

## Klarifikasi nilai dan pencegahan radikalisme dalam dunia pendidikan (sekolah menengah) di Indonesia

Justitia Vox Dei Hattu  
Sekolah Tinggi Filsafat Theologi Jakarta, DKI Jakarta  
[justitiahattu@gmail.com](mailto:justitiahattu@gmail.com)

Sinta ID: 6682419

### Keywords:

education;  
radicalism;  
value clarification;  
klarifikasi nilai;  
pendidikan;  
radikalisme

### Article History

Submitted: Jan. 07, 2022

Revised: March 31, 2022

Accepted: April 22, 2022

DOI: <https://doi.org/10.30995/kur.v8i1.466>

Copyright: ©2022, Authors.

License:



Scan this QR,  
Read Online



**Abstract:** This article discusses the risks of (religious) radicalism infiltrating formal education in Indonesia, particularly in the middle and the high schools. The value clarification approach popularized by Louis Rahts, Sidney B. Simon, Leland W. Howe, and Howard Kirschenbaum is used in this article to examine this problem by showing that educational design, which is dominated by indoctrinating model, opens a place for radicalism to grow faster since it does not open an adequate space for students to question and discuss the values, they have learned in the learning process. This article argues that the value clarification approach helps teachers and students choose appropriate learning models to create an adequate space for students to understand, talk, and consider the values they are learning. In preventing the student from, and minimizing, radicalism in school, then, in the end, based on the value clarification model, this article offers the three tasks of preventing students from radicalism, which are sharpening intelligence, sharpening the sense and sensitivity, and improving the way we are working with others.

**Abstrak:** Artikel ini membahas tentang bahaya radikalisme (atas nama agama) yang sudah merambahi dunia pendidikan formal, secara khusus pada level sekolah menengah di Indonesia. Pendekatan klarifikasi nilai (value clarification) yang dipopulerkan oleh Louis Rahts, Sidney B. Simon, Leland W. Howe, dan Howard Kirschenbaum dipakai untuk menelaah persoalan ini dengan memperlihatkan bahwa pembelajaran yang masih didominasi oleh model indoktrinasi membuka ruang bagi bertumbuhnya paham radikalisme karena tidak tersedia “ruang” yang memadai bagi para siswa untuk mempertanyakan dan mendiskusikan nilai-nilai yang diterima dalam proses pembelajaran. Pendekatan klarifikasi nilai dapat menolong para guru dan juga siswa memilih model pembelajaran yang tepat sehingga tersedia ruang yang memadai bagi para siswa untuk memahami, mempercakapkan, dan mempertimbangkan dengan baik apa yang mereka pelajari. Sebagai upaya mencegah dan meminimalisir bahaya radikalisme di sekolah, dengan berbasis pada konteks dan juga pendekatan klarifikasi nilai, maka bagian akhir artikel ini menawarkan tritugas pencegahan radikalisme, yaitu mengasah kecerdasan, mengasah rasa dan kepekaan, serta meningkatkan kerja bersama dengan mereka yang berbeda.

## PENDAHULUAN

Setidaknya dalam 10-15 tahun terakhir, paham radikalisme dan tindakan radikal (yang mengatasnamakan agama) terjadi di beberapa tempat di Indonesia.<sup>1</sup> Berdasarkan hasil survei yang dilakukan oleh Wahid Institute pada tahun 2020, sebagaimana dikemukakan oleh Oki Wahju

<sup>1</sup> Ahmad Ansori, “Radikalisme di Indonesia: Antara Historisitas dan Antropositas,” *Kalam* 9, no. 2 (Desember 2015): 260.

Budijanto dan Tony Yuri Rahmanto dalam artikel mereka, menegaskan bahwa tindakan radikalisme dan intoleransi meningkat dari 46% menjadi 54%, dan beberapa faktor pemicu antara lain “konstentasi politik, ceramah atau pidato bermuatan kebencian, dan unggahan bermuatan kebencian di media sosial.”<sup>2</sup> Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT) menyebutkan bahwa wujud tindakan radikalisme sangat beragam, antara lain: teror bom, bom bunuh diri di rumah-rumah ibadah dan fasilitas publik, penyebaran *e-book* radikalisme, propaganda di *playstore* dan *game online*, dan proses indoktrinasi paham-paham radikal tertentu secara *offline* maupun *online* melalui media sosial.<sup>3</sup>

Ada sejumlah faktor pendorong atau pemicu yang menyebabkan seseorang mengikuti gerakan radikal (terorisme), yaitu: “(1) politisasi atau manipulasi agama oleh pihak-pihak tertentu. Hal ini didominasi oleh pemahaman dan tafsir pemeluk agama yang sempit terhadap dogma-dogma agama yang dipelajarinya; (2) ketidakpuasan/kekecewaan, kebencian dan dendam; (3) kesenjangan sosial, ketidakadilan dan ketidaksetaraan; (4) kemiskinan dan kesejahteraan (lemah ekonomi); (5) kebodohan karena pendidikan rendah atau karena terbatasnya akses untuk mendapatkan pendidikan yang lebih memadai; dan (6) sistem politik, pemerintahan dan hukum yang lemah, termasuk penolakan hak dan kebebasan masyarakat sipil.”<sup>4</sup> Dalam konteks Indonesia, salah satu akar masalah utama radikalisme dan terorisme adalah penanaman ideologi agama yang menyimpang.

Dunia pendidikan formal di Indonesia, mulai dari jenjang TK sampai dengan SMA/SMK juga tidak luput dari penyebaran radikalisme. Pendidikan menjadi salah satu “lahan subur” penanaman radikalisme yang mengatasnamakan agama, mulai dari percakapan-percakapan di kelas, kelompok-kelompok kecil, sampai dengan buku teks-buku teks yang memperlihatkan secara gamblang upaya-upaya masif ini. Salah satu contoh penyebaran radikalisme melalui buku-buku teks adalah peristiwa yang terjadi pada bulan November 2015 sebagaimana dilansir oleh Tribun News dimana Dinas Pendidikan Kota Bogor menarik dari sebuah sekolah 175 buku ajar anak TK yang dinilai berbau radikalisme.<sup>5</sup> Buku-buku tersebut bukanlah buku wajib melainkan buku tambahan yang diadakan oleh salah seorang guru. Dalam buku tersebut, selain para siswa TK diajarkan kata-kata panjang yang membentuk kalimat, mereka juga diajarkan tentang makna jihad, membela agama, fobia agama, dan sebagainya.<sup>6</sup> Berita lain yang tidak kalah mengejutkan adalah dalam buku ajar yang diterbitkan tertera materi jihad antikorupsi dan pengejaan kalimat-kalimat yang tersedia menunjukkan hal ini. Misalnya, rumusan kalimat berikut ini: “bi-la a-ga-ma ki-ta di-hi-na ki-ta ti-a-da re-la. Le-la-ki be-la a-ga-ma, wa-ni-ta be-la a-ga-ma, dll.”<sup>7</sup> Bentuk lain radikalisme, secara khusus dalam dunia pendidikan, tampak pada sikap dan tutur kata yang penuh kekerasan atau yang berpotensi menciptakan kekerasan yang umumnya tidak sesuai

---

<sup>2</sup> Oki Wahyu Budijanto dan Tony Yuri Rahmanto, “Pencegahan Paham Radikalisme Melalui Optimalisasi Pendidikan Hak Asasi Manusia di Indonesia,” *Jurnal HAM* 12, no. 1 (April 2021): 62. Lihat juga, Endang Supriadi, Ghufron Ajib, dan Sugiarto “Intoleransi dan Radikalisme Agama: Konstruksi LSM tentang Program Deradikalisasi,” *Jurnal Sosiologi Walisongo* 4, no. 1 (2020): 54.

<sup>3</sup> Sujatmiko, “Kebijakan Pencegahan Radikalisme dan Terorisme” (webinar seri 3, Kemenppa RI –Kedeputusan Bidang Pemenuhan Hak Anak, Jakarta, 3 Agustus 2021).

<sup>4</sup> Sujatmiko, “Kebijakan Pencegahan Radikalisme dan Terorisme”; M. Saekan Muchith, “Radikalisme dalam Dunia Pendidikan,” *ADDIN* 10, no. 1 (Februari 2016): 171–172; Philip Suprastowo, dkk., *Menangkal Radikalisme dalam Pendidikan* (Jakarta: Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018): 11.

<sup>5</sup> Budi Sam Law Malau, “Dinas Pendidikan Depok Tarik Buku Anak TK Yang Ajarkan Radikalisme,” <https://www.tribunnews.com/metropolitan/2016/01/21/dinas-pendidikan-depok-tarik-buku-anak-tk-Yang-Ajarkan-Radikalisme> (diakses 10 Agustus 2021).

<sup>6</sup> Cah, “Disdik Depok Sudah Tarik Buku Yang Diduga Ajarkan Radikalisme,” <https://www.beritasatu.com/megapolitan/343634/disdik-depok-sudah-tarik-buku-yang-diduga-ajarkan-radikalisme> (diakses 10 Agustus 2021).

<sup>7</sup> Catur Waskito Adi, “Jihad Antikorupsi,” <https://jateng.tribunnews.com/2016/02/17/jihad-antikorupsi> (diakses 10 Agustus 2021).

dengan norma-norma dan peraturan-peraturan yang berlaku, termasuk berbagai bentuk tawuran antar pelajar, penganiayaan, perundungan, dan sebagainya.<sup>8</sup>

Menurut Surryanto D. Waluyo, Fauzia Gustarina Cempaka Timur, dan Ningsih Susilawati, salah satu target utama dari kaum radikal ini adalah kelompok pelajar sekolah dan model penyebaran kepada mereka dilakukan melalui berbagai kegiatan yang terstruktur, eksklusif, dan tertutup.<sup>9</sup> Pelajar sekolah menengah yang menjadi salah satu sasaran karena secara psikologis kelompok usia ini terbuka terhadap gagasan-gagasan baru (termasuk yang bersifat radikal) dan kemampuan mereka yang cepat dalam menyerap berbagai informasi yang mereka terima.<sup>10</sup> Sejalan dengan Waluyo, Timur, dan Susilawati, Philip Suprastowo, dkk. menyatakan bahwa berdasarkan sejumlah hasil survei yang dilakukan oleh beberapa lembaga survei, didapati bahwa di kalangan pelajar di Indonesia ada yang tidak mau, ada yang menentang, bahkan ada yang ingin mengganti Pancasila, UUD 1945, semboyan Bhineka Tunggal Ika dan Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) dengan paham dan ideologi lain.<sup>11</sup>

Media *online* juga berperan besar dalam penyebaran dan penanaman radikalisme. Fadhil Pahlevi Hidayat dan Faizal Hamzah Lubis menegaskan bahwa radikalisme yang dipertontonkan di media-media *online* memberi dampak besar bagi cara berpikir para pelajar yang dalam kesehariannya bergaul akrab dengan teknologi.<sup>12</sup> Senada dengan Hidayat dan Lubis, Ambar Sri Lestari mengidentifikasi bahwa "*digital network* dalam bentuk media sosial seperti *Facebook, Twitter, Blog, YouTube*, layanan pesan *Whatsapp*, dan video memudahkan kelompok tertentu menyebarkan propaganda, melakukan sosialisasi dan diseminasi ideologi ekstremisme dan radikalisme pada lembaga-lembaga pendidikan."<sup>13</sup> Dari sejumlah penelitian yang dilakukan, Lestari menemukan bahwa proses percakapan di media sosial awalnya bersifat umum, lalu berlanjut pada percakapan-percakapan yang lebih intensif dengan pendekatan indoktrinatif (dalam bentuk manipulasi, propaganda, retorika, agitrop, dan cuci otak jarak jauh) untuk memaksakan korban menerima ajaran-ajaran tertentu.<sup>14</sup> Semua upaya yang disebutkan ini bertujuan untuk memaksakan sebanyak mungkin orang, secara khusus kaum muda pelajar, untuk mengikuti apa yang diajarkan (menjadi fanatik terhadap ajaran agama tertentu), memecah belah persatuan dan kesatuan bangsa, membuat warga masyarakat (yang menjadi sasaran) menjadi anti Pancasila, anti UUD 1945, anti kebhinekaan, dan anti NKRI.

Beberapa realitas di atas memperlihatkan kepada kita bahwa sejak dini para siswa berpotensi terpapar bahkan menjadi korban radikalisme. Hal ini disebabkan karena pola-pola pendidikan dan pengajaran yang sangat indoktrinatif yang dicirikan oleh kecenderungan untuk memaksakan sebuah ideologi tertentu, tidak tersedia ruang yang memadai bagi para siswa untuk berdialog dan mempertanyakan apa yang diajarkan atau yang mereka terima dari lingkungan sekitar, serta mengkritisi dan memilih untuk menerima atau tidak. Pendidikan yang seyogyanya menciptakan "ruang-ruang kreatif" untuk kaum muda berkreasi menjadi tidak tersedia. Pada titik inilah, pendekatan klarifikasi nilai (*value clarification*) menjadi salah satu pendekatan yang bisa dipertimbangkan untuk dipakai dalam desain pembelajaran bersama siswa untuk meminimalisir bahaya radikalisme. Menurut Louis Rahts, sebagaimana dijelaskan oleh Sidney B. Simeon, Leland W. Howe dan Howard Kirschenbaum, klarifikasi nilai berfokus pada bagaimana seseo-

<sup>8</sup> Muchith, "Radikalisme Dalam Dunia Pendidikan," 173; Budijanto dan Rahmanto, "Pencegahan Paham Radikalisme", 61; Zulfani Sismiari, "Membendung Radikalisme dalam Dunia Pendidikan melalui Pendekatan *Brain Based Learning*," *Kalam* 9, no. 2 (Desember 2015): 235.

<sup>9</sup> Surryanto D. Waluyo, Fauzia Gustarina Cempaka Timur dan Ningsih Susilawati, "Pengajaran Nilai Bela Negara Melalui Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Upaya Cegah Dini terhadap Radikalisme," *Bhineka Tunggal Ika* 8, no. 1 (Mei 2021): 12.

<sup>10</sup> Ibid, 16-17; Gernaída Krisna Pakpahan, dkk., "Internalisasi Nilai-Nilai Pancasila dalam Upaya Mencegah Radikalisme," *Kurios* 7, no. 2 (Oktober 2021): 436.

<sup>11</sup> Suprastowo, dkk., *Menangkal Radikalisme dalam Pendidikan*, 3.

<sup>12</sup> Fadhil Pahlevi Hidayat dan Faizal Hamzah Lubis, "Literasi Media dalam Menangkal Radikalisme Pada Siswa," *Jurnal Interaksi* 5, no. 1 (Januari 2021): 32.

<sup>13</sup> Ambar Sri Lestari, *Narasi dan Literasi Media dalam Pemahaman Gerakan Radikalisme* (Depok: Rajawali Press, 2020), 4 dan 7.

<sup>14</sup> Ibid., 4,9 dan 41-42.

rang sampai pada keputusan untuk memilih nilai tertentu dan menghidupi nilai-nilai tersebut dalam perilaku.<sup>15</sup> Klarifikasi nilai menjadi penting karena setiap perkataan, keputusan, dan perbuatan seseorang selalu berdasar pada nilai-nilai tertentu yang dipegangnya. Itu sebabnya, memperkenalkan nilai yang baik dan menginternalisasikannya melalui proses klarifikasi nilai menjadi sangat signifikan, terkhusus bagi para pelajar yang diperhadapkan dengan berbagai pilihan nilai. Pendekatan klarifikasi nilai ini memberikan ruang yang memadai bagi siswa untuk berproses dalam menilai, memilah dan memilih nilai-nilai, dan bukan sekadar menerima begitu saja dari para guru/lingkungan sekitar mereka.

Artikel ini berfokus pada konteks pendidikan formal pada level sekolah menengah, karena pada usia-usia ini proses mencari identitas, meniru figur-figur tertentu serta tunduk pada suara otoritas itu masih sangat kuat, sehingga kemungkinan para siswa (mudah) terpapar bahkan menjadi korban radikalisme adalah hal yang bisa terjadi.<sup>16</sup> Artikel ini tidak akan menelisik secara detail sejarah radikalisme di Indonesia dan berbagai dampak yang ditimbulkan olehnya. Sebaliknya, artikel ini berupaya untuk memperlihatkan bahwa radikalisme (agama) adalah sebuah persoalan serius sekaligus ancaman bagi dunia pendidikan formal yang tidak bisa kita abaikan begitu saja. Itu sebabnya, secara prinsip, upaya mencegah (bahkan) meminimalisir bahaya radikalisme (agama) bukan hanya menjadi urusan agama tertentu saja, melainkan urusan bersama semua warga negara Indonesia. Seluruh warga masyarakat juga perlu menyadari bahwa tindakan radikalisme (yang mengatasnamakan agama tertentu) bisa menimbulkan fobia pada agama lain dan mendorong munculnya ekstrimisme dan radikalisme baru dari orang-orang beragama (lain).<sup>17</sup> Jeniffer Pelupessy-Wowor menegaskan bahwa ekstrimisme dan radikalisme baru ini bisa saja terjadi karena di kalangan agama lain, misalnya Kristen, "kita selalu mengidentikkan radikalisme (dan terorisme) dengan agama tertentu (baca: Islam), namun sejauhmana kita sebagai komunitas Kristen bersikap kritis bahwa benih-benih radikalisme bisa saja kita serap atau lestarikan dalam bentuk yang berbeda di tengah komunitas umat Kristen."<sup>18</sup> Hal senada juga diidentifikasi oleh I Made Suardana bahwa,

Pendidikan Agama Kristen yang dibangun dalam konteks Indonesia yang multikultur cenderung bias dari makna yang sesungguhnya, dominasi ego teologis doktrinal berbasis aliran gereja menjadi muatan utama sehingga perilaku fundamentalis sangat kuat ditonjolkan bahkan telah menghadapi realitas pembelajaran dan pembentukan perilaku keberimanan para pembelajar.<sup>19</sup>

Pendapat Suardana di atas memperlihatkan bahwa dominasi ego teologis tertentu bisa menjadi bibit radikalisme. Oleh karenanya, setiap penganut agama, bahkan yang seagama sekalipun, perlu diperkenalkan dengan ragam perspektif teologis yang lain, yang darinya mereka belajar tentang keberagaman dan bagaimana menghargai yang berbeda.

## METODE PENELITIAN

Pendekatan yang dipakai dalam penulisan ini adalah deskriptif-analitis. Pendekatan ini dimulai dengan menyajikan secara deskriptif bahaya radikalisme yang sudah merambahi dunia pendidikan (formal) dan memperlihatkan secara analitis dampak-dampak yang bisa ditimbulkan oleh radikalisme jika dunia pendidikan tidak secara serius melihat ini sebagai sebuah bahaya besar, serta penjelasan tentang klarifikasi nilai (*value clarification*) sebagai sebuah pendekatan yang akan digunakan untuk menelisik persoalan radikalisme ini. Kajian ini berakhir dengan sebuah tawaran upaya pencegahan radikalisme dalam dunia pendidikan formal dengan berbasis pada

<sup>15</sup> Sidney B. Simeon, Leland W. Howe dan Howard Kirschenbaum, *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook* (New York: Warner Books, 1995), 9.

<sup>16</sup> Waluyo, Timur dan Susilawati, "Pengajaran Nilai Bela Negara melalui Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Upaya Cegah Dini terhadap Radikalisme," 16-17.

<sup>17</sup> Achmad Jainuri, *Radikalisme dan Terorisme: Akar Ideologi dan Tuntutan Aksi* (Malang: Intrans Publishing, 2016), 59.

<sup>18</sup> Jeniffer Pelupessy-Wowor, "Partisipasi Pendidikan Kristiani di Ruang Publik dalam Menunjang Deradikalisasi," *Kurios* 7, no. 1 (April 2021): 111.

<sup>19</sup> I Made Suardana, "Mengurai Landasan Konseptual Pendidikan Agama Kristen Multikultural dalam Konteks Indonesia," *Kurios* 6, no. 2 (Oktober 2020): 346.

teori klarifikasi nilai. Kedua pendekatan ini dilakukan melalui pengkajian atas literatur yang terkait dengan isu radikalisme dan klarifikasi nilai.

## PEMBAHASAN

### Klarifikasi Nilai sebagai Sebuah Pendekatan dalam Pendidikan

Klarifikasi nilai berkembang dalam dunia intervensi konseling pada tahun 1950-an. Kemudian dipopulerkan oleh Louis Rahts pada tahun 1960 s.d. 1970-an dalam dunia pendidikan. Pada masa itu, Rahts menemukan bahwa banyak anak-anak muda yang tidak mengetahui dengan jelas apa yang penting dan berarti dalam kehidupan mereka. Oleh karena ketidaktahuan tersebut, mereka menunjukkan sejumlah perilaku hidup yang bertentangan, seperti bersikap apatis, sembrono, berkompromi dengan banyak hal tidak baik, selalu mengambil sikap oposisi untuk sesuatu yang sudah jelas kebenarannya, dan “miskin” dalam pengambilan keputusan.<sup>20</sup>

Pemikiran Rahts sendiri didasarkan pada pemikiran beberapa tokoh, seperti John Dewey dengan gagasannya tentang integrasi rasa, kebutuhan, impuls dan tindakan; Jean Piaget yang menegaskan bahwa proses perkembangan anak berkaitan erat dengan perkembangan diri yang kelak memengaruhi atau menjadi nilai diri sang anak; dan Carl Rogers yang menekankan bahwa proses pendidikan harus bergeser dari *teaching to facilitating*.<sup>21</sup> Pemikiran para tokoh ini tercermin jelas dalam konsep Rahts tentang klarifikasi nilai dan pentahapannya. Menurutnya, setiap perkataan yang dikeluarkan seseorang, keputusan yang dibuat seseorang, dan perbuatan yang dilakukan seseorang selalu didasarkan pada nilai-nilai tertentu yang dipegang dan memengaruhi yang bersangkutan.

Simon, Howe dan Kirschenbaum, para murid yang meneruskan pemikiran-pemikiran Rahts, dalam buku mereka berjudul *Value Clarification*, menjelaskan bahwa ada tiga cara umum dalam pembentukan nilai pada diri seseorang, yaitu: *inculcation* (penanaman), *modeling* (pemodelan), dan *value clarification* (klarifikasi nilai).<sup>22</sup> Pertama, penanaman (*inculcation*). Menurut Simon, Howe dan Kirschenbaum, ada banyak cara orangtua, para guru, lembaga keagamaan, tempat kerja dan masyarakat berusaha untuk terus-menerus menanamkan serta membentuk dan memengaruhi nilai-nilai yang kita miliki dalam interaksi dengan mereka.<sup>23</sup> Bentuk penanaman nilai ini beragam, misalnya melalui penjelasan, moralisasi, penerapan sejumlah peraturan, penghargaan terhadap pencapaian tertentu, hukuman, slogan, dan simbol.<sup>24</sup> Cara ini meskipun dinilai cukup efektif, tetapi ia pada dirinya sendiri memiliki sejumlah keterbatasan karena beberapa alasan, antara lain: (a) keragaman (nilai) yang ada di sekeliling yang membuat banyak orang mengalami kebingungan bahkan konflik nilai, apalagi jika yang disampaikan/dihidupi/ditunjukkan oleh setiap orang/komunitas berbeda-beda.<sup>25</sup> Padahal proses penanaman nilai akan berkembang secara baik dalam diri seseorang jika ada konsistensi/kesamaan perilaku dari waktu ke waktu; (b) orang yang (sejak kecil) mengalami proses penanaman nilai yang sangat minim, akan mengalami kesulitan kelak dalam memilih dan menentukan nilai mana yang sesuai dan nilai mana yang harus ditolak. Akibatnya, banyak sekali keputusan-keputusan penting menyangkut kehidupan dibuat justru karena tekanan dan ancaman, dan bukan karena pilihan bebas seseorang atau karena ia sudah memiliki kemampuan menyaring dan menyeleksi berbagai perilaku yang dipertontonkan kepadanya;<sup>26</sup> (c) penanaman nilai seringkali berujung pada dikotomi antara teori dan praktik, antara apa yang dikatakan dan apa yang dilakukan dalam kehidupan sehari-hari.<sup>27</sup>

---

<sup>20</sup> Simeon, Howe dan Kirschenbaum, *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook*, 6.

<sup>21</sup> Howard Kirschenbaum, *Value Clarification in Counseling and Psychotherapy: Practical Strategies for Individual and Group* (New York: Oxford University Press, 2013), 62.

<sup>22</sup> Simeon, Howe dan Kirschenbaum, *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook*, 5.

<sup>23</sup> Ibid.

<sup>24</sup> Ibid.

<sup>25</sup> Ibid., 6.

<sup>26</sup> Ibid., 7.

<sup>27</sup> Ibid.

Akibatnya, penanaman nilai dianggap tidak terlalu memadai karena hanya memengaruhi kata-kata seseorang, namun tidak berdampak pada perilakunya.

Kedua, pemodelan (*modeling*). Cara kedua ini mau menegaskan bahwa mendemonstrasikan sesuatu jauh lebih efektif daripada hanya membicarakannya. Itu sebabnya, *modeling* dinilai lebih efektif karena dia menunjukkan secara langsung contoh nilai dalam tindakan nyata.<sup>28</sup> Namun demikian, cara inipun memiliki keterbatasan, antara lain (a) pemodelan bisa saja dilakukan oleh orang-orang yang memegang nilai-nilai yang positif, namun bisa juga pemodelan bersumber dari orang-orang yang memegang nilai-nilai negatif. Akibatnya, nilai-nilai yang negatif tersebut bisa terus-menerus diturunkan dari generasi ke generasi; (b) setiap orang menerima pemodelan yang berbeda-beda, sehingga banyak yang mengalami konflik nilai dalam kehidupannya dan berujung pada kebingungan karena ia tidak tahu mana yang harus dipilih.

Ketiga, klarifikasi nilai (*value clarification*). Menurut Rahts, sebagaimana dikemukakan oleh Simon, Howe, dan Kirschenbaum, klarifikasi nilai berfokus pada bagaimana seseorang sampai pada keputusan untuk memilih nilai tersebut dan menunjukkan sejumlah pola perilaku.<sup>29</sup> Pendekatan klarifikasi nilai dapat dipakai untuk semua kategori usia, mulai dari anak-anak sampai dengan kaum lanjut usia, baik dilakukan per kelompok usia/generasi maupun interge-nerasi. Selain dalam dunia pendidikan, pendekatan ini dipakai luas dalam konseling perseo-rangan maupun grup, tempat lahirnya pendekatan ini.

Dalam pendekatan klarifikasi nilai, Rahts (dan kemudian dikembangkan oleh dua mahasiswa doktoralnya, Sidney B. Simon dan Merrill Harmin), memberi perhatian besar pada proses penilaian (*valuing*), yang terdiri dari tiga tahapan besar, yaitu: *prizing*, *choosing* dan *acting*, sebagaimana dijelaskan lebih detail dalam bagan berikut ini:<sup>30</sup>

**Tabel 1: Tiga Tahap Penilaian menurut Rahts, Simon dan Harmin**

Tahap	Langkah-langkah
1 <b>Prizing</b> one's beliefs and behaviors	1 <i>Prizing and cherising</i> : Nilai adalah sesuatu yang kita hargai; kita memerhatikannya dengan sungguh karena ia sangat penting bagi kita.
	2 <i>Publicly Affirmed</i> : Nilai adalah sesuatu yang kita rasa sangat kuat untuk diekspresikan kepada orang lain dalam lingkungan yang memadai; kita tidak malu tentang nilai yang kita pegang.
2 <b>Choosing</b> one's beliefs and behaviors	3 <i>Choosing from Alternative</i> : Nilai adalah sesuatu yang dipilih dari beragam pilihan yang tersedia. Proses memilih dari beragam alternatif yang tersedia menolong meningkatkan kesamaan bahwa pilihan yang dibuat itu berharga dan bernilai.
	4 <i>Choosing after Considering Consequences</i> : Memerhatikan pro dan kontra dan konsekuensi-konsekuensi dari pilihan bagi seseorang, keluarga, dan komunitas tempat kita berada.
	5 <i>Chosen Freely</i> : Tekanan dari rekan sejawat atau pihak-pihak yang memiliki otoritas atas kita tidak harus mengurangi/membatasi pilihan kita. Nilai-nilai haruslah sesuatu yang dialami sebagai sebuah pilihan bebas dan bukan dengan paksaan.
3 <b>Acting</b> on one's beliefs	6 <i>Acted Upon</i> : Nilai didemonstrasikan melalui perilaku sehari-hari. Itu sebabnya, kita tidak hanya berbicara tentang nilai, tetapi kita juga menghidupi nilai tersebut dalam laku hidup setiap hari.
	7 <i>Acting with a pattern, consistency, and repetition</i> : Nilai-nilai tampak terpola, konsisten dan dilakukan secara berulang melalui perilaku kita.

Jika kita mengamati secara cermat proses penilaian di atas sampai seseorang tiba pada sebuah keputusan memilih sebuah nilai adalah sebuah proses panjang yang tidak hanya melibatkan dimensi kognitif seseorang. Proses di atas memperlihatkan bahwa nilai pada dirinya sendiri memiliki tiga komponen, yaitu emosional, kognitif, dan perilaku. Nilai-nilai dalam proses ini didefinisikan sebagai bagian dari kehidupan kita yang begitu penting dan meresap sehingga men-

<sup>28</sup> Ibid.

<sup>29</sup> Ibid., 9.

<sup>30</sup> Ibid., 9-10; Kirschenbaum, *Value Clarification in Counseling and Psychotherapy: Practical Strategies for Individual and Group*, 7-8.

cakup perasaan, pikiran, dan perilaku kita. Selanjutnya, jika kita mengamati proses ini, maka tampak jelas bagi kita bahwa ruang-ruang untuk terjadinya indoktrinasi menjadi sangat kecil, dan ruang untuk mengobservasi, berdialog, bertanya, dan memperjelas apa yang belum jelas tersedia dengan memadai. Lebih lanjut menurut Simon, Howe, dan Kirschenbaum, klarifikasi nilai setidaknya dicirikan oleh dua prinsip mendasar, yaitu: (1) klarifikasi nilai adalah bagian (atau satu dari antara) formasi pembentukan nilai, sebab kita juga dipengaruhi oleh dua cara yang lain (penanaman dan pemodelan); dan (2) kebutuhan dan hak orang lain harus juga menjadi prioritas dari proses klarifikasi nilai.<sup>31</sup> Itu sebabnya, mempertimbangkan isu-isu moral dan etis menjadi sesuatu yang sangat penting dalam pendekatan klarifikasi nilai.

Selanjutnya, A. Sudiarja, dalam bukunya berjudul *Pendidikan dalam Tantangan Zaman*, menjelaskan bahwa klarifikasi nilai adalah sebuah pendekatan yang muncul sebagai upaya untuk mengatasi perbedaan-perbedaan paham mengenai nilai, dengan harapan percakapan tentang nilai-nilai terjadi secara rasional, bukan dengan emosi semata apalagi paksaan.<sup>32</sup> Lebih lanjut, Sudiarja menguraikan bahwa pendekatan klarifikasi nilai membuka ruang bagi upaya-upaya untuk menilai persoalan netral/berimbang, dan tidak mengikutkan hal-hal yang bersifat emosional maupun desakan dan tekanan dari lingkungan sekitar dan pihak-pihak yang memiliki otoritas, supaya nilai-nilai yang ditampakkan adalah yang murni dan bebas dari berbagai konflik kepentingan.<sup>33</sup> Dengan demikian, bagi Sudiarja, pendekatan ini menjadi sangat relevan dan juga cocok untuk sekolah-sekolah yang para muridnya berasal dari suku dan agama yang beragam.<sup>34</sup>

Dalam penerapannya, Sudiarja melihat bahwa salah satu tantangan pengembangan pendekatan klarifikasi nilai di sekolah adalah jumlah siswa yang terlalu banyak dalam satu kelas yang berakibat pada tidak tersedianya ruang-ruang personal yang memadai untuk para siswa bisa mempertanyakan kembali nilai-nilai yang dipelajari dan mendiskusikannya secara mendalam.<sup>35</sup> Tantangan ini memperlihatkan bahwa sekolah-sekolah seperti berlomba-lomba mengejar angka dan melupakan tanggung jawab mendidik para siswa. Akibatnya, proses pembelajaran yang berlangsung lebih bersifat instruktif tanpa ruang berdialog, informatif tanpa terbuka pada sumber-sumber informasi lain karena guru/dosen dianggap sebagai sumber tunggal, dan indoktrinatif tanpa menyediakan ruang-ruang percakapan alternatif dan jalan keluar yang lain.<sup>36</sup>

Kita juga melihat bahwa pola-pola pengajaran yang satu arah semakin mendominasi, meski desain dan tuntutan kurikulum menghendaki yang lain. Akibatnya, para siswa seperti diberikan kaca mata kuda, yang hanya bisa melihat pada satu arah tanpa bisa terbuka pada pilihan-pilihan lain. Tidak hanya itu, otoritas dan wibawa pengajar menjadi sangat mendominasi ruang-ruang kelas. Padahal, pendidikan seharusnya membuka ruang selebar-lebar bagi para siswa untuk mengasah ilmu, mengasah hati, dan mengasah laku hidup menjadi lebih baik. Jika tiga hal ini kita perhatikan dengan baik dan melihatnya sebagai sesuatu yang holistik, maka tahap-tahap klarifikasi nilai yang dikemukakan di atas, bisa berlangsung dengan baik dalam proses pembelajaran. Proses mengasah dan mengasuh ini harus juga terjadi dalam interaksi-interaksi yang dirancang secara sengaja sehingga siswa dilatih menjadi orang-orang yang berwawasan luas. Perjumpaan dengan yang berbeda seyogyanya menolong para siswa mendapatkan yang lebih baik. Itu sebabnya, pada posisi ini kepekaan multikultural/multi-etnis/ multi-agama dari para siswa maupun guru perlu diasah dan diasuh melalui ruang-ruang percakapan yang setara, bukan dalam pola-pola yang menggurui, apalagi memaksakan ideologi dan kehendak tertentu.

<sup>31</sup> Simeon, Howe dan Kirschenbaum, *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook*, 11.

<sup>32</sup> A. Sudiarja, *Pendidikan dalam Tantangan Zaman* (Yogyakarta: Kanisius, 2014), 123.

<sup>33</sup> Ibid.

<sup>34</sup> Ibid. Meskipun Sudiarja memberi prioritas pada sekolah-sekolah dengan murid yang multikultur, namun saya melihat bahwa pendekatan inipun akan sangat relevan untuk konteks sekolah yang monokultur. Sebab, radikalisme bisa tumbuh dimana saja dan justru siswa-siswa yang tidak mengalami perjumpaan yang lebih intens dengan mereka yang berbeda akan terbatas pula dalam melihat keberagaman dan nilai-nilai yang beragam tersebut.

<sup>35</sup> Ibid., 131.

<sup>36</sup> Ibid.

## Praktik Klarifikasi Nilai sebagai Salah Satu Upaya Mencegah Radikalisme dalam Dunia Pendidikan (Sekolah Menengah)

Berdasarkan penjelasan di atas, maka pada bagian ini saya mencoba mengusulkan “Tritugas Pencegahan Radikalisme” berbasis pendekatan klarifikasi nilai dan telaah atas konteks dan kebutuhan konteks pendidikan formal, secara khusus pada level sekolah menengah. Tritugas tersebut adalah “Mengasah Kecerdasan, Mengasah Rasa dan Kepekaan, dan Mengembangkan Kerja Bersama.” Tritugas ini saling terkait dan saling melengkapi satu dengan yang lain. Pelaksanaan tritugas ini terjadi dalam konteks pembelajaran di sekolah, baik dalam ruang-ruang kelas, maupun berbagai kegiatan sekolah lainnya, baik internal maupun eksternal. Jika dia mengambil tempat dalam proses pembelajaran, maka metode pembelajaran setidaknya harus mengkomodir tahap-tahap klarifikasi nilai sebagaimana dijelaskan di atas. Beberapa mata pelajaran, seperti Pendidikan Agama (Kristen) dan Budi Pekerti, Pendidikan Pancasila, dll., bisa menjadi tempat yang memadai untuk praktik pelaksanaan klarifikasi nilai. Berikut penjelasannya.

Pertama, mengasah kecerdasan. Ketika pendekatan klarifikasi nilai diintegrasikan dalam pembelajaran, maka proses pembelajaran di lembaga-lembaga pendidikan harus memberikan ruang yang memadai untuk para siswa melihat beragam nilai, bukan hanya satu nilai saja (yang harus diikuti secara mutlak atau bahkan dipaksakan). Radikalisme dalam bentuk apapun bisa berkembang ketika tidak ada “wajah lain” yang diperkenalkan dan semua berfokus hanya pada satu wajah saja yang dianggap paling ideal. Karena itu, model-model pembelajaran harus bergeser dari yang bersifat indoktrinatif (satu arah) kepada model-model pembelajaran yang lebih dialogis. Ruang dialog itu bisa terbangun diantara siswa dengan para pendidik, maupun diantara para siswa. Ketika ruang berdialog tentang nilai-nilai itu tersedia, maka pola-pola pengajaran dalam mata pelajaran (misalnya: Pendidikan Agama dan Budi Pekerti), perlu bergeser dari penekanan pada aspek-aspek kekerasan dan kejayaan agama tertentu, termasuk penekanan pada model indoktrinasi yang bisa menimbulkan radikalisasi karena kekebalan perspektif pendidikan agama.<sup>37</sup> Menurut Yance Z. Rumahuru dan Johana S. Talupun, pendidikan agama yang diselenggarakan oleh sekolah-sekolah seharusnya tidak lagi berorientasi pada penanaman doktrin-doktrin agama sendiri, melainkan pendidikan yang berorientasi pada pembentukan dan penguatan karakter dan budi pekerti, pembentukan dan penguatan moral dan etika, serta pengembangan nilai-nilai kemanusiaan.<sup>38</sup>

Ada sejumlah contoh konkrit bagaimana pendekatan klarifikasi nilai dikembangkan dalam desain pembelajaran di dalam/luar kelas, antara lain:<sup>39</sup>

- *Values voting*. Fasilitator (dhi. guru atau siswa) menyediakan sejumlah pernyataan terkait nilai, lalu meminta peserta (siswa atau guru) memilih nilai mana yang sesuai atau tidak dengannya. Aktivitas ini menolong peserta untuk melihat bahwa setiap orang memiliki pilihan nilai yang bisa saja sama dengannya, namun juga berbeda.
- *Values statements and whips*. Fasilitator menyediakan sejumlah pertanyaan yang terkait dengan nilai-nilai, seperti: Apa yang membuat kamu bangga? Apa yang membuat kamu percaya pada si A, dsb. Setelah itu, fasilitator akan berjalan berkeliling ruangan dan meminta setiap orang merespons pertanyaan yang disampaikan. Jawaban yang disampaikan bisa dipertanyakan kembali oleh orang lain.
- *What's in Your Wallet?* Fasilitator meminta para peserta untuk mengeluarkan tiga benda berbeda dari dalam dompet yang menunjukkan tiga hal berbeda yang mereka anggap

---

<sup>37</sup> Zuly Qodir, “Keindonesiaan dan Sektarianisme Keagamaan,” dalam *Beragama yang Ramah dan Bersahabat*, peny. Jeniffer F.P. Wowor, Djoko Prasetyo Adi Wibowo, Wahyu Nugroho, dan Kees de Jong (Yogyakarta: Yayasan Taman Pustaka Kristen Indonesia dan Pusat Studi Agama-agama Fakultas Teologi UKDW, 2019), 157.

<sup>38</sup> Yance Z. Rumahuru dan Johana S. Talupun, “Pendidikan Agama Inklusif Sebagai Fondasi Moderasi Beragama: Strategi Merawat Keberagaman di Indonesia,” *Kurios* 7, no. 2 (Oktober 2021): 458.

<sup>39</sup> Simeon, Howe dan Kirschenbaum, *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook*, 25-27, 100-112, dan 262-263; Mila Karmila, “Implementasi Pendekatan Klarifikasi Nilai Atau Value Clarification Technic (VCT) dalam Pembelajaran Moral Pada Anak Usia Dini,” *Jurnal Penelitian PAUDIA* 2, no. 1 (Mei 2013): 135-139.



sangat bernilai bagi mereka dan sistem nilai yang mereka yakini. Para peserta diminta untuk berbagi alasan mengapa mereka memilih tiga benda tersebut.

- Bercerita. Strategi ini dapat dilakukan dengan mendeskripsikan situasi tertentu dan peserta diminta untuk memberi respons terhadap situasi tersebut. Atau, bentuk lain adalah model cerita tidak selesai. Peserta diminta memberi respons atas cerita yang sudah dituturkan dan bagaimana menyelesaikan cerita tersebut dengan baik.
- Reportase melalui gambar/video tertentu dan peserta diminta untuk memberi komentar atas gambar/video tersebut. Pilihan gambar/video bisa beragam, baik yang baik maupun yang tidak baik.
- Memilih daftar perbuatan baik dan tidak baik, dengan meminta peserta mengidentifikasi dan mengklasifikasikan tindakan-tindakan mana saja yang dapat dikategorikan sebagai perbuatan baik dan perbuatan tidak baik disertai alasan atau argumentasi mereka atas pilihan tersebut.
- Bermain peran (*role play*) yang mendorong peserta untuk memainkan peran tertentu dan mengekspresikan bagaimana perasaannya ketika berada dalam posisi/peran tersebut.

Beberapa contoh pengembangan model pembelajaran ini memperlihatkan secara jelas kepada kita bahwa pendekatan klarifikasi nilai harus membuka “ruang” bagi para siswa dan guru untuk terlibat aktif dalam mengidentifikasi, menilai dan memilih nilai-nilai yang tepat, termasuk belajar untuk mengenali dan menghargai pilihan orang lain.

Selain itu, dengan terbukanya ruang-ruang dialog ini, maka persoalan “generalisasi dan *truth claim*” sebagaimana dikemukakan oleh Wahyu Nugroho, bisa diminimalisir. Menurut Nugroho, generalisasi adalah upaya menilai sebuah agama atau pemeluk agama lain dari satu sudut pandang atau peristiwa tertentu saja, tanpa berupaya untuk melihat kemungkinan-kemungkinan lain.<sup>40</sup> Salah satu cara ampuh mengatasi persoalan generalisasi ini adalah dengan membuka diri untuk belajar tentang perbedaan yang ada dalam agama sendiri maupun agama yang lain, termasuk membuka diri terhadap nilai-nilai baik yang universal maupun yang dipegang dan dihidupi oleh agama-agama lain. Sementara itu, *truth claim* adalah sesuatu yang diyakini benar oleh pemeluk agama tertentu. Yang kemudian menjadi masalah adalah ketika *truth claim* dijadikan alasan untuk tindakan merendahkan bahkan menyingkirkan orang lain dan berujung pada tidak damainya kehidupan bersama, serta pewarisan trauma dan rasa curiga kepada generasi-generasi selanjutnya.<sup>41</sup> Dengan demikian, pendekatan klarifikasi nilai bisa dipakai sebagai salah satu cara untuk meminimalisir upaya-upaya generalisasi dan *truth claim* dari konteks pendidikan. Lebih lanjut, pendekatan klarifikasi nilai menolong para siswa untuk melihat hal-hal yang selama ini sering digeneralisasi dan diklaim sebagai satu-satunya kebenaran mutlak (oleh pihak otoritatif yang radikal, yang dalam hal ini adalah guru atau orang dewasa lainnya). Pendekatan klarifikasi nilai juga menolong para siswa untuk mempertanyakan nilai-nilai yang dipelajari sehingga tidak serta merta percaya dan menjadi fanatik dengan apa yang diterima olehnya, lalu mengabaikan kebenaran-kebenaran yang lain, bahkan bersikap “memaksakan” kehendak kepada yang lain.

Kedua, mengasah rasa dan kepekaan. Formasi pendidikan selama ini, termasuk model-model yang dikembangkan oleh kaum radikal, lebih berorientasi pada menghafal sejumlah informasi dan doktrin agama dan abai terhadap aktivitas mengolah rasa dan kepekaan. Hal ini tentu diperkuat oleh “sistem pendidikan modern yang diperkenalkan oleh pemerintah kolonial yang memang relatif menonjol dalam pengembangan kecerdasan intelektual dan nalar ilmiah.”<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup> Wahyu Nugroho, “Spiritualitas dan Upaya Deradikalisasi Agama,” dalam *Beragama Yang Ramah dan Bersahabat*, peny. Jeniffer F.P. Wowor, Djoko Prasetyo Adi Wibowo, Wahyu Nugroho, dan Kees de Jong (Yogyakarta: Yayasan Taman Pustaka Kristen Indonesia dan Pusat Studi Agama-agama Fakultas Teologi UKDW, 2019), 187.

<sup>41</sup> Ibid, 191; Fredik Melkias Boiliu, Noh Ibrahim Boiliu, dan Esther Rela Intarti “Pendidikan Agama Kristen Antisipatif Radikalisme dalam Beragama di Indonesia,” *Regula Fidei: Jurnal Pendidikan Agama Kristen* 4, no. 2 (September 2019): 126.

<sup>42</sup> Yudi Latif, *Pendidikan yang Berkebudayaan: Histori, Konsepsi, dan Aktualisasi Pendidikan Transformatif* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2020), 150.

Bahkan dalam praktik pendidikan, dimensi afeksi dianggap lebih rendah dari dimensi kognitif karena terlalu mementingkan rasa dan bukan nalar. Terkait mengolah rasa dan kepekaan ini, Yudi Latif dalam bukunya berjudul *Pendidikan yang Berkebudayaan* menegaskan bahwa,

Kurikulum pendidikan harus memberi wahana kepada peserta didik untuk mengasah daya-daya afektif yang dapat memperkuat kepekaan estetik, kehalusan perasaan, keindahan budi pekerti, kepekaan empati dan solidaritas sosial, sensitivitas daya spiritualitas, ketajaman rasa keadilan, semangat kebangsaan (nasionalisme), dan gotong royong.<sup>43</sup>

Dengan melatih para siswa peka terhadap perbedaan di sekelilingnya, kita menolong siswa untuk tidak hanya cerdas berpengetahuan dan bernalar, tetapi juga memiliki sensitivitas yang tinggi terhadap berbagai perbedaan yang ada. Dengan demikian sejak dini, para siswa tidak hanya diajar, tetapi juga dilatih untuk berbela rasa dengan orang lain dan memikirkan berbagai konsekuensi yang bisa muncul jika dia keliru dan bersikap, terlebih ketika dia melakukan tindakan kekerasan terhadap orang lain.

Salah satu cara yang menurut saya bisa dilakukan untuk mengolah rasa dan kepekaan ini adalah melalui pemanfaatan seni. Jika kita menelusuri langkah-langkah yang ditawarkan dalam pendekatan klarifikasi nilai, kita menjumpai bahwa supremasi kata-kata masih cukup kuat. Itu sebabnya, saya ingin menggunakan pendekatan estetika (dalam wujud seni) sebagai sebuah alternatif dalam mempercakapkan radikalisme dan bahayanya bersama para siswa. Tentang ekspresi seni ini, Justitia Vox Dei Hattu dalam bukunya berjudul *Mewarga dengan Hati*, menegaskan bahwa,

Seni pada dirinya “mempunyai cara tersendiri untuk mengajarkan, memberikan perspektif baru, dan menyadarkan seseorang ketika kata-kata dinilai tidak cukup, tidak memiliki kekuatan, bahkan bisa menyakiti orang atau kelompok lain. Seni bisa dipakai untuk mempercakapkan isu-isu yang dinilai sensitif dan berpotensi memecah-belah kehidupan komunitas. Seni juga bisa dipakai untuk mempromosikan nilai-nilai luhur kemanusiaan.”<sup>44</sup>

Bentuk-bentuk konkret dari ekspresi seni, antara lain: (1) lukisan dan gambar, (2) fiksi dan film, (3) sajak dan puisi, (4) pantun, (5) musik dan lagu, dan (6) tarian.<sup>45</sup> Dengan menggunakan ekspresi seni, kita mengaktifkan seluruh pancaindra manusia ketika ia belajar, sehingga kita tidak hanya mengolah pikiran manusia, tetapi juga mengasah sensitivitas dan memperhalus budi pekerti. Belajar dari Ki Hadjar Dewantara, Latif menegaskan bahwa, “pancaindra manusia dipandang sebagai alat penyambung dunia semesta dengan jiwa manusia.”<sup>46</sup> Oleh karena itu, pancaindra perlu terus dilatih. Dengan melatih pancaindra kita menegaskan bahwa dalam proses belajar-mengajar, kata-kata hanya satu diantara sekian banyak cara belajar dan pendekatan klarifikasi nilai membuka ruang sebesar-besarnya bagi pengembangan ragam model pembelajaran selain verbalisasi yang selama ini begitu mendominasi.

Ketiga, mengasah kerja bersama. Tanggung jawab yang ketiga ini menegaskan bahwa pencegahan bahaya radikalisme tidak bisa dilakukan oleh satu orang/sekelompok orang saja, tetapi harus menjadi kerja bersama yang nyata di dalam tindakan. Oleh sebab itu, menurut saya, tanggung jawab ini bisa mewujudkan dalam dua hal. Pertama, pembentukan komunitas keadilan (atau komunitas toleransi, atau nama apapun yang ingin kita beri), dan yang kedua, penguatan kerja sama antar lembaga pendidikan. Terkait yang pertama, usulan “Komunitas Keadilan” ini diinspirasi oleh apa yang pernah dilakukan oleh Lawrence Kohlberg. Menurut Kohlberg, sebagaimana dijelaskan oleh William Crain, untuk menolong para siswa sekolah menengah merespons persoalan-persoalan (moral) yang ada, maka mereka perlu dilatih dalam kelompok-kelompok kecil untuk berpikir kritis, membahas asumsi-asumsi dan mengemukakan argumen-

---

<sup>43</sup> Ibid.

<sup>44</sup> Justitia Vox Dei Hattu, *Mewarga dengan Hati: Pembelajaran Transformatif sebagai Respons Pedagogis Kristiani terhadap Tantangan Pendidikan Kewarganegaraan dalam Konteks Indonesia Masa Kini* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2018), 60.

<sup>45</sup> Ibid., 56-60. Lihat juga, Latif, *Pendidikan yang Berkebudayaan*, 151-152.

<sup>46</sup> Latif, *Pendidikan yang Berkebudayaan: Histori, Konsepsi, dan Aktualisasi Pendidikan Transformatif*, 151.

tasi-argumentasi untuk merespons pendapat guru jika dirasa perlu.<sup>47</sup> Melalui cara ini, para siswa dilatih untuk mengemukakan alasan-alasan (moral) dari sebuah tindakan/pilihan. Jika komunitas keadilan ini dihidupkan dalam proses pembelajaran, maka ia bisa berjalan beriringan dengan pendekatan klarifikasi nilai, sebab ia membuka kemungkinan untuk para siswa merespons persoalan-persoalan moral yang diperhadapkan kepada mereka.

Cara yang kedua adalah sekolah dapat mengundang lembaga-lembaga pendidikan yang lain, seperti keluarga, lembaga keagamaan, dan lingkungan pendidikan lain dimana para siswa terlibat, untuk bergerak bersama-sama mempromosikan nilai-nilai saling menghargai dan tidak memaksakan kehendak kepada orang lain. Menurut Waluyo, Timur, dan Susilawati, ada tiga institusi yang bertanggung jawab melindungi generasi muda, yaitu: pertama, institusi pendidikan melalui guru dan kurikulum; kedua, keluarga melalui peran para orang tua dan orang dewasa lainnya; dan ketiga, komunitas melalui keterlibatan tokoh masyarakat.<sup>48</sup>

Kerja bersama di antara lembaga-lembaga pendidikan ini menjadi salah satu kekuatan utama membasmi radikalisme. Kerja bersama ini menjadi penting agar setiap lembaga pendidikan mempromosikan nilai-nilai luhur yang sama yang secara prinsip menolak radikalisme dalam bentuk apapun.<sup>49</sup> Kerja bersama ini juga penting supaya para siswa yang dididik tidak mengalami konflik nilai karena masing-masing lembaga punya preferensi nilai tersendiri dan cenderung bertentangan satu dengan yang lain. Jika pertentangan ini yang terjadi, maka siswa akan menjadi korban dari ketidakselarasan ini. Itu sebabnya “saling melirik” bahkan “duduk bersama dan bercakap” perlu sering terjadi antara di antara lembaga-lembaga ini. Kerja bersama ini juga menjadi semacam alat evaluasi untuk memastikan hal-hal dipelajari oleh siswa tidak keliru dan membahayakan.

Selanjutnya, dalam kerja bersama ini penguatan peran dan fungsi keluarga (khususnya orang tua dan orang dewasa lainnya dalam lingkup keluarga) juga dibutuhkan sebagai *role model* dalam perilaku nilai maupun fasilitator dalam proses pendidikan dan proses klarifikasi nilai. Mengapa perlu penguatan? Sebab pada masa kini, tingkat keterlibatan dan mobilitas para orang tua sangat tinggi yang membuat orang tua tidak menjalankan tanggung jawab pengasuhannya secara maksimal terhadap anak-anak. Cukup banyak orang tua yang memercayakan atau lebih tepat menyerahkan tanggung jawab pengasuhan dan pendidikan pada guru di sekolah, komunitas iman, pengasuh anak di rumah, atau pada siaran-siaran *online* yang notabene jika tidak dipilah/diseleksi dengan baik membuat anak dengan mudah meniru bahkan terhisap ke dalamnya. Dalam konteks kekristenan, Sudiarja mengidentifikasi bahwa, “kadang-kadang fungsi keluarga sebagai lingkup nilai dasar diambil alih oleh (lembaga) agama, tetapi karena sikapnya yang reaktif dan substitutif tidak jarang lembaga agama menjadi otoriter dan dogmatis. Hal demikian kurang menguntungkan bagi perkembangan anak yang seharusnya tumbuh secara luwes dan wajar.”<sup>50</sup> Walaupun ini dilakukan oleh keluarga, kita perlu juga mengkritisi model-model pengasuhan yang umumnya berlaku. Tidak bisa dipungkiri bahwa pola-pola pengasuhan yang dilakukan oleh para orang tua masa kini masih cenderung otoriter atau permisif. Masih sedikit orangtua yang memilih model pengasuhan yang otoritatif. Model pengasuhan otoriter dicirikan oleh beberapa hal berikut: orang tua memiliki sejumlah aturan untuk mendisiplinkan anak, dan aturan-aturan tersebut diberlakukan dengan sangat ketat sehingga tidak ada ruang untuk bersikap toleran terhadap ketidakmampuan anak; ekspektasi orang tua terhadap anak sangat tinggi dan seringkali melampaui kemampuan rata-rata anak; dan sikap orang tua sangat dominan, kaku dan kurang bersahabat dengan anak. Sedangkan model pengasuhan permisif

<sup>47</sup> William Crain, *Teori Perkembangan: Konsep dan Aplikasi* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), 256-257.

Lihat juga Latif, *Pendidikan yang Berkebudayaan: Histori, Konsepsi, dan Aktualisasi Pendidikan Transformatif*, 153. Contoh serupa diusulkan oleh Latif, yaitu membentuk kelompok-kelompok terbatas yang terdiri atas ragam identitas, lalu mendorong kelompok-kelompok ini untuk mengembangkan berbagai kegiatan dalam rangka pengamalan langsung nilai-nilai moralitas.

<sup>48</sup> Waluyo, Timur dan Susilawati, “Pengajaran Nilai Bela Negara melalui Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Upaya Cegah Dini terhadap Radikalisme,” 17.

<sup>49</sup> Lih. Sudiarja, *Pendidikan dalam Tantangan Zaman*, 129.

<sup>50</sup> *Ibid.*, 131.

dicirikan oleh beberapa hal berikut: tidak ada aturan tertentu yang disepakati bersama, walaupun ada seringkali peraturan tersebut tidak ditegakkan; bersikap terlalu baik terhadap anak dan menuruti semua yang anak minta tanpa lagi menyeleksi mana yang dibutuhkan oleh anak dan tidak. Dua model ini, khususnya otoriter, bisa saja menjadi ruang bertumbuhnya radikalisme dalam keluarga.

Sujatmiko dari Direktorat Pencegahan BNPT, dalam pemaparan materinya bertema *Kebijakan Pencegahan Radikalisme dan Terorisme* mengemukakan sejumlah saran praktis *Parental Control* bagi para orang tua untuk menghindari radikalisme (*online*) terhadap anak, yaitu:

(1) orangtua harus memahami dan belajar IT; (2) orangtua berdiskusi bersama dengan anak dampak positif dan negatif berselancar di dunia maya. Jika dibutuhkan, maka orangtua perlu mendampingi anak berselancar bersama di dunia maya. Jika ada hal-hal yang dianggap menggajal yang ditemukan di dunia maya, maka hal-hal ini bisa didiskusikan bersama antara orangtua dan anak; (3) orangtua menolong anak mengembangkan kapasitas dalam menyaring konten yang dia baca, dia lihat dan dia dengar dari media *online*; (4) orangtua bersama dengan anak membatasi waktu penggunaan *gadget*.<sup>51</sup>

Dengan melakukan hal-hal ini, para orang tua, secara sengaja dan terencana menolong anak untuk melihat dan menimbang nilai-nilai mana yang penting untuk dipilih dan dihidupi dalam kehidupan pribadinya, maupun dalam kehidupan bersama dengan yang lain, termasuk dari mata pelajaran-mata pelajaran yang dipelajari di sekolah. Keluarga (dalam hal ini orangtua), dalam posisi ini, setidaknya mengontrol (dalam arti yang sangat positif) dan memastikan bahwa nilai-nilai yang diterima oleh anak-anak di sekolah adalah nilai-nilai yang mengutamakan sikap saling menghargai, menghormati dan tidak memaksakan kehendak kepada orang lain. Jika orangtua dalam uraian di atas kita perluas maknanya, maka tanggung jawab ini juga berlaku bagi para guru sebagai orang tua siswa di sekolah dan orang dewasa lainnya yang ada di sekitar kehidupan anak-anak.

## KESIMPULAN

Uraian di atas memperlihatkan bahwa bahaya radikalisme sudah memasuki dunia pendidikan formal, termasuk memengaruhi para siswa sekolah menengah di Indonesia. Sejumlah data yang sudah diuraikan di atas memperlihatkan ada beragam cara kaum radikal memengaruhi para siswa: melalui pengajaran dan buku-buku teks pelajaran, penyebaran informasi di media-media sosial *online*, dan sebagainya. Oleh karenanya, desain pembelajaran di sekolah, secara khusus pada level sekolah menengah harus lebih memberi "ruang" yang memadai bagi para siswa untuk mengenal, mendiskusikan, memilih dan menghidupi nilai-nilai hidup yang menjunjung tinggi sikap menghargai orang lain yang berbeda, tidak memaksakan kehendak serta berbelarasa. Pengenalan akan nilai-nilai ini tidak bisa terjadi dalam proses belajar mengajar yang didominasi oleh model pembelajaran yang indoktrinatif. Sebaliknya, ia harus terjadi dalam proses belajar mengajar yang lebih dialogis. Klarifikasi nilai sebagai sebuah pendekatan dalam dunia pendidikan menjawab persoalan ini dan meminimalisir model yang indoktrinatif yang melaluinya paham radikalisme diajarkan berkali-kali. Ada tiga tahap dalam klarifikasi nilai, yaitu: *prizing*, *choosing* dan *acting*. Tiga tahap ini membuka ruang bagi para siswa dan guru secara bersama-sama melihat, mendiskusikan dan memilih nilai-nilai yang akan mereka hidupi. Itu sebabnya, guru perlu beranjak dari model-model yang mengindoktrinasi dan menciptakan ruang berdialog baik di dalam kelas maupun dalam praktik hidup sehari-hari sehingga proses mengasah kecerdasan, rasa dan kepekaan, serta mengembangkan kerja bersama dengan sesama (terlebih dengan mereka yang berbeda) dapat terjadi secara maksimal.

---

<sup>51</sup> Sujatmiko, "Kebijakan Pencegahan Radikalisme dan Terorisme."

## REFERENSI

- Adi, Catur Waskito. "Jihad Antikorupsi." <https://jateng.tribunnews.com/2016/02/17/jihad-antikorupsi> (diakses 10 Agustus 2021).
- Ansori, Ahmad. "Radikalisme di Indonesia: Antara Historisitas dan Antropositas." *Kalam* 9, no. 2 (Desember 2015): 253-268.
- Boiliu, Fredik Melkias, Noh Ibrahim Boiliu, dan Esther Rela Intarti. "Pendidikan Agama Kristen Antisipatif Radikalisme dalam Beragama di Indonesia." *Regula Fidei: Jurnal Pendidikan Agama Kristen* 4, no. 2 (September 2019): 124-136.
- Budijanto, Oki Wahyu dan Tony Yuri Rahmanto. "Pencegahan Paham Radikalisme melalui Optimalisasi Pendidikan Hak Asasi Manusia di Indonesia." *Jurnal HAM* 12, no. 1 (April 2021): 57-74.
- Cah. "Disdik Depok Sudah Tarik Buku Yang Diduga Ajarkan Radikalisme." <https://www.beritasatu.com/megapolitan/343634/disdik-depok-sudah-tarik-buku-yang-diduga-ajarkan-radikalisme> (diakses 10 Agustus 2021).
- Crain, William. *Teori Perkembangan: Konsep dan Aplikasi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007.
- Hattu, Justitia Vox Dei. *Mewarga dengan Hati: Pembelajaran Transformatif sebagai Respons Pedagogis Kristiani terhadap Tantangan Pendidikan Kewarganegaraan dalam Konteks Indonesia Masa Kini*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2018.
- Hidayat, Fadhil Pahlevi dan Faizal Hamzah Lubis. "Literasi Media dalam Menangkal Radikalisme pada Siswa." *Jurnal Interaksi* 5, no. 1 (Januari 2021): 31-41.
- Jainuri, Achmad. *Radikalisme dan Terorisme: Akar Ideologi dan Tuntutan Aksi*. Malang: Intrans Publishing, 2016.
- Karmila, Mila. "Implementasi Pendekatan Klarifikasi Nilai atau *Value Clarification Technic* (VCT) dalam Pembelajaran Moral pada Anak Usia Dini." *Jurnal Penelitian PAUDIA* 2, no. 1 (Mei 2013): 126-141.
- Kirschenbaum, Howard. *Value Clarification in Counseling and Psychotherapy: Practical Strategies for Individual and Group*. New York: Oxford University Press, 2013.
- Latif, Yudi. *Pendidikan yang Berkebudayaan: Histori, Konsepsi, dan Aktualisasi Pendidikan Transformatif*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2020.
- Lestari, Ambar Sri. *Narasi dan Literasi Media dalam Pemahaman Gerakan Radikalisme*. Depok: Rajawali Press, 2020.
- Malau, Budi Sam Law. "Dinas Pendidikan Depok Tarik Buku Anak TK Yang Ajarkan Radikalisme." <https://www.tribunnews.com/metropolitan/2016/01/21/dinas-pendidikan-depok-tarik-buku-anak-tk-yang-ajarkan-radikalisme> (diakses 10 Agustus 2021).
- Muchith, M. Saekan. "Radikalisme dalam Dunia Pendidikan." *ADDIN* 10, no. 1 (Februari 2016): 163-180.
- Nugroho, Wahyu. "Spiritualitas dan Upaya Deradikalisasi Agama." Dalam *Beragama yang Ramah dan Bersahabat*, peny. Jeniffer F.P. Wowor, Djoko Prasetyo Adi Wibowo, Wahyu Nugroho, dan Kees de Jong, 187-200. Yogyakarta: Yayasan Taman Pustaka Kristen Indonesia dan Pusat Studi Agama-agama Fakultas Teologi UKDW, 2019.
- Pakpahan, Gernaida Krisna, dkk. "Internalisasi Nilai-Nilai Pancasila dalam Upaya Mencegah Radikalisme." *Kurios* 7, no. 2 (Oktober 2021): 435-445.
- Pelupessy-Wowor, Jeniffer. "Partisipasi Pendidikan Kristiani di Ruang Publik dalam Menunjang Deradikalisasi." *Kurios* 7, no. 1 (April 2021): 108-122.
- Qodir, Zuly. "Keindonesiaan dan Sektarianisme Keagamaan." Dalam *Beragama yang Ramah dan Bersahabat*, peny. Jeniffer F.P. Wowor, Djoko Prasetyo Adi Wibowo, Wahyu Nugroho, dan Kees de Jong, 143-170. Yogyakarta: Yayasan Taman Pustaka Kristen Indonesia dan Pusat Studi Agama-agama Fakultas Teologi UKDW, 2019.
- Rumahuru, Yance Z. dan Johana S. Talupun. "Pendidikan Agama Inklusif sebagai Fondasi Moderasi Beragama: Strategi Merawat Keberagaman di Indonesia." *Kurios* 7, no. 2 (Oktober 2021): 453-455.

- Sesmiari, Zulfani. "Membendung Radikalisme dalam Dunia Pendidikan Melalui Pendekatan *Brain Based Learning*." *Kalam* 9, no. 2 (Desember 2015): 233-252.
- Simeon, Sidney B., Leland W. Howe dan Howard Kirschenbaum. *Values Clarification: A Practical, Action-Directed Workbook*. New York: Warner Books, 1995.
- Suardana, I Made. "Mengurai Landasan Konseptual Pendidikan Agama Kristen Multikultural dalam Konteks Indonesia." *Kurios* 6, no. 2 (Oktober 2020): 346-366.
- Sudiarja, A. *Pendidikan dalam Tantangan Zaman*. Yogyakarta: Kanisius, 2014.
- Sujatmiko. "Kebijakan Pencegahan Radikalisme dan Terorisme." Webinar Seri 3, Kemenppa RI - Keduputusan Bidang Pemenuhan Hak Anak, Jakarta, 3 Agustus 2021.
- Suprastowo, Philip, dkk. *Menangkal Radikalisme dalam Pendidikan*. Jakarta: Pusat Penelitian Kebijakan Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2018.
- Supriadi, Endang, Ghufon Ajib, dan Sugiarto. "Intoleransi dan Radikalisme Agama: Konstruksi LSM tentang Program Deradikalisasi." *Jurnal Sosiologi Walisongo* 4, no. 1 (2020): 53-72.
- Waluyo, Surryanto D., Fauzia Gustarina Cempaka Timur, dan Ningsih Susilawati. "Pengajaran Nilai Bela Negara melalui Pendidikan Kewarganegaraan sebagai Upaya Cegah Dini Terhadap Radikalisme." *Bhineka Tunggal Ika* 8, no. 1 (Mei 2021): 10-20.