

KASTANISASI PENDIDIKAN

Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

Masalah marjinalisasi pelajaran agama terjadi dalam mata pelajaran agama Hindu di sekolah-sekolah favorit di Denpasar. Pelajaran agama Hindu oleh anak didik dianggap hanya sebagai mata pelajaran pelengkap atau mata pelajaran kelas dua. Selain itu, materi-materi pelajaran agama Hindu yang diberikan oleh guru agama juga kurang menyentuh kebutuhan moral dan sosial anak didik, sehingga kerap mata pelajaran agama Hindu ditinggalkan begitu saja. Anak didik lebih tertarik memfokuskan diri pada mata pelajaran eksakta dibandingkan mata pelajaran agama atau mata pelajaran humaniora lainnya. Buku ini ingin mengungkap persoalan di seputar pendidikan agama tersebut.

KASTANISASI PENDIDIKAN Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

I Ketut Suda



KASTANISASI PENDIDIKAN

Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan



PROGRAM PASCASARJANA UNIVERSITAS HINDU INDONESIA
DENPASAR 2017

KASTANISASI PENDIDIKAN

Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

KASTANISASI PENDIDIKAN

Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

Oleh:
I Ketut Suda

Denpasar 2017

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

Oleh : I Ketut Suda

Editor/Foto Cover : A. Paramita

Tata Letak : I Komang Sudiana

ISBN :
xviii + 131 halaman; 14 x 21 cm

Penerbit: Program Pascasarjana UNHI bekerjasama dengan
PT. Percetakan Bali
Cetakan I: Juni 2017

SAMBUTAN

Direktur Program Pascasarjana Unhi Denpasar

Om Swastyastu

Pertama-tama ijinakan saya mengucapkan apresiasi yang sebesar-besarnya kepada penulis karena telah mampu membuahkanya karya yang berjudul “Kastanisasi Pendidikan: Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan”. Upaya ini tentu tidak terlepas dari tuntunan Ida Sang Hyang Widhi Wasa yang senantiasa memberikan *wara nugraha* berupa ilmu pengetahuan.

Judul buku ini memang cukup menarik: Kastanisasi Pendidikan yang secara khusus membahas tentang realitas termarginalnya pelajaran agama Hindu di Sekolah. Bisa dikatakan, buku ini adalah sebuah wacana kritis dalam dunia pendidikan selama ini. Memang tidak dipungkiri, seiring dengan majunya peradaban manusia yang ditandai kian pesatnya perkembangan pemikiran dan ilmu pengetahuan, menjadi tantangan tersendiri bagi agama yang lebih mendasarkan pada dimensi bathin dan intuisi.

Rasionalitas yang mendasari lahirnya ilmu eksak telah dijadikan pegangan oleh manusia untuk menjawab fenomena dunia dan persoalan hidupnya. Rasionalitas juga menjadi cikal bakal lahirnya

modernisasi di seluruh aspek kehidupan manusia. Di Negara-negara barat, rasionalisasi kehidupan manusia bahkan telah berkembang pesat. Temuan-temuan ilmiah atas suatu fenomena alam terus didapatkan. Artinya, pemikiran positivistic telah merasuk ke dalam kesadaran umat manusia.

Perkembangan sains modern dan teknologi produk rasionalitas secara tidak langsung mengkerdilkan peran agama. Hal ini bisa dilihat dari fokus pendidikan di sekolah yang lebih didominasi pelajaran-pelajaran eksak/sains modern. Bahkan materi ajar eksak lebih dianggap penting karena membentuk akal-pikiran manusia, daripada pelajaran agama.

Pelajaran eksak dianggap penting karena menjadi mata pelajaran yang sangat menentukan karier dan kualifikasi anak didik di sekolah. Realitas ini menyebabkan munculnya pandangan umum - yang dianut anak didik - bahwa pelajaran agama tidaklah begitu penting untuk dipelajari, apalagi tidak berdampak secara langsung, misalnya terhadap kelulusan siswa, sehingga pelajaran agama pun semakin terpinggirkan.

Termarjinalnya pelajaran agama khususnya agama Hindu di sekolah menjadi topik sentral dalam buku ini. Penulis memotret realitas ini di lapangan berdasarkan penelusuran dan wawancara langsung dengan murid dan pihak yang berwenang di sekolah. Kajiannya juga kental aroma wacana kritis dalam dunia pendidikan. Penulis ingin menunjukkan jika selama ini pelajaran agama Hindu tidaklah berada

pada level yang dipentingkan dan berpengaruh, tinimbang pelajaran yang lain. Melainkan sebaliknya, berada pada level lebih di bawah. Padahal, dunia pendidikan saat ini sedang gencar mewacanakan pendidikan karakter. Memang, ada yang timpang antara cita-cita ideal dengan kenyataan.

Sebagai Direktur Program Pascasarjana Universitas Hindu Indonesia, saya sangat berterimakasih kepada penulis karena telah mendedikasikan karya dalam bentuk buku, baik kepada institusi tempatnya mengajar, maupun kepada para insan akademik, khususnya dalam dunia pendidikan. Saya berharap buku ini dapat bermanfaat bagi kemajuan dunia pendidikan ke depannya dan memperkaya deretan kajian kritis tentang pendidikan. Demikian sambutan saya, sekali lagi selamat atas terbitnya buku ini.

Om Santhi, Santhi, Santhi Om

Denpasar, 10 Juni 2017



I Putu Gelgel

Prof. Dr. I Putu Gelgel, SH, M.Hum

PENGANTAR PENULIS

Puji syukur penulis panjatkan ke hadapan Tuhan Yang Maha Esa (*Ida Hyang Widhi Wasa*) karena atas *asung waranugraha-Nya*, buku sederhana yang berjudul “Kastanisasi Pendidikan” dapat diselesaikan walaupun dengan penuh perjuangan. Buku kecil ini secara teoretik maupun praktik mencoba menganalisis fenomena yang sedang dihadapi dunia pendidikan kita saat ini, khususnya pendidikan agama.

Sebagaimana dipahami bahwa masuknya mata pelajaran agama, termasuk pendidikan agama Hindu ke dalam kurikulum pendidikan formal sebenarnya secara teks ideal memiliki misi meningkatkan *sradha bhakti* dan justifikasi iman para peserta didik agar bisa menjunjung tinggi nilai-nilai moral dan nilai-nilai religius dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.

Oleh karenanya, menurut Susetyo (2005:92) kurikulum pendidikan agama di sekolah mesti dipahami dan dimengerti sebagai sarana komunikasi atau interaksi iman. Kesadaran itu berangkat dari kenyataan bahwa pelajaran agama memiliki peran penting dalam rangka mencetak insan-insan beragama

dan anak didik yang memiliki karakter dan moralitas yang baik sesuai dengan nilai-nilai budaya bangsa.

Namun, secara teks sosial harapan-harapan yang digantungkan pada pendidikan agama oleh para *elite* pendidikan dan tenaga pendidik hanyalah bersifat *pseudo* (palsu). Dikatakan demikian sebab, oleh para peserta didik, dan mungkin juga oleh para orang tua siswa, mata pelajaran agama hanya diklaim sebagai mata pelajaran yang kurang penting (termarjinal) dibandingkan mata pelajaran lainnya, terutama mata pelajaran eksakta (baca:terjadi kastanisasi pendidikan agama di sekolah).

Ada sejenis mitosentris yang diadopsi peserta didik terhadap realisasi pelajaran agama di sekolah-sekolah formal. Mitos tersebut yakni adanya sebuah kredo dari para peserta didik bahwa dalam mata pelajaran agama nilai 7,5 sudah pasti didapat asalkan rajin masuk kelas dan membuat pekerjaan rumah.

Tidak seperti mata pelajaran eksakta yang masuk dalam daftar mata pelajaran Ujian Nasional. Mata pelajaran itu menjadi keutamaan dan dianggap menentukan sehingga ada dorongan untuk benar-benar dipahami oleh para peserta didik di sekolah dibandingkan pelajaran agama.

Berangkat dari realitas tersebutlah hati penulis tergerak untuk melakukan penelitian tentang persoalan ini, dan kemudian hasil penelitian ini penulis coba bukukan dengan judul “Kastanisasi Pendidikan: Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan”. Untuk memperoleh gambaran yang utuh mengapa,

bagaimana, dan apa implikasi dari persoalan ini kiranya pembaca bisa membaca buku kecil ini sampai tuntas, mudah-mudahan jawaban atas tiga pertanyaan tersebut bisa memberikan manfaat bagi pembaca dalam menghadapi berbagai persoalan hidup, terutama persoalan pendidikan ke depan.

Dalam proses penyelesaian buku kecil ini penulis menyadari sepenuhnya bahwa buku ini tidak akan pernah terwujud jika diri penulis tidak pernah mendapat sentuhan pendidikan melalui tradisi akademik yang sarat dengan nilai-nilai kedisiplinan yang telah ditanamkan oleh para guru, sejak penulis berada di bangku SD, SMP, SMA, sampai pada jenjang pendidikan tinggi.

Oleh karena itu, melalui kesempatan yang baik ini ijin penulis menyampaikan rasa hormat dan penghargaan yang setinggi-tingginya dari lubuk hati yang paling dalam kepada ; Bapak I Gst. Ngr Sepatika (Alm) mantan Kepala SD N 1 Kedisan, Tegallalang, Gianyar yang telah banyak meletakkan dasar-dasar kedisiplinan pada diri penulis, hingga terbawa sampai saat ini.

Ucapan terima kasih dan doa serupa penulis sampaikan pula kepada mantan guru-guru yang pernah mendidik penulis selama ada di bangku sekolah di antaranya: Bapak I Wayan Wija (mantan guru SD N 1 Kedisan), Bapak I Made Rihuh (alm) (mantan guru SD N 1 Kedisan); Bapak I Wayan Kota, S.Pd (mantan guru SD N 1 Kedisan); Bapak I Ketut Tegog (alm) (mantan guru SD N 1 Kedisan); Bapak I

Wayan Atjin Tisna (alm) (mantan Kepala SMP N 1 Tegallalang); Bapak I Dewa Made Suparsa (alm) (mantan guru SMP N 1 Tegallalang); Bapak A.A Alit Atmaja (mantan guru SMP N 1 Tegallalang); Bapak I Gusti Made Artana (mantan guru SMP N 1 Tegallalang); Bapak I Gd Putu Dirga (mantan Kepala TGA Saraswati Denpasar);

Beberapa nama yang tidak mungkin akan pernah penulis lupakan dan patut diberikan ucapan terima kasih dari lubuk hati yang paling dalam adalah I Wayan Gampil Suardana, S.Pd. seorang guru yang pernah mengajar penulis sewaktu masih duduk di bangku SMP, yakni salah seorang guru pengajar di SMP Negeri 1 Tegallalang, yang dengan ketulusan hati telah menanamkan prinsip-prinsip kesederhanaan melalui petuah-petuahnya yang sangat menyejukkan hati, yang tidak akan pernah penulis lupakan.

Nama yang kedua adalah Prof. Dr. Nengah Bawa Atmadja, M.A, yakni pembimbing tesis dan disertasi penulis saat penulis menyelesaikan studi pada Program Magister dan Doktor Kajian Budaya Universitas Udayana. Prof. Bawa yang sangat memahami teori-teori Sosiologi, utamanya teori-teori post strukturalis telah banyak menginspirasi penulis dalam menulis berbagai hal. Oleh karena itu, tidak berlebihan jika melalui kesempatan ini penulis juga menyampaikan penghargaan dan ucapan terima kasih yang setinggi-tingginya.

Selain itu, beberapa teman, mantan guru, sahabat, mantan dosen tampaknya juga pantas disebut dan

diberikan ucapan terimakasih yang setinggi-tingginya atas dorongan, motivasi, baik material maupun moral, sehingga buku kecil ini dapat terwujud seperti adanya sekarang ini.

Adapun diantaranya adalah: Dr. Ida Bagus Dharmika, M.A Rektor Universitas Hindu Indonesia, Prof. Dr. Ida Ayu Gde Yadnyawati, M.Pd. (WR II UNHI); Prof. Dr. Euis Dewi Yuliana, M.Si. (WR III UNHI); Prof. Dr. Ida Bagus Gde Yudha Triguna (mantan Dirjen Bimas Hindu, yang juga mantan Rektor UNHI); Prof. Dr. I Wayan Ardika, M.A. mantan ko-promotor I; Prof. Dr. I Gde Parimatha, M.A. mantan ko-promotor II; Prof. Dr. I Putu Gelgel, SH. M.Hum selaku Direktur Pascasarjana UNHI, yang telah memberikan bantuan dana dan dorongan moral dalam proses penerbitan buku ini; Dr. I Wayan Budi Utama Asdir I, Program Pascasarjana UNHI; Dr. I Gusti Ayu Wimba, M.M. Asdir II, Program Pascasarjana UNHI; Prof. Ir. I Wayan Redy Aryanta, M.Sc. Ph.D tampaknya juga penting disebut dan diberi ucapan terima kasih atas motivasi dan dorongannya yang sangat membantu penulis untuk lebih semangat berkarya.

Beberapa teman Jurnalis yang juga telah berkontribusi terhadap terwujudnya buku ini adalah I Gusti Agung Paramita (yang juga bersedia menjadi editor buku ini) I Gede Astawa; I Nyoman Widyantara; I Made Subrata; dan I Made Dira. Beberapa teman dosen yang ikut menginspirasi dan mendorong terbitnya buku ini adalah Drs. I Nengah Surapati,

S.H.,M.H; Dr. I Wayan Subrata, M.Ag.; Dr. Ida Ayu Komang Arniati,M.Ag.; Drs. I Wayan Surtha,M.M.; Drs. I Gusti Ketut Widana,M.Si.; Drs. I Ketut Seneng Adnyana,M.Pd.; Drs. I Putu Sarjana,M.Si; dan teman-teman lain yang tidak mungkin penulis sebut namanya satu persatu.

Selesainya buku kecil ini, juga tidak bisa dilepaskan dari peran orang-orang di sekeliling diri penulis seperti ayahanda I Nyoman Sukra (almarhum), dan ibunda tercinta Ni Wayan Cangkir yang dengan keluguan dan ketekunannya berhasil mendidik dan menyekolahkan penulis sampai ke jenjang yang penulis alami saat ini, meski dia tidak pernah mengenyam pendidikan formal di bangku sekolah.

Kekokohan dan keteguhan hatinya mendorong penulis untuk terus mengikuti pendidikan, terlihat ketika penulis masih kecil dengan empat orang bersaudara ditinggal oleh ayahanda untuk selamanya meskipun di tengah kesulitan ekonomi yang teramat sangat, ibunda tetap mendorong dan mengizinkan penulis untuk terus melanjutkan pendidikan.

Istri tercinta Ir. Ni Nengah Srianti, tampaknya juga penting disebut dan diberikan ucapan terima kasih yang tulus karena dengan ketajaman naluri seorang jurnalis dan dengan ketulusan serta kesabarannya ikut memberikan gagasan-gagasan, dan membantu mencarikan berbagai referensi terkait dengan penulisan buku ini. Demikian pula Putu Edy Suardiyana Putra, putra sulung penulis yang banyak

membantu dalam hal ketik mengetik di komputer, tampaknya perlu juga disebut dan diberikan ucapan terima kasih. Sementara itu, I Made Gede Dwipayana Putra, anak kedua sekaligus anak bungsu penulis, juga penting disebut dan diberikan ucapan terima kasih karena dengan karakternya yang sangat lucu telah menyemangati penulis dalam berkarya. Tidak kalah pentingnya cucunda tercinta Putu Pradnya Kavindra dan Made Mia Hananza juga penting disebut dan diberikan ucapan terima kasih yang sedalam-dalamnya dari lubuk hati yang paling dalam, sebab dengan karakternya yang sangat lucu dan menggemaskan membuat penulis selalu semangat berkarya, meski pun sekali-seklai sebagai anak kecil kehadirannya cukup mengganggu.

Selain orang-orang yang telah disebutkan di atas, ucapan terima kasih dan penghargaan yang tinggi juga penulis sampaikan kepada semua pihak yang ikut membantu terwujudnya buku ini meskipun tidak mungkin bisa penulis sebut namanya satu per satu. Semoga amal dan budi baik semua pihak yang telah membantu terwujudnya buku ini mendapat balasan yang sebanding dari *Ida Sang Hyang Widhi Wasa* (Tuhan Yang Maha Esa) dan kepada penulis sekeluarga.

Denpasar Juni 2017

Penulis,

DAFTAR ISI

Sambutan Direktur Program Pascasarjana Unhi Denpasar.....	v
Pengantar Penulis	viii
Daftar Isi	xiv

BAB I

PROBLEMATIKA PENDIDIKAN AGAMA.....	1
1.1 Marjinalisasi Pelajaran Agama di Dunia Sekolah	1
1.2 Globalisasi dan Pendidikan	6

BAB II

PEMAHAMAN TEORITIK: DEKONSTRUKSI DAN <i>LIFE STYLE</i> DALAM KONTEKS HEGEMONI SAINS TERHADAP ILMU AGAMA DAN HUMANIORA	17
2.1 Teori <i>Life Style</i> (Teori Gaya Hidup)	18
2.2 Teori Hegemoni	22
2.3 Teori Dekonstruksi.....	24

BAB III	
DENPASAR SEBAGAI PUSAT PEMERINTAHAN, DAN PUSAT PENDIDIKAN	29
3.1 Denpasar sebagai Pusat Pemerintahan	29
3.2 Denpasar sebagai Pusat Pendidikan	35
3.3 Sistem Keekerabatan dan Sistem Soio budaya Masyarakat Denpasar	41

BAB IV	
PENYEBAB TERJADINYA MARGINALISASI MATA PELAJARAN AGAMA HINDU DI SEKOLAH	47
4.1 Kurang Prospektif Secara Ekonomi	47
4.2 Terpinggirkan dalam Mata Ajar yang Diujikan Nasional	55
4.3 Hegemoni Sains terhadap Ilmu Humaniora dan Pendidikan Agama	58
4.4 Pelajaran Agama Dianggap Kelas Dua, Muncul "Kasta" Baru Dunia Pendidikan	62
4.5 Dilema Sekitar Kualitas Guru Agama	67
4.6 Pendidikan Agama Gagal Membentuk Budi Pakerti Anak	71

BAB V	
PROSES MARGINALISASI MATA PELAJARAN AGAMA HINDU	75
5.1 Proses Internal Marginalisasi Mata Pelajaran Pendidikan Agama Hindu pada Salah Satu SMA Favorit di Denpasar	76
5.2 Proses Eksternal Marginalisasi Mata Pelajaran Pendidikan Agama Hindu pada Salah Satu SMA Favorit di Denpasar	86
5.3 Kedudukan Guru Agama di Mata Para Siswa	94

5.4 Pendekatan Pembelajaran Agama di Ruang Kelas	99
BAB VI	
IMPLIKASI MARGINALISASI PENDIDIKAN AGAMA DI SEKOLAH TERHADAP KEIMANAN, KETAKWAAN, DAN SIKAP MORALITAS PESERTA DIDIK	
	107
6.1 Implikasi terhadap Keimanan Peserta Didik	107
6.2 Implikasi terhadap Ketakwaan Siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa	112
6.3 Implikasi terhadap Sikap Moral Siswa	115
BAB VII	
PENUTUP	119
7.1 Simpulan	119
7.2 Saran	123
Daftar Pustaka	125
Profil Penulis.....	129

BAB I

PROBLEMATIKA PENDIDIKAN AGAMA

1.1 Marjinalisasi Pelajaran Agama di Dunia Sekolah

Masuknya mata pelajaran pendidikan agama Hindu dalam kurikulum pendidikan formal memiliki misi meningkatkan *sradha bhakti* dan justifikasi iman para peserta didik agar bisa menjunjung tinggi nilai-nilai moral dan nilai-nilai religius dalam kehidupan masyarakat. Menurut Susetyo (2005:92) kurikulum pendidikan agama di sekolah mesti dipahami dan dimengerti sebagai sarana komunikasi atau interaksi iman inter dan antar umat beragama. Kesadaran itu berangkat dari kenyataan bahwa pelajaran agama memiliki peran penting dalam rangka mencetak insan-insan beragama dan anak didik yang memiliki karakter dan moralitas yang baik sesuai dengan nilai-nilai budaya bangsa.

Namun, secara realitas harapan-harapan yang digantungkan pada pendidikan agama oleh para *elite*

pendidikan dan tenaga pendidik hanyalah bersifat *pseudo* (palsu). Oleh para peserta didik, mata pelajaran agama hanya diklaim sebagai mata pelajaran yang kurang penting (termarjinal) dibandingkan mata pelajaran lainnya, seperti mata pelajaran Bahasa Inggris, Matematika, dan Ilmu Pengetahuan Alam. Ada sejenis mitosentris yang diadopsi peserta didik terhadap realisasi pelajaran agama di sekolah-sekolah.

Mitos tersebut yakni adanya sebuah kredo dari para peserta didik bahwa dalam mata pelajaran agama, nilai 7,5 sudah pasti didapat asalkan rajin masuk kelas dan membuat pekerjaan rumah. Tidak seperti mata pelajaran eksakta atau Ilmu Pengetahuan Sosial lainnya yang masuk dalam daftar mata pelajaran Ujian Nasional. Mata pelajaran itu menjadi keutamaan dan dianggap menentukan sehingga ada dorongan untuk benar-benar dipahami oleh para peserta didik di sekolah dibandingkan pelajaran agama (Suara Merdeka/3/10/87).

Selain itu, marginalisasi pelajaran agama juga disebabkan karena dalam proses pembelajaran di ruang kelas, guru agama cenderung kurang mampu membungkus substansi ajar dengan menarik, sehingga menjadi kesulitan untuk benar-benar diminati oleh peserta didik (*enjoyfull learning*). Substansi ajar yang disajikan para guru agama terkadang terlalu bersifat dogmatis, ilusif, literer, tidak sesuai dengan kebutuhan anak didik baik dari segi moral maupun sosial. Sementara itu, di tengah perkembangan dunia yang semakin pragmatis-

kapitalis ada anggapan di kalangan para siswa bahwa ketika anak didik mendapat pelajaran agama di kelas dengan aneka komponen substansi ajar yang diberikan, anak didik selalu merasa berada di dunia yang berbeda.

Berbanding terbalik ketika anak didik menginternalisasi sajian dunia fiksi di televisi. Tidak heran jika sering ditemukan sekelompok anak SD dengan gagah memainkan lakon bak serial TV “Ksatria Baja Hitam”. Mereka mengindentikkan dirinya dengan tokoh utama film tersebut. Mereka merasa berada di pihak pembela kebenaran ala “Ksatria Baja Hitam”, sebagaimana divisualisasikan stasiun TV swasta yang cukup punya nama di negeri ini. Bahkan mereka hafal benar kisah setiap episodenya. Maka jam-jam tayang serial ini pun selalu tercatat di benak mereka. Tokoh utamanya, jangan tanya lagi.

Jika kisah Satria Baja Hitam amat mudah diingat oleh anak-anak, namun tidak demikian halnya dengan pelajaran agama yang diterima peserta didik di bangku sekolah. Penyampaian pelajaran agama di sekolah nampaknya tidak semudah dan sering kali anak didik kurang begitu tertarik, untuk memahaminya. Harus diakui, sistem pengajaran agama di sekolah, baru sampai pada pencekakan istilah-istilah agama yang membuat siswa payah menghafal, tetapi buta memahami.

Sekali lagi, itu disebabkan karena substansi ajar yang dikonsumsi anak didik tidak menarik dan tidak sesuai dengan kebutuhan sehari-hari dan tidak

ditangkap secara imajiner. Dampak dari *problem* realisasi pelajaran agama tersebut adalah tercetaknya insan-insan yang dalam terminologi Erich Form, *to have religion*, bukan *to be religion* (Cristianto P. Rahardjo, 1987). Orientasi pelajaran semacam itu masih menekankan sifat kesalehan individual daripada kesalehan sosial (Susetyo, 2005:88). Ini akan mengakibatkan munculnya degradasi moral dan deviasi sosial dari para peserta didik.

Masalah marjinalisasi pelajaran agama yang dikemukakan secara eksplisit di atas ternyata juga terjadi dalam mata pelajaran agama Hindu di sekolah-sekolah favorit di Denpasar. Pelajaran agama Hindu oleh anak didik diklaim hanya sebagai mata pelajaran pelengkap atau mata pelajaran kelas dua. Selain itu, materi-materi pelajaran agama Hindu yang diberikan oleh guru agama juga kurang menyentuh kebutuhan moral dan sosial anak didik, sehingga kerap mata pelajaran agama Hindu ditinggalkan begitu saja. Anak didik lebih tertarik memfokuskan diri pada mata pelajaran eksakta dibandingkan mata pelajaran agama atau mata pelajaran humaniora lainnya.

Sampai kini, belum ada daya upaya untuk mensiasati masalah termajinalnya pendidikan agama Hindu di sekolah-sekolah. Padahal, mata pelajaran agama Hindu pada khususnya bertujuan untuk meningkatkan keimanan dan ketakwaan para peserta didik yang beragama Hindu. Pelajaran agama Hindu diharapkan mampu kembali mewujudkan sebuah konfigurasi nilai (pinjam istilah Soejatmoko), yakni

agama yang bertugas merajut nilai-nilai kemanusiaan, seperti misalnya dalam ajaran *Tat Twam Asi* yang terkandung dalam *Upanisad*, ini sebenarnya bisa dimaknai sebagai sebuah konfigurasi nilai-nilai kemanusiaan, sehingga menyentuh kebutuhan peserta didik secara *de facto*.

Kurangnya kemampuan guru agama Hindu mengemas substansi ajar agar menarik, menyenangkan, inovatif, dan menyentuh kebutuhan anak didik menjadi penyebab awal termarjinalnya mata pelajaran agama Hindu di sekolah-sekolah favorit di Denpasar. Anak didik lebih memfokuskan diri pada mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam, Matematika, dan Bahasa Inggris mungkin juga karena mata pelajaran itu masuk dalam daftar ujian nasional yang menentukan lulus tidaknya anak didik di sekolah.

Namun, perlu dipahami di tengah pergolakan globalisasi dan modernisme, terjadi subordinasi nilai-nilai kemanusiaan (dalam terminologi Rabindranath Tagore, 2002) ditambah terkoyak-koyaknya nilai moral, maka pendidikan agama seharusnya menduduki posisi dan peran yang sangat penting, yakni menanamkan dan mengembalikan nilai-nilai kemanusiaan dan moralitas yang telah terkubur dalam hiruk pikuknya nilai-nilai budaya global, agar peserta didik bisa menjadi manusia yang bermoral, santun, takwa, beriman, pastinya bisa berguna bagi masyarakat, bangsa, dan negara. Berangkat dari fenomena ini di satu sisi, dan mengingat minimnya kajian mengenai marginalisasi mata pelajaran agama,

khususnya agama Hindu di sisi lain menjadi pemantik hadirnya buku ini.

1.2 Globalisasi dan Pendidikan

Globalisasi sebagaimana ditengarai Giddens (1990:54) adalah sebuah proses multidimensional dalam aspek sosial, politik, ekonomi, dan kultural yang bergerak baik secara intensif maupun ekstensif dalam kehidupan masyarakat dunia. Berkembangnya era globalisasi semacam ini, yang salah satunya disebabkan oleh kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, mengakibatkan dunia terasa semakin sempit. Adanya pemampatan dunia semacam ini, membuat aktivitas, gaya hidup, dan kebudayaan suatu bangsa akan saling mempengaruhi satu sama lain. Artinya, suatu negara di dunia ini, tidak akan mungkin menutup diri sama sekali dari pengaruh kebudayaan bangsa lain. Apalagi dalam perkembangan dunia yang semakin mengglobal dewasa ini, ditambah pesatnya perkembangan media komunikasi kebudayaan, seperti TV, Radio, Surat Kabar, dan lain-lain membuat masyarakat cenderung tenggelam dalam bujuk rayuan berbagai jenis iklan yang ditayangkan media komunikasi itu sendiri. Dengan meminjam gagasan Piliang (2004:109), dapat dikatakan bahwa di dalam kebudayaan bujuk rayu, ada kecenderungan sikap dan perilaku manusia lebih dikuasai oleh keinginan untuk menghambakan diri kepada pemuasan hawa nafsu dibandingkan

penajaman spiritual. Dalam konteks kebudayaan seperti itu, sebuah revolusi kebudayaan tidak lebih dari sebuah revolusi dalam penghambaan diri bagi pelepasan hawa nafsu. Berangkat dari gagasan Giddens tentang globalisasi (1990:54), dan Piliang tentang budaya bujuk rayu (2004:109), maka dapat dibangun sebuah pemahaman bahwa kini di dalam diskursus kapitalisme-global yang menonjol bukanlah konflik sosial yang bersembunyi di balik relasi produksi dan konsumsi, akan tetapi masalah hanyutnya masyarakat ke dalam derasnya arus kapitalisme global dan ke dalam gemerlapnya tanda-tanda (*image*, kejutan, *display*, gaya hidup, dan prestise) serta seronoknya arus hawa nafsu dan energy lebedo ke arah titik-titik ekstreemnya. Hal ini sejalan dengan asumsi dasar teori *Life Style* dengan tokoh pentingnya adalah Judith Wiliamsons dan inti pandangannya mengatakan bahwa dalam masyarakat konsumer konsumsi memberikan kesempatan tertentu bagi daya kreativitas, seperti sebuah mainan di mana seluruh bagian-bagiannya telah ditentukan, akan tetapi kemungkinan kombinasinya berlipat ganda. Membeli dan memiliki di dalam masyarakat konsumer berarti memberikan rasa mengontrol. Artinya, bila anda membeli sesuatu, anda cenderung merasa mengontrolnya (Piliang, 2003:148).

Berangkat dari pandangan Wiliamsons di atas, maka dapat dikatakan bahwa di balik tindakan konsumsi, ada satu perasaan kebebasan atau bahkan kekuasaan yang dimiliki oleh seseorang. Dari

pandangannya tentang konsumsi ini, juga dapat dikatakan bahwa Williamsons berpandangan sangat positif terhadap konsumerisme yang dilihatnya sebagai media representasi kekuasaan, khususnya dalam mengontrol objek-objek. Dalam arti, objek-objek dimuati oleh makna-makna yang digunakan untuk mengkomunikasikan atau menandai kekuasaan tersebut. Jadi, konsumsi di sini menjadi sebuah fenomena bahasa dan pertandaan, dengan demikian masuk ke dalam kawasan semiotika.

Apa yang digambarkan Wiliamsons di atas secara lebih nyata dapat dideskripsikan bahwa dalam masyarakat konsumerisme dewasa ini media komunikasi kebudayaan, seperti TV, surat kabar, radio, dan lain-lain mempunyai arti penting untuk mengkomunikasikan berbagai komoditas atau menampilkan gaya hidup para selebriti. Menurut Atmadja (2005:52) orang yang menikmati tampilan iklan tersebut secara terus-menerus, disadari atau tidak akan mengidentifikasikan dirinya dengan gaya hidup para selebriti, yang pada akhirnya mereka pun terperangkap pada gaya hidup para selebriti itu sendiri.

Berbicara persoalan iklan di media massa, apapun bentuk pesan yang disampaikan pada dasarnya merupakan konstruksi yang mengandung ideologi, kepentingan, atau niat untuk mendapatkan keuntungan ataupun kekuasaan (Nurohman,2003). Gejala ini tidak tampak secara nyata, melainkan bersembunyi di balik pesan yang diucapkan, perilaku

sosial, dan gambar yang ditampilkannya. Terkait dengan tayangan iklan di media massa, khususnya iklan di televisi menurut (Piliang, 1998; 2004; Bugin, 2001) bahwa iklan di televisi memiliki daya tarik yang luar biasa, tidak saja karena iklan dapat menjelaskan nilai guna suatu barang yang diiklankan, tetapi terkait pula dengan pencitraan yang disertai kemampuan membujuk rayu lewat gaya, ucapan, atau aksi yang dilakukan bintang iklan sebagaimana ditampilkan oleh media massa itu sendiri.

Ketika hal ini dikaitkan dengan gaya hidup para remaja (baca: para siswa SMA) maka tampak ada kemiripan di sini. Misalnya, dalam hal berbelanja, ada kecenderungan para remaja lebih memilih berbelanja di pasar-pasar modern seperti *Mall/ Swalayan*, (minimarket, supermarket atau hypermarket) dibandingkan dengan di pasar-pasar tradisional. Demikian pula dalam hal makan, mereka lebih suka makan di restoran *fast foods*, seperti *McDonald* dan *KFC* dibandingkan makan di warung atau di rumah, dengan alasan gengsi atau pencitraan. Gaya hidup para remaja demikian tampaknya berimplikasi pula pada sikap dan tanggapan siswa terhadap mata pelajaran yang diterimanya di sekolah. Misalnya, mereka akan merasa lebih bergengsi jika mempelajari mata ajar Fisika, Kimia, dan Matematika jika dibandingkan dengan mempelajari mata pelajaran Agama atau Ilmu Humaniora lainnya. Padahal, jika mengacu pada teori *Quantum Teaching* belajar akan

menjadi bermakna (*meaningful*) jika informasi yang hendak dipelajari disusun sesuai dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa, dan bukan atas dasar gengsi atau citra.

Sebuah penelitian yang dilakukan di Universitas California mengungkapkan bahwa dari dua bagian otak manusia, yakni otak kiri dan otak kanan masing-masing mengendalikan aktivitas intelektual yang berbeda-beda sesuai fungsi dan tugasnya masing-masing (Miftahul A'la, 2010:23–25). Jadi, secara teoritik pelajaran agama dan humaniora lainnya sebenarnya dapat mengoptimalkan kerja otak kanan, sementara mata pelajaran Matematika dan IPA dapat mengoptimalkan kerja otak kiri sehingga kedua otak manusia dapat bekerja secara seimbang. Oleh karena itu, sebenarnya secara akademik tidak ada alasan bagi siswa atau siapapun untuk memarginalkan pelajaran agama di sekolah, termasuk pelajaran agama Hindu.

Namun, dalam kenyataannya ada kecenderungan para siswa memandang mata pelajaran agama di sekolah sebagai mata pelajaran yang kurang penting atau sebagai mata pelajaran nomor dua. Kondisi ini menunjukkan betapa kuatnya pengaruh gaya hidup (*life style*) menimpa kehidupan masyarakat dewasa ini. Bahkan fenomena ini menjadi semakin kuat dalam kehidupan masyarakat, karena manusia kini semakin terjerat pada politik konsumsi, politik tontonan, dan politik citra (Lull, 1993, Atmadja, 2005).

Politik konsumsi artinya, masyarakat memaknai konsumsi sebagai ideologi, dalam arti bagaimana

nilai dan makna kehidupan diperoleh melalui tindakan konsumsi. Politik tontonan (*lookisme*) artinya, kenikmatan hidup manusia tidak saja diperolehnya melalui aktivitas menonton, seperti menonton film, TV, dan tari-tarian, tetapi yang lebih penting mereka juga ingin ditonton oleh orang lain. Oleh karenanya di era sekarang ini, tidak banyak orang yang ingin menjadi dirinya sendiri, akan tetapi mereka lebih suka menjadi orang lain (baca: ingin meniru gaya para selebriti atau bintang iklan sebagaimana ditayangkan media televisi).

Sedangkan politik citra artinya apapun yang mereka konsumsi penekannya adalah pada pencitraan, penampilanisme, atau wajahisme, yakni agar tampak modern, kaya, atau seperti selebriti. Jadi, secara teoritik gaya hidup seperti ini yang membuat masyarakat khususnya para remaja, cenderung mengunggulkan hal-hal yang berbaur modern, sementara nilai-nilai yang bersifat tradisional cenderung dipinggirkan. Demikian halnya dengan mata pelajaran agama yang berisikan nilai-nilai spiritualitas, moralitas, dan nilai-nilai religiusitas yang cenderung merepresentasikan hal-hal yang bersifat tradisional, maka sangat logis jika kemudian keberadaannya dipinggirkan oleh para siswa.

Padalah pendidikan dalam terminologi John Dewey (dalam Nugroho, 2008:19) merupakan sebuah upaya "konservatif" dan "progresif" dalam bentuk pendidikan sebagai formasi, rekapitulasi, retrospeksi, dan rekonstruksi. Sementara P.J. Hills dalam sumber

yang sama memahami bahwa pendidikan merupakan proses belajar yang ditujukan untuk membangun manusia dengan pengetahuan dan keterampilan. Searah dengan kedua pemahaman tentang pendidikan di atas, pasal 1 ayat (1) Undang-Undang No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara tegas menyatakan bahwa :

“Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara”.

Jika mengacu pada batasan pendidikan menurut UU No.20 Tahun 2003, maka secara jelas dapat dipahami bahwa pendidikan pada dasarnya menekankan pengembangan potensi peserta didik agar memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara. Namun, dalam tataran praktis berdasarkan hasil studi kancah yang dilakukan di sebuah sekolah Favorit di Kota Denpasar, ternyata pendidikan agama yang seharusnya mengemban tugas membentuk sikap spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, dan akhlak mulia para peserta didik justru dimarginalkan

(dipinggirkan). Terhadap keberadaan pendidikan agama seperti itu, ada beberapa faktor yang ditengarai sebagai penyebabnya. Salah satu faktor dominan yang diduga sebagai penyebab dimarginalkan atau dipinggirkannya pendidikan agama di sekolah adalah faktor globalisasi. Globalisasi yang berujung pada penegasan peningkatan kualitas kehidupan akan selalu menggiring pola pikir masyarakat agar mereka bisa hidup secara lebih berkualitas. Hal yang dijadikan rujukan untuk mengukur kualitas kehidupan masyarakat saat ini adalah budaya Barat, sebab di tengah pengaruh budaya global dewasa ini masyarakat selalu berusaha menyepadankan dirinya dengan perkembangan budaya dan peradaban Barat.

Oleh karenanya tidak berlebihan jika kalangan ekonomi atas, anak para konglomerat, para jenderal, dan para pejabat tinggi negara berlomba-lomba menyekolahkan anak-anak mereka ke negara-negara Barat (seperti Eropa, Amerika, atau Australia) karena mereka menjadikan negara-negara Barat sebagai rujukan. Hal ini menurut Suyomukti (2008:32) pendidikan tidak hanya dipandang sebagai alat untuk meningkatkan status sosial ekonomi (mobilitas vertikal) akan tetapi juga dilihat sebagai sebuah prestise atau penegasan gaya hidup dengan dalih memperluas pengetahuan budaya untuk bisa sepadan dengan budaya Barat yang dianggap sebagai patokan budaya dan peradaban.

Hal sepadan diungkapkan pula oleh Lull (dalam Atmadja, 2010:73) bahwa salah satu dimensi

globalisasi adalah mengalirnya ideologi negara-negara maju ke negara-negara sedang berkembang. Salah satu bentuk ideologi tersebut adalah ideologi kapitalisme, yang oleh Mguire (2004) disebut Agama Pasar. Agama Pasar dimaksudkan di sini adalah keyakinan masyarakat atas kemampuan pasar untuk menjamin kemakmuran dan kesejahteraan masyarakat, sebagaimana layaknya keyakinan mereka terhadap agama yang dianutnya. Hal ini dianggap wajar menurut Evers (1997:80) karena "seperti keajaiban yang dipercayai menghuni pohon atau kuburan keramat, pasar juga dipercaya mempunyai manfaat yang mampu membimbing masyarakat ke arah kemakmuran dan kesejahteraannya dengan tangannya yang tidak kelihatan (*invisible hands*).

Adanya dimensi-dimensi globalisasi seperti itu bukan tidak mungkin dapat berakibat tergesurnya hal-hal yang bersifat tradisional. Dengan demikian cukup beralasanlah jika pendidikan agama yang cenderung mentransformasikan nilai-nilai kearifan lokal, nilai-nilai tradisional dan juga nilai-nilai kearifan sosial, baik di masyarakat maupun di lingkungan sekolah cenderung dipinggirkan, dimarginalkan, bahkan disingkirkan. Menurut Atmadja (2010:32–33) pemarjinalan, penenyapan, pergantian atau detradisionalisasi yang berkembang di dalam masyarakat Bali, berkait erat dengan reflektivitas sebagai ciri dinamis dari modernitas.

Sementara itu, pelajaran agama senantiasa

menawarkan nilai-nilai yang bersifat religius, tata susila, norma, yang sering mengakar pada nilai-nilai tradisi dan adat kebiasaan masyarakat setempat, sehingga dalam praktiknya cenderung terpinggirkan, termarginalkan, bahkan tersingkirkan. Dengan kondisi seperti itu, maka tidak mengherankan jika para remaja dewasa ini hanya sedikit yang tertarik dengan mata pelajaran agama dan humaniora, karena takut dicap sebagai "remaja tradisional". Akibatnya, banyak anak-anak remaja dewasa ini, dalam hal memilih sekolah atau jurusan senantiasa mempertimbangkan labeling yang melekat pada sekolah atau jurusan atau program studi yang dipilihnya. Oleh karena itu tidak mengherankan, jika lembaga pendidikan yang mengusung program studi-program studi agama atau program studi-program studi humaniora kini kekeringan peminat, meskipun berbagai program beasiswa ditawarkan bagi mereka yang mau masuk ke situ. Sementara pada program studi-program studi yang berlabelkan modernitas, seperti Fakultas Ekonomi, Fakultas Ilmu Komputer, Bahasa Inggris, dan lain-lain terus kebanjiran peminat, sehingga di satu sisi program studi kelebihan mahasiswa sementara di sisi lain banyak program studi yang tidak kebagian mahasiswa.

BAB II

PEMAHAMAN TEORITIK: DEKONSTRUKSI DAN *LIFE STYLE* DALAM KONTEKS HEGEMONI SAINS TERHADAP ILMU AGAMA DAN HUMANIORA

Untuk membedah masalah penelitian yang diajukan, maka diperlukan kerangka teoritik sebagai alat pembedah masalah dimaksud. Mengingat sistem pendidikan sifatnya sangat kompleks, yakni tidak saja berbingkaikan sistem sosiokultural masyarakat akademik, tetapi terkait pula dengan sistem ideologi politik, ekonomi kapitalisme global, dan hakikat pembentukan kepribadian anak, maka untuk memahami masalah tersebut tidak cukup hanya menggunakan paradigma fakta sosial (Koentjaraningrat, 1987), tetapi juga dengan paradigma teori kritis (kajian budaya berkaitan dengan kapitalisme global, kekuasaan negara, politik, ekonomi, dan manajemen pendidikan). Bahkan gagasan postmodernisme seperti teori *Life Style*, teori

Hegemoni dalam pengambilan keputusan, dan teori Dekonstruksi Ideologi di balik praktik pendidikan ikut dijadikan kerangka analisis. Adapun jabaran teoritiknya adalah sebagai berikut.

2.1 Teori *Life Style* (Teori Gaya Hidup)

Tokoh penting dari teori *Life Style* ini adalah Judith Wiliamsons dengan inti pandangannya bahwa dalam masyarakat konsumer konsumsi memberikan kesempatan tertentu bagi daya kreativitas, seperti sebuah mainan di mana seluruh bagian-bagiannya telah ditentukan, akan tetapi kemungkinan kombinasinya berlipat ganda. Membeli dan memiliki di dalam masyarakat kita memberikan rasa mengontrol. Bila anda membeli sesuatu, anda cenderung merasa mengontrolnya (Piliang, 2003:148).

Berangkat dari pandangan Wiliamsons di atas, maka dapat dikatakan bahwa di balik tindakan konsumsinya, ada satu perasaan kebebasan atau bahkan kekuasaan yang dimiliki oleh seseorang. Dari pandangannya tentang konsumsi ini, juga dapat dikatakan bahwa Williamsons berpandangan sangat positif terhadap konsumerisme yang dilihatnya sebagai media representasi kekuasaan, khususnya dalam mengontrol objek-objek. Dalam arti, objek-objek dimuati oleh makna-makna yang digunakan untuk mengkomunikasikan atau menandai kekuasaan tersebut. Jadi, konsumsi di sini menjadi sebuah fenomena bahasa dan pertandaan, dengan demikian

masuk ke dalam kawasan semiotika.

Apa yang digambarkan Wiliamsons di atas secara lebih nyata dapat dideskripsikan bahwa dalam masyarakat konsumerisme dewasa ini media komunikasi kebudayaan, seperti TV, surat kabar, radio, dan lain-lain mempunyai arti penting untuk mengkomunikasikan berbagai komoditas atau menampilkan gaya hidup para selebriti. Menurut Atmadja (2005:52) orang yang menikmati tampilan iklan tersebut secara terus-menerus, disadari atau tidak akan mengidentifikasikan dirinya dengan gaya hidup para selebriti, yang pada akhirnya mereka pun terperangkap pada gaya hidup para selebriti itu sendiri.

Berbicara persoalan iklan di media massa, apapun bentuk pesan yang disampaikan pada dasarnya merupakan konstruksi yang mengandung ideologi, kepentingan, atau niat untuk mendapatkan keuntungan ataupun kekuasaan (Nurohman,2003). Gejala ini tidak tampak secara nyata, melainkan bersembunyi di balik pesan yang diucapkan, perilaku sosial, dan gambar yang ditampilkannya. Terkait dengan tayangan iklan di media massa, khususnya iklan di televisi menurut (Piliang, 1998; 2004;Bugin,2001) bahwa iklan di televisi memiliki daya tarik yang luar biasa, tidak saja karena iklan dapat menjelaskan nilai guna suatu barang yang diiklankan, tetapi terkait pula dengan pencitraan yang disertai kemampuan membujuk rayu lewat gaya, ucapan, atau aksi yang dilakukan bintang iklan

sebagaimana ditampilkan oleh media massa itu sendiri.

Ketika, hal ini dikaitkan dengan gaya hidup para remaja (baca:para siswa SMA) maka tampak ada kemiripan di sini. Misalnya, dalam hal berbelanja, ada kecenderungan para remaja lebih memilih berbelanja di pasar-pasar modern seperti *Mall/* Swalayan dibandingkan dengan di pasar-pasar tradisional. Demikian pula dalam hal makan, mereka lebih suka makan di restoran, seperti McDonald dan KFC dibandingkan makan di warung atau di rumah, dengan alasan gengsi atau pencitraan. Gaya hidup para remaja demikian tampaknya berimplikasi pula pada sikap dan tanggapan siswa terhadap mata pelajaran yang diterimanya di sekolah. Misalnya, mereka akan merasa lebih bergengsi jika mempelajari mata ajar Fisika, Kimia, dan Matematika jika dibandingkan dengan mata pelajaran Agama atau Humaniora lainnya. Padahal, jika mengacu pada teori *Quantum Teaching* belajar akan menjadi bermakna (*meaningful*) jika informasi yang hendak dipelajari disusun sesuai dengan struktur kognitif yang telah dimiliki siswa, dan bukan atas dasar gengsi atau citra. Sebuah penelitian yang dilakukan di Universitas California mengungkapkan bahwa dari dua bagian otak manusia, yakni otak kiri dan otak kanan masing-masing mengendalikan aktivitas intelektual yang berbeda-beda sesuai fungsi dan tugasnya masing-masing (Miftahul A'la,2010:23–25). Jadi, secara teoritik pelajaran agama dan humaniora lainnya

sebenarnya dapat mengoptimalkan kerja otak kanan, sementara mata pelajaran Matematika dan IPA dapat mengoptimalkan kerja otak kiri sehingga kedua otak manusia dapat bekerja secara seimbang. Oleh karena itu, tidak ada alasan bagi siswa atau sipapun untuk memarginalkan pelajaran agama di sekolah, termasuk pelajaran agama Hindu.

Namun, dalam kenyataannya ada kecenderungan para siswa memandang mata pelajaran agama di sekolah sebagai mata pelajaran yang kurang penting atau sebagai mata pelajaran nomor dua. Kondisi ini menunjukkan betapa kuatnya pengaruh gaya hidup (*life style*) menimpa kehidupan masyarakat dewasa ini. Bahkan fenomena ini menjadi semakin kuat dalam kehidupan masyarakat, karena manusia kini semakin terjerat pada politik konsumsi, politik tontonan, dan politik citra (Lull, 1993, Atmadja, 2005). Politik konsumsi artinya, masyarakat memaknai konsumsi sebagai ideologi, dalam arti bagaimana nilai dan makna kehidupan diperoleh melalui tindakan konsumsi. Politik tontonan (*lookisme*) artinya, kenikmatan hidup manusia tidak saja diperolehnya melalui kebiasaan menonton, seperti menonton film, TV, dan tari-tarian, tetapi yang lebih penting mereka juga ingin ditonton oleh orang lain. Sedangkan politik citra artinya apapun yang mereka konsumsi penekannya adalah pada pencitraan, penampilanisme, atau wajahisme, yakni agar tampak modern, kaya, atau seperti selebriti. Jadi, secara teoritik gaya hidup seperti ini yang membuat masyarakat khususnya

para remaja, cenderung mengunggulkan hal-hal yang berbau modern, sementara nilai-nilai yang bersifat tradisional cenderung dipinggirkan. Demikian halnya dengan mata pelajaran agama yang berisikan nilai-nilai spiritualitas, moralitas, dan nilai-nilai religiusitas yang cenderung merepresentasikan hal-hal yang bersifat tradisional, maka sangat logis jika kemudian keberadaannya dipinggirkan oleh para siswa.

2.2 Teori Hegemoni

Secara umum, konsep hegemoninya Gramsci diambil secara dialektis lewat dikotomi tradisional karakteristik pemikiran politik Italia (Machiavelli dan Vareto) dan beberapa bagian lainnya dari Lenin. Konsep Machiavelli yang diambil oleh Gramsci adalah tentang kekuatan (*force*) dan persetujuan (*concent*). Bagi Gramsci kelas sosial akan memperoleh keunggulan (supremasi) melalui dua cara, yakni cara dominasi (*dominio*) atau paksaan (*coerciont*) dan kedua adalah melalui kepemimpinan intelektual dan moral. Cara yang kedua inilah kemudian oleh Gramsci disebut hegemoni (Patria & Arief, 1991:19). Dalam hal ini konsep Gramsci sama dengan Lenin, yang menitik beratkan hegemoni pada persoalan kepemimpinan.

Jika mengacu pada uraian di atas, maka dapat dikatakan bahwa hegemoni bukanlah hubungan dominasi dengan menggunakan kekuasaan, melainkan hubungan persetujuan dengan menggunakan kepemimpinan politik dan ideologis.

Jadi, hegemoni menurut Gramsci adalah sebuah rantai kemenangan yang diperoleh melalui mekanisme konsensus, dan bukan melalui penindasan terhadap kelas sosial lainnya. Atau dengan kata lain secara singkat dapat dikatakan bahwa teori hegemoni memandang suatu sistem sosial masyarakat yang berstruktur, yakni struktur atas dan struktur bawah (Suda, 2008:44).

Berangkat dari asumsi dasar teori hegemoni di atas dan jika dikaitkan dengan proses marginalisasi mata pelajaran Agama Hindu di sekolah, maka di situ nampak ada benang merahnya, yakni proses peminggiran mata pelajaran agama tidak dilakukan melalui paksaan, melainkan dilakukan melalui proses strukturalisasi dan sistemik (melalui proses hegemoni). Secara strukturalisasi maksudnya, bahwa mata pelajaran agama secara struktur tidak termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan dalam ujian negara. Hal demikian secara moralitas akan membawa konsekuensi bahwa di mata para siswa termasuk orang tuanya mata pelajaran agama menjadi tidak terlalu penting. Kemudian secara sistemik, mengandung arti bahwa sistem yang dibangun melalui undang-undang atau peraturan pemerintah membuat posisi mata pelajaran agama menjadi terpinggirkan.

Hal ini sejalan dengan pandangan Bourdieu (1990) yang mengatakan bahwa struktur itu selalu berimplikasi pada proses pengambilan keputusan dan cenderung tidak berbasis massa, tetapi berbasis

elite. Artinya, proses peminggiran mata pelajaran agama di sekolah bermula dari struktur undang-undang yang tidak memasukan mata pelajaran agama ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan negara, kemudian berimplikasi pada anggapan para siswa termasuk orang tuanya, yang menganggap bahwa mata pelajaran agama tidak menentukan kelulusan siswa sehingga dipandang tidak terlalu penting. Padahal secara hakiki pendidikan agama sesungguhnya berfungsi untuk membentuk manusia Indonesia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, serta berahlak mulia dan mampu menjaga kedamaian dan kerukunan hubungan inter dan antarumat beragama.

Dengan mengacu pada uraian di atas, maka tepatlah teori hegemoni dijadikan landasan berpikir dalam membahas masalah penelitian ini khususnya masalah yang kedua, yakni bagaimana proses terjadinya marginalisasi mata pelajaran agama Hindu di sekolah. Adapun proses peminggiran itu terjadi melalui proses strukturalisasi peraturan perundang-undangan dan sistem yang dibangun secara sistemik sehingga membuat mata pelajaran agama terpinggirkan.

2.3 Teori Dekonstruksi

Untuk mengetahui ideologi dan kebenaran yang ada di balik marginalisasi mata pelajaran Agama di sekolah, maka teori yang cocok digunakan adalah

teori Dekonstruksi. Dibandingkan dengan teori-teori Postrukturalisme pada umumnya, maka secara definitif perbedaan sekaligus ciri khas teori Dekonstruksi sebagaimana dikemukakan oleh Derida (1976) adalah penolakannya terhadap logosentrisme dan fonosentrisme yang secara keseluruhan melahirkan oposisi biner dan cara-cara berpikir lainnya yang bersifat hierarkhis dikotomis. Kecenderungan utama oposisi biner adalah pada anggapan bahwa unsur yang pertama merupakan pusat, asal-usul dan prinsip, dengan konskuensi logis unsur yang lain menjadi sekunder, marginal, manifestasi, dan padanan pelengkap lainnya (Kutha Ratna,2004:222).

Berangkat dari gambaran di atas, maka dapat dideskripsikan bahwa Dekonstruksi merupakan penyangkalan terhadap oposisi ucapan atau tulisan, ada atau tidak ada, murni atau tercemar, dan akhirnya penolakan terhadap kebenaran tunggal atau logos itu sendiri. Sesuai dengan hakikat Dekonstruksi itu sendiri, yakni membongkar ideologi di balik teks sosial (perilaku aktual manusia), maka dalam konteks kajian ini akan dibongkar ideologi dan kebenaran yang ada di balik peminggiran (marginalisasi) mata pelajaran Agama Hindu di sekolah favorit yang dijadikan lokasi penelitian ini.

Sekolah sebagai institusi pendidikan di dalam melakukan pembelajaran seharusnya mampu menyeimbangkan kerja otak kanan dan otak kiri sesuai fungsi masing-masing (lihat teori *Quantum Teaching* di atas). Misalnya, otak kiri biasanya

menangani masalah tentang angka, susunan, logika dan hal lain yang memerlukan pemikiran rasional, beralasan dengan pertimbangan yang deduktif dan analitis sehingga memungkinkan manusia berpikir lebih mendalam. Atau dengan kata lain kerja otak kiri lebih fokus pada hal-hal yang bersifat matematis dan ilmiah. Jika dikaitkan dengan kurikulum sekolah di sinilah mata pelajaran matematika, fisika, kimia, dan mata ajar eksakta lainnya mempunyai peranan penting. Sementara otak kanan bekerja dalam hal-hal yang berhubungan dengan masalah yang abstrak dan penuh imajinasi. Misalnya, tentang warna, ritme, musik, dan proses pemikiran lain yang memerlukan kreativitas, orisinalitas, daya cipta, dan bakat artistik. Dalam konteks inilah mata pelajaran agama dan humaniora lainnya seharusnya diberikan posisi yang sangat penting (Miftahul A'la, 2011:25 – 26).

Akan tetapi yang terjadi dalam tataran aktual adalah ada kecenderungan pelajaran agama dan humaniora di sekolah justru dipinggirkan. Hal ini bisa berproses melalui struktur undang-undang, karena berdasarkan peraturan perundang-undangan ada beberapa mata pelajaran tertentu yang diujikan negara ada pula mata pelajaran di sekolah yang tidak masuk dalam mata pelajaran yang diujikan negara. Misalnya, untuk di tingkat SMA mata pelajaran yang diujikan negara berdasarkan peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor: 45/2006 yang telah disempurnakan berdasarkan peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 1 tahun 2007 meliputi

Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan Matematika, sementara mata pelajaran yang lain tidak diujikan negara. Hal demikian akan berimplikasi bagi terbangunnya *image* dalam masyarakat bahwa mata pelajaran di luar yang diujikan negara tidaklah terlalu penting. Pada hal sebagaimana ditengarai Suda (Bali Post, 2011:6) bahwa Keterpinggiran pendidikan agama di sekolah dapat berimplikasi bagi terbangunnya manusia Indonesia yang dalam hidupnya lebih menekankan filsafat hidup positivistik-materialistik dibandingkan filsafat hidup humanistik-spiritualistik.

Selain itu, adanya perbedaan kelas di antara mata pelajaran yang diujikan negara dengan mata pelajaran yang tidak diujikan negara, dapat pula berimplikasi atas terbangunnya ruang bagi para guru untuk melakukan permainan kekuasaan dan ideologi melalui dominasi dan hegemoni atas mata pelajaran tertentu yang tidak diujikan negara (terjadi oposisi biner). Dengan demikian benarlah apa yang dikatakan Bourdieu (1990:110) bahwa institusi-institusi pendidikan terstruktur untuk menguntungkan mereka yang sudah memiliki modal budaya dalam bentuk pengetahuan, simbol status, dan lain-lain. Dalam konteks ini, mata ajar-mata ajar yang tergolong dalam kelompok eksakta berdasarkan *image* di masyarakat memiliki stratifikasi yang lebih tinggi dibandingkan mata ajar yang tergolong kelompok humaniora. Kondisi ini bukan tidak mungkin dapat dimanfaatkan oleh guru-guru bidang studi eksakta

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

untuk melakukan dominasi dan hegemoni terhadap mata pelajaran yang lain dan sekaligus melakukan permainan ideologi.

BAB III

DENPASAR SEBAGAI PUSAT PEMERINTAHAN, DAN PUSAT PENDIDIKAN

3.1 Denpasar sebagai Pusat Pemerintahan

Jika dilihat dari sudut pandang sejarah, dari sejak zaman kerajaan sebenarnya Kota Denpasar sudah menjadi pusat pemerintahan, yakni pemerintahan kerajaan Badung. Tonggak berdirinya Kota Denpasar dapat dilacak melalui sejarah pendirian Puri Denpasar pada tahun 1788. Denpasar pada saat itu merupakan sebuah taman kesayangan Raja Badung, yakni Raja Kyai Jambe Kesatria yang beristana di Puri Jambe Kesatria (Pasar Satria sekarang sampai ke utara). Mengingat Kota Denpasar dulunya merupakan taman kesayangan Raja Badung, maka dapat diduga bahwa Denpasar yang kini menjadi salah satu bagian dari 9 (Sembilan) pemerintahan kabupaten/kota yang ada di Provinsi Bali, merupakan perkembangan dari tata ruang kerajaan dengan Puri Denpasar sebagai pusat pemerintahannya pada saat itu.

Oleh karenanya, secara historis Kota Denpasar tidak dapat dilepaskan dari perkembangan kerajaan Badung di masa silam. Selain mempunyai kaitan erat dengan keberadaan Kerajaan Badung, Kota Denpasar sejak permulaan abad ke-19 sudah banyak dikunjungi oleh para saudagar dari berbagai belahan dunia, termasuk para pedagang dari Belanda, sehingga sejak abad ke-19 tersebut wilayah kerajaan Badung sudah menjadi salah satu pusat perdagangan terpenting di Pulau Bali (Van Eck, 1880:214). Mengingat posisinya yang sangat strategis dilihat dari aspek perdagangan, maka sejak itu pula dalam benak pemerintah Hindia Belanda timbul nafsu untuk menguasai Kerajaan Badung, dengan program *Pax Neelandica*-nya.

Program ini merupakan satu konsep pembentukan wawasan Hindia Belanda sebagai perpanjangan wilayah dan demografi kerajaan Belanda di seberang lautan. Menurut Wirawan, dkk. (2009:32) untuk mewujudkan keinginan pemerintah Hindia Belanda tersebut, maka mereka melakukan berbagai langkah penaklukan, baik melalui jalan damai (membangun koloni) maupun melalui intervensi militer. Glora nafsu pemerintah Hindia Belanda untuk menguasai Kerajaan Badung, tampaknya tidak terbendung lagi, oleh karenanya mereka melakukan skenario politik dan militer untuk bisa menaklukan Kerajaan Badung saat itu. Strategi yang dibangun pemerintah Hindia Belanda saat itu pun, kemudian menjadi salah satu latar belakang terjadinya perang puputan Badung.

Berkaitan dengan skenario yang dibangun

pemerintah Hindia Belanda untuk menaklukan Kerajaan Badung, pada tanggal 27 Mei 1904 sebuah perahu tongkang yang bernama "Sri Komala" milik seorang saudagar Cina yang bernama Kwee Tek Tjiang terdampar di Pantai Sanur. Sesuai aturan *Tawan Karang* yang dibuat pemerintah Hindia Belanda, jika ada kapal yang terdampar di wilayah lautan kerajaan yang ada di Bali, harus diselamatkan baik penumpang maupun isinya. Melihat adanya perahu yang terdampar di wilayah perairan laut di Sanur, dan berdasarkan isi peraturan *Tawan Karang* sebagaimana dibuat pemerintah Hindia Belanda, maka masyarakat Sanur pada saat itu secara spontan melakukan pertolongan terhadap perahu tersebut, akan tetapi karena ombak di pantai Sanur saat itu terlalu besar, maka perahu milik saudagar Cina itu pun menjdai rusak berat. Terhadap kondisi ini, Kwee Tek Tjiang sebagai pemilik kapal itu pun akhirnya melaporkan kejadian ini kepada Residen Belanda di Singaraja, karena mereka menderita kerugian sampai 3.000 ringgit.

Laporan saudagar Cina kepada Residen Belanda ini tampaknya direspon dengan sikap Residen Belanda berpihak kepada saudagar Cina tersebut. Dilihat dari perspektif strategi politik, peristiwa ini tampaknya sengaja dijadikan skenario oleh pemerintah Hindia Belanda untuk menanamkan investasinya di wilayah Kerajaan Badung. Melihat skenario yang dibangun pemerintah Hindia Belanda seperti itu, kemudian Raja Badung melakukan

penolakan keras terhadap segala tuntutan pemerintah Hindia Belanda, selain karena mereka yakin tidak pernah melanggar semua kontrak yang pernah diperjanjikan sebelumnya, khususnya hak *Tawan Karang*, juga karena Raja Badung ingin membela kepentingan masyarakat Sanur pada saat itu (Wirawan,dkk, 2009:33). Mencermati keinginan pemerintah Hindia Belanda untuk menanamkan investasinya di Kerajaan Badung, maka upaya tawar-menawar politik dan diplomasi pun gagal dilakukan karena pemerintah Hindia Belanda sengaja mengulur-ulur waktu penyelesaian sengketa kapal "Sri Komala" tersebut, sebagai salah satu bentuk eksploitasi untuk membenarkan investasinya ke Kerajaan Badung.

Untuk menyikapi permasalahan tersebut, Raja Badung kemudian melakukan konsolidasi dengan beberapa kerajaan lain yang ada di Bali, terutama Raja Tabanan dan Raja Klungkung. Semua ini dilakukan Raja Badung dengan maksud untuk mendapatkan dukungan, terkait dengan keinginannya menentang investasi Belanda di Kerajaan Badung yang dikaitkan dengan masalah terdamparnya perahu "Sri Komala" di Pantai Sanur. Dalam konsolidasinya, tampaknya kedua raja, yakni Raja Tabanan dan Raja Klungkung merespon positif keinginan raja Badung tersebut, bahkan kedua raja ini sanggup memberikan bantuan apabila terjadi peperangan. Dukungan kedua raja ini telah membuat Raja Badung menjadi semakin mantap untuk melakukan peperangan secara terbuka, dan akhirnya terjadilah apa yang disebut perang

“Puputan Badung”.

Dalam dinamika perkembangan masyarakat dan kebudayaannya, Denpasar sebagai pusat pemerintahan dan pusat kebudayaan tampaknya juga ikut bergeliat. Hal ini terlihat jelas dari eksistensinya sebagai pusat pemerintahan, yakni setelah menjadi pusat pemerintahan kerajaan Badung, sejak tahun 1958 Kota Denpasar kembali ditetapkan sebagai pusat pemerintahan Kabupaten Badung, dan pusat pemerintahan Provinsi Bali. Dalam posisinya, sebagai pusat pemerintahan Kabupaten Badung maupun sebagai pusat pemerintahan Provinsi Bali, kota Denpasar mengalami perkembangan yang sangat pesat, yakni dalam hal fisik, demografi, ekonomi, dan sosial budaya. Di tengah perkembangan yang sangat dinamis tersebut, Denpasar tampaknya terus berubah dan berbenah diri, sampai akhirnya pada tahun 1992, tepatnya pada tanggal 15 Januari berdasarkan UU No.1 Tahun 1992, tentang pembentukan Kota Madya, Denpasar kemudian ditetapkan sebagai daerah tingkat II (Kota Madya/ Kota Administratif) yang diresmikan oleh Menteri Dalam Negeri pada tanggal 27 Februari 1992 (Profil Kota Denpasar, 2014:1)

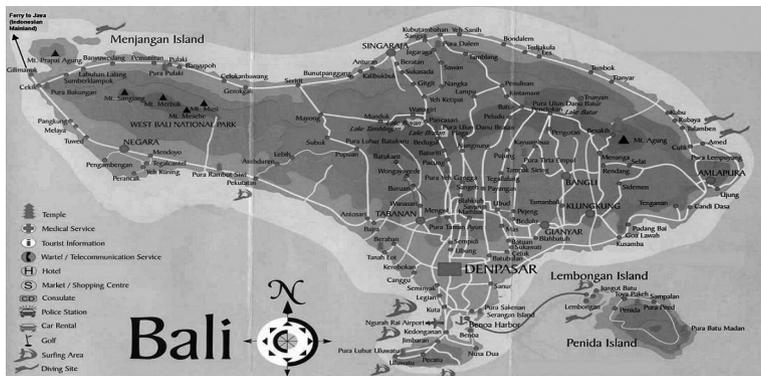
Dengan ditetapkannya Denpasar sebagai Kota Administratif dan pusat pemerintahan Provinsi Bali, membuat banyak orang ingin mengadu nasib ke kota yang terkenal dengan sebutan kota budaya ini. Akibatnya, pertumbuhan penduduk di Kota Denpasar pertahun 2014 mencapai angka 4,05% (Profil Kota

Denpasar, 2014:2). Berdasarkan teori demografi, pertumbuhan penduduk yang mencapai angka 4,05% per tahun, di satu sisi dapat merupakan modal dasar yang cukup potensial bagi pengembangan suatu wilayah, namun di sisi lain juga dapat menjadi satu ancaman bagi stabilitas pertumbuhan perkotaan, khususnya di Kota Denpasar, mengingat sumber daya alam yang dimiliki Kota Denpasar relatif terbatas. Dengan demikian bukan sebuah keniscayaan jika kondisi seperti itu dapat memunculkan berbagai permasalahan perkotaan, baik menyangkut masalah fisik kota, ekonomi, masalah sosial budaya, maupun permasalahan di bidang pendidikan.

Secara administratif, Kota Denpasar dibagi atas empat wilayah kecamatan, yakni Kecamatan Denpasar Timur, Kecamatan Denpasar Selatan, Kecamatan Denpasar Barat, dan Kecamatan Denpasar Utara. Berdasarkan kondisi objektif sebagaimana diuraikan di atas dan berdasarkan beberapa pertimbangan strategis, maka Denpasar dipandang sudah tidak refresentatif lagi dijadikan kota administratif. Oleh karena itu, berdasarkan beberapa pertimbangan, antara pemerintah daerah tingkat II, dengan pemerintah daerah tingkat I, dan pemerintah pusat, maka disepakati untuk meningkatkan status Kota Denpasar dari pemerintahan Administratif menjadi pemerintahan Kota. Dengan demikian sejak 15 Januari 1992 berdasarkan UU No.1 Tahun 1992, secara resmi pemerintahan Kota Denpasar telah terbentuk.

3.2 Denpasar sebagai Pusat Pendidikan

Dilihat dari segi geografisnya Kota Denpasar terletak di antara $08,35^{\circ}$ -- $08,44^{\circ}$ Lintang Selatan dan $115,10^{\circ}$ – $115,00^{\circ}$ Bujur Timur. Dengan letak seperti itu, membuat Kota Denpasar menjadi sangat strategis dengan batas-batas wilayah sebagai berikut. Di sebelah Utara berbatasan dengan Kabupaten Badung, kemudian di sebelah Timurnya adalah Kabupaten Gianyar, di sebelah Selatan Selat Badung; dan di sebelah Barat adalah Kabupaten Badung. Jika dilihat posisi geografis Kota Denpasar berdasarkan peta, maka akan terlihat seperti tampak pada gambar di bawah ini.



Gambar 2.1 Lokasi Kota Denpasar dalam Peta
(Sumber Bappeda Kota Denpasar)

Berdasarkan luas wilayahnya, Kota Denpasar tidak terlalu luas bila dibandingkan dengan wilayah kabupaten lainnya yang ada di Provinsi Bali. Adapun

luas wilayah Kota Denpasar hanya mencapai 127,76 Km² atau 12.778 Ha, dan jika dihitung dalam bentuk prosentase luas wilayah Kota Denpasar hanya mencapai 2,18% dari luas Provinsi Bali secara keseluruhan, termasuk reklamasi pantai Serangan yang luasnya mencapai 380 Ha. Dalam perkembangan masyarakat yang semakin modern dewasa ini, Kota Denpasar yang wilayahnya tidak terlalu luas menjadi incaran para investor untuk mengembangkan berbagai usaha, sehingga dalam waktu yang relatif singkat Denpasar telah berkembang menjadi kota metropolitan yang sangat komplikated. Usaha-usaha yang berkembang di Kota Denpasar, mulai dari pasar-pasar swalayan, seperti minimarket, supermarket, hingga hypermarket. Demikian pula usaha-usaha dibidang industri, mulai dari industri pakaian, yakni (garmen, sablon, dan lain-lain), industri kerajinan (pasar oleh-oleh yang menjual berbagai hasil industri kerajinan), industri perbankan, dan berbagai industri manufaktur lainnya.

Pesatnya perkembangan berbagai usaha dan industri di Kota Denpasar ternyata berimplikasi terhadap fungsi dan peranan uang sebagai alat tukar atau media untuk berbelanja. Artinya, di tengah perkembangan dunia yang semakin modern dan pragmatis saat ini, membuat kepemilikan uang bagi masyarakat Kota Denpasar menjadi sangat penting. Sebab dengan uang yang dimiliki masyarakat dapat membeli berbagai bentuk barang dan jasa yang tidak terbatas jumlahnya (Duncan,1997:27). Apa yang

dikatakan Duncan, tidak saja mendapatkan dukungan dari fakta yang ada dalam kehidupan masyarakat saat ini, tetapi juga dibenarkan oleh Nugroho (2001) yang mengatakan bahwa uang tidak saja penting sebagai alat tukar untuk mendapatkan berbagai kebutuhan hidup manusia, tetapi dapat pula dipakai sebagai alat untuk memenuhi kebutuhan sosial, politik, budaya, dan psikologi. Pola dan gaya hidup masyarakat semacam ini, tidak saja terlihat dari pola dan gaya mereka dalam hal memenuhi kebutuhan hidup sehari-hari, akan tetapi terlihat pula dari bagaimana masyarakat memaknai kebutuhan sekunder, dalam kehidupan mereka sehari-hari. Misalnya, pemenuhan kebutuhan akan mobil sebagai alat transportasi. Masyarakat dewasa ini memaknai mobil tidak saja sebagai alat transportasi, melainkan juga sebagai identitas kultural untuk menentukan status sosialnya dalam masyarakat. Oleh karena itu, masyarakat akan berlomba-lomba membeli mobil yang mewah dengan harga mahal demi status sosialnya dalam masyarakat.

Bukan hanya itu, pemenuhan kebutuhan masyarakat akan pendidikan anak-anaknya pun tidak urung dilihat dari muatan nilai-nilai simbolik yang melekat pada lembaga pendidikan di mana anak-anak mereka menuntut ilmu pengetahuan. Dengan demikian tidak mengherankan jika kemudian di wilayah Kota Denpasar muncul berbagai sebutan (labeling) untuk menandai sekolah-sekolah yang menjadi idaman masyarakat Denpasar khususnya,

dan masyarakat Bali pada umumnya. Seperti ada istilah sekolah favorit, sekolah unggulan, sekolah internasional, dan berbagai sebutan lain yang tujuannya tiada lain untuk menandai bahwa sekolah itu adalah sekolah yang menjadi idaman masyarakat dewasa ini. Di mana sekolah-sekolah bersangkutan merupakan tempat berkumpulnya anak orang-orang berduit (yang sering disebut kaum borjuis) untuk menuntut ilmu pengetahuan. Sebagai pusat pendidikan Kota Denpasar seakan menjanjikan berbagai peluang kepada masyarakat untuk menikmati berbagai jenis dan model pendidikan yang dapat memberikan ilmu pengetahuan dan keterampilan kepada anak-anak mereka, sehingga kelak bisa dijadikan bekal untuk memasuki masa tuanya. Dengan demikian tidak mengherankan jika di Kota Denpasar bermunculan berbagai jenis lembaga pendidikan, mulai dari lembaga pendidikan PAUD, TK, SD, SMP, hingga lembaga pendidikan tinggi dengan menawarkan berbagai ilmu pengetahuan dan keahlian. Sampai tahun 2015 di Kota Denpasar telah berdiri lebih kurang 32 unit Sekolah Menengah Atas (SMA), baik negeri maupun swasta; 28 unit Sekolah Menengah Kejuruan (SMK), negeri dan swasta.

Kemudian untuk jenjang pendidikan dasar di Kota Denpasar sampai Tahun 2015 terdapat 63 unit Sekolah Menengah Pertama (SMP), baik negeri maupun swasta dengan sebaran sebagai berikut. Sebanyak 19 unit Sekolah Menengah Pertama berlokasi di wilayah Kecamatan Denpasar Selatan; 12 unit SMP berlokasi

di wilayah Kecamatan Denpasar Barat; 20 unit di Kecamatan Denpasar Utara; dan sisanya lagi 12 unit berada di wilayah Kecamatan Denpasar Timur. Demikian halnya untuk jenjang pendidikan tingkat Sekolah Dasar di Kota Denpasar sampai tahun 2015 terdapat tidak kurang dari 226 unit Sekolah Dasar (SD) telah berdiri di Kota Denpasar, baik negeri maupun swasta dengan sebaran sebagai berikut. Sebanyak 64 unit Sekolah Dasar berada di wilayah Kecamatan Denpasar Selatan; 55 unit di wilayah Kecamatan Denpasar Barat; 55 unit di wilayah Kecamatan Denpasar Utara, dan sebanyak 52 unit berada di wilayah Kecamatan Denpasar Timur.

Selain jenjang pendidikan SD, SMP, SMA, dan SMK di Kota Denpasar juga berkembang banyak sekali lembaga pendidikan tingkat PAUD atau Taman Kanak-kanak, yakni sebanyak 231 unit dengan sebaran sebagai berikut. Sebanyak 54 unit berlokasi di Kecamatan Denpasar Selatan; 67 unit di Kecamatan Denpasar Barat; 61 unit di Kecamatan Denpasar Utara; dan 49 unit berada di wilayah Kecamatan Denpasar Timur (www.pendidikan.denpasar.go.id) diakses Jumat, 6 Mei 2016. Untuk lebih jelasnya mengenai data jumlah lembaga pendidikan yang ada di Kota Denpasar, mulai dari tingkat PAUD/TK sampai jenjang SMA/SMK sampai tahun 2015 dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

**Tabel 2.1 Jumlah Sekolah TK di Kota Denpasar
Tahun 2015**

No.	Jenjang	Sebaran di Tiap-Tiap Kecamatan	Total
1.	TK	54 di Denpasar Selatan	54
2.	TK	67 di Denpasar Barat	67
3.	TK	61 di Denpasar utara	61
4.	TK	49 di Denpasar Timur	49
5.	Total		231

Sumber Data : www.pendidikan.denpasar.go.id

**Tabel 2.2 Jumlah Sekolah Dasar (SD) di Kota Denpasar
Tahun 2015**

No.	Jenjang	Sebaran di Tiap-Tiap Kecamatan	Total
1.	SD	64 di Denpasar Selatan	64
2.	SD	55 di Denpasar Barat	55
3.	SD	55 di Denpasar utara	55
4.	SD	52 di Denpasar Timur	52
5.	Total		226

Sumber Data : www.pendidikan.denpasar.go.id

**Tabel 2.3 Jumlah Sekolah Menengah Pertama (SMP)
di Kota Denpasar Tahun 2015**

No.	Jenjang	Sebaran di Tiap-Tiap Kecamatan	Total
1.	SMP	19 di Denpasar Selatan	19
2.		12 di Denpasar Barat	12
3.		20 di Denpasar utara	20
4.		12 di Denpasar Timur	12
5.	Total		63

Sumber Data : www.pendidikan.denpasar.go.id

**Tabel 2.4 Jumlah SMA/SMK di Kota Denpasar
Tahun 2015**

No.	Jenjang	Jumlah	Total
1.	SMA	32 di Kota Denpasar	32
2.	SMK	28 di Kota Denpasar	28

Sumber Data : www.umm.ac.id

3.3 Sistem Keekerabatan dan Sistem Soibudaya Masyarakat Denpasar

Berbicara soal sistem keekerabatan yang dianut oleh masyarakat Denpasar, ada beberapa teori yang membahas tentang perkembangan kehidupan keluarga manusia yang lazim disebut teori evolusi keluarga. Salah satu teori tentang evolusi keluarga yang cukup terkenal dikembangkan oleh Bachopen dalam bukunya "*Das Matter Recht*" (1861). Dalam buku tersebut dikatakan bahwa keluarga manusia di seluruh dunia berkembang melalui empat tingkat evolusi dengan jabaran teoritiknya adalah sebagai berikut. Tahap pertama dari evolusi keluarga manusia oleh Bachopen disebut masa promiskuitas, yakni suatu masa di mana manusia mula-mula hidup bagaikan sekawanan binatang. Mereka hidup secara berkelompok dan berpindah-pindah tempat (*nomaden*) dari satu tempat ke tempat yang lain. Dalam kondisi hidup seperti itu, antara laki-laki dan perempuan boleh melakukan hubungan sex secara bebas dan melahirkan keturunan tanpa ikatan perkawinan. Akibatnya, anak-anak yang lahir dari rahim seorang ibu hanya mengenal siapa ibunya dan tidak mengetahui siapa ayahnya, sebab kelompok keluarga batih sebagai inti dari masyarakat pada saat itu belum ada.

Lama-kelamaan manusia menjadi sadar akan hubungan si ibu dengan anaknya, sehingga mereka membentuk suatu kelompok keluarga dalam

masyarakat yang hanya didasari oleh hubungan antara anak dengan ibunya tanpa ada hubungan antara anak dengan ayahnya. Dalam kelompok-kelompok keluarga inti seperti itu, yang bertanggung jawab atas kelangsungan hidup keluarganya atau yang menjadi kepala keluarga adalah sang ibu. Sementara itu, perkawinan antara ibu dengan anak laki-lakinya dihindari, dengan demikian timbulah apa yang disebut dengan adat exogami.

Selanjutnya tahap kedua dari perkembangan evolusi keluarga manusia menurut Bhacophen adalah sistem *matriarchate*, yakni sistem kekerabatan yang memperhitungkan garis keturunan menurut garis ibu. Kemudian dalam perkembangan selanjutnya para laki-laki merasa tidak puas dengan sistem kekerabatan seperti ini, lalu dalam konteks perkawinan mereka mengambil calon-calon istri dari kelompok-kelompok lain dan membawanya ke dalam kelompok keluarga mereka sendiri. Akibat dari sistem perkawinan seperti ini, anak-anak yang dilahirkan juga tetap tinggal dalam kelompok keluarga laki-laki. Kondisi seperti itu, secara evolusi menyebabkan timbulnya kelompok keluarga dengan ayah sebagai kepala keluarga dan sistem demikian kemudian dikenal dengan nama sistem *patriarchate*. Sistem seperti ini merupakan evolusi tahap ketiga dari perkembangan keluarga manusia. Selanjutnya tingkat keempat atau tingkat terakhir dari perkembangan evolusi keluarga manusia menurut Bachopen adalah berubahnya adat exogami menjadi endogami, sebab

pada umumnya anak-anak zaman sekarang senantiasa berhubungan langsung dengan anggota keluarga ayah atau pun anggota keluarga sang ibu. Dengan demikian sistem kekerabatan *patriarchate* lama kelamaan akan berubah menjadi sistem *parental*.

Kemudian untuk memahami sistem sosiobudaya yang berkembang dalam masyarakat Denpasar, menarik untuk dicermati terlebih dahulu berkembangnya unit-unit kesatuan sosial seperti *desa*, *banjar*, *subak*, *sekehe*, dan organisasi sosial lainnya yang berkaitan dengan kesatuan kekerabatan, seperti keluarga inti (*kuren*) dan keluarga besar atau *dadya*. Dalam konteks sosiobudaya masyarakat Bali, berbicara masalah desa dapat mengacu pada dua pengertian pokok, yakni *desa pakraman* atau sering pula disebut *desa adat*, dan desa dinas atau sering juga disebut *supra desa*. *Desa pakraman* atau *desa adat* yang menurut Haar (dalam Suda, 2008:30) disebut masyarakat territorial, adalah satu bentuk kesatuan sosial yang aktivitasnya selalu dikaitkan dengan persoalan-persoalan yang berbaur adat dan agama. Sebaliknya, desa dinas adalah kesatuan administrasi yang kegiatannya lebih terpusat pada persoalan administrasi dan pembangunan. Meskipun demikian, kedua jenis desa sebagaimana disebut sebelumnya dalam menjalankan roda kehidupannya mempunyai hubungan yang bersifat fungsional. Artinya, pembangunan fisik yang cenderung dilakukan oleh desa dinas merupakan bagian yang tak terpisahkan dari pembangunan spiritual yang cenderung

dilakukan oleh *desa pakraman*.

Mengenai status keanggotaan dari *desa pakraman* itu sendiri sebenarnya sudah dimulai ketika seorang warga desa telah menikah. Oleh karenanya, pernikahan dalam keluarga masyarakat Bali, termasuk masyarakat Denpasar merupakan sesuatu yang sangat penting. Sebab dengan pernikahan ini, barulah seorang warga *desa pakraman* memperoleh hak dan kewajibannya sebagai warga desa (*krama desa*), warga banjar (*krama banjar*), atau warga dari unit-unit kesatuan sosial yang lebih khusus, seperti *krama dadya* atau *krama panti*. Orang Bali yang menganut sistem kekerabatan patrilineal atau adat perkawinan endogami akan merasakan daya ikatan ini semakin nyata setelah mereka menikah.

Sementara itu orientasi nilai budaya yang dianut oleh masyarakat Denpasar, terutama yang beragama Hindu adalah harmonisasi atau keselarasan dalam menjalani kehidupannya. Orientasi budaya semacam ini diaktualisasikan dalam bentuk filosofi *Tri Hita Karana*, yakni harmonisasi hubungan antara manusia dengan sesamanya (*unsur pawongan*), harmonisasi hubungan antara manusia dengan lingkungannya (*unsur palemahan*), dan antara manusia dengan Tuhannya (*unsur parahyangan*). Berangkat dari filosofi tersebut, maka masyarakat Denpasar dalam menjalani kehidupannya senantiasa mendasarkan diri pada konsep *desa*, *kala*, dan *patra*, yakni pandangan yang berdimensi ruang, waktu, dan keadaan. Dengan filosofi ini, masyarakat Bali menjadi

Denpasar sebagai Pusat Pemerintahan, dan Pusat Pendidikan

cukup fleksibel dalam hal berinteraksi dan berkomunikasi, baik sesama orang Bali, maupun dengan orang luar yang datang ke Bali.

BAB IV

PENYEBAB TERJADINYA MARGINALISASI MATA PELAJARAN AGAMA HINDU DI SEKOLAH

4.1 Kurang Prospektif Secara Ekonomi

Secara normatif, pendidikan agama sebenarnya dapat meningkatkan rasa percaya manusia kepada Tuhan Yang Maha Esa (*Ida Sang Hyang Widhi Wasa*) serta segala sesuatu yang bersangkutan paut dengan hal itu. Di sisi lain rasa percaya itu mempunyai arti penting dalam kehidupan ini, meski pun kita tidak harus cepat percaya kepada sesuatu. Sebab jika seseorang tidak mempunyai kepercayaan terhadap sesuatu, maka hidupnya akan selalu dalam keadaan bimbang, ragu, tidak aman, curiga, dan tidak mempunyai tempat berpegang yang pasti (Ngurah,dkk.,1999:14).

Namun, dalam praktiknya para siswa di sekolah cenderung lebih suka mempelajari mata pelajaran kelompok (MIPA) dibandingkan mata pelajaran kelompok humaniora, termasuk mata pelajaran

agama, sebab menurut mereka kelompok mata pelajaran MIPA dianggap lebih bersifat realistis, pragmatis, dan memiliki prospek yang pasti dari sisi ekonomi bagi masa depan mereka. Hal ini terungkap dari hasil wawancara dengan beberapa orang siswa salah satu SMA favorit di Kota Denpasar. Banyak siswa yang kurang tertarik dengan mata pelajaran agama, termasuk mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu, karena mata pelajaran tersebut dianggap kurang dapat memberikan masa depan yang menjanjikan dari aspek ekonomi.

Seperti dikatakan Santi seorang siswi kelas XI IPA 1 di salah satu SMA Favorit di Denpasar:

Terus terang saya kurang tertarik dengan mata pelajaran agama karena mata pelajaran tersebut termasuk ilmu pengetahuan yang tidak pasti. Artinya, ilmu agama merupakan ilmu pengetahuan yang bersifat imajinatif dan kurang realistis. Beda dengan Ilmu Pengetahuan Alam misalnya, ilmunya pasti dan arahnya jelas, sehingga Ilmu Pengetahuan Alam, menurut hemat saya lebih menjanjikan masa depan dibandingkan ilmu agama.

Santi memberikan contoh:

Misalnya, jika saya mendalami pelajaran agama, setelah saya tamat ke mana saya harus melanjutkan, bingung kan? Tetapi jika saya memperdalam ilmu di bidang IPA atau Matematika kan jelas arahnya, misalnya mau jadi dokter, jadi perawat, menjadi ahli

farmasi dan lain-lain. Demikian juga jika saya memperdalam ilmu pengetahuan MIPA saya bisa lebih bebas memilih jurusan setelah tamat nanti.



Saat wawancara dengan Santi salah satu siswi kelas XI PA 1 di ruang Kepala SMA Favorit di Denpasar.

(Dok: Suda)

Hal senada diungkapkan pula oleh Sri Sugandhi siswi kelas X IPA 2 pada sekolah yang sama. Ia mengakui mata pelajaran yang paling disukainya adalah mata pelajaran Biologi, sebab setelah tamat ia ingin melanjutkan ke Program Studi Apotik Apoteker. Alasannya, agar cepat bisa bekerja dan tidak lagi ketergantungan sama orang tuanya. Untuk bisa melanjutkan ke sekolah Apotik Apoteker syaratnya harus memiliki nilai yang bagus dalam kelompok mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam atau Matematika. Sedangkan nilai pelajaran agama tidak

menjadi persyaratan untuk mencari sekolah-sekolah favorit, seperti kedokteran, keperawatan, dan termasuk sekolah Apotik Apoteker.

Dalam konteks ini, dapat dibangun sebuah pemahaman bahwa dengan mempelajari mata pelajaran kelompok MIPA, para siswa beranggapan bahwa setelah dirinya lulus nanti dari jenjang pendidikan SMA, selain dapat melanjutkan ke perguruan tinggi-perguruan tinggi yang tergolong favorit, unggulan, dan bergengsi, juga kelompok mata pelajaran tersebut dianggap memiliki masa depan yang lebih pasti dibandingkan kelompok mata pelajaran humaniora, termasuk mata pelajaran agama. Dengan kondisi demikian dapat dikatakan bahwa pendidikan yang dikembangkan saat ini di Indonesia lebih menekankan prinsip-prinsip pragmatisme dibandingkan prinsip pencerahan.

Hal ini sejalan dengan pandangan Dewey (2001:23–28) yang mengatakan bahwa pragmatisme adalah filsafat yang mementingkan hal-hal yang bersifat praktis (*practicality*) dan kerja keras yang kriteria utamanya adalah sukses finansial. Melihat dinamika perkembangan pemikiran para siswa seperti itu, dapat dipahami bahwa pendidikan yang berlangsung di negeri ini telah banyak diwarnai oleh perkembangan aliran filsafat pragmatisme. Pada umumnya aliran filsafat pragmatisme dianggap sebagai pandangan khas Amerika, yakni suatu gerakan filsafat yang lahir dari pola-pola kebudayaan Amerika.

Dalam pola kebudayaan masyarakat Amerika, tidak ada demarkasi yang jelas untuk membedakan kehidupan masyarakat antar kelas. Dalam arti posisi sosial dalam kehidupan masyarakat Amerika tidak ditentukan atas dasar keturunan nenek moyangnya, atau leluhurnya, akan tetapi ditentukan atas dasar prestasi kerja. Setiap individu dididik untuk bekerja dengan otak dan bekerja dengan fisik secara serentak sehingga kehidupan intelektual dan kehidupan praktis dapat saling mengisi satu sama lain. Dengan sistem demikian, maka dapat dikatakan bahwa dalam kehidupan masyarakat Barat (baca: Amerika) tidak ada lagi nilai-nilai yang bersifat teologis atau metafisis, akan tetapi semuanya seakan sudah berdasar pada nilai kehidupan positivistik (ilmiah).

Ditinjau dari perspektif pendidikan kritis, model pendidikan pragmatis semacam ini akan menghasilkan sikap-sikap seperti (1) praktis (*practicality*); (2) kerja keras (*workability*); (3) mempunyai nilai uang (*cash value*); (4) personalisme dan dinamisme; (5) menolak kepasrahan (*agresive*); (6) pasti bisa kalau ada kemauan (7) menjelajah (*achievement status*); (8) alam sebagai objek; (9) demokrasi; dan (10) sekularisme.

Berangkat dari kondisi seperti itu, maka munculah pemahaman bahwa "sekolah" tidak lagi dianggap sebagai arena untuk pencerahan umat manusia (berparadigma pencerahan), akan tetapi lebih dipandang sebagai "tempat" untuk mempersiapkan parasiswa dalam hal mencari pekerjaan (berparadigma instrumentalisme) dan "mimpi-mimpi indah pun"

terbangun di dalamnya. Hal itu pula yang menyebabkan para siswa cenderung lebih suka memilih dan mendalami kelompok mata pelajaran MIPA dibandingkan kelompok mata pelajaran humaniora, termasuk mata pelajaran agama, sebab mereka mempunyai mimpi-mimpi setelah tamat SMA, bisa melanjutkan pendidikan ke pendidikan tinggi pada program-program unggulan, favorit, dan bergengsi, dengan harapan setelah tamat masa depan mereka bisa lebih terjamin.

Jika didekonstruksi kesukaan masyarakat untuk memilih sesuatu yang berlabel unggulan, favorit, dan bergengsi, ternyata di baliknya ada logika Darwinisme Sosial, artinya sekolah-sekolah yang berlabelkan unggulan, favorit, dan bergengsi hanya menerima dan atau mencetak manusia unggul secara intelektual dan untuk itu butuh dana yang cukup besar. Akibatnya, para siswa yang masuk ke sekolah model itu, tidak saja harus unggul secara intelektual, tetapi juga harus unggul dalam hal kepemilikan modal, baik modal ekonomi, sosial, budaya, maupun modal simbolik. Sebaliknya, mereka yang tidak memiliki modal-modal seperti itu, harus rela tersisihkan atau termarginalkan. Atau dengan kalimat lain dapat dikatakan bahwa kemajuan masyarakat dewasa ini hanya menjadi milik mereka-mereka yang unggul (Atmadja, 2009:5).

Dengan demikian tidak mengherankan jika kelompok mata pelajaran humaniora termasuk mata pelajaran agama di sekolah menjadi terpinggirkan

(termarginalkan). Padahal bersekolah bukanlah semata-mata untuk mencari pekerjaan, akan tetapi merupakan kegiatan diri untuk dapat dan sanggup menyelesaikan setiap tugas dan tanggung jawab diri. Pandangan yang menganggap pendidikan agama kurang mempunyai prospek secara ekonomi, tidak saja datangnya dari para siswa, tetapi juga dari guru pendidikan agama Hindu itu sendiri, sebut saja Bapak I Nengah Brata (bukan nama sebenarnya). Salah satu di antara pernyataannya ketika ditanya apakah dirinya mengadakan privat les pelajaran agama di sekolah dia berucap:

...mana ada anak yang mau les pelajaran agama? Beda dengan kelompok mata pelajaran Matematika, Biologi, Kimia, dan Fisika. Terhadap kelompok mata pelajaran tersebut, terutama anak-anak kelas MIPA, banyak yang mau mengikuti les pelajaran, bahkan tidak jarang inisiatif les datangnya dari para siswa sendiri. Hal demikian dikarenakan kelompok mata pelajaran tersebut dianggap lebih prospektif secara ekonomi oleh para siswa dan dapat menjanjikan masa depan yang lebih pasti, sedangkan mata pelajaran agama oleh anak-anak hanya dianggap sebagai mata pelajaran pelengkap saja.



Peneliti saat wawancara dengan guru Agama Hindu.

(Dok: Suda)

Adanya pandangan seperti itu yang justru berasal dari komunitas sekolah, bukan tidak mungkin dapat mengakibatkan munculnya sistem “kasta baru” dunia pendidikan, yang menganggap bahwa mata pelajaran kelompok MIPA merupakan mata pelajaran kelas atas sementara mata pelajaran humaniora digolongkan sebagai mata pelajaran kelas bawah (baca:kasta rendah). Jadi, dari situ muncul anggapan bahwa anak-anak yang berhasil meraih jurusan MIPA di sekolah seakan dianggap memiliki “kasta” yang lebih tinggi dibandingkan anak-anak yang kebetulan meraih jurusan IPS (humaniora). Padahal pendidikan seharusnya dipandang dan diperlakukan sebagai wahana untuk belajar hidup menyelesaikan problem

kehidupan yang sedang dan akan dihadapi, bukan untuk menstrukturisasi masyarakat atas dasar spesifikasi ilmu pengetahuan yang digeluti. Akan tetapi dengan kondisi yang berkembang saat ini, pendidikan dipandang tidak lebih dari sebuah paket peniruan gaya hidup penguasa, birokrat pendidikan, dan sikap hidup para pengusaha. Terbukti, mata pelajaran pun tidak urung distrukturisasi, sebagaimana layaknya struktur sosial yang ada dalam kehidupan masyarakat.

4.2 Terpinggirkan dalam Mata Ajar yang Diujikan Nasional

Berdasarkan Peraturan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) No. 0020/P/BSNP/I/2013 tentang Prosedur Operasi Standar (POS) Ujian Nasional (UN) tahun 2013, mata pelajaran yang diujikan nasional untuk jenjang dan jenis pendidikan SMA/MA dapat dikategorisasi menjadi dua kelompok, yakni kelompok SMA/MA Program IPA meliputi mata uji (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Fisika; (5) Kimia; dan (6) Biologi. Sedangkan untuk kelompok SMA/MA Program IPS meliputi, mata uji (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Ekonomi; (5) Sosiologi; dan (6) Geografi. Sedangkan untuk mata pelajaran agama, kesenian, olahraga, bahasa daerah, dan lain-lain tidak termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional.

Kebijakan negara untuk tidak memasukan mata pelajaran agama ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional secara strukturalis dan sistemik sebenarnya telah memarginalkan pendidikan agama itu sendiri. Dikatakan demikian sebab dengan kebijakan tersebut para siswa atau pun guru yang terorganisir dalam komunitas sekolah akan menganggap bahwa pelajaran agama tidak akan menentukan dalam proses kelulusan para siswa di sekolah. Seperti dikatakan Maysy Siswi kelas XI IPA 1 sebuah sekolah Favorit di Kota Denpasar sebagai berikut.

...saya kurang tertarik dengan mata pelajaran agama, selain terlalu imajinatif pelajaran agama juga tidak menentukan kelulusan, sebab tidak diikutkan dalam ujian nasional. Oleh karena itu kan lebih baik saya mantapkan pelajaran yang lain, seperti Biologi, Matematika, Fisika, dan Kimia, sehingga nilai pelajaran tersebut bagus, dan saya bisa lulus dengan nilai yang sangat memuaskan. Selain itu saya juga bisa lebih mudah untuk melanjutkan ke perguruan tinggi yang memiliki masa depan yang lebih pasti.

Dari hasil wawancara di atas dapat dipahami bahwa para siswa cenderung lebih mengutamakan mempelajari mata pelajaran yang diujikan negara dibandingkan dengan mata pelajaran yang tidak diujikan negara. Dengan kondisi demikian dapat berakibat mata pelajaran agama dan mata pelajaran lain yang tidak diujikan secara nasional hanya

dipandang sebagai mata pelajaran prasyarat (mata pelajaran pelengkap). Ditambah lagi paham kapitalisme demikian kuatnya menerpa kehidupan masyarakat dewasa ini, membuat dikotomi antara yang modern dengan yang tradisional menjadi semakin kuat pula. Hal demikian tidak hanya menyasar kehidupan komunitas sekolah, tetapi menyasar pula kehidupan masyarakat secara umum. Akibatnya, di sekolah pun muncul dikotomi-dikotomi semacam itu yang justru dapat berakibat termarginalnya hal-hal yang bersifat imperior oleh hal-hal yang dipandang memiliki sifat-sifat superioritas. Misalnya, anak perempuan dimarginalkan oleh anak laki-laki, Jurusan IPS dimarginalkan oleh Jurusan IPA, Kelompok mata pelajaran Humaniora dimarginalkan oleh kelompok mata pelajaran MIPA dan lain sebagainya.

Hal ini sejalan dengan pandangan Judith Williamsons (dalam Piliang, 2003:148) yang mengatakan bahwa dalam masyarakat kapitalis, tidak hanya terjadi permarginalan hal-hal yang bersifat imperior oleh hal-hal yang dipandang memiliki sifat-sifat superior, tetapi terjadi pula proses konsumsi secara berlebihan yang menurutnya disebut masyarakat konsumen. Dalam masyarakat konsumen konsumsi tidak hanya dimaknai sebagai upaya untuk menghabiskan nilai utilitas, tetapi konsumsi dipandang pula sebagai representasi kekuasaan, khususnya dalam hal mengontrol objek-objek. Artinya, ketika seseorang mengkonsumsi sesuatu,

maka objek-objek yang dikonsumsi dimuati oleh makna-makna yang digunakan untuk mengkomunikasikan atau menandai kekuasaan tersebut. Jadi, konsumsi di sini menjadi sebuah fenomena bahasa, dan pertandaan yang dengan demikian hal ini kemudian masuk ke dalam kawasan semiotika.

4.3 Hegemoni Sains terhadap Ilmu Humaniora dan Pendidikan Agama

Jika dicermati perkembangan sejarah ilmu pengetahuan, dapat dipahami bahwa para penganut aliran positivisme beranggapan bahwa puncak pengetahuan manusia adalah ilmu-ilmu positif atau sains, yakni ilmu pengetahuan yang berangkat dari fakta-fakta yang terverifikasi dan terukur secara ketat. Akibat dari anggapan tersebut, maka ilmu pengetahuan yang tidak melakukan verifikasi dan pengukuran secara ketat terhadap fenomena yang menjadi objek garapannya menjadi terpinggirkan. Dari situ kemudian dapat dikatakan bahwa kemunculan positivisme tidak bisa dilepaskan dari iklim kultural yang memungkinkan berkembangnya gerakan untuk menerapkan cara kerja sains dalam berbagai kehidupan manusia, termasuk dalam praktik sosial dan keagamaan.

Akibatnya, wilayah-wilayah yang sesungguhnya bukan menjadi objek garapan ilmu pengetahuan sains pun ikut disasar, dan tidak terkecuali ruang-ruang kehidupan sosial humaniora dan kehidupan

keberagaman masyarakat. Ketika persoalan ini dilacak lebih dalam lagi, maka akan ditemukan bahwa iklim kultural tersebut bersumber dari adanya revolusi industri di Inggris pada abad ke-18 yang mengakibatkan timbulnya gelombang optimisme yang menganggap bahwa kemajuan umat manusia akan dicapai melalui perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Atau dengan bahasa lain dapat dikatakan bahwa aliran positivisme yakin bahwa masyarakat akan mengalami kemajuan jika menghargai ilmu pengetahuan sains dan teknologi dan tokoh utama dari aliran positivisme itu adalah Saint Simon (1760–1825) dan muridnya Aguste Comte (1798–1857).

Dalam perkembangan selanjutnya Comte mengembangkan positivisme untuk melawan para pemikir pencerahan yang tidak dapat melepaskan diri dari pemikiran-pemikiran meta fisika yang oleh Comte diyakini sebagai filsafat destruktif atau negatif. Sementara itu Comte sangat meyakini bahwa pengetahuan positif-ilmiah adalah pengetahuan yang pasti, nyata, dan berguna bagi peningkatan kesejahteraan umat manusia. Dari situlah awal munculnya imperialisme pengetahuan sains terhadap ilmu pengetahuan sosial humaniora termasuk ilmu pengetahuan agama yang dalam bahasanya Gramsci (dalam Patria & Arief, 1991:19) disebut hegemoni.

Dalam konteks penelitian ini adanya pengutamaan perlakuan terhadap kelompok mata pelajaran MIPA, baik oleh pihak manajemen sekolah maupun oleh

para siswa menunjukkan bahwa telah terjadi hegemoni ilmu pengetahuan sains terhadap ilmu pengetahuan sosial humaniora, termasuk pelajaran agama. Hal ini sangat kentara dari penuturan beberapa orang siswa salah satu SMA favorit di Denpasar yang mengatakan bahwa kelompok mata pelajaran MIPA merupakan kelompok mata pelajaran yang pasti, nyata, dan dianggap lebih prospektif. Selain itu, beberapa siswa yang ditunjuk sebagai informan juga mengatakan bahwa kelompok mata pelajaran MIPA lebih menarik dibandingkan kelompok mata pelajaran sosial humaniora, termasuk mata pelajaran agama.

Kelompok mata pelajaran MIPA dianggap lebih menarik dari kelompok mata pelajaran Ilmu Sosial Humaniora, selain karena dianggap dapat menjamin masa depan mereka setelah tamat, juga bagi yang mempelajarinya akan merasa lebih bergengsi. Seperti dikatakan oleh Arif Santosa (salah seorang siswa kelas XI IPA2) sebuah sekolah favorit di Denpasar sebagai berikut:

Mata pelajaran agama sifatnya kurang menantang, artinya asal rajin masuk, berpenampilan kalem pasti diberikan nilai bagus. Beda dengan mata pelajaran kelompok MIPA, yakni mata pelajaran yang benar-benar menantang, dalam arti jika tidak dipejari dengan baik dan usaha yang sungguh-sungguh tidak bisa mendapatkan nilai bagus. Oleh karena itu mendapat nilai baik dalam mata pelajaran kelompok MIPA tentu akan merasa lebih bergengsi dibandingkan dengan mendapat nilai bagus dalam

mata pelajaran kelompok Ilmu Sosial Humaniora.

Dari pernyataan tersebut dapat dibangun sebuah pemahaman baru bahwa kelompok mata pelajaran MIPA oleh komunitas sekolah dianggap kelompok mata pelajaran yang lebih bergengsi dibandingkan kelompok mata pelajaran Ilmu Sosial Humaniora. Adanya pandangan seperti itu, dapat memberi pemahaman kepada kita bahwa ilmu pengetahuan kini tidak lagi semata-mata dimaknai sebagai alat untuk mencerdaskan kehidupan masyarakat, tetapi lebih dimaknai sebagai arena untuk menentukan simbol status sosialnya dalam kehidupan masyarakat. Hal ini sejalan dengan apa yang dikatakan Suda (2009:136) bahwa sekolah sebagai lembaga pendidikan formal dewasa ini tidak lagi semata-mata dipandang sebagai tempat untuk menimba berbagai ilmu pengetahuan (untuk mencerdaskan kehidupan anak) tetapi juga dipandang sebagai arena sosial untuk menentukan kelas atau status sosial tertentu. Artinya, di era masyarakat kapitalis sekarang ini sekolah dapat dijadikan alat oleh masyarakat untuk mencari posisi dan kedudukan belaka. Demi logika ini, maka proses untuk membawa siswa pada kesadaran akan kedewasaannya tidak lagi menjadi orientasi mendasar dalam penyelenggaraan pendidikan sekolah, tetapi yang lebih penting dalam konteks ini adalah apa yang terlihat secara kasat mata di permukaan (penampilanisme).

Munculnya anggapan semacam ini juga tidak

dapat dilepaskan dari kebijakan pemerintah yang memberikan peluang lebih luas bagi para siswa jurusan MIPA untuk memilih program pendidikan studi lanjut. Hal demikian tentu berakibat para siswa lebih banyak yang tertarik untuk memilih jurusan MIPA dibandingkan jurusan ilmu sosial humaniora. Akibat ikutannya adalah mata pelajaran IPS dan humaniora termasuk mata pelajaran agama kurang diminati oleh para siswa karena dianggap bersifat irasional, kurang bergengsi, kurang prospektif, dan anggapan lain yang senada. Kebijakan pemerintah seperti ini pula dapat dikatakan sebagai salah satu faktor penyebab termarginalnya pendidikan agama di sekolah.

4.4 Pelajaran Agama Dianggap Kelas Dua, Muncul "Kasta" Baru Dunia Pendidikan

Secara teks ideal pemberian pendidikan agama di sekolah formal memiliki misi, selain meningkatkan *sradha* dan *bhakti* para peserta didik, agar dapat menjunjung tinggi nilai-nilai moralitas dan religiousitas dalam kehidupan masyarakat, juga dimaksudkan sebagai wahana untuk mengembangkan moralitas universal yang ada dalam agama-agama, kemudian direkonstruksi secara komprehensif dan dinamis dalam upaya membangun suatu masyarakat yang bermoral dan beradab. Seturut dengan itu, Susetyo (2005:92) menegaskan bahwa kurikulum pendidikan agama di sekolah mesti dipahami sebagai

sarana komunikasi atau interkasi imam, baik intern maupun ekstern umat beragama. Bukan sebaliknya, pendidikan agama justru dikonstruksi sebagai mata pelajaran yang eksklusif dan dogmatis, sehingga sedikit banyak telah memberi andil atas terjadinya konflik horizontal yang bernuansa SARA, di berbagai daerah di Indonesia akhir-akhir ini. Seperti kasus Banjarmasin Mei 1997; Kasus Sampit 1999; kasus Sampang, Madura, Agustus 2012, dan banyak lagi kasus lainnya yang terjadi di negeri ini yang diduga bersumber dari situ.

Namun, secara teks sosial harapan-harapan yang digantungkan pada pendidikan agama oleh para *elite* pendidikan dan kaum agamawan hanya bersifat palsu (*pseudo*). Hal ini dikarenakan mata pelajaran agama, diklaim sebagai mata ajar yang kurang penting (kelas dua), sementara mata ajar lainnya terutama bidang eksakta dianggap sebagai mata ajar yang teramat penting (kelas satu). Dengan demikian di lingkungan akademik munculah "kasta" baru dunia pendidikan, atau stratifikasi dalam struktur sosial warga sekolah, di mana anak-anak yang menguasai bidang ilmu pengetahuan alam dianggap memiliki "kasta" yang lebih tinggi dibandingkan dengan anak-anak yang menguasai bidang ilmu pengetahuan sosial-humaniora. Adanya, pandangan yang mengutamakan salah satu mata ajar dan menomorduakan mata ajar yang lain, khususnya pelajaran agama dalam terminologi Erich Form, adalah *to have religion*, bukan *to be religion* (Cristianto,

P.Rahajo, 1987).

Kondisi ini salah satunya disebabkan oleh substansi ajar dalam bidang studi agama yang dikonsumsi peserta didik, cenderung hanya bersifat imajinatif dan “menari-nari di luar sana”, padahal seharusnya berada pula dan menyentuh kehidupan “dunia sini” atau kehidupan praksis dan aktual. Dengan meminjam gagasan Susetyo (2005:88) orientasi pembelajaran semacam itu, lebih menekankan sifat kesalehan individual dibandingkan kesalehan sosial. Hal demikian dapat berakibat munculnya degradasi moral dan deviasi sosial di kalangan para peserta didik. Studi yang dilakukan Suda (2013) menemukan setidaknya ada tiga hal mendasar yang menyebabkan kondisi ini terjadi, yakni, *pertama*, mata pelajaran agama dianggap kurang prospektif secara ekonomis oleh peserta didik. Maksudnya, dengan mendalami materi ajar pendidikan agama mereka berasumsi tidak akan bisa mendapatkan masa depan yang menjamin kehidupan lebih baik dari aspek ekonomi. Kondisi demikian menandakan bahwa paradigma pendidikan yang berkembang di Indonesia saat ini adalah paradigma instrumetalisme yang lebih menekankan prinsip pragmatisme daripada prinsip pencerahan.

Kedua, Pendidikan Agama tidak termasuk mata ajar yang diujikan nasional. Hal ini mengandung arti bahwa berdasarkan Peraturan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) No.0020/P/BSNP/I/2013 tentang Prosedur Operasional Standar (POS)

UN tahun 2013, maka mata pelajaran yang diujikan nasional untuk jenjang dan jenis pendidikan SMA/MA adalah sebagai berikut. Untuk kelompok SMA/MA program IPA meliputi mata uji (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Fisika; (5) Kimia; dan (6) Biologi). Sedangkan untuk kelompok SMA/MA program IPS meliputi (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Ekonomi; (5) Sosiologi; dan (6) Geografi). Kebijakan ini secara sistemik dan strukturalis telah memarginalkan pendidikan agama, meskipun kini nilai ujian nasional tidak lagi dijadikan penentu kelulusan siswa, akan tetapi dalam pikiran siswa dan juga masyarakat secara umum terlanjur telah terbangun stigma bahwa pendidikan agama hanya sebagai prasyarat dan dipandang tidak lebih dari mata pelajaran kelas dua ("kasta rendah").

Ketiga, adanya hegemoni ilmu pengetahuan sains terhadap ilmu sosial-humaniora. Hal ini bermula dari adanya anggapan bahwa puncak pengetahuan manusia terletak pada ilmu pengetahuan yang meletakkan fakta-fakta yang terverifikasi dan terukur secara ketat, yakni ilmu pengetahuan positif. Akibatnya, ilmu pengetahuan non-positivisme (ilmu pengetahuan yang tidak melakukan pengukuran dan verifikasi) terhadap fenomena yang menjadi objek garapannya menjadi terpinggirkan (termaginalkan). Dari situ kemudian dapat diduga kemunculan ilmu positivisme tidak dapat dilepaskan dari iklim cultural yang memungkinkan berkembangnya gerakan untuk

menerapkan cara kerja sains dalam berbagai bidang kehidupan manusia.

Akibat lainnya, wilayah-wilayah yang bukan menjadi objek garapan ilmu pengetahuan sains pun ikut disasar, seperti ruang-ruang kehidupan sosial-humaniora dan praktik-praktik keagamaan. Sesungguhnya gagasan tentang positivisme ini dikembangkan oleh A.Comte untuk melawan para pemikir pencerahan yang tidak dapat melepaskan diri dari pemikiran metafisika yang oleh Comte diyakini sebagai filsafat destruktif (negative). Sementara itu, Comte sangat meyakini bahwa pengetahuan positif ilmiah adalah pengetahuan yang pasti, nyata, dan berguna bagi peningkatan kesejahteraan umat manusia. Dari situlah awal munculnya imperialisme pengetahuan sains terhadap ilmu pengetahuan sosial-humaniora, yang pada abad postmodern ini telah berkembang menjadi stratifikasi sosial dalam dunia akademik yang dalam bahasa lainnya disebut "kasta" baru dunia pendidikan.

4.5 Dilema Sekitar Kualitas Guru Agama

Berbicara kualitas guru Agama, khususnya Agama Hindu mungkin dapat memunculkan segudang pertanyaan. Misalnya, apakah indikator yang dijadikan sebagai tolok ukur untuk mengukur kualitas guru Agama Hindu? Apakah kualitas dimaksud menyangkut kualitas proses pembelajaran? Kualitas *out put* (lulusan)? Atau kualitas profesional guru itu

sendiri? dan banyak lagi pertanyaan lain yang akan muncul ketika kita berbicara soal kualitas guru Agama. Belum lagi jika kita masuk pada persoalan guru dilihat dari perspektif kompetensi dan profesionalismenya.

Membicarakan masalah guru memang akan selalu menarik dan tidak akan pernah ada kata akhir. Apalagi di era yang semakin kapitalistik dewasa ini. Jika meminjam gagasan Pilliang (2005:335) yang mengatakan bahwa masuknya sistem kapitalisme ke dalam sistem pendidikan telah menciptakan sebuah kondisi bertautnya logika pendidikan dengan logika kapitalisme (*logic of capitalism*). Dengan demikian pendidikan kemudian menjelma menjadi mesin kapitalisme (*capitalist machine*), yakni mesin untuk mencari keuntungan. Pendidikan juga menjadi mesin citra kapitalisme, yakni mesin yang mampu menciptakan citra-citra (lembaga, individu, dan pengetahuan) yang sesuai dengan citra kapitalisme, maka posisi guru Agama menjadi semakin dilematis.

Pasalnya, di satu sisi jabatan guru diposisikan sebagai profesi yang dimuliakan, dihormati layaknya para pahlawan bangsa, namun di sisi lain penghargaan guru dari aspek material belum dapat dikatakan memiliki nilai kewajaran untuk profesi, posisi, dan martabatnya. Kondisi ini menjadi sangat logis, ketika apa yang dikatakan Bambang Sudiby (2007:19) bahwa tatanan baru dalam sistem ekonomi dewasa ini pelan-pelan telah menggeser tatanan sosial termasuk tatanan dalam kehidupan dunia pendidikan

mendekati kenyataan. Artinya, masuknya sistem ekonomi pasar ke dalam sistem perekonomian Indonesia sejak akhir tahun 1960-an atau awal tahun 1970-an membuat kelembagaan sosial, individu, dan apapun namanya termasuk guru agama gengsi atau martabatnya akan menurun, jika mereka tidak bisa mengadaptasi sistem ekonomi pasar dimaksud.

Masalahnya sekarang akan merupakan sebuah keniscayaan, ketika kita menuntut kualitas guru Agama, khususnya Agama Hindu di satu sisi, sementara di sisi lain terhadap nasib guru, khususnya guru agama Hindu yang masih tetap terpinggirkan hingga saat ini negara bersikap permisif. Mungkin secara teks ideal kita bisa saja berbicara kualitas guru agama dengan berbagai indikatornya (kualitas guru Agama Hindu sebagai harapan). Namun, di sisi lain kita tidak bisa menutup mata dengan kondisi riil kehidupan guru bersama keluarganya yang sering mengalami kesulitan untuk menghindarkan diri dari jeratan dunia kapitalis, sementara gaji yang mereka peroleh cukup membuat hati kita merasa miris (kualitas guru Agama Hindu dalam Kenyataan).

Selain itu, ketika kita mengukur kualitas guru Agama Hindu dari kualitas *out put* yang dihasilkan, kita juga bisa terjebak pada pengukuran yang bersifat pseudo. Sebab kualitas *out put* dilihat dari sisi kognisi, afeksi, dan psikomotor anak, tidak semata-mata ditentukan oleh kualitas gurunya, tetapi banyak faktor yang berpengaruh di situ. Salah satunya adalah bagaimana pandangan siswa dan orang tuanya

terhadap mata pelajaran Agama Hindu itu sendiri. Secara faktual sampai detik ini, masih banyak siswa termasuk orang tuanya yang memandang pelajaran Agama Hindu itu sebagai mata pelajaran yang tidak begitu penting bagi masa depannya sehingga dalam belajar Agama Hindu mereka tidak konsen. Dengan demikian lalu jangan ujug-ujug menilai kalau kualitas guru Agama Hindu kurang bagus, dari sudut mana kita menilai dan apa parameter yang digunakan semuanya harus jelas.

Berbicara masalah kualitas guru, termasuk guru agama kita tidak bisa melepaskan diri dari masalah pendidikan sebagai suatu sistem. Dunia pendidikan yang seharusnya dibangun berdasarkan nilai-nilai objektivitas, keilmiahan (*scientific*), dan kebijaksanaan (*virtue*) sebagai nilai dasar dalam pencarian pengetahuan kata Pilliang (2005:355) kini telah dimuati oleh nilai-nilai komersial sebagai refleksi dari keberpihakan kebijakan pendidikan terhadap kekuasaan kapital. Sementara di sisi lain ketika pendidikan menjadi bagian inheren dari sistem kapitalisme, maka berbagai paradigma, metode, dan teknik-teknik yang dikembangkan di dalamnya akan menjadi sebuah cara untuk mengukuhkan hegemoni kapitalisme tersebut.

Berangkat dari gambaran di atas, maka akan menjadi naif ketika kita menuntut kualitas guru Agama, khususnya guru Agama Hindu di satu sisi, sementara di sisi lain sistem pengganjaran (*reward system*) yang diterima Guru lebih banyak dalam

bentuk pujian dibandingkan penghargaan dalam bentuk materi. Seperti penghargaan dalam bentuk slogan “pahlawan tanpa tanda jasa” guru adalah jabatan mulia, guru perlu ditiru dan digugu, dan segudang sanjungan lainnya. Sementara secara riil kehidupan guru dewasa ini tidak dapat dilepaskan dari kehidupan materialistis dan lahiriah. Dalam konteks ini jika kita ingin meningkatkan kualitas guru agama, termasuk guru Agama Hindu, maka perlu ada semacam lembaga advokasi bagi jabatan guru, yang secara konsisten mau menyuarakan nasib guru, yang oleh banyak kalangan di nilai, sangat jauh tertinggal, bahkan oleh mereka-mereka yang notabene hasil didikan para guru.

Dalam konteks ini kita tidak perlu mencari siapa yang salah dan siapa yang benar dalam kondisi yang sedang terjadi saat ini. Tetapi yang lebih penting adalah bagaimana kita semua saling berusaha membangun dan mencari jalan yang terbaik untuk pembenahan sistem pendidikan kita secara holistik dan komprehensif. Dengan demikian tidak ada yang merasa kalah atau menang dan tidak ada yang merasa salah atau benar.

4.6 Pendidikan Agama Gagal Membentuk Budi Pakerti Anak

Tujuan pendidikan nasional sebagaimana diamanatkan oleh pasal 3 Undang-Undang No.20

Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional adalah "...mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Namun, dalam praktik sosialnya menurut Susetyo (2005:87) pendidikan agama di Indonesia gagal membentuk manusia-manusia yang berbudi pakerti sebagaimana diharapkan oleh agamanya masing-masing. Lebih lanjut menurutnya, meski pun sulit dibantah keterkaitan antara pendidikan di satu sisi dengan keberadaan agama serta peluang mengajarkan doktrin-doktrin agama di sekolah-sekoah agama atau pun di sekolah-sekolah umum di sisi yang lain, akan tetapi melihat realitas yang terjadi di lapangan selama ini, maka harus jujur diakui bahwa pendidikan agama kini telah gagal menanamkan nilai-nilai budi pakerti kepada anak didiknya.

Hal demikian terlihat jelas dari telaah kurikulum bidang pendidikan agama yang justru lebih banyak memuat ajaran-ajaran mengenai ritual dan ajaran yang bersifat dogmatis dibandingkan ajaran mengenai komunikasi keimanan. Atau dalam bahasanya Susetyo pelajaran agama masih berkisar pada hukum-hukum agama, aturan-aturan, dan larang-larangan, sementara ajaran mengenai bagaimana berkomunikasi dan berinteraksi dengan sesama umat beragama (interumat beragama) dan antarumat beragama

belum banyak disentuh. Padahal dengan meminjam gagasan Sudjatmoko (dalam Susetyo, 2005:88–89) pendidikan agama yang diajarkan di sekolah seharusnya mampu merajut nilai-nilai kemanusiaan melalui upaya membuka wawasan para peserta didik untuk meningkatkan keimanan dan ketakwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa, serta membangun kesadaran peserta didik bahwa harkat dan martabat manusia adalah sama di mata Tuhan.

Dalam konteks ini pendidikan agama di sekolah seharusnya dapat membuat orang di samping beragama juga harus beriman. Dikatakan demikian sebab antara beragama dengan beriman ada perbedaan yang cukup prinsip. Misalnya, orang yang rajin sembahyang memahami ajaran agama sampai detail-detailnya belum tentu beriman. Pendidikan agama yang diajarkan di sekolah-sekolah dewasa ini, terkesan membuat orang sangat paham dengan ajaran agama (kesalehan individual), tetapi belum tentu memberi perhatian pada masalah-masalah sosial (kesalehan sosial).

Dengan mengacu pada fenomena sosial budaya dan sosial religius yang terjadi dalam arena persekolahan di Indonesia saat ini, maka dapat dikembangkan sebuah pemahaman bahwa pendidikan agama semacam itu, bisa saja membuat peserta didik menjadi penganut agama yang taat, tetapi kurang mencerminkan sikap keimanan yang tinggi. Misalnya, peserta didik menjadi pintar dalam teks-teks agama, tetapi sangat picik dalam hal bergaul,

arogan, dan bahkan mungkin juga menjadi anak yang sangat cauvinistik terhadap ajaran agama yang dianutnya. Dengan model pendidikan agama seperti itu, bukan tidak mungkin dapat menghasilkan peserta didik yang picik, arogan, dan ingin menang sendiri. Padahal seharusnya arah dasar dari sebuah pendidikan agama adalah dapat membawa peserta didik atau yang mendidik untuk semakin beriman dan bukan sekadar beragama. Atau dengan bahasa lainnya dapat dikatakan bahwa pendidikan agama seharusnya dapat membuat orang *to be religious* dan bukan sekadar *to have religion*.

Berangkat dari gagasan tersebut, maka pemberian pendidikan agama di sekolah seharusnya dikaitkan dengan realitas kehidupan dalam arti, peserta didik harus diajak secara aktif melihat, mengamati, dan bahkan mempraktikkan berbagai nilai yang diajarkan oleh guru agama dalam proses pembelajaran di ruang kelas. Akan tetapi yang terjadi selama ini, adalah pendidikan agama di sekolah hanya diartikulasikan oleh peserta didik, sebatas formalisme, ritualisme, dan legalisme. Pemahaman ajaran agama secara formalisme mengandung arti bahwa peserta didik dalam memahami ajaran agama, hanya berhenti pada kehidupan lahiriah saja. Kemudian memahami ajaran agama secara ritualisme, artinya pemahaman ajaran agama yang lebih mengutamakan bentuk-bentuk peribadatan dibandingkan berperilaku sesuai dengan tuntutan nilai-nilai agama. Sementara pemahaman ajaran agama secara legalisme artinya dalam menjalani

kehidupan beragama peserta didik cenderung menganut ketaatan buta terhadap hukum-hukum agama, dalam arti mengaktualisasikan hukum-hukum agama dalam kehidupan praksis secara hitam putih.

BAB V

PROSES MARGINALISASI MATA PELAJARAN AGAMA HINDU

Berbicara tentang proses marginalisasi mata pelajaran pendidikan Agama Hindu pada salah satu SMA favorit di Denpasar, maka sadar atau pun tidak kita telah terlibat dalam pembicaraan dikotomi antara pelajaran agama dengan mata pelajaran yang lainnya. Peristiwa terjadinya marginalisasi pendidikan Agama Hindu dilihat dari arahnya, dapat dibagi menjadi 2 (dua) yakni proses marginalisasi yang terjadi di lingkungan sekolah (proses internal) dan proses marginalisasi yang terjadi karena faktor di luar lingkungan sekolah (proses eksternal). Proses marginalisasi secara internal terjadi akibat adanya sistem yang terstruktur di sekolah yang secara sadar maupun tidak memarginalkan pendidikan agama, termasuk pendidikan agama Hindu. Selain itu, sudut pandang siswa yang menganggap bahwa pelajaran yang harus lebih dikuasai adalah pelajaran yang terkait dengan UN (ujian nasional), dibandingkan

dengan mata ajar yang tidak diujikan nasional juga dapat menjadi salah satu faktor internal terjadinya marginalisasi pendidikan agama di sekolah. Sedangkan untuk faktor eksternal yaitu berasal dari sistem yang dibuat oleh pemerintah berdasarkan atas kebijakan tentang pendidikan yang telah dibuat/ politik hukum pendidikan nasional, atau proses yang terjadi akibat dorongan keinginan dari lingkungan domestik atau keluarga dan dari lingkungan sekitar peserta didik.

5.1 Proses Internal Marginalisasi Mata Pelajaran Pendidikan Agama Hindu pada Salah Satu SMA Favorit di Denpasar

Seperti apa yang telah diuraikan sebelumnya bahwa proses internal terjadinya marginalisasi mata pelajaran pendidikan Agama Hindu secara garis besar terdiri atas *pertama*, proses yang terstruktur, baik yang terjadi akibat kebijakan maupun tersedianya sarana dan prasarana pembelajaran di sekolah, dan *kedua*, proses dari dalam diri masing-masing peserta didik yang menganggap bahwa mereka hanya harus menguasai mata pelajaran yang di UN-kan karena syarat kelulusan mereka (*protected in self*) ditentukan oleh mata pelajaran yang di UN-kan. Artinya, untuk bisa mencapai kelulusan dalam proses penyelesaian studinya, mereka harus lebih fokus mempelajari mata pelajaran yang diujikan nasional sebab secara normatif kelulusan mereka hanya ditentukan oleh mata

pelajaran yang diujikan nasional. Proses tersebut dapat disimak dari hasil wawancara dengan beberapa informan, baik dari siswa maupun guru dan Kepala Sekolah sebagai *stake holders* atau pemangku kepentingan di sekolah.

Proses internal *pertama*, yakni adanya internalisasi yang berasal dari diri siswa itu sendiri, kenyataan ini dapat disimak dari pendapat I Ketut Arif Santoso siswa kelas X IPA 2 yang menyatakan bahwa:

Saya sangat bangga ketika mendapatkan nilai mata pelajaran MIPA yang tinggi dibandingkan bila mendapatkan nilai mata pelajaran Agama Hindu di atas mata pelajaran yang lainnya. Saya menganggap pelajaran pendidikan Agama Hindu tidak ada tantangan dan penuh dengan hafalan-hafalan sehingga membuat diri saya jenuh untuk belajar lebih lanjut''. Selain itu, nilai mata pelajaran pendidikan agama tidak menjadi syarat untuk menentukan lulus tidaknya seorang siswa di sekolah. Oleh karena itu, saya menjadi kurang tertarik untuk mempelajari pelajaran agama secara sungguh-sungguh, di samping mata pelajaran agama kurang menjanjikan masa depan yang lebih baik.



Informan saat diwawancarai.

(Dok: Suda)

Berdasarkan data tersebut, dapat dibangun sebuah pemahaman baru bahwa secara umum para siswa lebih mementingkan mempelajari mata pelajaran yang masuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang di UN-kan dibandingkan mata pelajaran Pendidikan Agama yang tidak di UN-kan, sehingga ketika nilai mata pelajaran yang di UN-kan itu tinggi maka pada diri mereka ada semacam rasa bangga dan aman jika saat ujian berlangsung dirinya akan bisa lulus dengan predikat sangat memuaskan.

Senada dengan Santoso, adalah Putu Santi Putri Laksmi, kelas XI IPA 1 yang menyatakan bahwa:

Saya lebih suka memilih jurusan IPA atau Ilmu

eksakta dibandingkan Ilmu Pengetahuan Sosial, sebab setelah lulus saya ingin melanjutkan ke Fakultas Kedokteran. Alasannya, selain memiliki masa depan yang pasti melalui profesi itu saya juga bisa memberikan pertolongan kepada orang lain, khususnya di bidang kesehatan.



Wawancara dengan Putu Santi Laksmiputri dan Ni Kadek Maysy Dwicahyi.

(Dok: Suda)

Berdasarkan hasil wawancara dengan beberapa orang siswa tersebut dapat dikembangkan sebuah pemahaman bahwa mata pelajaran IPS termasuk, mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu di sekolah dewasa ini cenderung kurang diminati oleh para siswa. Alasannya, selain dinilai membosankan, karena dianggap terlalu imajinatif, mata pelajaran

Pendidikan Agama Hindu secara ekonomi juga dinilai kurang memberikan prospek yang menjanjikan oleh para siswa. Hal ini sangat bertentangan dengan konsep *the need for Achievenent* dari Mc Clelland, yang menyatakan bahwa keinginan, kebutuhan, dan dorongan untuk berprestasi tidaklah sekadar untuk meraih imbalan material yang besar. Akan tetapi menurut Mc Clelland bahwa orang yang memiliki keinginan tinggi untuk berprestasi, akan mengalami kepuasan bukan semata-mata karena mendapat imbalan materi dari hasil kerjanya, tetapi karena hasil kerjanya dianggap sangat baik. Atau dengan istilah lain seseorang akan mendapat kepuasan batin bila hasil kerjanya sangat memuaskan. Jadi dalam konteks ini imbalan material menjadi faktor sekunder (Budiman, 1996:22).

Namun, dalam kenyataannya dewasa ini masyarakat cenderung menilai keberhasilan dalam melakukan sesuatu pekerjaan bukan dilihat dari hasil kerjanya yang sangat baik, akan tetapi lebih dipandang dari seberapa besar suatu pekerjaan yang digeluti itu dapat memberikan imbalan secara material kepada yang melakukannya. Itulah sebabnya mengapa para siswa di sekolah juga cenderung lebih suka memilih pelajaran biologi, fisika, kimia, dan matematika (baca:ilmu-ilmu eksakta) dibandingkan dengan pelajaran agama misalnya, karena dengan menguasai mata pelajaran tersebut mereka dianggap akan dapat memperoleh imbalan berupa material yang lebih tinggi setelah mereka bekerja dibandingkan

menguasai mata pelajaran Agama.

Selain itu, proses adaptasi mata pelajaran pendidikan Agama Hindu ke dalam diri para siswa dianggapnya sangat sulit, karena terkait dengan hal-hal yang abstrak, tradisional, dan irasional. Di samping itu pula jika membicarakan pelajaran Agama Hindu di luar kelas bagi mereka dianggap sesuatu hal yang kuno, ketinggalan zaman, atau sebutan lain yang senada. Sebaliknya, jika mereka membicarakan atau berdiskusi tentang pelajaran matematika atau ilmu sains, bagi mereka akan sangat mengasyikkan dan dianggap memiliki mertabat yang lebih tinggi.

Berangkat dari ketiga pendapat di atas, dan jika meminjam gagasan Judith Williamsons (dalam Piliang, 2003:148) tentang gaya hidup (*life style*) maka dapat dikatakan bahwa setiap orang di era sekarang ini cenderung untuk hidup konsumtif karena bagi mereka di balik tindakan konsumsi ada representasi kekuasaan. Dalam dunia pendidikan gaya hidup tersebut dapat dilihat dari adanya suatu trend dimana siswa lebih percaya diri untuk menyandang predikat raja matematika, raja fisika, raja kimia, raja biologi, raja bahasa Inggris (sebagai ahlinya), dibandingkan dengan sebutan sebagai ahli mata pelajaran Pendidikan Agama. Hal ini bukan tidak mungkin disebabkan oleh pengaruh gaya hidup itu sendiri, dalam arti masyarakat sekarang cenderung lebih memilih gaya hidup modern dibandingkan gaya hidup tradisional.

Selain karena gaya hidup modern, proses sosialisasi dan adaptasi mata pelajaran Agama Hindu yang dianggap sangat sulit oleh para siswa di sekolah dibandingkan dengan mata

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

pelajaran yang lainnya, juga dapat dianggap sebagai salah satu proses terjadinya marginalisasi mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu bagi setiap siswa. Proses Internal yang kedua, yakni proses marginalisasi mata pelajaran Agama Hindu akibat kebijakan sekolah yang secara sadar maupun tidak memberikan dampak semakin terpinggirkannya pelajaran pendidikan Agama Hindu. Proses marginalisasi pendidikan Agama Hindu akibat peran terstruktur dari sekolah itu sendiri dapat dilihat dari pendapat Putu Santi Putri Laksmi, siswa kelas XI IPA 1 yang beralamat di jalan Trijata Denpasar dengan menyatakan bahwa:

...sekolah di mana saya menuntut ilmu saat ini, pada saat perayaan hari *Purnama* dan *Saraswati* pihak sekolah memang melakukan acara persembahnyangan bersama, namun di sini tidak diselingi dengan aktivitas *Dharma wacana*, baik yang dilakukan oleh guru, siswa atau orang luar. Di samping itu sekolah ini juga tidak dilengkapi dengan labotarium pendidikan Agama Hindu, akantetapi laboratorium untuk pelajaran lainnya, seperti Lab Biologi, Lab Fisika, dan Lab Bahasa itu ada.

Informan berikutnya, yakni I Ketut Arif Santoso menyatakan bahwa:

...saya mendapatkan nilai rata-rata untuk pelajaran Agama Hindu adalah 8,5 dan teman-teman lainnya pun saya kira tidak ada yang mendapatkan nilai di bawah 8 dan selama saya bersekolah di sini tidak pernah diajak untuk "*tirta yatra*", ujar siswa kelas X

IPA 2 yang beralamat di jalan sedap malam ini.

Senada dengan informan pertama dan kedua tersebut, informan ketiga yakni Ni Kadek Maysy Dwicahyani siswa kelas XI IPA 1 ini menyatakan

...saya di sekolah mendapatkan pelajaran agama hanya di dalam kelas saja, itupun waktunya selama 2 jam pelajaran $\pm 1,5$ jam waktu normal, serta selama guru agama Hindu menerangkan pelajaran pasti diminta untuk melakukan hafalan, sesuatu yang sangat membosankan untuk dilakukan.

Menarik pula untuk dikaji pernyataan salah satu siswa IPS yang bernama I Ketut Bagus Widnyana, Kelas XI IPS 1 yang menyatakan:

Selama saya bersekolah di sini belum pernah ada himbuan atau ajakan untuk belajar lebih giat dalam mata pelajaran pendidikan Agama Hindu, tapi untuk pelajaran yang lainnya sering dilakukan. Saya lebih menyukai pelajaran ilmu social karena senang bergaul dengan teman-teman, nilai agama Hindu saya tidak pernah kurang dari 8.

Untuk melakukan teriangularisasi data antara pihak siswa dengan pihak sekolah, dilakukanlah wawancara dengan Wakil Kepala Sekolah Bagian Sarana dan Prasarana, (Bapak Budi-bukan nama sebenarnya), dengan menyatakan bahwa:

... memang benar di sekolah ini belum ada yang

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

namanya Lab untuk pendidikan Agama Hindu. Di samping itu pula untuk pelajaran Agama Hindu biasanya siswa hanya memiliki 1 (satu) buah buku pegangan tiap tingkatan kelas/tahun, itu pun buku yang dibeli sendiri oleh siswa. Selama saya menjadi Wakil Kepala Sekolah di sini selain sebagai guru belum pernah ada kegiatan *Dharma Wacana* pada saat persembahnyangan bersama pada hari *pujnama* dan *Saraswati*. Namun, saya dapat memberikan informasi bahwa di sekolah ini ada 2 (dua) extra kurikuler yang terkait langsung dengan kegiatan pendidikan Agama Hindu, yakni *Dharma Gita* dan Yoga, namun karena sifatnya adalah pilihan dan tidak wajib, jumlah pesertanya pun minim sekali, yakni \pm 10 orang saja.

Berangkat dari beberapa pendapat informan di atas dan bila dilihat dari ketersediaan sarana dan prasarana penunjang proses pembelajaran yang ada di SMA tersebut, maka dapat diketahui bahwa ketersediaan sarana dan prasarana penunjang pendidikan, untuk mata pelajaran yang berbasis sains dan teknologi lebih diutamakan oleh pihak manajemen sekolah. Salah satunya adalah terdapatnya labotarium praktikum untuk kelompok mata pelajaran IPA dan Laboratorium bidang multimedia untuk pelajaran komputer.



Laboratorium untuk mata pelajaran Biologi.

(Dok: Suda)

Kenyataan tersebut menunjukkan bahwa secara strukturalis pihak sekolah ikut memarginalkan Pendidikan Agama Hindu dalam proses pembelajaran di sekolah. Sebab dalam praktiknya ada perbedaan perlakuan antara mata pelajaran Agama Hindu dengan mata pelajaran MIPA, seperti Matematika, Biologi, Kimia, dan Fisika. Hal ini terlihat secara jelas dari pengadaan berbagai prasarana penunjang mata pelajaran MIPA, yang mendapat skala prioritas sementara mata pelajaran pendidikan Agama Hindu tidak ditunjang secara maksimal. Terbukti laboratorium mata pelajaran agama tidak pernah ada yang membahas apalagi mendirikannya, sementara untuk laboratorium mata pelajaran kelompok MIPA sangat diperhatikan.

5.2 Proses Eksternal Marginalisasi Mata Pelajaran Pendidikan Agama Hindu pada Salah Satu SMA Favorit di Denpasar

Marginalisasi mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu secara eksternal meliputi, proses sosialisasi dalam keluarga, proses sosialisasi di masyarakat dan proses sosialisasi melalui produk hukum oleh Pemerintah. Adapun jabaran masing-masing proses tersebut meliputi *pertama*, terjadinya marginalisasi pendidikan agama Hindu di sekolah tidak bisa dilepaskan dari peran keluarga sebagai tempat pendidikan yang pertama dan utama atau tahapan sosialisasi pertama kali oleh anak. Keluarga sebagai unit sosial terkecil dalam masyarakat seharusnya berperan penting dalam proses penanaman nilai dan norma serta dalam rangka membentuk karakter individu si anak, sehingga dalam perkembangannya si anak benar-benar memahami nilai-nilai kehidupan secara utuh.

Namun, di tengah masyarakat telah memasuki era post modernisme yang menurut Damsar (2006:47) masyarakat post modern ditandai dengan revolusi besar-besaran dan berkelanjutan dalam bidang teknologi, terutama teknologi informatika, maka dengan meminjam istilah Tofler (dalam Damsar, 2006:47) gelombang informatika telah mampu menyapu bersih hambatan-hambatan yang berkenaan dengan ruang dan waktu sehingga membuat dunia ini seakan-akan telah lebur menjadi satu dalam proses globalisasi.

Globalisasi sebagaimana diyakini Giddens

(1990:64) yakni suatu proses yang mengatasi ruang dan waktu atau proses multidimensional dalam aspek sosial, ekonomi, politik, dan kultural yang bergerak secara ekstensif dan intensif dalam kehidupan masyarakat dunia. Ekstensif mengandung maksud bahwa perubahan tersebut menjangkau wilayah geografis yang nyaris tak terbatas, sedangkan intensif berarti perubahan tersebut juga terjadi dalam wilayah kehidupan sehari-hari.

Menurut Kurniawan (dalam Santoso, dkk., ed., 2006:36) ide penting yang digagas Giddens dalam memahami persoalan ini adalah konsep *time and space* atau perentangan ruang dan waktu. Artinya, dalam proses globalisasi saat ini aktor bisa memanfaatkan waktu yang tidak terikat oleh ruang, dan sebaliknya dapat memanfaatkan ruang tanpa harus terlalu terikat oleh waktu. Artinya, globalisasi telah memungkinkan seseorang atau sebuah organisasi untuk bisa melakukan interaksi tanpa harus berada dalam ruang dan waktu yang sama dengan individu atau organisasi yang berinteraksi dengannya.

Dengan kondisi kehidupan demikian manusia, semakin efektif dapat memanfaatkan ruang dan waktu yang ada untuk melakukan aktivitas, terutama aktivitas ekonomi untuk memenuhi tuntutan kehidupan yang semakin kompleks. Kondisi ini berakibat pula sebagian besar waktu yang dimiliki para orang tua dimanfaatkan untuk melakukan aktivitas di bidang ekonomi (untuk urusan perut) sementara hanya sedikit bahkan nyaris tidak ada

waktu untuk melakukan sosialisasi nilai-nilai moral, etika, sopan santun, dan penanaman nilai-nilai agama kepada anak-anaknya di lingkungan keluarga. Akibatnya, para orang tua cenderung menyerahkan sepenuhnya tanggung jawab pendidikan anak-anak mereka kepada pihak sekolah.

Kurangnya sosialisasi nilai-nilai keagamaan kepada anak di lingkungan keluarga, bukan tidak mungkin dapat berimplikasi terhadap proses marginalisasi mata pelajaran pendidikan Agama Hindu di sekolah. Kurangnya penanaman nilai-nilai keagamaan terhadap anak-anak di lingkungan keluarga dapat disimak dari hasil wawancara dengan orang tua siswa, yakni I Ketut Darmada (bukan nama sebenarnya) bapak dari Putu Santi Laksmiputri, yang menyatakan bahwa :

Terus terang dengan kesibukan saya di kantor, saya tidak sempat membimbing dan mengarahkan anak-anak saya dalam hal belajar. Saya sepenuhnya percayakan soal pendidikan anak-anak saya kepada pihak sekolah, termasuk dalam hal pendidikan karkter anak saya. Misalnya, bagaimana dia belajar agama, belajar mata pelajaran yang lain saya percaya para guru di sekolah sudah cukup professional sehingga saya pikir dengan pendidikan yang diterima anak saya di sekolah itu sudah cukup di samping faktor kesibukan saya di kantor.

Dari hasil wawancara dengan orang tua siswa tersebut dapat dikembangkan sebuah pemahaman bahwa peran orang tua sebagai pendidik yang pertama dan utama di

lingkungan keluarga saat ini telah terabaikan. Padahal menurut Khairuddin (1985:58—60) orang tua mempunyai peranan yang sangat penting bagi pembinaan dan pengembangan keperibadian anak, sebab di dalam keluargalah anak-anak memperoleh pendidikan yang pertama dan utama. Hal senada juga disampaikan oleh orang tua Ni Kadek Maysy Dwicahyani, yakni I Nyoman Wirata yang bekerja sebagai wiraswasta dan Ni Luh Gede Yuliani yang berperan sebagai Ibu rumah tangga. Adapun hasil wawancara dengan kedua orang tua siswa tersebut adalah sebagai berikut.

Selaku orang tua, saya tidak mau terlalu mencampuri urusan pendidikan anak saya, sebab kalau saya ikut mencampurinya saya khawatir anak saya stress. Sebab anak-anak sekarang tidak suka di atur-atur oleh orang taunya. Oleh karenanya saya serahkan saja sepenuhnya tanggung jawab pendidikan anak saya pada pihak sekolah. Menurut saya pihak sekolah pasti sudah mempunyai metode tersendiri untuk mendidik para siswanya karena beliau-beliau di sana kan sudah ahlinya, sementara saya kurang begitu paham dengan persoalan pendidikan anak.

Sedangkan Ni Luh Gede Yuliani, Ibu dari siswa tersebut menyatakan:

Bahwa saya lebih menginginkan anak saya untuk dapat melanjutkan kuliah ke Fakultas kedokteran atau ke ilmu kesehatan yang lain, dari pada ke Fakultas Ilmu Sosial.

Berdasarkan hasil wawancara di atas dapat dideskripsikan bahwa peran keluarga, yang dalam hal ini adalah orang tua dalam hal membimbing dan mengarahkan putera-puterinya untuk lebih mendalami mata pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial Humaniora, termasuk pendidikan Agama Hindu sangatlah rendah. Jika dalam keluarga tidak ada proses sosialisasi yang baik untuk mengarahkan anak-anak agar belajar nilai-nilai moral, etika, sopan santun dan nilai-nilai keagamaan, maka proses marginalisasi terhadap pendidikan agama, khususnya agama Hindu tidak akan terhindarkan. Sebab selain pelajaran agama Hindu kurang diminati oleh para remaja dewasa ini, ditambah para orang tua sangat permisif terhadap kondisi tersebut, maka proses termarginalnya pendidikan agama Hindu di sekolah menjadi semakin kuat.

Kedua, proses marginalisasi yang terjadi di masyarakat, dapat di dilihat dari peran lingkungan masyarakat dalam proses sosialisasi nilai-nilai kehidupan kepada para generasi muda, di lingkungan masyarakat. Setelah anak-anak mendapat sosialisasi di lingkungan keluarganya, sebagai sosialisasi tahap lanjutan anak-anak akan mendapatkan sosialisasi di lingkungan masyarakat. Dalam konteks ini masyarakat berperan penting untuk memperkenalkan peran-peran sosial yang harus dimainkan oleh setiap anggota masyarakatnya. Pergaulan di dalam lingkungan masyarakat memberikan peran dalam pemahaman anak terhadap berbagai nilai, termasuk

nilai-nilai keagamaan. Semisal sejak kecil, dalam pergaulan dengan teman sebayanya, anak-anak sering melakukan permainan yang mengambil peran tokoh-tokoh dalam masyarakat, maka dalam permainan tersebut anak-anak akan lebih suka mengambil peran sebagai dokter, perawat, pilot dan lainnya, dibandingkan mengambil peran dalam tokoh agama (misalnya, menjadi *Jero Mangku*, pendeta, pedanda, guru agama dan lain-lain).

Hal ini tidak dapat dilepaskan dari peran masyarakat dalam hal memberikan *labeling* atau stigma terhadap aktivitas atau profesi yang disandang oleh seseorang dalam kehidupan masyarakat. Misalnya, jika ada anak atau siswa yang menonjol kemampuannya dalam mata pelajaran Agama maka ia akan diberikan *labell* sebagai calon JM (baca :*Jero Mangku*). Pemberian *labeling* semacam itu mengindikasikan bahwa bagi siswa yang mempunyai pengetahuan yang baik dalam mata pelajaran Agama Hindu, hampir dapat dipastikan akan menjadi *Jero Mangku* (pemuka agama) atau paling mujur menjadi guru Agama yang masa depannya tidak terlaru menjanjikan dari aspek ekonomi. Adanya stigma-stigma semacam itu terhadap mata pelajaran agama Hindu dalam kehidupan masyarakat dapat dikatakan sebagai salah satu proses terjadinya marginalisasi pendidikan Agama Hindu di masyarakat.

Ketiga, peran Pemerintah dalam proses marginalisasi mata pelajaran pendidikan Agama Hindu melalui proses pembentukan peraturan

perundang-undangan yang terkait dengan sistem pendidikan nasional dan mata pelajaran yang masuk ke dalam mata uji Ujian Nasional juga dapat dimaknai sebagai proses pemarginalan pendidikan agama secara strukturalisasi. Beberapa ketentuan yang dapat ditafsir sebagai ketentuan yang memarginalkan pendidikan agama antara lain, *pertama*, Peraturan Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) No. 0020/P/BSNP/I/2013 tentang Prosedur Operasi Standar (POS) Ujian Nasional (UN) tahun 2013, yang memuat mata pelajaran yang diujikan nasional untuk jenjang dan jenis pendidikan SMA/MA dapat dikategorisasi menjadi dua kelompok, yakni kelompok SMA/MA Program IPA meliputi mata uji (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Fisika; (5) Kimia; dan (6) Biologi. Sedangkan untuk kelompok SMA/MA Program IPS meliputi, mata uji (1) Bahasa Indonesia; (2) Bahasa Inggris; (3) Matematika; (4) Ekonomi; (5) Sosiologi; dan (6) Geografi.

Dengan ketentuan tersebut dapat dipahami bahwa pendidikan agama, termasuk Pendidikan Agama Hindu tidak termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang menentukan tingkat kelulusan para siswa. Akibatnya, bukan tidak mungkin para siswa akan memandang pendidikan agama sebagai mata pelajaran yang tidak terlalu penting untuk dipelajari atau dengan istilah lain hanya sebagai mata pelajaran kelas dua. Dengan demikian bukan mustahil jika kemudian mata pelajaran agama akan menjadi mata

pelajaran yang terpinggirkan atau termarginalkan.

Kedua, Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2007 tentang Standar Penilaian Pendidikan. Salah satu ketentuan dalam peraturan tersebut menetapkan bahwa untuk menentukan pencapaian hasil belajar peserta didik, salah satu indikatornya adalah proses UN. Dimana UN menurut peraturan ini merupakan suatu kegiatan pengukuran pencapaian kompetensi peserta didik pada beberapa mata pelajaran tertentu dalam kelompok mata pelajaran Ilmu Pengetahuan dan Teknologi dalam rangka mencapai Standar Nasional Pendidikan. Adanya penekanan bahwa dalam rangka pencapaian standar nasional pendidikan dapat diukur dari kelompok mata pelajaran ilmu pengetahuan dan teknologi, maka dapat diinterpretasikan bahwa pendidikan agama, termasuk pendidikan Agama Hindu tidak termasuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang dijadikan indikator untuk menentukan standar nasional pendidikan. Artinya, secara sistemik mata pelajaran agama di sekolah berdasarkan ketentuan peraturan ini menjadi terpinggirkan.

Ketiga, dalam Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2013 Tentang Kriteria Kelulusan peserta didik dari satuan pendidikan dan penyelenggaraan Ujian Sekolah/Madrasah/ Pendidikan Kesetaraan dan Ujian Nasional, dalam Pasal 1 Angka 5 menyebutkan bahwa UN adalah Kegiatan pengukuran dan penilaian pencapaian kompetensi lulusan secara nasional pada

mata pelajaran tertentu dalam kelompok Ilmu Pengetahuan dan Teknologi. Dijadikannya hasil UN sebagai syarat kelulusan dan pertimbangan masuk ke jenjang berikutnya, kemudian mata pelajaran pendidikan agama tidak masuk ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional, maka hal ini pun secara otomatis membuat mata pelajaran pendidikan agama menjadi termarginalkan.

5.3 Kedudukan Guru Agama di Mata Para Siswa

Dalam konteks sosial kemasyarakatan, guru mempunyai posisi yang sangat strategis. Oleh karena sosok guru senantiasa mendapat perhatian dari berbagai kalangan, di antaranya, dari pemerintah, para ahli pendidikan, dari LSM, dan juga dari para tokoh agama. Untuk menghargai peran guru dalam konteks pembangunan sumber daya manusia, guru sering dipandang sebagai orang yang perlu ditiru dan digugu. Saking strategisnya peran guru dalam kehidupan masyarakat, sampai-sampai guru diberi julukan "pahlawan tanpa tanda jasa". Lalu bagaimana posisi guru dalam pandangan masyarakat Hindu? Dalam konsep Hindu yang dimaksud guru bukanlah terbatas pada pengertian guru pengajar di sekolah. Akan tetapi mencakup empat jenis guru yang disebut *Catur Guru*, yakni (1) *guru rupaka*, yakni orang tua yang telah melahirkan dan mendidik kita di lingkungan keluarga; (2) *guru pengajian*, adalah para guru yang telah berjasa mendidik anak-anak kita di

bangku sekolah, sehingga bisa tumbuhkembang menjadi anak yang baik, berbudi pakerti luhur, dan mampu hidup mandiri; (3) *guru wisesa*, yakni pemerintah yang telah memberikan jaminan dan memfasilitasi setiap warga negara untuk dapat hidup, tumbuh, dan berkembang, sesuai dengan tempo perkembangannya masing-masing; (4) *guru swadiaya*, yakni *Ida Sang Hyang Widhi Wasa* (Tuhan Yang Maha Esa) yang telah menciptakan alam semesta ini dengan segala isinya untuk kesejahteraan umat manusia dan makhluk lainnya di muka bumi ini.

Secara teks ideal ke empat jenis guru ini dalam konsep Hindu harus dihormati, dihargai, dan diposisikan layaknya seorang pahlawan. Sebab tanpa guru ini, manusia tidak akan bisa tumbuhkembang secara wajar, dan mungkin juga manusia tidak akan ada di muka bumi ini. Akan tetapi pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi dengan turunannya era globalisasi dewasa ini, membuat masyarakat seakan mengabaikan peran dan posisi guru sebagaimana diidealkan masyarakat tempo dulu. Dengan meminjam gagasan Wisnoewardhana (1997:2) bahwa *adiluhung* adalah nilai klasik tradisional, yang di masa lalu sangat didambakan sebagai barometer ketinggian nilai, kini malah diabaikan, karena dianggap kuno dan ketinggalan zaman. Hal ini sejalan dengan terminologi Rich (1999:276) yang menyatakan bahwa pengabaian, pamarjinalan, dan pelenyapan hal-hal yang berbau tardisioal (atau apa yang disebut dengan

detradisionalisasi), tidak dapat dilepaskan dari reflektivitas sebagai ciri dinamis dari berkembangnya era modernisasi. Asumsi dasar dari paham modernisme ini adalah melakukan transformasi kultural terhadap hal-hal yang bersifat tradisional guna mewujudkan nilai-nilai efisiensi, pragmatis, efektif, dan rasional (dalam mengambil keputusan) yang terbebas dari tradisi, adat, dan ikatan komunalisme.

Berangkat dari gagasan Wisnoewardhana dan Rich di atas, dan jika dikaitkan dengan kondisi masyarakat Hindu di Bali saat ini, tampaknya sebagian besar masyarakat Bali telah terjerat oleh perkembangan paham modernisme dan kapitalisme tersebut. Oleh karenanya tidak mengherankan jika banyak pengetahuan dan nilai-nilai tradisional masyarakat Hindu di Bali, terserang oleh reflektivitas lalu digantikan dengan sesuatu yang lebih praktis agar kenikmatan hidup mereka meningkat secara optimal. Akibatnya, masyarakat Bali kehilangan modal kultural dan modal sosialnya yang sangat berharga (Atmadja, 2010:33). Misalnya, sikap kepahlawanan seorang guru yang zaman dulu sangat dihormati, dan dihargai oleh masyarakat, terutama peserta didiknya, kini seakan telah sirna ditelan zaman. Sebagai bukti, di era yang serba pragmatis, serba bebas, dan serba boleh saat ini, banyak nilai-nilai kesopanan, nilai-nilai etika, dan nilai-nilai budi pekerti yang seharusnya dipegang teguh oleh para siswa, mulai dilanggar diabaikan, dan bahkan tak diacuhkan. Misalnya, di

era modern sekarang ini banyak siswa yang menganggap bahwa gurunya itu bukan siapa-siapa, lebih-lebih guru agama. Dengan kondisi demikian di lingkungan masyarakat akademik berkembang suatu pandangan bahwa guru tidak perlu dihormati, dan bahkan tidak perlu dikenal. Dengan demikian tidak mengherankan jika zaman sekarang ini, banyak siswa yang tidak mengenal gurunya, demikian juga banyak mahasiswa yang tidak mengenal siapa dosennya.

Tanpa bermaksud gila agar dihormati, karena penulis adalah seorang dosen, akan tetapi fenomena ini menarik untuk dikaji secara akademik, mengingat tanggung jawab moral atas sikap dan perilaku yang dianut oleh para siswa atau mahasiswa adalah bagian dari tanggung jawab guru dan dosen. Selain itu, fenomena ini juga penting dikaji secara akademik, untuk memperoleh kejelasan secara ilmiah apakah benar antara sains dengan etika moral dan etika agama harus berbenturan secara diametral? Fenomena benturan antara etika dengan sains, sebenarnya telah muncul sejak pertengahan abad ke-16, yang ditandai dengan keberanian seorang Copernicus tampil ke depan untuk menentang dogma-dogma agama, dengan penemuannya di tahun 1543 bahwa "alam semesta ini berpusat pada matahari". Kemudian penemuan ini dikuatkan oleh Gallileo Gallilei kurang lebih 390 tahun lampau, yang mengatakan bahwa "bumi inilah yang mengelilingi matahari, bukan matahari yang mengelilingi bumi" sebagaimana diyakni oleh para ilmuwan pada

zamannya. Meskipun demi kepongahannya itu, Gallileo Gallilei harus rela menerima hukumannya mati yang dijatuhkan pihak Gereja.

Untuk memahami lebih lanjut bagaimana pandangan Hindu terhadap kepahlawanan guru, maka dapat dilacak melalui pandangan Hindu terhadap keberadaan sains dan etika moral, yang selama ini oleh banyak ilmuwan Barat sering dipertentangkan. Akan tetapi menjelang akhir abad ke-19, tepatnya di bulan September 1893 dalam sidang Raya, Parlemen agama-agama sedunia di Chicago (AS) Swami Vivekananda, seorang *Sanyasin* Hindu, telah menyatakan kepada dunia, bahwa penemuan sains oleh umat manusia, seperti hukum gravitasi, tata surya, listrik, astronomi, dan lain-lain, sebenarnya telah ada sebelum ditemukan manusia, dan akan tetap ada meskipun dilupakan oleh manusia itu sendiri. Dengan demikian sains yang ditemukan oleh manusia dan agama yang dianut oleh manusia itu pula tidak perlu dipertentangkan (S. Pendit, 1996:61 – 62).

Jadi, yang ingin penulis tegaskan dalam konteks kajian ini adalah, bagaimana pun majunya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, sikap moral, dan rasa hormat umat Hindu kepada sosok guru tidak boleh diabaikan. Karena antara sikap moral, rasa hormat, dan etika keagamaan dengan ilmu pengetahuan (sains) merupakan dua entitas yang saling mengisi satu sama lain, oleh karena itu keberadaannya tidak perlu dipertentangkan, karena keduanya saling membutuhkan dan saling

mengisi. Atau dengan bahasa lain, rasa hormat dan *bhakti* kepada guru, apakah *guru rupaka*, *guru pengajian*, *guru wisesa*, maupun *guru Swadiaya*, harus tetap dipegang, betatapun majunya peradaban umat manusia dewasa ini. Sebab keberadaan sains dan etika moral menurut pandangan Hindu telah diatur oleh hukum alam, yang dalam konsep Hindu disebut hukum: *karma*, *dharma*, *inkarnasi*, dan *moksa* yang tidak pernah bisa dimanipulasi oleh kepintaran manusia itu sendiri.

5.4 Pendekatan Pembelajaran Agama di Ruang Kelas

Menurut Soyomukti (2008:59) pendidikan merupakan ajang pertarungan ideologis. Argumen yang dikembangkan Soyomukti untuk memperkuat pandangannya adalah dengan melihat kenyataan bahwa tujuan pendidikan saat ini banyak berbenturan dengan kepentingan yang lain. Misalnya, tujuan untuk membebaskan peserta didik dari rasa kebodohan, kemiskinan, dan ketertindasan justru dibenturkan dengan kepentingan untuk menjadikan peserta didik hanya tunduk pada “kesadaran” yang dapat melanggengkan sistem penindasan dan menjadikan peserta didik hanya sebagai objek dalam pembangunan budaya yang menguntungkan kekuasaan yang menindas kemanusiaan.

Dalam proses pembelajaran di ruang kelas tidak jarang guru masih menggunakan pendekatan

konvensional, meskipun tuntutan atas kemajuan dalam konteks metologi pembelajaran sudah lama digulirkan, lebih-lebih dalam konteks pembelajaran agama. Meski pun teknologi penunjang proses pembelajaran telah dirancang sedemikian canggihnya, namun masih banyak juga guru yang mengajar di ruang kelas dengan menggunakan adat kebiasaan lama, sebagaimana diwarisi dari para guru-guru sebelumnya. Padahal mengajar pada hakikatnya merupakan pekerjaan profesional, dalam arti mengajar bukanlah sekadar transfer ilmu pengetahuan (*transfer of knowledge*), akan tetapi juga melakukan transmisi nilai (*transmission of values*). Dengan meminjam gagasan Wina Sanjaya (2008:16) dapat dikatakan bahwa mengajar bukanlah sekadar menyampaikan materi ajar kepada peserta didik, akan tetapi merupakan pekerjaan yang bertujuan dan bersifat kompleks. Oleh karenanya di dalam pelaksanaannya diperlukan sejumlah keterampilan khusus yang didasarkan pada konsep dan ilmu pengetahuan yang spesifik. Dalam arti, setiap keputusan yang diambil guru dalam konteks pembelajaran di ruang kelas bukanlah didasarkan pada pertimbangan-pertimbangan subjektif atau tugas yang dapat dilakukan sekehendak hati, akan tetapi didasarkan pada pertimbangan-pertimbangan keilmuan tertentu, sehingga semua tindakan yang dilakukan dalam konteks pembelajaran dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Namun, di dalam kenyataannya sampai saat ini

masih banyak guru yang di dalam proses pembelajaran di ruang kelas tidak melandaskan diri pada berbagai prinsip keilmuan tertentu, akan tetapi lebih didasarkan pada naluri kemanusiaan semata, termasuk dalam pembelajaran pendidikan agama. Oleh karenanya tidak mengherankan jika di dalam praktiknya, sering terjadi "reduksionisme pembelajaran agama di ruang kelas" dari prinsip heterogenitas menuju ke prinsip homogenitas. Akibatnya, sering terjadi tindak kekerasan dalam proses pembelajaran agama, dalam bentuk kekerasan simbolik (*symbolic violence*). Artinya, dalam proses pembelajaran agama guru sering mengindoktrinasi para siswanya melalui idiom-idiom agama, sehingga ada kecenderungan para peserta didik dalam memahami ajaran agamanya bersifat eksklusif dan fundamentalis.

Celakanya, kekerasan simbolik semacam ini dibiarkan terus berlangsung secara bebas dalam benteng tembok-tembok kelas sekolah dan mendapatkan legitimasi yuridis dari negara berdasarkan pasal 12 UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam konteks pendidikan agama pasal tersebut menyatakan bahwa "setiap peserta didik mendapat pelajaran agama sesuai agamanya dan guru seagamanya". Dengan model pembelajaran seperti ini, maka tidak jarang guru agama mengindoktrinasi para siswanya untuk memahami agama dan kepercayaannya secara eksklusif, dengan cara membanding-bandingkan antara satu agama dengan agama yang lain, membuat

dikotomi tegas antara agama bumi (agama budaya) dengan agama langit (baca: agama wahyu), agama superior dengan agama imperior, bahkan cenderung mensubordinasi dan membuat stigma buruk terhadap agama yang lain hanya untuk meneguhkan kembali iman para siswa terhadap agama yang dianutnya.

Kekerasan simbolik dalam pelajaran agama yang berlangsung bebas ini menyebabkan semakin tumbuhnya benih-benih sikap eksklusifisme antara siswa dalam memandang dan memahami agamanya. Bahkan tidak jarang kondisi semacam ini memicu terjadinya konflik horizontal antarsiswa yang dilatar belakangi sikap saling mengejek dan menjelekan agama masing-masing, karena mereka merasa agamanyalah yang paling benar dan superior. Melihat fenomena keberagaman seperti ini, seharusnya guru dalam pembelajaran di ruang kelas mampu menciptakan iklim yang kondusif bagi terciptanya atmosfer akademik yang bisa memberi ruang bagi terbangunnya kesadaran para siswa untuk mampu hidup bersama dengan mereka yang berbeda agama dan kepercayaan dengan sikap toleransi yang tinggi, dan saling menghormati satu sama lain.

Meskipun berbeda-beda agama dengan kepercayaan masing-masing akan tetapi pada realitasnya mereka menyembah satu kekuatan di luar dirinya yang disebut Tuhan Yang Maha Esa. Bukan malah setiap agama secara eksklusif mengklaim hanya agamanya paling sejati berasal dari Tuhan, sementara agama lain dianaggap hanya konstruksi

manusia berdasarkan akal sehat. Berangkat dari beberapa kelemahan pendekatan pembelajaran agama di ruang kelas sebagaimana diuraikan di atas, ditambah adanya ketimpangan sosial politik, dan sosial ekonomi antar kelas sosial dalam masyarakat Indonesia, yang semakin menganga lebar, membuat harapan bangsa Indonesia untuk menjadi masyarakat madani yang diwarnai oleh kesadaran masyarakat akan pentingnya kerukunan dalam kehidupan beragama semakin jauh dari kenyataan. Kondisi ini lebih diperparah lagi dengan kegagalan pendidikan agama selama ini untuk membangun sikap pluralisme di kalangan peserta didiknya. Dengan meminjam gagasan Noer (1999) dapat dipahami bahwa setidaknya ada empat faktor penyebab kegagalan pendidikan agama dalam menumbuhkembangkan sikap pluralisme pada para peserta didik. Adapun keempat faktor dimaksud meliputi : (1) pendidikan agama di Indonesia, dalam prosesnya lebih menekankan transfer ilmu agama (*transfer of knowledge*) dibandingkan trasmisi nilai-nilai keagamaan (*transmission of values*) dan nilai-nilai moral kepada peserta didiknya; (2) adanya sikap masyarakat yang memandang dengan sebelah mata keberadaan pendidikan agama di sekolah, dalam arti pendidikan agama hanya dipandang tidak lebih dari sekadar "hiasan kurikulum"; (3) dalam proses pembelajarannya pendidikan agama kurang menekankan penanaman nilai-nilai moral yang mendukung kerukunan hidup antar umat beragama, seperti rasa cinta, kasih sayang,

suka menolong, persahabatan, dan sikap suka damai; dan (4) kurangnya minat untuk mempelajari agama-agama lain, sebatas untuk kepentingan ilmu pengetahuan sehingga dapat dijadikan acuan guna membangun toleransi dalam kehidupan beragama dan membangun sikap saling menghormati satu sama lain.

Di sisi lain derasnya arus globalisasi melanda dunia saat ini, telah memunculkan fenomena universal dalam kehidupan masyarakat yang ditandai dengan meluasnya integrasi pasar, baik di kalnagan negara-negara berkembang atau negara-negara maju, maupun di antara keduanya. Akibat lanjutan dari fenomena ini adalah terjadinya perubahan perilaku masyarakat dalam hal konsumsi. Artinya, telah terjadi pegerseran pemaknaan atas aktivitas konsusmi oleh masyarakat dewasa ini, dari sekadar menghabiskan nilai utilitas menuju kepengonsumsian nilai-nilai simbolik. Adanya porgeseran pola-pola konsumsi masyarakat seperti itu, ternyata berpengaruh cukup kuat terhadap kehidupan sosial-religious masyarakat, terasuk masyarakat Indonesia. Pola kehidupan semacam ini diartikulasikan oleh masyarakat ke dalam berbagai bentuk perilakuantara lain: *pertama*, penghayatan agama dalam kehidupan masyarakat hanya sekadar formalism (artinya, dalam menjalani kehidupan beragama masyarakat cenderung lebih mementingkan bentuk-bentuk lahiriah dari hidup keberagamaan dibandingkan bentuk batiniahnya); *kedua*, penghayatan masyarakat terhadap kehidupan

beragama juga sering hanya bersifat ritualisme (yakni, dalam menjalani kehidupan beragama masyarakat lebih mengutamakan bentuk-bentuk peribadatan dibandingkan berperilaku sesuai dengan tuntutan nilai-nilai dan norma-norma agama; *ketiga*, dalam menjalankan kehidupan keagamaan sering pula muncul sikap-sikap dalam masyarakat yang hanya bersifat legalisme (yakni, masyarakat dalam menjalani kehidupan beragama cenderung menganut ketaatan buta terhadap hokum-hukum agama dalam kehidupan praksis, yakni memaknai hokum-hukum agama secara hitam-putih). Semua ini tentu tidak dapat dilepaskan dari pendekatan pembelajaran yang dilakukan guru dalam proses pembelajaran di ruang kelas. Artinya, pendekatan pembelajaran agama yang bersifat reduksionisme dan eksklusifisme sedikit banyak ikut memberi sumbangan terhadap pola-pola perilaku keberagaman masyarakat Indonesia saat ini.

BAB VI

IMPLIKASI MARGINALISASI PENDIDIKAN AGAMA DI SEKOLAH TERHADAP KEIMANAN, KETAKWAAN, DAN SIKAP MORALITAS PESERTA DIDIK

6.1 Implikasi terhadap Keimanan Peserta Didik

Terjadinya marginalisasi mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu di sekolah, bukan tidak mungkin dapat berimplikasi terhadap berbagai aspek kehidupan para siswa, pada khususnya dan masyarakat pada umumnya. Para siswa yang sedang duduk di bangku SMA, dapat dikatakan sedang berada pada masa remaja yang menurut ilmu psikologi perkembangan disebut masa peralihan dari masa sekolah menuju masa pubertas, di mana sifat-sifat anak pada masa ini sudah ingin berlaku seperti orang dewasa, tetapi dirinya belum siap memasuki kelompok orang dewasa (Ahmadi, 1991:85).

Anak pada masa pubertas sedang mengalami masa kematangan seksual yang sesungguhnya bersamaan dengan terjadinya pertumbuhan fisiologi yang berhubungan dengan masaknya kelenjar endokrin. Kelenjar endokrin adalah kelenjar yang bermuara langsung di dalam saluran darah. Kemudian melalui pertukaran zat yang ada di antara jaringan-jaringan kelenjar dengan pembuluh rambut, maka kelenjar tadi akan mengeluarkan suatu zat yang disebut hormon. Selanjutnya, hormon-hormon itu akan memberikan stimulasi pada tubuh anak sedemikian rupa sehingga anak akan merasakan adanya rangsangan-rangsangan tertentu di dalam tubuh mereka. Rangsangan harmonal ini kemudian menimbulkan rasa tidak tenang atau goncangan pada diri anak, yang belum pernah dialami pada masa sebelumnya.

Dari segi kejiwaan anak pada masa pubertas ini tidak lagi hanya bersifat reaktif, tetapi anak juga mulai aktif mencapai kegiatan dalam rangka menemukan dirinya (akunya) serta mencari pedoman hidup untuk bekal kehidupannya mendatang. Kegiatan tersebut dilakukannya dengan penuh semangat, bahkan dengan semangat yang menyala-nyala, tetapi ia sendiri belum memahami hakikat dari sesuatu yang dicarinya itu. Terkait dengan kondisi ini Buhler (dalam Ahmdi, 1991:87) menggambarkan dengan ungkapan "saya menginginkan sesuatu, tetapi tidak mengetahui sesuatu itu". Dalam kegiatan pencarian pedoman hidup, anak pada masa pubertas sudah

mulai aktif dan menerima akan norma-norma susila (ethis), norma agama, dan norma-norma estetika.

Ketika anak-anak sedang mulai aktif dan dapat menerima keberadaan norma-norma susila (ethis), norma-norma agama, dan norma-norma estetika, sementara mata pelajaran yang bermuatan nilai-nilai susila, nilai-nilai agama, dan nilai-nilai etika, yakni mata pelajaran pendidikan agama di sekolah justru terpinggirkan, maka nilai-nilai (norma-norma), yang kemudian diinternalisasi oleh anak-anak sebagai nilai dasar yang melandasi kehidupannya adalah nilai-nilai baru, yakni nilai-nilai modernisme yang oleh anak-anak bukan tidak mungkin dianggap sesuatu yang sangat bermanfaat bagi kehidupannya ke depan. Mengingat nilai-nilai modernisme yang sedang berkembang di masyarakat saat ini sarat dengan nilai-nilai kapitalis-pragmatis, maka nilai-nilai yang membentuk kepribadian anak-anakpun akan berada di seputaran nilai-nilai tersebut.

Akibatnya, rasa keimanan (kepercayaan) anak-anak terhadap keberadaan Tuhan Yang Maha Esa dapat bergeser pada kepercayaan terhadap keuangan yang maha kuasa. Dengan demikian dalam kehidupan masyarakat, termasuk kehidupan para siswa boleh jadi terjadi pergeseran paradigma kehidupan beragama dari paradigma *monotheisme* ke paradigma *moneytheisme* yang oleh Maguire (2000) disebut agama Pasar (daulat pasar).

Fenomena ini juga tampak terjadi di lokasi penelitian ini, terlihat dari penuturan beberapa orang

siswa saat diwawancarai yang hampir semuanya mengatakan tidak tertarik dengan mata pelajaran agama. Mereka rata-rata mengaku tertarik dengan mata pelajaran MIPA, yang identik dengan nilai-nilai modernitas dan di baliknya juga bersembunyi nilai-nilai kapitalis. Paham kapitalisme jika digali secara teoritik, pada dasarnya bersumber dan berakar pada pandangan filsafat ekonomi klasik, terutama ajaran Adam Smith (1776), yang menekankan betapa pentingnya pembatasan peran pemerintah dalam kehidupan ekonomi.

Kurang tertariknya para siswa terhadap mata pelajaran agama, dapat berakibat nilai-nilai, dan norma-norma keagamaan yang seharusnya menjadi landasan moral dan mental bagi anak-anak dalam bertingkah laku di masyarakat menjadi semakin menipis. Akibatnya, banyak anak-anak sekolahan yang dalam pergaulannya tidak menjadikan nilai-nilai agama sebagai landasan utamanya, tetapi senantiasa menjadikan nilai-nilai modernisme sebagai acuan dalam bertindak. Memang dalam studi ini tidak ditemukan adanya pelanggaran nilai-nilai susila, nilai-nilai agama secara mencolok, tetapi secara umum ada indikasi semakin mudarnya nilai-nilai etika keagamaan para siswa yang jika hal ini dibiarkan terus berlanjut, bukan tidak mungkin dapat berimplikasi pada keimanan anak-anak itu sendiri.

Seperti dikatakan salah satu orang tua siswa I Wayan Abuana (55 Tahun, PNS) sebagai berikut.

Memang harus diakui bahwa keimanan anak-anak remaja sekarang ini kurang, jika dibandingkan anak-anak jamannya kita dulu. Bagi saya yang penting anak-anak tidak kelewatan nakalnya, ya endak masalah, kita tidak bisa berharap terlalu banyak, karena memang jamannya. Bagi saya yang penting mereka mau belajar, sekolah yang rajin dan membantu dikit-sedikit pekerjaan rumah ya sudah cukup. Ketika ditanya berapa nilai agama yang diraih putrinya sambil tersenyum dia bilang kurang memperhatikan.



Salah satu orang tua siswa setelah diwawancarai di kediamannya Jln. Gadung Denpasar.

(Dok: Suda)

Apa yang dikatakan orang tua siswa di atas, menunjukkan kepasrahan para orang tua terhadap pendidikan putra-putri mereka. Dari ungkapan tersebut juga nampak bahwa orang tua siswa tersebut

seakan menyerahkan sepenuhnya soal pendidikan anak-anaknya kepada pihak sekolah. Padahal tanggung jawab pendidikan anak bukanlah tanggung jawab sekolah semata, akan tetapi seharusnya menjadi tanggung jawab kita semua (keluarga, sekolah, dan masyarakat). Namun, dalam kenyataannya banyak orang tua yang terlalu sibuk dengan urusan pekerjaannya (urusan perut), sehingga menganggap tanggung jawab pendidikan anaknya merupakan tanggung jawab sekolah semata.

6.2 Implikasi terhadap Ketakwaan Siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa

Takwa dalam konteks kajian ini mengandung arti terpeliharanya sifat diri untuk tetap taat melaksanakan perintah Tuhan dan menjauhi segala larangan-Nya. Ketika pendidikan agama yang sepatutnya menjadi media utama dalam penanaman nilai-nilai ketakwaan siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa, mulai terpinggirkan di sekolah, maka hal demikian dapat berimplikasi bagi sikap perilaku para siswa itu sendiri. Termarginalnya mata pelajaran pendidikan agama di sekolah, selain dapat berimplikasi bagi keimanan para siswa, dapat pula mengakibatkan semakin mudarnya sikap diri para siswa untuk tetap melaksanakan perintah Tuhan dan menjauhi segala larangan-Nya.

Hal ini sejalan dengan teori motif berprestasi dan pertumbuhan ekonomi yang dikemukakan oleh Mc

Clelland (dalam Fakhri, 2003:61) yang intinya menolak faktor eksternal yang menentukan kehidupan manusia di dunia ini. Namun, sebaliknya Mc Clelland berkeyakinan bahwa yang dihayalkan oleh manusia itulah yang akan menentukan apa yang akan terjadi yang dalam bahasanya Mc Clelland disebut *the need for Achievement (N'ach)*. Bahkan Mc Clelland berbeda pandangan dengan Darwin dan Marx yang mengatakan bahwa manusia mengadaptasi lingkungan, tetapi bagi Mc Clelland kebudayaan khususnya ekonomi tidaklah sublimasi atau adaptasi melainkan ciptaan kreatif dari dinamika manusia yang memiliki *need's for achievement (N'ach)* yang tinggi.

Jadi, berangkat dari pandangan Mc Clelland dapat dibangun sebuah pemahaman bahwa masyarakat saat ini termasuk para siswa berkeyakinan bahwa keberhasilan dalam menempuh kehidupan di dunia ini sepenuhnya ditentukan oleh ciptaan kreatif dinamika manusia yang memiliki *need for achievement* yang tinggi dan bukan karena faktor eksternal diri manusia itu sendiri. Adanya sikap semacam itu bukan tidak mungkin dapat melemahkan sifat ketakwaan siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa (*Ida Hyang Widhi Wasa*).

Kurangnya sikap ketakwaan siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa dapat dilihat dari kurangnya kepekaan siswa terhadap tempat peribadatnya, dimana pada saat sebelum mulai jam pelajaran, seharusnya siswa menyempatkan diri untuk

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

sembahyang guna memohon kepada Tuhan Yang Maha Esa agar apa yang dicita-citakan bisa tercapai. Namun, hal tersebut tidak terjadi dan pura sekolah sebagai tempat pemujaan bagi umat Hindu sebelum dan sesudah melakukan aktivitas belajar tampak sepi seperti terlihat pada gambar di bawah ini.



Pura sekolah tampak sepi dari kegiatan Persembahyangan oleh para siswa.

(Dok: Suda)

Hal demikian merupakan salah satu indikasi yang menunjukkan bahwa ketakwaan siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa sangat rendah. Padahal sikap-sikap semacam itu dapat dibangun melalui pendidikan agama yang digariskan oleh kurikulum sekolah. Namun, hal tersebut tidak terjadi karena termarginalnya mata pelajaran agama di sekolah disadari atau tidak berakibat di kalangan para siswa

terbangun *image* bahwa mata pelajaran agama tidak terlalu penting dipelajari karena mata pelajaran tersebut tidak menentukan kelulusan. Atau dengan bahasa lain dikatakan bahwa pelajaran agama merupakan pelajaran kelas dua.

6.3 Implikasi terhadap Sikap Moral Siswa

Termarginalnya mata pelajaran agama di sekolah, selain berimplikasi bagi keimanan dan ketakwaan siswa terhadap *Ida Hyang Widhi Wasa* (Tuhan Yang Maha Esa) ternyata membawa dampak pula terhadap sikap moral para siswa dalam pergaulannya sehari-hari.

Pada saat jam-jam istirahat para siswa lebih suka memilih duduk-duduk di teras sekolah dengan teman-teman sambil membahas berbagai persoalan yang menurut mereka sedang trennya saat ini, dibandingkan mereka melakukan aktivitas spiritual dalam bentuk persembahyangan di pura sekolah. Sebagian di antara mereka asyik berceritra sementara beberapa orang lainnya ada yang asyik bermain-main dengan ponsel yang ada ditangan mereka.



Beberapa orang siswa tampak asyik ngobrol di teras sekolah saat jam pelajaran kosong.

(Dok: Suda)

Hal ini tidak bisa dilepaskan dari pandangan masyarakat terhadap citra sekolah, khususnya sekolah favorit yang berfungsi sebagai juru bicara gaya hidup, baik dalam konteks identitas diri maupun status sosial. Gaya hidup harus dipertontonkan di ruang publik agar orang lain mengetahuinya. Gagasan ini sejalan dengan anutan budaya tontonan yang bercirikan pada aneka aktivitas kepenontonan (Piliang, 2006). Artinya, kenikmatan hidup masyarakat sekarang tidak hanya terlertak pada kenikmatannya menonton, seperti menonton TV, Film, dan hiburan lainnya, tetapi juga karena ditonton oleh orang lain.

Berkenaan dengan hal tersebut, di era sekarang tidak banyak orang yang ingin menjadi dirinya sendiri, akan tetapi mereka lebih suka menjadi orang

lain. Misalnya, melalui gaya hidup, gaya berpakaian, ber-*hand phone*, dan bermobil para remaja cenderung tampil dengan meniru gaya para selebriti atau bintang iklan di televisi, atau di media cetak lainnya. Demikian halnya para siswa dalam hal memilih sekolah ataupun mata pelajaran yang dipelajarinya ditentukan berdasarkan selera dan gaya hidup. Artinya, di dalam memilih sekolah atau mata pelajaran yang dipelajarinya tidak semata-mata didasarkan atas hasrat untuk memenuhi kebutuhan akan pendidikan, tetapi berhubungan pula dengan aktivitas kepenontonan.

Artinya, para siswa dalam hal memilih sekolah, mempelajari mata pelajaran yang ditawarkan pihak sekolah sangat ditentukan oleh cara pandang mereka terhadap sekolah atau mata pelajaran tersebut. Contoh, para siswa akan merasa lebih bergengsi jika dia bersekolah di sekolah-sekolah yang berlabel favorit dibandingkan bersekolah di sekolah-sekolah non-favorit, demikian pula dalam hal mempelajari mata pelajaran tertentu. Para siswa akan merasa lebih bergengsi jika mereka berdiskusi dengan temannya tentang materi ajar yang berkaitan dengan pelajaran fisika, kimia, biologi, dan matematika, dibandingkan diskusi tentang materi pelajaran Pancasila, sejarah, dan bahkan materi ajar mata pelajaran agama.

Hal demikian bukan tidak mungkin juga dapat berimplikasi bagi sikap mental para siswa dalam menghadapi berbagai persoalan hidup di masyarakat. Karena skema-skema kognitif anak-anak selalu dijejali

dengan berbagai pengetahuan rasional yang memanfaatkan kerja otak kiri, sementara pengetahuan tentang berbagai hal yang berbau humaniora, etis, dan aistetis yang merupakan potensi bagi pemberdayaan otak kanan tidak pernah tersentuh, maka dalam bersikap para remaja tidak akan mampu menyeimbangkan hal-hal yang bersifat rasionalisme dengan berbagai persoalan yang berbau teologis dan metafisis.

Akibatnya, anak-anak akan senantiasa mengandalkan kerja rasio dan mengesampingkan rasa dalam menimbang berbagai persoalan hidup yang dihadapi. Padahal dalam menjalani kehidupan di dunia ini keduanya harus bekerjasama secara seimbang (*equilibrium*). Salah satu tidak berfungsi, maka keseimbangan hidup sulit akan dicapai.

BAB VII

PENUTUP

7.1 Simpulan

Berdasarkan uraian dalam bab-bab sebelumnya, maka dapat ditarik beberapa simpulan antara lain:

1. Ada beberapa faktor yang menyebabkan termarginalnya mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu di sekolah, khususnya di SMA favorit di Denpasar, yakni (a) mata pelajaran agama dianggap mata pelajaran yang kurang memiliki prospek ekonomi yang bagus oleh kalangan siswa; (b) karena mata pelajaran Pendidikan Agama tidak dimasukkan ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional oleh pemerintah, maka mata pelajaran tersebut dianggap tidak terlalu penting untuk dipelajari oleh para siswa; (3) adanya hegemoni ilmu pengetahuan sains terhadap ilmu pengetahuan

sosial humaniora, yakni penganut aliran sainisme sangat meyakini bahwa pengetahuan positif-ilmiah adalah pengetahuan yang pasti, nyata, dan berguna bagi peningkatan kesejahteraan umat manusia.

2. Proses terjadinya marginalisasi Pendidikan Agama Hindu di SMA favorit di Denpasar, dapat dikategorisasi menjadi dua bagian, yakni proses yang terjadi di lingkungan sekolah itu sendiri yang disebut proses internal dan proses yang terjadi di luar lingkungan sekolah yang disebut proses eksternal. Marginalisasi yang terjadi secara internal dapat berupa pandangan para siswa yang menganggap pelajaran agama Hindu hanya sebagai mata pelajaran pelengkap, sebab tidak diikutkan dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional. Dengan demikian mata pelajaran pendidikan agama dianggap tidak terlalu penting karena tidak ikut menentukan kelulusan para siswa. Kemudian proses marginalisasi yang terjadi secara eksternal terjadi baik di lingkungan keluarga, masyarakat maupun pemerintah. Proses marginalisasi pendidikan agama yang terjadi di lingkungan keluarga, maksudnya bahwa para orang tua karena urusan pekerjaannya, mereka hampir tidak mempunyai waktu untuk menanamkan nilai-nilai keagamaan kepada putera/puterinya, sehingga hal ini langsung ataupun tidak akan

berpengaruh terhadap minat anak-anak untuk mempelajari mata pelajaran agama di sekolah. Sementara marginalisasi mata pelajaran pendidikan agama yang terjadi karena faktor pemerintah dapat diuraikan sebagai berikut, bahwa adanya kebijakan pemerintah untuk tidak memasukan mata pelajaran agama ke dalam kelompok mata pelajaran yang diujikan nasional, secara tidak langsung dapat memarginalkan pendidikan agama di sekolah. Sebab dengan kebijakan tersebut para siswa beranggapan bahwa pelajaran agama tidak terlalu penting dipelajari karena tidak menentukan kelulusan mereka.

3. Berdasarkan hasil penelitian yang telah dilakukan ternyata termarginalnya pendidikan agama Hindu di sekolah dapat berimplikasi bagi keimanan, ketakwaan, dan sikap moral para siswa. Termarginalnya pendidikan agama di sekolah dikatakan berimplikasi bagi keimanan para siswa sebab anak-anak pada usia SMA sedang aktif dan dapat menerima keberadaan norma-norma susila (ethis), norma-norma agama, dan norma-norma estetika, sementara mata pelajaran yang bermuatan nilai-nilai susila, nilai-nilai agama, dan nilai-nilai etika, yakni mata pelajaran pendidikan agama di sekolah justru terpinggirkan, maka nilai-nilai (norma-norma), yang kemudian diinternalisasi oleh

anak-anak sebagai nilai dasar yang melandasi kehidupannya adalah nilai-nilai baru, yakni nilai-nilai modernisme yang oleh anak-anak bukan tidak mungkin dianggap sesuatu yang sangat bermanfaat bagi kehidupannya ke depan. Akibatnya, rasa keimanan (kepercayaan) anak-anak terhadap keberadaan Tuhan Yang Maha Esa dapat bergeser pada kepercayaan terhadap kekuatan yang maha kuasa. Dengan demikian dalam kehidupan masyarakat, termasuk kehidupan para siswa boleh jadi terjadi pergeseran paradigma kehidupan beragama dari paradigma *monotheisme* ke paradigma *moneytheisme*. Selanjutnya implikasi bagi ketakwaan siswa dapat diuraikan sebagai berikut. Termarginalnya mata pelajaran agama di sekolah ternyata dapat berimplikasi bagi kurangnya sikap ketakwaan siswa terhadap Tuhan Yang Maha Esa. Hal ini dapat dilihat dari kurangnya kepekaan siswa terhadap tempat peribadatannya, dimana pada saat sebelum mulai jam pelajaran, seharusnya siswa menyempatkan diri untuk sembahyang guna memohon kepada Tuhan Yang Maha Esa agar apa yang dicita-citakan bisa tercapai. Namun, hal tersebut tidak terjadi dan pura sekolah sebagai tempat pemujaan bagi umat Hindu sebelum dan sesudah melakukan aktivitas belajar tampak sepi. Termarginalnya pendidikan agama di sekolah dapat pula berimplikasi bagi

sikap moral para siswa yakni sikap moral siswa cenderung mengikuti sikap moral yang dilandasi oleh nilai-nilai modernisme dan pragmatisme sehingga sangat jauh dari nilai-nilai keagamaan.

7.2 Saran

Berdasarkan beberapa simpulan di atas, maka dapat disampaikan beberapa saran sebagai berikut.

1. Kepada para siswa hendaknya tidak memandang mata pelajaran pendidikan agama sebagai mata pelajaran kelas dua (mata pelajaran yang tidak terlalu penting untuk dipelajari). Sebab pada kenyataannya mata pelajaran agama mengandung nilai-nilai yang sarat dengan pendidikan moral, etika, dan sopan santun yang sesungguhnya dapat membentuk karakter anak sesuai dengan kepribadian bangsa Indonesia.
2. Kepada para guru Agama, khususnya guru Agama Hindu, hendaknya lebih kreatif dalam hal menggali dan menemukan metode pembelajaran agama, sehingga dapat membuat anak-anak tertarik untuk mempelajari agama sebagai landasan untuk membentuk kepribadian mereka.
3. Kepada pihak manajemen sekolah disarankan agar di dalam berbagai kebijakan yang diambil

KASTANISASI PENDIDIKAN
Ketika Pelajaran Agama Terpinggirkan

tidak mendikotomi antara mata pelajaran pendidikan agama dengan mata pelajaran yang lain, misalnya dalam hal pengadaan sarana dan prasarana hendaknya dilakukan secara berimbang.

Kepada pemerintah yang dalam hal ini adalah Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, hendaknya membuat kebijakan yang dapat menyetarakan kedudukan kelompok mata pelajaran agama dan humaniora dengan kelompok mata pelajaran sains, sehingga masyarakat tidak mendikotomi kedua kelompok mata pelajaran tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmadi, H. Abu, 1991. *Psikologi Perkembangan*. Jakarta: Aneka Cipta.
- A'la Miftahul, 2010. *Quantum Teaching*. Buku Pintar dan Praktis. Yogyakarta: DIVA Press.
- Atmadja, Nengah Bawa, 2005. Bali pada Era Globalisasi Pulau Seribu Pura Tidak Seindah Penampilannya (draf Buku).
- Atmadja, Nengah Bawa, 2009. Sekolah + = Komersialisasi Pendidikan? Makalah Diseminarkan.
- Berg, Bruce, L, 1989. *Qualitative Research Method for the Social Science*. Boston: Indiana University of Pennsylvania.
- Berker Chris, 2004. *Cultural Studies: Teori dan Praktik* (penerjemah:Nurhadi). Yogyakarta: Kreasi Wacana.
- Bourdieu Pierre, 1990. *(Habitus X Modal) + Ranah=Praktik*. (Richard Harker, Cheen Mahar, Chris Wilkes, ed.,) (Pipit Maizier, Penerjemah) Yogyakarta : Jalasutra.
- Budiman, H. 1997. *Pembunuhan yang Selalu Gagal: Modernisme dan Krisis Rasionalitas Menurut*

- Baniel Bell*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Cassel, Chaterine, dan Gillian Symon (ed.) 1994. *Qualitative Methods in Organizational Research: A Practical Guide*. London Sage Publication.
- Cristanto, P Rahardjo, 1987. *Konsepsi Erich Fromm*. Dalam *Jawa Post*, Edisi Sabtu, 22 Desember 1987.
- Damsar, 2006. *Sosiologi Uang*. Padang: Andalas University Press.
- Dewey John 2001. *Agama Pragmatis Telaah Atas Konsepsi Agama John Dewey*. Magelang: Indonesiatera.
- Erich Fromm, 2002. *Kritik Psikoanalisis Sigmund Freud*. Yogyakarta: Jendela.
- Fakih Masur, 2003. *Runtuhnya Teori Pembangunan dan Glonalisasi*. Yogyakarta: ISIST Press.
- Fokus Media, 2009. *Himpunan Peraturan Perundang-Undangan*. Undang-Undang Pendidikan Nasional. Bandung Fokus Media.
- Giddens, Antpny, 1990. *The Consequences of modernity*. Camberidg : Polity.
- Khairuddin, H. 1985. *Sosiologi Keluarga*. Yogyakarta: Nurcahaya.
- Kerlinger, Fred N., 1990. *Asas-Asas Penelitian Behaviorial*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press.
- Kutha Ratna, I Nyoman, 2004. *Teori, Metode dan Teknik Penelitian Sastra dari Strukturalisme Hingga Poststrukturalisme Perspektif Wacana Naratif*. Yogyakarta:Pustaka Pelajar.

- Lincoln, Y.S., dan EG Guba, 1985. *Naturalistic Inquiry*.
Baverly Hills: Sage Publication.
- Lull, J. 1998. *Media Komunikasi Kebudayaan Suatu Pendekatan Global* (A. Setiawan, Penerjemah). Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Maguire, D.C.2000. *Energi Suci Kerja Sama Agama-Agama untuk Menyelamatkan Masa Depan Manusia dan dunia*. (Ali Noer Zaman, Penerjemah) Yogyakarta: Pohon Sukma.
- Mantra, Ida Bagus, 2004. *Filsafat Penelitian dan Metode Penelitian Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Moleong, J., Lexy, 1991. *Metodelogi Penelitian Kualitatif*. Bandung remaja Rosdakarya.
- Nazir, M. 1988. *Metode Penelitian*. Jakarta:Ghalia Indonesia.
- Ngurah, I Gusti Made 1999. *Buku Pendidikan Agama Hindu untuk Perguruan Tinggi*. Surabaya: Paramita.
- Nugroho Heru, 2001. *Negara, Pasar, dan Keadilan Sosial*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Nurohman, L, 2003. Poligami: "Saatnya Melihat Realitas". *Jurnal Perempuan*, Nomor 31/2003. Hal. 31 – 46.
- Patria, Nezar & Andi Arief, 1999. *Antonio Gramsci, Negara dan Hegemoni*. Yogyakarta:Pustaka pelajar.
- Piliang Yasraf, Amir, 1998. *Dunia yang Dilipat Realitas Menjelang Milenium Ketiga dan Matinya*

- Posmodernisme*. Bandung Misan.
- Piliang Yasraf Amir, 2003. *Hipersemiotika, Tafsir Cultural Studies Atas Matinya Makna*. Yogyakarta: Jalasutra.
- Profil Kota Denpasar, 2014.
- Rabindranat Tagore, 2002. *Sepanjang Masa*. Denpasar Dharma Sastra.
- Rich, B.1999. *Menggadaikan Bumi Bank Dunia Pemikiran Lingkungan dan Krisis Pembangunan (AS Burhan dan Benu Hidayat, trj.)*. Jakarta: INFID.
- Singleton, J.R. Royce, at.al. 1988. *Approach to Social Reseach*. New York : Oxpord University.
- Suara Merdeka, 3 Oktober 1987.
- Suda, I Ketut 2009. *Merkantilisme Pengetahuan dalam Bidang Pendidikan*. Surabaya:Paramita.
- Suda I Ketut, 2011. "Ketika Pendidikan Agama dan Humaniora Terpinggirkan di Sekolah". Pada *Harian Bali Post*, Edisi Sabtu 29 Januari 2011.
- Surya, H. Mohamad, 2003. *Percikan Perjuangan Guru*. Semarang : Aneka Ilmu.
- Susetyo, Beny, 2005. *Politik Pendidikan Penguasa*. Yogyakarta: LKiS Pelangi Aksara.
- Suyomukti, Nurani, 2008. *Pendidikan Berperspektif Global*. Yogyakarta: AR-RUZZ MEDIA.
- Visi Media, 2007. Undang-Undang No.20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan nasional dan Undang-Undang No.14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

PROFIL PENULIS



I Ketut Suda, lahir di Br. Pakudui, Tegallalang, Gianyar, 31 Desember 1962 dari pasangan I Nyoman Sukra (alm) dan Ni Wayan Cangkir (alm). Menyelesaikan pendidikan SD, di SD Negeri 1 Kedisan, Kec. Tegallalang, Kabupaten Gianyar pada tahun 1974; Kemudian pendidikan SMP ditempuhnya di SMP Negeri 1 Tegallalang selesai pada Tahun 1977; dan Pendidikan tingkat SMTA diselesaikannya di TGA (Taman Guru Atas) Saraswati Denpasar selesai pada Tahun 1981. Kemudian pendidikan jenjang S-1 pada Program Studi Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan, FKIP UNUD Singaraja Tahun 1986. Selanjutnya, Program Magister (S-2) diselesaikannya pada Program Magister Kajian Budaya Universitas Udayana, selesai tahun 1999 atas biaya TMPD (Tunjangan Manajemen Program Doktor). Setelah menempuh kurang lebih tiga setengah tahun Program Pendidikan Doktor (S-3) pada Program Studi Kajian Budaya, Program Pascasarjana Universitas Udayana, dia berhasil meraih gelar Doktor bidang Kajian

Budaya setelah mempertahankan Disertasinya dihadapan sidang terbuka Senat Program Pascasarjana Universitas Udayana pada 18 April 2009 dengan judul "Merkantilisme Pengetahuan dalam bidang Pendidikan: Studi Kasus di SD Melati Sukma Denpasar".

Studi Doktoral yang ditempuhnya juga atas biaya BPPS (Biaya Program Pasca Sarjana) yang disalurkan melalui Tim Manajemen Program Doktor Departemen Pendidikan Nasional. Beberapa buku telah diterbitkan sebagai karya intelektualnya antara lain: (1) *Seperempat Abad Universitas Pendidikan Nasional Denpasar Tahun 1994*. (2) *Profil Bank Sinar dengan Dharma Mewujudkan Kesejahteraan Bersama Tahun 2002*. (3) *Drs. I Ketut Sambereg, M.M. Biografi Seorang Anak Petani Menjadi Pendidik*, Penerbit : Percetakan Plawasari, Denpasar, tahun 2003. (4) *Anak dalam Pergulatan Industri Kecil dan Rumah Tangga di Bali*, Penerbit : Aksara Indonesia Yogyakarta, Tahun 2008; (5) ikut juga menulis dalam buku Bunga Rampai dengan judul "*Pelestarian Lingkungan Menurut Agama Hindu (Dalam Teks dan konteksnya)*" Penerbit : Paramita, Surabaya; (6) Ikut menulis dalam Buku "*Ragam Wacana Bahasa, Sastra, dan Budaya*" (Kumpulan Tulisan dalam Rangka Purnabakti Prof. Dr. I Nyoman Kutha Ratna, S.U. Penerbit: Pustaka Pelajar, Yogyakarta.

Ketut Suda juga rajin menulis di beberapa majalah, jurnal, koran, dan tabloid yang terbit baik di Bali, maupun di luar Bali. Dia juga ikut menyumbangkan karya tulisnya pada buku tentang beberapa aspek

keilmuan kajian budaya (*cultural studies*) yang berjudul "*Isu-Isu Kontemporer Cultural Studies*" hasil garapan beberapa karyasiswa Program Doktorat Kajian Budaya Angkatan 2005/2006 Universitas Udayana, Denpasar yang diterbitkan oleh CV Bintang Warli Artika: Bandung, tahun 2008. Ketut Suda, adalah Guru Besar bidang Sosiologi Pendidikan pada Kopertis Wilayah VIII, Denpasar yang diperbantukan pada Program Pascasarjana, Universitas Hindu Indonesia. Ketut Suda juga pernah menjabat sebagai Ketua Redaksi Majalah Widya Teknik Faklutas Teknik Universitas Hindu Indonesia, dia juga dipercaya sebagai Wakil Dekan I, Fakultas Ilmu Agama, Universitas Hindu Indonesia periode 2008–2014, dan sekarang dipercaya sebagai Wakil Rektor I periode 2014--2018. Buku yang pembaca pegang ini merupakan hasil karyanya yang ketujuh, semoga ada manfaatnya.

