

BAB IV

ANALISIS KOMPARATIF ANTARA MATERI BUKU PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN DENGAN MATERI BUKU PENDIDIKAN AGAMA KATOLIK UNTUK KELAS XII DARI PERSPEKTIF MULTIKULTURALISME

A. Pokok-pokok Kajian Pembelajaran

Untuk melihat sejauh mana wacana multikulturalisme dipentingkan dalam pembelajaran pendidikan Agama di Sekolah, maka hal itu dimulai dari penentuan tema atau pokok-pokok kajian pembelajaran. Tabel berikut ini menyajikan pokok-pokok pembelajaran pendidikan agama Kristen (PAKri) dan pembelajaran pendidikan Agama Katolik (PAKat) pada kelas XII:

Tabel 3.
Judul Pelajaran Pendidikan Agama Kristen dan Pendidikan Agama Katolik
Kelas XII

No	Pokok-pokok Kajian Pembelajaran Pendidikan Agama Kristen	Pokok-pokok Kajian Pembelajaran Pendidikan Agama Katolik
1	Pelajaran 1 “Gereja sebagai institusi sosial dan persekutuan”	Pelajaran 1 “Berdialog dengan umat Kristen Protestan”
2	Pelajaran 2 “Gereja diutus ke dalam dunia”	Pelajaran 2 “Berdialog dengan umat Islam”
3	Pelajaran 3 ”Bersikap kritis dalam gereja”	Pelajaran 3 “Berdialog dengan umat Hindu, Budha, Konghucu dan aliran Kepercayaan”
4	Pelajaran 4 “Hubungan gereja dan negara”	Pelajaran 4 “Kerjasama antar umat beragama membangun persaudaraan sejati”
5	Pelajaran 5 “Fungsi dan peran agama dalam masyarakat”	Pelajaran 5 “Memperjuangkan keadilan”
6	Pelajaran 6 “Simbolisme dan Pluralisme dalam Agama”	Pelajaran 6 “Memperjuangkan Kejujuran”
7	Pelajaran 7 “HAM menurut iman Kristen”	Pelajaran 7 “Memperjuangkan Kebenaran”

8	Pelajaran 8 “Demokrasi menurut iman Kristen”	Pelajaran 8 “Memperjuangkan perdamaian dan persaudaraan sejati”
9	Pelajaran 9 “Allah sumber damai sejahtera”	Pelajaran 9 “Memperjuangkan lingkungan hidup yang serasi dan harmonis”
10	Pelajaran 10 “Hidup damai dengan semua orang”	Pelajaran 10 “Aku memelihara lingkungan hidup”
11	Pelajaran 11 “Kamu adalah garam dan terang dunia”	Pelajaran 11 “Kemajemukan Bangsa Indonesia”
12	-	Pelajaran 12 “Membangun masyarakat yang dikehendaki Tuhan”
13	-	Pelajaran 13 “Aku Cinta Indonesia”
14	-	Pelajaran 14 “Menjadi warga negara yang sadar hukum”
15	-	Pelajaran 15 “Persapan Perkawinan”
16	-	Pelajaran 16 “Panggilan Hidup Berkeluarga”
17	-	Pelajaran 17 “Kawin campur”
18	-	Pelajaran 18 “Panggilan Hidup Membiara/Selibat”
19	-	Pelajaran 19 “Cita-cita dan Karier”
20	-	Pelajaran 20 “Kerja”

Mencermati tema atau pokok-pokok kajian yang terdapat dalam kurikulum di atas, tampak bahwa wacana multikulturalisme telah menjadi muatan pembelajaran agama di kelas XII, baik PAKri maupun PAKat. Keterbukaan untuk hidup dalam bingkai multikulturalisme sesungguhnya sudah terungkap dari standar kompetensi yang mendasari penentuan tema atau pokok bahasan tersebut di atas. Dalam pembelajaran PAKri, Standar Kompetensi yang ditetapkan adalah “Bertanggung jawab sebagai orang Kristen dalam perannya sebagai warga gereja dalam mewujudkan nilai-nilai demokrasi dan HAM, khususnya dalam tindakan sebagai pembawa kabar baik dan damai sejahtera.” Sementara itu, dalam pembelajaran PAKat standar kompetensinya

adalah “Memahami makna firman Allah, ajaran Yesus dan ajaran Gereja dalam mengembangkan kehidupan bersama sesuai dengan kehendak Allah, sehingga mampu mewujudkannya dalam kehidupan sehari-hari.”

Hal ini menunjukkan bahwa pengembang pembelajaran agama kedua komunitas beragama telah memiliki kesadaran akan kehadiran orang atau kelompok lain di sekitarnya. Kesadaran itu ditangkap oleh kedua kelompok (Kristen dan Protestan) dengan berupaya mendudukkan gereja dan umat Kristen sebagai salah satu komponen dari masyarakat, khususnya bangsa Indonesia, yang “multi” atau beraneka ragam.

B. Pengembangan Materi Pembelajaran

Dari aspek pengembangan materi pembelajaran, dapat dikomparasikan beberapa hal dari buku Pendidikan Agama Kristen (PAKri) dengan buku pendidikan Agama Katolik (PAKat).

Pertama, jumlah pelajaran. Pembelajaran Agama Kristen (PAKri) untuk kelas XIT memuat 11 pelajaran yang dibagi dalam 2 semester: pelajaran 1 sampai 6 untuk Semester pertama; pelajaran 7 sampai 11 untuk semester kedua.

Sementara itu, pendidikan Agama Katolik (PAKat) memuat 20 pelajaran: pelajaran 1 sampai 10 untuk semester pertama, semester 11 sampai 20 untuk semester kedua. Dengan jumlah pelajaran seperti tersebut di atas, tampak bahwa pokok-pokok kajian dalam buku PAKat lebih banyak dan luas daripada muatan buku PAKri. Sekilas terlihat, bahwa penyusun buku PAKat melihat betapa banyaknya isu-isu sosial keagamaan yang perlu untuk diungkapkan dan dipelajari oleh siswa dalam konteks masyarakat multikultur. Benar, bahwa jumlah pelajaran

tidak dengan sendirinya berbanding lurus dengan keluasan dan kedalaman kajian, namun jumlah pokok pelajaran itu telah memberi indikasi awal keluasan lingkup persoalan.

Ditinjau dari jumlah halaman pengembangan materi pembelajaran, pembelajaran PAKat lebih luas daripada pembelajaran PAKri. Untuk setiap pokok pembelajaran PAKri, dapat dikatakan jumlah halaman pelajaran yang tersedia rata-rata maksimal 8 halaman. Cukup banyak ruang kosong yang disediakan untuk diisi oleh siswa (atau guru) dalam praktik pembelajaran. Sementara itu, jumlah halaman materi pembelajaran PAKat untuk tiap pokok pelajaran minimal 11 halaman dengan tanpa sebuah ruang yang sengaja dikosongkan. Hal ini menguatkan bahwa penyusunan materi pembelajaran PAKat lebih penat daripada materi pembelajaran PAKri.

Kedua, pendekatan pengembangan materi pembelajaran. Pendekatan pembelajaran sebagai upaya pewarisan dan penguatan nilai multikultural yang diupayakan dalam PAKri dilakukan dengan berporos pada pengenalan diri sendiri sebagai gereja. Bertolak dari pengenalan itu diharapkan peserta didik mengenali nilai yang dibutuhkan untuk mengambil peran dalam kehidupan bersama yang majemuk. Penguatan identitas diri menjadi pilihan sebelum terjun ke dalam kancah multikulturalisme. Hal itu nampak dari kajian tentang hakekat dan kedudukan gereja yang dibahas pada empat pelajaran pertama. Barulah pada dua pelajaran berikutnya, yakni pelajaran 5 dan 6, pembelajaran diarahkan untuk memahami peran agama (termasuk gereja) dalam masyarakat dan tentang “pluralisme” keagamaan. Dua pelajaran selanjutnya, yakni pelajaran 7 dan 8,

membahas HAM dan demokrasi tetapi dengan penegasan dan kacamata “menurut iman Kristen. Pada tiga pelajaran terakhir, yakni pelajaran 9 sampai 11, kembali ditegaskan tentang peran gereja sebagai pembawa damai sejahtera Allah dan sebagai garam dan terang dunia. Susunan pelajaran yang demikian bukan tanpa pola yang disengaja. Penyusun materi pembelajaran tersebut mengungkapkan sendiri bahwa,

Materi kurikulum ini disusun dalam suatu pola tertentu yang dimulai dari diri sendiri kemudian orang-orang terdekat (orang tua dan keluarga), lalu teman dan lingkungan di sekitar peserta didik, dan pada akhirnya mengarah pada masyarakat yang lebih luas di dunia ini. Dengan demikian, sebagai pengikut Kristus peserta didik diharapkan dapat mengambil sikap Kristiani terhadap berbagai hal di dalam dunia ini.^{1 2}

Menjadi jelas di sini bahwa paradigma pendekatan penyusunan pelajaran PAKri berpusat pada pengembangan nilai-nilai Kristiani demi kehidupan Kristiani di tengah kanca kemajemukan.

Dengan kata lain, kemajemukan dalam pembelajaran PAKn dilihat sebagai konteks tetapi sekaligus sebagai mitra obyektif yang di dalam dan kepadanya gereja dipanggil untuk “berkarya dalam Kristus”, sesuai dengan tema sentral materi pembelajaran PAKri kelas XII tersebut. Negara sebagai realitas yang majemuk,

... adalah anugerah Tuhan. ... Hubungan gereja negara dan negara adalah koordinatif ... bukan subordinatif... Gereja mempunyai kewajiban untuk mengayomi dan melindungi hukum negara. Sebaliknya, negara berkewajiban mengayomi dan melindungi seluruh rakyat termasuk gereja agar leluasa dalam menjalankan fungsi dan panggilannya."

¹Tim Redaksi PAK PGI, *Suluh Siswa 3: Berkarya Dalam Kristus* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2007), xx.

²*Ibid.*, h. 21-22

Pendekatan yang dipilih dalam pembelajaran PAKat berbeda dengan pendekatan pembelajaran PAKri, PAKat bertolak dari persoalan-persoalan riil yang dihadapi dalam masyarakat. Atas dasar itu dilakukan pencaharian guna menemukan nilai yang perlu dikembangkan, baik nilai dalam agama Katolik sendiri maupun yang bersumber dari nilai *sekuler* dan atau “non- Katolik” sendiri. Pendekatan ini berkonsekuensi banyaknya contoh isu/kasus yang dimunculkan dalam pembelajaran. Dalam contoh kasus itu pun, bukan hanya keutamaan nilai hidup orang Kristen yang ditonjolkan. Penggunaan contoh kasus “non-Kristen” seperti perjuangan Mahatma Gandhi, Marsinah, dan sebagainya memperlihatkan dengan setara betapa keutamaan nilai yang disokong oleh latar belakang lain non - Katolik mendapat tempat pembelajaran.

Dengan kata lain, kemajemukan dalam PAKat dipandang sebagai sesuatu yang sangat positif. Bahwasanya, “Keanekaragaman yang kita miliki justru merupakan kekayaan yang patut kita syukuri. Maka, kita perlu menyadari keanekaan itu, sekaligus menyadari kesatuan kita.”^{3 4} Bahwasanya pula,

Kebhinekatunggalikaan itu bukan hal yang sudah selesai, tuntas sempurna, dan statis, tetapi perlu terus menerus dipertahankan, dipejuangkan, diisi dan diwujudkan terus menerus. ... Keberagaman adalah kekayaan, sedang kesatuan persaudaraan sejati adalah semangat dasar.

Hal menarik yang juga muncul dalam PAKat adalah pemberian pengenalan kepada siswa Katolik tentang agama non-Katolik. Ada uraian tentang Umat Kristen Protestan, Umat Islam, Umat Hindu, Buddha, Konghucu dan agama-agama lain. Uniknya, paparan tentang agama-agama lain tersebut bersifat

³Komisi Kateketik KWI, *Perutusan Murid-Murid Yesus: Pendidikan Agama Katolik Untuk SMA Buku 3B* (Yogyakarta: Kanisius, 2004), h. 9.

⁴*Ibid.* h. 10

sangat positif dan apa adanya. Semua kelompok keagamaan non Katolik tersebut ditempatkan sebagai mitra “dialog.” Dalam dialog tersebut ada pengakuan akan keunggulan nilai-nilai agama non Katolik sama seperti agama Katolik sendiri. Itu sebabnya, umat Katolik tidak sungkan untuk mengembangkan tiga atau empat bentuk dialog dengan non-Katolik:

- a. Dialog kehidupan, bahwa kita (Umat Katolik) berdampingan dan bertetangga dengan sesama saudara yang Islam (misalnya). Kita harus berusaha untuk hidup rukun dan saling bertegur sapa
- b. Dialog karya, bahwa ada banyak karya demi kepentingan umum dan demi kemanusiaan yang mendorong kita (umat Katolik) untuk bekerjasama. Dalam kerjasama itu kita akan lebih dekat dan lebih mengenal satu sama lain.
- c. Dialog teologis (doktrin), bahwa ada banyak ajaran Islam (misalnya) yang indah dan menyelamatkan yang dapat kita timba; demikian juga sebaliknya.
- d. Dialog iman, bahwa kita saling mensharingkan kesaksian hidup kita sebagai seorang beriman; dapat juga saling meneguhkan.

Pengakuan dan penghormatan terhadap nilai yang dimiliki agama lain tidak mengecilkan pentingnya penegasan nilai (kekristenan) Katolik. Diposisikan bahwa penerimaan nilai-nilai luhur agama non katolik sambil mengamalkan nilai kekristenan (Katolik) sendiri dapat menjadi modal untuk membangun persaudaraan yang sejati.

Cara pengungkapan nilai keagamaan Katolik, sama seperti nilai keagamaan Kristen (Protestan) dikembangkan sama-sama bertolak dari kitab Suci (Alkitab). Itu sebabnya, kutipan ayat-ayat Alkitab sangat mewarnai dan memperkaya pendalaman materi pembelajaran PAKat dan PAKri.

Ketiga, keluasan dan kedalaman materi pembelajaran. Mengikuti penentuan jumlah pokok pelajaran, tampak bahwa pembelajaran PAKat lebih luas daripada pembelajaran PAKri. Ternyata pula bahwa keluasan tersebut berbanding lurus dengan kedalaman kajian materi.

Pembelajaran PAKri untuk satu pokok pelajaran disusun dalam sejumlah rangkaian kegiatan, yang disebut kegiatan 1, kegiatan 2, dan seterusnya. Ada yang terdiri atas 4 kegiatan (seperti pelajaran 2: gereja diutus ke dalam dunia) ada pula yang sampai 8 kegiatan (seperti pelajaran 6; simbolisme dan pluralisme dalam agama). Kegiatan 1 dalam PAKri pada umumnya berupa menyanyikan lagu rohani, sementara kegiatan terakhir (penutup) lebih bervariasi: ada yang tugas rumah, tetapi pada umumnya juga berupa nyanyian. Dengan demikian, pembelajaran di kelas yang terkait langsung dengan pokok pelajaran berkisar 2 sampai 6 kegiatan. Hal ini menunjukkan tidak ada pola pendalaman materi yang seragam yang dikembangkan dalam pembelajaran PAKri.

Pembelajaran PAKat untuk satu pokok pelajaran disusun dalam tiga sampai lima langkah pembelajaran, yakni “langkah pertama”, “langkah kedua”, dan seterusnya. Pelajaran 1 sampai pelajaran 12 serta pelajaran 14 semuanya terdiri atas 4 langkah; pelajaran 13, 15 dan 16 bersusunan lima langkah;

sementara pelajaran 17 sampai 20 bersusunan 3 langkah. Hal ini menunjukkan ada pola yang kurang lebih tetap dalam pengembangan pembelajaran PAKat.

Terdapat pula perbedaan struktur pengembangan isi pembelajaran dalam PAKri dan PAKat. Alur umum struktur buku PAKri kurang lebih dapat digambarkan sebagai berikut: Pelajaran dibuka dengan nyanyian yang berhubungan dengan pelajaran yang akan disampaikan. Ini disebut sebagai kegiatan 1. Pembelajaran dilanjutkan dengan penyampaian uraian teoritis mengenai topik/pokok pembelajaran terkait. Sering juga diawali dengan pengajuan pertanyaan-pertanyaan. Pertanyaan tersebut dapat berupa pengulangan terhadap pelajaran sebelumnya, maupun berupa pertanyaan pengantar ke dalam pelajaran yang hendak dibahas. Pembahasan teoritis kadangkala diselingi dengan pemberian tugas. Pembahasan tersebut mengisi apa yang disebut kegiatan 2, 3 atau empat. Sebelum kegiatan penutup (biasanya berupa nyanyian), masih diberikan penugasan berupa pertanyaan diskusi kelompok, tugas pribadi atau pekerjaan rumah. Terkesan bahwa rangkaian penugasan itu mengutamakan pencapaian kompetensi pada ranah kognitif dan psikomotor.

Sementara itu, alur umum struktur buku PAKat kurang lebih dapat digambarkan sebagai berikut: Pelajaran dibuka situasi yang mengkondisikan siswa berdoa secara spontan. Namun sebelum itu, pada bahagian judul pelajaran, telah diberikan pengantar ringkas yang mengorientasikan siswa mengenali apa yang akan dipelajari pada saat itu. Setelah itu barulah dimulai pelajaran pada “langkah pertama.” Langkah pertama biasanya didahului dengan tugas. Tugasnya bervariasi: dapat berupa pertanyaan, perenungan, pengamatan, membaca

karikatur, membaca cerita, dan sebagainya. Setelah itu diberikan penjelasan atau uraian teoritis umum tentang pokok pelajaran terkait, yang disertai dengan contoh-contoh riil yang menarik dan atau menggugah perasaan. Kegiatan ini mengisi tahapan kedua atau tahap berikutnya sebelum masuk ke dalam tahapan tertentu pula yang berisi pandangan teologis gereja Katolik yang berhubungan dengan persoalan tersebut. Pada tahap terakhir diberikan tugas yang bervariasi, misalnya memberi kesimpulan, membaca cerita, merenungkan, menyusun doa, menulis puisi, menanggapi suatu kisah, dan sebagainya. Tugas akhir, yang dapat juga berupa gabungan dari beberapa bentuk penugasan tadi, itu ditutup dengan doa, baik secara spontan atau menurut doa yang baru saja dibuat dalam penugasan akhir itu. Memperhatikan alur umum struktur buku PAKat, tampak bahwa ranah kognitif, afektif, maupun psikomotor diperhatikan secara seimbang.

Aspek kemampuan dan umur, sebagai salah satu bagian dari multikulturalitas, lebih terjangkau dalam uraian pembelajaran PAKat. Bahasa yang digunakannya lebih mudah *dicerna* oleh siswa. Hal ini juga berhubungan dengan penggunaan contoh-contoh konkret dan gambar-gambar yang riil yang menunjang penguraian materi pelajaran. Sementara itu, bahasa yang digunakan dalam buku PAKri lebih abstrak. Contoh (kasus) yang digunakan juga tidak riil, umumnya berupa rekaan penulis. Hal ini cenderung menciptakan jarak antara uraian buku dengan siswa yang membacanya.

Perbandingan lain yang dapat ditunjukkan terletak pada sampul buku pelajaran PAKat dan PAKri. Sampul buku PAKri, cetakan 1, menampilkan gambar anak kecil berukuran kecil pada pojok kanan atas. Selebihnya terisi tulisan

“suluh siswa tiga” sebagai latar sampulnya. Sementara itu, sampul buku PAKat cetakan 1 menampilkan foto enam orang pemuda, tiga laki-laki dan tiga perempuan. Keenamnya menunjukkan wajah yang sangat bersahabat dengan latar belakang yang samar-samar memperlihatkan wajah Yesus. Penampilan mereka memperlihatkan adanya keragaman kultural masing-masing. Hal ini bersesuaian dengan isi buku yang ada. Bahwasanya dalam PAKat, eksplorasi dan penggunaan perbedaan-perbedaan kultural, baik yang ada pada para siswa maupun yang ada dalam masyarakat pada umumnya (seperti perbedaan etnis, agama, bahasa, gender, bahasa, kelas sosial, dan ras) mendapat ruang dan perhatian besar.

C. Mengarus-Utamakan Pendidikan Agama Berbasis Multikulturalisme:

Sebuah Refleksi

Pendidikan Agama dalam ruang publik sekolah resmi hadir sejak 29 Desember 1945. Ketika itu Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan, yakni Ki Hajar Dewantara membentuk Panitia Penyelidik Pendidikan yang berhasil merumuskan sistem dan kurikulum pendidikan Sekolah Menengah Pertama yang menggantikan Sekolah Menengah yang diciptakan Jepang.⁵ Berdasarkan instruksi 1967 yang berbunyi: “Pendidikan Agama wajib diberikan walaupun dari suatu golongan agama hanya ada seorang pelajar.” Para pemimpin dari setiap agama ditugaskan menyusun kurikulumnya, tetapi pemerintah (dalam

u.. // ^'^^dikan Agama dalam Masyarakat Multikiiltur, dalam
tM△nterf.dei.oid/infcphD_Da=article&id=1 download tanggal 30 Juni 2013.

hal ini Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, dan Departemen Agama) harus menyetujuinya serta menentukan persyaratan untuk melaksanakannya⁶

Namun demikian, sejauh ini pendidikan agama belum dilirik sebagai “potensi besar” untuk memantapkan paham kemajemukan dari siswa. Materi yang diajarkan di sekolah-sekolah masih banyak berkutat pada hal-hal ritual.^{7 8} Hal ini terkait erat dengan orientasi pendidikan agama yang identik dengan ‘belajar tentang agama’. Agama menjadi terbatas dan berada dalam ruang sempit yang diartikan sebagai seperangkat aturan dan himpunan doktrin yang telah baku dan diyakini mengandung kemutlakan. Akibatnya, banyak orang yang mengetahui nilai-nilai ajaran agama, tetapi perilakunya tidak relevan dengan nilai-nilai agama yang diketahuinya itu. Orientasi semacam ini menyebabkan terjadinya keterpisahan dan kesenjangan antara ajaran agama dan realita perilaku pemeluknya.⁹

Djohar M. S menilai pendidikan agama di Indonesia lebih bercorak pengajaran agama: sehingga terjebak pada wawasan dan pengetahuan semata, tanpa coba mengakomodir sisi pendidikan nilai untuk dipraktekkan.¹⁰ Hal ini didukung oleh J. Riberu, yang melihat pendidikan agama tidak boleh dipahami sebagai pengajaran agama, yakni hanya sebagai pengalihan pengetahuan tentang agama. Bahkan, pengalihan tersebut seringkali berbentuk pengalihan rumus-

⁶ Robert R. Boehlke, *Sejarah Perkembangan Pikiran dan Praktek Pendidikan Agama Kristen, dari Yohanes Amos Comenius sampai Perkembangan PAK di Indonesia* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2005), 807.

⁷ Suhadi Cholil (ed.), *Resonansi: Dialog Agama dan Budaya: Dari kebebasan Beragama, Pendidikan Multikultural Sampai RUU Anti Pomograji* (Yogyakarta: CRCS, 2008), 29, 32.

⁸ Ngainum Naim, *Pendidikan Multikultural*, 177.

⁹ Suhadi Cholil, *Resonansi: Dialog Agama...*, 187-188.

¹⁰ Djohar M. S di sini mengambil model pelaran Agama Islam sebagai contoh. Lihat: Djohar M. S, "Kurikulum Pendidikan Agama yang Menghargai Kemajemukan" dalam Suhadi Cholil (ed.), *Resonansi*, 45.

rumus doktrin dan kaidah susila. Akibatnya, pengajaran agama hanya menghasilkan pengetahuan hafalan yang melekat di bibir dan hanya mewarnai kulit, tetapi tidak mampu mempengaruhi orang yang mempelajarinya.¹¹

Ada berbagai titik lemah penyelenggaraan Pendidikan Agama di Indonesia. M. Amin Abdullah melihat beberapa kelemahan pelaksanaan Pendidikan Agama di sekolah. *Pertama*, Pendidikan Agama lebih banyak terkonsentrasi pada persoalan-persoalan teoritis keagamaan yang bersifat kognitif serta amalan-amalan ibadah praktis. *Kedua*, Pendidikan Agama kurang *concern* terhadap persoalan bagaimana mengubah pengetahuan agama yang kognitif menjadi “makna” dan “nilai” yang perlu diinternalisasikan dalam diri anak didik lewat berbagai cara, media, dan forum.¹² Padahal Pendidikan Agama dilihat sebagai sebuah proyek kemanusiaan, yang bertujuan akhir ketika siswa harus mempertanggungjawabkan segala tindakannya di dalam kehidupan sosialnya.¹³ Di samping hal ini, terdapat suatu kelemahan lain yang cukup rentan dari pelaksanaan Pendidikan Agama, secara khusus yang diselenggarakan di sekolah-sekolah negeri dan sekolah swasta umum non yayasan keagamaan, yakni pada jam pelajaran agama siswa dipisah menurut agama yang berbeda-beda. Selama puluhan tahun praktek Pendidikan Agama di sekolah seperti ini belum ada yang memberikan perhatian secara serius bahwa pemisahan siswa pada jam Pendidikan Agama adalah sebuah pembiasaan dan penanaman kesadaran bahwa agama adalah sesuatu yang memisahkan (kebersamaan) manusia. Hal ini tentu saja

¹¹ J. Riberu, "Pendidikan Agama dan Tata Nilai", dalam Sindhunata (editor), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*, (Yogyakarta: Kanisius, 2001), 189.

¹² Ibid., 186

¹³ Syamsul Ma'arif, *Pendidikan Pluralisme di Indonesia* (Jogjakarta: Logung Pustaka, 2005), 134.

bermuatankan unsur-unsur positif dan unsur-unsur negatif yang ada di dalamnya. Namun, terkait dengan pola pendidikan multikultural, pengelompokan pengajaran agama berdasarkan kategori agama masing-masing siswa ini tidak begitu efektif, kalau tidak mau dikata kontradiktif dengan prinsip-prinsip multikulturalisme.

Dalam melakukan pelaksanaan Pendidikan Agama perlu mempertimbangkan beberapa hal antara lain, pertama, melakukan semacam pergeseran titik perhatian dari agama ke religiusitas; dari *'to have religion'* yang mementingkan formalisme agama sebagai kata benda ke *"being religious"* yang mementingkan penghayatan dan aktualisasi terhadap substansi nilai-nilai luhur keagamaan. Kedua, memasukan kemajemukan agama, sebagai bagian dari proses dalam memperkaya pengalaman beragama. Hal yang penting dari hal ini adalah mengembangkan sikap proaktif dengan cara mengembangkan sikap saling mengerti, bukan sekedar berdampingan secara damai.¹⁴ Ketiga, menekankan pembentukan sikap. Pendidikan Agama hendaknya membimbing dan mengondisikan anak untuk menumbuhkembangkan potensi diri. Oleh karena itu, perlu dilakukan re-orientasi pembelajaran agama dengan lebih menekankan pada pendekatan induktif-partisipatif, ketimbang pendekatan deduktif-normatif.¹⁵ Selain itu, Pendidikan Agama di sekolah formal umum perlu juga untuk mempertimbangkan model Pendidikan Agama yang mencari *common ground* dari semua agama. Melalui ini, siswa diperlengkapi untuk berdialog dan berinteraksi dengan realitas di sekitarnya, secara khusus realitas keragaman (agama).

¹⁴ Y. B. Mangunwijaya, "Pergeseran Titik Berat; dari Keagamaan ke Religiusitas dalam Perspektif Baru: Agama dan Aspirasi Rakyat (yogyakarta: UIN Ar-Raniry, 2008), 181.

tentunya sejalan dengan ide persatuan dan kesatuan bangsa. Berangkat dari hal ini, seharusnya Pendidikan Agama perlu untuk merevisi muatan materi pengajarannya, dengan membedakan mana materi primer dan materi sekunder untuk diajarkan di sekolah. Sudah terbukti bahwa pelajaran agama secara partikuler justru kerap kali memunculkan bibit-bibit perpecahan yang mengancam kebersesamaan sebagai manusia.^{16 17 18}

Pendidikan Agama perlu menekankan kehadiran Tuhan yang menyapa kita melalui kehidupan manusia di sekitar kita, manusia yang beraneka ragam, baik warna kulitnya, bahasanya, kepercayaannya, budayanya dan bagaimana kita merespons atau menanggapi¹⁷nya. Pendidikan agama Kristen selain tetap menyajikan bahan-bahan pengetahuan, juga harus mengusahakan pengalaman dan penghayatan nilai-nilai kemanusiaan universal. Nilai-nilai¹⁹ moral agama Kristen, oleh Robert Borrong, disebut sebagai nilai (norma moral) universal yang ada dalam agama Kristen dapat disumbangkan sebagai praktek hidup berbangsa dan bernegara, seperti pencapaian kehidupan yang baik dan benar, sifat dan perilaku jujur, adil dan penuh cinta kasih.¹⁹

.Pendidikan Agama berbasis multikulturalisme mengambil posisi sebagai media internalisasi nilai. Sebagai media internalisasi nilai, pendidikan agama harus bermuatankan prinsip-prinsip hidup beragama yang saling mendukung

¹⁶ Suhadi Cholil (ed.), *Resonansi*, 42.

¹⁷ Judo Poerwowidagdo, "Arah Pendidikan Agama Kristen dan Kurikulumnya dalam Memasuki Era Cyber Space Abad XXI", dalam Kadamanto Hardjowasito, Jan S. Artonang dan Martin L. Sinaga (penyunting), *Memperlengkapi bagi Pelayanan dan Pertumbuhan: Kumpulan Karangan Pendidikan Kristiani dalam Rangka Penghormatan kepada Pdt. Prof. Dr. Robert R Boehlke* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2002), 63.

¹⁸ J. Riberu, "Pendidikan Agama dan Tata Nilai", dalam Sindhunata (editor). *Pendidikan*, 190.

¹⁹ Robert Borrong, "Partisipasi..." dalam Kadamanto (ed.), *Memperlengkapi*, 313.

dengan konteks bangsa dan negara yang multikultural. Materi-materi ini bisa saja merupakan nilai-nilai universal yang berterminalog keagamaan. Metode pengajaranpun lebih bersifat dialog dan mengembangkan spektrum metode pengajaran yang berbasis pada pengalaman. Model evaluasinya lebih luas, tidak menekankan pada aspek kognitif semata, tapi evaluasi yang sebenarnya adalah ketika seseorang berinteraksi sosial dalam masyarakat sebagai laboratorium kelas Pendidikan Agama. Hal ini tentunya sejalan dengan prinsip-prinsip utama Pendidikan Agama berdasarkan pendidikan multikultural yang mengedepankan prinsip kasih dan toleransi yang baru bisa dimengerti dan dipahami secara tepat ketika nilai-nilai itu dipraktekkan.

Sekolah sebagai miniatur masyarakat perlu memantapkan pola hidup beragama yang inklusif transformatif. Dalam konteks multikultural Indonesia, pelaksanaan Pendidikan Agama sebagai bagian integral dari ideologi pendidikan, juga berfungsi untuk memantapkan internalisasi nilai-nilai Pancasila ke dalam praktek berbangsa dan bernegara Indonesia. Pendidikan agama hendaknya menghantar nara didik untuk menjadi orang beragama (Kristen, Katolik, dsb) 100% tetapi juga orang Indonesia 100%.^{20 21 22} Pendidikan agama Kristen, misalnya, yang diselenggarakan di sekolah umum perlu diarahkan untuk mengkader nara didik yang menjadi betul-betul Kristiani dan pada saat yang bersamaan menjadi betul-betul Indonesia. • 22

²⁰ HAR Tilaar, "Peranan Pendidikan Tinggi Sebagai Pusat Pendidikan Multikultural dalam Masyarakat Pluralistik Indonesia", dalam Ibid., 260.

²¹Bnd. Komisi Kateketik KWI, *Perutusan Murid...*, h. 35

²² F. C. Lewier, "Pendidikan Agama Kristen yang Partisipatif dan Transformatif dalam Konteks Indonesia", dalam Kadarmanto Hardjowasito, Jan S. Antonang dan Martin L. Sinaga (penyunting), *Memperlengkapi*. 216.