberikan struktur pendidikan secara lebih komprehensif. Dapat dikatakan bahwa karya tulis yang disusun oleh Raihani (2011a) memberikan wadah konseptual yang lebih konkret dan operasional terhadap perkembangan konsep kurikulum terselubung. Setelah pemaparan mengenai sejarah perkembangan kurikulum terselubung, dilanjutkan dengan pemaparan Raihani tentang *whole-school approach* sebagai acuan utama dalam melakukan analisis terhadap aspek tertulis dan nontertulis. Hal ini untuk menjelaskan bagaimana nilai toleransi beragama dapat disalurkan. Raihani menjabarkan enam komponen sekolah yang dapat mengajarkan nilai toleransi beragama menurut pendekatan *whole-school approach* (Gambar 3.1).

Buku ini tidak diperjualbelikan.



Sumber: Raihani (2011a). A whole-school approach: A proposal for education for tolerance in Indonesia. *Theory & Research in Education*, 9(1), 23–29.

**Gambar 3.1** Komponen Sekolah Berdasarkan Pendekatan *Whole-School Approach*

### 1. *Vision and Policies*

Visi dan misi adalah tujuan jangka panjang lembaga pendidikan. Visi adalah nilai-nilai visi-misi sekolah (*values*) yang ingin diajarkan oleh sekolah kepada siswa, sedangkan misi adalah strategi yang digunakan oleh pihak sekolah dalam menunjang kegiatan belajar-mengajar untuk mencapai tujuan visi-misi tersebut. Pada umumnya, visi memuat berbagai pernyataan yang dijadikan tujuan sekolah, sedangkan misi strategi sekolah dimuat dalam bentuk program kerja sekolah. Visi dan misi sekolah mengenai nilai toleransi beragama perlu dipahami dan direfleksikan oleh *stakeholder* sekolah, seperti guru, siswa, alumni, orang tua sekolah, dan lainnya.

Buku ini tidak diperjualbelikan.

## **2. Leadership and Management**

Kepemimpinan dan manajemen sekolah dapat diartikan sebagai upaya aktor-aktor sekolah untuk mengimplementasi visi-misi melalui struktur manajemen sekolah. Di sini, semua individu pemilik otoritas dalam struktur formal sekolah yang menyusun dan menerapkan kebijakan (*decision-making*) secara demokratis dapat mencerminkan nilai toleransi beragama. Nilai tersebut dapat dilihat melalui proses seleksi masuk siswa, implementasi tata tertib sebagai agen kontrol sosial sekolah, hubungan sosial dengan pihak luar sekolah, dan *monitoring* kegiatan belajar-mengajar sekolah.

## **3. Curriculum and Teaching**

Kurikulum dan proses pendidikan adalah proses belajar-mengajar yang dilakukan sehari-hari dalam ruang kelas. Pada bagian ini, nilai toleransi beragama dapat disalurkan melalui fasilitas pendidikan agama, informasi materi tertulis dan nontertulis mengenai keragaman nilai kelompok beragama, serta kemampuan pendidik untuk berinteraksi, berdialog, dan membuka wawasan kritis siswa mengenai nilai universal. Pengetahuan dan figur guru mengenai keragaman budaya dapat membentuk persepsi siswa mengenai nilai toleransi beragama melalui proses *role-modeling*.

## **4. Capacity and Cultures**

Kultur sekolah adalah wujud nilai sekolah yang terlihat dalam aktivitas sehari-hari. Selain aktor-aktor berotoritas dalam struktur formal sekolah, interaksi informal antarindividu dapat menggambarkan kultur sekolah melalui simbol-simbol agama yang dilakukan, upacara, ritual, dan lainnya. Aspek ini menekankan pada peran teman sebaya (*peer group*), pengalaman individu (*stories*), dan berbagai opini yang tersebar di komunitas siswa sekolah.

## 5. *Student Activities*

Kegiatan kesiswaan adalah aktivitas siswa yang dilakukan melalui organisasi formal, seperti OSIS, ekstrakurikuler, aktivitas keagamaan atau kerohanian siswa, dan lainnya. Selain peran guru, aktivitas dan bentuk-bentuk organisasi yang dimiliki oleh kelompok siswa juga dapat mencerminkan relasi sosial antarkelompok beragama.

## 6. *Collaboration with the Wider Community*

Komunitas luar sekolah, seperti peran orang tua dan alumni, juga berperan dalam proses sosialisasi toleransi beragama. Hubungan kerja sama antara pihak sekolah dengan tempat ibadah dalam menyediakan fasilitas tertentu dapat menunjukkan nilai toleransi. Partisipasi para mitra sekolah (*stakeholders*) juga berhubungan dengan penerapan kebijakan sekolah. Adapun nilai toleransi beragama dapat disosialisasikan oleh komunitas keluarga siswa.

Raihani (2011a) berargumen bahwa idealnya setiap komponen sekolah harus bersinergi untuk mengajarkan nilai toleransi beragama. Nilai tersebut harus bermula dari visi-misi sekolah yang memuat tujuan jangka panjang pendidikan, kemudian diimplementasikan ke setiap komponen yang lain. Misalnya, nilai toleransi beragama yang tertera dalam visi-misi sekolah dioperasionalisasikan menjadi kebijakan sekolah untuk memfasilitasi kegiatan setiap mata pelajaran agama, ekstrakurikuler keagamaan, dan lain sebagainya. Sebuah lembaga pendidikan yang mencantumkan nilai toleransi beragama seharusnya dapat menerapkan nilai tersebut ke dalam aspek konkret yang dapat diperhatikan dalam kehidupan guru dan siswa.

Ulasan *whole-school approach* memberikan gambaran bahwa nilai toleransi beragama yang tertera dalam visi-misi sekolah dapat diimplementasikan ke dalam setiap komponen sekolah secara lebih holistik dan integratif. Nilai toleransi beragama tidak hanya ditekankan dalam aspek kurikulum dan proses pendidikan saja melalui kegiatan

belajar-mengajar yang terjadi di dalam ruang kelas. Akan tetapi, proses tersebut perlu dilakukan juga dalam kegiatan lainnya melalui interaksi informal antarsiswa serta kebijakan sekolah yang berhubungan dengan nilai *multireligious*.

Di samping visi-misi, strategi sekolah demikian dapat menjadi langkah operasional lebih konkret dalam mengimplementasikan nilai-nilai. Senada dengan studi yang diulas oleh Raihani (2011b), strategi yang telah disebutkan menunjukkan adanya nilai religiusitas Islam lebih dominan dalam sekolah yang mayoritas siswanya beragama Islam, namun juga terdapat nilai toleransi dan keharmonisan yang ingin dicapai di tengah lingkungan sekolah negeri yang heterogen. Keterkaitan antara kedua nilai tersebut kemudian dapat memicu ketegangan dan proses negosiasi lebih lanjut dalam kegiatan bersekolah, baik dalam aspek akademis maupun nonakademis.

Dengan mengembangkan model *whole-school approach* yang awalnya diulas oleh Raihani, penulis kembali membangun sebuah rangkaian struktur antarkomponen sekolah. Kerangka analisis Mossop (2013) membagi komponen sekolah menjadi dua jenis, yaitu kurikulum formal (*formal curricula*) dan kurikulum informal (*informal curricula*). Dengan demikian, nilai toleransi beragama dapat disosialisasikan secara formal oleh struktur organisasi sekolah dan secara informal melalui interaksi sehari-hari dan personal. Analisis ini akan dimulai dengan peran struktur formal sekolah dalam menerapkan nilai toleransi dalam proses belajar-mengajar dan kolaborasi sekolah dengan tempat ibadah. Peran pendidikan toleransi juga didukung oleh peran orang tua, teman sebaya, dan figur seorang guru.





# BAB 4

## Pendidikan Toleransi Beragama

Bab ini menjelaskan bagaimana pendidikan toleransi beragama disalurkan melalui komponen sekolah yang dijabarkan menurut *whole-school approach*. Pada dasarnya, visi-misi adalah komponen terpenting dari komponen sekolah sebab seluruh perangkat institusi pendidikan digerakkan olehnya. Berdasarkan pemaparan yang diberikan oleh Raihani, dikemukakan bahwa komponen sekolah lain, seperti struktur manajemen, proses pendidikan dalam ruang kelas, kultur sekolah, kegiatan kesiswaan, serta partisipasi komunitas luar sekolah turut berperan dalam menyalurkan nilai-nilai kepada para siswa. Penjabaran mengenai komponen ini berada dalam posisi setara yang dipengaruhi oleh visi-misi sekolah.

Di dalam buku ini, penulis ingin memberikan beberapa komentar terhadap *whole-school approach* yang ditawarkan oleh Profesor Raihani, baik secara normatif maupun konseptual. Memang benar bahwa keberadaan komponen sekolah yang berperan sebagai instrumen pendidikan berposisi secara setara untuk menggambarkan kompleksitas proses pendidikan secara lebih komprehensif. Keberadaan

Buku ini tidak diperjualbelikan.

satu komponen dengan yang lain tidak memiliki hubungan yang saling interdependen, melainkan berfokus dan digerakkan oleh nilai-nilai yang dituangkan menurut visi-misi sekolah sebagai komponen utama. Meskipun demikian, pemaparan mengenai komponen sekolah dalam buku ini akan dijabarkan lebih lanjut secara hierarkis karena pada praktiknya dalam temuan empiris pada situs penelitian, terdapat arus pengaruh satu komponen terhadap yang lain dan komponen tertentu yang berperan lebih dominan.

Sebagai contoh, penulis sepakat dengan pemaparan Raihani bahwa dalam *whole-school approach*, visi-misi sekolah merupakan komponen yang menjadi “jantung” atau unsur sentral yang menentukan gravitasi atau arah proses pendidikan pada komponen lainnya. Meski demikian, nilai-nilai yang termuat di dalam visi sekolah tidak terbagi secara merata kepada setiap komponen, melainkan mengalir kepada komponen kepemimpinan dan manajemen (*leadership and management*) terlebih dahulu sebagai pusat penentuan berbagai kebijakan sekolah yang pada akhirnya memiliki posisi formal (resmi) dalam mengatur pola hubungan antarkelompok beragama, pola proses pendidikan, dan kegiatan nonformal kesiswaan di dalam ruang publik sekolah. Setelah itu, di “bawah tanah” atau posisi di luar kendali aspek formal yang dekat dengan teritori kebijakan sekolah, semua kegiatan yang dilakukan oleh siswa maupun kultur sekolah yang diciptakan oleh ekosistem interaksi siswa turut berperan untuk mewarnai nuansa kehidupan para siswa dan bisa juga memperkuat atau memperlemah kebijakan formal tersebut.

Kompleksitas yang ditemukan dalam hubungan antarkomponen ini sebetulnya cukup penting untuk diperhatikan. Posisi setiap komponen sekolah memiliki peran yang berbeda, kekuatan yang beragam, serta dapat menentukan dinamika proses pendidikan yang memiliki corak tersendiri. Penulis tidak menyanggah fakta bahwa setiap sekolah memiliki anatomi komponen sekolah yang berbeda

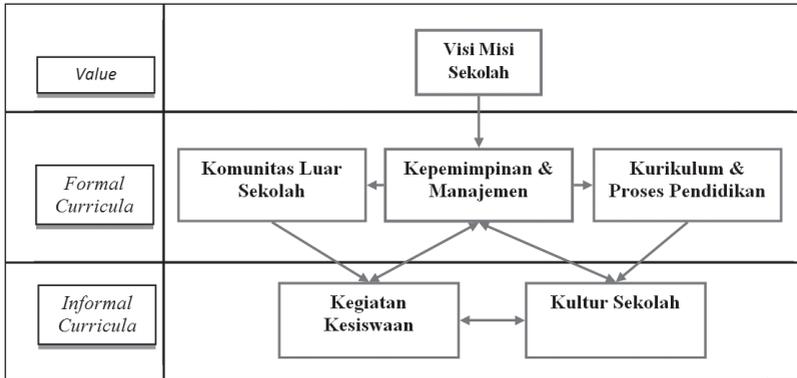
atau temuan dinamika lebih beragam. Dengan adanya keterbatasan waktu dan tenaga, buku ini akan merujuk kepada proses penelitian yang pernah dilakukan oleh penulis di salah satu sekolah negeri untuk menggambarkan pola hubungan antarkomponen tersebut. Hasil data yang digunakan merupakan data kualitatif yang diperoleh dari hasil wawancara dengan guru, siswa, dan staf sekolah, serta studi dokumen dan observasi yang dilakukan oleh penulis di lokasi penelitian.

Tidak semua aspek dan data lapangan dalam tulisan ini dapat digeneralisasikan secara umum untuk menggambarkan potret pendidikan toleransi di seluruh Indonesia. Meski demikian, para pembaca dapat mempelajari pola relasi antarkomponen sekolah yang turut berperan dalam membentuk wajah pendidikan, mungkin saja dengan tulisan ini, para pembaca bisa secara kritis menemukan aspek-aspek kurikulum sekolah yang kurang ideal atau potensi yang dapat digarap untuk membangun hubungan kerukunan beragama di sekolah.

Di antara enam komponen *whole-school approach*, penulis membaginya kembali menjadi tiga untuk mempermudah pembaca dalam mengamati posisi hierarkis yang muncul di dalamnya, yaitu (1) nilai (*value*) yang membuat komponen visi-misi sekolah (*vision and policies*), (2) aspek formal dalam kurikulum sekolah (*formal curricula*) memuat komponen komunitas luar sekolah (*collaboration with the wider community*), kepemimpinan dan manajemen (*leadership and management*), dan kurikulum dan proses pendidikan (*curriculum and teaching*), serta (3) aspek informal dalam kurikulum sekolah (*informal curricula*) yang memuat komponen kegiatan kesiswaan (*student activities*) dan kultur sekolah (*capacity and cultures*).

## **A. VISI-MISI SEKOLAH: TEGANGAN ANTARA RELIGIUSITAS DAN TOLERANSI BERAGAMA**

Visi-misi sekolah merupakan komponen dasar pendidikan karena apa yang termuat di dalam visi akan diimplementasikan dalam kebijakan



**Gambar 4.1** Hubungan Antarkomponen Sekolah

sekolah dan kegiatan sehari-hari. Nilai-nilai yang ingin disampaikan akan diimplementasikan melalui kebijakan, proses pendidikan, aktivitas siswa yang terjadi di dalam sekolah. Untuk memahami visi-misi sekolah, perlu ditarik kembali kepada visi-misi pemerintah mengenai sekolah, yaitu untuk mengajarkan kecerdasan spiritual sebagai salah satu komponen dalam proses pendidikan. Kecerdasan spiritual, dalam kata lain, dapat diartikan sebagai nilai religius.

Apa yang dimaksud dengan makna “religius”? Kejelasan tentang makna religius masih belum dapat dijelaskan dengan eksplisit sehingga hal ini membuka ruang bagi berbagai macam interpretasi. Secara konotatif dan implisit, nilai religius yang ingin disampaikan dalam visi-misi sekolah dapat diartikan menjadi dua hal, pertama adalah penerapan nilai religius Islam dan kedua adalah nilai *multireligious* atau yang disebut sebagai nilai toleransi beragama. Jika institusi pendidikan berafiliasi pada penerapan nilai religius Islam, maka hal ini akan dikenal sebagai model *monoreligious*, yaitu ketika suatu nilai teologis tertentu mendominasi yang lain. Sebaliknya, apabila nilai *multireligious* yang ditawarkan, hal tersebut dikenal sebagai model *multireligious*. Pada tingkat yang lebih tinggi, model *interreligious* merupakan model pembelajaran yang membangun nilai harmoni

Buku ini tidak diperjualbelikan.

antarkelompok agama dan bukan sekadar pengakuan akan keberadaan kelompok lain.

Makna religius dapat diartikan sebagai kesempatan bagi siswa untuk mengekspresikan nilai religius masing-masing. Dalam hal ini, kecerdasan spiritual setiap kelompok beragama berimplikasi pada pendidikan nilai toleransi. Sebaliknya, jika makna religius hanya dikerucutkan pada makna religiusitas Islam, maka dominasi nilai religius tertentu dapat membatasi kebebasan kelompok agama lainnya untuk mengekspresikan nilai religius masing-masing, baik secara sengaja maupun tidak sengaja. Islamisasi sekolah negeri membangun kesadaran bahwa adanya superioritas agama mayoritas terhadap kelompok minoritas (Burhani, 2020).

Dalam studi sebelumnya, Raihani (2011b) menunjukkan bahwa adanya tren Islamisasi sekolah negeri pada era Reformasi, yaitu ketika nilai-nilai Islam kembali mendominasi ruang publik sekolah dan hal ini menjadi hambatan dalam menanamkan nilai *multireligious*. Meski demikian, penulis berpendapat bahwa tren Islamisasi tidak sepenuhnya menghilangkan nuansa *multireligious* di suatu lembaga pendidikan, melainkan sebuah kesempatan untuk melakukan sebuah analisis lebih dalam tentang kondisi toleransi beragama di tengah institusi pendidikan Indonesia. Diagnosis terhadap masalah intoleransi beragama yang sedang terjadi di sekolah pada saat ini akan menunjukkan sebuah peluang, potensi dan sarana untuk memupuk nilai kerukunan antarkelompok beragama.

Negosiasi antara nilai toleransi beragama dan proses Islamisasi merupakan sebuah fenomena sosial yang terus diperdebatkan di sekolah negeri milik pemerintah Indonesia. Ketegangan antara Islamisasi dan nilai toleransi beragama memberikan kesempatan bagi kita untuk mempelajari faktor-faktor pendukung dan penghambat pendidikan toleransi beragama. Sekali lagi, buku ini akan menjelaskan bahwa pendidikan toleransi tidak hanya dilakukan melalui kurikulum tertulis, namun juga dilakukan melalui aspek formal dan informal sekolah.

Buku ini tidak diperjualbelikan.

## B. PERAN DAN HAMBATAN DALAM KURIKULUM FORMAL

*Formal curricula* berhubungan dengan kebijakan baku atau formal yang telah dibentuk oleh sekolah dan para aktor yang berwenang. Komponen sekolah dengan posisi paling dominan adalah Kepemimpinan dan Manajemen. Raihani (2011a) berargumen bahwa pengambilan keputusan para aktor sekolah yang dilakukan secara demokratis dan aturan sekolah yang dapat menunjang hubungan antarkelompok beragama yang harmonis adalah aspek yang dapat mendidik nilai toleransi beragama.

Senada dengan studi Raihani, komponen ini memiliki otoritas yang bersifat legal dan lebih superior dibandingkan komponen yang lain. Dalam hal ini, Visi-Misi Sekolah diinterpretasikan terlebih dahulu oleh para penyusun kebijakan sebelum diimplementasikan dalam bentuk kebijakan sekolah. Jika visi sekolah yang memuat nilai toleransi beragama diinterpretasikan secara berbeda, maka hal tersebut akan kemudian mewarnai kebijakan formal dan informal yang termuat di dalam suatu lembaga pendidikan.

Aktor yang termuat dalam aspek ini bukanlah guru, namun staf sekolah pemegang jabatan struktural, seperti kepala sekolah dan wakil kepala sekolah, yang memegang kendali terhadap kebijakan dan kegiatan pendidikan. Mereka yang kemudian menyusun kurikulum pendidikan serta mengawasi semua kegiatan sekolah, sementara guru adalah pihak yang menyampaikan materi kurikulum dan para siswa adalah pihak yang menerima proses implementasi tersebut. Dalam hal ini, Kurikulum dan Proses Pendidikan banyak bergantung kepada sistem manajemen sekolah.

Proses pendidikan yang berlangsung di dalam kelas memang bergantung pada sikap dan figur guru dalam menyikapi nilai toleransi beragama. Akan tetapi, sikap dan pernyataan guru di dalam kelas juga banyak dikendalikan oleh nilai-nilai dan struktur manajemen yang mengitarinya dalam pihak manajemen sekolah. Seorang guru

yang bersikap intoleransi biasanya akan membentuk sikap yang serupa dengan murid-muridnya dan hal ini juga berlaku sebaliknya, jika guru memiliki sikap yang toleran, maka terdapat ruang dan atmosfer yang nyaman bagi para siswa untuk memiliki sikap yang lebih terbuka.

Adapun begitu, struktur manajemen sekolah yang mendukung nilai toleransi beragama akan mendukung kegiatan belajar-mengajar siswa yang berasal dari ragam kelompok beragama. Mengingat bahwa sekolah negeri adalah sekolah yang dimiliki oleh pemerintah untuk melayani kebutuhan siswa, terlepas dari ragam kelompok beragama, maka sebetulnya fasilitas pendidikan untuk ragam kelompok beragama sebetulnya dapat mencerminkan komitmen dan keseriusan sekolah dalam menjunjung nilai toleransi tersebut.

Secara administratif, suatu lembaga pendidikan tidak boleh mencegah seorang siswa/i yang ingin menempuh tingkat pendidikan lebih tinggi hanya karena dia adalah seorang individu yang berasal dari kelompok minoritas atau dari sebuah kelompok yang agamanya belum diakui oleh pemerintah. Jika memungkinkan, sekolah dengan segala perangkat manajemen yang ada perlu memberikan solusi untuk mendukung dan memfasilitasi kebutuhan individu yang berasal dari kelompok beragama, baik secara edukatif, psikologis, sosial maupun secara spiritual (religius).

Secara praktis, yaitu tindakan dan aktivitas yang diselenggarakan oleh pihak sekolah, kondisi kelompok minoritas keagamaan turut menjadi unsur atau tolak ukur kapasitas sekolah dalam menerapkan nilai toleransi beragama. Jika seorang siswa yang berasal dari kelompok minoritas ternyata merasakan sebuah “paksaan” dalam mengikuti sebuah aktivitas, tindakan, penggunaan atribut keagamaan yang berbeda dengan keyakinannya, hal tersebut menunjukkan bahwa nilai toleransi beragama justru diabaikan sebab adanya orientasi visi-misi maupun kebijakan formal sekolah yang mengacu kepada model *monoreligious*,

yakni yang menerapkan kebijakan yang menolak prinsip kebebasan beragama dan keragaman.

Selain proses pendidikan di dalam kelas, terdapat juga proses pendidikan di luar ruang kelas, yaitu melalui Komunitas Luar Sekolah. Komponen ini dapat mengambil bentuk relasi sekolah bersama orang tua siswa, alumni, lembaga kemasyarakatan atau dengan ragam tempat ibadah. Komponen ini bersentuhan secara langsung dengan Kepemimpinan dan Manajemen Sekolah untuk membangun hubungan kerja sama dalam proses pendidikan siswa. Partisipasi orang tua untuk membangun karakter anak yang bersikap kemanusiaan serta mempunyai sikap yang konstruktif terhadap keragaman kelompok sosial merupakan hal yang penting. Jika pihak sekolah dapat menampung partisipasi orang tua dengan mengadakan pertemuan untuk membicarakan tentang nilai tersebut, maka proses pendidikan tidak hanya terjadi secara formal di dalam ruang kelas sekolah, tetapi juga dilanjutkan di luar lingkungan sekolah.

Adapun begitu, selain membangun nilai nasionalisme, kunjungan *study tour* ke lokasi tempat ibadah dari ragam kelompok beragama atau museum juga dapat membangun karakter dan persepsi siswa. Dengan bersentuhan secara langsung dengan tempat historis, realita kehidupan masyarakat, dan tempat ibadah, para siswa tidak hanya mempelajari informasi yang termuat di dalam buku, tetapi mereka dapat melihat dan mengalaminya secara langsung, serta merasakan bagaimana menjadi bagian dari kehidupan kelompok yang lain. Proses berkenalan di tengah lapangan ini adalah fenomena yang cukup penting untuk membangun kesadaran masyarakat tentang kehidupan bernegara dan beragama di Indonesia.

### **C. PERAN DAN HAMBATAN DALAM KURIKULUM INFORMAL**

Komponen Kepemimpinan dan Manajemen sekolah juga berhubungan dengan *informal curricula*. Proses pendidikan tidak berhenti di

dalam ruang kelas, tetapi juga berlangsung sampai kepada aspek yang berada di luar ruang kelas, yaitu kegiatan keseharian siswa. Dalam hal ini, *informal curricula* merupakan nilai-nilai yang disampaikan secara informal melalui interaksi sosial sehari-hari atau aktivitas yang berada di luar kendali *formal curricula* (Mossop, 2013). Mossop berpendapat bahwa kurikulum informal sangat bergantung pada peran teman sebaya dan kegiatan yang terbangun di dalamnya, ketimbang pada susunan kebijakan yang direncanakan oleh pihak sekolah. Hal ini bukan berarti bahwa kebijakan sekolah tidak berdampak sama sekali terhadap ruang publik sekolah, tetapi dapat memengaruhi kehidupan siswa secara tidak langsung.

Komponen ini dapat dimengerti sebagai hubungan pertemanan antarsiswa, relasi interpersonal dan informal yang terbentuk di antara mereka, serta kisah-kisah yang muncul dalam pengalaman hidup sehari-hari. Dalam hal ini, meskipun kebijakan sekolah tidak secara langsung berhubungan dengan kegiatan kesiswaan, namun kebijakan yang kurang kondusif terhadap nilai toleransi beragama adalah kebijakan yang tidak menindaklanjuti kasus diskriminasi yang terjadi secara informal dapat membangun ruang publik yang kurang ideal. Jika pihak sekolah tidak menanggapi fenomena intoleransi beragama dan berbagai kasus informal yang terbentuk di dalamnya, maka secara tidak langsung hal ini akan melukai kesadaran sosial akan makna harmoni sosial dan akan menuju pada nuansa superioritas kelompok religius tertentu di atas yang lain.

Ada dua komponen yang termuat dalam *informal curricula*, yaitu Kultur Sekolah dan Kegiatan Kesiswaan. Keduanya memiliki persamaan, yaitu kehadiran dan peran siswa yang menjadi faktor utama untuk membangun nuansa toleransi beragama di dalam lingkungan sekolah. Dalam struktur *formal curricula*, peran utama yang membangun struktur kebijakan adalah guru dan wakil kepala sekolah maupun staf yang mengisi posisi birokratis dalam anatomi “tulang” sekolah.

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Sebaliknya, di dalam konteks ini, aktivitas dan interaksi informal dalam lembaga pendidikan yang diwarnai oleh tindakan sosial siswa adalah fenomena yang menjadi “ arus sirkulasi darah ” yang mewarnai atmosfer toleransi beragama.

Kultur Sekolah merupakan salah satu aspek penting yang terbentuk di dalam *informal curricula*. Jika memperhatikan kata ‘kultur’, hal tersebut akan diasosiasikan sebagai kebiasaan, nuansa, dan atmosfer yang mewarnai suatu lingkungan lembaga pendidikan. Sekolah yang memiliki kultur toleransi beragama akan membuat para siswa di dalam sekolah tersebut merasa nyaman untuk berinteraksi antarkelompok beragama. Sebaliknya, jika sekolah tidak memilikinya, maka secara sadar atau tidak sadar, sengaja atau tidak sengaja, setiap individu akan merasa bahwa ada hambatan untuk membangun relasi sosial antarkelompok beragama.

Aspek informal inilah merupakan faktor yang mewarnai ruang publik lembaga pendidikan. Hal ini sering kali “lepas” dari pengendalian struktur kebijakan sekolah dan banyak bergantung kepada diskursus atau ide-ide yang muncul di dalam ruang “bawah tanah”. Meskipun hal ini sulit untuk dideteksi oleh setiap individu atau perhatian publik, aspek informal inilah yang kurang lebih dapat membentuk bagaimana seorang siswa menanggapi kehadiran siswa yang lain. Dalam beberapa contoh kasus, kita dapat berasumsi bahwa hubungan persahabatan antarsiswa yang berbeda agama dapat menjadi faktor yang membangun ikatan sosial yang harmonis, bahkan lebih harmonis dibandingkan proses sosialisasi secara tertulis di dalam kelas. Sebaliknya, jika terdapat konflik atau prasangka dalam relasi antarsiswa, hal tersebut dapat berkembang bagaikan “bola salju”, dari masalah yang kecil menjadi semakin besar, dan menghambat makna toleransi beragama untuk diresap dalam kehidupan siswa.

Selain Kultur Sekolah, kita juga dapat menemukan bahwa aspek pendidikan juga termuat dalam Kegiatan Kesiswaan. Kegiatan yang

cukup menonjol dalam aspek ini adalah aktivitas ekstrakurikuler dan organisasi kesiswaan, seperti OSIS. Biasanya, ketika seorang siswa memiliki minat dalam sebuah bidang nonakademik, mereka akan menyalurkan minat tersebut dalam sebuah kegiatan yang bersifat semiorganisasoris, seperti ekstrakurikuler. Melalui sarana seperti itu, para siswa dapat bertemu dengan individu lain dengan minat dan bakat serupa. Hubungan kerja sama dan saling membangun juga terjadi antara mereka yang berbeda agama di dalam kelompok-kelompok ini. Dengan begitu, kegiatan ekstrakurikuler tidak hanya bersifat formal, namun juga informal dan biasanya ruang informal menjadi aspek komponen sekolah yang sangat berguna untuk membangun relasi antarindividu.

Masuk ke dalam struktur organisasi kesiswaan, kita dapat melihat bahwa aspek ini merupakan aspek yang lebih relevan dalam kehidupan kesiswaan, misalnya keterlibatan siswa dalam program ekstrakurikuler atau organisasi kesiswaan. Di sini, para siswa memilih seorang pemimpin menurut minat mereka dan pihak sekolah memiliki struktur kebijakan formal yang membuat peraturan atau menentukan struktur organisasi kesiswaan yang berlaku. Untuk itu, apa yang terjadi di dalam kegiatan kesiswaan, khususnya dalam struktur organisasi kesiswaan, adalah manifestasi antara aspek *formal curricula* dan *informal curricula*. Aspek Kepemimpinan dan Manajemen serta Kultur Sekolah yang memuat peran guru, staf sekolah, dan siswa sekolah semuanya bekerja untuk membangun komponen Kegiatan Kesiswaan yang bersangkutan dengan badan organisasi siswa.

Dalam aspek ini, hubungan toleransi beragama akan betul-betul diuji secara lebih aktual. Apabila aspek formal dari sekolah, yaitu kebijakan sekolah kurang mendukung nilai toleransi beragama, maka organisasi kesiswaan tersebut secara formal dan sistematis akan diarahkan untuk mengeksklusikan kelompok minoritas oleh birokrasi sekolah maupun penyusun kebijakan. Sebaliknya, apabila aspek in-

Buku ini tidak diperjualbelikan.

formal dari kultur sekolah yang dibentuk oleh kegiatan kesiswaan tidak mendukung nilai toleransi beragama, maka warna organisasi kesiswaan ini tetap akan mengeksklusikan kelompok minoritas agama secara informal oleh pihak siswa maupun hubungan informal antar-anggota. Dengan demikian, peluang untuk berpartisipasi sebagai koordinator kegiatan kesiswaan tidak lagi direpresentasikan oleh kapasitas maupun kemampuan individu, tetapi oleh identitas agama di antara lapisan staf penyusun kebijakan, guru, dan siswa.

#### **D. BUKTI EMPIRIS DAN ANALISIS KRITIS TERHADAP KOMPONEN SEKOLAH**

Visi-Misi Sekolah yang memuat “dualitas” nilai nasionalisme dan agama adalah fenomena yang cukup riil di dalam konteks sekolah negeri. Di satu sisi, terdapat sebuah dorongan untuk mengadakan sebuah kegiatan yang memuat nilai nasionalisme, namun di sisi lain termuat juga atmosfer keagamaan Islam yang mewarnai lingkungan sekolah. Persoalan konotatif pada makna “religius” di dalam visi sekolah membuka berbagai jenis interpretasi, mulai dari yang menanggapinya sebagai bentuk model *monoreligious* dan *multireligious*. Persoalan apakah lembaga pendidikan tersebut lebih mengacu kepada model *monoreligious* atau *multireligious* akan lebih terlihat ketika kita memperhatikan komponen sekolah lainnya. Berikut adalah beberapa kutipan wawancara mengenai Visi-Misi Sekolah.

“Kalau religius tadi, segala siswa dia belajar pendidikan moral dan toleransi dan lain-lain dari dalamnya, agamanya masing-masing.”  
(Wawancara dengan Informan F, 8 November 2016)

“Kalau menurut aku, *multireligious* itu kayak orang bilang sekolah ini terlalu agamis gitu. Sekolah ini terlalu condong ke Islam atau apalah. Tapi menurut aku itu beneran kayak mau bawa ke Islam kaya ikrarnya. Pokoknya kita harus ngikutin tata Islamnya, ajaran-ajaran Islam.”  
(Wawancara dengan Informan W, 11 November 2016)

Dalam aspek Kepemimpinan dan Manajemen Sekolah, sudah cukup terlihat berbagai kebijakan sekolah yang mendukung maupun menghambat pendidikan toleransi beragama. Pada umumnya, komponen ini diduduki dan banyak diperankan oleh guru-guru, staf sekolah, hingga kepala sekolah dan wakil kepala sekolah yang bertanggung jawab menentukan berbagai peraturan dan kebijakan di dalamnya. Dalam aspek yang mendukung nilai toleransi beragama, komponen ini memiliki peraturan yang cukup terbuka dengan tidak mewajibkan siswa-siswi nonmuslim untuk mengenakan pakaian muslim pada hari-hari tertentu dan memberikan sebuah kebijakan untuk mendukung perayaan hari raya agama, baik untuk yang beragama Islam maupun non-Islam.

“Setiap siswa wajib mengikuti upacara, baik upacara rutin maupun upacara hari-hari besar nasional, dan kehadiran atau ketidakhadiran dalam suatu upacara dicatat oleh setiap wali kelas.” (Tata Tertib Sekolah Pasal 15 Ayat 1)

“Setiap siswa wajib mengikuti dan melaksanakan acara-acara yang ada hubungannya dengan pembinaan akhlak, mental, dan keagamaan, seperti Maulid Nabi Muhammad SAW, Isro’ Mi’raj, Idul Qurban, dan sejenisnya bagi agama Islam, Natal, Paskah, dan sejenisnya, bagi yang beragama Kristen.” (Tata Tertib Sekolah Pasal 10 Ayat 3)

“Hari Senin sampai Rabu pakaian seragam abu-abu putih, pada hari Kamis memakai seragam batik dan pada hari Jumat memakai pakaian muslim (khusus bagi yang muslim dan yang bukan muslim seragam biasa, putih-abu)” (Tata Tertib Sekolah Pasal 1 Ayat 8)

“Bagi putri yang memakai pakaian khusus, seperti jilbab, harus sesuai dengan ketentuan yang sudah ditetapkan dalam Surat Keputusan Dirjem Dikdasmen di atas.” (Tata Tertib Sekolah Pasal 1 Ayat 7)

“Siswa putri yang tidak berkerudung/jilbab, rambut harus selalu rapih, diikat atau disesuaikan dengan keadaan kondisi rambut serta diusahakan tidak menutupi telinga dan dilarang menggunakan pewarna rambut.”  
(Tata Tertib Sekolah Pasal 2 Ayat 1)

Guru kemudian mengangkat tentang salah seorang siswa yang berinisial R, siswa Papua pertama yang diterima di SMA. Guru menambahkan bahwa sekolah berencana untuk menerima lebih banyak siswa SMP dari Papua. (Catatan Observasi 27 September 2016)

Akan tetapi, komponen ini yang memproduksi kebijakan dan dinamika pada komponen sekolah lainnya turut bertanggung jawab terhadap fenomena intoleran dalam lembaga pendidikan. Ketidakmampuan siswa yang tidak tergolong dalam salah satu agama yang diakui pemerintah untuk naik kelas merupakan salah satu hal yang mencerminkan eksklusivitas terhadap kelompok minoritas atau lebih tepatnya subminoritas. Selain adanya kebijakan yang bersifat sistematis dan birokratis, pengaruh pusat manajerial ini juga turut berpengaruh dalam mewarnai nuansa religius-intoleran dalam bagian lain.

Ini persepsi gua, ya, kan gua gak tahu proses pembuatan kebijakan, tapi yang paling menonjol wakasek sih. Maksudnya yang kelihatan, yang paling apa ya, yang paling kelihatan *eager* dalam implementasikan kebijakan sekolah dan segala macamnya, itu wakasek sebetulnya. Soal gimana siswa berhubungan sama sekolah juga kan sama wakasek, wakasek kesiswaan. (Wawancara dengan informan C, 28 November 2016)

Guru kemudian mengangkat seorang siswa yang berinisial U sebagai salah satu Penganut Kepercayaan terhadap Tuhan yang Maha Esa. Siswa ini mengambil mata pelajaran agama Islam namun tidak salat, sayangnya tidak naik kelas sebab nilai kolom agamanya kosong... Dalam diskusi ini, guru juga mengkritisi bahwa masih ada hal-hal yang belum berjalan dengan optimal khususnya dalam masalah administrasi/prosedural...

Oleh karena itu, sekolah dianggap wajib oleh guru untuk memfasilitasi kelompok-kelompok seperti itu. (Catatan Observasi 27 September 2016).

Beberapa hal yang turut diperhatikan dalam komponen Kurikulum dan Proses Pendidikan penemuan cara mengajar dari guru dan sikap yang muncul dalam kelas cukup mendukung nilai toleransi beragama. Melalui berbagai mata pelajaran dan dialog yang terbentuk di dalam kelas, hal tersebut memang dapat membangun ruang diskusi antarsiswa untuk menceritakan pengalaman personal. Sebaliknya, nilai religius yang diterapkan di dalam ruang kelas memang cukup terlihat, seperti laki-laki duduk dengan laki-laki, perempuan duduk dengan perempuan. Hal ini belum tentu merujuk kepada intoleransi keagamaan, melainkan hanya sebuah manifestasi dari penerapan nilai religius di dalam kelas melalui hubungan antara kelompok laki-laki dan perempuan.

“Ada, guru sejarah. Dia meskipun agamanya Islam, tapi dia gak menyinggung, maksudnya kayak toleransinya kuat. Dia pun juga kan mengajar misalnya sejarah ada yang mempelajari tentang perkembangan agama Kristen, tapi dia gak menyinggung. Dia juga gak beda-bedain banget misalnya, karena dia Islam jadi Islam yang paling benar.” (Wawancara dengan informan D, 15 November 2016)

Dalam ruang kelas, guru kemudian menunjuk kepada siswa yang anggota keluarganya adalah berbagian dalam kelompok Penganut Nilai Kepercayaan untuk menjawab pertanyaan, lalu siswa tersebut menceritakan bahwa ... “Kakeknya merupakan seorang Kejawan dari Solo. Setelah siswa tersebut menceritakan latar belakang keluarga dan agamanya, guru menegaskan bahwa “semakin kita tahu tentang perbedaan, maka semakin terbuka wawasan kita; toleransi itu penting, karena kita semua berbeda.” ... Guru PKN tersebut menanyakan latar belakang keluarga siswa dari barisan meja yang terdepan sampai ke belakang. (Catatan Observasi 27 September 2016).

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Di depan papan tertulis sebuah kaligrafi Arab, foto presiden dan wakil presiden, dan di setiap barisan meja diduduki oleh siswa; laki-laki duduk dengan laki-laki, perempuan duduk bersama perempuan. Ketua kelas kemudian memberikan hormat kepada guru dengan mengujarkan salam terlebih dahulu, “assalamulaikum”, dan satu kelas mengikuti salam ketua kelas untuk menyambut guru. (Catatan Observasi 27 September 2016)

Pada aspek Kultur Sekolah, di sini akan mulai terlihat model *monoreligious* yang mengalir dari Visi-Misi Sekolah serta kebijakan manajerial yang terbentuk dalam struktur Kepemimpinan dan Manajemen Sekolah. Kultur atau ekosistem yang terbangun dalam sekolah memiliki atmosfer yang dominan akan agama Islam. Nilai religius yang mewarnai sekolah memang memiliki nuansa monoreligiusitas: pembacaan doa yang berafiliasi kepada satu agama tertentu. Walaupun hal ini belum tentu merujuk kepada fenomena intoleransi karena memang jumlah mayoritas siswa beragama Islam yang membutuhkan fasilitas doa seperti demikian, namun secara tidak langsung atau tidak disengaja hal tersebut dapat menimbulkan ketegangan dalam komponen sekolah lainnya jika makna religiusitas tidak lagi dimaknai sebagai “kebutuhan”, tetapi sebagai “bentuk superioritas”.

“...Jangan memposting hal-hal yang sifatnya itu perpecahan karena agama itu sensitive, ya. Saya sering katakan, tapi anak-anak di sini gakpapa. Jadi menghindari hal-hal yang sifatnya seperti itu. Belum pernah sih saya temuin hal-hal yang pengaduan yang sifatnya SARA. Selama saya di sini sih gak ada.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016)

“Iya. Lingkungan serta religius itu kita pagi ada tilawah dulu bagi yang Islam, yang Nasrani kita juga ada doa pagi.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016)

“Jadi setiap bulan puasa ada apa namanya ada bikin bukber, Bukber itu banyak banget di SMA N, setiap ekskul punya, itu agama yang bukan Islam pun tetap ikut. Jadi toleransi ditanamkan melalui itu juga sih. Malah mereka yang kayak datang yang heboh buat bukber ya mereka.” (Wawancara dengan Informan N, 18 November 2016)

“Sebenarnya sih toleransi sebenarnya iya, tapi mungkin kadang-kadang ada yang terlalu menekankan Islamnya kayak gitu. Dan itu gak tahu sih, tapi itu membuat aku gak nyaman tapi, ya biasa aja sih.” (Wawancara dengan Informan D, 15 November 2016)

Komponen yang kemudian mengalami dampak dari nuansa sekolah yang lebih kental pada monoreligiusitas adalah Kegiatan Kesiswaan. Dalam hal ini, terdapat berbagai macam faktor yang menimbulkan tegangan intoleransi di dalamnya. Tertutupnya akses bagi kelompok minoritas keagamaan untuk menjadi ketua OSIS dipengaruhi oleh komponen Kultur Sekolah dan komponen Kepemimpinan dan Manajemen Sekolah yang lebih kuat akan model monoreligiusitas. Ketua OSIS atau kandidatnya harus beragama Islam meskipun tidak terdapat aturan tertulis yang secara eksplisit menyatakan konsensus tersebut. Adapun begitu, ekstrakurikuler kerohanian Islam juga turut berpusat dari atmosfer yang kental akan keagamaan, yang mana kegiatan ini dibawah oleh struktur OSIS. Tidak hanya siswa yang turut memproduksi kultur keagamaan yang lebih dominan, tetapi pembina OSIS yang merupakan guru yang menduduki posisi manajerial juga turut membentuk kebijakan formal seperti demikian.

Siswa tersebut membalas bahwa “nilai Islam yang kuat di sini...Ketua OSIS adalah muslim. Namun, di ketua divisi OSIS dan ekskul dapat terdiri atas siswa yang bergolongan nonmuslim. Di Palang Merah Remaja dipimpin oleh seorang siswa Hindu pada tahun 2015/2016, dan Sentral Informasi Remaja Unik SMA N (SIRUS) dipimpin oleh seorang siswa Kristen.” Adapun hal ini dikonfirmasi oleh siswa berikutnya yang

Buku ini tidak diperjualbelikan.

menjelaskan bahwa “ketua OSIS harus muslim dan laki-laki, hal ini tidak tertulis dalam kebijakan sekolah.” (Catatan Observasi 1 November 2016)

N: Engga sih santai saja. Cuma kan pas tahun gua ada perempuan calon ketua OSIS. Dua laki-laki, satu perempuan calonnya. Memang setahu gua, perempuan biasanya dikit banget sih, kayak udah tahu yang menang dia gitu. Kayak gak mungkin gitu kalau perempuan jadi ketua OSIS. Cuma kalau MPK gak ada pemilihan yang kayak gitu, cuman gua lupa cara milihnya gimana. Tapi pernah sih ada kesempatan perempuan mau mencalonkan diri ya bisa. KN: “Kalau misalnya beda agama, bukan agama Kristen saja, agama Budha, Konghucu, dan gitu-gitu. Lu pernah gak ada kasus, ternyata dia yang mencalonkan diri.” N: “Kayaknya memang engga deh, kayaknya memang Islam semua pas waktu gua.” KN: “Kalau kebijakan tertulis, itu gak disebutin?” N: “Engga sih.” (Wawancara dengan Alumni N, 18 November 2016)

“Iya. Dan bahkan yang menarik sebenarnya dari kita kelas 10, setiap tahun itu, setiap kelas harus bikin pengajian kelas, jadi itu di luar pelajaran sekolah sama sekali. Dan itu diinisiasi, dipantau sama Rohis, dan itu harus, setiap kelas harus ngadain pengajian kelas...Entah kenapa gua bisa bilang sama lu, apa namanya nilai religius yang terlalu kental, gua abis selesai itu merefleksikan lagi gitu ... mungkin itu karena penanaman dari MOS (Masa Orientasi Siswa) saja sudah kayak gitu. Gua lihat mulainya sebenarnya dari situ gitu kayak harus ayat-ayat harus hafal, gak ada hubungan sama pelajaran kan. Kita bukan sekolah Islam. Tapi, salah satu yang ditekankan itu, dari awal di situ terus itu ke yang lain-lain...Tapi menurut gua, itu yang bikin jadi pemisah antara agama dan agama dominan... Iya, apa yang dilakukan di MOS kan sudah dengan persetujuan guru kan, kan ada pembina OSIS kan.” (Wawancara dengan Informan N, 18 November 2016)

“Ruangan gua dekat sama Musholla. Jadi sebelum ibadah itu ada latihan dulu kan... Terus, sudah ada isu-isu itu kan. Pilihannya kan kita harus mundur waktunya, jadi setelah Salat Jumat selesai setengah satu. Kita

keberatan karena makin lama waktu dari pulang sekolah sampai ibadah, itu makin lama anak-anaknya sudah pulang duluan. Kita minta gimana waktunya gak usah diundurin, tapi kita pindah ke ruangan yang jauh di pojok jauh dari Musholla, seinget gua, kita gak dapat, keputusannya tetap waktu kita diundurin sampai setengah satu. Gua gak tahu tuh, rasionalisasinya gimana. Padahal itu win-win solution kalau kita pindah...Guru M itu guru agama kan. Kalau kejadian pindah ruangan itu, sebenarnya Guru T sebagai wakasek kesiswaan. Guru M seinget gua justru baik sih, dia yang baik dan yang toleran sama yang beda agama, walaupun kondisinya guru agama Islam...jadi gua diceritain doank juga soal kita gak dapat ruangnya juga, dan yang belain justru guru M. Pernah dengar cerita itu.” (Wawancara dengan Informan C, 28 November 2016)

Sebaliknya, hal ini tidak menutup segala kemungkinan bagi berkembangnya nilai toleransi beragama pada komponen Kegiatan Kesiswaan. Dalam kasus seperti ini, kegiatan buka bersama (bukber) tidak hanya diikuti oleh siswa beragama Islam, namun juga oleh siswa beragama non-Islam yang turut memberikan warna lintas agama, toleran dan sangat inklusif. Hal ini memberikan sebuah rujukan bahwa sebetulnya potensi komunitas siswa dalam membangun hubungan antarberagama memang terbukti ada di tengah mereka. Meskipun pada jabatan struktural dalam manajerial guru dan staf, serta jabatan struktural kesiswaan, seperti di OSIS, hal ini tidak menutup kemungkinan bahwa kapasitas relasional dapat diarahkan untuk membangun kultur sekolah yang *multireligious*, bahkan *interreligious*.

“... Tapi yang benar-benar dekat, tahu akunya kayak gimana gitu kayak masih dikit...ya muslim semua. Seru aja. Mereka juga kayak gimana sih tidak sering ngomong-ngomong agama gitu, tidak sering beda-bedain teman juga ... Paling cerita-cerita sih kak. Paling banyak pasti cerita.” (Wawancara dengan Informan S, 15 November 2016)

“Oh iya, mungkin lebih ngerasain lewat ekskul kan, kayak benar-benar yang bikin SMAku hidup itu ekskulnya, lebih dari 20 ... Benar-benar banyak, dan itu rata-rata satu anak pun bisa tiga ekskul ... gua ketemu sama teman yang Kristen yang apa, dan itu karena sama-sama minat, ya-sudah, bareng-bareng ... Jadi satu orang bisa banyak gitu, jadi temannya beragam banget.” (Wawancara Dengan Alumni N, 18 November 2016)

Kalau saya lihat di SMA N itu antara misalnya yang sehari-hari yang saya lihat itu, Rohis dengan Rokris ekskulnya itu saling bantu-membantu. Kalau misalnya Rohis ngadain semacam kegiatan keagamaan, Rokrisnya membantu. Atau kebalikannya, Rokrisnya ngadain acara apa di SMA N, yang Muslim ikut membantu.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016)

Terakhir adalah komponen Komunitas Luar Sekolah. Dalam aspek ini, lembaga pendidikan yang membangun hubungan kerja sama dengan para mitra, seperti orang tua, alumni, dan rumah ibadah, dapat mencerminkan sebuah bentuk kebijakan yang membangun nilai toleransi beragama. Partisipasi mereka dalam membangun opini dan aktivitas serta menjadi contoh bagi siswa lainnya dalam berbagai kegiatan pendidikan cukup memiliki peran yang signifikan. Sebaliknya, pihak sekolah apabila tidak berhati-hati dengan lembaga-lembaga di luarnya bisa saja menjadi “pintu masuk” bagi nilai-nilai yang lain. Kegiatan politik praktis maupun kegiatan keagamaan yang intoleran, bahkan radikal, mungkin saja melakukan infiltrasi dan melakukan disensus, bukan hanya nuansa *multireligious*, tetapi juga terhadap kesatuan para pendidik dan siswa itu sendiri.

“Biasanya kalau yang Katolik, kita langsung kerja samanya dengan gereja, dengan pastur atau rama. Kita langsung nanti, mumpung mereka anak-anak didata, biasanya guru yang Katolik di sini tetap koordinasi bagaimana misalnya mereka di sekolah minggu ya kalau gak salah. Atau dengan yang Hindu misalnya, kita langsung dengan tempat ibadahnya

dengan pura. Atau misalnya yang Budha, kita koordinasi dengan wihara. Memang anak-anak nyerahin nilai, tapi sebenarnya sekolah mengkoordinasi, atau sekolah memfasilitasi kalau ternyata mereka mau ada kegiatan apa, tetap kita fasilitasi.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016).

“Nah ini, kan ada alumni yang sama-sama fisika, dan dia pinter banget yang bikin sama ambisius. Dia itu Kristen Katolik kalau gak salah, tapi pandangan dia juga moderat gitu, saya gak sengaja diam-diam whatsapp, baca status dia. Dia taro: “kalau kamu memeluk agama tapi kamu berkelahi, coba lihat lagi, apa yang kamu sembah itu Tuhanmu atau egomu.” Itu kutipan dari siapa itu saya lupa ada namanya di bawahnya, tapi saya langsung setuju banget. Ini masalah yang sering terjadi itu, kayak gini dasarnya, orang tuh sering lupa. Dia sebenarnya tuh buat apa. Jadi semua perbedaan itu akhirnya pengen membenarkan dan lama-lama pengen jadi yang benar, tapi malah debatnya malah kepanjangan. Tapi sebenarnya dasarnya kan mengajar kebaikan kan, jadi agama itu.” (Wawancara dengan Informan F, 8 November 2016).

“Orang tua itu sebagai mitra, mereka sebagai komite sekolah. Kalau untuk kegiatan keagamaan, umumnya mereka mendukung. Contohnya misalnya, ya kegiatan Maulid misalnya, atau kegiatan Natal, kalau dalam Kristen ada retreat ya? Nah itu juga mendukung, tapi cuman kegiatan-kegiatan yang lebih minoritas memang belum kelihatan. Tapi kalau misalnya hari Nyepi, kita mendukung bagi yang beragama Hindu. Atau misalnya, Waisak, biasanya teman-teman yang beragama Budha bawa kue ke sekolah, kita makan sama-sama. Orang tua juga sering beliin kue, “anak saya lagi Waisak.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016).

“Peneliti juga mengamati bahwa tidak setiap siswa SMA N beribadah di Masjid A, namun mereka berpencar di beberapa lokasi seperti Masjid T. Adapun di Masjid A, peneliti juga menemukan bahwa tidak hanya

siswa SMA N saja yang datang untuk beribadah, namun jemaat juga diikuti oleh warga dan siswa SMP ... Pesan pertama yang diajarkan oleh pengkhotbah adalah kelompok Muslim harus “meningkatkan ketaqwaan dan melakukan syariah Islam”. Lalu, pengkhotbah juga mengangkat isu Pilkada DKI sebagai salah satu “isu yang menggoncang-gancing” di kelompok masyarakat Muslim Masjid A. (Catatan Observasi 14 Oktober 2016).

Kesimpulan sementara dari analisis ini adalah memang terjadi nuansa religius di tengah sekolah negeri yang menjadi objek empiris dalam buku ini. Munculnya nilai religius Islam serta hubungan lintas agama kadang bersifat saling melengkapi maupun saling bertegangan. Hal ini tidak selalu muncul melalui kebijakan tertulis, namun dinamika terbentuknya hubungan tersebut, baik itu yang bersifat *multireligious*, *interreligious* maupun *monoreligious*, banyak digerakkan oleh komponen tertentu, seperti struktural manajerial sekolah, kegiatan kesiswaan, dan kultur yang dibentuk melalui hubungan informal di dalamnya.

## **E. DISPARITAS SIKAP GURU DAN SISWA MENGENAI HUBUNGAN LINTAS AGAMA**

Terdapat perbedaan antara *formal* dan *informal curricula*. Dalam segmen *formal curricula* yang kurang lebih dipegang oleh guru-guru maupun birokrat sekolah, nilai toleransi agama justru kurang didukung. Kebijakan riil tentang kegiatan keagamaan maupun intervensi sekolah yang secara langsung berkaitan dengan struktur organisasi siswa cenderung bersifat eksklusif. Kegiatan keagamaan nonmuslim tidak memiliki posisi atau prioritas yang sama pentingnya dengan kegiatan keagamaan dari kelompok muslim. Terdapat juga sebuah peraturan tidak tertulis, namun didukung oleh guru atau staf sekolah, bahwa seorang pemimpin OSIS “dilarang” untuk diduduki oleh seorang nonmuslim. Meskipun hal ini tidak menunjukkan bahwa setiap guru dan staf sekolah pasti bersikap intoleran, namun guru-guru

Buku ini tidak diperjualbelikan.

muslim yang mempunyai sikap yang inklusif tetap sebuah kelompok “minoritas” atau memiliki posisi yang dikesampingkan dalam struktur manajerial lembaga pendidikan.

Sebaliknya, di antara kalangan siswa sendiri di *informal curricula*, terdapat hubungan antarkelompok beragama yang relatif lebih terbuka dibandingkan kebijakan sekolah yang dibentuk oleh para guru dan staf manajerial. Ditemukan bahwa nilai toleransi beragama tidak hanya diajarkan di dalam ruang kelas dan secara tertulis melalui materi yang termuat dalam buku pelajaran kewarganegaraan atau agama, melainkan dijalankan melalui aktivitas dan interaksi sehari-hari dalam relasi personal. Kegiatan informal, seperti saling bercerita, belajar bersama, maupun juga dalam kegiatan kebersamaan, seperti bukber pada setiap kalangan siswa, tidak dibatasi pada kelompok agama tertentu, sebabnya dapat menjadi sarana yang cukup signifikan untuk membangun nilai kerukunan agama.

Perbedaan perspektif antara guru dan siswa mengenai nilai toleransi beragama banyak dipengaruhi oleh konteks sosiohistoris. Permasalahan utama yang termuat di dalam ketegangan antara nilai nasionalisme dan nilai religius terletak pada konteks latar belakang politik dalam sebuah tahap periode bersejarah, khususnya pada tahun 1978. Bagi para guru, mereka merupakan generasi yang hidup di tengah Orde Baru yang melemahkan ajaran agama Islam dan melakukan proses pengendalian sosial yang birokratis dan militeristik sampai ke dalam institusi pendidikan. Mengingat bahwa pengalaman masa lalu yang menghambat aspirasi kelompok religius untuk menyuarakan kebutuhan sosial politik, maka terbangunlah sebuah asumsi bahwa nasionalisme dan Pancasila adalah nilai-nilai yang bertegangan dengan nilai keagamaan. Sebaliknya, pada masa itu, kekuatan nasionalisme yang digerakkan untuk kepentingan politik telah menjadikan konsep Pancasila sebagai alat politik yang merepresi ekspresi keagamaan demi memajukan ideologi tunggal: semakin kuatnya sebuah ekspresi

Buku ini tidak diperjualbelikan.

sosial keagamaan, maka semakin represif kebijakan politik dan militer terhadap kelompok religius seperti yang diterapkan oleh Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (Suharto, 2016; Rickleffs, 2008).

Trauma masa lalu tersebut yang sudah lama tertanam kembali bergema melalui berbagai cara. Kekuasaan yang telah lama direpresi mulai melakukan manifestasi diri melalui berbagai institusi, di antaranya bisa saja mengambil bentuk gerakan politik atau gerakan sosial yang kemudian memasuki ranah pendidikan. Di sisi lain, manifestasi semangat *counter* Orde Baru dan pasca-Orde Baru atau supremasi nilai religius untuk mengatasi nilai nasionalisme yang dianggap militeristik masih bertahan dan bergerak, baik secara sadar maupun tidak, di dalam struktur manajemen sekolah. Aktor guru dan wakil kepala sekolah yang mengalami kehidupan Orde Baru kemudian mengekspresikan diri melalui redominasi ruang publik melalui institusi pendidikan.

Menariknya, fenomena dan pembicaraan tentang sejarah masa lalu, seperti ketegangan antara politik aliran “nasionalis vs agamis”, jarang diangkat di dalam kelas atau dalam materi sejarah. Sebagian besar diskursus dan topik yang dibicarakan di dalam ruang kelas adalah bagaimana para siswa menjalankan praktik dan ritual keagamaan. Para siswa yang tidak merasakan konteks sejarah di masa lampau kurang menginternalisasikan makna ketegangan nasionalisme dan keagamaan yang sebetulnya terjadi di dalam pengalaman para guru. Akan tetapi, ketika para guru atau para aktor struktur manajemen sekolah memanifestasikan semangat redominasi politik aliran keagamaan, hal tersebut dibungkus sebagai sebuah pendidikan religius dan moral yang kemudian memunculkan nuansa kultur kelas dan sekolah yang kental bukan hanya akan nilai keagamaan, tetapi dominasi nilai religius tertentu.

Di satu sisi, hal ini cukup mengkhawatirkan sebab definisi moral kemanusiaan dan makna persatuan Indonesia sudah mulai dikaburkan

dengan kepentingan politik dan agama yang disisipkan melalui lembaga pendidikan, baik yang terjadi pada Orde Baru maupun pada Orde Reformasi. Sebaliknya, hal ini juga menunjukkan bahwa para siswa sendiri tidak memiliki semangat aktif untuk berpikir kritis akan nilai toleransi beragama secara sadar dan sengaja. Sebagian besar di antara mereka melakukan hal tersebut karena telah dikondisikan sebuah atmosfer, kultur, dan kebijakan sekolah sudah “diwarnai” sedemikian pula oleh guru dan staf sekolah.

**Tabel 4.1** Peran dan Hambatan Sekolah dalam Pendidikan Toleransi Beragama

Aspek Kurikulum Sekolah	Peran dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama	Hambatan dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama
<b>Visi dan Misi Sekolah</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kecerdasan sosial-emosional sebagai dasar toleransi beragama. Setiap kelompok beragama memiliki kebebasan untuk mengekspresikan nilai religius.</li> <li>• Kesempatan untuk berprestasi secara akademik dan nonakademik bagi setiap kelompok beragama.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proses Islamisasi sebagai bentuk dominasi nuansa yang lebih dominan dibandingkan nilai agama yang lain di dalam Visi-Misi sekolah.</li> </ul>
<b>Kepemimpinan dan Manajemen Sekolah</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Upacara merupakan ritual sekolah yang dapat memupuk nilai nasionalisme.</li> <li>• Atribut sekolah yang disesuaikan bagi siswa muslim dan non-muslim; siswa nonmuslim tidak diwajibkan mengenakan pakaian muslim.</li> <li>• Proses seleksi siswa yang menerima keragaman etnis dan agama.</li> <li>• Tata tertib dalam pengendalian konflik.</li> <li>• Penggunaan atribut sekolah yang sesuai dengan keyakinan siswa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tata tertib sekolah condong berafiliasi pada dominasi nilai religius tertentu.</li> <li>• Belum ada regulasi kenaikan kelas bagi kelompok penganut nilai kepercayaan, yaitu siswa yang agamanya tidak diakui pemerintah.</li> <li>• Kebijakan terhadap ekstrakurikuler kegamaan yang kurang demokratis bagi kelompok minoritas.</li> <li>• Penggunaan atribut sekolah yang tidak sesuai dengan kepercayaan atau keyakinan siswa.</li> </ul>

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Aspek Kurikulum Sekolah	Peran dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama	Hambatan dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama
<b>Kurikulum dan Proses Pendidikan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sekolah memfasilitasi mata pelajaran pendidikan agama bagi setiap kelompok beragama siswa.</li> <li>• Metode belajar yang mengadakan diskusi terbuka dan dialog nilai personal dalam ruang kelas.</li> <li>• Sikap guru dalam menyampaikan materi secara objektif (tidak bias dan terbuka, serta mencerminkan nilai toleransi yang inklusif).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sekolah belum memberikan perhatian yang sama terhadap kurikulum dan fasilitas (jam belajar formal) bagi setiap mata pelajaran agama.</li> <li>• Sikap guru yang cenderung eksklusif terhadap kelompok minoritas, baik ras maupun kelompok keagamaan.</li> </ul>
<b>Kultur Sekolah</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Komunitas sekolah yang heterogen menjadi wadah bagi hubungan <i>multireligious</i>.</li> <li>• Peran teman sebaya dalam menanamkan nilai toleransi beragama.</li> <li>• Inklusi terhadap siswa yang berasal dari kelompok minoritas maupun kelompok yang belum diakui oleh negara.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kultur dan ruang publik sekolah bernuansa dominan akan nilai keagamaan tertentu.</li> <li>• Adanya kesadaran mengenai kelompok muslim mayoritas-superior dan nonmuslim minoritas-inferior.</li> <li>• Terjadinya gosip, prasangka maupun interaksi sosial yang diskriminatif.</li> </ul>
<b>Kegiatan Kesiswaan</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ekstrakurikuler siswa merupakan wadah bagi ragam kelompok beragama berkumpul dan berinteraksi.</li> <li>• Sekolah memfasilitasi ekstrakurikuler keagamaan Islam dan non-Islam.</li> <li>• Siswa dapat berpartisipasi dalam struktur organisasi formal siswa (OSIS).</li> <li>• Guru mengajarkan bahwa pemilihan ketua OSIS harus bebas dari unsur SARA.</li> <li>• Adanya interaksi yang harmonis antarkelompok siswa yang terlibat dalam ekstrakurikuler keagamaan Islam dan Kristen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kultur sekolah (kebijakan nontertulis) berpengaruh pada proses pemilihan ketua OSIS. Calon Ketua OSIS adalah siswa laki-laki yang beragama Islam.</li> <li>• Peran keagamaan Islam dalam mereproduksi kultur sekolah yang berpotensi pada hubungan yang kurang toleran.</li> <li>• Belum ada forum diskusi formal yang dapat merepresentasikan siswa dari setiap kelompok beragama.</li> </ul>

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Aspek Kurikulum Sekolah	Peran dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama	Hambatan dalam Pendidikan Nilai Toleransi Beragama
<b>Komunitas Luar Sekolah</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partisipasi setiap siswa dalam hari raya keagamaan dapat membuka persepsi siswa.</li> <li>• Pendidikan dari orang tua dan sosialisasi nilai toleransi di dalam keluarga.</li> <li>• Peran alumni sebagai figur dalam pendidikan toleransi beragama.</li> <li>• Kolaborasi sekolah dengan tempat ibadah dalam pendidikan agama.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prasangka orang tua maupun alumni mengenai suatu kelompok beragama dapat melemahkan nilai toleransi beragama dalam kehidupan siswa.</li> </ul>

## F. ANALISIS SIKAP SISWA MENGENAI NILAI TOLERANSI BERAGAMA

Setelah dipaparkan data-data kualitatif untuk menggambarkan pola hubungan antarkomponen sekolah, buku ini juga akan memaparkan data kuantitatif yang berfungsi untuk mengukur persepsi siswa mengenai nilai toleransi beragama. Temuan data kualitatif yang dijabarkan pada bagian sebelumnya belum tentu dapat memberikan gambaran mengenai setiap jenis pola dinamika sekolah dalam menyalurkan nilai toleransi beragama. Hal ini dikarenakan perspektif setiap penyusun kebijakan sekolah, guru atau siswa, yang berbeda tentang nilai toleransi turut mengarahkan arah perkembangan nilai tersebut. Oleh karena itu, penulis perlu memberikan sedikit pengukuran terhadap kondisi para siswa di lokasi penelitian dan menjelaskan bagaimana sikap mereka turut berpengaruh dalam membentuk hubungan antarkelompok beragama.

Untuk melakukan pengukuran terhadap sikap siswa mengenai nilai toleransi beragama, penulis mengacu kepada indikator kebebasan beragama yang telah dipaparkan oleh Suaedy (2010) dan Wahid Foun-

Buku ini tidak diperjualbelikan.

dation (2014; 2020). Perlu dicatat bahwa pengukuran ini mencoba untuk mengukur sikap responden siswa tentang hak dan kebebasan beragama, bukan persoalan tentang kedekatan siswa mengenai sebuah nilai keagamaan atau nilai teologis yang dianut olehnya. Pertanyaan yang diajukan tidak diarahkan untuk mengukur frekuensi, intensitas maupun kedalaman ilmu keagamaan siswa tentang kepercayaan yang dipeluk, melainkan kapasitas sikap untuk melakukan rekognisi terhadap hak dan kebebasan yang dimiliki oleh kelompok agama yang lain.

Pengukuran ini dilakukan dalam berbagai dimensi. Pada dimensi universal, makna kebebasan beragama berlaku untuk setiap manusia secara global, baik di dalam maupun di luar negeri. Pada dimensi makro, makna kebebasan beragama berlaku untuk kehidupan masyarakat dalam negeri, yaitu di Indonesia, sedangkan makna kebebasan beragama diinterpretasikan sebagai nilai-nilai yang mengatur hubungan antarkelompok beragama pada dimensi meso. Terakhir, dalam dimensi mikro, makna kebebasan beragama dipandang sebagai nilai-nilai keterbukaan terhadap ragam perbedaan agama yang dianut oleh individu khususnya pada tingkat personal maupun dalam ranah keluarga. Pengukuran yang dilakukan dalam berbagai lapisan dimensi ini berguna untuk mengukur sikap seorang siswa serta menemukan pada titik atau dimensi yang mana terjadi sikap yang lebih terbuka maupun tertutup.

Bagian ini akan mendeskripsikan persepsi siswa (70 responden) mengenai nilai toleransi beragama dengan data kuantitatif. Hasil survei menunjukkan bahwa responden bersikap yang *toleran* dengan rata-rata skor sebesar 79 dari 100, bahkan mendekati kategori *sangat toleran* dengan skor tertinggi 97 yang menggambarkan sebuah sikap yang *sangat toleran*. Sementara itu, skor terendah yang dijawab oleh salah satu responden adalah 46 yang tergolong pada kategori *cukup toleran*.

Gambar 4.2 menggambarkan sebuah upaya pengukuran sikap toleransi siswa terhadap hak dan kebebasan beragama yang diberlakukan pada tingkat global (universal), seperti kebebasan setiap individu untuk menganut dan berpindah agama, kebebasan kelompok beragama untuk mendirikan rumah ibadah dan menduduki posisi jabatan publik pada tingkat negara (makro), menjalin hubungan sosial dengan ragam kelompok beragama di lembaga sosial dalam hubungan antarkelompok beragama (meso), serta berdialog dengan orang yang tidak menyetujui nilai agama pribadi maupun menerima anggota keluarga yang berpindah agama pada hubungan personal individu (mikro).

**Tabel 4.2** Survei Tingkat Toleransi Beragama di SMA N

<b>No. Pertanyaan Penelitian</b>	
<b>Pertanyaan Global (Universal)</b>	
1.	Setiap individu bebas untuk memeluk agama yang dia pilih.
2.	Setiap individu bebas untuk mempelajari nilai-nilai agama yang dia pilih.
3.	Setiap individu bebas untuk beribadah baik secara tertutup maupun terbuka.
4.	Setiap individu bebas memilih untuk berpindah agama.
5.	Setiap individu bebas untuk menikah dengan pasangan yang berbeda agama.
<b>Pertanyaan mengenai Negara &amp; Kelompok Beragama (Makro)</b>	
6.	Negara harus menjunjung tinggi nilai kebersamaan/keharmonisan seperti pluralisme dan toleransi antarkelompok beragama.
7.	Selama tidak melanggar hukum negara, lembaga keagamaan (MUI/PGI/KWI/dll) seharusnya tidak melabel "sesat"/mendiskriminasi suatu kelompok agama.
8.	Negara harus melindungi hak dan kebebasan setiap kelompok beragama untuk beribadah, baik secara tertutup maupun terbuka.
9.	Negara harus melindungi hak dan kebebasan setiap kelompok beragama untuk membangun dan mendirikan rumah ibadah.
10.	Setiap orang dari latar belakang agama mana pun bebas untuk menjadi pejabat politik (bupati, gubernur, menteri, dan lainnya).

Buku ini tidak diperjualbelikan.

### **Pertanyaan mengenai Hubungan Antarkelompok Beragama (Meso)**

11. Kita bebas untuk menjalin relasi sosial dan berteman dengan yang berbeda agama.

---

12. Kita harus menghargai keberadaan kelompok agama lainnya dengan tidak merusak rumah ibadah, tidak menggunakan kekerasan fisik dan verbal, dan lainnya.

---

13. Kita harus menghormati nilai dan ajaran setiap kelompok beragama.

---

14. Kita bebas memakai simbol agama di tempat umum (hijab, kalung salib, pakaian ihram/biksu, dan lainnya).

---

15. Kita bebas untuk menyebarkan ajaran agama masing-masing selama tidak menggunakan kekerasan verbal maupun fisik.

### **Pertanyaan Personal (Mikro)**

16. Saya ingin mempelajari dan memahami nilai dan ajaran agama yang lain.

---

17. Saya dapat menerima seorang tetangga yang berbeda agama untuk beribadah di dekat rumah saya.

---

18. Saya dapat berdialog/berdiskusi dengan seseorang meskipun dia tidak setuju dengan ajaran agamaku.

---

19. Saya dapat menerima anggota keluargaku meski dia telah menikah dengan seseorang yang berbeda agama.

---

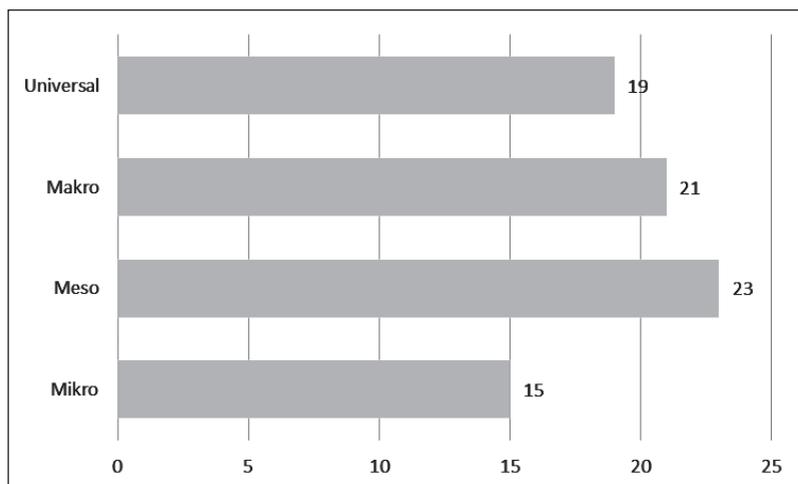
20. Saya dapat menerima anggota keluargaku meski dia telah berpindah agama.

**Keterangan:**

- 0: sangat tidak setuju
- 1: tidak setuju
- 2: cukup tidak setuju
- 3: cukup setuju
- 4: setuju
- 5: sangat setuju

**Tabel 4.3** Hasil Survei Tingkat Toleransi Beragama di SMA N

Hasil Survei	
Rata-rata Skor Survei	79
Skor Terendah	46
Skor Tertinggi	97
Rata-rata Skor Responden	79
Informasi Survei	
Jumlah Pertanyaan	20
Jumlah Kategori Jawaban	6
Skor Minimum	0
Skor Maksimum	100
Jumlah Responden	70
Indikator Skoring Survei	
Tidak Toleran	0–20
Kurang Toleran	21–40
Cukup Toleran	41–60
Toleran	61–80
Sangat Toleran	81–100



**Gambar 4.2** Hasil Survei Bertingkat Sikap Toleransi Siswa mengenai Hak dan Kebebasan Beragama

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Ditemukan bahwa rata-rata skor toleransi beragama siswa pada tingkat universal adalah 19, skor 21 pada tingkat makro, skor 23 pada tingkat meso, dan 15 pada tingkat mikro. Responden memiliki sikap yang toleran dalam berhubungan antarkelompok beragama dan sikap yang lebih konservatif pada hubungan personal. Hasil survei ini menunjukkan bahwa para responden hampir tidak memiliki kesulitan ketika mereka memberikan pendapat mengenai interaksi dengan siswa yang berbeda agama (meso), justru mereka memiliki sikap paling terbuka ketika berhubungan dengan sesama teman sebaya.

Sementara itu, responden memberikan sikap yang relatif lebih tertutup dalam menanggapi nilai toleransi beragama pada ruang lingkup personal, khususnya pada pertanyaan yang mencoba untuk mengukur keterbukaan responden untuk menerima anggota keluarga yang telah berpindah agama atau menikah dengan pasangan yang berbeda agama (mikro). Pada komponen universal maupun makro, siswa mempunyai sikap yang relatif lebih moderat. Dalam hal ini, data-data dalam survei memang cukup mampu untuk memetakan pola sikap siswa dalam menanggapi hak dan kebebasan beragama dan bersikap toleran. Akan tetapi, perlu diketahui juga bahwa sikap toleran ini tidak selalu berhubungan dengan atribut liberal atau konservatif secara langsung.

“Walaupun kadang-kadang ada juga anak-anak yang kelihatannya sangat fanatis ya, tapi dalam pergaulan sehari-hari tidak masalah sih.” (Wawancara dengan Informan R, 29 November 2016)

“Walaupun ya mungkin itu mereka sangat strict dengan kebiasaan mereka yang sangat religius, tapi itu gak bikin mereka jadi gak mau temenan sama beda agama. Justru terbuka gitu.” (Wawancara dengan Informan C, 28 November 2016)

Berdasarkan dua kutipan wawancara di atas, terlihat adanya sebuah kemungkinan bagi seorang siswa memiliki sikap religius yang

konservatif sekaligus sikap yang terbuka dalam menjalin relasi sosial dengan teman yang berbeda agama. Hal ini menunjukkan bahwa religiusitas siswa belum tentu bertolak belakang dengan nilai toleransi beragama dengan teman sebaya. Seperti yang sudah dibuktikan menurut hasil survei, para responden tidak memiliki kesulitan untuk bergaul dan berinteraksi dengan teman sebaya maupun dalam menanggapi keberagaman agama, baik secara global maupun nasional.

Apa yang dapat menjelaskan hal ini? Bagaimana sikap toleransi kadang dapat diwarnai dengan corak konservatif? Dalam sebuah studi, ditemukan bahwa sikap intoleransi pada umumnya terbentuk ketika adanya cara pandang simplistik “hitam-putih” dan bentuk pemikiran “kita dan mereka” (*us and them*) yang menjadi beberapa pemicu terjadinya hubungan yang kurang terbuka maupun toleran (Prooijen & Krouwel, 2019). Dengan demikian, fenomena religiusitas tidak selalu berhubungan dengan intoleransi, melainkan ketika munculnya pola monoreligiusitas atau suprareligiusitas yang menggambarkan bentuk superioritas terhadap kelompok lain yang kemudian dapat melahirkan ketegangan antarkelompok beragama.

Sebaliknya, untuk menjelaskan bagaimana sikap siswa yang terbuka terhadap nilai toleransi beragama dapat dibentuk, diperlukan dialog maupun opini yang konstruktif dalam membangun makna kebinekaan. Pembangunan model sekolah yang bersifat *multireligious* maupun *interreligious* tidak dapat dikondisikan hanya melalui kebijakan sekolah atau kurikulum tertulis saja, melainkan dibutuhkan partisipasi aktif dari para siswa sendiri dalam membangun nilai-nilai tersebut.

Ada beberapa contoh bagaimana para siswa dari ragam kelompok beragama memiliki kapasitas untuk mengonstruksikan nilai toleransi beragama. Hal ini menunjukkan bahwa sebetulnya pendidikan toleransi beragama tidak selalu berasal dari struktur manajerial atau peran guru, tetapi juga dengan partisipasi siswa dalam interaksi sehari-hari

Buku ini tidak diperjualbelikan.

dalam membentuk ide dan diskusi. Dengan begitu, ruang publik sekolah, baik di dalam maupun di luar ruang kelas, sebetulnya dapat diarahkan untuk membentuk cara berpikir siswa dan sikap emosional yang terbuka untuk berempati satu dengan yang lain.

“Kalau di Hindu kita diajarin hukum karma, di mana kalau kita berbuat baik sama orang, pasti Tuhan kasih kita kebaikan, kalau kita berbuat jahat pasti ada balasan tersendiri...kalau misalnya kita berbuat baik sama orang itu, Tuhan kita selalu menjaga gitu, dikasih perlindungan.” (Wawancara dengan Informan S yang beragama Hindu, 15 November 2016)

“Terus selalu ngajarin jangan nuntut mereka maksa mereka buat kerja sama, tapi mulai dari sendiri. ...ya itu hitungannya kita itu berteman itu gak pernah mikirin namanya “oh dia tuh agamanya apa?” (Wawancara dengan informan W yang beragama Konghucu, 11 November 2016)

Ada beberapa pendapat informan yang mencerminkan nilai toleransi beragama yang menahan bentuk kekerasan verbal atau fisik. Nilai religius dalam hukum karma yang diajarkan kepada informan adalah bentuk dasar dari nilai toleransi. Nilai religius tersebut membatasi bentuk-bentuk kekerasan terhadap individu yang lain. Kedua, informan berpendapat bahwa upaya untuk membedakan kelompok beragama dengan mendiskreditkan nilai agama yang lain merupakan bentuk kekerasan yang perlu dihindari; ragamnya kelompok beragama mempunyai tujuan agar individu dapat saling bertoleransi.

“Mungkin ada satu hal si, mayoritas di sini agak salah. Saya kan ini pandangan saya benar-benar di itu, agama untuk perdamaian.” (Wawancara dengan Informan F yang beragama Islam, 8 November 2016)

“Kalau buat aku sih, toleransi penting. Dan beranekaragam, maksudnya membedakan agama gua baik dan agama lu salah, itu sebenarnya salah... karena Tuhan kita satu, buat apa Tuhan ciptain banyak agama, yaitu

tujuannya supaya kita saling toleransi.” (Wawancara dengan Informan D yang beragama Kristen Protestan, 15 November 2016)

“Nilai-nilainya sih, itu kan kasih untuk menghargai setiap makhluk hidup, memberikan kasih sayang, tidak membenci, dan juga kalau bagi saya yang paling *important* itu menghargai ciptaan Tuhan.” (Wawancara dengan Informan Y yang beragama Kristen Katolik, 8 November 2016)

Kemudian, juga ditemukan berbagai pendapat informan yang mendorong nilai toleransi menjadi lebih inklusif. Pertama, informan menjelaskan bahwa tujuan nilai religius adalah untuk membangun keharmonisan dalam masyarakat yang majemuk. Informan juga berpendapat bahwa nilai toleransi dapat diartikan sebagai rasa hormat (*mutual respect*) merupakan salah satu nilai penting di dalam ajaran agama. Informan juga melihat bahwa kerja sama atau upaya untuk membangun hubungan yang harmonis harus dilakukan secara aktif dari setiap individu tanpa membedakan karakteristik kelompok beragama.

Persepsi siswa mengenai nilai toleransi dapat dipahami sebagai bentuk penahanan kekerasan dan rekognisi terhadap hak kelompok beragama. Bukti empiris ini menunjukkan bahwa fondasi dan potensi toleransi beragama sebetulnya sudah tersedia, dan pendidikan seperti demikian tidak seharusnya mengalir dari atas ke bawah (*top-down*) melalui *formal curricula* dan peran guru saja, melainkan juga difasilitasi dari bawah ke atas (*bottom-up*) yang melibatkan siswa-siswi dalam beropini bersama mengenai nilai toleransi beragama.

Kapasitas siswa untuk memberikan opini seperti demikian menjadi salah satu fondasi bagi terbentuknya persepsi toleransi beragama di sekolah. Secara mayoritas, jumlah numerik kesiswaan memang lebih besar pada kelompok keagamaan Islam. Akan tetapi, jika disertai dengan kemampuan siswa-siswi yang mampu untuk berempati dan menelaah nilai-nilai keagamaan masing-masing dalam membangun

hubungan antarkelompok beragama, maka sebetulnya itu mendorong nuansa ruang publik sekolah yang lebih terbuka. Meskipun homogenitas keagamaan condong kepada keagamaan Islam, tetapi hal tersebut belum tentu menandakan bahwa suatu lembaga pendidikan akan memiliki bentuk *monoreligious*. Mungkin saja, dengan menyuarakan opini dan dialog seperti yang ditemukan, model *multireligious*, atau bahkan model *interreligious*, dapat dibentuk di tengah ekosistem sekolah.

## **G. PERAN EMPATI DAN PANDANGAN *MULTIRELIGIOUS* DALAM LEMBAGA PENDIDIKAN**

Berdasarkan analisis ini, kesempatan untuk membangun makna persatuan Indonesia, toleransi, dan toleransi beragama sebetulnya bukanlah hal yang dapat dilakukan hanya dengan mengajarkan bagaimana seorang warga negara harus berperilaku secara moral dan terbuka kepada setiap kelompok secara tertulis dan formal. Akan tetapi, penelusuran latar belakang sosiohistoris juga menjadi faktor yang penting untuk diangkat agar dapat menjelaskan bagaimana proses sejarah dapat membentuk kita, baik guru maupun siswa, sebagai individu yang bersikap demikian secara non-tertulis dan informal. Latar belakang ini diisi dengan pengalaman dan pertemuan personal dengan individu atau kelompok di tengah lingkungan sekolah. Dengan begitu, sikap menerima kepada setiap kelompok masyarakat tidak hanya sebuah liberalisasi atau sebuah keterbukaan saja, namun tidak dinafasi oleh empati dan sifat kemanusiaan. Dengan mengajarkan contoh kasus intoleransi dan toleransi agama pada kehidupan personal guru dan siswa dan membuka kisah sejarah tentang represi dan tindakan diskriminatif, baik kepada kelompok agama maupun ras di masa lalu-hal tersebut sebetulnya membuka peluang bagi setiap peserta didik untuk saling memahami satu dengan yang lain, serta tidak mengulang kesalahan masa lalu.

Buku ini tidak diperjualbelikan.

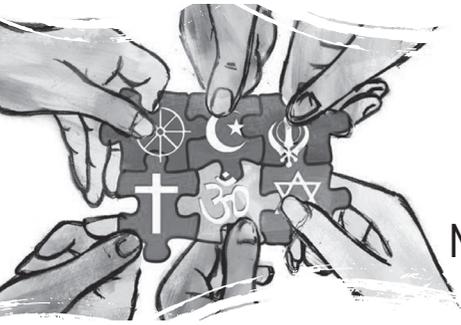
Membangun empati adalah komponen yang sangat penting di dalam lembaga pendidikan. Sebab penanaman nilai nasionalisme maupun nilai religius dan multireligious yang berhenti secara kognitif masih dapat menyisakan ruang untuk sikap intoleran. Dengan membuka ruang publik sekolah untuk berbagi pengalaman sejarah dan kehidupan personal, pada guru, staf sekolah, dan para siswa diharapkan agar semuanya dapat membangun atmosfer dan kebijakan sekolah yang lebih inklusif dan mencerminkan nilai kemanusiaan. Selain kapasitas sekolah untuk meningkatkan kemampuan kognitif melalui literasi dan numerasi, empati adalah salah satu nilai yang perlu dibangun untuk membangun dialog dan nuansa keterbukaan antarsiswa. Tanpa adanya empati, yaitu kapasitas untuk memahami yang lain, maka nuansa pendidikan akan berujung kepada hubungan superior-inferior, mayoritas dan minoritas, dan terbentuknya hubungan yang kurang sehat. Dengan begitu, metode pembelajaran yang diterapkan dalam ruang kelas juga perlu direfleksikan dengan matang. Mengingat bahwa proses pendidikan pada masa pemerintahan sebelumnya memiliki corak yang sentralistik dan formalistik, yaitu sebuah penekanan satu arah dari pihak guru ke murid, dan murid mempelajari nilai-nilai secara “buta” dan terpaksa, maka metode pembelajaran seperti itu tidak lagi dapat menjadi sebuah sarana pendidikan untuk saat ini. Proses sosialisasi yang bersifat impersonal akan menumpulkan kapasitas individu untuk berempati.

Penempatan posisi guru dan murid dalam sebuah dialog yang terbuka dan relasional adalah aspek kurikulum nontertulis sekolah yang sangat penting. Sebagaimana relasi antara sahabat yang berbeda agama dapat dibentuk secara informal, ruang kelas juga dapat diwarnai dengan corak seperti itu sehingga eksistensi setiap orang dianggap signifikan dapat membagikan latar belakang personal dan kepercayaan secara nyaman dan terbuka. Hal inilah yang sebetulnya menjadi urgensi utama di dalam sistem dan budaya pendidikan Indonesia. Dialog seb-

Buku ini tidak diperjualbelikan.

etunya membuka ruang bagi para guru dan siswa untuk membebaskan diri dari prasangka maupun ikatan sosiohistoris yang menyebabkan ragam kelompok sosial dalam sebuah konflik keagamaan. Ketika seorang individu maupun sebuah kelompok sosial dapat membuka apa yang menjadi kehidupan internal dan mengakui apa yang menjadi masalah, urgensi, maupun kesulitan yang dialaminya. Hal tersebut justru mendorong setiap pihak untuk saling memberikan rekognisi secara proaktif. Sarana komunikasi yang dialogis seperti inilah yang menjadi kebutuhan kemanusiaan bagi para guru dan juga para siswa.

Buku ini tidak diperjualbelikan.



# BAB 5

## Merefleksikan Kembali Makna Toleransi Beragama

### A. MEMAHAMI MAKNA TOLERANSI BERAGAMA

Apakah nilai toleransi beragama itu dapat diwujudkan di dalam sekolah? Penulis berpendapat bahwa itu mungkin dapat diwujudkan. Sebelum memasuki hal itu, perlu ditelusuri kembali apa yang dimaksud dengan toleransi beragama. Salah satu hal yang penting dalam buku ini adalah adanya interpretasi ulang terhadap makna toleransi beragama sebagai sebuah tindakan yang inklusif. David Little (2001, dalam Fuad (2007)) mendefinisikan toleransi sebagai bentuk penahanan (*forbearance*) terhadap kekerasan fisik dan verbal. Dalam buku ini, toleransi beragama tidak hanya dimaknai sebagai sebuah sikap yang pasif, melainkan sebagai sebuah sikap yang terbuka dalam rekognisi hak dan kebebasan beragama; elemen dasar yang memungkinkan sikap yang toleran adalah pengakuan terhadap hak individu.

Bretherton mengkritisi definisi toleransi yang digunakan oleh David Little. Bretherton (2004) melihat bahwa makna toleransi yang ideal harus mengambil langkah yang lebih jauh dengan merekognisi

Buku ini tidak diperjualbelikan.

hak kebebasan beragama. Dalam konteks kehidupan masyarakat yang multikultural, Bretherton (2004) berpendapat bahwa toleransi harus dimaknai sebagai bentuk tindakan yang aktif untuk mengakui hak individu. Berbeda dengan makna toleransi pada umumnya, toleransi seperti ini disertai dengan rasa hormat (*mutual respect*) terhadap *the other*, melainkan adanya keinginan untuk hidup dengan keragaman. Istilah yang dicetuskan oleh Bretherton adalah *hospitality* yang secara sosiologis dapat dimengerti sebagai inklusi atau yang dimengerti juga sebagai penerimaan.

Dengan menginterpretasi kembali makna toleransi beragama, beberapa catatan penting yang perlu diangkat mengenai tema buku ini adalah pertama, toleransi masih menyisakan ruang untuk kekerasan simbolik serta konsep hak dan kebebasan beragama harus dihubungkan dengan konsep kewajiban untuk membangun hubungan *interreligious* yang harmonis. Kedua, penulis akan menjelaskan mengenai kelebihan dan keterbatasan *whole-school approach*. Ketiga, penulis akan menjelaskan potensi komunitas sekolah yang telah diangkat dalam mendorong pendidikan inklusif, serta menjelaskan keterbatasan buku ini.

## **B. KEKERASAN SIMBOLIK: KONSEKUENSI DARI TOLERANSI BERAGAMA**

Mengenai poin pertama, David Little berpendapat bahwa toleransi beragama adalah bentuk preventif yang menolak kekerasan verbal dan fisik, namun ia tidak melihat bahwa sikap pasif tersebut masih memberikan ruang untuk terjadinya kekerasan simbolik. Menurut Bourdieu (Connolly & Healy, 2004), kekerasan simbolik adalah dominasi kelompok superordinat terhadap kelompok subordinat yang dilakukan secara implisit dan tanpa menggunakan kekuasaan. Adanya dominasi nilai kultural tertentu yang diregulasikan oleh kelompok superordinat melalui agen maupun struktur formal (Schubert, 2002).

Buku ini tidak diperjualbelikan.

Tanpa adanya pemahaman toleransi yang inklusif, penulis tidak dapat menemukan bentuk kekerasan simbolik dalam *formal curricula* dan *informal curricula*. Kekerasan simbolik merupakan konsekuensi yang tidak disengaja dari toleransi beragama.

Dalam konteks sekolah negeri, Islamisasi adalah sebuah proses yang dapat melahirkan kekerasan simbolik. Nilai religius Islam di sekolah negeri dapat mengubah ruang publik sekolah menjadi model *monoreligious* jika tidak ditanggapi sebagai kebutuhan agama, tetapi sebagai dominasi keagamaan. Dalam hal ini, bentuk kekerasan dilakukan implisit yang diregulasikan oleh kelompok superordinat (mayoritas) terhadap subordinat (minoritas). Nilai toleransi beragama meskipun dapat dijalankan pada proporsi tertentu sehingga makna toleransi sendiri masih menyisakan sikap apatis atau antagonistik walaupun tidak dimunculkan secara eksplisit (Hoon, 2017). Padahal, lembaga pendidikan sekolah negeri ditujukan untuk memfasilitasi kebutuhan setiap kelompok beragama; dominasi nilai religius kelompok mayoritas yang dilakukan secara simbolis dapat melemahkan nilai multikultural dan hubungan *interreligious*.

Beberapa contoh dari bentuk kekerasan simbolik di sekolah menengah atas adalah perhatian sekolah yang belum maksimal terhadap setiap mata pelajaran agama, ruang publik sekolah yang bernuansa Islam, serta keputusan manajemen sekolah yang kurang demokratis terhadap pemilihan calon ketua OSIS yang “harus” beragama Islam yang diregulasikan, baik secara formal maupun informal, pelemahan ekstrakurikuler kerohanian nonmuslim, dan siswa penganut nilai kepercayaan yang tidak dapat melanjutkan studi oleh karena masalah administrasi nilai mata pelajaran agama. Hal tersebut bukanlah sebuah tindakan yang disengaja oleh pihak sekolah. Akan tetapi, ketika struktur formal sekolah menitikberatkan sebuah nilai kultural atau religius tertentu, kekerasan simbolik merupakan sebuah fenomena yang sulit untuk dihindarkan. Kategorisasi (pembedaan) yang semakin tajam

Buku ini tidak diperjualbelikan.

antara kelompok mayoritas muslim dan minoritas nonmuslim adalah salah satu konsekuensi dari proses Islamisasi di dalam lembaga pendidikan pemerintah. Kesadaran bahwa adanya dominasi dari kelompok mayoritas-superior justru direproduksi melalui komponen-komponen sekolah, dan kemudian diinternalisasi oleh para siswa.

Jika harus konsisten dengan makna kebinekaan, maka pendidikan multikultural harus bebas dari segala bentuk kekerasan (verbal, fisik, dan simbolik), tidak cukup hanya memenuhi syarat dasar atau hubungan yang toleran antarkelompok beragama. Pendidikan multikultural menjadi penting di Indonesia sebab masyarakat Indonesia dikondisikan dengan keragaman. Pendidikan yang kurang inklusif berpotensi pada konflik antarkelompok beragama, etnis, dan lain sebagainya (LAKIP, 2011). Sebaliknya, pendidikan yang inklusif memuat pengakuan hak, rasa hormat (*mutual respect*) dan gotong royong antarindividu dan kelompok masyarakat (Keddie, 2014).

Untuk membangun relasi *multireligious* yang lebih ideal, perlu mengkritisi makna toleransi itu sendiri. Nilai yang diajarkan dalam sekolah tidak dapat berhenti pada konsep toleransi dengan proses pendidikan seharusnya mengacu pada konsep inklusi. Toleransi mencerminkan hubungan antara kelompok superior-inferior, sedangkan inklusi menerminkan hubungan timbal balik antarkelompok. Sikap inklusif yang ditanamkan oleh lembaga pendidikan tidak hanya berdampak pada hubungan *multireligious*, namun juga berimplikasi pada aspek sosial lainnya, seperti inklusi terhadap kesenjangan sosial ekonomi, etnis dan ras, dan lain sebagainya.

### **C. HAK KEBEBASAN BERAGAMA DAN MAKNA KEWARGANEGARAAN**

Bretherton (2004) menjelaskan bahwa makna toleransi yang lebih ideal dapat diartikan sebagai sebuah sikap yang merekognisi hak kebebasan beragama. Makna toleransi yang diinterpretasi oleh Bretherton dapat

menemukan bentuk kekerasan simbolik yang sedang terjadi dalam lembaga pendidikan Indonesia. Kekhawatiran mengenai Islamisasi dalam lembaga formal dikritisi oleh Bruce (dalam Furseth & Repstad, 2006) yang berargumen bahwa nilai religius tidak dapat bersinergi dengan nilai demokrasi liberal. Sebaliknya, Hefner dalam tulisannya *Civil Islam* (2009) membalas bahwa nilai religius Islam belum tentu menolak nilai toleransi beragama dalam sistem demokrasi. Untuk menemukan “jalan tengah” di antara beberapa penulis tersebut, penulis perlu mengkritisi konsep hak dan kebebasan beragama dengan konsep kewarganegaraan (*citizenship*).

Kewarganegaraan merupakan sebuah status yang memuat hak dan kewajiban (Jones & Gaventa, 2002). Hak tidak dapat dipisahkan dari kewajiban karena seseorang memiliki hak dan kebebasan untuk mengekspresikan nilai simbolik dan berkewajiban untuk berpartisipasi dalam menginklusi setiap kelompok beragama. Konsep kewarganegaraan yang dicetuskan oleh Marshall menitikberatkan hubungan antara warga negara dan sosial-ekonomi (Marshall, 1950). Di Indonesia, kewarganegaraan dapat dimengerti sebagai sebuah tipe ideal atau karakteristik sosial untuk membangun komunitas yang *multireligious* dan multikultural (Barbalet, 2010).

Leeuwen (2010) berargumen bahwa hubungan yang toleran antara kelompok *ingroup-outgroup* maupun mayoritas-minoritas saja dapat melahirkan sebuah sikap yang apatis. Meskipun konsep hak dan kebebasan beragama menciptakan sebuah ruang bagi setiap individu untuk mengekspresikan nilai religius dan nilai personal, Weithman (2002) mengkritisi bahwa konsep hak dan kebebasan beragama masih bernuansa individualistis. Seseorang dapat menggunakan hak beragama untuk kepentingan diri dan kelompoknya sendiri, namun kurang berpartisipasi dalam memerhatikan hak individu dan kelompok yang lain.

Kiwan (2007) menambahkan bahwa makna multikultural bukanlah sebuah kondisi sosial yang menggambarkan keragaman kultural saja atau sebuah slogan yang diwacanakan sebagai sebuah bentuk atau tipe ideal kewarganegaraan. Ia menjelaskan bahwa definisi multikultural akan terus diarahkan untuk memajukan proses inklusi yang melibatkan partisipasi setiap warga negara (*intercultural citizenship*) sehingga model pendidikan *multireligious* akan semakin didorong untuk mencapai model pendidikan *interreligious*. Setiap warga negara memiliki hak untuk mengekspresikan nilai agama/personal dan kewajiban untuk berpartisipasi aktif dalam menginklusi hak setiap kelompok beragama. Dengan begitu, sebuah masyarakat tidak akan merasa puas atau berhenti dengan sebuah kondisi yang cukup toleran, melainkan hubungan *multireligious* yang harmonis dapat terus dikritisi untuk mendekati makna inklusif yang lebih ideal.

Apakah proses inklusi hanya terbatas pada warga negara Indonesia saja? Bagaimana dengan kelompok masyarakat yang tidak mempunyai karakteristik sosio-kultural yang sama dengan Indonesia? Hartley Dean (2014) mengemukakan konsep *global social citizenship* tidak terbatas pada satu negara saja. Ia berpendapat bahwa inklusi berlaku pada setiap individu, setiap kelompok beragama dan nonberagama. Sebagai makhluk sosial, kewarganegaraan merupakan hubungan interdependen antarindividu secara global dan universal. Ketidakmampuan, ketidaksadaran atau penolakan untuk memberikan rekognisi terhadap kelompok yang berbeda (*alterity*) merupakan sebuah bentuk perlawanan terhadap hak-hak manusia yang mendasar. Sayangnya, sering kali penolakan ingin dilakukan atas nama mengedepankan nilai-nilai tertentu yang bersifat *ingroup* menurut identitas narsisme suatu kelompok (*group narcissism*), dan melupakan kebutuhan *outgroup* dan memberikan penerimaan sebagai bentuk hospitalitas (*hospitality*).

Poin kedua akan memaparkan kelebihan dan keterbatasan konsep *whole-school approach*. Pendidikan toleransi beragama yang inklusif merupakan proses yang dapat membangun hubungan multireligious yang harmonis. Nilai toleransi beragama tidak hanya disosialisasikan melalui materi ataupun ujian tertulis saja, melainkan melalui hal-hal kecil, seperti figur guru, interaksi dengan teman sebaya, kebijakan sekolah, dan lain sebagainya, yang pada umumnya kurang diperhatikan oleh masyarakat, padahal jenis kurikulum ini mempunyai pengaruh yang signifikan terhadap kehidupan sosial siswa (Brosnan & Turner, 2009; Sabe, 2007; Seda, 1987; Mossop, 2013; Nobile, Teola, & Baba, 2015).

Meski demikian, beberapa hal mengenai *whole-school approach* yang perlu dikritisi oleh peneliti. *Whole-school approach* merupakan konsep yang bersifat ahistoris; perkembangan kurikulum sekolah negeri (tingkat meso) yang bernuansa Islam saat ini perlu dijelaskan dengan kebijakan pemerintah (tingkat makro). Raihani (2011b) telah berargumen bahwa proses Islamisasi sekolah negeri merupakan sebuah fenomena sosial yang muncul dalam sebuah alur historis sampai pada era Reformasi. Demokratisasi dan desentralisme struktur politik yang awalnya ditujukan untuk memberikan ruang bagi setiap kelompok untuk mengekspresikan hak kebebasan beragama telah menjadi sarana bagi nilai Islam untuk masuk ke dalam ruang publik negara dan sekolah. Tanpa adanya penjelasan sosiohistoris, maka analisis mengenai komponen sekolah hanya berhenti sebagai sebuah analisis pedagogis, namun kurang membuka makna sejarah dan latar belakang yang memunculkan ketegangan nilai di dalamnya.

Keast (2006) membedakan pendidikan multikultural menjadi tiga tingkat, yaitu kebijakan pemerintah (makro), institusi lembaga pendidikan (meso), dan proses belajar-mengajar di dalam ruang (mikro). Hal ini menjadi alasan mengapa kurikulum sekolah bernuansa Islam tidak dapat dipisahkan dari fenomena Islamisasi yang terjadi di

Buku ini tidak diperjualbelikan.

dalam kebijakan pemerintah; potensi kekerasan simbolik yang terjadi di dalam sekolah dilatarbelakangi oleh peran pemerintah yang belum menerapkan pendidikan multikultural yang inklusif.

Visi jangka panjang pemerintah yang berbunyi “untuk menghasilkan insan Indonesia cerdas dan kompetitif” sudah memuat nuansa religius. Konsekuensinya pendidikan kecerdasan spiritual atau religius diinterpretasikan oleh lembaga pendidikan sekolah negeri sebagai kecerdasan spiritual atau religius Islam, bahkan terkadang dianggap sebagai model *monoreligious* dan kadang dianggap sebagai model *multireligious*. Ambiguitas ini justru dapat melemahkan aspek kecerdasan emosional-sosial yang memuat nilai multikultural. Ruang publik sudah mulai mengalami perubahan warna menjadi semakin religius sekaligus menjadi eksklusif, terutama yang terjadi dalam struktur formal pemerintahan, lingkungan sekolah, dan atmosfer ruang kelas (Furseth & Repstad, 2006). Dengan kata lain, termuat sebuah asumsi dasar bahwa sebuah pendidikan adalah untuk yang kelompok agama mayoritas terlebih dahulu, dan kelompok agama minoritas menyusul dengan menyesuaikan diri dengan kepentingan kelompok dominan.

#### **D. MEMBANGUN KERUKUNAN LINTAS AGAMA MELALUI KOMUNITAS SEKOLAH**

Pada umumnya, sekolah menengah atas merupakan lembaga pendidikan yang memberikan ruang dan fasilitas terhadap pendidikan agama, hari perayaan agama, dan ekstrakurikuler keagamaan bagi sebagian besar siswa dibandingkan sekolah negeri yang lain. Meskipun tren Islamisasi dalam struktur institusi pendidikan (*formal curricula*) merupakan sebuah fenomena sosial yang dapat melemahkan nilai multikultural, komunitas sekolah (*informal curricula*) tetap mempunyai potensi dan peran yang cukup signifikan dalam membangun hubungan *multireligious* yang inklusif. Hal ini tidak berarti bahwa seseorang harus menyingkirkan identitas keagamaan dari sekolah

untuk bersikap multikultural karena makna multikultural sendiri membutuhkan sebuah identitas keagamaan. Akan tetapi, tujuan yang dimaksud adalah sebuah identitas keagamaan tertentu tidak harus meniadakan yang lain maupun untuk mengeksklusikan yang berbeda (*selfing without othering*).

Levinas (dalam Best, 2016) menjelaskan bahwa tanggapan seseorang terhadap *the other* dapat berimplikasi pada kategorisasi sosiokultural yaitu, *us and them*. Hal ini dapat memunculkan sebuah sikap yang eksklusif yang memisahkan hubungan antarkelompok beragama, baik itu yang direproduksi melalui kekerasan fisik, verbal, maupun simbolik. Dari aspek sosiokultural (informal), eksklusi dapat membatu dan dibakukan ke dalam struktur sosial politik (formal). Best juga berpendapat bahwa makna inklusi sering kali berhenti pada aspek moral-etika dan nilai ideal yang tidak dapat “diturunkan” menjadi sebuah tindakan sosial yang konkret.

Untuk merealisasikan inklusi sebagai sebuah tindakan, Giddens (dalam Sewell, 1992) menawarkan sebuah cara pandang bahwa terdapat dualitas (bukan dualisme) antara struktur dan agen serta antara aspek sosiopolitik dan sosiokultural; struktur tidak dapat dipisahkan dari agen. Agensi merupakan intensi aktor yang tertuang dalam bentuk tindakan yang dapat memengaruhi aturan yang berlaku dalam struktur sosial. Aktor dan struktur tidak dapat dipisahkan. Dalam konteks pendidikan multikultural, perubahan kebijakan struktural tidak hanya dirumuskan oleh para aktor yang berwenang, melainkan juga melalui kultur informal yang melibatkan partisipasi para siswa. Quick dan Feldman (2011) menjelaskan bahwa inklusi bermula dari interaksi sosial yang terbentuk dalam hubungan antarsiswa.

Inklusi adalah keinginan individu untuk hidup bersama-sama dengan Sang Lain, Sang Liyan, atau *The Other* (Bretherton, 2004). Agensi bukanlah sebuah tindakan individu saja, melainkan sebuah tindakan kolektif secara sukarela. Burkitt (2016) menjelaskan bahwa

konsep *relational agency* memuat hubungan interdependen sebuah kesadaran bahwa setiap individu saling bergantung dan membutuhkan satu dengan yang lain. Syarat untuk terjadinya agensi relasional adalah interaksi antara dua (atau lebih) individu atau kelompok yang memiliki perbedaan. Maka, inklusi terhadap ragam kelompok beragama bukanlah sebuah proses yang diharuskan, melainkan sebuah proses yang dibutuhkan dan diinginkan. Inklusi adalah partisipasi aktor secara sukarela untuk mengakui dan melindungi hak setiap kelompok beragama; hal tersebut adalah sebuah agensi relasional yang disadari (reflektivitas) dalam komunitas sekolah (Burkitt, 2016).

Sebagaimana intoleransi dapat dilakukan secara simbolis melalui struktur, seperti kebijakan sekolah maupun para agen yang terlibat di dalamnya, pendidikan multikultural yang inklusif juga dapat dimanifestasikan secara simbolis. Praktik simbolis (ritual) yang mencerminkan hubungan personal seperti acara makan bersama (misalnya bukber) dapat memupuk perasaan *ingroup* dalam komunitas sekolah yang *multireligious* (Yukich, 2010). Pendidikan yang memuat makna inklusif seperti ini dapat disosialisasikan kepada siswa untuk menyadari (reflektivitas) interaksi sosial antarkelompok beragama yang personal dan relasional.



# BAB 6

## Penutup

### A. KESIMPULAN

Tujuan buku ini adalah untuk mendeskripsikan peran komponen sekolah dalam pendidikan toleransi beragama. Toleransi beragama adalah pengakuan akan hak dan kebebasan beragama merupakan aspek kehidupan sekolah yang membentuk karakter dan sikap siswa, baik melalui materi tertulis maupun nontertulis, yaitu melalui aspek formal yang direncana dan aspek informal yang meliputi interaksi antarindividu. Temuan utama dalam studi ini adalah toleransi beragama memang dapat dibentuk melalui komponen sekolah. Materi tertulis saja tidak cukup untuk membentuk sikap toleransi, tetapi karakter yang terbuka dan kemampuan untuk berempati perlu diwadahi oleh lembaga pendidikan sekolah. Dalam aspek formal, telah ditemukan bahwa struktur manajemen sekolah mempunyai peran yang penting untuk merancang sekolah sebagai wadah interaksi bagi siswa dari ragam kelompok beragama, dan peran guru di ruang kelas sebagai figur yang memberi contoh kepada para siswa. Adapun begitu, dalam aspek informal dari kurikulum sekolah, hubungan persahabatan serta

*Buku ini tidak diperjualbelikan.*

kegiatan ekstrakurikuler dapat memungkinkan interaksi relasional antarkelompok beragama dan membangun iklim sekolah yang lebih kondusif.

Akan tetapi, salah satu pelajaran penting adalah toleransi beragama masih menyisakan ruang bagi kekerasan simbolik. Toleransi merupakan sebuah sikap yang menolak kekerasan verbal dan fisik, namun makna toleransi seperti ini masih mempunyai ruang bagi kekerasan simbolik yang dapat dilakukan melalui kebijakan dan kultur sekolah yang bernuansa religius. Kekerasan simbolik adalah ketika adanya sebuah budaya atau nilai yang lebih dominan yang mencoba untuk mengesampingkan nilai-nilai yang lain tanpa menggunakan kekerasan fisik maupun tindakan diskriminatif yang dilakukan secara sistematis. Proses Islamisasi pada Orde Reformasi merupakan mewarnai visi jangka panjang institusi pendidikan Indonesia. Proses Islamisasi dalam sekolah merupakan kekerasan simbolik yang memberikan kesadaran akan adanya kelompok mayoritas-superior dan minoritas-inferior.

Mengingat bahwa kebijakan sekolah adalah komponen sekolah yang cukup dominan, maka keputusan sekolah terhadap fasilitas mata pelajaran, fasilitas ekstrakurikuler keagamaan, fasilitas terhadap perayaan hari agama besar, dan lain sebagainya dapat mencerminkan inklusivitas atau eksklusivitas secara simbolis. Kebijakan sekolah merupakan simbol. Simbol yang memuat nilai multikultural dapat menanamkan kesadaran akan adanya nuansa *multireligious* yang inklusif atau sebaliknya. Multikultural yang dimaknai sebagai sebuah proses mengharuskan lembaga pendidikan memonitor dan mengevaluasi kondisi sosial sekolah, seperti pendidikan dalam ruang kelas dilakukan setiap hari atau pendidikan multikultural dilakukan setiap saat melalui perumusan dan evaluasi kebijakan sekolah yang inklusif.

Dalam keputusan formal sekolah, penulis menyarankan bahwa pihak sekolah dapat membuka ruang yang lebih terbuka bagi setiap

kelompok beragama (orang tua, siswa, alumni, dan guru) untuk ikut berpartisipasi secara aktif dalam merumuskan kebijakan sekolah. Melalui representasi komunitas yang *multireligious*, kebijakan sekolah yang dihasilkan secara demokratis dapat mencerminkan bentuk inklusi secara simbolis. Dalam rangka pendidikan multikultural, hal ini dapat mengurangi kesadaran mengenai kelompok mayoritas-superior dan minoritas-inferior, melainkan menanamkan sebuah kesadaran baru bahwa setiap kelompok beragama merupakan sebuah keberadaan yang dibutuhkan untuk membangun nuansa *multireligious* yang harmonis.

Figur guru merupakan agen sosialisasi yang penting. Di dalam ruang kelas, para aktor sekolah dapat menerapkan beberapa metode belajar yang dapat membuka sikap siswa terhadap fenomena keragaman, misalnya melalui dialog nilai personal dan nilai religius dalam konteks membangun persatuan Indonesia, baik itu sebagai aktivitas yang dilakukan di dalam ruang kelas maupun di luar ruang kelas. Adapun diharapkan bahwa sekolah dapat menyeleksi tenaga kerja pendidik yang dapat memfasilitasi proses belajar-mengajar yang komunikatif dengan siswa serta bersikap inklusif terhadap ragam kelompok kultural (agama, etnis, ras, dan lain sebagainya).

Selain guru, sekolah dapat memperkuat komunitas siswa melalui fasilitas ekstrakurikuler. Ekstrakurikuler merupakan wadah bagi siswa untuk berinteraksi dengan teman sebaya dan membangun hubungan *multireligious*. Adapun sekolah juga perlu memberi fasilitas yang inklusif terhadap struktur organisasi siswa (OSIS) dan ekstrakurikuler keagamaan. Mengingat bahwa OSIS dan ekstrakurikuler keagamaan adalah struktur sekaligus simbol sosial, keterbukaan sekolah untuk menerima representasi siswa dari masing-masing kelompok beragama dapat mencerminkan pendidikan multikultural. Justru melalui hal-hal kecil yang terjadi dalam interaksi sehari-hari inilah yang menjadi sarana bagi penanaman nilai multikultural yang inklusif.

Konsep kewarganegaraan tidak berhenti pada pernyataan bahwa setiap individu mempunyai hak untuk mengekspresikan nilai religius, melainkan setiap orang mempunyai kewajiban untuk berpartisipasi dalam melindungi hak setiap kelompok agama, termasuk yang berbeda golongan maupun kelompok. Multikulturalisme merupakan sebuah proses dan inklusi adalah manifestasi dari proses tersebut dalam bentuk tindakan individu untuk mengakomodasi hak kelompok beragama. Dengan demikian, tidak ada sebuah kondisi bahwa sekolah ini sudah cukup toleran atau inklusif karena sikap apresiatif adalah sebuah sikap yang perlu terus dibangun di tengah sekolah.

Pendidikan multikultural tidak menghilangkan nilai-nilai kultural (seperti pendidikan agama), melainkan menghubungkan komponen kecerdasan intelektual, spiritual, emosional-sosial menjadi sebuah rangkaian nilai yang terintegrasi secara holistik. Pemerintah dapat menerapkan pedagogi *whole-school approach*. Dari segi infrastruktur, pemerintah dapat memberikan perhatian yang lebih besar terhadap kurikulum tersulubung. Selain memperhatikan fasilitas sekolah, ketersediaan materi tertulis, dan jumlah pendidik, pemerintah seharusnya memerhatikan segi kualitatif dari proses pendidikan di Indonesia. Pemerintah perlu memonitor, mengevaluasi, dan merevisi kebijakan formal sekolah yang eksklusif serta merancang kebijakan yang lebih inklusif dalam jangka waktu yang panjang secara konsisten.

Salah satu masalah prosedural yang sensitif adalah pemerintah belum dapat memberikan akses pendidikan yang terbuka bagi siswa yang tergolong pada kelompok Penganut Nilai Kepercayaan. Kebijakan yang inklusif tidak berhenti pada warga negara (*citizens*) yang diakui status keagamaannya, namun hal tersebut juga berlaku bagi setiap individu yang menjadi warga negara. Sistem administrasi pemerintah yang kurang inklusif menjadi ruang bagi eksklusi sosial dalam struktur formal dan tindakan diskriminatif dalam kultur informal sekolah yang justru bertolakbelakang dengan visi dan misi pendidikan.

Dari segi kebijakan, pengambilan keputusan dapat dilakukan secara demokratis, komunikatif, transparan, dan partisipatif. Pengambilan keputusan atau perumusan kebijakan sekolah yang demokratis merupakan sebuah tindakan formal yang melibatkan partisipasi para *stakeholders*, mulai dari siswa, orang tua, staf sekolah (termasuk staf nonpengajar sekolah), guru, wakil sekolah sekolah, hingga kepala sekolah bagi kepentingan setiap *sivitas academia* dari suatu lembaga pendidikan. Dari situlah, kapasitas untuk membangun ekosistem sekolah yang toleran, terbuka, dan inklusif dapat tercapai, serta terus-menerus diperbarui dari waktu ke waktu.

## **B. REKOMENDASI DAN SARAN**

Berdasarkan studi empiris yang telah dijelaskan melalui buku ini, ada beberapa rekomendasi kebijakan yang dapat saya tawarkan, baik kepada pihak pemerintah maupun lembaga pendidikan, guru, dan siswa. Tentunya, hal ini tidak menutup rekomendasi lainnya yang mungkin saja dapat menjadi pertimbangan yang lebih baik. Beberapa hal yang mungkin bisa menjadi masukan maupun rekomendasi kebijakan bagi pihak pemerintah, pertama, pada tahun 2020, telah diluncurkan sebuah program pendidikan untuk memajukan kemampuan literasi dan numerasi sebagai bagian dari kurikulum nasional. Dalam hal ini, kemampuan untuk membaca dan menghitung memang sudah sewajibnya menjadi standar yang penting di dalam proses belajar-mengajar bagi institusi pendidikan Indonesia. Akan tetapi, penulis sendiri turut ingin menyarankan bahwa proses pendidikan siswa tidak dapat direduksi hanya untuk literasi maupun numerasi saja karena hal tersebut cukup kental dengan kebutuhan pragmatis nasional dalam memproduksi tenaga kerja bagi sektor ekonomi.

Proses pendidikan sangat perlu untuk melibatkan aspek empati yang seharusnya menjadi intisari dari kegiatan belajar-mengajar. Aspek empati ini bukanlah sebuah sikap siswa yang dapat dibentuk melalui

Buku ini tidak diperjualbelikan.

kurikulum tertulis, tetapi juga melalui nontertulis, yakni melalui lingkungan sekolah dan relasi personal yang terjadi di dalam dan luar ruang kelas. Pada umumnya, pendidikan sejarah, pendidikan kewarganegaraan, dan pendidikan agama mengikuti pola yang birokratif, kaku, dan menutup ruang untuk berdialog sehingga bukanlah hal yang tepat jika proses pendidikan yang memupuk nilai nasionalisme atau toleransi beragama dikenakan sebuah metode pedagogik yang bersifat *top-down*. Sebagaimana pada masa sebelumnya pendidikan yang bersifat birokratis dan terkesan ultranasionalistis, seperti yang sempat dilakukan melalui P4 malah menjadi pemicu terjadi intoleransi beragama pada hari ini, maka penulis tidak menyarankan sebuah kebijakan nasional yang menyebabkan proses pendidikan yang bersifat formalistik dan “memaksa”. Kebijakan seperti ini tidak memperdayakan dialog dan ruang personal untuk saling berbagi pengalaman personal dan nilai-nilai kebersamaan.

Kedua, materi tertulis yang termuat dalam mata pelajaran sejarah, agama, pendidikan kewarganegaraan perlu diarahkan untuk mendorong refleksi di antara siswa. Berbagai informasi yang termuat dalam buku-buku teks tertulis belum tentu mampu untuk membangun “resonansi” dengan para siswa. Jika informasi yang termuat dalam buku teks hanya bersifat informatif, maka sangatlah sulit bagi para guru dan siswa untuk menemukan poin-poin pembelajaran yang memupuk pemahaman emosional, empati, kesadaran moral untuk bersikap lebih terbuka terhadap keragaman kelompok, baik di dalam maupun di luar sekolah. Mata pelajaran dan buku teks di dalamnya sangatlah relevan untuk memupuk nilai-nilai kemanusiaan sehingga penyusunan teks perlu diarahkan untuk kebutuhan tersebut.

Ketiga, hubungan antara pemerintah dan sekolah juga perlu dibenahi. Pengawasan terhadap infiltrasi ideologi antinasionalisme, antikebinekaan, intoleransi, dan radikalisme perlu dibuat secara lebih rinci dan transparan. Pengawasan dan juga pengarahan terhadap

kebijakan sekolah serta para birokrat dalam lembaga pendidikan memang perlu dirancang dengan ukuran yang tepat untuk secara tegas mencegah potensi terjadinya intoleransi. Selain itu, pemerintah perlu membangun sebuah iklim yang lebih terbuka untuk menerima masukan dari sekolah. Masukan tidak berhenti kepada persoalan administratif, tetapi juga mengangkat topik-topik yang bersangkutan dengan pengalaman sosial para guru dan siswa dalam lembaga pendidikan. Hal ini penting supaya kisah-kisah personal yang mampu untuk menginspirasi metode belajar yang berdialog dapat diterima dan menjadi contoh bagi para pedagog.

Mengingat bahwa sekarang sedang diterapkan masa sedang didoronginya praktik literasi, rekomendasi buku sejarah, novel, dan tulisan yang dapat membangun empati serta wawasan para guru dan siswa sangatlah penting untuk dilakukan. Kerja sama antara pemerintah, sekolah, dan berbagai lembaga penerbit perlu ditingkatkan agar wawasan generasi muda dapat ditingkatkan dengan lebih baik. Tidak hanya itu, peran media sosial yang memuat informasi digital tentang sejarah, hubungan lintas agama, dan nilai-nilai kemanusiaan dapat mulai digunakan oleh para guru dan siswa untuk mendapatkan informasi-informasi yang baru.

### **C. MEMBANGUN KEMBALI WAJAH PENDIDIKAN INDONESIA**

Beberapa bab dan subbab di atas sudah membahas tentang makna toleransi dan inklusi, pada bagian ini kita perlu memahami bahwa makna toleransi dan inklusi sebetulnya berakar dari makna kemanusiaan yang sudah termuat dalam ideologi kebangsaan Indonesia, yaitu Pancasila. Dengan kata lain, ketika kita ingin menerapkan sebuah pendidikan yang memuat nilai “keindonesiaan”, maka kita perlu memikirkan makna kemanusiaan di tengah konsep nasionalisme dan keagamaan.

Jika dalam lembaga pendidikan terdapat penekanan yang terlalu berat kepada konsep nasionalisme tanpa makna kemanusiaan, maka

akan terjadi represi dan penyeragaman terhadap nilai-nilai agama dan multikultural. Sebaliknya, jika dalam lembaga pendidikan terdapat penekanan terhadap nilai keagamaan tanpa nilai kemanusiaan, maka akan sulit untuk membangun makna persatuan Indonesia dan toleransi beragama sehingga akan berakhir dengan kebangunan politik identitas, politik aliran, dan marjinalisasi terhadap kelompok minoritas. Sebuah lembaga pendidikan perlu mengembalikan fokus kepada pendidikan kemanusiaan, baik di dalam pendidikan kewarganegaraan, di mana nilai nasionalisme diajarkan, maupun di dalam pendidikan keagamaan di mana konsep ketuhanan dan kesakralan disosialisasikan kepada siswa.

Ketuhanan, kemanusiaan, dan persatuan, ketiga konsep ini merupakan cermin dari nilai ideologi Pancasila yang paling penting untuk menemukan jalan tengah yang lebih substantif dalam institusi pendidikan. Jika kita perhatikan dari segi nasionalisme, sebuah negara yang sungguh-sungguh membangun persatuan adalah negara yang mengakui akan adanya perbedaan dan melindungi setiap kelompok minoritas. Sementara itu, jika kita perhatikan dari segi keagamaan, sebuah ajaran agama yang memanusiaikan adalah yang menganggap kesakralan sebagai sebuah rasa hormat terhadap sesama manusia semata-mata karena dia adalah ciptaan Allah, terlepas atribut yang dimilikinya, entah dia kelompok mayoritas maupun minoritas.

Tanpa adanya nilai kemanusiaan, sebenarnya individu akan direduksi menjadi sebuah objek untuk dikotak-kotakkan ke dalam kategori sosial tertentu yang kemudian dapat dieksklusikan. Dengan kata lain, tanpa membangun makna kemanusiaan di tengah institusi pendidikan, maka suatu lembaga sekolah akan rentan untuk dikuasai

oleh arus politik aliran atau politik identitas yang dapat menyebabkan retak dalam persatuan Indonesia. Pendidikan seharusnya membangun nilai kemanusiaan sebagai pengikat antara nilai nasionalisme dan ajaran agama. Pendidikan seperti ini bersifat dialogis berarti bahwa baik guru maupun siswa akan ditempatkan dalam sebuah kondisi yang reflektif untuk membangun relasi personal dan relasional, dalam menanggapi makna persatuan dan keragaman bagi masyarakat Indonesia (*bhineka tunggal ika*).

Buku ini tidak diperjualbelikan.





## DAFTAR PUSTAKA

- Abdhullah, H. (2011). *Sosiologi pendidikan: Individu, masyarakat, dan pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Abdhurakhman. (2013). *Gerakan Tarbiyah 1980–2010: Respon ormas Islam terhadap gerakan Islam transnasional* (Disertasi, Fakultas Ilmu Budaya, Universitas Indonesia).
- Ahnaf, M. I. (2013). Struktur politik dan deradikalisasi pendidikan agama bagi anak muda di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Islam*, 2(1), 153–171.
- Almagor, R. C. (2000). *Challenges to democracy: Essays in honour and memory of Isaiah Berlin*. London: Ashgate Publishing Ltd.
- Almond, B. (2010). Education for tolerance: Cultural difference and family values. *Journal of Moral Education*, 39(2), 131–143.
- Alsubaie, M. A. (2015). Hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and Practice*, 6(33), 125–128.
- Andersen, R. & Fetner, T. (2008). Economic inequality and intolerance. *American Journal of Political Science*, 52(4), 942–958.
- Anwar, D. F. (2010). Foreign policy, Islam and democracy in Indonesia. *Journal of Indonesian Social Sciences and Humanities*, 3(1), 37–54.
- Appleby, S. (2000). *The ambivalence of the sacred: Religion, violence, and reconciliation*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

- Astuti, N. A. R. (2019). Survei parameter: 81,4% warga anggap Pancasila-agama sama penting. *detikNews*. Diakses pada 1 Desember 2020 dari <https://news.detik.com/berita/d-4803560/survei-parameter-814-warga-anggap-pancasila-agama-sama-penting>
- Azimpour, E. & Khalilzade, A. (2015). Hidden curriculum. *World Essays Journal*, 3(1), 18–21.
- Bahari, H. (Ed.). (2010). Toleransi beragama mahasiswa: Studi tentang pengaruh kepribadian, keterlibatan organisasi, hasil belajar pendidikan agama, dan lingkungan pendidikan terhadap toleransi mahasiswa berbeda agama pada 7 perguruan tinggi umum negeri. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama.
- Barbalet, J. (2010). Citizenship in Max Weber. *Journal of Classical Sociology*, 10(3), 201–216.
- Basedau, M. & Koos, C. (2015). When do religious leaders support faith-based violence. *Political Research Quarterly*, 68(2), 211–224.
- Bauman, Z. (1989). *Modernity and the holocaust*. Cambridge, Inggris: Polity Press.
- \_\_\_\_\_. (1991). *Modernity and ambivalence*. Cambridge, Inggris: Polity Press.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Liquid modernity*. Cambridge, Inggris: Polity Press.
- Bayanfar, F. (2013). The effect of hidden curriculum on academic achievement of high school students. *International Research Journal of Applied and Basic Science*, 5(6), 671–681.
- Berger, P. L. (1967). *The sacred canopy*. New York: Doubleday & Company.
- Berger, P. L. & Kellner, H. (1981). *Sociology reinterpreted: An essay on method and vocation*. Illinois, AS: Anchor Books.
- Best, S. (2016). Zygmunt Bauman: On what it means to be included. *Power Education*, 8(2), 124–139.
- Bowen, J. R. (2010). Religious discrimination and religious governance across secular and Islamic countries, France and Indonesia as limiting cases. *American Behavioral Scientist*, 53(12), 1749–1762.
- Bretherton, L. (2004). Tolerance, education, and hospitality. *Studies in Christian Ethics*, 17(1), 80–103.
- Brisko, B. (2012). The socialization, process and the functional significance of education from vocational education learners' perspective. *SHS Web of Conference*, 2. Les Ulis, Prancis: EDP Sciences.
- Brosnan, C. & Turner, B. S. (2009). *Handbook of the sociology of medical education*. Abingdon, UK: Routledge.

- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Edisi keempat. Oxford, Inggris: Oxford University Press.
- Budirahayu, T. & Saud, M. (2020). Proposing an integrated multiculturalism learning system: A study from Indonesian schools. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30, 141–152.
- Buehler, M. (2009). Islam and democracy in Indonesia. *Insight Turkey*, 11(4), 51–63.
- Burhani, A. N. (2020). *Orasi pengukuhan profesor riset bidang agama dan tradisi keagamaan: Agama, kultur (in)toleransi, dan dilema minoritas di Indonesia*. Jakarta: Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia.
- Burkitt, I. (2016). Relational agency relational sociology, agency and interaction. *European Journal of Social Theory*, 19(3), 322–339.
- Caliskan, H. & Saglam, H. I. (2012). A Study on the development of the tendency to tolerance scale and an analysis of the tendencies of primary school students to tolerance through certain variables. *Educational Consultancy and Research Center*, 12(2), 1440–1445.
- Casram. (2016). Membangun sikap toleransi beragama dalam masyarakat plural. *Wawasan Jurnal Ilmiah Agama dan Sosial Budaya*, 1(2), 187–198.
- Chzhen, Y. (2013). *Education and democratisation, tolerance of diversity, political engagement, and understanding of democracy* (Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report, 2013/4). Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Ciftci, S. (2010). Modernization, Islam, or social capital. *Comparative Political Studies*, 43(11), 1442–1470.
- Coleman, E. B. & White, K. (2011). *Religious tolerance, education and the curriculum*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Connolly, P. & Healy, J. (2004). Symbolic violence, locality and social class: The educational and career aspirations of 10-11-year-old boys in Belfast. *Pedagogy, Culture & Society*, 12(1), 15–33.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Edisi keempat. California, AS: SAGE Publishing.
- Cubukcu, Z. (2012). The effect of hidden curriculum on character: Education process of primary school students. *Educational Consultancy and Research Center*, 12(2), 1526–1534.
- Damsar. (2011). *Pengantar sosiologi pendidikan*. Jakarta: Kecana.

- Darajat, Z. (2017). Muhammadiyah dan NU: Penjaga moderatisme Islam di Indonesia. *Indonesian Journal of Multidisciplinary Islamic Studies*, 1(1), 79–94.
- Davis, D. W. (2000). Individual level examination of postmaterialism in the U.S. *Political Research Quarterly*, 53(3), 455–475.
- Dean, H. (2014). A post-marshallian conception of global social citizenship. Dalam E. Isin & P. Nyers (Eds.), *The Routledge handbook of global citizenship studies*. Abingdon, Inggris, dan New York: Routledge.
- Departemen of Education, Science and Training (DEST). (2006). *Implementing the national framework for values education in Australia schools*. (Report of the Values Education Good Practice Schools Project–Stage 1) Carlton South Victoria, Australia: Curriculum Corporation.
- Doorn, M. V. (2014). The nature of tolerance and the social circumstances in which it emerges. *Current Sociology Review*, 62(6), 905–927.
- Esther, C. O. (2015). Refocusing the social studies curriculum for religious tolerance, unity and peaceful coexistence in Nigeria. *Journal of Research & Method in Education*, 5(4), 62–66.
- Foucault, M. (2002). *The archaeology of knowledge*. Abingdon, Inggris: Routledge.
- Fuad, Z. (2007). *Religious pluralism in Indonesia Muslim-Christian discourse*. (Disertasi). Universität Hamburg, Jerman.
- Furseth, R. & Repstad, P. (2006). *An introduction to the sociology of religion: Classical and contemporary perspectives*. Farnham, Surrey, Inggris: Ashgate Publishing.
- Glatthorn, A. A. (2000). *The principal as curriculum leader shaping what is taught & tested*. Edisi kedua. California, AS: Corwin Press.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B., & Boschee, B. (2015). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation*. California, AS: SAGE Publishing.
- Ghosh, R. (2010). *Racism: A hidden curriculum*. Toronto: Canadian Education Association.
- Giroux, H. A. & Penna, A. N. (1979). Social education in the classroom: The dynamics of the hidden curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 3(1), 21–42.
- Goplen, J. & Plant, E. A. (2015). A religious worldview: Protecting one's meaning system through religious prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(11), 1474–1487.

- Gumilang, P. (2016). Radikalisme ideologi menguasai kampus. *CNN Indonesia*. Diakses pada 1 Desember 2020 dari <https://www.cnnindonesia.com/nasional/20160218193025-12-111927/radikalisme-ideologi-menguasai-kampus?>
- Hafferty, F. W., Gaufer, E. H., & O'Donnell, J. F. (2015). The role of the hidden curriculum in “on doctoring” courses. *AMA Journal of Ethics*, 17(2), 129–137.
- Hanum, F. (2013). *Pendidikan multikultural dalam pluralisme bangsa*. Yogyakarta: Universitas Negeri Yogyakarta.
- Hasan, N. (2010). The failure of the Wahabi campaign. *South East Asia Research*, 18(4), 675–705.
- Hasyim, S. (2015). Majelis Ulama Indonesia and pluralism in Indonesia. *Philosophy and Social Criticism*, 41(4–5), 487–495.
- Hefner, R. W. (2009). *Civil Islam: Muslims and democratization in Indonesia*. New Jersey, AS: Princeton University Press.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Islamic schools, social movements, and democracy in Indonesia*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- \_\_\_\_\_. (2018). *Routledge handbook of contemporary Indonesia*. Abingdon, Inggris: Routledge.
- Hidayat, D. (2012). Gerakan dakwah Salafi di Indonesia pada era reformasi. *Jurnal Sosiologi Masyarakat*, 17(2), 115–133.
- Hoon, C. Y. (2016). Religious aspirations among urban christians in contemporary Indonesia. *International Sociology*, 31(4), 413–431.
- \_\_\_\_\_. (2017). Putting religion into multiculturalism: Conceptualising religious multiculturalism in Indonesia. *Asian Studies Review*, 41(3), 476–493.
- Inglehart, R., & Abramson, P.R. (1994). Economic security and value change. *American Political Science Review*, 88(20): 336-354.
- Iwuchukwu M.C. (2013) Prevalence of exclusivist theology in postcolonial Northern Nigeria and its challenges to effective Muslim-Christian dialogue. Dalam Muslim-Christian Dialogue in Post-Colonial Northern Nigeria. Palgrave Macmillan
- Janmaat, J. G. & Mons, N. (2011). Promoting ethnic tolerance and patriotism. *Comparative Education Review*, 55(1), 56–81.
- Jati, W. R. (2014). Toleransi beragama dalam pendidikan multikultural. *Cakrawala Pendidikan*, 33(1), 71–79.

- Jones, E., & Gaventa, J. (2002). Concepts of citizenship: A review. *Institute of Development Studies*.
- Kanas, A., Peer, S., & Sterkens, C. (2015). Interreligious contact, perceived group threat, and perceived discrimination. *Social Psychology Quarterly*, 78(2), 102–126.
- Kauff, M., Asbrock, F., Thörner, S., & Wagner, U. (2013). Side effects of multiculturalism: The interaction effect of a multicultural ideology and authoritarianism on prejudice and diversity beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 39(3).
- Keast, J. (Ed.). (2006). *Religious diversity and intercultural education*. Oslo: The European Wergeland Centre.
- Keddie, A. (2014). Students' understandings of religious identities and relations. *Education, Citizenship and Social Justice*, 9(1), 81–93.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2015). Tentang Kemendikbud. Diakses pada 18 September 2016 dari <http://www.kemdikbud.go.id/main/tentang-kemdikbud/visi-dan-misi>.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2018). Menangkal radikalisme dalam pendidikan. Badan Penelitian dan Pengembangan Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan.
- Kentli, F. D. (2009). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83–88.
- Khalikin, A. (2012). Ikhwanul muslimin dan gerakan Tarbiyah di Banten dan Kota Batam. *Jurnal Multikultural & Multireligius*, 11(2), 53–71.
- Khareng, M. & Awang, J. (2012). Cultural socialization and its relation to the attitude of religious tolerance. *International Journal of Islamic Thought*, 2, 12–22.
- Kirkham, S. (2016). Constructing multiculturalism at school. *Discourse & Society*, 27(4), 383–400.
- Kiwan, D. (2007). Developing a model of inclusive citizenship, 'institutional multiculturalism' and the citizen-state relationship. *Theory and Research in Education*, 5(2), 225–240.
- Kurniawan, K. N. (2019). The reinterpretation of culture: The tension of religious Islamism in the reformation order. *MASYARAKAT: Jurnal Sosiologi*, 24(2), iii–v.
- \_\_\_\_\_. (2020). Various modernities and its discontents: A sociological analysis on Kierkegaard's modes of existences. *Journal for the Study of Religions and Ideologies*, 19(56), 79–95.

- Kymlicka, W. (2005). *Multiculturalism in Asia*. Oxford, Inggris: Oxford University Press
- \_\_\_\_\_. (2012). Liberal multiculturalism western models, global trends, and Asian debates. Dalam W. Kymlicka & B. He (Eds.), *Multiculturalism in Asia*. Oxford, Inggris: Oxford University Press.
- Kymlicka, Will. 2012. *Multiculturalism: Success, Failure, and the Future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Laksana, B. K. C. (2014). *Living together in a religious plural society*. (Tesis). University of Wellington, Victoria, Australia.
- Latif, Y. (2011). *Negara paripurna: Historisitas, rasionalitas, dan aktualitas Pancasila*. Jakarta; PT Gramedia Pustaka Utama.
- \_\_\_\_\_. (2018). *Wawasan Pancasila: Bintang penuntun untuk kebudayaan*. Jakarta: Mizan.
- \_\_\_\_\_. (2020). *Wawasan Pancasila: Bintang penuntun untuk kebudayaan Edisi komprehensif*. Jakarta: Mizan.
- Leeman, Y. (2008). Education and diversity in the Netherlands. *European Educational Research Journal*, 7(1), 39–49.
- Leeuwen, B. V. (2010). Dealing with urban diversity, promises and challenges of city life for intercultural citizenship. *Political Theory*, 38(5), 631–657.
- Fanani, A. F. (2013). Fenomena radikalisme di kalangan anak muda. *MAARIF: Arus Pemikiran Islam dan Sosial*, 8(1), 4–13.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class and other essays*. London dan New York: The Syndics of The Cambridge University Press.
- Martin, I. S. (2013). Teaching about religions and education in citizenship in France. *Education, Citizenship & Social Justice*, 8(2), 151–164.
- Mashuri, A., Zaduqisti, E., Sukmawati, F., Sakdiah, H., & Suharini, N. (2016). the role of identity subversion in structuring the effects of intergroup threats and negative emotions on belief in anti-west conspiracy theories in Indonesia. *Psychology and Developing Societies*, 28(1), 1–28.
- Mather, D. M. & Tranby, E. (2014). New dimensions of tolerance. *Sociological Science*, 1, 512–531.
- Menchik, J. (2014). Productive intolerance: Godly nationalism in Indonesia. *Comparative Studies in Society and History*, 56(3), 591–621.
- Mink, C. (2015). It's about the group, not god, social causes and cures for terrorism. *Journal for Deradicalization*, 5, 63–91.

- Mirchandani, K. & Tastsoglou, E. (2000). Towards a diversity beyond tolerance. *Studies in Political Economy*, 61(1), 49–78.
- Modood, T. & Ahmad, F. (2007). British muslim perspectives on pluralism. *Theory, Culture & Society*, 24(2), 187–213.
- Mossop, L. (2013). Analysing the hidden curriculum: Use of a cultural web. *Medical Education*, 47(2), 134–143.
- Mudhoffir, A. M. (2014). Political Islam & religious violence in post-new order Indonesia. *Jurnal Sosiologi Masyarakat*, 20(1), 43–58.
- Munip, A. (2012). Menangkal radikalisme agama di sekolah. *Jurnal Pendidikan Islam*, 1(2), 159–181.
- Ng, E. S. & Bloemraad, I. (2015) A SWOT analysis of multiculturalism. *American Behavioral Scientist*, 59(6), 619–636.
- Nobile, J., Teola, L., & Baba, M. (2015). Whole school behavior management and perceptions of behaviour problems in Australian primary schools. *Management in Education*, 29(4), 164–171.
- Okon, E. (2012). Religion as instrument of socialization and social control. *European Scientific Journal*, 8.
- Oppong, S. H. (2013). Religion and identity. *American International Journal of Contemporary Research*, 3(6), 10–16.
- Pew Research Center. (2016). “Trends in global restrictions on religion.” Diakses pada 19 Januari 2017 dari <https://www.pewforum.org/2016/06/23/trends-in-global-restrictions-on-religion/>
- Portelli, J. P. (2007). Exposing the hidden curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 25(4), 343–358.
- Prooijen, J. W. V. & Krouwel, A. P. M. (2019). Psychological features of extreme political ideologies. *Current Directions in Psychological Science*, 28(2), 159–163.
- Putra, A. (2013). Potret intelektual muslim. *Jurnal Masyarakat Sosiologi*, 18(1), 47–73.
- Quick, K. S. & Feldman, M. S. (2011). Distinguishing participation and inclusion. *Journal of Planning Education and Research*, 31(3), 272–290.
- Rahman, F. & Khambali, K. (2013). Religious tolerance in Malaysia: Problems and challenges. *International Journal of Islamic Thought*, 3, 81–91.

- Rahmawati, F. P., Sufanti, M., & Sabardilla, A. (2015). Variasi pandangan siswa terhadap penanaman nilai toleransi kehidupan beragama di sekolah dan masyarakat. Dalam *Prosiding Seminar Nasional dan Call for Papers "Aktualisasi Bimbingan Konseling pada Pendidikan Dasar menuju Peserta Didik yang Berkarakter"*. Solo: Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Raihani. (2011a). A whole-school approach: A proposal for education for tolerance in Indonesia. *Theory & Research in Education*, 9(1), 23–29.
- Raihani. (2011b). Education for multicultural citizens in Indonesia: Policies and practices. *A Journal of Comparative and International Education*, 48(1), 1–18.
- Raihani. (2016). Minority right to attend religious education in Indonesia. *Al-Jami'ah, Journal of Islamic Studies*, 53(1), 1–26.
- Rickleffs, M. C. (2008). *Sejarah Indonesia modern: 1200-2008*. Jakarta: Serambi Ilmu Semesta.
- Ritchie, J. & Lewis, J. (2003). *Qualitative research practice*. California, AS: SAGE Publishing.
- Rokhmad, A. (2012). Radikalisme Islam dan upaya deradikalisasi paham radikal. *Walisongo*, 20(1), 79–114.
- Rosenblith, S. (2008). Beyond coexistence. *Theory and Research in Education*, 55(4), 365–380.
- Ruff, C. S. (2013). *Perspectives on the hidden curriculum within the social studies*. (Tesis). Ohio University, Ohio, USA.
- Sabe, J. C. (2007). The crisis in religious socialization: An analytical proposal. *Social Compass*, 54(1), 97–111.
- Sadan, M. (2015). Nilai-nilai multikultural dalam Al-Qur'an & urgensi sikap keberagaman untuk masyarakat Indonesia. *Toleransi: Media Komunikasi Umat Beragama*, 7(1), 89–104.
- Saroglou, V. (2012). Adolescents' social development and the role of religion. Cambridge, Inggris: Cambridge University Press.
- Schafer, S. (2015). Renegotiating Indonesian secularism through debates on Ahmadiyya and Shia. *Philosophy and Social Criticism*, 41(4–5), 497–508.
- Schubert, J. D. (2002). Defending multiculturalism. *American Behavioral Scientist*, 45(7), 1088–1102.

- Seda, F. S. S. E. (1987). *Kurikulum terselubung dan modernitas individu: Suatu studi kasus mengenai sekolah sebagai agen sosialisasi*. (Skripsi). Universitas Indonesia, Depok, Indonesia.
- SETARA Institute. (2015). *Indeks kota toleran 2015 (Ringkasan laporan)*. Jakarta: SETARA Institute.
- Sewell, W. H. (1992). A theory of structure: Duality, agency, and transformation. *American Journal of Sociology*, 98(1), 1–29.
- Shalihin, N. (2017). Understanding the radicalism movement in Indonesia: A conflict approach to the rise of terrorism. *AJIS: Academic Journal of Islamic Studies*, 2(1), 25.
- Shoaib, M., Shaukat, B., Khan, M. N. A, & Saeed, M. (2013). Family environment and the concept of tolerance among family members. *World Applied Sciences Journal*, 23(1), 123–128.
- Sirry, M. (2020). Muslim student radicalism and self-deradicalization in Indonesia. *Islam and Christian-Muslim Relations*, 31(2), 241–260.
- Smith, B. G. (2007). Attitudes towards religious pluralism. *Social Compass*, 54(2), 333–353.
- Suaedy, A. (2010). *Islam, the constitution, and human rights*. Jakarta: Wahid Institute.
- Suharto, T. (2016). Implikasi kebijakan pendidikan era Soeharto pada eksistensi madrasah. *Institut Agama Islam Negeri Surakarta*, 26(3), 366–382.
- Syamsiyatun, S. & Siregar, F. M. (2013). *Etika Islam dan problematika sosial di Indonesia*. Jenewa, Swiss: Globalethics.net International Secretariat.
- Tadjoeddin, M. Z. (2016). Earnings, productivity, and inequality in Indonesia. *The Economic and Labour Relations Review*, 27(2), 248–271.
- Tan, C. (2007). Islam and citizenship education in Singapore. *Education, Citizenship & Social Justice*, 2(1), 23–39.
- Tormos, R. (2012). Postmaterialist values and adult political learning. Intracohort value change in Western Europe. *Reis* 1(140), 201–228.
- Tornquist, O. (2007). Muslim politics and democracy. *Journal of Indonesian Islam*, 1(1), 1–17.
- Vala, J. & Lopes, R. C. (2010). Youth attitudes toward difference and diversity in a cross-national analysis. *Analise Sosial*, 195, 255–275.
- Varadi, L. (2014). *Youths trapped in prejudice: Hungarian adolescents' attitudes towards the Roma*. Wiesbaden, Jerman: Springer VS.

- Verkuyten, M. & Thijs, J. (2010). Religious group relations among christian, muslim and nonreligious early adolescents in the Netherlands. *Journal of Early Adolescent*, 31(1), 27–49.
- Verkuyten, M. & Slooter, L. (2007). Tolerance of muslim beliefs and practices: Age related differences and context effects. *International Journal of Behavioral Development*, 31(5), 467–477.
- Weithman, P. J. (2002). *Religion and the obligations of citizenship*. Cambridge, Inggris: Cambridge University Press.
- Wahid Foundation. (2014). *Kemerdekaan beragama/berkeyakinan dan intoleransi*. (Laporan tahunan). Jakarta: Wahid Foundation.
- \_\_\_\_\_. (2020). *Kemerdekaan beragama/berkeyakinan (KBB) tahun 2019 di Indonesia*. (Laporan tahunan). Jakarta: Wahid Foundation.
- Widya, D. (2010). Tradisi, ekonomi-politik, dan toleransi Yogyakarta. *Jurnal Masyarakat Sosiologi*, 15(2), 37–60.
- Xaveria, L. & Pudjiati, S. R. R. (2018). Ethnic-racial socialization as an external predictor of tolerance for diversity: A study of Chinese-Indonesian young adults. Dalam *Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Conference on Intervention and Applied Psychology (ICIAP 2018): Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. Paris: Atlantis Press.
- Ysseldyk, R. (2011). Love thine enemy? Evidence that (ir)religious identification can promote outgroup tolerance under threat. *Group Processes & Intergroup Relations*, 15(1), 105–117.
- Yukich, G. (2010). Boundary work in inclusive religious groups: Constructing identity at the New York catholic worker. *Sociology of Religion*, 71(2), 172–196.

Buku ini tidak diperjualbelikan.



## INDEKS

- agama, xvii, xviii, xix, 1, 2, 4, 6, 7, 9, 14-23, 26, 27, 29, 30, 33, 37, 38, 45, 50-70, 72-78, 83, 86, 88, 92-94, 96-99, 102, 103, 109
- belajar-mengajar, xx, 7, 8, 18, 34, 36, 37, 39, 47, 87, 93, 95
- Bretherton, 14, 29, 81, 82, 84, 89, 103, 115
- citizenship*, 85, 86, 104, 108, 109, 112, 113
- demokrasi, 2, 3, 7-9, 13-17, 20-23, 33, 85
- dialog, 3, 4, 11, 18, 23, 27, 55, 66, 74, 77, 78, 93, 96
- empati, 16, 77, 78, 95, 96, 97
- figur guru, 32, 34, 37, 47, 87
- forbearance*, 28, 81
- formal curricula*, 39, 43, 49, 50, 51, 63, 76, 83, 88
- hak dan kebebasan beragama, 29, 30, 68, 72, 73, 81, 85, 91
- hospitality*, 82, 86, 103
- informal curricula*, 39, 43, 49, 50, 51, 63, 83, 88
- ingroup-outgroup, 20, 85
- Interreligious, 107, 115
- intoleransi, xiii, xiv, xix, xx, 1, 4, 5, 6, 8, 9, 15, 20, 25, 27, 45, 47, 49, 55-57, 74, 77, 90, 96, 97, 113
- Islamisasi, 8, 21, 22, 45, 66, 83, 84, 85, 87, 88, 92, 115
- kegiatan kesiswaan, (*student activities*), 43

- Kekerasan, viii, 5, 83, 92, 115
- Kepemimpinan dan manajemen sekolah, 37
- kewarganegaraan, xiv, 13, 16, 17, 22, 26, 63, 85, 86, 94, 96, 98
- komunitas luar sekolah (*collaboration with the wider community*), 43
- kultur sekolah (*capacity and cultures*), 43
- kurikulum, xiii, xx, 7-9, 10, 15-19, 30-35, 38, 39, 43, 46, 49, 66, 74, 78, 87, 91, 94, 95, 96
- kurikulum terselubung, xiii, xx, 9, 31-35
- leadership and management*, 42, 43
- Levinas, 89, 115
- model *monoreligious*, 17
- Orde Baru, vii, xvii, xviii, 1, 2, 21-23, 64, 65, 115
- Orde Reformasi, xvii, 1, 2, 21, 22, 65, 92, 115
- OSIS, 38, 51, 57-60, 63, 67, 83, 93, 115
- P4, 22, 23, 96, 116
- Pancasila, viii, 2, 4, 6, 7, 14, 15, 18, 22, 25, 26, 64, 97, 98, 102, 108, 115
- Penganut Nilai Kepercayaan, 56, 94, 116
- Raihani, xxi, 7, 9, 16, 19, 21, 29, 33-36, 38, 39, 41, 42, 45, 46, 87, 111, 115
- religius, 7, 15, 18, 19, 26, 27, 33, 44, 45, 47, 49, 52-58, 62, 64-66, 73, 75-77, 83, 85, 88, 93, 94
- sekolah negeri, 3, 6-8, 10, 18, 19, 39, 43, 45, 47, 52, 62, 83, 87, 88
- survei, 4, 5, 10, 15, 71, 72, 73, 74, 102
- toleransi, xiii, xiv, xix, 3-5, 7-11, 13-15, 17-22, 25, 26, 28, 29-39, 41, 43-53, 55-57, 59, 60, 63-69, 71-77, 81-85, 87, 91, 92, 96-98, 102-104, 110, 113
- visi dan misi, 7, 18, 30, 94
- Vision and Policies*, 36, 115
- Wawancara, 10, 53, 55, 57-62, 73, 75, 76, 115
- Whole-school approach*, 35, 87



## BIOGRAFI PENULIS

**Kevin Nobel Kurniawan** lahir di Jakarta pada tanggal 18 Oktober 1993. Pada tahun 2013, penulis mulai menempuh studi sarjana di Jurusan Sosiologi, Universitas Indonesia, dan lulus pada tahun 2017. Setelah itu, Kevin melanjutkan studi master dalam bidang yang sama di *University of Leeds* dengan tesis berjudul *Hospitality in the Midst of Refugee-phobia* yang kemudian dianugerahi *Janina Bauman Prize* pada tahun 2019. Penulis kembali ke Indonesia untuk mengajar, meneliti, memberi konsultasi, dan menulis buku. Penulis juga aktif di dalam proses penulisan jurnal ilmiah pada tingkat nasional maupun internasional.



Buku ini tidak diperjualbelikan.



# Pendidikan Toleransi Beragama

Sebuah Kajian Sosiologi tentang Peran dan  
Hambatan Sekolah dalam Membangun Hubungan  
Antarkelompok Beragama

**B**uku ini memaparkan secara kritis dan seimbang terhadap fenomena intoleransi keagamaan. Oleh karena itu, buku ini bukan-lah sebuah karya keagamaan ataupun karya yang ingin menyudutkan sebuah kepercayaan yang dimiliki oleh suatu kelompok keyakinan. Dalam buku ini, selain mengkaji mengenai masalah intoleransi di Indonesia, juga mengulik tentang perkembangan pendidikan di Indonesia, toleransi beragama, dan kurikulum terselubung, serta refleksi dalam memaknai toleransi beragama. Temukan informasi tentang contoh dan metode pendidikan yang dapat diimplementasikan di sekolah untuk mengajarkan mengenai pendidikan toleransi beragama.

Semoga buku ini dapat menjadi inspirasi, menambah wawasan, dan mendorong pembaca untuk berpikir lebih kritis dalam menelaah kehidupan toleransi beragama di Indonesia, khususnya dalam institusi pendidikan.



Diterbitkan oleh:

LIPI Press, anggota Ikapi  
Gedung PDDI LIPI Lt. 6  
Jln. Jend. Gatot Subroto 10, Jakarta Selatan 12710  
Telp.: (021) 573 3465 | Whatsapp 0812 2228 485  
E-mail: [press@mail.lipi.go.id](mailto:press@mail.lipi.go.id)  
Website: [lipipress.lipi.go.id](http://lipipress.lipi.go.id) | [penerbit.lipi.go.id](http://penerbit.lipi.go.id)

DOI 10.14203/press.724



ISBN 978-602-496-260-9



9 786024 962609

Buku ini tidak diperjualbelikan.