

# Bahaya Taqlid Dalam Pendidikan Agama dan Teologi: Sebuah Pembelajaran dari Sejarah Umat Islam

oleh Ati Hildebrandt Rambe

## Pendahuluan

Alasan utama penulis mengangkat tema ini lahir dari pengalaman mengajar ketika berhadapan dengan tradisi belajar sebagian mahasiswa yang telah terbiasa dengan metode dikte dan hafal tanpa perlu inovasi kritis dan mandiri. Di pihak lain, ketika ruang diberikan untuk mengembangkan kreatifitas berpikir dengan pendekatan positif dan apresiatif, misalnya dengan eksplorasi dan refleksi atas pengalaman yang mereka miliki, lahir hasil yang luar biasa bahkan memperkaya sesama mahasiswa demikian halnya dosen, sebagaimana yang penulis alami. Pengalaman ini meyakinkan penulis bahwa peserta didik tidak dapat dilihat sebagai objek pendidikan sebab ada kapital besar yang mereka miliki yang perlu digali secara bersama – sama dalam proses pembelajaran dan bahwa metode dikte dan hafal tidak dapat menolong proses penemuan seperti ini. Metode dikte dan hafal tanpa inovasi kritis dalam kosakata bahasa Arab dikenal dengan istilah *taqlid*<sup>1</sup>. Dalam penggunaannya, kata *taqlid* berarti meniru atau menghafal perkataan atau pendapat orang lain (biasanya ulama atau guru agama) tanpa kritik dan analisis mandiri. Dengan kata lain, *taqlid* adalah cara konformisme imitatif dimana sang guru mendikte bahan pelajaran dan peserta didik mencatat kata per kata lalu menghafal tanpa diolah sehingga hanya melahirkan ide-ide *Inersia*<sup>2</sup>. Dengan demikian secara otomatis *taqlid* adalah bentuk metode transfer ilmu yang *top-down* dan satu arah.

Sikap atau cara belajar seperti ini sudah mendapat kritikan tajam dari sejumlah tokoh pembaharu Islam misalnya saja Muhammad Abduh (1849-1906) di Mesir yang melihat *taqlid* sebagai salah satu faktor pemicu kelemahan dan dekadensi pemikiran Islam dewasa ini ketika berhadapan dengan realitas sejarah Islam yang pernah mengalami peradaban tinggi. Ia pun



mengutuk cara belajar seperti ini sebagai sesuatu halangan untuk kemajuan (*an impediment to progress*<sup>3</sup>). Tokoh pembaharu Islam di Indonesia, Harun Nasution memaparkan kritiknya terhadap metode belajar dengan cara *taqlid* berangkat dari pengalaman yang ia temui dalam pendidikannya sendiri baik itu pendidikan agama yang ia jalani di Indonesia maupun di Universitas al-Azhar Mesir: "...Setelah mengikuti pelajaran di fakultas Ushuluddin ternyata yang banyak dipakai disini adalah sistim menghafal. Bertanya boleh tetapi melawan pendapat syaikh yang memberi kuliah, apalagi melawan pendapat yang terkandung dalam buku pegangan yang diwajibkan, tidak boleh. (...) studi di Al-Azhar membawa saya ke masa lampau yang sedikit sekali hubungannya dengan problem-problem masa kini<sup>4</sup>". Kesadaran akan bahaya sikap konformisme imitatif seperti ini dalam dunia pendidikan agama dan teologi yang dimiliki oleh umat Islam menjadi alasan lain bagi penulis untuk mengangkat sejarah Islam sebagai sebuah pembelajaran. Namun tidak berarti bahwa pendidikan agama dan teologi Kristen luput dari sikap cara *taqlid*. Paolo Freire, seorang mahaguru filsafat dan ilmu pendidikan dalam refleksi kritisnya terhadap sistim pendidikan di Brazil, ia pun mempersoalkan *taqlid* sebagai salah satu faktor yang melanggengkan bahkan memperparah penindasan rakyat miskin oleh penguasa. Freire menyebut metode seperti ini sebagai metode *pendidikan gaya banking* yang menindas<sup>5</sup>.

## Taqlid dalam sejarah umat Islam:

Sejalan dengan perkembangan penyebaran agama Islam pada abad pertama perhitungan tahun Islam (1 Hijriya= abad 8 M), umat Islam berhadapan dengan situasi baru dengan persoalan-persoalan kemanusiaan yang lebih kompleks sebagai akibat dari perjumpaan dengan tradisi dan sistim hukum di daerah-daerah baru di mana Islam diperkenalkan. Realitas ini melahirkan kebutuhan untuk merancang bangun ajaran agama yang relevan dengan kompleksitas persoalan yang dihadapi oleh umat. Para ulama merespons kebutuhan ini dengan semangat *ijtihad* (usaha sungguh-sungguh dari setiap ulama untuk mengelaborasi ajaran dan hukum Islam).



Lahirnya sejumlah aliran teologi seperti Khawarij, Murjia, Qadariyya dan Mu'tazila dan dibidang hukum dengan lahirnya sejumlah mazhab fiqh-meskipun pada akhirnya hanya 4 mazhab<sup>6</sup> yang menjadi mazhab resmi-merupakan sinyalemen yang kuat akan euphoria intelektual yang melanda dunia Islam pada masa klasik sebagai buah dari elaborasi ajaran (teologi) demikian halnya yang dialami oleh para ahli fiqh yang mengembangkan hukum Islam (syariah) dengan semangat *ijtihad*.

Pada paruh pertama abad ke-2H/-9M ada konsensus non formal untuk menutup upaya *ijtihad* dengan mengebiri kebebasan berpikir dalam wacana berteologi dan hukum Islam. Sikap ini mula-mula muncul akibat dari otoritas sewenang-wenang dari para ulama tradisional mazhab Hanafi dan Maliki yang menghendaki berakhirnya eksplorasi nalar manusia atas ajaran agama. Sebagai konsekwensi logis dari ditutupnya pintu *ijtihad* maka pendirian mazhab fiqh baru tidak dibolehkan lagi. Keempat mazhab dilihat sebagai hasil final dari upaya manusia untuk memahami kehendak Allah sehingga ulama generasi berikutnya diwajibkan untuk mengikuti, meniru dan meneruskan tradisi tersebut. Dengan kata lain *ijtihad* tidak dibolehkan lagi dan sebagai gantinya adalah *taqlid* diberlakukan. Reaksi kritis atas konsensus non formal ini muncul dari kalangan ulama sendiri khususnya dari mazhab Hambali, dan sebagian dari ulama Syafi'i yang tetap menolak *taqlid* dan memberi apresiasi terhadap otoritas setiap ulama untuk mengelaborasi syariah<sup>7</sup>. Ketika sebagian ulama Sunni menutup pintu *ijtihad*, muncul tokoh seperti Iqbal Lahouri yang menilai tindakan ini sebagai "*a pure fiction*" yang tidak mampu menundukkan kehendak ulama muslim lainnya dibawah ketergantungan intelektual<sup>8</sup>. Ini terbukti dengan lahirnya peradaban tinggi Islam sampai dengan abad ke-3H/-10M yang disebut oleh Joel L. Kraemer<sup>9</sup> sebagai era awal renaissans Islam yang justru lahir ditengah-tengah keinginan sebagian ulama untuk mengebiri kebebasan dan kesadaran kritis para ulama lainnya dalam mengelaborasi ajaran-ajaran agama. Era renaissans Islam yang berlangsung kurang lebih 3 abad lamanya, ditandai dengan corak keterbukaan kritis terhadap unsur-unsur non-agama yang memperkaya khazanah teologi Islam, misalnya dengan kajian filsafat klasik dan ilmu pengetahuan eksakta seperti kedokteran. Warna lain dalam era ini adalah bangkitnya kesadaran akan penghargaan terhadap individu sebagai manusia yang memiliki kreatifitas intelektual dan akal kritis. Dengan demikian sejarah Islam menunjukkan bahwa perseteruan kekuatan progresif *vis a vis* anti-*ijtihad* (*taqlid*) sudah muncul sedari awal.

Karena *taqlid* berhubungan erat dengan upaya penyeragaman cara berpikir, maka berpikir diluar garis ortodoksi akan dianggap sebagai sesat, bida'ah, *syirk* atau *kufr*. Dalam sejarah Islam terdapat rentetan peristiwa pengkafiran seseorang oleh elit agama atau penguasa sebagai konsekwensi dari kesadaran kritis mereka dalam berpikir. Karena yang diperbolehkan hanyalah meniru dan mengikuti pendapat mazhab tertentu maka ruang bagi lahirnya pendapat baru yang berbeda dengan sendirinya tereliminasi. Dengan demikian kebenaran dimengerti sebagai milik tunggal mazhab atau kelompok yang biasanya (selalu) berada pada posisi kuat dalam pengertian kekuasaan (elit agama). Segala sesuatu yang bertentangan dengan pendapat kelompok itu dinyatakan salah atau sesat. Sebagai konsekwensinya, seseorang atau kelompok yang keluar dari bingkai pemikiran ortodoksi itu diberikan sanksi yang nir-manusiawi oleh elit agama dan penguasa: Mulai dari pemecatan dari jabatan/ kerja, pengusiran, pelarangan berekspresi, pembakaran hasil karya, pemenjaraan, pengkafiran, sampai kepada hukuman mati. Penghakiman yang tidak adil dan sewenang-wenang seperti ini dilaksanakan atas kerja sama dua golongan yang berkuasa yakni elit agama dan pemerintah (politik). Hal ini telah dialami oleh banyak pemikir Islam, dari masa klasik sampai dewasa ini. Deretan panjang nama-nama akan muncul sebagai korban dari *taqlid*. Ibn Hambal (abad ke-2H/-9 M) yang tidak bersedia untuk tunduk dan takluk pada ajaran Mu'tazila yang telah dijadikan dogma resmi negara, dipenjarakan oleh khalifah al-Ma'mun. Sang Sufi Syahid, begitu Louis Massignon<sup>10</sup> menyebut Al-Hallaj pada akhirnya harus menjalani keputusan pengadilan politis, hukuman mati di tiang gantungan pada tahun 922M akibat penolakannya terhadap pengebirian berpikir dan untuk takluk pada hegemoni kekuasaan.

Tokoh pembaharu Mesir, Muhammad Abduh tidak percaya bahwa pendidikan agama dan teologi di Universitas al-Azhar yang dibangun dengan sistim dikte dan hafal serta menafikan kajian kritis, akan membantu umat Islam di Mesir untuk keluar dari persoalan riil yang kompleks. Oleh sebab itu reformasi pendidikan menjadi salah satu proyek penting Abduh antara lain melalui revisi kurikulum Universitas al-Azhar yang memberi tekanan pada pentingnya nalar (akal) dan kajian kritis dalam pendidikan agama dan teologi sebagaimana yang tertuang dalam salah satu karyanya yang besar, *Risalat at-Tauhid*<sup>11</sup>. Muhammad Abduh percaya bahwa pendidikan agama dan teologi yang menekankan kesadaran kritis bagi para peserta didik adalah sebuah keniscayaan bagi upaya bangsa Mesir untuk menghadapi perubahan dan tantangan yang kompleks. Ketidakpercayaannya pada pemikiran

yang mapan dan keinginan Abduh yang kuat untuk sebuah perubahan melalui pendidikan kritis mengantar ia pada situasi yang sulit, ia dipecat dari jabatan sebagai dosen pada al-Azhar, dan kemudian hidup di pengasingan di Beirut dimana ia tidak berhenti untuk berkarya.

Tokoh lain yang sangat kritis terhadap pola meniru (*taqlid*) adalah seorang dokter, novelist dan feminis Mesir, Nawal as-Sa'dawi<sup>12</sup>. Melalui tulisan-tulisannya ia memberontak terhadap tradisi pemaksaan untuk mengikuti tafsir misogini para ulama tradisional di Mesir yang menindas perempuan dan Nawal membongkar tabu dalam masyarakat Mesir dengan memperhadapkan realitas sosial yang dialami oleh masyarakat mesir sebagai permasalahan. Hal ini menunjukkan bahwa Nawal tidak percaya kepada kekuasaan status quo dan yakin bahwa perubahan tidak bisa dicapai melalui pendidikan nir-kritik. Sebagai harga yang ia harus bayar, ia bukan saja dipecat dari jabatan sebagai direktur pendidikan kesehatan masyarakat pada Departemen Kesehatan, karya-karyanya dilarang diterbitkan di Mesir, ia juga dipenjarakan selama 2 tahun akibat pemikiran kritisnya melawan regim Anwar Sadat dan pada akhirnya oleh ulama ia divonis sebagai kafir sehingga ia pun dipaksa untuk bercerai dengan suaminya dengan alasan seorang muslim tidak boleh menikah dengan seorang kafir<sup>13</sup>. Kesadaran kritis Nawal Sa'dawi untuk memperjuangkan hak-hak kaum marginal (baik laki-laki maupun perempuan) adalah buah dari kegelisahannya yang terus menerus melihat realitas sebagai sebuah permasalahan yang harus direspons. Kesadaran seperti ini tidak bisa lahir dari sistem pendidikan *taqlid* yang hanya mentransfer ilmu.

Pengalaman yang sama dalam hal pemaksaan untuk bercerai akibat vonis murtad dialami pula oleh seorang pemikir Muslim asal Mesir lainnya, Nasr Hamid Abu Zayd, yang mengajar di Fakultas Sastra Universitas Kairo. Melalui karya-karyanya antara lain, *Menalar al-Qur'an. Wacana Majas dalam al-Qur'an menurut Mu'tazila*<sup>14</sup>, Abu Zayd menghidupkan kembali tradisi nalar (rasional) dalam dunia teologi Islam yang sebenarnya sudah muncul pada paruh kedua abad -IH/-8M yakni tradisi Mu'tazila yang kemudian dalam dominasi orthodoxy dipinggirkan dalam pengembangan teologi Islam. Mengacu dari tradisi rasional Mu'tazila, Abu Zayd percaya bahwa Al-Quran yang berisi pesan-pesan Tuhan, sebagai sebuah teks yang hadir dalam ruang dan budaya tertentu dapat dipahami melalui usaha kreatif nalar manusia melalui tafsir yang didalamnya terkandung sejumlah konsep seperti *tasybih* (penyerupan), *tamtsil* (perumpamaan), *majaz* (metafora), dan *ta'wil*

(eksplanasi)<sup>15</sup>. Dengan demikian Abu Zayd membongkar cara pandang para ulama tradisional yang mensakralkan teks dan sekaligus menggugat sakralitas berteologi. Bagi Abu Zayd, teologi bukanlah benda suci yang tidak dapat disentuh apalagi dipertanyakan ulang. Pada akhirnya Abu Zayd dikafirkan oleh kalangan fundamentalis yang didukung oleh pihak pemerintah lewat perangkat hukumnya. Karena Abu Zayd dinyatakan murtad maka ia harus menceraikan istrinya yang muslim. Karena menolak, ia bersama istrinya kemudian harus meninggalkan Mesir dan sejak tahun 1999 sampai saat ini hidup di pengasingan di Leiden, Belanda.

Di Indonesia, kesadaran akan bahaya *taqlid* dalam pendidikan agama dan teologi menjadi landas pijak lahirnya gerakan modernis, Muhammadiyah pada tahun 1912. Ahmad Dahlan menyalahkan sistem pendidikan agama Islam di Indonesia pada waktu itu dengan pola *taqlid* sebagai salah satu faktor yang memperparah keterpurukan umat Islam di Indonesia pada masa kolonial Belanda. Dengan pola *taqlid*, budaya "*nrimo*" semakin dipertegas dan diperkuat. Akibatnya adalah hampir mustahil bagi umat Islam untuk keluar dari belenggu penindasan dan kemiskinan<sup>16</sup>.

Kelompok tradisional, Nahdatul Ulama (NU) yang mendapat kritikan sebagai kelompok yang mempraktekkan *taqlid* dalam pendidikan agama khususnya di pesantren-pesantren, mengalami metamorfose yang puncaknya pada Mukhtar NU 1989 di Krapyak. Metode *taqlid* dalam pendidikan agama dan kajian teologi yang diberlakukan di pesantren-pesantren dilihat sebagai salah satu faktor yang mendukung keteringgalan atau kemunduran pemikiran keagamaan kaum Nahdliyin beberapa dekade belakangan ini, oleh sebab itu dalam mukhtar 1989, tokoh progresif NU seperti Abdurrahman Wahid mulai mempertanyakan relevansi kitab kuning yang diajarkan secara *taqlid* selama ini di pesantren-pesantren dan mendorong kajian kritis terhadap kitab kuning<sup>17</sup>. Metamorfose NU dari kelompok tradisional menjadi kelompok progresif dengan lahirnya sejumlah lembaga – lembaga kajian seperti LkiS, LSHAM, Lakspesdam, dll bermula pada kesadaran akan pentingnya pemikiran kritis atas ajaran dan dogma agama.

### Pendidikan Kritis sebagai Ancaman Bagi *Status Quo*

Dari realitas sejarah yang muncul akibat *taqlid* yang dipaparkan diatas secara singkat, muncul pertanyaan, mengapa *taqlid* menjadi metode yang "digandrungi" oleh kelompok tertentu. Ada beberapa alasan yang

penulis lihat sebagai faktor yang melatarbelakangi “kegandrungan” tersebut:

### 1. Ketakutan terhadap perubahan dan kritik:

Perubahan dan kritik dilihat sebagai hantu, momok atau ancaman. Paolo Freire mengatakan ketakutan tersebut berakar pada pemahaman bahwa kritik adalah tindakan anarkis. Perubahan dan kritik mengancam keadaan “nyaman” seseorang, eksistensi tiranis dan privilese yang lahir dari ketidakadilan dan korup. Dengan kritik, seseorang yang berada pada posisi tertentu tidak dapat lagi mempertahankan keangkuhannya. Bagi mereka yang menjadikan kritik sebagai ancaman akan menjustifikasi pemahamannya dengan alasan budaya timur bahwa dalam budaya timur, kritik itu tidak sopan apalagi mengkritisi guru atau dosen (orang yang lebih tua). Terlebih lagi bahwa kepatuhan diklaim sebagai nilai yang tinggi dalam budaya timur. Persoalannya adalah apakah ini memang identitas budaya timur atau sebuah rekayasa kolonial agar dapat dengan mudah menguasai masyarakat timur (Indonesia) pada masa penjajahan dulu. Dan walaupun ini identitas budaya timur, apakah budaya sesuatu yang statis yang tidak dapat mengalami transformasi? Yang lebih parah lagi adalah daya kritis dianugrahi sebagai ciri khas budaya barat, sehingga orang yang kritis bukan lagi orang timur tetapi sudah kebarat-baratan bahkan dicap sebagai agen “neo-kolonialisme”. Dengan mencap kritik sebagai bentuk neo-kolonialisme secara tidak langsung kita menyembunyikan wajah neo-kolonialisme kita sendiri.

### 2. Agama dilihat sebagai sesuatu yang statis:

Agama atau ajaran agama tidak dipahami sebagai respons manusia terhadap pengalaman dan penghayatannya terhadap pernyataan ilahi melainkan ajaran agama dipahami sebagai pernyataan ilahi *an sich* yang tidak boleh mengalami perubahan karena ia ada dalam wilayah sakral. Bahkan penafsiran teks – teks suci mengalami sakralisasi pula, akibatnya terjadi penyempitan ruang atau wilayah tafsir dan teologi. Hanya kelompok tertentu yang memiliki *licence* untuk mengakses ke wilayah sakral tersebut. Ini merupakan bentuk arogansi kaum teolog yang bermental penguasa untuk mengambil-alih hak Tuhan sebagai Hakim yang menentukan mana ajaran yang benar atau salah yang harus diikuti secara buta-butanya dan dipatuhi oleh umat. Akibatnya agama bukan lagi untuk manusia tetapi manusia menjadi budak bagi agama yang tidak membebaskan.

3. **Hegemoni kekuasaan:** Pengkafiran beberapa tokoh pembaharu Islam selalu dilaksanakan dalam relasi dukung mendukung antara 2 lembaga yang berkuasa yakni pemerintah dan elit agama termasuk pendidik yang bermental penguasa. Kedua kelompok ini akan mendukung pola *taqlid* karena keduanya memiliki interes yang sama yakni, mempertahankan “kenyamanan” yakni kekuasaan, kedudukan dan gengsi. Untuk menjaga kepentingan tersebut maka yang dibolehkan hanyalah pendidikan yang berorientasi pada kepentingan pendidik (penguasa) dan yang melestarikan atau memperkuat sistim yang ada.

*Taqlid* pernah menjadi pola yang dominan dalam pendidikan era Suharto: Kepatuhan terhadap kurikulum yang telah ditentukan oleh pemerintah dengan pendekatan *top down* dan yang melayani kepentingan kelompok penguasa (politik dan agama), pelarangan daya nalar yang kritis bukan hanya ditandai dengan kasus *sweeping* “buku kiri” melainkan juga oleh pendudukan media massa yang kritis, dan pemenjaraan sejumlah penulis yang kritis seperti Pramudya Ananta Toer dan banyak kasus lain yang masih menyiratkan trauma untuk hal kebebasan berekspresi. Selain pemerintah yang phobia kebebasan, masyarakat yang sudah terindoktrinasi juga tak jarang berperan besar memasing kebebasan.

### Output dari pendidikan pola *taqlid*

Di samping pentakfiran dan pemurtadan bagi mereka yang kritis dan menolak *taqlid*, pola pendidikan yang mengandalkan *taqlid* akan mendukung sejumlah kompleksitas persoalan kemanusiaan seperti: pemiskinan dan pembodohan secara sistimatis, dehumanisasi, semakin tajamnya piramida feodal hirarkis dan *taqlid* juga bisa mendorong tumbuhsuurnya fundamentalisme:

Yang pertama adalah *taqlid* dapat mendukung proses **pemiskinan dan pembodohan secara struktural**. Dalam pendidikan yang menggunakan *taqlid*, keberhasilan peserta didik diukur pada kemampuannya untuk mengulang atau meng-*copy paste* ilmu yang ditransfer kepadanya. Yang diutamakan dalam pola pendidikan seperti ini bukanlah pemahaman kritis apalagi internalisasi pengetahuan melainkan indoktrinasi ilmu alias gaya isi karung kosong. Dengan begitu peserta didik terpola bahwa memang mereka adalah karung kosong (bodoh) sehingga menerima apa saja yang diberikan oleh pendidik tanpa bertanya secara kritis. Dengan gaya indoktrinasi maka kemiskinan struktural dapat disembunyikan wajahnya

dalam bangku sekolah sehingga peserta didik tidak diikutsertakan dalam mempertanyakan mengapa orang yang hidup di daerah yang memiliki kekayaan sumber daya alam justru menjadi semakin miskin, apa hubungan kehadiran perusahaan multinasional dengan kemiskinan di daerah Indonesia Timur, apa hubungan mewabahnya penyakit HIV-Aids dengan militerisme di daerah Papua dan seterusnya.

Cara dikte dan menghafal (*taqlid*) akan melahirkan peserta didik yang gampang percaya terhadap dan menyesuaikan diri dengan struktur sehingga ia pun dengan gampang pula menjadi bagian masyarakat yang diperalat oleh struktur yang menindas dan hal ini akan menguntungkan kaum penindas. Sama seperti Ahmad Dahlan, pendiri Muhammadiyah, Paolo Freire pun menjadikan cara pendidikan *taqlid* sebagai salah satu faktor yang bertanggungjawab atas proses pemiskinan dan pembodohan manusia.

Yang kedua, **Dehumanisasi**. Karena tidak dimungkinkannya pengembangan pemikiran yang mandiri dan inovatif maka dengan sendirinya tidak ada penghargaan terhadap kemampuan akal manusia. Manusia dilihat sebagai ciptaan yang tidak memiliki kehendak sendiri dan yang selalu tergantung pada kelompok tertentu seperti ulama dan atau pendidik yang dipahami secara tidak langsung sebagai penguasa/elit agama. Dengan ditutupnya pengembangan akal manusia melalui pola *taqlid*, secara tidak langsung berarti melecehkan kemampuan yang diberikan oleh Allah Sang Pencipta dan penolakan terhadap fitrah ontologis manusia sebagai *Imago Dei*.

Dengan pola *taqlid*, peserta didik tidak dilihat sebagai yang berhak untuk merefleksikan pengalaman imannya, sebaliknya mereka hanya digiring pada pengalaman orang lain yang asing dan tidak menyentuh. Akibatnya mereka menjadi *output* yang akan menggiring orang lain pada pengalaman yang asing pula, misalnya sebagai seorang pendeta atau guru agama ketika mempersiapkan khotbah atau dalam tugas-tugas pastoral lainnya, ia akan cenderung menggurui dan tidak menghargai umat/jemaat karena pengalamannya pun tidak mengalami apresiasi.

Yang ketiga adalah **Piramida feodal hirarkis**. Karena dalam pelaksanaannya yang *top-down*, guru atau dosen hanya mentransfer ilmu yang dimiliki dan para murid atau mahasiswa menerima maka cara *taqlid* dapat menciptakan relasi ketergantungan dan hirarkis, dimana pendidik dilihat sebagai satu-satunya sumber ilmu, sementara peserta didik dilihat sebagai tong

kosong yang harus diisi penuh. Dengan begitu tercipta pula posisi peserta didik yang ter subordinatif sehingga menjadikannya tidak berdaya. Pendidik memiliki kuasa sementara peserta didik dikuasai dan tergantung pada pendidik baik secara materi maupun mental. Ketergantungan semacam ini melahirkan sikap munafik, takut (bukan hormat), ketidakmampuan untuk bertanggung jawab (karena tanggungjawab ada ditangan orang lain dalam hal ini pendidik) dan ketaatan yang buta terhadap pendidik serta ketertundukan yang tidak kritis. Paolo Freire menjadikan cara *taqlid* sebagai yang bertanggung jawab atas ketergantungan rakyat terhadap pihak penguasa (elit agama) dan dengan begitu melanggengkan dan mengafirmasi kesewenangan-pewenangan pihak penguasa untuk menindas.

Yang keempat adalah **Fundamentalisme**.

Fundamentalisme biasanya ditandai dengan absolutisme pemahaman yang literal terhadap doktrin agama. Salah seorang guru besar filsafat dan sosiologi di Fakultas Adab pada Cairo University, Prof. Dr. Salah Kansu, mengatakan bahwa salah satu penyebab munculnya terorisme adalah tertutupnya pintu dialog dan matinya akal pikiran manusia<sup>18</sup>. Dalam pola pendidikan yang menggunakan *taqlid*, akal tidak digunakan secara maksimal tetapi secara statis dan mekanis. Akal pun tidak dibiasakan dengan perbedaan dan hal-hal yang kompleks dan rumit, padahal dunia adalah sebuah realitas yang kompleks dan rumit. Pada akhirnya *taqlid* akan menggiring peserta didik kepada pemahaman tunggal yang diklaim sebagai "kebenaran" tunggal dan penyederhanaan. Dunia dipahami secara sederhana dan tunggal pula yakni dengan pola hitam-putih. Penilaian hitam-putih atas realitas yang kompleks akan menjadikan seseorang (peserta didik) untuk menghakimi dunia secara dikotomi: dunianya yang adalah lingkaran kecil akan diberi warna putih sementara eksistensi yang luas dan kompleks diluar lingkaran kecil tersebut dihakimi sebagai sesuatu yang salah, jahat, kafir dan sesat. Penyempitan wilayah "putih" akan menumbuhkembangkan bahkan memperkuat sikap fanatisme dan primordialisme yang akan bermuara pada sikap hidup dan beragama yang tertutup (eksklusiv) secara radikal. Dalam kasus – kasus pengkafiran sejumlah tokoh progresif, peran kelompok fundamentalis cukup signifikan yang tidak jarang bergandengan tangan dengan pemerintah, bandingkan contoh kasus diatas.

#### Beberapa Catatan bagi pendidikan agama dan teologi Kristen di Indonesia.

Pendidikan agama dan teologi bukanlah transfer atau sosialisasi dogma klasik melainkan sebuah proses



tumbuh bersama antara pendidik dan peserta didik dalam pembelajaran dan pemberdayaan yang saling memperkaya. Dalam konteks masyarakat Indonesia yang memiliki kekayaan spiritual di satu pihak dan kemiskinan struktural dan penderitaan akibat konflik dan bencana di pihak lain, pendidikan agama dan teologi seharusnya menjadi tempat untuk mengungkap kekayaan tersebut dan sekaligus terlibat aktif dalam proses pembebasan dari kemiskinan dan penderitaan manusia. Peran ini tidak dapat dicapai dengan pola *taqlid* melainkan dengan metode pendidikan yang kritis. Berikut ada empat pendekatan yang terkait satu dengan yang lain dan mungkin dapat menjadi pertimbangan untuk menjadikan pendidikan agama dan teologi sebagai bagian dari pendidikan yang membebaskan yakni: Metode eksploratif, *possing problem*, *linking and delinking* dan penghayatan Kepelbagaian.

### 1. Eksploratif:

Kritik terhadap ketidaksadaran eklesiologis gereja-gereja di Indonesia sehingga melahirkan teologi yang ngambang dan tidak menyentuh konteks umat juga adalah kritikan terhadap pola pendidikan agama dan teologi. Metode penggalian bukan saja akan mengungkap realitas yang dihadapi peserta didik yang adalah bagian integral dari masyarakat secara keseluruhan, melainkan juga memberi pengakuan akan keberadaan dan pengalaman mereka. Kekayaan spiritual yang dimiliki oleh peserta didik harus memperoleh pengakuan secara apresiatif sebab kalau tidak, pendidikan agama dan teologi bertanggungjawab atas pemiskinan spiritual warga jemaat.

Romo Mangunwijaya percaya bahwa metode pendidikan eksploratif adalah elan vital bagi pengolahan dan pertahanan diri dalam menghadapi kompleksitas persoalan hidup karena dengannya akan terbentuk "mentalitas kreatif inovatif" yang bukan saja akan memampukan diri sendiri melainkan juga dapat memberdayakan orang lain (baca: jemaat) dalam solidaritas untuk berhadapan dengan realitas yang kompleks<sup>19</sup>. Sejak *output* dari pendidikan agama dan teologi bersentuhan langsung dengan masyarakat yang adalah bagian dari realitas tersebut, maka sistem pendidikan eksploratif dapat membantu peserta didik untuk menghargai keberadaan dan pengalaman orang lain atau jemaat.

### 2. Possing problem

Masyarakat Indonesia berabad-abad lamanya mengalami pemiskinan secara struktural. Pertanyaan kita disini, bagaimana keterlibatan pendidikan agama dan teologi dalam situasi

seperti ini, apakah menjustifikasi atau membebaskan. Ketika Paolo Freire berhadapan dengan situasi pemiskinan struktural di Brazil, ia memperkenalkan metode *possing problem*<sup>20</sup> sebagai alat bantu dalam pendidikan untuk secara terus-menerus mengungkap realitas dunia di sekitar yang kompleks dalam bentuk pertanyaan (problem) termasuk kemiskinan struktural dan penindasan bangsanya.

Yang dikedepankan dalam metode *possing problem* bukanlah *solving problem* melainkan bagaimana menguatkan manusia (peserta didik) untuk berhadapan dengan realitas kehidupan sebagai persoalan. Dengan kata lain *possing problem* menguak upaya yang mentabukan persoalan. Sejumlah komunitas masyarakat di Indonesia cenderung mengedepankan harmoni sehingga persoalan selalu dinafikan atau disembunyikan karena permasalahan adalah tabu. Konsekwensi dari tradisi seperti ini menjadikan seseorang "kebal" dengan penderitaannya atau memiliki resistensi yang tinggi (sikap pasrah sempurna) terhadap persoalan apalagi kalau dijustifikasi dan dilegitimasi oleh ajaran dan dogma agama, sehingga kemiskinan tidak dilihat sebagai masalah tetapi takdir; ketidakadilan gender bukanlah sebuah persoalan melainkan kodrat; penderitaan bukan pula persoalan melainkan kehendak Allah yang harus diterima dengan tabah. Dengan metode *possing problem* maka ketidakadilan, pemiskinan, pembodohan, penindasan dan penderitaan terekspose sebagai persoalan yang serius dan adalah buatan manusia dan bukan kehendak Allah, oleh sebab itu manusia jugalah yang dapat mengatasinya.

Bagi Freire, metode *possing problem* akan melahirkan manusia yang akan menjadi agen perubah yang kritis, yang tidak dapat dibodoh-bodohi dan diperalat karena kenaiifan. Pendidikan yang menggunakan metode ini akan membentuk kesadaran kritis (*consientization*) peserta didik untuk menghadapi kompleksitas realitas secara terus menerus dan berkesinambungan dalam bentuk persoalan yang tidak pernah selesai. Dengan kesadaran kritis bahwa kompleksitas realitas kehidupan bukanlah sebuah takdir yang ditentukan dari Allah melainkan produk manusia, maka peserta didik akan masuk dalam tahap berikutnya yakni tahapan pemberdayaan untuk keluar dari pemahaman diri sebagai objek kepada subjek kehidupan untuk kemudian menjadi perubah. Metode *pos sing problem* dengan lingkaran dialektikanya kesadaran kritis, pemberdayaan dan perubahan jika digunakan

dalam pendidikan agama dan teologi akan memampukan peserta didik baik pada masa pendidikan maupun (terlebih-lebih) ketika berhadapan dengan realitas di jemaat untuk menyadari secara kritis konteks pelayanan dan kerjanya. Realitas tidak dinafikan melainkan dijadikan *starting point* untuk berteologi sehingga ada ketersambungan dengan masyarakat dan jemaat dalam menghadapi perubahan dan tantangan dunia sekitarnya. Dengan demikian pendidikan agama dan teologi mempersiapkan peserta didik yang adalah bagian menyeluruh dari warga gereja dan masyarakat untuk menghadapi kehidupan sebagai realitas yang mengalami perubahan yang cepat.

### 3. "Linking" dan "delinking": Ketersambungan dan ketaktersambungan.

Gagasan *linking and delinking* (ketersambungan dan ketaktersambungan) ini terderivasi dari pemikiran Ignas Kleden<sup>21</sup>. Dalam konteks pendidikan, Ignas Kleden memahami *linking* sebagai ketersambungan peserta didik lingkungannya, sementara *delinking* adalah sebaliknya, keadaan dimana peserta didik tidak memiliki ketersambungan dengan dunia lingkungannya baik karena keterbatasan instingtif maupun morfologis. *Delinking* juga dipahami oleh Ignas Kleden sebagai ketaktersambungan peserta didik secara improvisoris dari lingkungan yang memberi pengaruh negatif dan destruktif, agar peserta didik lebih kritis terhadap lingkungannya. Bagi Ignas, dalam pendidikan seharusnya ada ketegangan yang kreatif antara *linking* dan *delinking*, meskipun disadari olehnya bahwa ini adalah kondisi ideal.

Lalu apa hubungannya dengan pendidikan agama dan teologi? Di atas telah dijelaskan bagaimana pendidikan agama dan teologi harus menyentuh atau harus memiliki ketersambungan (*linking*) dengan konteks dunia di sekitarnya agar supaya jawaban teologis yang diberikan atas persoalan aktual tidak ngambang. Tetapi juga sekaligus mengambil jarak terhadap struktur masyarakat termasuk gereja dan pemerintah untuk melahirkan sebuah jawaban teologis kritis yang independen dan bukan orderan dari instansi tertentu. Dengan kata lain, seseorang baru dapat melihat dengan jernih dan menyeluruh kalau ia untuk sementara waktu (improvisoris) keluar dari atau mengambil jarak dari lingkungannya.

Pendidikan agama dan (khususnya) pendidikan teologi sering dilihat seperti "pabrik" (untuk tidak mengatakan "bengkel") yang menghasilkan

disamping tenaga kerja (pendeta atau guru agama) yang patuh pada dogma gerejanya, juga yang mengolah teologi yang *sesuai* dengan ajaran gereja tertentu. Alhasil, *output* dari sekolah agama dan atau sekolah teologi diharapkan tidak membawa pembaharuan yang "tidak nyaman" itu ke dalam gereja melainkan mengafirmasi warisan teologi gerejanya. Pertanyaan besar muncul, kalau toh yang diberlakukan hanyalah pelestarian dan "pengawetan" ajaran gereja lalu untuk apa diperlukan sekolah agama dan sekolah teologi? Namun jika pendidikan agama dan teologi dipahami sebagai bagian dari keseluruhan sistem pendidikan yang membebaskan termasuk membebaskan dari belenggu dan pengsakralisasian ajaran/dogma gereja, maka perlu independensi (*delinking*) pendidikan agama dan teologi dari struktur gereja. Hal yang sama dapat juga dikatakan tentang independensi yang dibutuhkan terhadap struktur-struktur pemerintah.

Dalam metode *linking and delinking* ada gerak dialektik dari "*integrasi-disintegrasi menuju reintegrasi*"; dari *kontekstualisasi-dekontekstualisasi menuju rekontekstualisasi*; dari *konstruksi – dekonstruksi menuju rekonstruksi*". Metode ini membantu pendidikan agama dan teologi untuk tetap berada pada arus dinamika perubahan dan selalu *up to date*. Misalnya dengan dialektika konstruksi-dekonstruksi menuju rekonstruksi, maka substansi yang diajarkan dalam pendidikan agama dan teologi akan terus menerus dipertanyakan, sejauh mana substansi pengajaran tersebut sinergis dengan gerak dinamis dalam masyarakat. Dengan demikian gagasan *linking* dan *delinking* dengan dialektika seperti ini menggugat pemahaman bahwa substansi pendidikan agama dan teologi sebagai sesuatu yang baku dan tidak dapat berubah-ubah karena ia berhubungan dengan sesuatu Yang Ilahi, Yang Suci, Yang tidak boleh dipertanyakan. Akibatnya muncul ketakutan akan dosa karena "salah tafsir" yang pada akhirnya bermuara pada pengklaiman ajaran sesat atau bidaah terhadap upaya dekonstruksi dogma klasik. Biasanya ketakutan seperti ini dimiliki oleh kelompok *status quo* yang tidak menginginkan perubahan pengambilalihan hak privilese dan kenyamanan.

### 4. Penghayatan Kepelbagaian dan Perbedaan

*Taqlid* tidak menyediakan ruang bagi perbedaan pendapat oleh sebab itu pendidikan agama dan teologi yang menggunakan cara *taqlid* dalam konteks majemuk di Indonesia akan menghasilkan pemuka agama yang tidak menghayati kebinekaan tersebut. Melalui penghayatan



kepelbagaian dan perbedaan maka pendidikan agama dan teologi akan menyadarkan peserta didik untuk melihat dunia ini sebagai sesuatu yang kompleks, tidak sederhana, tidak tunggal dan tidak sempit. Peserta didik akan tertolong untuk keluar dari "lingkaran dunianya yang kecil" dan merespons konteks Indonesia yang majemuk.

### Catatan Penutup

Tidak dapat dinafikan bahwa dalam dunia pendidikan agama dan teologi di Indonesia usaha indoktrinasi dan penyuaian (*taqlid*) konsep-konsep secara verbalistik serta budaya menggurui masih sangat kuat. Dengan begitu dunia sebagai realitas objektif tidak dihayati melainkan diterima hanya secara kognitif. Alhasil, peserta didik yang dikemudian hari berhadapan dengan realitas, akan menggiring umat untuk beragama secara kognitif pula tanpa internalisasi. Pola beragama yang menekankan simbolisme dan ritualistik adalah buah dari pola pengajaran *taqlid*.

Karena iman tidak dapat didikte melainkan lahir dari pengalaman atas pergulatan bersama dengan sesama, lingkungan dan Realitas Ilahi, maka pendidikan agama dan teologi yang masih menggunakan pola *taqlid* secara tidak langsung akan memisahkan dan mengasingkan manusia dari dunia disekitarnya dan sekaligus akan memiskinkan kekayaan spiritual yang dimiliki oleh umat (peserta didik). Dari cara mengajar dengan menggunakan dikte dan hafal (*taqlid*) tidak bisa diharapkan akan lahir sebuah teologi yang kontekstual apalagi cara beragama yang membebaskan. Sebaliknya pola indoktrinasi yang berlangsung melalui dikte dan hafal (*taqlid*) menjadikan pendidikan agama dan teologi memikul tanggung jawab atas penindasan, pemiskinan dan pembodohan manusia.

*Pdt. Ati Hildebrandt Rambe, M.A adalah dosen STT INTIM Makassar di bidang agama-agama dan teologi interkultural.*

### Catatan Kaki:

<sup>1</sup>Kata *taqlid* biasanya digunakan dalam 3 tradisi dengan penekanan makna yang berbeda: Dalam tradisi haji, kata ini berarti menggantungkan sesuatu (*qiladah*) pada leher binatang kurban yang akan di sembelih, kemudian dalam tradisi pelantikan (militer atau politik) kata *taqlid* juga dipergunakan untuk menunjuk pada tindakan menyiapkan pedang bagi seseorang yang hendak dilantik. bdg. Harun Nasution, *Ensiklopedi Islam Indonesia*, Djambatan, 1992 h. 918f.

<sup>2</sup> Menurut A.N. Whitehead bahwa Ide Inersia adalah ide- ide yang semata-mata hanya diterima dalam pemikiran tanpa digunakan atau diuji atau diolah menjadi kombinasi yang segar, sebagaimana dipahami oleh Paulo Freire, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, Gramedia 1984, hal. 37.

<sup>3</sup> Ali Rahnema, *Pioneers Of Islamic Revival*, 1995 p. 36.

<sup>4</sup> Harun Nasution, *Islam Rasional. Gagasan dan Pemikiran Prof. Dr. Harun Nasution*, Mizan, 1998, hal. 53f.

<sup>5</sup> Muh. Hanif Dhakiri, *Paolo Freire, Islam dan Pembebasan*, Djambatan 2000, h. 47– 51, bd. Made Pramono, *Menyelami Spirit Epistemologi Paolo Freire*, dalam: Listiyono Santoso & Sunarto dkk, *Epistemologi Kiri*, Ar-Ruz 2003, h. 141, bd karya-karya Freire sebagaimana yang tercantum dalam daftar pustaka.

<sup>6</sup> Syafi'i, Hanafi. Hambali dan Maliki.

<sup>7</sup> Montgomery Watt, *Fundamentalisme dan Modernitas dalam Islam*, Pustaka Setia 2003, hal. 135, bg. Ira Lapidus, *Sejarah Sosial Umat Islam*, cet. II, Rajawali Press: Jakarta 2000, hal. 296.

<sup>8</sup> Dalam tradisi Syiah 12, kata *taqlid* lebih bermakna kepatuhan terhadap keputusan hukum yang kebenarannya dipercaya, lihat artikel Dr. Abdulaziz Sachedina, University of Virginia, *Taqlid: Blind Adherence or Rational Acceptance?* <http://www.people.virginia.edu/~aas/article/article5.htm>

<sup>9</sup> Joel L. Kraemer, *Reinaisans Islam. Kebangkitan Intelektual dan Budaya Pada Abad Pertengahan*. Mizan 2003.

<sup>10</sup> Uraian yang luar biasa mengenai kisah hidup, ajaran dan proses hukuman mati al-Hallaj dipaparkan oleh Louis Massignon, *Hallaj, Mystic and Martyr*, Princeton diterjemahkan kedalam bhs indonesia: *Al-Hallaj. Sang Sufi Syahid*, Fajar Pustaka, cet II. 2001.

<sup>11</sup> Richard. C. Martin, (a.l), *Post Mu'tazilah. Genealogi Konflik Rasionalisme dan Tradisionalisme Islam*, IRCiSoD 2002, hal. 243.

<sup>12</sup> Sumber informasi tentang Nawal as\_Sa'dawi diambil dari: A. Hildebrandt Rambe, *Leben Und Wirken von Nawal as-Sa'daawi, (seminararbeit, tidak diterbitkan)*.

<sup>13</sup> Mona Megalli, *Egypt Unmoved By Free Spech Lobby*, The Jakarta Post, Wednesday, August 1, 2001

<sup>14</sup> Nashr Hamid Abu Zayd, *Menalar Firman Tuhan. Wacana Majas dalam al-Qur'an Menurut Mu'tazila*, Mizan 2003.

<sup>15</sup> Hamka Hasan, *Pengantar Buku Nashr Hamid Abu Zayd: Menalar Firman Tuhan. Wacana Majas dalam al-Qur'an Menurut Mu'tazila*, Mizan 2003.

<sup>16</sup> A.I: Alwi Shihab, *Membendung Arus. Respons Gerakan Muhammadiyah Terhadap penetrai Misi Kristen*, Mizan 1998 hal. 142.

<sup>17</sup> Martin van Bruinessen, *NU. Tradisi, Relasi-relasikekuasaan, Pencarian Makna Baru*, LkiS 1994 h. 185.

<sup>18</sup> [www.islamlib.com/WAWANCARA/1102salah.html](http://www.islamlib.com/WAWANCARA/1102salah.html)

<sup>19</sup> Y.B. Mangunwijaya, *Mencari Visi Dasar Pendidikan*, dalam: Sindhunata, 2001, hal. 166.

<sup>20</sup> Metode Posing Problemnya Paulo Freire, diacu dari 3 bukunya: *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, Gramedia 1984; *Pedagogi Pengharapan. Menghayati Kembali Pedagogi Kaum Tertindas*, Kanisius 2001; *Pendidikan Kaum Tertindas*, LP3ES, 1985.

<sup>21</sup> I. Kleden, dalam: Sindhunata, *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*, Kanisius 2001 hal. 56-57, 63ff.

#### Bahan Acuan:

Abu Zayd, Nashr Hamid, *Menalar Firman Tuhan. Wacana Majas dalam al-Qur'an Menurut Mu'tazila*, Mizan, 2003.

Dhakiri, Muh. Hanif, *Paolo Freire, Islam dan Pembebasan*, Djambatan, 2000.

Freire, Paulo, *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*, Gramedia, 1984.

Idem, *Pedagogi Pengharapan. Menghayati Kembali Pedagogi Kaum Tertindas*, Kanisius, 2001.

Idem, *Pendidikan Kaum Tertindas*, LP3ES, 1985.

Freire, Paulo., Illich Ivan., Fromm, Erich (dkk), *Menggugat Pendidikan. Fundamentalisme, Konservatif, Liberal, Anarkkis*, Pustaka Pelajar cet.III, 2001.

Hildebrandt Rambe, Aguswati, *Leben Und Wirken von Nawal as-Sa'daawi*, (seminararbeit 1996, tidak diterbitkan)

Hourani, Albert, *Pemikiran Liberal di Dunia Arab*, Mizan, 2004.

Kraemer, L. Joel, *Reinainsans Islam. Kebangkitan Intelektual dan Budaya Pada Abad Pertengahan*. Mizan, 2003.

Lapidus, Ira, *Sejarah Sosial Umat Islam*, cet. II, Rajawali Press: Jakarta, 2000.

Martin, C. Richard (a.l), *Post Mu'tazilah. Genealogi Konflik Rasionalisme dan Tradisionalisme Islam*, IRCiSoD, 2002.

Nasution, Harun, *Islam Rasional. Gagasan dan Pemikiran Prof. Dr. Harun Nasution*, Mizan, 1998.

Idem (ed), *Ensiklopedi Islam Indonesia*, Djambatan, 1992.

Rahnema, Ali, *Pioneers Of Islamic Revival*, Malaysia, 1995.

Roy, Oliver, *Gagalnya Islam politik*, Serambi, 1996.

Shihab, Alwi, *Membendung Arus. Respons Gerakan Muhammadiyah Terhadap penetrai Misi Kristen*, Mizan, 1998.

Sindhunata (ed), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*, Kanisius, 2001.

Idem, *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan: Demokratisasi, Otonomi, Civil Society, Globalisasi*, Kanisius, 2000.

Watt, Montgomery, *Fundamentalisme dan Modernitas dalam Islam*, Pustaka Setia, 2003.

