

**TELAAH EPISTEMIK KAPITA SELEKTA PENDIDIKAN ISLAM:  
BELAJAR SEPANJANG HAYAT**

Oleh : Siti Inayatulloh

Dosen STAI Syekh Manshur Pandeglang

[sitiinayatulloh@gmail.com](mailto:sitiinayatulloh@gmail.com)

**Abstrak**

Pendidikan Islam tidak akan dinilai cukup dan selesai dengan usia tertentu, pada setiap rentang usia akan diperlukan pengetahuan keagamaan. Secara factual akan terus memperoleh pengetahuan baru seiring aktivitas hidup. Dalam perkembangan tersebut, pengertian pendidikan dibatasi dengan pengaruh paradigma yang dikembangkan. Pendidikan Islam mulai dikonstruksikan secara struktural ke dalam jenis tahapan berjenjang, melibatkan sifat administrative dan sistematis. Seolah pendidikan Islam hanya terentang dalam satu rantai tahapan sebagaimana dikenalkan dalam kapita selekta pendidikan Islam. Dilihat dari sudut pandang episteme pendidikan, pendidikan Islam merupakan format Pendidikan sepanjang hayat yang merentang dari pendidikan formal, nonformal hingga informal, namun telah mengalami bias. Bias yang dipengaruhi oleh sejarah pendidikan dan pragmatisme modern. Oleh karena itu dapat diajukan pertanyaan terkait konsekuensi-konsekuensi apa saja yang akan muncul akibat kekeliruan paradigmatik dalam pemaknaan pendidikan Islam di Indonesia? Untuk menjawab pertanyaan tersebut digunakan pendekatan heuristic teoritical untuk menganalisis dasar paradigmatic Pendidikan Sepanjang Hayat di Indonesia..

*Kata kunci: epistemik, kapita selekta pendidikan Islam, belajar sepanjang hayat, pendekatan heuristic teoritical*

## A. Pendahuluan

Pada dasarnya secara alamiah manusia menjalani proses pendidikan sepanjang perjalanan hidupnya. Bagi masyarakat religious, proses pendidikan berlangsung sepanjang sepanjang hayat karena sepanjang aktivitas dan momentum mengandung unsure pembelajaran. Pendidikan semacam ini tidak dibakukan ke dalam suatu sistematika teknis yang *measurable*. Dalam pengertian pendidikan sebagai kondisi untuk memperoleh pengetahuan-pengetahuan maka pendidikan *religious* terus terjadi dalam usia hidup seseorang.

Pendidikan keagamaan atau secara sederhana dapat disebut sebagai ‘belajar agama’ tidak terhenti dalam tahapan-tahapan baku sistematis. Fenomena ini lebih menyerupai mode belajar sepanjang hayat. Pengertian belajar sepanjang hayat berarti pengembangan potensi manusia melalui proses yang mendukung secara terus menerus untuk menstimulasi dan memberdayakan individu agar memperoleh semua pengetahuan, nilai nilai, dan pemahaman. Semuanya itu akan diperoleh dalam keseluruhan hidup individu dan kemudian menerapkannya dengan penuh percaya diri, penuh kreativitas, dan menyenangkan dalam seluruh peran, iklim, dan lingkungan (Longworth and Davies, 1996).

Melihat cara pandang Longworth and Davis, belajar sepanjang hayat merupakan proses kontinum dari momen-moment yang saling berkaitan (*interdependent*), yang dilandasi oleh interaksi dan perkembangan individu sepanjang hidupnya. Dalam dinamika keagamaan, seseorang dihadapkan pada suatu moment maka peristiwa demi peristiwa dalam moment itu mengandung suatu makna pembelajaran. Misalnya moment “sedekah” mengandung makna berbeda bagi seorang anak sekolah dasar dan bagi seorang dewasa yang baru saja naik jabatan. Bagi anak sekolah, sedekah merupakan moment keteladanan sedangkan sedekah bagi orang yang naik jabatan merupakan ekspresi syukur. Oleh karena itu dalam lingkup keagamaan, pendidikan tidak dapat dipisahkan dari proses beribadah. Dalam Islam dikenal suatu azas *ushul* “Tiada ibadah tanpa disertai ilmu”. Bagaimanapun sederhana sebuah tindakan atau ibadah, di dalamnya tetap

berlangsung suatu proses pengetahuan berkelanjutan yang sesuai dengan ruang lingkup tindakan ibadahnya itu. Dalam pengertian umum, pendidikan dan ibadah yang berada di komunitas akan saling mempengaruhi dan menghasilkan *continuity*.

Bagi manusia yang hidup di lingkungan komunitas sederhana, pemahaman keagamaan diperoleh langsung dari orang tua dan lingkungan terdekat. Komunitas adalah sarana memperoleh pengetahuan keagamaan yang kompleks dan menjadi tempat berlangsungnya aplikasi pengetahuan keagamaan yang kompleks itu. Di sini ada siklus transfer pengetahuan secara terus-menerus dan proses menyerap pengetahuan.

Pengetahuan keagamaan tidak akan dinilai cukup dan selesai dengan usia tertentu dan level tertentu. Pada setiap rentang usia memerlukan pemahaman tentang suatu pengetahuan secara kompleks dan semakin kompleks. Pada titik ini ada *continuity* dari komunitas yang memberikan pengetahuan. Jika berada dalam lingkungan yang sederhana maka persoalan keagamaan yang dihadapi juga relative sederhana. Makin sederhana komunitas maka semakin sedikit tuntutan kebutuhan pengetahuan keagamaan yang perlu dikuasainya. Sebaliknya masyarakat yang kompleks memerlukan pengetahuan keagamaan yang lebih kompleks pula. Misalnya bagi masyarakat tertentu tidak memerlukan pengetahuan keagamaan tentang reksadana Islam, asuransi Islam, perbankan Islam, tetapi komunitas lain memerlukannya.

Maka dapat dikatakan bahwa dalam perkembangannya, pengertian pengetahuan keagamaan mengalami perubahan akibat pengaruh paradigma strukturalis yang berkembang. Perubahan itu meniscayakan pola transfer pengetahuan yang terus menerus, tidak berhenti di satu institusi. Pengetahuan keagamaan tidak hanya diperoleh melalui metode pendidikan sekolah, tetapi meliputi pula pendidikan di luar sekolah (pendidikan di masyarakat). Sehingga pendidikan keagamaan (pendidikan Islam) tidak dapat dibatasi hanya pada level-level struktur pendidikan. Dari pendidikan usia dini sampai university.

## **B. Mengurai Makna Pendidikan Religi Sepanjang Hayat**

Istilah pendidikan itu sendiri mengandung arti bimbingan atau pertolongan yang diberikan dengan sengaja terhadap anak didik oleh orang dewasa agar memperoleh predikat dewasa. Pendidikan berarti usaha yang dijalankan oleh seorang atau sekelompok orang agar menjadi dewasa atau mencapai tingkat hidup dan penghidupan yang lebih tinggi. (William, 2008). Pada perkembangan tersebut pendidikan dikonstruksikan secara struktural ke dalam suatu jenis tahapan berjenjang.

Pada masa modern tahapan struktural pendidikan melibatkan sifat administratif. Sehingga lintasan pendidikan agama Islam diandaikan sama persis dengan tahapan pendidikan umum. Pendidikan keagamaan yang secara realitas berlangsung sepanjang hayat dianggap setara dengan pendidikan structural dan sistematis. Keduanya memiliki beda epistemology.

Pendidikan sepanjang hayat merentang dari pendidikan formal, nonformal hingga informal. Penggunaan frasa “formal” sesudah pendidikan, apalagi frasa “non formal” menandakan fenomena extrastruktural dalam memaknai pendidikan sepanjang hayat. Hasilnya adalah terbentuknya bias makna. Bias cara pandang ini dipengaruhi oleh latar sejarah pendidikan di Indonesia terutama kolonialisme (Rifai, 2011) dan pragmatisme modern (Illich, 2000).

Pendidikan dilokalisir menjadi suatu prosesi mekanis yang formal, dan pada sebagian yang lain diberikan predikat pendidikan non formal. Realitas pendidikan keagamaan berlangsung terus menerus tanpa sekat mekanis dan tidak bersifat formal. Rombongan ibu-ibu di desa-desa masih kerap menjalani fase pendidikan “ngaji” secara lisan dengan tema pengajian yang telah mereka peroleh pada tahap ketika mereka masih remaja. Di kota-kota besar, masyarakat membentuk kelompok belajar keagamaan, membentuk aliran dan aneka klaim.

Sebagian pendapat menyebutkan bahwa proses “pengajian” merupakan bagian dari pendidikan in-formal. Penggunaan frasa formal dan in-formal sesudah pendidikan mengarah pada adanya paradigm ideologi structural: pendidikan harus

terstruktur dan bersifat sistematis. Pengajian dan pendidikan keagamaan tidak selalu dan tidak harus berbentuk structural sistematis. Maka mengelompokkan pengajian dan pendidikan keagamaan yang berlangsung sepanjang hayat sebagai pendidikan informal memperlihatkan *fallacious paradigm* (keliru nalar pikir). Seolah-olah semua proses pertukaran pengetahuan harus berlangsung secara klasikal, harus diberi wadah yang bersifat terstruktur dan mekanis-sistematis. Sehingga pengelompokkan selekta pendidikan Islam disusun secara sama dengan selekta pendidikan umum.

Paradigma tersebut memberikan konsekuensi yang serius terutama di level tanggapan komunitas besar alias negara, hal ini berkaitan dengan politik pendidikan yang diterapkan dalam komunitas. Kondisi pendidikan yang dikonstruksikan secara structural mengundang perdebatan defenisional dan teoritical dan terasa pada sejumlah keputusan kebijakan politik pendidikan. Pendidikan agama diwadahi dalam lingkup kementerian keagamaan semata. Argumentasi yang lazim digunakan adalah pendidikan keagamaan dan belajar sepanjang hayat dilatarbelakangi oleh kondisi nyata (*real conditons*). Sedangkan latar belakang sekolah umum berkait dengan penguasaan aneka pengetahuan.

Fenomena yang dihadapi pada tuntutan kerja, angka pengangguran seolah hanya bisa dijawab oleh pendidikan sistematis-struktural. Pendidikan keagamaan hanya berkaitan dengan praktik spiritualitas. Dalam argumentasi semacam ini terlihat bahwa pendidikan merupakan metode memproduksi manusia sebagai alat produksi. Bukan meningkatkan pengetahuan menjadi lebih bermanfaat dan makin meningkatkan spiritualitasnya. Oleh karena itu layak diajukan pertanyaan konsekuensi-konsekuensi apa saja yang akan muncul akibat paradigma *fallacy* dalam pemaknaan selekta pendidikan Islam dan kapita selekta pendidikan umum.

Untuk menjawab pertanyaan itu digunakan pendekatan *heuristic teoritical* untuk memeriksa, menganalisis dasar paradigmatic dari penerapan kebijakan politik pendidikan Bidang Pendidikan Sepanjang Hayat di Indonesia. Menganalisis dan membedah tentang paradigm-paradigma yang saling mempengaruhi dalam

pembentukan makna pendidikan sepanjang hayat yang berlaku di berbagai negara, termasuk Indonesia.

### **C. Melacak Episteme Pendidikan di Indonesia**

Masyarakat nusantara merupakan komunitas yang di dalamnya terdapat suatu mekanisme pendidikan, bersifat sepanjang hayat dengan mengintegrasikan kesadaran tentang alam, manusia dan Tuhan sebagai basis membangun pengetahuannya (Hudjolly, 2010). Artinya di Indonesia telah dikenali bahwa pendidikan sebagai sarana memperoleh pengetahuan tidak bersifat terstruktur dan sistematis. Pada masyarakat nusantara, pendidikan berlangsung secara informal karena proses belajar mengajar tidak dilembagakan, berpusat pada membangun kesadaran kosmologis yakni mengetahui arti kehidupan mereka sebagai manusia dan sebagai anggota komunitas (Agung dan Suparman, 2012).

Dari segi paradigma, pendidikan sepanjang hayat versi nusantara lama mencakup gagasan, cara pandang, kosmologi dan tindakan terhadap sesama anggota komunitas masyarakat yang majemuk, tetapi mencapai kualitas kesadaran yang sama yakni menjaga harmoni antar sesama, harmoni alam dan harmoni secara religi. Dalam pendidikan modern paradigma ini terlihat sebagai semangat pendidikan multicultural.

Multikulturalisme sebagai ideologi menekankan bahwa setiap komunitas dalam konteks kehidupan berbangsa dan bernegara dapat mengakui, menghormati, menghargai, menerima dan menghayati keunikan suku, budaya, ras, etnik, agama, dan kepercayaan lain. Penerimaan ini akan membuat setiap kelompok dalam bangsa ini dapat hidup bersama dan berdampingan secara damai dalam prinsip *co-existence* yang ditandai dengan pengakuan dan perlindungan terhadap hak dan tanggungjawab yang sama dalam kehidupan sosial, ekonomi, politik, pendidikan dan lain-lain (Minow, 1997; Tamara & Taher, 1996).

Artinya pendidikan sepanjang hayat pada masa lampau tidak dapat dikatakan sebagai sesuatu yang sederhana dan hanya memenuhi kebutuhan komunal-tradisional semata. Bukankah orientasi pendidikan pada masa lalu justru memiliki

semangat yang sama dengan model pendidikan multicultural saat ini. Bahkan dapat disebut jika pendidikan sepanjang hayat pada masyarakat nusantara lama itu juga memiliki capaian pendidikan yang visioner karena tidak berhenti pada hal-hal yang bersifat teknis, *skill level* dan pragmatis. Dengan mengajarkan harmoni secara terus menerus maka kesatuan komunitas, eksistensi kelompok dan visi kelompok dapat dipertahankan secara konsisten dari generasi ke generasi.

Konsep pendidikan yang tidak dibatasi pada sistematika dan formalitas dalam kehidupan bangsa yang multikultural seperti nusantara didorong oleh dua hal pokok.

1. Pertama, *the need of recognition*, bahwa setiap individu harus mengusahakan dirinya dapat diterima di masyarakat dan diakui sebagai person (bukan diterima karena prestasi dan capaian individual). Pengakuan dapat diterima oleh komunitas ini dapat menjadi titik awal untuk keterlibatan aktif dalam aktivitas yang bersifat pemenuhan kebutuhan hidup, tindakan ekonomi, tindakan social, tindakan-tindakan lain yang lebih kompleks.
2. Kedua, *the rights to difference*, adanya kebutuhan bahwa sebagai persona diterima oleh masyarakat dengan suatu tingkat penerimaan tertentu. Kebutuhan akan penerimaan diri secara khusus akan menjadikan seseorang memiliki posisi dan ruang atau hak hak untuk berbeda, mempengaruhi komunitas dan orang-orang di luar dirinya.

Menurut Tilaar (2005), keberhasilan memberikan pemahaman pada anggota komunitas untuk memperoleh kesadaran tentang pengakuan diri dan penerimaan diri merupakan modal dasar untuk memperoleh kemajuan kolektif. Pendidikan religi mengarahkan perubahan tingkah laku individu memperhatikan dirinya di hadapan kelompok, tidak melecehkan budaya orang lain dan kelompok lain. Hasilnya adalah adanya harmoni keagamaan. Harmoni menumbuhkan sikap toleransi dalam diri individu terhadap berbagai perbedaan rasial, etnis, budaya, agama dan lain-lain. Pendidikan nusantara lama, berusaha meningkatkan kesadaran pribadi akan perilaku humanis, pluralis, demokratis saling menghargai dan menghormati di tengah

kehidupan bersama orang lain tanpa mengunggulkan diri dan membuka iklim kompetisi (Geral L, 1997).

Orientasi pada tercapainya harmonisme manusia-alam-keyakinan merupakan episteme dasar dari model pendidikan religi yang bersifat sepanjang hayat. Pendidikan keagamaan berlangsung terus menerus, tidak berhenti pada satu etape, dan batas-batas usia. Hal-hal yang bersifat keterampilan ditransmisikan sebagai *ajar* keterampilan melalui mekanisme assistensi. Sedangkan pemahaman tentang kesadaran komunitas dan harmoni diperoleh dari interaksi masyarakat. Sepintas konsep yang disampaikan oleh Ivan Illich (2012) tentang gagasan menjadikan masyarakat sebagai ruang kelas raksasa, tempat menimba ilmu, telah dipraktikkan oleh masyarakat nusantara lama. Sehingga tidak ada istilah wisuda, bahwa seseorang telah selesai menimba ilmu dan tidak membutuhkan penambahan pengetahuan lagi. Karena pendidikan dalam kontinum kehidupan untuk terus menjadi nilai dalam harmoni.

Cara pandang pendidikan itu berbeda dengan model pendidikan baru dari Eropa yang sangat dipengaruhi praktik merchantilisme dan imperialisme. Kehadiran imperialisme dan kolonialisme Eropa ke Nusantara memberikan pengaruh cukup besar pada paradigma pendidikan sepanjang hayat. Orientasi pendidikan untuk kepentingan komunitas dan pendidikan harmoni mulai berubah menjadi pendidikan yang bersifat praktikal, skill level dan berorientasi pada manfaat praktis. Karena kebutuhan komunitas bukan lagi soal menjaga harmoni tetapi berkembang episteme persaingan. Dimana satu individu merupakan unit terkecil produksi yang harus berbeda dengan individu lain agar memiliki nilai lebih. Semua unsur kolektivitas dan komunitas yang ada pada masyarakat nusantara lama mengalami disrupsi dengan konsep kepemilikan pribadi dan tunggal. Kerja kolektif mulai kurang populer dan lebih populer dengan kerja pribadi dan hasil yang diupayakannya adalah milik pribadi. Hasil pertanian menjadi milik pribadi bukan komunal.

Dalam fase tersebut pendidikan dikomodifikasi ke dalam sejumlah tahapan pendidikan dan level berdasarkan kebutuhan akan jenis keterampilan tertentu.

Pendidikan merupakan cara memperoleh keterampilan dan penguasaan bidang pengetahuan yang dikotak-kotakkan. Model pendidikan Eropa inilah yang terwariskan ke dalam system pendidikan modern di Indonesia masa kini. Demikian pula paradigma lahirnya pendidikan non formal atau pendidikan sepanjang hayat didahului oleh adanya pendidikan formal. Urgensi berkembangnya pendidikan dan belajar sepanjang hayat di Indonesia justru di latarbelakangi oleh problem sosiologis pertumbuhan penduduk dunia.

Negara-negara mulai menghadapi dampak pertumbuhan ekonomi dan pertambahan penduduk secara cepat. Sedangkan kualitas dan kuantitas sumber daya alam tidak dapat mengimbangi laju permintaan kebutuhan. Akibatnya adalah ancaman kemiskinan karena kegagalan individu dalam bersaing, memperoleh nilai lebih, keunggulan diri untuk mendapatkan keuntungan. Bangsa-bangsa di dunia yang mengalami ledakan populasi penduduk, terancam dengan angka penduduk miskin, standar kehidupan ekonomi melemah, makin tajam perbedaan individualitas antara pemenang produksi (kaya) dan yang kalah secara produksi (miskin).

Kondisi tersebut mendorong pendidikan yang tidak hanya dapat diakses melalui system mekanis-formal yang biasa dikenyam dalam pendidikan institusional kelembagaan. Sekolah adalah kelembagaan, pendidikan dan sekolah merupakan dua hal yang terpisah dan berbeda. Inspirasi utama dalam berkembangnya belajar sepanjang hayat adalah mendorong pengembangan potensi manusia (*the development of human potential*) (Longworth dan Davies, 1996).

#### **D. Analisis Paradigmatik Hakikat Pendidikan Sepanjang Hayat di Indonesia**

Gagasan pendidikan sepanjang hayat yang direkomendasikan sebagai suatu konsep induk dalam upaya inovasi pendidikan di tengah problema pendidikan formal. Pendidikan sepanjang hayat disebut suatu jalur ataupun satuan program untuk menjalankan ide tentang pengembangan landasan jalur, satuan pendidikan. Praktik di Indonesia digariskan oleh politik pendidikan dalam UUSPN No. 20 tahun

2003 yang memberi arahan bahwa pendidikan nasional dilaksanakan melalui tiga jalur, yaitu pendidikan formal, nonformal, dan informal.

Menurut Gestrelus (1997) pendidikan sepanjang hayat mencakup interaksi belajar-membelajarkan, penentuan bahan belajar, metode belajar, lembaga penyelenggara pendidikan, organisasi penyelenggara, fasilitas, administrasi, dan kondisi lingkungan pendukung kegiatan yang berkelanjutan. Oleh karena itu, pendidikan sepanjang hayat semestinya dapat dijalankan oleh berbagai lingkungan kehidupan. Namun dalam praktik politik pendidikan pendidikan sepanjang hayat menjadi produk pendidikan yang tersistematisasi. Salah satu mekanisme pendidikan sepanjang hayat antara lain menyusun program pendidikan nonformal yang meliputi kegiatan belajar sebaya (*peer group*), upaya peningkatan taraf hidup keluarga, belajar di perpustakaan, belajar dalam lingkungan kerja, lapangan usaha, lembaga-lembaga penyelenggara program pendidikan maupun dalam semua kegiatan yang ada dan berkembang di dalam masyarakat. Episteme dari konsep ini berarti memberikan payung legal, dasar hukum dan dasar administrative bagi kegiatan-kegiatan yang ada dan berkembang di masyarakat. Tetapi tentu saja dengan serangkaian persyaratan sebagaimana dikehendaki UU tersebut yang harus dipenuhi.

Sedangkan pendidikan di Indonesia menetapkan suatu ambang standar untuk mengkategorikan dan membuat definisi pendidikan formal dan pendidikan non formal. Penetapan ambang standar itu pun baru berlaku pada jalur pendidikan formal jenjang pendidikan dasar dan menengah. Oleh karena paradigm pendidikan adalah untuk menunjang kegiatan produksi maka ambang standar pendidikan mengarah kepada pemenuhan kualifikasi keterampilan. Bentangan dan jenis kualifikasi itu akan terus berkembang seiring dengan perkembangan kebutuhan masyarakat dan kompleksitas pengetahuan keagamaan.

Episteme pendidikan keagamaan berada pada rentang usaha-usaha manusia sepanjang hidupnya untuk menyerap pengetahuan yang berguna bagi diri, lingkungan dan religi. Kegunaan tidak harus diukurkan pada sesuatu yang sifatnya

pragmatis, kegunaan yang bernuansa *add value*. Episteme ini dapat pula ditemukan dalam catatan di berbagai belahan dunia.

Merujuk Donald M. Morrison, Kelly Mohaski, dan Katryn Kotter (2005) terdapat ambang standar (*indicator*) kualitas pembelajaran (*instructional quality indicators*) yang dikelompokkan ke dalam sepuluh kategori untuk menyebut pendidikan sepanjang hayat. Sepuluh kategori dalam kolom pertama itu dijabarkan lagi menjadi 42 indikator. Di Amerika, *National Education Association (NEA)* menyusun enam kunci keunggulan (*keys to excellence*) yang dipecah menjadi 35 indikator kualitas satuan pendidikan (*indicators of a quality school*) (<http://www.nea.org/schoolquality/index.html>. last acces 23 Juni 2022 Pukul 12.14 WIB). Komisi Eropa yang merupakan perwakilan dari 35 negara Eropa mengembangkan 15 indikator mutu pendidikan sepanjang hayat yang dapat dikelompokkan dalam empat kategori. Empat Kategori tersebut adalah:

Kategori A: *Skills, Competencies and Attitudes* meliputi *Literacy, Numeracy, New Skills in the Learning Society, Learning-to-Learn Skills, Active Citizenship Cultural and Social Skills*)

Kategori B: *Access and Participation* meliputi: *Access to Lifelong Learning, Participation in Lifelong Learning.*

Kategori C: *Resources for Lifelong Learning* meliputi *Investment in Lifelong Learning, Educators and Training, ICT in Learning*

Kategori D, *Strategies and System Development* meliputi: *Strategies of Lifelong Learning, Coherence of Supply, Counselling and Guidance, Accreditation and Certification, . Quality Assurance*

Karena proses dan siklus hidup serta kebutuhan pengetahuan keagamaan berbeda-beda maka cukup menarik melihat episteme yang dijadikan sebagai acuan pokok bagi penentuan predikat pendidikan sepanjang hayat yang berkualitas. Untuk kasus Indonesia, suatu kualifikasi pendidikan sepanjang hayat yang berlangsung di masyarakat-masyarakat tradisional, di pesantren tidak merujuk pada pemenuhan kualifikasi NEA ataupun Kotter *et all*. Sehingga dapat dipertanyakan kembali

mengapa nalar dasar dari penetapan kualifikasi dan standardisasi mutu pendidikan masih terus diberlakukan kepada pendidikan sepanjang hayat.

Merujuk pendapat Hoy, *et al.* (2000), mutu pendidikan adalah suatu evaluasi atas proses mendidik yang dapat meningkatkan kebutuhan untuk mengembangkan dan membina bakat dari peserta didik, mengembangkan dan membina proses pendidikan itu sendiri, dan bersamaan dengan itu memenuhi standar akuntabilitas yang ditetapkan oleh mereka yang bertanggung jawab membiayai dan menerima lulusan pendidikan.

Menimbang definisi dan tujuan dari mutu pendidikan yang dilekatkan pada pendidikan sepanjang hayat di Indonesia dan standarisasi kualifikasi pendidikan sepanjang hayat versi NAE dan Kotter *et all* itu, nampak ada sifat ambiguitas logic. Dalam mutu pendidikan digambarkan ada beberapa elemen kunci: peserta didik, proses, institusi pendidikan, standar akuntabilitas, user akhir dari lulusan pendidikan. Sedangkan merujuk pada pendapat Longworth and Davis (1996), belajar sepanjang hayat merupakan proses kontinum dari momen-moment yang saling berkaitan (*interdependent*), yang dilandasi oleh interaksi dan perkembangan individu sepanjang hidupnya. Berarti pendidikan sepanjang hayat tidak pernah dinyatakan lulus, tidak terbiayai secara sponsorship, tidak perlu pengawasan karena didasarkan pada kesadaran guna. Proses belajar sepanjang hayat merupakan proses belajar extrastruktural yang merentang dari satu momen ke moment berikutnya. Bahwa institusi pendidikan sepanjang hayat adalah masyarakat dengan supervisi dari bangunan moral dan etik yang berkembang di masyarakat itu sendiri.

Konsep tentang mutu pendidikan sepanjang hayat dengan demikian juga diartikan secara berbeda beda, tergantung pada situasi, kondisi, dan sudut pandang masyarakat sebagai ruang sekolahnya dan individu sebagai peserta didik. Pada awal kemerdekaan dahulu dengan masa perkembangan budaya dan teknologi seperti sekarang ini tidak menghasilkan masyarakat belajar yang berbeda. Perbedaan sudut pandang didasarkan pada pendapat bahwa dalam proses pendidikan setidaknya masih ada unsur-unsur yang interdependensi bagi kelangsungan pendidikan. Unsur

itu antara lain: *pertama*, adanya peran kuasa (pemerintah dan kuasa moral) yang menentukan bagaimana pendidikan sepanjang hayat itu berlangsung. Kedua masyarakat dan individu yang interdependensi dan tidak menutup ruang berpengetahuan. Perlu diingat terdapat bentuk masyarakat yang menutup ruang berpengetahuan, pendidikan hanya dapat diberikan dan diserap oleh suatu kelas social tertentu, gender dan kondisi-kondisi lain yang mempersyaratkan keterbukaan pengetahuan. Ketiga adalah masyarakat, termasuk person-person yang memperoleh manfaat dari interdependensi pengetahuan di masyarakat, mendukung pertukaran pengetahuan dalam berbagai kondisi.

Gabungan ketiganya akan semakin mengukuhkan eksistensi pendidikan keagamaan dan efektifnya bagi peradaban manusia. Efek dialamatkan kepada peradaban dan bukan kepada capaian-capaian numerik, skala kualitas yang serba terukur. Menimbang kondisi dan sifat pendidikan sepanjang hayat maka yang dimungkinkan adalah mengembangkan pendekatan pendidikan sepanjang hayat sebagai suatu strategi komunal untuk memperkuat eksistensi individu dan kohesivitas komunal. Masyarakat dengan kohesivitas kuat berarti masyarakat yang dipenuhi kedekatan, komunitas rukun yang tidak saling bersaing dan menunjukkan kekuatan produksi-kekuatan konsumsi. Jadi pendidikan bermuara menguatkan masyarakat dan tidak hanya berfokus pada penyiapan individu untuk memiliki kemampuan berbelanja dan atau menghasilkan barang.

## **E. Penutup**

Pendidikan sepanjang hayat sejatinya merupakan status dimana proses pendidikan berlangsung seumur hidup, tidak dibatasi oleh sekat usia dan jenjang skematis yang mencakup keseluruhan konteks kegiatan belajar, baik itu pendidikan formal, non formal, informal. Daya dukung pendidikan sepanjang hayat berupa lingkungan yang memungkinkan proses pengembangan pendidikan dapat terus terjadi tanpa dibatasi oleh instrument-instrumen tertentu dan kesadaran masyarakat

untuk tidak mencegah proses pengembangan pengetahuan pada anggota masyarakat.

Pendidikan keagamaan tidak perlu bersandar pada susunan struktur Kapita selekta pendidikan Islam. Pendidikan keagamaan berlangsung terus menerus dan continuity. Biarkan masyarakat itu belajar pengetahuan keagamaan sepanjang masa, dan jangan batasi bagaimana mereka belajar.

## DAFTAR PUSTAKA

- A.R. Tilaar, 2002., *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia*, Jakarta: Grasindo
- Bikhu Parekh, 1997., *National Culture and Multiculturalism*, London: Sage Publications
- European Commission. 2002., *European report on quality indicators of lifelong learning*. Brussel: Directorate General for Education and Culture.
- O'neil, William. 2008., *Ideologi-Ideologi Pendidikan*, terj. Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- <http://www.nea.org/schoolquality/index.html>.
- Illich, Ivan. 1971., *Descholling Society*. New York: Marion Boyars,
- Illich, Ivan. et al., 2015., "Pengantar", *Menggugat Pendidikan*, terj. Omi Intan Naomi Yogyakarta: Pustaka Pelajar,
- Illich, Ivan., 2000. *Bebaskan masyarakat dari belenggu sekolah*. Jakarta: YOI.
- Jenkins, L. 1996., *Improving student learning. Applying deming quality principles in education*. Milaukee, WI: ASOQ Press
- Leo Agung dan T. Suparman, 2012., *Sejarah Pendidikan Yogyakarta*: Penerbit Ombak
- Longworth, N & Davies, W.K. 1996., *Lifelong learning*. London: Kogan Page Limited.
- Martaha Minow, 1997., "Justice Engendered", dalam Robert E. Goodin & Philips Pettit (ed), *Contemporary Political Philosophy*, Oxfod: Blackwell Publisher
- Morrison, D. M., Mohaski, K. & Cotter, K. 2005., *Instructional quality indicators research foundations*. Cambridge, MA: Conect.
- Muhammad Rifa'i, 2011., *Sejarah Pendidikan Nasional dari Masa Klasik hingga Modern*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media
- Nasir Tamara & Elza Taher (Ed), 1996., *Agama dan Dialog Antar Peradaban*, Jakarta: Paramadina