

PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH
PERSPEKTIF HAMKA DALAM *TAFSIR AL-AZHAR*

TESIS

Diajukan kepada Program Studi Magister Manajemen Pendidikan Islam
sebagai salah satu persyaratan menyelesaikan studi Strata Dua
untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan (M.Pd.)



Oleh:
BIMA WAHYUDIN RANGKUTI
NIM: 212520009

PROGRAM STUDI MAGISTER MANAJEMEN PENDIDIKAN ISLAM
KONSENTRASI MANAJEMEN PENDIDIKAN DASAR DAN MENENGAH ISLAM
PASCASARJANA UNIVERSITAS PTIQ JAKARTA
2023M./1445H.

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan perspektif Hamka dalam tafsirnya Al-Azhar. Kesimpulan dari penelitian ini; pertama, indikator relasi cinta kasih dalam pendidikan yang ditandai dengan hadirnya tiga unsur di dalamnya. (1) Kejujuran dan keaslian dari orang tua ataupun pendidik. Orang tua ataupun pendidik tidak memalsukan ataupun memanipulasi citra dirinya, tetapi menampilkan dirinya dengan citra yang sebenarnya. (2) Penghargaan positif tanpa syarat. Orang tua atau guru menghormati anak atau siswa dalam keadaan apapun. (3) Empati. Orang tua ataupun pendidik memahami anak ataupun peserta didik, seolah-olah mereka masuk ke dalam diri anak ataupun peserta didik tersebut. Kedua, prinsip-prinsip pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan, mencakup membangun keterbukaan, penerimaan serta penghormatan, perhatian serta peduli yang tidak posesif, percaya, dan empati.

Ketiga, bentuk-bentuk pengelolaan hubungan cinta kasih dalam pendidikan. Terdiri dari sikap yang kongruen, didapatkan dari penafsiran Hamka terhadap Surah An-Nisâ'/4 ayat 63. Citra diri yang terbuka, didapatkan dari penafsiran Hamka terhadap Surah 'Abasa/80 ayat 1-10. Pelibatan komunikatif dan interaktif, didapatkan dari penafsiran Hamka terhadap Surah Surah Ash-Shaffat/37 ayat 102. Harmonisasi konflik, didapatkan dari penafsiran Hamka terhadap Surah Ali 'Imran/3: 159. Aksi Non-Dominatif didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah Asy-Syu'arâ'/26 ayat 215. Tanggapan yang serius, diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 4-5. Ketahanan reaktif, diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 16-18; Surah Yûsuf/12 ayat 83. Penegasian paksaan diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Baqarah/2 ayat 256; Surah Yunus/10 ayat 99-101. Penyediaan pilihan alternatif diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Qashash/28 ayat 27-28. Pemberian kesempatan penerimaan tugas, diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Kahfi/18 ayat 60-64. Dan kepekaan yang purna, diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah At-Tawbah/9 ayat 128.

Kemudian fungsionalisasi pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan dalam penelitian ini mencakup; perencanaan, pengorganisasian, serta pengawasan. Metode yang digunakan oleh penelitian ini adalah metode kualitatif studi kepustakaan. Sumber data utamanya adalah Tafsir Al-Azhar sendiri serta sumber-sumber lainnya berkenaan sebagai pendukungnya. Sementara pembahasan akan penafsiran terhadap ayat-ayat dilakukan dengan cara mengelompokkannya pada tema-tema tertentu.

Kata Kunci: Hamka, Tafsir Al-Azhar, Pengelolaan Relasi, Cinta Kasih, Pendidikan

ABSTRACT

This research examines the management of compassion relationships in education from Hamka's perspective in his interpretation of Al-Azhar. The conclusions from this research are: First, indicators of compassion relationships in education are characterized by the presence of three elements. (1) Honesty and authenticity from parents or educators. Parents or educators do not fake or manipulate their image, but present themselves with their true image. (2) unconditional positive regard. Parents or teachers respect children or students under any circumstances. (3) Empathy. Parents or educators understand children or students as if they are inside the child or student. Second, the principles of managing loving relationships in education include building openness, acceptance, and respect; non-possessive attention and care; trust; and empathy.

Third, the forms of managing compassion relationships in education It consists of a congruent attitude, obtained from Hamka's interpretation of Surah An-Nisâ'/4: 63. Open self-image, obtained from Hamka's interpretation of Surah 'Abasa/80: 1–10. Shared subjectivity. Obtained from Hamka's interpretation of Surah Ash-Shaffat/37: 102 Harmonization of conflict, obtained from Hamka's interpretation of Surah Ali 'Imran/3: 159. Non-dominative action, obtained from Hamka's interpretation of Surah Ash-Syu'arâ'/26: 215. Serious response, obtained from Hamka's interpretation of Surah Yûsuf/12: 4-5. Reactive resistance, obtained from Hamka's interpretation of Surah Yûsuf/12: 16–18; Surah Yûsuf/12: 83. The negation of coercion is obtained from Hamka's interpretation of Surah Al-Baqarah/2: 256 and Surah Yunus/10:9-101. Providing alternative choices is obtained from Hamka's interpretation of Surah Al-Qashash/28: 27-28. Providing opportunities to accept tasks, obtained from Hamka's interpretation of Surah Al-Kahfi/18: 60–64 And full sensitivity, obtained from Hamka's interpretation of Surah At-Tawbah/9: 128.

Then, in this study, the functionalization of compassionate relationship management in education includes planning, organizing, and supervising. This research employs a qualitative method of literature review. The main source of data is Tafsir Al-Azhar, with additional support from other sources. While the interpretation of the verses is discussed by categorizing them into themes.

Keywords: Hamka, Tafsir Al-Azhar, Management of Relationships, Compassion, Education

المخلص

تأمل هذا البحث إدارة العلاقة العطف في التربية من المنظر حامكا في كتابه الأزهر. النتائج من هذا البحث; الأول, الدلالة على علاقة العطف في التربية بوجود ثلاثة عناصر فيها. (١) الصدق والأصالة من الوالدين أو المعلمين, لا يزيفون ويعبثون الصور عن أنفسهم, لكن يقدمون أنفسهم بالصور الصادقة. (٢) الاعتبار الايجابي غير المشروط. يحترم الوالدان أو المعلمون الأطفال أو الطلاب في كل الأحوال. (٣) الفهم المتعاطف. يفهم الوالدان أو المعلمون الأطفال أو الطلاب كما لو أنهم يدخلون في داخل الأطفال أو الطلاب. الثاني, المبادئ لإدارة العلاقة العطف في التربية, يحيط بإقامة الصراحة, والقبول مع الاحترام, والرعاية غير الاحتباس, يثقون بهم, والتعاطف.

الثالث, الشواكل من إدارة العلاقة العطف في التربية. يتألفون من الموقف المتطابق, من تفسير حامكا لسورة النساء/ ٤: ٦٣. صورة الذاتية صراحة من تفسير حامكا لسورة عبس/ ٨٠: ١ - ١٠. الذاتية المشتركة من تفسير حامكا لسورة الصافات/ ١٠٢: ٣٧. تنسيق التضارب من تفسير حامكا لسورة آل عمران/ ٣: ١٥٩. البادرة غير المسيطر من تفسير حامكا لسورة الشعراء/ ٢٦: ٢١٥. والرد الجدي من تفسير حامكا لسورة يوسف/ ١٢: ٥ - ٤. يتجاوب الصبر من تفسير حامكا لسورة يوسف/ ١٢: ١٦ - ١٨؛ سورة يوسف/ ١٢: ٨٣. ونفي الإكراه من تفسير حامكا لسورة البقرة/ ٢: ٢٥٦؛ سورة يونس/ ١٠: ٩٩-١٠١. وتوفير الخيارات البديلة من تفسير حامكا لسورة القصص/ ٢٨: ٢٧-٢٨. عطاء على الاحتمال يقبلون المسؤولية من تفسير حامكا لسورة الكهف/ ١٨: ٦٠-٦٤. والحساسية الكاملة من تفسير حامكا لسورة التوبة/ ٩: ١٢٨.

ثم التطبيق من ادارة العلاقة العطف في التربية يحيط بالتخطيط, التنظيم, والرقابة. الطريقة المستخدمة في هذا البحث هي طريقة دراسة الأدبيات النوعية. المصدر الرئيسي

للبيانات هو تفسير الأزهر نفسه، بالإضافة إلى المصادر الأخرى التي تدعمه. وفي الوقت نفسه،
تتم مناقشة تفسير الآيات من خلال تجميعها في مواضيع معينة.

كلمات المفتاحية: حامكا، تفسير الأزهر، إدارة العلاقة، العطف، التربية

PERNYATAAN KEASLIAN TESIS

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Bima Wahyudin Rangkuti
Nomor Induk Mahasiswa : 212520009
Program Studi : Manajemen Pendidikan Islam
Konsentrasi : Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Islam
Judul Tesis : Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih
Perspektif Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar*

Menyatakan bahwa:

1. Tesis ini adalah murni hasil karya sendiri. Apabila saya mengutip dari karya orang lain, maka saya akan mencantumkan sumbernya sesuai dengan ketentuan yang berlaku.
2. Apabila di kemudian hari terbukti atau dapat dibuktikan Tesis ini hasil jiplakan (plagiat), maka saya bersedia menerima sanksi atas perbuatan tersebut sesuai dengan sanksi yang berlaku di lingkungan Universitas PTIQ Jakarta dan peraturan perundang-undangan yang berlaku.

Jakarta, 23 September 2023
Yang membuat pernyataan,



Bima Wahyudin Rangkuti

TANDA PERSETUJUAN TESIS

PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH
PERSPEKTIF HAMKA DALAM *TAFSIR AL-AZHAR*

TESIS

Diajukan kepada Program Studi Magister Manajemen Pendidikan Islam
sebagai salah satu persyaratan menyelesaikan studi Strata Dua
untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan (M.Pd.)

Disusun oleh:
BIMA WAHYUDIN RANGKUTI
NIM: 212520009

Telah selesai dibimbing oleh kami, dan menyetujui untuk selanjutnya dapat
diujikan

Jakarta, 23 September 2023

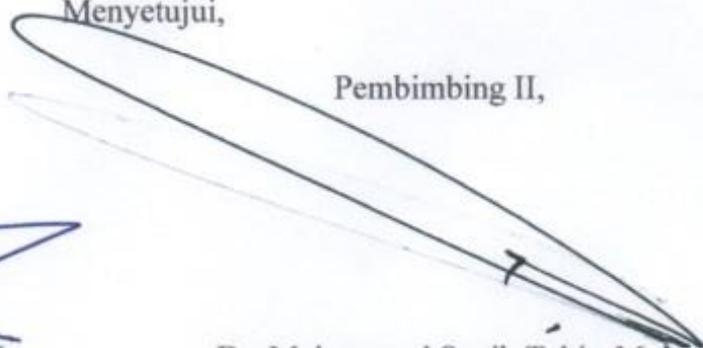
Menyetujui,

Pembimbing I,



Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I.

Pembimbing II,



Dr. Muhammad Suaib Tahir, M.A.

Mengetahui,
Ketua Program Studi Manajemen Pendidikan Islam



Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I.

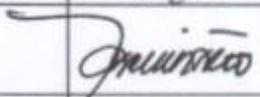
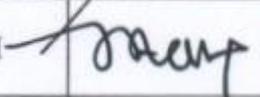
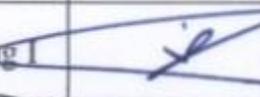
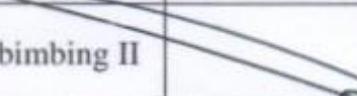
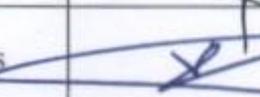
TANDA PENGESAHAN TESIS

Judul Tesis
**PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH
PERSPEKTIF HAMKA DALAM TAFSIR AL-AZHAR**

Disusun oleh:

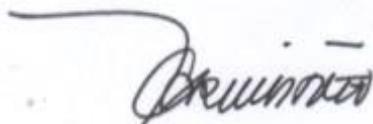
Nama : Bima Wahyudin Rangkuti
Nomor Induk Mahasiswa : 212520009
Program Studi : Manajemen Pendidikan Islam
Konsentrasi : Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Islam

Telah diajukan pada sidang munaqasah pada tanggal: 17 Oktober 2023

No	Nama Penguji	Jabatan dalam TIM	Tanda Tangan
1	Prof. Dr. H.M. Darwis Hude, M. Si.	Ketua	
2	Dr. Ahmad Zain Sarnoto, M.A., M.Pd.I.	Anggota/Penguji I	
3	Dr. Abd. Muid N, M.A.	Anggota/Penguji II	
4	Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I.	Anggota/Pembimbing I	
5	Dr. Muhammad Suaib Tahir, M.A.	Anggota/Pembimbing II	
6	Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I.	Panitera/Sekretaris	

Jakarta,

Mengetahui,
Direktur Pascasarjana Universitas PTIQ Jakarta



Prof. Dr. H.M. Darwis Hude, M. Si.

PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN

Arb	Ltn	Arb	Ltn	Arb	Ltn
ا	`	ز	z	ق	q
ب	b	س	s	ك	k
ت	t	ش	sy	ل	l
ث	ts	ص	sh	م	m
ج	j	ض	dh	ن	n
ح	<u>h</u>	ط	th	و	w
خ	kh	ظ	zh	هـ	h
د	d	ع	‘	ء	a
ذ	dz	غ	g	ي	y
ر	r	ف	f	-	-

Catatan:

- a. Konsonan yang ber-*syaddah* ditulis dengan rangkap, misalnya رَبِّ ditulis rabba
- b. Vokal panjang (*mad*): *fathah* (baris di atas) ditulis *â* atau *Â*, *kasrah* (baris di bawah) ditulis *î* atau *Î*, serta *dhammah* (baris depan) ditulis dengan *û* atau *Û*, misalnya: القارعة ditulis dengan *al-qâri‘ah*, المساكين ditulis dengan *al-masâkîn*, المفلحون ditulis *al-muflihûn*.
- c. Kata sandang *alif + lam* (ال) apabila diikuti huruf *qamariyah* ditulis *al*, misalnya: الكافرون ditulis *al-kâfirûn*. Sedangkan, bila diikuti oleh huruf *syamsiyah*, huruf *lam* diganti dengan huruf yang mengikutinya, misalnya الرجال ditulis *ar-rijâl*, atau diperbolehkan dengan menggunakan transliterasi *al-qamariyah* ditulis *al-rijâl*. Asalkan konsisten dari awal sampai akhir.
- d. *Ta’ marbûthah* (ة), apabila terletak diakhir kalimat, ditulis dengan *h*, misalnya البقرة ditulis *al-baqarah*. Bila di tengah kalimat ditulis dengan *t*, misalnya; زكاة المال *zakât al-mâl*, atau ditulis سورة النساء *surât an-Nisâ’*. Penulisan kata dalam kalimat dilakukan menurut tulisannya, misalnya saja: وهو خير الرازيقن ditulis *wa huwa khair ar-râziqîn*.

KATA PENGANTAR

Tiada yang dapat diucapkan kiranya selain untaian *Alhamdulillah Rabbil Âlamîn*. Sebab Kasih dan Cinta-Nya, Tuhan semesta alam, Allah SWT, Yang Amat Pengasih, Yang Amat Penyayang, sampailah penulis pada tujuan menyelesaikan Tesis ini. Shalawat serta salam senantiasa terhaturkan kepada sang utusan kinasih yang penuh kasih, Baginda Rasulullah Muhammad ﷺ, begitu pun kepada keluarga beliau, sahabat-sahabat beliau, para tabi'in dan tabi'ut tabi'in serta seluruh umat beliau. Segala puji bagi-Nya Tuhan semesta Alam, Allah SWT, yang telah mengutus Rasul-Nya sebagai *rahmatallil'âlamîin*.

Dalam penyusunan Tesis ini, begitu banyak rasanya hambatan maupun rintangan yang menerpa, kesukaran pun kesulitan yang menyergap, namun dengan segala bantuan, dukungan, dorongan, motivasi, serta bimbingan dari berbagai pihak-pihak yang secara tulus dan konsisten, yang tidak ternilai kiranya, akhirnya dapatlah penulis menyelesaikan Tesis ini. Karenanya, izinkan penulis menyampaikan ucapan terima kasih yang kiranya tidaklah sebanding dengan apa yang telah diberikan pihak-pihak tersebut kepada penulis. Penulis sampaikan ucapan terima kasih yang tiada tara kepada:

1. Rektor Universitas PTIQ Jakarta Bapak Prof. Dr. H. Nasaruddin Umar, M.A.
2. Direktur Pascasarjana Universitas PTIQ Jakarta Bapak Prof. Dr. H.M. Darwis Hude, M.Si.
3. Ketua Program Studi Bapak Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I., sekaligus sebagai Dosen Pembimbing Tesis penulis, yang senantiasa membimbing,

mengarahkan, memotivasi, memberikan petunjuk, serta pencerahan terhadap penulis.

4. Bapak Dr. Muhammad Suaib Tahir, M.A. yang pula sebagai pembimbing Tesis Penulis, yang terus siap memberikan suntikan buah-buah pikiran pun bimbingan, maupun dorongan untuk penulis.
5. Dosen Penguji Progres Tesis Bapak Dr. Edy Junaedi Sastradiharja, M.Pd., yang senantiasa memotivasi penulis, memberikan pencerahan-pencerahan kepada penulis, nasihat-nasihat yang amat berharga bagi penulis. Serta Dosen Penguji Tesis Bapak Dr. Ahmad Zain Sarnoto, M.A., M.Pd.I. serta Bapak Dr. Abd. Muid N, M.A. yang telah banyak memberikan saran pun tinjauan-tinjauan yang amat bermakna pun berharga bagi Tesis penulis.
6. Kepala dan Seluruh Staf Tata Usaha Pascasarjana Universitas PTIQ Jakarta, Bapak Andi Jumardi, M.Kom, Bapak Jeddah Dawi P, M.H., Ibu Siti Mariam, S.M., dan Bapak Kamir, S.Kom, yang amat telah banyak memfasilitasi, memberikan banyak bantuan bagi penulis. Pun kepada Kepala dan Seluruh Staf Perpustakaan Universitas PTIQ Jakarta serta Seluruh Civitas Universitas PTIQ Jakarta.
7. Bapak Dr. K.H. Ali Nurdin, MA. Khadim Pesantren Nurul Qur'an Tangerang Selatan.
8. Ayahanda penulis Basyaruddin Rangkuti dan Ibunda penulis Yusra Parmawati (Almh), terima kasih tiada tara penulis ucapkan atas cinta kasih yang menyamudera. Pun Adik penulis Safana Nurhayati Rangkuti.
9. Seluruh kawan-kawan MPI yang tak lekang dari ingatan, akan berbagai pengalaman belajar bersama yang mengesankan.
10. Serta seluruh pihak yang kiranya tidak bisa penulis sebutkan semuanya, terima kasih tak terhingga.

Hanya terima kasih yang mampu penulis sampaikan dan do'a yang sanggup dipanjatkan. Senantiasa cinta dan kasih sayang Allah SWT tercurahkan. Akhirnya kepada Allah SWT jualah penulis serahkan segalanya dalam mengharap keridhaan, semoga tesis ini bermanfaat bagi masyarakat umumnya dan bagi penulis khususnya, serta anak dan keturunan penulis kelak. *Âmîn Yâ Rabbal 'Âlamîn.*

Jakarta, 17 Oktober 2023
Penulis

Bima Wahyudin Rangkuti

DAFTAR ISI

JUDUL	i
ABSTRAK	iii
PERNYATAAN KEASLIAN TESIS	ix
TANDA PERSETUJUAN TESIS	xi
TANDA PENGESAHAN TESIS	xiii
PEDOMAN TRANSLITERASI	xv
DAFTAR ISI	xix
DAFTAR GAMBAR	xxiii
DAFTAR TABEL	xxv
BAB I. PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Identifikasi Masalah	21
C. Pembatasan Masalah	22
D. Rumusan Masalah	22
E. Tujuan Penelitian	22
F. Manfaat Penelitian	22
G. Landasan Teori	23
H. Tinjauan Pustaka	25
I. Metodologi Penelitian	33
1. Jenis	33
2. Sumber dan Pengumpulan Data	34
3. Analisis Data	34
J. Sistematika Penulisan	36

BAB II. RELASI CINTA KASIH DALAM PENDIDIKAN.....	39
A. Kebutuhan Relasi Manusia terhadap Sesama	40
B. Membincang Relasi Sesama:	
Dari Kebersamaan Temporal dan Ruang hingga Cinta Kasih	59
1. Kebersamaan Temporal dan Ruang yang Mencipta Relasi.....	60
2. Selintas tentang Simbol-simbol yang Berkelindan dalam Relasi..	65
3. Relasi pada <i>Primary Group-Secondary Group & Gemeinschaft-Gessellschaft</i>	68
4. Melihat Relasi melalui Pilihan Rasional dan Pertukaran Sosial ...	71
5. Pertukaran yang Menimbulkan Kontrol dan Sekilas Relasi Kekuasaan yang Dominatif	78
6. Cinta Kasih sebagai Relasi	82
C. Relasi Cinta Kasih pada Momen Pendidikan.....	100
BAB III. PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH.....	105
A. Pentingnya Mengelola Relasi Cinta Kasih dalam Pendidikan.....	105
B. Prinsip-prinsip Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih	116
1. Membangun Keterbukaan	117
2. Menerima serta Menghargai.....	119
3. Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif.....	121
4. Percaya	122
5. Empati.....	123
BAB IV. PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH DALAM TAFSIR-AZHAR.....	127
A. Ayat-Ayat yang Terisyarat sebagai Ayat Tindakan Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih.....	128
B. Bentuk-Bentuk Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih.....	129
1. Membangun Keterbukaan	129
a. Sikap yang Kongruen	129
b. Citra Diri yang Terbuka.....	136
c. Pelibatan Intersubjektif.....	141
d. Harmonisasi Konflik.....	147
2. Menerima serta Menghargai.....	154
a. Aksi Non-Dominatif	154
b. Tanggapan yang Serius.....	157
c. Ketahanan Reaktif	161
3. Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif.....	167
a. Penegasian Paksaan	167
b. Penyediaan Alternatif Pilihan	174
4. Percaya	182
a. Pemberian Kesempatan Penerimaan Tugas.....	182

5. Empati.....	189
a. Kepekaan yang Purna	189
C. Fungsionalisasi Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih	196
BAB V. PENUTUP	203
A. Kesimpulan	203
B. Implikasi Hasil Penelitian	206
C. Saran.....	206
DAFTAR PUSTAKA	209
LAMPIRAN	
DAFTAR RIWAYAT HIDUP	

DAFTAR GAMBAR

Gambar I.1.	Bentuk dan Dampak Kekerasan dalam Interaksi Pembelajaran	12
Gambar I.2.	Presentase Relasi Pendidik dan Peserta didik.....	13
Gambar I.3.	Presentase Kekerasan Emosional oleh Orang Tua pada Anak	15
Gambar I.4.	Tinggi Rendah Kelekatan, Keterbukaan, dan Permasalahan Komunikasi Anak dengan Orang Tua	16
Gambar II.1.	Ilustrasi Sederhana Relasi Kebersamaan	64
Gambar II.2.	Matriks Hipotesis Hasil pada Relasi.....	76
Gambar II.3.	Matriks <i>Fate Control</i> dan <i>Behavior Control</i>	79

DAFTAR TABEL

Tabel I.1. Presentase Kekerasan Anak di Sekolah Lima Negara Asia	11
Tabel I.2. Presentase Dehumanisasi Relasi Pendidikan	14
Tabel III.1. Prinsip-Prinsip Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih ...	117
Tabel IV.1. Ayat-Ayat Tindakan Kelola yang Terisyarat dalam <i>Tafsir Al-Azhar</i>	128

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Hegemoni dan dominasi suatu sistem kehidupan yang diuniversalisasi yakni globalisasi, kiranya kian terasa dalam seluruh jagat kehidupan dewasa ini. Adalah *borderless* sebagai representasi dari indikasi globalisasi yang dirasakan masyarakat dunia hari ini, dimana aneka ragam produk kebutuhan manusia baik barang, jasa, maupun informasi dengan cepat hilir mudik melesat melampaui batas-batas negara.¹ Selain itu pula, revolusi industri 4.0 dengan produknya yakni *big data*, secara simultan telah mengukuhkan terlampauinya batas-batas geografis tersebut di satu sisi, sementara di sisi lain telah melahirkan dampak terhadap hubungan sosial kemasyarakatan. Itu terlihat dengan bagaimana bergesernya aktivitas manusia hari ini dari dunia nyata kepada dunia maya.² Transformasi kehidupan kepada dunia maya tersebut, tentunya dibersamai pula dengan konsekuensi-konsekuensi tertentu. Di antaranya adalah terpungkirnya dimensi pada domain hubungan secara nyata dalam realitas oleh sebab proses sosial yang didigitalisasi itu.

¹ Muhammad Hisyam dan M.N. Prabowo Setyabudi (ed.), *Globalisasi dan Transformasi Sosial Budaya: Pengalaman Indonesia*, Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2021, h. 94.

² Rhenald Kasali, *Disruption: Tak Ada yang Tak Bisa Diubah Sebelum Dihadapi Motivasi Saja Tidak Cukup*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2022, h. 421.

Misalnya saja, pada penelitian *Annenberg Center for the Digital Future*, memperlihatkan dengan semakin banyaknya keluarga yang terhubung kepada dunia digital, terindikasi terdapat kemerosotan intensitas tatap muka antar anggota keluarga. Penelitian ini menyingkap meningkatnya presentase tiga kali lipat individu yang mengakui kurangnya waktu yang dihabiskan bersama anggota keluarga dalam kurun waktu 2006-2008, yakni peningkatan tersebut dari 11% kepada 28%. Sementara itu, dalam waktu tiga tahun tersebut terlihat penurunan presentase sebesar 30% lebih, perihal jumlah waktu yang digunakan menjalin hubungan dengan sesama anggota keluarga, dengan kalkulasi jumlah jam menjadi 17,9 jam per bulan dari sebelumnya yang berjumlah 26 jam per bulan.³ Demikian pula yang ditunjukkan oleh riset pada tahun 2012, beberapa partisipan yang diwawancarai pada riset tersebut melaporkan bahwa jejaring sosial berefek terhadap menyusutnya waktu bersama serta perhatian selama interaksi tatap muka dengan sesama anggota keluarga.⁴

Kemudian keterangan dari Sherry Turkle seorang ilmuwan dari *Massachusetts Institute of Technology* Amerika yang menunjukkan bahwa 44% remaja ketergantungan dengan *head-set* mereka, baik ketika sedang berolahraga maupun makan bersama dengan kerabat atau keluarganya. Kekhawatiran dalam hal ini adalah terkait kurangnya kebiasaan interaksi dalam realitas nyata yang menyebabkan generasi yang terus tenggelam dalam media-media *online* tersebut akan kesulitan untuk mendengarkan, berkontak mata, memahami bahasa tubuh secara langung.⁵ Dengan demikian kurangnya akan jalinan secara konkret seseorang dalam kenyataan tersebut, akan berimplikasi kepada kurangnya pemahaman dirinya dalam memahami orang lain dalam suatu hubungan yang nyata, yang dengan itu pula, berdampak kepada kurangnya merasakan apa yang dirasakan oleh orang lain.

Hal tersebut juga dikonfirmasi oleh Turkle, dengan mengungkap statistik yang menunjukkan 89% orang Amerika mengafirmasi bahwa penggunaan ponsel dalam bersosialisasi dengan orang lain lebih intens dilakukan. Dan kecenderungan menyukai untuk interaksi melalui media *online* seperti *chat* lebih dominan dibanding dengan menjalin hubungan

³ Annenberg Center for the Digital Future, "Family Time Decreasing with Internet Use," dalam Adelia Khrisna Putri, *et al.* (ed.), *Isu-Isu Kontemporer dalam Psikologi di Indonesia*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2021, h. 31.

⁴ Iryna Sharaievska, "Family and Marital Satisfaction and the Use of Social Network Technologies," *Disertasi*, Urbana: University of Illinois at Urbana-Champaign, 2012, h. 171.

⁵ Simon Kuper, "Log out, switch off, join in," dalam Klaus Schwab, *Revolusi Industri Keempat*, diterjemahkan oleh Farah Diena dan Andi Tarigan dari judul *The Fourth Industrial Revolution*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2019, h. 131.

secara tatap muka. Lebih lanjut dinyatakan bahwa kebiasaan tersebut dalam arti menghindari percakapan secara langsung, akan menyebabkan seseorang kurang mampu untuk merasa apa yang dirasakan oleh orang lain, dalam hal ini adalah empati.⁶ Untuk meninjau pernyataan tersebut terkait intensitas bergumul dalam dunia digital yang berimplikasi kepada kurangnya kemampuan individu dalam berempati, dapat ditilik sebuah studi yang dipublikasi pada tahun 2017 lalu, yang memperlihatkan bahwa ketergantungan pada dunia maya menyebabkan menurunnya kepekaan seseorang untuk merasakan rasa sakit yang dirasakan oleh orang lain.⁷

Dari sini didapati suatu nalar bahwa transformasi proses sosial manusia yang digitalisasi secara signifikan, menjadikan kecenderungan-kecenderungan manusia itu mengalami pergeseran pula. Dengan berpindahannya sebagian besar aktivitas manusia kepada dunia digital, menyumbangkan suatu dampak terhadap respons individu kepada individu yang lain pada realitas nyata, sebagai akibat dari keterlibatan yang mendalam terhadap dinamika sosialisasi jagat maya. Maka tidak berlebihan agaknya, apabila dikatakan bahwa globalisasi membawa perubahan-perubahan yang dramatis.⁸ Kedramatisan itu juga terindikasi dari hal yang dilematis dari akses informasi tanpa batas itu. Di satu sisi memudahkan manusia dalam menjalin relasi dan membangun sosialisasi antar sesama, namun di sisi lain mengulur jarak yang merentang antar sesama, akibat tereduksinya relasi fisik dan psikis secara langsung.

Selanjutnya permasalahan tersebut akan dilihat dalam konteks Indonesia. Mula-mula akan dimulai dengan ihwal dampak dari pergulatan yang intim dengan realitas imajiner yaitu dunia maya – yang secara sederhana dapat dibahasakan – menimbulkan kemerosotan terhadap sosialisasi pada dunia aktual. Ini dapat diperhatikan dari beberapa penelitian, semisal pada tahun 2015 dipublikasi suatu studi yang memberikan keterangan mengenai negativitas yang diimplikasikan dari intensitas berada di alam virtual dengan kualitas hubungan di alam aktual.

⁶ Mutia Ramadhani, “Ketergantungan Ponsel Bunuh Rasa Empati,” dalam <https://www.republika.co.id/berita/or3qpj328>. Diakses pada 21 Desember 2022. Lihat juga: Thamer Al Subaihi, “Phone addiction ‘leading to less empathy’ US Psychologist says,” dalam <https://www.thenationalnews.com/uae/government/-1.80593>. Diakses pada 21 Desember 2022. Tim Adams, “Sherry Turkle: ‘I am not anti-technology, I am pro-conversation’,” dalam <https://www.theguardian.com/science/2015/oct/18>. Diakses pada 21 Desember 2022.

⁷ Can Jiao, *et al.*, “Impaired Empathy Processing in Individuals with Internet Addiction Disorder: An Event-Related Potential Study,” dalam *Jurnal Frontiers in Human Neuroscience*, Vol. 11 Tahun 2017, h. 8.

⁸ George Ritzer, *Teori Sosiologi Modern*, diterjemahkan oleh Triwibowo B.S. dari judul *Modern Sociological Theory*, Jakarta: Prenadamedia Group, 2018, h. 535. Lihat Juga: Agus Sudibyo, *Jagat Digital: Pembebasan dan Penguasaan*, Jakarta: Kepustakaan Populer Gramedia, 2019, h. 13.

Dengan menunjukkan hasil survei yang dilakukan terhadap 100 mahasiswa maupun mahasiswi di kota Semarang ditemukan bahwa durasi terhadap akses media sosial para responden tersebut dapat dikatakan tinggi, dengan aplikasi *chatting* sebagai pilihan yang dominan. Hal tersebut memunculkan kekhawatiran akan berkurangnya kualitas hubungan pada realitas nyata.⁹ Untuk meninjau lebih jauh kekhawatiran itu, bisa dilihat pula sebuah penelitian yang terbit pada tahun 2020 yang menggambarkan gejala dari implikasi medium virtual terhadap harmonisasi keluarga. Penelitian ini dilaksanakan di salah satu desa di Indonesia, terdapat beberapa gejala di antaranya adalah lebih dominannya waktu untuk melakukan sosialisasi di medium virtual dibanding dengan waktu yang dihabiskan untuk menjalin hubungan bersama keluarga, di samping itu ada pula tendensi untuk lebih menyukai keterlibatan sosialisasi virtual tersebut dibanding melakukan komunikasi dengan keluarga secara nyata, yang dengan itu memberikan dampak terhadap keharmonisan keluarga.¹⁰

Kemudian pada tahun 2022 diterbitkan pula penelitian yang juga dilaksanakan pada salah satu desa di Indonesia. Sampel pada penelitian ini adalah 80 remaja di desa tersebut. Dalam penelitian ini dikemukakan keterangan bahwa dari 15 responden dengan intensitas keterlibatan yang tinggi pada dunia maya, 14 responden memiliki interaksi sosial yang rendah, dengan presentase 93,3%. Itu disebabkan dengan intensitas yang tinggi bergumul pada dunia maya, menyebabkan dominasi atas kecenderungan dan orientasi terhadap dunia maya pula. Sehingga aktivitas mereka akan lebih berkebutuhan dan diperuntukkan untuk mengurus hal-hal baik itu proses sosial atau kegiatan-kegiatan lain yang terjadi secara digital, yang dengan itu menimbulkan beberapa implikasi terhadap interaksi secara nyata, seperti tidak mengacuhkan perasaan teman yang tengah mengajak melakukan percakapan, bahkan karena sibuk dengan urusan-urusan mayanya tendensi untuk melupakan keberadaan teman yang hadir secara nyata bersamanya lebih signifikan.¹¹

Lalu penelitian tersebut juga menyatakan bahwa dari 54 responden dengan tingkat intensitas keterlibatan akan dunia maya yang sedang, 51 di antaranya memiliki interaksi sosial yang sedang dengan presentase 94,4%.

⁹ Silvia Fardila Soliha, "Tingkat Ketergantungan Pengguna Media Sosial dan Kecemasan Sosial," dalam *Jurnal Interaksi: Jurnal Ilmu Komunikasi*, Vol. 04 No. 1 Tahun 2015, h. 9.

¹⁰ Nasrul Hadi, "Implikasi Media Sosial Facebook terhadap Keharmonisan Keluarga di Desa Korleko Kecamatan Labuhan Haji Lombok Timur," dalam *Jurnal Sosio Edukasi: Jurnal Studi Masyarakat dan Pendidikan*, Vol. 03 No. 2 Tahun 2020, h.6.

¹¹ Heri Triwibowo, *et al.*, "Hubungan Intensitas Penggunaan Internet Dimasa Pandemi Covid dengan Interaksi Sosial Remaja," dalam *Jurnal Keperawatan*, Vol. 15 No. 1 Tahun 2022, h. 48-49.

Sebab remaja dengan interaksi sosial yang sedang ini mengiringi pergulatan dunia mayanya dengan pergulatan dunia nyata pula. Ada waktu-waktu tertentu yang digunakan untuk melakukan interaksi dengan orang-orang sekitar, semisal keluarga juga teman-teman dekat. Namun kecenderungan untuk bergulat kembali pada dunia maya tidak dapat dielakkan apabila intensitas waktu bergelut pada dunia nyata telah mencapai pada durasi-durasi tertentu yang dapat dikatakan lama. Para remaja tersebut akan memulai pergulatannya kembali pada dunia maya meskipun tengah dalam suatu perkumpulan bersama orang-orang sekitarnya. Dan yang diungkap pula oleh penelitian ini adalah dari 11 responden dengan intensitas keterlibatan akan dunia maya yang rendah, sejumlah 9 responden di antaranya memiliki interaksi sosial yang tinggi dengan presentase 81,8%. Para responden dengan interaksi sosial yang tinggi tersebut dapat meregulasi waktu dan diri terkait kapan dan di mana untuk terlibat dengan dunia maya. Mereka tidak terpengaruh dengan aktivitas dunia maya, tetap menjalin dan terlibat erat dengan orang-orang di sekitar mereka.¹²

Lebih lanjut permasalahan terkait gradasi hubungan sosial pada dunia nyata akibat dominasi aktivitas yang digitalisasi akan diulas – meskipun apabila dilihat substansi pembahasan sebelumnya telah mengarah kepada hal ini – secara lebih khusus dalam ruang lingkup pendidikan di Indonesia. Diawali dengan sebuah data yang dirilis 2021 lalu yang didapati dari Badan Pusat Statistik (BPS). Data itu menunjukkan sebagian besar anak Indonesia dengan usia 5 tahun ke atas sudah menggunakan jejaring digital. Di mana tujuan penggunaan untuk mengakses media sosial berada pada presentase paling besar yakni 88,99% dibanding dengan tujuan-tujuan yang lain. Adapun tujuan-tujuan yang lain tersebut seperti untuk mengakses berita atau informasi, dengan presentase 66,13%, untuk hiburan sejumlah 63,08%, untuk mengerjakan tugas sekolah yakni 33,04%, lalu untuk mendapatkan informasi, melakukan pembelian, serta penjualan barang dan jasa dengan presentase 13,13%, 16,25%, dan 5,33%. Sementara itu terdapat juga tujuan-tujuan lain dalam mengakses jejaring digital beserta persentasenya.¹³

Apabila melihat data pada tahun 2021 di atas, yang memperlihatkan dominannya orientasi pengaplikasian jejaring digital untuk mengakses medium sosialisasi maya atau media sosial, maka dengan memakai cara berpikir yang sama dengan sebelumnya, tentunya terdapat dampak

¹² Heri Triwibowo, *et al.*, "Hubungan Intensitas Penggunaan Internet Dimasa Pandemi Covid dengan Interaksi Sosial Remaja," dalam *Jurnal Keperawatan*, Vol. 15 No. 1 Tahun 2022, h. 48-49.

¹³ Badan Pusat Statistik, *Statistik Kesejahteraan Rakyat: Welfare Statistics 2021*, t.tp.: Badan Pusat Statistik/BPS-Statistics Indonesia, 2021, h. 215.

terhadap realisasi sosialisasi secara nyata. Terkait dampak tersebut dapat dilihat misalnya pada riset 2019 yang dilakukan dengan metode memberikan kuesioner kepada sejumlah peserta didik baik SMP, SMA, maupun SMK pada salah satu Kecamatan di Kabupaten Sleman Provinsi Daerah Istimewa Yogyakarta. Penelitian ini mengungkap dari 98% peserta didik yang bergiat dengan sosial media, 89% di antaranya memiliki durasi waktu 3 sampai 6 jam lebih dalam sehari. Di samping itu penelitian ini juga memberikan keterangan terkait dampak negatif yang berimplikasi terhadap hubungan sosial secara nyata, dinyatakan bahwa ada kekhawatiran akan potensi asosial pada peserta didik. Di mana itu terlihat dari gawai yang abai serta jarang terhadap aktivitas-aktivitas sosial secara tatap muka dengan orang sekitar sebab penggunaan media sosial.¹⁴

Pada tahun yang sama pula, terdapat penelitian yang bertujuan melihat implikasi medium sosial digital terhadap hubungan sosial peserta didik SMP. Dengan menggunakan metode dokumentasi, observasi, dan wawancara kepada 12 informan peserta didik dan 5 informan pendukung yang merupakan para guru, penelitian ini menunjukkan mengenai salah satu dampak dari sosial media terhadap peserta didik tersebut. Pertama, intensitas koneksi peserta didik dengan orang-orang sekitar dirinya yang minim. Kedua, kecenderungan peserta didik untuk menjalin koneksi pergaulan melalui dunia maya lebih dominan dibanding pergaulan pada dunia nyata. Ketiga, berkurangnya kepedulian serta kepekaan peserta didik terhadap orang lain dan kehidupan sosial dirinya.¹⁵ Dapat dilihat terkait dampak ketiga tersebut, dimana terjadinya deteriorasi terhadap kepedulian maupun kepekaan peserta didik kepada individu lain di sekitar dirinya. Apabila ditilik, hal tersebut juga memicu turut terdegradasinya kemampuan untuk memahami dan merasakan apa yang dirasakan oleh orang lain, yakni berupa empati.

Itu dapat ditinjau dari studi yang rilis pada tahun yang sama dengan kedua studi sebelumnya. Dari studi dengan subjek 115 peserta didik yang terdiri dari peserta didik dengan jenjang kelas 4 sampai 6 sekolah dasar ini, diketahui adanya hubungan negatif antara ketergantungan dunia maya dengan empati yang dimiliki peserta didik, bahwa semakin tingginya taraf ketergantungan terhadap dunia maya, maka akan semakin merosot empati yang dimiliki peserta didik sekolah dasar tersebut, begitupun sebaliknya. Menyusul selanjutnya diketahui pula bahwa proses sosial merupakan

¹⁴ Flourensia Spty Rahayu, *et al.*, "Dampak Media Sosial terhadap Perilaku Sosial Remaja di Kabupaten Sleman, Yogyakarta," dalam *Prosiding Seminar Nasional Inovasi Teknologi UN PGRI Kediri*, Vol. 03 No. 1 Tahun 2019, h. 45.

¹⁵ Lusya Abuk and Didik Iswahydi, "Dampak Penggunaan Media Sosial Facebook terhadap Interaksi Sosial Remaja," dalam *Prosiding Seminar Nasional Fakultas Ilmu Pendidikan*, Vol. 03 Tahun 2019, h. 317.

salah satu penyebab keadaan tersebut. Dalam hal ini dengan ketergantungannya peserta didik akan dunia maya menyebabkan berkembangnya ketidakpedulian dirinya akan lingkungan sosial sekitarnya.¹⁶ Dengan demikian, dapat diafirmasi bahwa aktivasi yang intens terhadap medium sosialisasi digital berimplikasi kepada menyusutnya intensitas aktivitas sosial secara nyata, dan dengan aktivitas sosial secara nyata yang menyusut tersebut, menyebabkan kemerosotan terhadap kepedulian maupun kepekaan peserta didik dengan lingkungannya, yang dengan itu pula memicu dekadensi kemampuan berempati.

Problem-problem yang ada tersebut merupakan refleksi dari infiltrasi nuansa kehidupan yang serba digital ke dalam dunia pendidikan di Indonesia. Suatu hal prinsipil yang perlu digarisbawahi yaitu, keterjalinan relasi dengan sesama merupakan perwujudan potensi dasar sosial manusia.¹⁷ Maka upaya meregulasi potensi dasar tersebut untuk tetap mendapati wadah manifestasinya secara absolut tanpa tereduksi dan eksis di tengah arus digitalisasi yang terjadi, adalah suatu keniscayaan. Upaya tersebut bisa dengan melakukan pendidikan secara aktif kepada generasi muda agar memiliki kompetensi di alam virtual. Sebab terdapat tantangan besar dimana suatu generasi tumbuh dengan pengalaman akan realitas yang ternegasikan.¹⁸ Misalnya saja dapat kita lihat generasi *Alpha* yang kerap disebut sebagai generasi internet, atau generasi net.¹⁹ Bahkan ada nama yang lebih perlente untuk generasi ini, yakni *iGeneration*. Digadang-gadang generasi ini ketika lahir langsung menjalani mode kehidupan digital, bahkan telah akrab dengan teknologi berupa instrumen digital semenjak dalam kandungan.²⁰

Oleh sebab itu, diperlukan desain pendidikan yang dapat mengantisipasi gaya digitalisasi yang masif tersebut, sehingga potensi

¹⁶ Galuh Mawarani, "Hubungan Antara Kecenderungan Internet Addiction dengan Empati pada Anak Sekolah Dasar," dalam *Jurnal Cognicia*, Vol. 07 No. 1 Tahun 2019, h. 9-10.

¹⁷ Akhmad Shunhaji, "Kecerdasan Networking dalam Dakwah Islam," dalam *Jurnal Mumtaz: Jurnal Studi Al-Qur'an dan Keislaman*, Vol. 01 No.2 Tahun 2017, h. 116.

¹⁸ Franz Magnis-Suseno, *Agama, Filsafat, Modernitas: Harkat Manusia Indonesia dalam Tantangan*, Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2021, h. 136.

¹⁹ Terdapat pula dua generasi lainnya, yaitu generasi Z dan generasi Y atau dikenal juga dengan generasi milenial. Dua generasi ini juga akrab dengan internet maupun instrumen digital. Sensus penduduk tahun 2020 lalu sebagaimana dirilis oleh Badan Pusat Statistik yang memperlihatkan dari 173,48 juta atau 64,69% masyarakat Indonesia yang berumur tidak lebih dari 40 tahun, diketahui bahwa porsi terbesar dari jumlah tersebut berasal dari generasi Z dan disusul oleh generasi Y setelahnya. *Harian Kompas, Indonesia Menuju 2045, Catatan Kompas: Wacana Menuju Sejahtera Bersama*, Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2021, h. 69.

²⁰ Bambang Soesatyo, *Indonesia Era Disrupsi: Utak-Atik Politik Negara di Era Disrupsi dan Pandemi*, Jakarta: Merdeka Book, 2022, h. 131.

sosial manusia tetap mendapatkan porsi yang proporsional dalam aktualisasinya. Dalam desain itu pula kiranya tidak cukup hanya dengan kegiatan pembelajaran yang dapat meningkatkan kompetensi digital peserta didik, tetapi diperlukan pula upaya dalam mempertimbangkan model relasi serta manifestasi kedekatan.²¹ Mengingat juga dengan kehadiran teknologi digital, mau tidak mau dunia pendidikan harus bisa menyesuaikan diri dengan keadaan yang ada. Sehingga baik proses maupun kegiatan dalam pendidikan telah banyak mengalami transformasi. Ditambah lagi dengan diseminasi Covid-19 yang juga masuk ke Indonesia, menyebabkan spirit vitalitas teknologi digital semakin mendapatkan tempat dan kian menjelma menjadi urgensi dalam segenap kegiatan pendidikan. Sebagai representasinya adalah kegiatan pembelajaran dalam jaringan atau daring. Tidak jarang pola pembelajaran daring itu juga menemukan permasalahan-permasalahannya.

Mari tinjau sejenak catatan dari Forum Wartawan Pendidikan dan Kebudayaan yang disiarkan pada Tahun 2021 terkait temuan-temuan selama satu tahun diberlakukannya pembelajaran jarak jauh secara daring. Salah satu dari temuan tersebut menyingkap permasalahan relasi batin antara pendidik dan peserta didik yang menjadi dingin, sebab selama satu tahun tidak pernah terdapat keterjalinan dan ketersalingan sapa juga tatap muka di antara mereka. Kondisi ini paling dirasakan oleh peserta didik yang duduk pada kelas awal di setiap jenjang pendidikan, baik SD, SMP, maupun SMA. Karena mereka telah tercatat sebagai peserta didik selama satu tahun di sekolah mereka tersebut, tetapi tidak mengenal guru serta kawan-kawannya.²² Dengan demikian terindikasi problem deklinasi pada relasi dari pengaplikasian pembelajaran daring sebagaimana pernyataan di atas. Tidak hanya itu, terisolasinya peserta didik dari sosialisasi secara tatap muka menyebabkan diri mereka mengalami alienasi baik dengan dirinya sendiri sebagai makhluk sosial yang memiliki potensi sosial, juga dengan subjek lain diluar dirinya.

Alienasi di sini merupakan – sebagai halnya Erich Fromm mengungkapkan – suatu penghayatan dimana seseorang menghayati dirinya sendiri sebagai *alien*, dalam arti dirinya menjadi asing bagi dirinya sendiri. Ia – orang yang teralienasi – kehilangan koneksi dengan dirinya sendiri seperti halnya ia terisolasi dari orang lain. Dalam hal ini, ia sebagaimana individu lain, menghayati hal-hal seperti apa adanya, baik

²¹ Avin Fadilla Helmi, et al. (ed.), *Psikologi Untuk Indonesia: Isu-isu Terkini Relasi Sosial dari Intrapersonal sampai Interorganisasi*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2020, h. 77.

²² Pengelola Web Kemendikbud, “Dampak Negatif Satu Tahun PJJ, Dorongan Pembelajaran Tatap Muka Menguat,” dalam <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog>. Diakses pada 28 Desember 2022.

dengan akal budi maupun indra, hanya saja tanpa melakukan keterjalinan secara produktif baik itu dengan dirinya sendiri maupun dunia luarnya.²³ Ini berarti tidak hanya dirinya sendiri saja yang menjadi asing bagi dirinya, namun juga eksistensi individu lain.²⁴ Maka dalam konteks ini, alienasi yang dialami peserta didik itu dapat ditelaah dari beberapa penelitian yang ada.

Semisal penelitian yang rilis pada tahun 2021 pada salah satu sekolah menengah atas di kota Malang. Dengan wawancara mendalam penelitian ini mengulas perihal kondisi maupun pengalaman alienasi peserta didik akibat pembelajaran dalam jaringan pada sekolah tersebut. Pembelajaran daring menyebabkan eksistensi mereka dalam ruang lingkup pembelajaran maupun sekolah menjadi tidak meng-ada. Mereka tidak dapat mengaktualisasikan potensi sosial mereka secara menyeluruh. Di samping itu relasi yang terbangun melalui pembelajaran merupakan relasi yang menimbulkan batasan-batasan sehingga mengulur jarak di antara mereka, yang dengan itu pula sipirit dialogis di antara mereka mengalami penurunan. Studi ini juga mengidentifikasi tiga bentuk alienasi yang dialami peserta didik sebab pembelajaran daring, pertama adalah *meaninglessness*, yang mana dialami oleh peserta didik sebab interaksi mereka yang tidak menyeluruh dan terbatas di alam virtual, sehingga eksistensi mereka di samping seolah tidak bermakna baik bagi diri mereka sendiri maupun bagi sesama mereka. Kemudian yang kedua adalah *social isolation*, perwujudan dari bentuk ini adalah perihal perasaan kesunyian atau kesepian dan kesendirian di tengah kebersamaan dalam ruang virtual pembelajaran. Dan ketiga yaitu *self-estrangement* yang merupakan konfigurasi dari diri yang terasing, sebab rutinitas yang dilakukan menjadi tidak berarti bagi dirinya juga dunianya.²⁵

Ada pula penelitian yang dipublikasi tahun 2022 yang dilakukan pada salah satu SMA Negeri di Kabupaten Ponorogo. Dengan menggunakan

²³ Erich Fromm, *The Sane Society*, Abingdon: Routledge, 2008, h. 117.; Lihat juga: Stephen Brookfield, "Overcoming Alienation as the Practice of Adult Education: The Contribution of Erich Fromm to a Critical Theory of Adult Learning and Education," dalam *Jurnal Adult Education Quarterly*, Vol. 52 No. 2 Tahun 2002, h. 103.; Maja Jerrentrup, "Dissonances of a Modern Medium. Alienating and Integrating Aspects of Photography," dalam *Jurnal Aisthesis*, Vol. 13 No. 2 Tahun 2020, h. 156.

²⁴ Erich Fromm juga berbicara terkait ini, menurutnya keterasingan dengan individu atau orang lain itu sehubungan dengan harmoni yang kurang. Rahman M. Mahbub, "Alienation in the Historical Perspective: The Origin and the Cause," dalam *Jurnal Ideas: A Journal of Literature Arts and Culture*, Vol. 06 Tahun 2020-2021, h. 80-81.

²⁵ Bernardo Agus Hamonangan Situmorang, "Alienasi Dalam Fenomena Pembelajaran Daring di SMAK St. Albertus Malang (Tinjauan Filsafat Relasionalitas)," dalam *Jurnal Paradigma: Jurnal Filsafat, Sains, Teknologi, dan Sosial Budaya*, Vol. 27 No. 2 Tahun 2021, h. 3-6.

studi fenomenologi penelitian ini berkonklusi bahwa peserta didik sekolah tersebut mengalami berbagai alienasi dalam pembelajaran daring. Adapun berbagai alienasi tersebut meliputi, alienasi dengan potensi dirinya sendiri, alienasi dengan teman-temannya, dan alienasi dengan pembelajaran itu sendiri, baik proses maupun tujuannya. Lebih lanjut penelitian ini juga memaparkan temuan implikasi dari teralienasinya peserta didik tersebut yang memanifestasikan berbagai afal yang anomi.²⁶ Dari sini didapati jalan pikiran bahwa pembelajaran yang didigitalisasi – dalam konteks pemaparan tadi yakni pembelajaran daring – yang dapat dikatakan mengeringkan relasi itu, juga diikuti dan disertai dengan konsekuensi alienasi yang dapat menjadi sebab dari berbagai perangai anomi.²⁷ Sementara itu, dalam pengembangan potensi serta pemenuhan kebutuhan peserta didik sendiri, boleh jadi pembelajaran daring kurang dapat memfasilitasi aktualisasi juga pemenuhan tersebut. Sebagai contoh, potensi sosial sebagaimana telah juga dibahas sebelumnya, kurang mendapatkan atensi dan arena aktualisasi di panggung dunia maya, sebab batasan-batasan jarak yang diciptakan oleh hubungan virtual. Lebih-lebih pula proses konstruksi *personality*, mentalitas, dan sebagainya, serta internalisasi *values* yang diselenggarakan dengan cinta kasih, secara praktis bisa jadi tidak mendapatkan platform pengejawantahannya.²⁸ Padahal penyelenggaraan proses atau kegiatan pendidikan dengan cinta kasih tersebut merupakan hal yang asasi, sebagai domain pemenuhan kebutuhan manusia.

Beranjak kepada pembahasan kebutuhan cinta kasih manusia, Abraham Harold Maslow memberikan keterangan bahwa kebutuhan ini di dalamnya melibatkan pemberian dan penerimaan.²⁹ Dengan itu berarti kebutuhan ini mempunyai penekanan tidak hanya pada menerima cinta dari, tetapi juga mencintai kepada. Kebutuhan ini menandakan bahwa manusia saling butuh untuk mencintai dan dicinta, memberi kasih sayang

²⁶ Sarwono, *et al.*, "Perilaku Anomi Siswa sebagai Akibat Alienasi dalam Pembelajaran Daring," dalam *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, Vol. 08 No. 3 Tahun 2022, h. 1921.

²⁷ Perangai anomi di sini merupakan perangai yang timbul akibat tidak tentunya atau tidak puasnya perasaan yang dialami individu secara sosial. Furqanul Aziez, *et al.*, *Ensiklopedia Pendidikan Indonesia Pegangan Pendidik Profesional*, Depok: Rajawali Pers, 2020, h. 15.

²⁸ Keberadaan *digital technology* tidak bisa mengambil alih darma pendidik yang membangun sikap, kepribadian, pekerti, karakter, dan sebagainya melalui internalisasi berbagai nilai yang adiluhung dengan basis agama serta keluhuran berbagai nilai budaya yang dijalankan dengan cinta kasih, melalui pembimbingan, pelatihan, *habituation*, keteladanan, dan sebagainya. Abuddin Nata, *Pendidikan Islam di Era Milenial*, Jakarta: Prenadamedia Group, 2020, h. 281.

²⁹ Abraham H. Maslow, *Motivation and Personality*, New York: Harper & Row, 1970, h. 45.

dan menerima kasih sayang antara satu dengan yang lain. Semestinya cinta dan kasih sayang itu pula terdapat dalam kegiatan pendidikan, terwujud dalam relasi antara pendidik dan peserta didik, kemudian dikelola dengan baik. Apalagi melihat bahwa anak memerlukan cinta untuk tumbuh kembangnya secara psikologis.³⁰ Maka merealisasikan relasi dengan cinta dan kasih sayang dalam kegiatan pendidikan merupakan suatu keniscayaan. Namun bila melihat publikasi yang dirilis Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) pada tahun 2017 lalu, nampaknya keadaan eksisnya cinta dan kasih sayang itu dalam kegiatan pendidikan khususnya di Indonesia, dapat dikatakan masih jauh dari yang diidealkan.

Publikasi tersebut memperlihatkan bagaimana Indonesia menjadi negara yang memiliki presentase paling tinggi mengenai kasus kekerasan anak di sekolah di antara empat negara Asia lainnya, yaitu Pakistan, Kamboja, Nepal, serta Vietnam. Data tersebut diperoleh berdasarkan survei *International Center for Research on Women (ICRW)*. Berkaitan dengan hal tersebut, bisa dilihat tabel berikut ini:³¹

Tabel I.1. Presentase Kekerasan Anak di Sekolah Lima Negara Asia

No	Nama Negara	Presentase
1	Indonesia	84%
2	Vietnam	79%
3	Nepal	79%
4	Kamboja	73%
5	Pakistan	43%

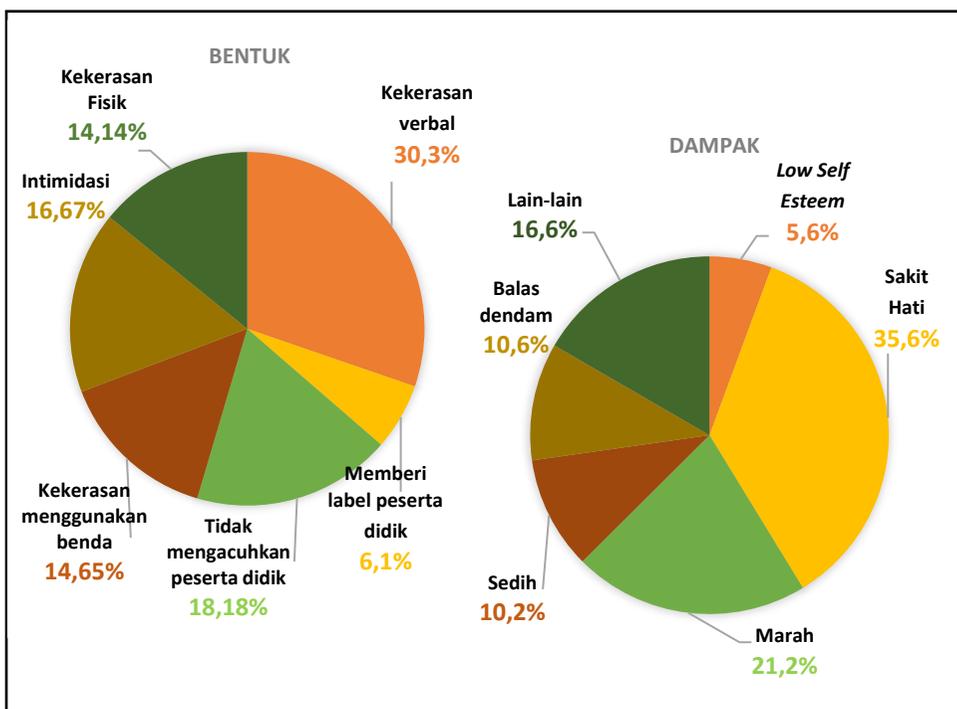
Belum lagi dengan melihat pelbagai fenomena yang ada di Indonesia itu sendiri, di mana beberapa di antaranya tidak mencitrakan eksistensi cinta tersebut. Seperti penelitian yang dilakukan pada lima Sekolah Menengah Atas di Surabaya yang juga dipublikasi pada tahun 2017. Penelitian itu menunjukkan ihwal *soft violence* dalam interaksi pembelajaran pada lima sekolah tersebut. Dari laporan sampel yang berjumlah 200 responden, didapati 198 peristiwa *violence* yang dirinci

³⁰ Yustinus Semium, *Teori-Teori Kepribadian Humanistis*, Yogyakarta: Kanisius, 2021, h. 234.

³¹ Davit Setyawan, "Indonesia Peringkat Tertinggi Kasus Kekerasan di Sekolah," dalam <https://www.kpai.go.id/publikasi>. Diakses pada 2 Agustus 2023.

kepada enam kategori bentuk, serta dijelaskan pula dampaknya terhadap peserta didik. Mengenai hal tersebut dapat dilihat gambar sebagai berikut:³²

Gambar I.1. Bentuk dan Dampak Kekerasan dalam Interaksi Pembelajaran

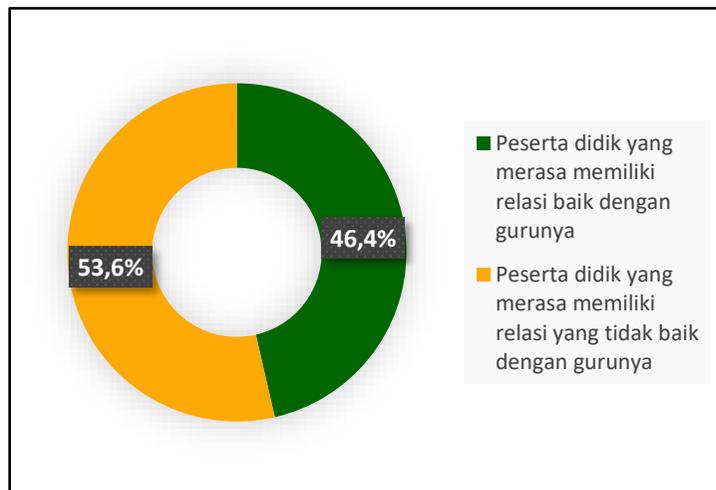


Penelitian tersebut memperlihatkan beberapa bentuk kekerasan pendidik kepada peserta didik dalam interaksi pembelajaran. Terlihat di sana pula, meskipun tergolong sebagai *soft violence*, namun dampak yang ditimbulkan pada peserta didik cukup signifikan. Semestinya interaksi antara pendidik dan peserta didik terjadi dengan baik sebagai bagian pembangunan relasi yang juga baik antara keduanya. Relasi yang baik itu pula penting sebagai medium termanifestasinya cinta kasih pendidik kepada peserta didik sebagai sarana pemenuhan kebutuhan cintanya, yang dengan itu pula pendidik dapat menemukan bagian dari kebutuhan cinta dirinya dalam jalinan relasinya dengan peserta didik tersebut. Maka dalam hal ini yang paling utama adalah bagaimana terlebih dahulu peserta didik merasakan keterjalinan relasi yang baik antara dirinya dengan gurunya.

³² Tamsil Muis, "Tindakan Kekerasan Guru terhadap Siswa dalam Interaksi Belajar Mengajar (Studi Kasus di SMAN Surabaya)," *Jurnal Pendidikan (Teori dan Praktik)*, Vol. 02 No. 1 Tahun 2017, h. 74.

Untuk melihat hal tersebut dapat diamati penelitian pada tahun 2019. Dengan responden 125 para peserta didik pada suatu sekolah menengah atas di Jambi, penelitian ini mengungkap relasi pendidik dan peserta didik, yang dijadikan sebagai salah satu indikator untuk mengukur lingkungan belajar peserta didik. Dari penelitian tersebut diketahui bahwa presentase peserta didik yang merasa memiliki relasi yang tidak baik dengan gurunya lebih besar dibanding presentasi peserta didik yang merasa memiliki relasi baik. Sehingga penelitian tersebut menyimpulkan kurang baiknya relasi pendidik dan peserta didik yang ada, atas lebih besarnya jumlah presentase relasi yang tidak baik tersebut. Adapun presentase tersebut sebagai berikut.³³

Gambar I.2. Presentase Relasi Peserta didik dengan Pendidik



Data di atas menunjukkan bahwa dominannya peserta didik yang merasa tidak mempunyai hubungan baik dengan gurunya. Jumlah tersebut sekurang-kurangnya dapat dijadikan parameter bahwa ihwal terpenuhinya kebutuhan cinta yang termanifestasi dalam relasi belum sesuai harapan. Meskipun tidak mutlak – apabila peserta didik merasakan keterjalinan hubungan yang baik dengan gurunya – menandakan keberadaan cinta, namun tentunya pemenuhan kebutuhan cinta yang termediasi oleh suatu pola relasi mestilah melalui perasaan keterjalinan yang baik terlebih dahulu akan relasi tersebut. Dengan demikian kiranya menjadi asasi untuk memperhatikan keterjalinan relasi yang baik bagi peserta didik yang terbangun bersama pendidik. Tetapi kenyataan di lapangan menunjukkan

³³ Muhammad Sofyan Zain dan Dodi Setiawan Putra, "Analisis Lingkungan Belajar: Metode Mengajar, Kurikulum Fisika, Relasi Guru dengan Siswa, dan Disiplin Sekolah," dalam *Jurnal Pendidikan Fisika*, Vol. 08 No. 1 Tahun 2020, h. 38.

masih kurangnya perhatian terkait hal itu, selain dua studi di atas, terdapat studi lain yang juga menunjukkan simptom pada fundamen kegiatan pendidikan tersebut.

Lihat saja studi pada tahun 2015 silam yang memperlihatkan jalinan hubungan yang tidak sesuai dengan intensi. Studi tersebut dilakukan pada suatu Madrasah Tsanawiyah di Kabupaten Tegal, yang bertujuan untuk menelisik faktor-faktor yang berpengaruh terhadap praktik dehumanisasi dalam kegiatan pembelajaran. Ditemukan bahwa 63,7% dan 67,5% dehumanisasi itu terjadi dipengaruhi oleh interelasi pendidik dan peserta didik. Dua besaran presentase tersebut merupakan rata-rata dari beberapa indikator, yang mana pada setiap indikator didapati masing-masing dua jumlah besaran presentase. Terkait hal ini, mari amati tabel berikut.³⁴

Tabel I.2. Presentase Dehumanisasi Relasi Pendidikan

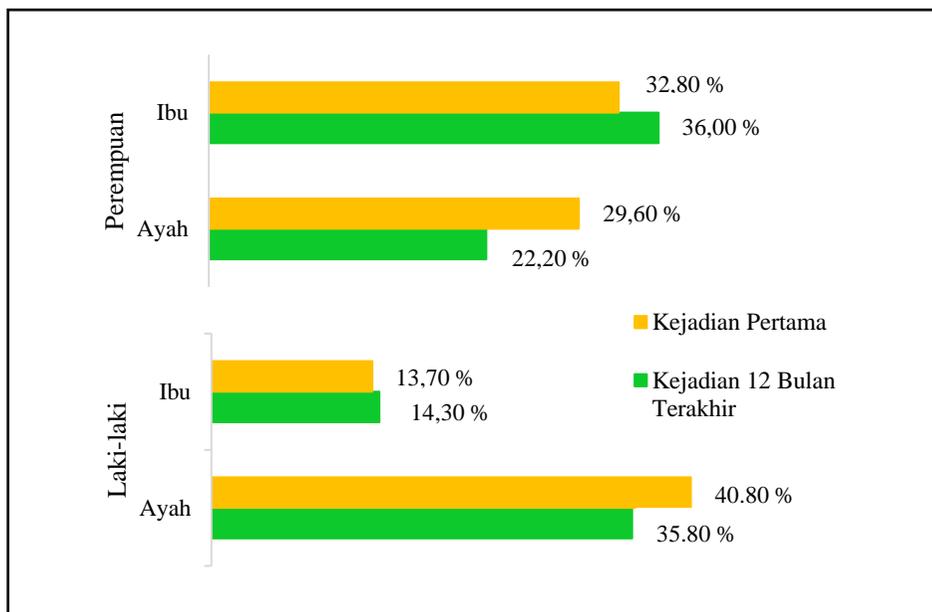
Indikator	Presentase	Indikator yang Dominan
Sikap dan perilaku pendidik yang kurang disukai	42,5% 37,5%	Kurangnya pendidik memperhatikan permasalahan peserta didik: 85%
Ketidakadilan perlakuan pendidik	77,5% 72,5%	
Pendidik yang kurang memperhatikan permasalahan peserta didik	85% 67,5%	
Perilaku serta sikap peserta didik yang tidak harmoni dengan pendidik	45% 70%	Dibatasinya kreativitas peserta didik: 80%
Kondisi mental peserta didik yang krisis	62,5% 77,5%.	
Kreativitas peserta didik yang dibatasi	80% 70%	

Gejala-gejala yang menunjukkan minim bahkan tidak hadirnya kasih maupun cinta dalam kegiatan pendidikan tidak hanya bisa kita lihat pada praktik-praktik pendidikan yang ada di sekolah, dalam keterjalinan hubungan pendidik bersama peserta didik. Krisis cinta dan kasih sayang dalam pendidikan itu pun tertilik melalui relasi antara orang tua dengan anak, yang menjadi wadah pertama dan utama seorang anak mendapati pendidikannya semenjak ia berada di alam dunia. Berdasarkan Survei Nasional Pengalaman Hidup Anak dan Remaja (SNPHAR) tahun 2021 terindikasi bagaimana belum idealnya cinta dan kasih sayang dalam

³⁴ Dewi Amaliah Nafiati, "Dehumanization of Teaching and Learning Activities on Social Science Subject," dalam *Jurnal Dinamika Pendidikan*, Vol. 10 No.2 Tahun 2015, h. 128-129.

jalanan hubungan orang tua dengan anak, hubungan yang sejatinya merupakan pertalian batin yang tiada duanya itu, merupakan ajang yang kiranya paling elementer bagi sang anak untuk subur dalam tumbuh kembang dirinya, agaknya masih jauh dari yang diidam-idamkan. Itu tertilik dari presentase pelaku kekerasan emosional kategori orang dewasa pada anak baik laki-laki maupun perempuan dengan jenjang usia 13-17 tahun. Dari presentase tersebut orang tua baik ibu dan ayah sebagai pelaku kekerasan yang memiliki presentase yang cukup signifikan, pada laki-laki bagaimana ayah memiliki presentase paling tinggi, sementara pada perempuan, pelaku kekerasan tersebut sepertiganya disandang oleh ibu dan sepertiganya lagi disandang oleh ayah. Kalkulasi tersebut mencakup baik itu pada kejadian kali pertama maupun dalam kurun dua belas bulan terakhir.³⁵

Gambar I.3. Presentase Kekerasan Emosional oleh Orang Tua pada Anak

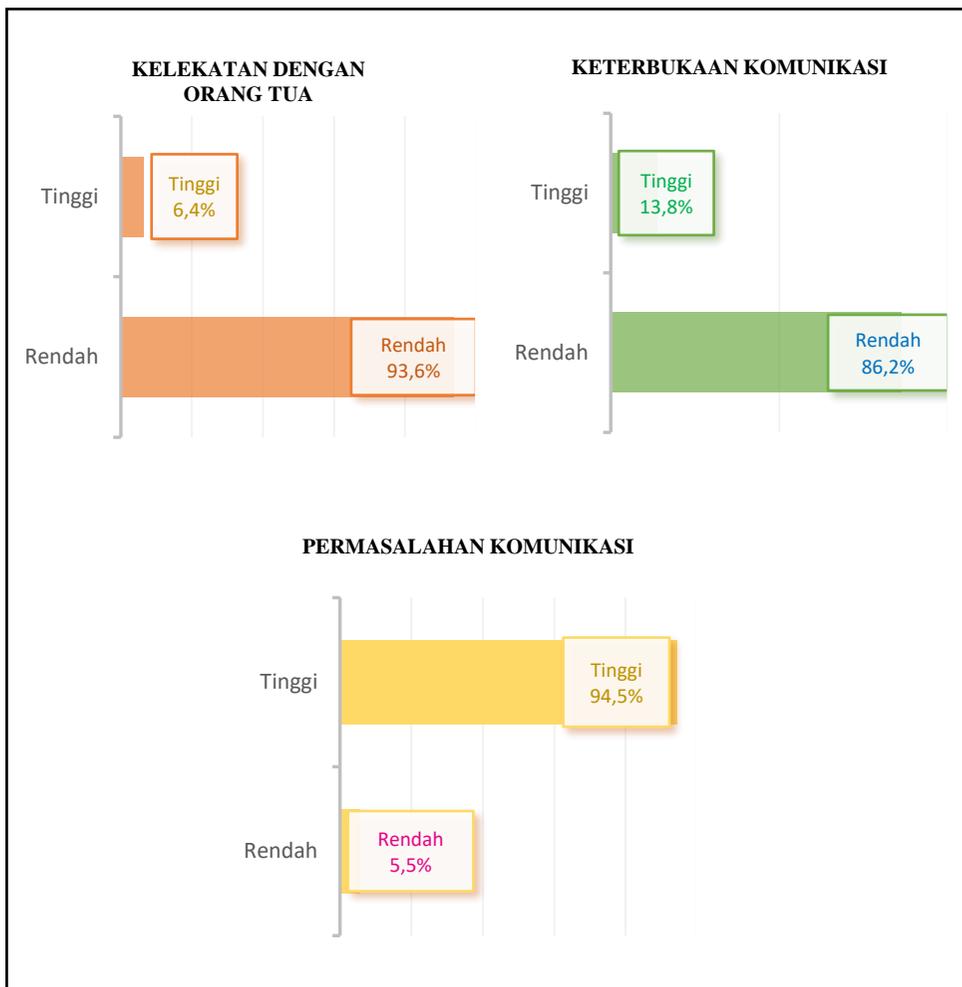


Selain data di atas, kurangnya kehadiran kasih maupun cinta dalam relasi yang ada antara anak dan orang tua juga disinyalir melalui beberapa penelitian yang ada, semisal saja pada penelitian yang dipublikasikan pada tahun 2016 silam dengan responden 109 remaja dari sekolah terpilih di Kabupaten Bogor. Dari penelitian tersebut ditemui sejumlah 85,3%

³⁵ Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia, *Survei Nasional Pengalaman Hidup Anak dan Remaja (SNPHAR) 2021*, Bandung: Politeknik Kesejahteraan Sosial, 2022, h. 69.

responden melaporkan pernah mengalami amarah berujung pada hinaan dari orang tua mereka. Penelitian tersebut juga melaporkan beberapa indikasi lain, seperti sebagian besar responden memiliki kelekatan dan keterbukaan komunikasi yang rendah dengan orang tua mereka, serta hampir seluruh responden mengalami permasalahan seputar komunikasi yang terbilang tinggi dengan orang tua mereka. Berkaitan dengan itu, bisa diamati gambar berikut:³⁶

Gambar I.4. Tinggi Rendah Kelekatan, Keterbukaan, dan Permasalahan Komunikasi Anak dengan Orang Tua



³⁶ Zervina Rubyn Devi Situmorang, *et al.*, "Pengaruh Kelekatan dan Komunikasi dengan Orang Tua terhadap Karakter Remaja Perdesaan," dalam *Jurnal Ilmu Keluarga dan Konsumen*, Vol. 09 No. 2 Tahun 2016, h. 117.

Fenomena-fenomena yang telah diulas di atas, kiranya menunjukkan tidak terjadinya hubungan yang cinta kasih sebagaimana idealnya dalam beberapa kegiatan pendidikan yang berlangsung. Padahal cinta kasih dalam relasi pendidikan yang berlangsung baik antara pendidik bersama peserta didik maupun antara orang tua bersama anak amat esensial kiranya, di samping sebagai media realisasi kebutuhan cinta yang dibutuhkan oleh keduanya, juga dalam rangka menuju aktualisasi potensi-potensi anak maupun peserta didik itu sendiri. Aktualisasi diri yang dimaksud adalah mengaktualkan segenap potensi yang dibawa sejak lahir untuk dilakukan upaya penguatan serta penginsafan kembali melalui pembimbingan maupun pembinaan.³⁷ Banyak peneliti sebelumnya yang tentu saja yang telah melakukan pengkajian perihal tema pendidikan cinta maupun kasih sayang ini. Dengan pelbagai latar belakang disiplin yang berbeda, ditawarkan berbagai upaya-upaya solutif terhadap permasalahan-permasalahan yang telah disaji di samping konsep ataupun gagasan seputar pendidikan cinta pun kasih sayang ini sendiri.

Di antara peneliti-peneliti yang mengangkat tema pendidikan cinta ataupun kasih sayang ini terdapat beberapa peneliti yang mendekatinya melalui pengkajian terhadap Al-Qur'an, seperti Ahmad Haromaini yang menelisik mengenai Al-Qur'an yang memberikan *guidance* untuk mendidik berlandas atas kasih sayang ataupun cinta itu sendiri. Dijelajahi pula mengenai urgensi cinta pun kasih sayang tersebut untuk menjadi syarat bagi pendidik dalam melangsungkan kegiatan mendidiknya. Dengan bertolak dari beberapa pendapat mufasir, penelitian itu mengeksplorasi hal tersebut, alhasil bagaimana penelitian itu menjawab secara garis besar bahwa sejatinya Al-Qur'an menuntun untuk menjalankan pendidikan berlandas atas kasih sayang pun cinta itu sendiri serta bagaimana kasih sayang maupun cinta itu menjadi syarat yang amat asasi bagi pendidik dalam menjalankan aktivitas mendidiknya.³⁸

Penelitian tersebut memberikan awalan yang kontributif akan bagaimana penekanan Al-Qur'an terhadap cinta pun kasih sayang dalam pendidikan. Hanya saja cinta pun kasih sayang tersebut kiranya memerlukan medium dalam pengejawantahannya dalam sebuah hubungan pendidikan yang berlangsung itu sendiri. Sebab itu penekanan terhadap pengelolaan hubungan pendidikan yang menuansakan cinta pun kasih menjadi signifikan dalam pelangsungan kegiatan mendidik yang mensaratkan kasih maupun cinta itu sendiri. Berangkat dari hal tersebut, penulis tertarik melakukan penelitian mengenai "*Pengelolaan Relasi*

³⁷ Akhmad Shunhaji, *Implementasi Pendidikan Agama di Sekolah Katolik Kota Blitar dan Dampaknya Terhadap Interaksi Sosial*, Yogyakarta: Aynat Publishing, 2017, h. 113.

³⁸ Ahmad Haromaini, "Mengajar dengan Kasih Sayang," dalam *Jurnal Rausyan Fikr* Vol. 15 No. 2 Tahun 2019, h. 73-79.

Pendidikan Cinta Kasih Perspektif Hamka dalam Tafsir Al-Azhar". Mengingat bahwa penelitian Haromaini yang melakukan pengkajian dengan mengeksplorasi beberapa pendapat mufasir, maka penelitian yang penulis lakukan ini berbeda, penulis hanya mengupayakan pengkajian salah satu pandangan mufasir saja, sebagai bagian pengupayaan sederhana dalam meneruskan penelitian tersebut.

Sebagai sebuah penelitian yang mencoba mencari upaya pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih berdasar penafsiran kitab suci yang didapati dari salah satu karya fenomenal seorang tokoh Nusantara, tentunya mempunyai beberapa alasan tertentu. Bila ditinjau dari tokohnya sendiri yakni Hamka, kita akan temukan bagaimana seorang Hamka merupakan sosok yang memiliki relasi cinta kasih yang luar biasa, hal ini mula-mula dapat dituai dari cara Hamka sendiri dalam berdakwah. Dengan keluwesan, kelembutan, pun kesantunan, menjadikan beliau dapat diterima setiap khalayak. Beliau masyhur dengan sikap hidupnya yang sederhana, murah senyum, dan hangat kepada siapapun bahkan terhadap yang tidak beliau kenal secara personal sekalipun. Hamka dekat dengan siapa saja, tidaklah beliau membeda-bedakan aliran ataupun golongan tertentu. Itu berlaku terhadap pelbagai kelompok yang berbeda, baik itu berbeda pandangan, pendapat, maupun cara berpikir, bahkan yang beda keyakinan sekalipun, tidaklah Hamka memusuhi mereka. Justru apa yang dilakukan oleh Hamka adalah mendekati, merangkul, diajak untuk memikirkan kemajuan umat bersama-sama.³⁹ Sebab itu seperti yang dinyatakan oleh Irfan Hamka, tidak ayal bila Hamka senantiasa menjadi tempat permintaan pendapat pun curahan hati bagi pelbagai golongan masyarakat yang ada.⁴⁰

Di sisi lain bisa pula kita tengok sosok Hamka sebagai seorang ayah kepada anak-anak beliau, terlihat dari penjelasan Rusydi Hamka, bahwa Hamka bukanlah sosok seorang ayah yang konservatif. Dikisahkan bagaimana Hamka kerap kali menanyakan pendapat kepada – khususnya dalam pemaparan tersebut – Rusydi Hamka sendiri bahkan meminta kepada beliau – Rusydi Hamka – untuk melakukan upaya-upaya korektif terhadap istilah-istilah bahasa Inggris kala beliau – Hamka – tengah menghadapi buku-buku beliau dalam rangka persiapan beliau akan bahan-bahan yang diperlukan baik kala terlibat polemik tertentu ataupun guna menghadapi seminar-seminar tertentu. Beliau pula kerap meminta kepada anak beliau tersebut untuk mencocokkan pelbagai istilah bahasa Arab kepada istilah pada bahasa Indonesia yang tepat. Lebih lanjut, kerap pula beliau mengajak anak beliau tersebut untuk berdiskusi, menjadikannya

³⁹ Haidar Musyafa, *Memahami Hamka: The Untold Stories*, Bandung: Imania, 2019, h. 180-181.

⁴⁰ Irfan Hamka, *Ayah....*, Jakarta: Republika Penerbit, 2022, h. 1.

seolah-olah sebagai lawan beliau. Tutar Rusydi Hamka, bahwa beliau sangat senang melakukan itu, sebab beliau dapat mengajukan argumentasi-argumentasi beliau sendiri dalam rangka menjadi pembela lawan dari Hamka.⁴¹ Apa yang dikisahkan tersebut tentunya memberikan gambaran bagaimana seorang Hamka sebagai sosok seorang ayah yang semata-mata tidak menjadikan anak beliau sebagai objek, terdapat suatu proses dialogis dari apa yang dikisahkan tersebut antara Hamka pun anak beliau, terdapat pula suatu kepercayaan yang dikembangkan Hamka dalam hubungan beliau kepada anak beliau tersebut.

Di samping itu kisah yang paling fenomenal adalah di mana beliau – Hamka – dimasukkan ke dalam jeruji penjara. Demikianlah Hamka difitnah dengan sedemikian rupa, ditangkap beliau di kediaman beliau, diasingkan dari satu tahanan ke tahanan yang lain, menghadapi pelbagai interogasi yang intimidatif, yang tentunya amat tidak menyenangkan. Hingga keadaan perlahan kian lama kian kondusif, dilanjutkan olehnya tulisan buah karya – yang sebelum mengalami penangkapan telah beliau mulai – di mana kelak menjadi magnum opus itu – *Tafsir Al-Azhar*. Semua yang telah beliau alami tersebut belalu begitu saja, tidaklah pula kemudian beliau mengutuk, memaki, kepada siapa yang harus bertanggung jawab atas apa yang beliau alami tersebut. Justru pada permulaan karya monumentalnya itu hal demikian dituntut beliau sebagai Hikmat Ilahi yang diberikan kepadanya. Hingga pada masanya, sebab penahanan yang dialaminya, sebab pula terdapatnya waktu-waktu di mana beliau dapat melanjutkan tulisan akan karyanya tersebut, dapatlah diselesaikan oleh beliau buah karya besar tersebut, buah karya yang bila beliau tidak ditahan menurut beliau tidaklah selesai hingga kematian menjemput beliau.⁴²

Secara historis, *Tafsir* yang diselesaikan Hamka kala beliau dalam tahanan tersebut, yakni *Tafsir Al-Azhar* sendiri, memiliki seluk-beluk yang mengakrab dengan masyarakat pada masanya. Hal tersebut teridentifikasi mula-mula melalui bagaimana latar belakang tafsir tersebut yang dimula dari kajian tafsir yang dilakukan setiap habis subuh di Masjid Agung Al-Azhar – sebelumnya masjid tersebut bernama Masjid Agung Kebayoran Baru – yang sebagaimana pernyataan Hamka sendiri kajian yang dilakukan tersebut telah meluas hingga ke seluruh Indonesia. Belum lagi kupasan-kupasan Hamka pada kajian tersebut juga dimuat dalam

⁴¹ Rusydi Hamka, *Pribadi dan Martabat Buya Hamka*, Jakarta: Noura, 2018, h. 70-71.

⁴² Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 1, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 50.; Lihat juga: James S. Rush, *Adicerita Hamka: Visi Islam sang Penulis Besar untuk Indonesia Modern*, diterjemahkan oleh Zia Anshor dari judul *Hamka's Great Story: A Master Writer's Vision of Islam for Modern Indonesia*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2018, h. 186-187.

majalah Gema Islam pada masanya.⁴³ Sebelum pada penyelesaiannya tafsir tersebut dituntaskan Hamka tatkala beliau dalam tahanan.⁴⁴ Kemudian sebagaimana pernyataan Hamka sendiri bahwa kala menyusun tafsir tersebut, terbayanglah wajah-wajah para jemaah dengan berbagai latar belakangnya yang beragam. Itu sebab sejatinya memang tafsir tersebut ditulis supaya ia dapat membumi, mengakrabkan dirinya dengan masyarakat.⁴⁵

Ihwal metode penafsirannya, di antara metode-metode penafsiran seperti *tahlīly*, *ijmāly*, *muqârin*, juga *mawdhû'iy*, metode penafsiran *Tafsir Al-Azhar* ini kiranya masuk dalam varian metode *tahlīly*, yaitu dengan berupaya melakukan penjelasan terhadap ayat-ayat Al-Qur'an dari berbagai macam segi sebagaimana kecenderungan, pandangan, pun keinginan sang mufasir, yang dihidangkan sesuai dengan tata urutan sebagaimana mushaf itu sendiri. Lazimnya penghidangan dengan metode ini cukup terperinci berbeda dengan metode *ijmāly* di mana menjelaskan makna-makna ayat hanya secara garis besarnya, sementara metode ini dalam penghidangannya biasanya meliputi pemaknaan atas kosakata yang ada, *sabab an-nuzûl*, korelasi antar ayat, aneka pendapat ulama, dan lainnya.⁴⁶ Sementara bila meninjau corak penafsirannya, tafsir tersebut termasuk tafsir yang bercorak sosial kemasyarakatan, *al-lawn al-adabî wa al-ijtimâ'î*.⁴⁷ Tidak ayal memang kiranya di samping memang Hamka selain dikenal sebagai seorang mufasir, beliau pula masyhur sebagai sastrawan, juga seorang yang terjun dalam masyarakat itu sendiri, sehingga tidak jarang penjelasan-penjasannya sebagai respons, reaksi, juga aksi atas kondisi maupun keadaan yang ada di tengah masyarakat.

Secara khusus dijelaskan ciri pokok dari penafsiran Hamka tersebut, bagaimana menonjol padanya suatu keseksamaan akan redaksi, bagaimana pula penguraian akan kandungan makna ayat-ayat yang ada menggunakan gaya mengurai yang menarik hati. Terdapat pula upaya-upaya konektif akan ayat-ayat yang ada dengan pelbagai problematika yang bertebaran di tengah masyarakat dengan iringan pengupayaan solutif yang akurat akan berbagai problematika itu sendiri. Upaya Hamka akan penafsirannya yang demikian, menjadikan penafsirannya mendapati atensi sedemikian rupa dari masyarakat. Selain dari adanya koneksi antara

⁴³ Ahmad Zainal Abidin dan Thoriqul Aziz, *Khazanah Tafsir Nusantara: Para Tokoh dan Karya-Karyanya*, Yogyakarta: IRCiSoD, 2023, h. 151-152.

⁴⁴ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 1, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 49-50.

⁴⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 1, h. 38-39.

⁴⁶ M. Quraish Shihab, *Kaidah Tafsir: Syarat, Ketentuan, dan Aturan yang Patut Anda Ketahui dalam Memahami Ayat-Ayat Al-Quran*, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 322-324.

⁴⁷ Muḥammad Ḥusayn Adz-Dzhabî, *At-Tafsîr wa Al-Mufasssîrûn*, Jilid 2, Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010, h. 547.

kandungan ayat-ayat yang diurai dengan apa yang dialami, dihadapi, masyarakat pada realitas kehidupan mereka itu sendiri, dengan itu pula menjadikan pesan-pesan Ilahi tersebut lebih mudah terserap, terpahami, oleh khalayak masyarakat itu sendiri.⁴⁸ Penasirannya pun tidak terlalu meninggi sehingga membingungkan juga tidaklah pula dangkal sehingga menjemukan, ciri yang demikian itu menjadikan *Tafsir Al-Azhar* sendiri dapat diterima pun dinikmati oleh setiap kalangan.⁴⁹

Demikianlah terhadap *Tafsir Al-Azhar* karya Hamka ini penulis coba cari upaya pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih padanya. Selain pula mengingat; *pertama* ruang lingkup kajian ini pada ruang lingkup manajemen pendidikan Islam, yang mana pemahaman atas kitab suci di sini yakni Al-Qur'an merupakan jalan untuk menemukan *grand theory* dalam suatu bangunan disiplin ilmu tersebut. Dan upaya pemahaman tersebut salah satunya didapati dengan melihat produk pemahaman itu sendiri, di samping karena di sini penulis merasa masih baru memulai, maka ada baiknya diawali dari tahap tersebut. *Kedua*, sebagai negara yang berketuhanan yang memiliki visi pendidikan untuk merealisasikan ketakwaan, kiranya pengkajian terhadap produk interpretasi atas kitab suci menjadi relevan dalam kultur pendidikan yang ada. Dan yang *ketiga*, mengingat di samping berketuhanan yang memmanifestasikan ketakwaan, pendidikan kita juga merupakan pendidikan yang berbudaya, maka menjadi strategis mengkaji pemikiran tokoh yang secara historis serta sosiologis melekat dengan kebudayaan yang ada.

B. Identifikasi Masalah

Berdasarkan latar belakang yang telah diuraikan sebelumnya, maka penulis mengidentifikasi masalah sebagai berikut:

1. Nuansa peradaban digital telah menyebabkan pergeseran-pergeseran hubungan sosial manusia.
2. Generasi hari ini yakni generasi yang hidup pada era teknologi informasi mengalami kurang pengalaman terhadap realitas yang menyebabkan mereka jarang merespons serta direspons secara langsung dalam kehidupan aktual, sehingga menimbulkan dampak-dampak tertentu.

⁴⁸ Abdul Rouf, *Mozaik Tafsir Indonesia: Kajian Ensiklopedis Karya Tafsir Nusantara dari Abdur Rauf As-Singkili hingga Muhammad Quraish Shihab*, Depok: Sahifa Publishing, 2020, h. 322-323.

⁴⁹ Muhammad Roem Rowi, "Hamka wa Juhûduhu fî Tafsîr Al-Qur'ân Al-Karîm bi Indunisiyya fî Kitâbih Al-Azhar," dalam *Journal of Indonesian Islam*, Vol. 03 No. 2 Tahun 2009, h. 450.

3. Proses pembelajaran yang didigitalisasi menyisakan problem pada peserta didik, seperti penurunan terhadap aktivitas sosial, isolasi, maupun alienasi.
4. Pelbagai kekerasan masih kerap terjadi dalam hubungan pendidikan itu sendiri, baik fisik maupun emosional.
5. Kenyataan pola relasi pendidik dan peserta didik yang dapat dikatakan tidak sesuai dengan harapan.
6. Adanya tawaran konsep mengenai pendidikan cinta ataupun kasih sayang dari pengkajian terhadap Al-Qur'an yang belum menyentuh aspek pengelolaan terhadap hubungan pendidikan yang dijalankan.

C. Pembatasan Masalah

Masalah-masalah yang teridentifikasi sebelumnya memiliki cakupan yang terlalu luas sehingga di sini penulis perlu melakukan pembatasan terkait dengan permasalahan yang ada tersebut. Dalam penelitian ini penulis membatasi masalah terkait pada permasalahan nomor enam sebagaimana pada sub bab identifikasi masalah di atas.

D. Rumusan Masalah

Adapun rumusan masalah yang akan dikaji dalam penelitian ini adalah “Bagaimana pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih perspektif Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar*?”, untuk menemukan jawaban atas permasalahan tersebut, penulis membagi pada beberapa pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Apa yang menjadi indikator relasi pendidikan cinta kasih itu?
2. Bagaimana prinsip-prinsip pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan?
3. Bagaimana bentuk-bentuk pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan menurut Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar*?

E. Tujuan Penelitian

Penelitian yang penulis lakukan ini memiliki tujuan sebagai berikut:

1. Untuk mengetahui dan mendeskripsikan indikator relasi cinta kasih dalam pendidikan
2. Untuk membangun atau mengkonseptualisasi prinsip-prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih.
3. Untuk menganalisis dan menemukan menurut Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar* ihwal mengelola relasi cinta kasih dalam pendidikan.

F. Manfaat Penelitian

Penelitian ini sebagaimana penelitian-penelitian pada umumnya yang berupaya memberikan manfaat-manfaat baik secara teoritis maupun

praktis. Adapun anasir pada sub bab ini akan penulis mulai dengan manfaat penelitian ini secara teoritis, yang mana sebagai berikut:

1. Mengupayakan mengungkap relasi pendidikan yang sarat akan cinta kasih di mana penghargaan atas martabat manusia diupayakan sehingga terjadinya kesesuaian antara tujuan yang memanusiakan manusia dengan proses kegiatan yang manusiawi.
2. Menguraikan bahwa pendidikan sebagai suatu pendidikan yang baik secara proses maupun tujuannya sarat akan cinta kasih, yang mana cinta kasih tersebut merupakan sesuatu yang inheren pada setiap individu sebagai basis dalam melakukan proses pendidikan yang memanusiakan.
3. Mengupayakan penemuan terhadap usaha pengelolaan relasi pendidikan yang cinta kasih itu sendiri dan mengurai implementasi terkait pengelolaan relasi tersebut.

Setelah manfaat teoritis di atas, selanjutnya akan penulis kemukakan manfaat praktis dari penelitian ini yang mencakup beberapa hal sebagai berikut:

1. Sebagai suatu refleksi bagi pegiat pendidikan baik praktisi, akademisi, maupun aktivis pendidikan akan suatu asas primordial dalam aktivitas pendidikan itu sendiri yang perlu mendapatkan perhatian.
2. Menjadi bahan kontemplasi bagi para pendidik baik secara umum maupun khusus pada suatu lembaga pendidikan untuk melaksanakan praktik-praktik pendidikan.
3. Memberikan gambaran seraya memperkenalkan suatu pengelolaan hubungan dalam kegiatan pendidikan.

G. Landasan Teori

Adapun yang penulis gunakan pada penelitian yang penulis lakukan ini adalah *Person-centered* Carl Ransom Rogers sebagai upaya konstruktif terhadap relasi cinta kasih dalam pendidikan. Dengan pengalaman sebagai seorang terapis Carl R. Rogers memiliki pandangan bahwa terdapat tiga hal yang prinsipil bagi terapis dalam menjalin hubungan dengan klien, yakni empati, keaslian, serta penghargaan positif tanpa syarat. Empati di sana diartikan sebagai kemampuan, baik kognitif maupun emosional dalam hal mengerti, memahami, merasakan, maupun turut mengalami ahwal subjektivitas orang lain. Sementara keaslian adalah konsistensi dengan menjadi autentik serta transparan, dan penghargaan positif tanpa syarat terkait dengan penerimaan terhadap orang lain terlepas apapun dan bagaimanapun keadaannya tanpa menghakimi atau menjustifikasinya. Kemudian dari pengalamannya menjadi seorang terapis tersebut, pada 1960-an, Carl R. Rogers mempunyai keyakinan bahwa relasi antara

pendidik dan peserta didik dapat dilihat sebagaimana dengan hubungan antara terapis dan klien tersebut.⁵⁰ Carl R. Rogers ber-teori bahwa ketiga hal tadi yakni empati, keaslian, serta penghargaan positif tanpa syarat merupakan hal yang diperlukan untuk terjadinya hubungan yang mendukung serta terfasilitasinya kegiatan pendidikan.⁵¹

Dengan demikian kualitas hubungan antara pendidik dan peserta didik dapat diidentifikasi berdasarkan ketiga hal sebagaimana telah disebutkan sebelumnya. Yakni *pertama* adalah empati, *kedua* adalah keaslian dalam arti berkesinambungan terhadap transparansi atau keterbukaan, sementara yang ketiga adalah penghargaan positif tanpa syarat dengan penerimaan serta kepercayaan tentunya. Model pendekatan yang demikian menurut Carl R. Rogers akan membawa hubungan antara pendidik dan peserta didik dalam nuansa saling menghormati.⁵² Terdapat juga pendapat yang menyatakan bahwa hubungan yang baik antara pendidik dan peserta didik dalam pandangan Carl R. Rogers adalah hubungan dengan beberapa karakteristik, yang mana *pertama* adalah pemahaman dan penerimaan, kemudian *kedua* adalah kerja sama serta dialog, lalu yang *ketiga* yakni kesetaraan dan demokrasi.⁵³ Yang dengan itu maka sikap yang tulus menjadi suatu hal yang krusial yang mesti diperhatikan oleh pendidik dalam kegiatan mendidik peserta didik. Dengan memahami peserta didik berdasarkan perspektif dirinya, pendidik harus menerima serta memahami permasalahan peserta didik. Di samping

⁵⁰ Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995, h. 284.; C. Rogers, *Freedom to Learn: A view of what education might become*, dalam Karen Swan, *et al.*, "Relationships between Carl Rogers' Person-Centered Education and the Community of Inquiry Framework: A Preliminary Exploration," dalam *Online Learning Journal*, Vol. 24 No. 3 Tahun 2020, h. 5.; Lihat juga: Anthony Romano, "Using a Person-Centered Approach in the Instruction of Diverse College Learners with the Aim of Increased Retention and Better Self-Esteem," dalam *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*, Vol. 08 No. 5 Tahun 2021, h. 50.; Jeffrey Cornelius-White, "Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis," dalam *Review of Educational Research*, Vol. 77 No. 1 Tahun 2007, h. 113-114.

⁵¹ C. Rogers, *et al.*, *On Becoming an Effective Teacher: Person-centered teaching, psychology, philosophy, and dialogues with Carl R. Rogers and Harold Lyon*. dalam Karen Swan, *et al.*, "Relationships between Carl Rogers' Person-Centered Education and the Community of Inquiry Framework: A Preliminary Exploration,"..., h. 5.

⁵² C. Rogers, *On Becoming a Person*, dalam Clóvis Luís Konopka *et al.*, "The Influence of Carl Rogers' Humanism on the Development of Positive Attitudes in Medical Students," dalam *Creative Education*, Vol. 06 No.20 Tahun 2015, h. 2143.

⁵³ Han Due, "A Perspective of Relationship between Teachers and Students under Rogers' Humanistic Educational Thought," dalam Pengfei Yin, "How Do Teachers Treat the Students with Learning Difficulties-An Analysis Based on Humanistic Theory of Carl Rogers," dalam *Prosiding Simposium Internasional Ilmu Sosial ke-4 (ISSS 2018)*, seri *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 89, h. 442.

itu sebagai fasilitator peserta didik, merupakan hal yang penting bagi pendidik untuk aktif bekerja sama, berkomunikasi, serta bertukar pendapat dengan peserta didik. Dibutuhkan komunikasi yang proporsional atau seimbang antara keduanya. Suasana demokratis serta filantropis, maupun nuansa psikologis yang emansipatoris mesti diberikan kepada peserta didik.⁵⁴

Kembali kepada tiga elemen relasi utama dari Carl R. Rogers yang dijadikan sebagai teori pokok dalam tulisan ini, yakni keaslian, penghargaan positif tanpa syarat, serta empati. Ketiga elemen tersebut dijadikan dasar pun landasan indikator dari relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Kemudian dari elemen-elemen relasi tersebut diorientasikan ataupun diarahkan untuk menjadi landasan dari prinsip-prinsip umum pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih sebagaimana dimaksud tulisan ini. Hal tersebut dilakukan berdasarkan atas uraian-uraian Rogers terhadap elemen-elemen tersebut juga mendasarkan lanskapnya pada pengertian dari pengelolaan itu sendiri yang merupakan seni menjalankan, mengatur, ataupun meregulasi.⁵⁵ Pengelolaan sebagai seni di sini apabila mengambil pandangan dari Frederick Winslow Taylor identik dengan mengetahui dengan tepat yang mestinya dilakukan.⁵⁶ Kemudian dari prinsip-prinsip umum yang didapati melalui ketiga elemen tersebut, kemudian dicari dalam *Tafsir Al-Azhar* pelbagai bentuk pengelolaan yang mana kesemuanya itu menjadi bagian dari pelaksanaan tiap-tiap prinsip-prinsip pengelolaan yang didapati dari elemen-elemen relasi itu sendiri. Setelah diperoleh bentuk-bentuk pengelolaan sebagaimana yang terisyarat dalam penafsiran Hamka terhadap ayat-ayat tertentu, dilakukanlah upaya fungsionalisasi dengan belandas pada fungsi-fungsi fundamental dari George R Terry, yang meliputi perencanaan, pengorganisasian, serta pengawasan.⁵⁷

H. Tinjauan Pustaka

Berdasarkan penelusuran yang telah penulis lakukan terkait tema penelitian ini, ditemukan beberapa penelitian terdahulu yang penulis anggap relevan. Banyak penulis maupun peneliti terdahulu yang kiranya

⁵⁴ Pengfei Yin, "How Do Teachers Treat the Students with Learning Difficulties-An Analysis Based on Humanistic Theory of Carl Rogers," dalam *Prosiding Simposium Internasional Ilmu Sosial ke-4 (ISSS 2018)*, seri *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 89, h. 442.

⁵⁵ A Merriam-Webster, *The New Merriam-Webster Dictionary*, Springfield, Mass.: Merriam-Webster Inc, 1989, h. 444.

⁵⁶ Frederick Winslow Taylor, *Shop Management*, New York: Harper & Brothers, 1912, h. 21.

⁵⁷ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 16.

telah menulis mengenai tema demikian, seperti Tim Loreman dengan karyanya *Love as Pedagogy*, Rotterdam: Sense Publishers, 2011. Tulisan tersebut didasarkan pada gagasan bahwa cinta adalah produk serta elemen penting untuk sukses dan bermaknanya pengajaran pun pembelajaran. Mula-mula cinta pada tulisan ini dijelaskan melalui tiga bidang luas, yaitu psikologi, agama, serta filsafat. Tiga bidang itu dipilih sebab tiga bidang tersebut agaknya paling erat dengan diskusi pedagogi. Dengan bertolak dari tiga bidang tersebut, dilakukan operasionalisasi cinta itu sendiri pada pedagogi di mana dengan menarik beberapa elemen penting.

Elemen-elemen tersebut meliputi; *pertama*, cinta melibatkan pun mengandung *kindness* serta empati. *Kedua*, cinta melibatkan intimasi dan *bonding*, menghasilkan kesetiaan. *Ketiga*, cinta melibatkan pengorbanan serta kesediaan pun kesiapan akan pemberian maaf. *Keempat*, cinta melibatkan penerimaan serta *community*. Elemen-elemen tersebut pun dibahas bahasan pada bab-bab buku tersebut di mana *kindness* serta empati dalam pedagogi dibahas pada bab dua, intimasi dan *bonding* dalam pedagogi pada bab tiga. Kemudian pengorbanan, *forgiveness*, dan pedagogi pada bab empat. Dan *community* serta penerimaan menjadi pembahasan pada bab lima. Elemen-elemen tersebut sebagaimana telah diungkapkan sebelumnya adalah elemen-elemen penting dalam hal operasionalisasi pedagogi cinta, dalam bab-bab yang dipaparkan, elemen-elemen penting itu diurai secara rinci. Sementara pada bab selanjutnya yakni bab enam diurai studi kasus mengenai aplikasi pun aksi daripada cinta itu sendiri. Sedangkan bab tujuh dibahas perihal penanaman cinta dalam pedagogi keseharian.

Tulisan lainnya yang kiranya pula mengulas tema yang berkenaan adalah karya dari seorang Tamsin Grimmer yaitu *Developing a Loving Pedagogy in the Early Years: How Love Fits with Professional Practice*, Abingdon: Routledge, 2021. Pembahasan pada buku tersebut terbagi dalam beberapa bab. Di mana masing-masing bab adalah bagian daripada tema yang berhubungan dengan pedagogi kasih ataupun cinta itu sendiri. Disertakan pula beberapa *case studies* dan foto yang dapat lebih menggambarkan serta menghidupkan tema yang tengah dibahas oleh buku tersebut. Dan pada akhir setiap bab yang ada, disajikan beberapa pertanyaan yang ditujukan agar pembaca berkemungkinan untuk merefleksikan praktik ataupun pengembangan lebih lanjut si pembaca tersebut berdasarkan apa yang telah dibaca. Pertanyaan-pertanyaan tersebut kiranya sengaja dirancang untuk memudahkan pembaca dalam berbagai ihwal eksploratif mengenai pelbagai topik maupun persoalan yang dimuat dalam setiap bab yang ada.

Buku tersebut dapat menjadi *guidance* mengenai praktik maupun pelaksanaan daripada pendidikan yang sarat kasih maupun cinta sendiri,

khususnya pada *early childhood*. Buku tersebut menunjukkan bagaimana pedagogi yang sarat kasih pun cinta itu mempunyai signifikansi dalam hal memperkaya pengalaman bagi pendidik maupun anak-anak. Selain itu dieksplorasi pula oleh buku tersebut mengenai macam ihwal yang mendukung anak. Dalam hal tersebut bagaimana pendidik dapat memberi dukungan kepada mereka di mana pendidik menghargai mereka, menyelami apa yang mereka pikirkan, serta mengupayakan kepentingan mereka yang terbaik. Prioritas pengkajian sengaja difokuskan terhadap bagaimana relasi, *attachment*, pun *connections*. di mana ketiga hal tersebut agaknya membentuk dasar pun melandasi, baik bagi pelaksanaan maupun praktik pendidikan yang dijalankan.

Terdapat pula buku yang kiranya cukup masyhur, di mana mengulas perihal bahasa cinta kepada anak yang ditulis oleh Gary Chapman bersama Ross Campbell. Buku yang berjudul *The 5 Love Languages of Children* itu telah diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia. Buku tersebut menunjukkan bagaimana bahasa yang digunakan anak kerap kali tidak dipahami dengan sepenuhnya, begitu pula dengan apa yang disampaikan kepada mereka, terkadang apa yang sejatinya ditujukan kepada mereka tidak tersampaikan selayaknya. Hal demikian berlaku pula bagi cinta yang terkadang tidak tersampaikan kepada anak dengan semestinya. Buku tersebut menerangkan bagaimana setiap anak sejatinya memiliki bahasa cinta utama, yang dimaksudkan dengan itu adalah cara terbaik yang menjadikan anak mengerti pun memahami cinta yang disampaikan kepada mereka. Karenanya, buku tersebut memperlihatkan perihal cara untuk mengenal pun mendekati anak sesuai dengan bahasa cinta utama mereka maupun bahasa-bahasa cinta mereka yang lain.

Buku tersebut memperkenalkan pembaca pada lima bahasa cinta anak di mana dengan mengetahui dan mendekati mereka demikian, menjadikan mereka mengerti pun mengetahui bahwa mereka dicintai. Dengan tema yang hampir serupa kiranya, Gary Chapman pula menulis karya yang berjudul *The 5 Love Languages of Teenagers*, seperti buku sebelumnya, buku kali ini pun telah diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia. Agaknya fokus dari buku tersebut ditujukan untuk penggunaan bahasa cinta kepada remaja. Hal demikian amat signifikan kiranya, mengingat bahwa anak-anak dengan remaja tentu saja berbeda, demikian pula dengan mencintai mereka, mencintai anak kala telah remaja dengan kiat mencintai yang semestinya tentunya tidak sama dengan mencintai mereka semasa kanak-kanak. Diperlukan cara pun pendekatan yang berbeda, dengan transisi dahsyat yang mereka alami pun lalui, sudah barang tentu peralihan atas cara mengekspresikan cinta maupun kasih kepada mereka amat dibutuhkan adanya. Demikianlah buku tersebut dengan penjelajahan serta

penggarapan yang cermat dan tekun mendatangkan pemahaman segar mengenai kiat pun cara pentransmisiian kasih pun cinta kepada remaja.

Tulisan-tulisan sebelumnya adalah tulisan yang relevansinya berkaitan dengan tema pendidikan kasih maupun cinta itu sendiri, sementara bila dilihat berdasarkan tokoh yang dikaji pemikirannya terhadap pendidikan, kiranya beberapa tulisan yang akan disajikan adalah tulisan yang relevan sependek penelusuran yang penulis lakukan. Seperti karya dari Samsul Nizar yang berjudul *Memperbincangkan Dinamika Intelektual dan Pemikiran Hamka tentang Pendidikan Islam*, Jakarta: Prenada Media Group, 2008. Karya ini mempersembahkan pemikiran maupun sepak terjang seorang pendidik, pegiat, serta pemerhati pendidikan yakni Buya Hamka dalam pergumulannya terhadap upaya melakukan harmoni serta pembaharuan terhadap sistem pendidikan Islam untuk bertransformasi dari sistem tradisonal menjadi sistem yang integral, yang dengan itu potensi yang ada pada peserta didik dapat digali dengan sedemikian rupa dalam usaha manifestasi pribadi paripurna. Buku ini sangat menarik pada pengulasannya, pembahasannya baik menyangkut kualifikasi, tanggung jawab, maupun kedudukan bagi pendidik dan kewajiban serta kedudukan bagi peserta didik, kiranya menjadikan buku ini memberikan pengetahuan pun pemahaman mendasar atas pemikiran Hamka mengenai pendidikan.

Karya yang lain datang dari Moh. Rivaldi Abdul yang berjudul *Buya Hamka: Pendidikan yang Memanusiakan*, Yogyakarta: Global Press, 2021. Karya ini mengkaji pemikiran Buya Hamka dalam pendidikan. Di mana sudah menjadi kemafhman bersama tujuan daripada pendidikan adalah memanusiakan manusia. Dengan demikian pendidikan merupakan suatu proses mengantarkan manusia menuju kemanusiaannya, sebagaimana dinyatakan dalam buku ini. Maka dalam upaya menilik pandangan Hamka akan esensi pendidikan yang demikian itulah buku ini mengulas pembahasannya. Terdapat pula pembahasan bagaimana seorang guru dalam mendidik, namun hal tersebut bukanlah pembahasan khusus dalam buku ini yang cakupan pengkajiannya cukup luas terkait pemikiran Hamka akan pendidikan yang manusiawi. Buku ini menjadi relevan karena mengulas pemikiran Hamka akan pendidikan yang semestinya, yakni pendidikan yang dimana mengupayakan menjadikan manusia sebagai manusia itu sendiri.

Selain dua karya yang relevansinya berkaitan dengan pemikiran pendidikan tokoh yang penulis kaji, terdapat pula beberapa karya yang bila ditinjau melalui tema relasi pendidikan itu sendiri menjadi karya yang tentu saja relevan dengan penelitian yang penulis lakukan, seperti halnya karya Abuddin Nata yang berjudul *Perspektif Islam tentang Pola Hubungan Guru-Murid: Studi Pemikiran Tasawuf Al-Ghazali*, Jakarta:

RajaGrafindo Persada, 2001. Karya tersebut merupakan suatu karya yang mengulas pemikiran *Hujjah al-Islâm* Al-Imâm Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Aḥmad Al-Ghazâlî tentang pola relasi pendidik dan peserta didik. Kiranya menarik bagi penulis untuk memasukkan karya ini ke dalam tinjauan pustaka, karena tema pembahasannya menyangkut relasi pendidikan itu sendiri, di mana hal tersebut menjadi bagian daripada fokus maupun orientasi penelitian yang penulis lakukan ini.

Sebagaimana pula karya Sya'roni yang berjudul *Model dan Relasi Ideal Guru & Murid: Telaah atas Pemikiran al-Zarnuji dan K.H. Hasyim Asy'ari*, Yogyakarta: Teras, 2007. Sebagaimana buku sebelumnya, buku ini menjadi penting untuk diamati pun ditelaah baik format maupun substansinya sebagai refleksi terhadap penelitian yang hendak penulis lakukan. Karya ini menelaah pemikiran dua tokoh besar dan fenomenal, khususnya pula dalam dunia kepesantrenan. Dalam buku ini diulas dengan sedemikian rupa mengenai relasi pendidikan menurut kedua tokoh fenomenal tersebut serta dianalisis maupun elaborasi pemikiran keduanya mengenai relasi guru dan murid tersebut. Tidak sampai disitu, buku ini juga melakukan telaah atas relevansi pemikiran yang dikaji tersebut dengan konteks kontemporer pendidikan di Indonesia.

Di samping buku-buku di atas terdapat beberapa tulisan pun penelitian baik berupa tesis maupun jurnal ilmiah yang kiranya berkenaan dengan penelitian yang penulis lakukan, seperti halnya tesis Hisnuddin yang berjudul *Pendidikan Cinta Kasih Perspektif Jalaluddin Rumi*, Program Magister Pendidikan Agama Islam Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta Tahun 2020. Tesis tersebut menunjukkan bahwa pendidikan cinta kasih versi Jalaluddin Rumi merupakan suatu alternatif yang efektif untuk menekankan pembinaan spiritual yang berimplikasi kepada kedekatan manusia dengan Tuhan, manusia dengan dirinya sendiri, manusia dengan manusia, dan manusia dengan alam. Di samping itu dapat menumbuhkan perasaan yang damai, tenteram, bahagia, welas asih, dan rendah hati kepada sesama yang akan melahirkan sikap inklusif, cinta, kasih sayang, menghargai perbedaan, menyebarkan perdamaian, moderat, dan toleran. Penelitian ini lebih memusatkan pengkajiannya dalam telaah konsep pendidikan sebagaimana menurut Jalaluddin Rumi. Di mana hasil daripada pendidikan tersebut berdampak kepada perilaku-perilaku cinta kasih.

Tesis yang baru saja disaji mempunyai kesamaan yang berkenaan dengan judul di mana terminologi cinta kasih sama-sama diangkat pada judul penelitian baik pada tesis tersebut maupun pada penelitian penulis ini, hanya saja baik tesis tersebut maupun penelitian yang penulis lakukan mempunyai arah pun bangunan yang berbeda. Penelitian yang penulis

lakukan ini mengorientasikan dirinya pada pengelolaan hubungan daripada pendidikan itu sendiri, istilah cinta kasih yang diangkat mengacu kepada ihwal mengelola hubungan pendidikan yang terjalin itu sendiri, di mana pengelolaan yang dilangsungkan terafirmasi sebagai pengelolaan hubungan pendidikan yang cinta kasih. Kendati sama-sama mengangkat terminologi cinta kasih tentu saja orientasi, struktur, maupun bahasanya amatlah berbeda.

Mengingat bahwa hubungan pendidikan menjadi bagian daripada bahasan pokok pada penelitian yang penulis lakukan ini, kiranya perlulah pula ditinjau berbagai tulisan maupun penelitian yang mengangkat tema demikian. Seperti halnya tesis Dewi Hamalatin Ni'mah yang berjudul *Relasi Guru dengan Murid Perspektif K.H. Hasyim Asy'ari dalam Kitab Adab Al-'Alim Wa Al-Muta'allim*, Pascasarjana UIN Sunan Amper Surabaya Tahun 2019. Pada tesis tersebut diungkapkan bahwa relasi yang harmonis antara peserta didik dan peserta didik merupakan suatu yang prinsipil dimana keduanya memegang tanggung jawab masing-masing. Teruntuk pendidik sendiri mempunyai tanggung jawab dalam hal menjadi suri tauladan, humanis, hangat dan penuh kasih sayang terhadap peserta didik, memiliki karakter serta matang, dan melakukan internalisasi moralitas dengan menitikberatkan penanaman sikap hormat kepada peserta didik terhadap proses pembelajaran.

Sementara peserta didik sendiri bertanggung jawab dalam hal pemilihan dirinya terhadap pendidik yang berkompetensi, di samping itu pula peserta didik selayaknya menghormati serta tidak melakukan sesuatu yang membuat pendidik merasa tersinggung, melakukan pengulangan terhadap materi yang telah dipelajari, dan pada saat yang sama pula tidak berpaling tetapi justru membangun kedekatan dengan pendidik. Kemudian tesis dari Muamali yang berjudul *Etika Relasi Guru dan Murid dalam Kitab Adab Al-'Alim Wa Al-Muta'allim dan Implementasinya pada Pembelajaran PAI di SMK Miftahul Ulum Solokuro Lamongan*, Program Magister Pendidikan Agama Islam Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang Tahun 2021. Sebagaimana tesis sebelumnya, tesis tersebut mempunyai *concern* dalam meneliti suatu kitab dari Hadratussyaikh K.H. Hasyim Asy'ari, hanya saja tesis ini selain menggunakan studi kepustakaan dalam meneliti kitab, juga menggunakan studi lapangan dalam implementasi dari etika relasi yang ditemukan dalam kitab yang diteliti.

Berikutnya tesis Gilang Kurniawan yang berjudul *Konsep Interaksi Edukatif antara Guru dan Murid Perspektif Imam Al-Ghazali*, Program Magister Pendidikan Agama Islam Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang Tahun 2021. Apabila ditilik bahwa tesis ini mempunyai tujuan kepada pencarian interaksi edukatif pendidik

kepada peserta didik dan sebaliknya peserta didik kepada pendidik menurut *Hujjah al-Islâm* Al-Imâm Abû Hâmid Al-Ghazâlî secara konseptual. Lebih lanjut pula pencarian pada tesis ini ditekankan kepada relevansi konsep yang kaji tersebut terhadap pendidikan dewasa ini. Apabila penulis bandingkan dengan penelitian yang penulis lakukan ini, maka terdapat beberapa perbedaan, yakni *pertama* adalah tokoh yang dikaji, kemudian *kedua* adalah pola hubungan yang dijadikan pencarian dalam studi. Hubungan yang menjadi pencarian pada penelitian yang penulis lakukan adalah hubungan pendidikan yang cinta kasih pula menyangkut bagaimana mengelola hubungan tersebut.

Sejumlah tesis yang telah dijabarkan sebelumnya merupakan tesis yang dalam pengkajiannya dominan dilandasi dengan studi literatur. Tesis lainnya yang kiranya berada pada tema yang sama namun dengan metode yang berbeda adalah tesis Arifah Fattatin Nur Adrika yang berjudul *Kualitas Relasi Guru-Siswa SMA*, Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Surakarta Tahun 2018. Urgensi tesis tersebut adalah menggambarkan relasi yang terjadi antara pendidik dan peserta didik yang berkualitas, dimensi-dimensi yang membentuknya. Di mana ditemukan bahwa dimensi-dimensi tersebut adalah dimensi peran guru, dimensi interaksi, serta dimensi siswa. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah pendekatan *indegenous* dengan melibatkan responden yang berjumlah 348, yang terdiri atas peserta didik Sekolah Menengah Atas di daerah Jawa Tengah dan Daerah Istimewa Yogyakarta baik laki-laki maupun perempuan. Dalam melakukan pengumpulan data, tesis ini menggunakan kuesioner terbuka dengan jumlah dua pertanyaan, yang kemudian dengan teknik analisis data yang dikumpulkan tersebut dianalisis. Tentu saja baik secara fokus maupun metode tesis tersebut menunjukkan perbedaan yang sangat mendasar dengan penelitian yang penulis lakukan ini.

Lebih lanjut mengenai beberapa jurnal ilmiah yang berkenaan kiranya dapat ditilik tulisan Azam Syukur Rahmatullah yang berjudul “Pendidikan Cinta Kasih Anak dalam Perpektif Filsafat Ilmu,” *Jurnal Filsafat Indonesia*, Vol. 04 No.1 Tahun 2021. Tulisan tersebut mengkaji dari segi ontologi, epistemologi, serta aksiologi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Di mana pembahasan terkait ontologis dari pendidikan cinta kasih dalam penelitian tersebut adalah penelusuran terkait apa serta mengapa terjadinya krisis cinta kasih terhadap pendidikan anak. Adapun pengkajian epistemologis pendidikan cinta kasih dalam penelitian ini adalah menguak terhadap tata cara dalam arti bagaimana mendidik diri sendiri agar termanifestasi cinta kasih yang hakiki dalam melakukan pendidikan terhadap anak, kemudian meninjau secara filosofis terkait cinta kasih itu sendiri, serta menelisik terkait ditanggalkanya cinta kasih terhadap anak.

Sementara penelusuran secara aksiologis terkait pendidikan cinta kasih dalam penelitian ini melalui pengkajian terhadap manfaat atau masalah melakukan pendidikan terhadap diri sendiri dalam hal upaya mencintakasihi anak. Penelitian tersebut memiliki atensi peninjauan berdasarkan kacamata filsafat ilmu.

Selanjutnya terdapat pula tulisan Bambang Supradi yang berjudul “Hubungan Pendidik dengan Peserta didik Menurut Al-Qur’an,” *Jurnal Hikmah: Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. 06 No. 1 Tahun 2017. Penelitian tersebut menyelidiki hubungan pendidik dengan peserta didik menurut Al-Qur’an. Dengan menganalisis Surah Al-Kahfi/18 ayat 60-82, yang kemudian dibagi empat episode. Episode-episode tersebut adalah *pertama*, perjalanan Nabi Musa a.s. yang dibersamai oleh muridnya dalam pencarian terhadap Nabi Khidir. *Kedua* adalah perjumpaan Nabi Musa dengan Nabi Khidir, kemudian *ketiga* yakni pelawatan Nabi Musa dan Nabi Khidir, dan yang *keempat* adalah berpisahnya Nabi Musa dan Nabi Khidir. Secara umum penelitian ini mencari hubungan antara pendidik dan peserta didik berdasarkan bagaimana perbincangan Al-Qur’an terhadap hal tersebut.

Seperti penelitian sebelumnya Irwan Setia Budi *et al.* menulis “Hubungan Pendidik dan Peserta didik dalam Perspektif Al-Qur’an,” *Jurnal Al-Ulum: Jurnal Penelitian dan Pemikiran Ke-Islaman*, Vol. 09 No. 3 Tahun 2022. Tulisan itu pun mempunyai upaya pencarian terhadap bagaimana Al-Qur’an berbicara tentang hubungan antara pendidik dan peserta didik. Temuan penelitian ini mengungkap bahwa hubungan pendidik dengan pendidik dalam Al-Qur’an – sebagaimana tujuan penjelajahan penelitian ini – sangat erat ibarat orang tua dan anaknya. Dengan itu maka seorang peserta didik mestilah hormat terhadap pendidik, sebagaimana pula hormat terhadap orang tua. Sementara di sisi lain pendidik tidak hanya berperan sebagai pengajar, namun melakukan pula upaya pembimbingan serta pengarahan yang mencakup segala potensi peserta didik baik kalbu maupun akalnya.

Kedua jurnal ilmiah yang telah dipaparkan tersebut mengambil bagiannya dalam domain pengkajian terhadap Al-Qur’an dalam ihwal menggapai temuan perihal hubungan pendidik dan peserta didik. Sementara terdapat penelitian yang kali ini berbeda dengan penelitian sebelumnya, penelitian tersebut menggunakan metode kuantitatif dalam melakukan proses penelitiannya. Penelitian tersebut adalah penelitian Dewi Amaliah Nafiati yang berjudul “Dehumanization of Teaching and Learning Activities on Social Science Subject,” *Jurnal Dinamika Pendidikan*, Vol. 10 No. 2 Tahun 2015. Penelitian tersebut merupakan penelitian yang mengungkap faktor-faktor yang menjadikan terjadinya dehumanisasi pada proses kegiatan pembelajaran di salah satu sekolah di

Kabupaten Tegal. Di mana dinyatakan oleh penelitian itu bahwa salah satu faktor dehumanisasi pada kegiatan pembelajaran adalah salah satunya hubungan atau relasi pendidik dengan peserta didik. Secara metodologis, fokus, serta tujuan yang hendak dicapai penelitian ini tentu jelas berbeda dengan penelitian yang penulis lakukan.

Demikianlah sejumlah tulisan maupun penelitian yang penulis anggap relevan, perbedaan mendasar antara tulisan maupun penelitian yang telah disajikan dengan penelitian yang penulis lakukan kiranya tampak nyata baik dari orientasi, fokus, metode, bahkan struktur bahasan sekalipun. Sejumlah tulisan maupun penelitian yang dipaparkan kendati membahas mengenai pendidikan kasih maupun cinta, barangkali sentuhan terhadap pengelolaan relasi pendidikan yang cinta kasih sebagaimana penelitian yang penulis lakukan ini belum mendapati porsi kajiannya tersendiri. Tetapi tidak dapat terpungkuri tentunya secara substansi beberapa tulisan pun penelitian telah melakukan upaya-upaya eksplanatif mengenai hal tersebut. Kendati demikian penelitian yang penulis lakukan tetap saja memiliki kekhasannya tersendiri, selain alur maupun struktur kajiannya yang berbeda, teori yang dikenakan maupun sumber yang menjadi fokus kajiannya pun tidak sama. Hanya saja perlu pula diakui bahwa beberapa tulisan maupun penelitian yang bersinggungan tidak terpungkiri memicu inspirasi penulis bagi penelitian ini, bahkan beberapa di antaranya turut menjadi bagian referensi yang menghiasi pun memperkaya tulisan dari penelitian ini.

I. Metodologi Penelitian

Penelitian yang penulis lakukan ini menggunakan metode penelitian kualitatif, dimana sebagai suatu diskursus, penelitian kualitatif ini cukup sulit untuk mendefinisikannya secara absolut.⁵⁸ Di samping itu, memang ada dan banyak defnisi terkait penelitian kualitatif ini, tetapi definisi-definisi yang ada tersebut beragam.⁵⁹ Maka di sini penulis tidak akan melakukan pendefinisian terhadapnya, namun sekurang-kurangnya penelitian kualitatif yang penulis lakukan dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Jenis

Penelitian kualitatif yang penulis lakukan ini dapat dipahami sebagai penelitian kualitatif dengan jenis kajian pemikiran tokoh. Hal tersebut mengingat karena penelitian ini diupayakan terhadap

⁵⁸ Agus Salim, *Teori dan Paradigma Penelitian Sosial: Buku Sumber untuk Penelitian Kualitatif*, Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006, h. 36.

⁵⁹ John W. Creswell, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset: Memilih di antara Lima Pendekatan*, diterjemahkan oleh Ahmad Lintang Lazuardi dari judul *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015, h. 87.

penelusuran pandangan tokoh tertentu terkait suatu tema yang menjadi *concern* pembahasan dalam penelitian penulis ini. Kemudian apabila melihat bahwa tokoh yang dikaji pada penelitian ini telah wafat, maka dalam hal melakukan penjelajahan terhadap pemikiran serta pandangannya, tentunya didapati melalui karya-karyanya yang ada, di sisi lain pula melalui karya-karya lain yang mempunyai substansi pembahasan mengenai hal ihwal tokoh tersebut. Karya-karya atau pustaka tersebut dapat berupa buku-buku, jurnal-jurnal ilmiah, tulisan-tulisan di surat kabar, maupun artikel-artikel yang mempunyai keterkaitan. Dengan mengacu kepada hal tersebut, maka penelitian ini termasuk kepada penelitian kepustakaan atau *library research*, yang menjadikan literatur-literatur sebagai sebagai lapangan untuk memperoleh data.

2. Sumber dan Pengumpulan Data

Sebagaimana penelitian kepustakaan pada umumnya bahwa sumber data yang menjadi acuan terdiri dari sumber data primer dan sumber data sekunder. Adapun sumber primer pada penelitian ini penulis dapati dari karya Hamka sendiri yakni *Tafsir Al-Azhar* sementara sumber sekundernya adalah beberapa tafsir lainnya maupun karya-karya lain baik tulisan maupun penelitian yang berkenaan dengan penelitian yang penulis lakukan, baik terkait tema maupun pemikiran tokoh yang diteliti pada penelitian ini. Selanjutnya mengenai pengumpulan data dalam penelitian ini, penulis melakukan langkah-langkah, *pertama* adalah melakukan pengumpulan bahan-bahan pustaka yang memiliki signifikansi dengan penelitian ini yang secara substansi memiliki tautan dengan tema maupun tujuan pada penelitian ini. *Kedua*, penulis melakukan klasifikasi bahan-bahan literatur atau pustaka, yang kemudian diklasifikasikan dengan melihat tingkat kepentingan daripada bahan-bahan yang ada tersebut. *Ketiga*, penulis melakukan pengutipan terhadap data-data yang dibutuhkan dalam penelitian penulis ini dengan juga disertai sumbernya. Kemudian yang *keempat*, penulis melakukan pemeriksaan data dari sumber-sumber yang ada, dengan mengkonfirmasi data dari sumber yang satu dengan sumber yang lain. Dan yang *kelima* adalah melakukan pengelompokkan terhadap data yang telah diperoleh sesuai dengan kategori pembahasan yang ada.⁶⁰

3. Analisis Data

Analisis data yang penulis lakukan sudah dimulai semenjak pada saat pengumpulan data tidak hanya pada saat data telah terkumpul.

⁶⁰ Amir Hamzah, *Metode Penelitian Kepustakaan (Library Research): Kajian Filosofis, Teoritis dan Aplikasi Proses dan Hasil*, Depok: Rajawali Pers, 2022, h. 66.

Dalam hal ini pada saat penulis mengumpulkan data, penulis melihat relasi yang mana yang mengandung cinta kasih secara substansi dan di antara relasi cinta kasih tersebut yang mana termasuk kepada kategori relasi dalam pendidikan, dalam hal ini penulis dengan sendirinya pula melakukan upaya analisis. Begitu juga apabila penulis melakukan penjelajahan terhadap pemikiran Hamka terkait pengelolaan relasi cinta kasih dalam pendidikan, tentunya penulis mengumpulkan pandangan-pandangan Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar* yang secara substansi mengindikasikan hal tersebut, dengan demikian pula penulis telah melakukan analisis. Memang demikian dijelaskan, analisis data pada model penelitian seperti ini dilakukan bersamaan dengan pengumpulan data, juga setelah melakukan pengumpulan data.

Upaya analisis yang dilakukan setelah pengumpulan data tersebut adalah melakukan reduksi terhadap data yang telah dikumpulkan, kemudian melakukan perangkuman, pemilihan terhadap hal ihwal yang pokok untuk dilakukan pemusatan terhadap perihal penting yang mana berkesesuaian dengan desain dan skema penelitian. Selanjutnya dilakukan pengklasifikasian terhadap data yang sudah direduksi tersebut, dilakukan pengelompokkan berdasarkan kekhasan masing-masing, yang kemudian dimasukkan kepada kategori-kategori. Dan klasifikasi yang dilakukan tersebut diarahkan kepada tujuan yang dituju dalam penelitian. Kemudian, adalah penyajian data dengan data yang telah diklasifikasikan, dikelompokkan, kemudian disajikan dalam suatu susunan yang sistematis yang sesuai dengan permasalahan dalam penelitian.⁶¹

Adapun secara lebih spesifik proses analisis penelitian ini dilakukan dalam beberapa tahapan, yakni *pertama*, menjumpai tema atau pola tertentu. Dalam hal ini dilakukan upaya pemahaman terhadap pemikiran tokoh yang dikaji dengan kiat mengemas dan mendekatinya melalui perspektif suatu disiplin keilmuan, yang kemudian didapati tema atau pola tersebut. *Kedua*, mengidentifikasi keterkaitan logis pandangan tokoh yang diteliti tersebut dalam berbagai ruang lingkup kajian sehingga akan didapatkan argumen mengenai pandangan yang didapati tersebut. Dalam hal ini juga diupayakan penelusuran terhadap makna yang berada dibalik pandangan yang ada itu, dengan melihat konteks yang meruanglingkupi pandangan tersebut, baik sosial, politik, ekonomi, dan sebagainya. *Ketiga*, melakukan pengelompokkan terhadap pandangan-pandangan tokoh yang digali. *Keempat*, mengidentifikasi temuan-temuan yang didapatkan dari penelusuran

⁶¹ Kaelan, *Metode Penelitian Kualitatif Interdisipliner*, Yogyakarta: Paradigma, 2012, h. 173-178.

terhadap pemikiran tokoh yang dikaji sesuatu yang dapat digeneralisasi dengan pemikiran atau pandangan tokoh atau figur yang lain.⁶²

J. Sistematika Penulisan

Sub bab ini mencoba memberikan gambaran terkait bahasan-bahasan apa saja yang kiranya akan penulis ulas dalam penelitian ini. Dimana ulasan-ulasan yang ada tersebut akan disistematisasi dalam beberapa bab maupun sub bab yang terdapat di dalamnya. Untuk itu, maka dapat dilihat sebagai berikut:

Bab I. Ini merupakan bab awal dalam penelitian ini, bahasan yang mula-mula akan penulis kemekukakan kepermukaan adalah tentunya mengenai latar belakang dari penelitian ini yang berisi narasi-narasi yang memuat ihwal perbincangan terkait masalah-masalah yang akan diidentifikasi pada sub bab selanjutnya. Kemudian setelah melakukan upaya pemaparan mengenai hal tersebut, sebagaimana telah diungkapkan pula sebelumnya bahwa dari ulasan tersebut penulis identifikasi permasalahan-permasalahan yang ada yang kemudian dari beberapa permasalahan yang ada tersebut dilakukan pembatasan terkait permasalahan yang menjadi fokus dalam penelitian ini sehingga kemudian dilakukan perumusan terhadap permasalahan yang telah dibatasi tersebut. Lebih lanjut, penulis paparkan pula tentang tujuan penelitian ini, di samping itu turut pula manfaatnya. Kemudian penulis jabarkan pula teori yang menjadi landasan pada penelitian ini, diikuti juga dengan kajian pustaka, metodologi penelitian, serta sistematika penulisan setelahnya.

Bab II. Pada bab kedua ini topik bahasan yang akan diulas adalah relasi cinta kasih dalam pendidikan. Pembahasan bab ini dimulai dengan mengukuhkan bahwa sejatinya manusia dalam kehidupannya membutuhkan relasi terhadap sesamanya. Kemudian dilanjut dengan membincang relasi sesama itu sendiri dengan pelbagai macam dan ragamnya. Di antara berbagai relasi yang dibincang tersebut terdapat relasi yang cinta kasih sebagaimana yang dimaksud dalam tulisan ini. Selanjutnya relasi yang cinta kasih tersebut ditinjau dalam momen pendidikan itu sendiri.

Bab III. Kemudian pada bab ini dibahas terkait pengelolaan bagaimana mengelola relasi cinta kasih dalam pendidikan. Dimulai dengan

⁶² Arief Furchan dan Agus Maimun, *Studi Tokoh: Metode Penelitian Mengenai Tokoh*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005, h. 60-62.

ulasan pentingnya mengelola relasi cinta kasih dalam pendidikan. Kemudian dibahas mengenai bagaimana mengelola relasi cinta kasih tersebut, dengan memaparkan prinsip-prinsip pengelolaan yang ada.

Bab IV. Bab keempat ini merupakan *core* dari penelitian yang penulis lakukan. Pembahasan bab ini diupayakan mengurai ihwal pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih menurut Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar*.

Bab V. Ini merupakan bagian akhir dari penelitian yang penulis lakukan. Bab ini akan melakukan konklusi atau kesimpulan terhadap pembahasan-pembahasan yang telah diulas sebelumnya.

BAB II

RELASI CINTA KASIH DALAM PENDIDIKAN

Sebagai makhluk yang eksentrik, yang berbeda dengan makhluk lainnya, manusia dalam kehidupan dan keberadaannya di semesta senantiasa berelasi, sekurang-kurangnya baik dengan dirinya sendiri, dengan manusia yang lain, dengan berbagai dimensi lingkungan atau alam yang melingkupinya, maupun dengan suatu yang jauh lebih luhur dibanding dirinya, yakni Tuhan. Peristiwa relasi tersebut tidak jarang musykil untuk dijabarkan, misalnya saja ketika seorang berelasi dengan orang lain, pada saat yang sama pula dia berelasi dengan dirinya sendiri, juga dengan alam lingkungannya, bahkan dengan Tuhannya, sehingga beberapa peristiwa relasi tersebut terjadi dalam saat yang sama dengan mengambil arenanya secara bersamaan. Namun dalam tulisan ini hanya akan ditekankan pembahasan terkait relasi sesama manusia, kendatipun terdapat cakupan relasi-relasi yang lain, bukan berarti akan dibahas secara keseluruhan bagaimana pelbagai relasi yang lain tersebut pengaruhnya terhadap manusia, fokus tulisan ini hanya tertuju pada perihal relasi manusia dengan sesama manusia. Namun relasi manusia satu dengan yang lainnya tentu saja begitu banyak macam serta ragamnya dalam kehidupan, sebab itu pula relasi sesama manusia yang menjadi fokus tulisan ini, diarahkan kepada suatu macam relasi yang menuansakan cinta kasih di dalamnya. Hanya saja cinta kasih yang inheren dalam diri setiap manusia itu, selalu saja menemukan pengejawantahannya dalam momen-momen kebersamaan manusia dengan sesamanya, karenanya, sebagaimana tujuan dari tulisan ini, penulis hanya memusatkannya pada momen pendidikan itu sendiri.

A. Kebutuhan Relasi Manusia terhadap Sesama

Kenyataan bahwa hidup dan kehidupan manusia identik dengan berelasi dengan sesamanya merupakan potret yang tidak dapat dipungkiri. Konfigurasi cara hidup dan kehidupan tersebut merupakan manifestasi dari kebutuhannya untuk berhubungan satu dengan lainnya. Kebutuhan tersebut melekat pada dirinya secara alamiah menurut kodratnya di samping sebagai ajang pemenuhan pelbagai kebutuhannya yang lain demi keberlangsungan hidupnya. Bisa dilihat pada konsep historis peristiwa primordial umat manusia Adam dan Hawa. Ketika Adam sendirian dalam suatu riwayat diwartakan, tidak ada yang bersamanya untuk senantiasa menghiburnya, diciptakanlah Hawa untuk membuatnya tenang.¹ Hawa di sana sebagai citra kebutuhan relasi Adam, sehingga sebagai konsekuensinya manusia sebagai anak cucu keturunannya memiliki kebutuhan berelasi yang inheren secara natural pada dirinya.

Tidak sampai disitu, perihal bagaimana kebutuhan relasi manusia menjadi dasar pemenuhan kebutuhan-kebutuhan lainnya, juga tercermin dalam segmen kehidupan Adam dan Hawa. Dalam suatu fragmen episode setelah pertaubatan Adam, Al-Khathîb Al-Bagdâdî mengisahkan bagaimana Adam mengambil bulu domba, Hawa pun memintalnya, dan Adam menenun hingga jadilah pakaian untuk mereka.² Ini merupakan preseden dari tabiat manusia yang saling berelasi untuk bekerja sama satu dengan lainnya dalam memenuhi kebutuhan-kebutuhannya yang tidak dapat dipenuhinya seorang diri. Dari kerja samanya, Adam dan Hawa dapat membuat pakaian untuk mereka. Anteseden ini dapat kita analogkan dengan diferensiasi yang terjadi di zaman ini, bagaimana dinamika hidup manusia dengan spesialisasinya masing-masing saling berelasi untuk bekerja sama demi memperoleh ketercapaian akan berbagai kebutuhan mereka.

Keadaan manusia yang relasional itu telah terukir sepanjang bentang sejarahnya, menyejarah dalam setiap denyut dinamika kehidupannya dengan sedemikian rupa, menjadi kebutuhannya pada setiap proses dalam hidupnya. Keadaan demikian tidak luput dari rancangan fisiknya, seorang Daniel Goleman memberikan pemaparan terkait penemuan dalam neurosains yang menyingkap bahwa otak manusia memiliki rancangan yang menjadikannya saling berelasi secara neurologis satu dengan yang lain setiap kali keterlibatan dengan sesama terjadi. Hal tersebut menyadarkan bahwasannya manusia tercipta memang untuk saling

¹ Fakhr Ad-Dîn Ar-Râzî, *At-Tafsîr Al-Kabîr aw Mafâtiḥ Al-Gayb*, Jilid 2, Kairo: Dâr Al-Hadîts, 2012, h. 5.

² Al-Khathîb Al-Bagdâdî, *Târikh Al-Anbiyâ'*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004, h. 33.

menjalin relasi.³ Keadaan perkembangannya pun turut mencerminkan kondisi berelasi tersebut, juga meniscayakannya sebagai kebutuhan menuruti faal yang semestinya.

Sebagaimana diketahui bersama, perkembangan manusia adalah suatu proses berkelanjutan yang dimulai ketika sperma dari seorang pria membuahi oosit dari seorang wanita.⁴ Peristiwa pembuahan ini sebelumnya diawali oleh proses sosial yang terjadi di antara pemilik sel tersebut, melalui sebuah hubungan, baik percintaan dalam suatu pernikahan, maupun pada kondisi serta momen lainnya dengan corak dan alasan yang beragam sebelum pada waktunya keduanya larut dalam hubungan seksual. Hubungan seksual tersebut menjadi sebab terjadinya mekanisme biologis yang menjadikan kedua sel baik dari pria dan wanita bertemu serta bersatu membentuk suatu sel tunggal yang kemudian mengalami proses perkembangan hingga menjadi suatu organisme yang lengkap.⁵ Dalam hal ini terlihat beberapa tahap-tahap relasi yang menjadi kebutuhan untuk dimulainya suatu proses kejadian perkembangan manusia menurut bawaanya. Yaitu relasi dalam suatu hubungan yang mengantar kepada hubungan seksual, kemudian hubungan seksual itu sendiri, serta relasi dari sel pria dan wanita yang berhubungan seksual.

Kemudian selama perkembangan dengan berbagai prosesnya dan kehidupannya menuju kelahiran dalam kandungan, organisme tersebut – dari mulai bentuk mula yang belum lengkap sampai perkembangannya utuh – senantiasa berelasi dengan ibu biologisnya. Relasi tersebut terindikasi dalam beberapa bentuk dan corak. *Pertama*, relasi dependensi biologis, secara umum ini merupakan suatu yang lazim, sebab organisme tersebut tergantung pada rahim ibunya secara biologis. Ia tidak dapat mengelak untuk hidup dan berkembang di luar rahim dan memilih tempat sesukanya. Namun tidak ada salahnya apabila ditampilkan beberapa gambaran sebagai representasi. Ini terlihat mula-mula dari proses implantasi di mana saat *blastocyst* sampai pada dinding rahim, sulur-sulur kecilnya yang mirip duri pada permukaannya menggali ke dalam, menekan suplai darah ibu yang hamil. Dalam hal ini terdapat proses di mana *blastocyst* harus berkomunikasi – secara biologis – dengan dinding

³ Daniel Goleman, *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*, New York: Bantam Dell, 2006, h. 4.

⁴ Keith L. Moore, *et al.*, *The Developing Human: Clinically Oriented Embryology*, Philadelphia: Elsevier, 2016, h. 1.

⁵ Pada masa ini terjadi peristiwa yang luar biasa, di mana satu sel tunggal mengalami pertumbuhan menjadi suatu organisme utuh yang memiliki kapasitas otak dan kemampuan berperilaku. John W. Santrock, *Life-Span Development*, New York: McGraw-Hill Education, 2019, h. 14.

rahim, memposisikan dirinya, menempel, dan menembus.⁶ Tahap ini memperlihatkan relasi antara *blastocyst* dengan rahim, yang maujud dalam ketergantungannya secara biologis pada rahim.

Dari proses ini perkembangan terus berlanjut dengan pelbagai proses-proses yang terjadi. Dalam tahap-tahap perkembangan tersebut relasi dependensi secara sinambung terjadi dengan berbagai mekanisme dan skema yang beragam. Dalam hal ini penulis akan mencoba memaparkan ketergantungan-ketergantungan biologis yang lain dengan tanpa terpaut secara spesifik pada fase perkembangan yang ada. Di sini penulis bukan bermaksud untuk menegaskan bermacam fase tersebut, namun untuk lebih memfokuskan bahasan pada ihwal relasi-relasi yang ada. Misalnya saja, relasi dalam bentuk ketergantungan biologis yang lain adalah keterhubungan organisme tersebut dengan ibunya melalui plasenta. Ketika telah berkembang sempurna, plasenta berperan menjadi saluran antara organisme dan ibunya, memberikan oksigen serta nutrisi melalui tali pusar, yang juga membuang limbah dari organisme yang tengah berkembang tersebut.⁷ Kemudian bagaimana pula kondisi fisik sang ibu berpengaruh terhadap organisme dalam kandungan. Aktivitas fisik, keadaan kesehatan, gizi, zat-zat tertentu sebab konsumsi atau terpapar lingkungan, menemukan pengaruhnya terhadap kondisi organisme dalam rahim.⁸ Di sini kondisi organisme bergantung dengan kondisi ibu secara fisik yang kontak memengaruhinya, keterpengaruhannya itu menyuratkan relasi biologis di antara keduanya.

Selanjutnya, relasi *kedua* yang juga terciri antara ibu dan organisme dalam kandungan adalah relasi dependensi psikologis. Relasi ini tersurat dalam ketergantungan organisme akan emosional ibunya terhadapnya. Karena organisme sadar selama berada dalam rahim, bagaimana cara ibunya meresponsnya akan berpengaruh terhadap mental, emosional, maupun psikisnya. Suara serta sentuhan, usapan, maupun belaian lembut pada perut, rasa kasih sayang dengan perasaan terhubung sang ibu pada organisme, akan menenangkan, memperkuat perasaan amannya yang positif.⁹ Keadaan demikian juga menyiratkan hakikat berelasi manusia

⁶ David R. Shaffer dan Katherine Kipp, *Developmental Psychology: Childhood & Adolescence*, Belmont, CA: Wadsworth, 2014, h. 91.

⁷ Robert S. Feldman, *Child Development*, Boston: Pearson Education, Inc, 2016, h. 73.

⁸ Diane E. Papalia dan Gabriela Martorell, *Experience Human Development*, New York: McGraw-Hill Education, 2021, h. 73-78.

⁹ Thomas Verny dan John Kelly, *The Secret Life of the Unborn Child*, New York: Dell Publishing, 1982, h. 80-82.; Marie Mongan, *HypnoBirthing: The Mongan Method*, London: Souvenir Press, 2011, h. 65-66.; Sarah Brewer, et al., *The Science of Pregnancy: The Complete Illustrated Guide from Conception to Birth*, London: Dorling Kindersley, 2019, h. 150.

yang tidak hanya seputar pada relasi biologis semata semenjak dalam kandungan, nyatanya organisme tersebut juga terpengaruhi kondisi psikologisnya atas implikasi respons yang diberikan kepadanya. Keterpengaruhan organisme tersebut dengan repons-repons ibunya kepadanya secara psikis, adalah representasi dari relasi dependensi psikologis organisme terhadap ibunya.

Pembahasan di atas memperkuat kebutuhan relasi sebagai fitrah bagi manusia. Itu tercitra dalam bagaimana awal mula proses kejadian dirinya yang diawali dengan adanya relasi antara sel sperma dengan sel telur. Bahkan tidak hanya kejadiannya yang membutuhkan relasi, dalam hal untuk ia dapat menghirup suasana kehidupan dunia, dengan kontinu ia berelasi baik secara biologis maupun psikologis dengan ibunya semasa berada dalam rahim. Relasi semasa berada dalam rahim dengan ibunya itu, adalah fasilitas baginya dalam mewujudkan pelbagai kebutuhan dirinya untuk proses perkembangannya menuju kelahirannya. Adapun selanjutnya dapat ditengok bagaimana isyarat Al-Qur'an dalam Surah Al-'Alaq/96: 2 berikut ini:

خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ

Dia menciptakan manusia dari segumpal darah.

Ayat di atas menginformasikan bagaimana manusia tercipta dari 'alaq. Mengenai kata 'alaq sebagaimana dalam penjelasan Ar-Râghib Al-Ashfahânî dimengerti sebagai bergantung kepada sesuatu.¹⁰ Setidaknya terdapat beberapa pemahaman daripada hal tersebut. *Pertama*, 'alaq dalam artian sebagaimana tersebut dapat mengacu kepada suatu proses evolusi embrio manusia dari sebuah sel di mana telah dibuahi.¹¹ Di mana sel itu kiranya merupakan sel telur yang telah dibuahi, yang pada tahap tertentu bergantung pada pada dinding rahim.¹² Dalam penjelasan Al-Mâwardî, bagaimana 'alaq dalam hal ini ini menunjuk pada salah satu tahapan paska *nuthfah*.¹³ Proses dari *nuthfah* kepada 'alaq tersebut diinformasikan dalam beberapa ayat dalam Al-Qur'an, seperti Surah Al-Hajj/22: 5, Surah Al-Mu'minûn/23: 12-14, Surah Ghâfir/40: 67, dan Surah Al-Qiyâmah/75: 37-38.

¹⁰ Ar-Râghib Al-Ashfahânî, *Al-Mufradât fî Gharîb Al-Qur'ân*, Juz 1, t.tp.: Maktabah Nazâr Musthafa Al-Bâz, t.th., h. 445.

¹¹ Muhammad Asad, *The Message of the Quran: Tafsir Al-Quran bagi orang-orang yang berpikir*, Jilid 3, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, Bandung: Mizan Pustaka, 2017, h. 1252.

¹² Maurice Bucaille, *The Bible, The Qur'an, and Science*, New York: Tahrike Tarsile Qur'an, Inc, 2003, h. 216-218.

¹³ Abû Al-Hasan 'Aliy ibn Muḥammad Al-Mâwardî, *An-Nukat wa Al-'Uyûn Tafsîr Al-Mâwardî*, Juz 6, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, t.th., h. 304.

Dalam pemahaman demikian, terdapat hal yang dikecualikan. Bagaimana penciptaan manusia dari *'alaq* yang dipahami dengan pemahaman yang mengacu terhadap suatu tahapan dari proses reproduksi manusia itu sendiri, memiliki pengecualiannya terhadap penciptaan manusia untuk pertama kalinya, sebagaimana penekanan Al-Qurthubî bahwa akan penciptaan manusia dari *'alaq* tersebut menunjuk pun dimaksudkan kepada keturunan Adam itu sendiri.¹⁴ Sementara Adam sendiri sebagai manusia pertama dikecualikan dalam hal ini, Mutawallî Asy-Sya'râwî menjelaskan bagaimana penciptaan dari *'alaq* ini mengacu kepada tahapan dalam reproduksi manusia, sementara penciptaan manusia yang pertama kali secara absolut adalah dari tanah.¹⁵

Pada pemahaman *pertama* ini, bagaimana Al-Qur'an menginformasikan akan ketergantungan manusia secara biologis, ia tergantung dengan ibu yang mengandungnya, dalam ihwal perkembangannya bagaimana ia membutuhkan rahim sang ibu untuk melangsungkan suatu tahap yang amat penting pun krusial bagi tahap-tahap selanjutnya sebelum pada masanya tiba saatnya ia lahir ke dunia dan memulai suatu fase baru dalam kehidupannya. Demikian bagaimana sebagian apa yang diisyaratkan ayat tersebut mengenai sebagian keeksentrikan manusia dengan ketergantungannya secara biologis, di mana ia tidak dapat melepaskan dirinya dari ketergantungan tersebut yang merupakan sebagian natur yang ditetapkan kepadanya. Ketergantungannya yang tidak dapat dipungkiri olehnya itu tentu saja meniscayakan kepada dirinya suatu kebutuhan akan berelasi dengan sesamanya, dalam konteks ini adalah ibu yang mengandungnya.

Sementara pemahaman yang *kedua*, dimengertinya *'alaq* sebagai bergantung kepada sesuatu, membawa suatu pemahaman akan sifat hakiki manusia itu sendiri. M. Quraish Shihab menjelaskan beberapa makna *'alaq* di mana salah satunya mengacu kepada keunikan sifat manusia yang saling bergantung tidak dapat hidup sendiri. Sebagai makhluk sosial yang selalu bergantung kepada sesamanya, yang tidak dapat hidup sendiri. Hal demikian seperti halnya Surah Al-Anbiyâ'/21: 37;¹⁶ manusia diciptakan bersifat tergesa-gesa, *khuliqa al-insânu min 'ajal*.¹⁷ Apabila diamati, baik pemahaman pertama maupun kedua secara garis besar mencirikan

¹⁴ Muḥammad ibn Aḥmad ibn Abû Bakr Al-Qurthubî, *Al-Jâmi' li Ahkâm Al-Qur'an*, Juz 22, Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 2006, h. 376.

¹⁵ Muḥammad Mutawallî Asy-Sya'râwî, *Tafsîr Juz 'Ammâ*, t.tp.: Dâr Ar-Râyah, 2008, h. 429.

¹⁶ (الانبیاء/٢١: ٣٧) ... خُلِقَ الْإِنْسَانُ مِنْ عَجَلٍ *manusia diciptakan (bersifat tergesa-gesa).*

¹⁷ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 15, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 460.

kekhasan manusia dengan kebutuhan berelasinya dalam ketergantungan-ketergantungannya tersebut baik secara biologis – pada rahim – maupun secara umum sebab sifatnya yang saling bergantung dalam kehidupannya.

Lebih lanjut, dalam pengertian yang sedikit berbeda, Muhammad Syahrûr menjelaskan bahwa kata *'alaq* pada ayat di atas yang merupakan bentuk plural dari kata *'alaqah* adalah *'alâqât*. Sehingga ayat tersebut dipahami bahwa manusia diciptakan dari sekumpulan banyak relasi.¹⁸ Hal ini memperlihatkan prinsip perkembangan manusia yang meliputi relasi-relasi sebagai kebutuhan dalam perkembangannya. Baik relasi antara sperma dan sel telur, relasi-relasi sel maupun zat dalam kebutuhan pertumbuhan organisme dari suatu perkembangan kepada perkembangan yang lain. Dapat pula relasi organisme yang dalam perkembangannya tergantung dengan rahim ibunya secara biologis, juga dengan ibunya secara fisik maupun psikis, serta relasi-relasi lain sebagai kebutuhan organisme tersebut dalam perkembangannya menuju kelahiran.

Setelah melihat isyarat yang diberikan Al-Qur'an di atas, berikutnya mari tilik kelahiran organisme tersebut yang lahir dengan membawa beserta naluri-naluri alamiahnya. Mula-mula dapat kita perhatikan pada peristiwa kelahirannya itu sendiri, bagaimana ketika ia lahir, tangisannya yang eksentrik mengiringinya dan menjadi keunikan yang menyertai perilakunya saat pertama kali ia hadir ke dunia. Tangisan itu pulalah yang kemudian merupakan modal baginya untuk mengekspresikan serta mengomunikasikan kebutuhan-kebutuhannya kepada orang-orang di sekitarnya. Selain itu, dapat pula diamati bagaimana ia menyusu kepada ibunya yang dilakukannya ketika ia lapar. Dalam hal ini, baik tangisan maupun peristiwa menyusu tersebut adalah tingkah laku yang muncul darinya tanpa sebelumnya diajari. Tingkah laku tersebut lahir dari dorongan-dorongan alamiahnya yang dibawanya sejak lahir.¹⁹ Paparan ini membawa pemahaman bagaimana dorongan alamiah manusia mensyaratkan tingkah laku berelasi, itu tampak dari tingkah laku menangis yang merupakan wujud ekspresi dan komunikasi pelbagai kebutuhannya yang dapat terpenuhi melalui relasi dengan orang sekitarnya. Demikian halnya dengan proses menyusu melalui relasi dirinya dengan ibunya dalam pemenuhan kebutuhan fisiologisnya. Di sini pula nyata betapa relasi menjadi suatu kebutuhan dalam pemenuhan kebutuhannya yang lain.

Relasi sebagai kebutuhan tersebut terus berkembang dengan motif-motif yang beragam serta variasi-variasi yang semakin bermacam sesuai

¹⁸ Muhammad Syahrûr, *Al-Kitâb wa Al-Qur'ân: Qirâah Mu'âshirah*, Damaskus: Al-Ahâli, t.th., h. 282.

¹⁹ M. Darwis Hude, *Emosi: Penjelajahan Religio-Psikologis tentang Emosi Manusia di dalam Al-Qur'an*, Jakarta: Erlangga, 2006, h. 95-97.

dengan maturasi maupun perkembangannya. Pada kelanjutan usianya setelah kelahiran, bayi memunculkan senyuman perdananya sebagai penanda kebutuhan dirinya.²⁰ Selain itu, senyuman yang diekspresikannya itu dapat pula merupakan wujud aksi serta tanggapan atau respons atas dialog dengan ibunya maupun orang sekitarnya. Dialog tersebut terjadi seperti ia tersenyum dengan ibunya maupun orang sekitarnya yang memberikan sentuhan lembut berupa elusan, senyuman kepadanya, maupun balasan terhadap suaranya, sehingga baik bayi maupun ibu atau orang yang bersamanya saling memperkuat respons sosial mereka masing-masing.²¹ Senyuman pada bayi yang belum pandai berbicara itu merupakan respons atas lingkungannya serta stimulus bagi orang di sekitarnya, hal demikian adalah salah satu bagian dari kebutuhan berelasinya.

Kebutuhan berelasi tersebut dapat senantiasa tampak pada tahap-tahap tumbuh kembangnya selanjutnya, kembali bahasan ini tidak secara spesifik mengacu terhadap fase-fase yang ada, hanya dibatasi untuk memberikan representasi terkait kebutuhan berelasi, terkait itu maka akan disaji semisal usia dua sampai tiga tahun, di mana ia memperlihatkan minat terhadap teman-teman sebayanya, ia berupaya melakukan kontak dengan mereka. Dari mulai bermain sejajar di mana nuansa relasi masih mengambil mode sendiri-sendiri, dalam arti bermain masing-masing tidak secara bersama. Kemudian bermain asosiatif, mulai terdapat keterlibatannya dalam kegiatan dengan teman-temannya, namun belum terdapat bentuk kerjasama. Hingga bermain kooperatif di mana ia terlibat dan berperan dalam kelompok, saling berinteraksi satu sama lain.²² Bahasan macam-macam bermain anak tersebut mulai dari bermain sejajar hingga bermain kolaboratif, memperlihatkan kebutuhan-kebutuhan berelasinya yang terefleksi pada setiap pola bermain. Kodrat berelasi yang dibawanya sejak lahir direpresentasi dari bagaimana tendensinya untuk tertarik dengan sesamanya, dari mulanya mencoba menjalin kontak, terlibat dalam permainan bersama, hingga mengambil peran pada situasi kebersamaan yang ada.

Lebih lanjut, saat remaja timbullah kemudian kebutuhan relasi dengan atmosfer yang lebih intim. Mengenai hal ini akan dilihat

²⁰ Denise Boyd dan Helen Bee, *Lifespan Development*, Harlow: Pearson Education Limited, 2015, h. 152.

²¹ Rita L. Atkinson, *et al.*, *Pengantar Psikologi*, diterjemahkan oleh Nurdjannah Taufiq dan Rukmini Barhana dari judul *Introduction to Psychology*, Jilid 1, Jakarta: Erlangga, t.th., h. 103-104.

²² Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, diterjemahkan oleh Istiwidayanti dan Soedjarwo dari judul *Development Psychology: A Life Span Approach*, Jakarta: Erlangga, t.th., h. 117.

pandangan Harry Stack Sullivan. Masa remaja, dibagi oleh Sullivan menjadi tiga periode. Di mana pada setiap periode-periode tersebut terdapat kebutuhan-kebutuhan akan keintiman relasi yang memiliki kekhasannya masing-masing. Periode-periode tersebut adalah, periode praremaja, periode awal, serta periode akhir. Bagaimana akan disaksikan dalam setiap periode kebutuhan terhadap keintiman relasi tersebut. Pada praremaja, individu mengalami kebutuhan akan keintiman dari teman sebayanya, di mana untuk pertama kalinya ia mencari hubungan yang dekat, timbal balik, serta hubungan yang saling memvalidasi. Hubungan tersebut semisal hubungan persahabatan yang mana merupakan wahana untuk pemenuhan kebutuhan keintiman relasinya. Lalu ketika remaja awal, di mana terjadi permulaan pubertas dan seksualitas genital sehingga mendorong ketertarikan yang kuat kepada lawan jenisnya. Sehingga pada periode ini juga tercirikan kebutuhan keintiman dengan lawan jenis. Kemudian saat remaja akhir, kebutuhan keintiman mengarah kepada relasi yang memandang orang lain sama pentingnya dengan dirinya sendiri.²³

Hingga perkembangannya sebagai manusia terus berlanjut, menjadi manusia dewasa, muncullah kebutuhannya untuk menikah serta memiliki keluarga, kebutuhan berelasi itu senantiasa ada dalam dinamika kehidupan manusia di dunia hingga akhir hayatnya dengan pelbagai peran-peran yang dijalani dari mulai anak, cucu, suami, istri, orang tua, kakek atau nenek, maupun peran-peran yang lain dalam kelompok-kelompok baik keluarga hingga masyarakat secara luas. Dari sini kita tahu bahwasannya manusia telah dan selalu memiliki kebutuhan berelasi dengan sesamanya. Kebutuhan itu tidak terpaut pada periode-periode tertentu, namun ia terus berlanjut secara sinambung dalam seluruh rentang kehidupan manusia, dengan macam motif, varian, maupun corak yang beragam dalam kehidupan. Itu adalah hakikat kehidupan manusia yang senantiasa berelasi dan membutuhkan relasi dalam kehidupannya. Lalu bagaimana apabila manusia tidak berelasi dengan sesamanya? Beberapa kisah kiranya dapat menjadi refleksi terkait hal tersebut.

Alkisah pada 9 Januari 1800 sesosok makhluk yang dijuluki *the wild boy of aveyron* memunculkan wujudnya dari hutan yang terletak dekat dengan sebuah desa yang bernama Saint-Serin di Perancis Selatan. Makhluk itu merupakan seorang anak laki-laki yang diperkirakan berusia sebelas atau dua belas tahun. Tidak diketahui telah berapa lama ia hidup sendiri di dalam hutan. Anak itu terlihat nyaris tidak seperti manusia, untuk tidak mengatakannya seperti hewan. Ia buang air kapan pun dan dimana pun ia menginginkannya, di samping itu ia mengeluarkan teriakan

²³ Harry Stack Sullivan, *The Interpersonal Theory of Psychiatry* dalam Alan Slater dan Gavin Bremner (ed.), *An Introduction to Developmental Psychology*, Chichester: The British Psychological Society dan John Wiley & Sons Ltd, 2017, h. 596-597.

yang melengking dan terdengar cukup asing – untuk tidak mengatakannya aneh – sebagai upayanya dalam melakukan pembicaraan. Singkat cerita, ia dibawa untuk mendapatkan penanganan dalam upaya mentransformasi dirinya, keberhasilan dari penanganan tersebut dapat dikatakan tidak mencapai tingkat yang sepenuhnya, namun ia menunjukkan beberapa kemajuan sebelum ia meninggal pada 1828 diusia yang keempat puluh.²⁴

Kisah selanjutnya datang dari California, seorang gadis belia bernama Genie yang dikurung oleh ayahnya dalam sebuah ruangan yang tertutup semenjak ia berusia sekitar satu setengah tahun hingga usianya lebih dari tiga belas tahun. Genie melihat anggota keluarganya yang lain hanya ketika mereka datang untuk memberinya makan, ia hampir tidak mempunyai kesempatan untuk mendengarkan percakapan apapun antara orang-orang sekitarnya. Setelah selama bertahun-tahun ia hidup terisolasi dalam ruangan tersebut, pada tahun 1970 ibunya membawanya melarikan diri dari rumah. Kisah pun berlanjut hingga Genie mendapatkan penanganan rehabilitasi. Ketika pertama kali mendapatkan penanganan ia hanya dapat berjalan dengan terseok-seok, ia tidak dapat berdiri dengan tegak, apalagi berlari maupun melompat. Visualisasi tentangnya hampir tidak menyerupai manusia. Namun lambat laun, ia memperlihatkan kemajuan yang cukup signifikan, ia mulai menerima untuk memakai pakaian sebagaimana anak-anak lainnya, ia juga belajar makan dengan normal. Walakin, ia diam hampir sepanjang waktu kecuali ketika ia tertawa, dan tawanya sangat memekik, terdengar tidak nyata. Ia senantiasa melakukan masturbasi dalam situasi publik dan menolak untuk meninggalkan kebiasaannya tersebut. Dalam hal ini upaya untuk merehabilitasi Genie tidak pernah mencapai pada taraf yang dapat menjadikan ia sebagaimana anak-anak seusianya.²⁵

Dua kisah di atas dikelompokkan oleh Anthony Giddens sebagai representasi bila anak-anak tumbuh dengan tanpa kontak, pengaruh, maupun jalinan hubungan dengan manusia lain. Pengalaman seperti itu juga dialami oleh seorang anak bernama Anna yang dikurung dalam sebuah ruangan tanpa jendela di atas loteng oleh ibunya sendiri. Anna tetap diberikan asupan agar tetap hidup, namun ia jarang diberikan apa yang wajar didapatkan oleh anak-anak seusianya, ibunya jarang mengajaknya bicara, apalagi mengajaknya bermain atau memeluknya,

²⁴ Anthony Giddens, *Sociology*, Cambridge: Polity Press, 1993, h. 60-61. Lihat juga: Roger Shattuck: *The Forbidden Experiment: The Story of The Wild Boy of Aveyron*, New York: Kodansha America, 1994, h. 5-7.; Harlan Lane, *The Wild Boy of Aveyron*, Cambridge: Harvard University Press, 1976, h. 9-11.; h. 7.

²⁵ Anthony Giddens, *Sociology*, Cambridge: Polity Press, 1993, h. 61-62. Lihat juga: James M. Henslin, *Essentials of Sociology: A Down-to-Earth Approach*, New York: Pearson Learning Solutions, 2015, h. 80-81.

yang hal itu tidak pernah dilakukan sang ibu kepada dirinya. Pemberlakuan demikian dilakukan kepadanya hingga kurun waktu lima tahun. Alhasil ketika ditemukan, Anna memperlihatkan tingkah laku yang memprihatinkan, ia tidak dapat berjalan maupun berbicara, tidak mengerti cara berpakaian, tidak tahu caranya makan bahkan cara mengunyah, sampai-sampai tidak pernah tertawa ataupun menangis.²⁶ Hingga meninggalnya pada 6 Agustus 1942 pada usia sekitar 10 tahun lebih, oleh sebab penyakit kuning, Anna belum mencapai keadaan normal, meski telah menunjukkan banyak kemajuan setelah ditemukan dan dilakukan upaya pemulihan.²⁷

Apa yang dialami oleh *the wild boy of aveyron*, Genie, maupun Anna dapat dikatakan terkait adanya periode sosialisasi yang luput dalam kehidupan mereka. Pada periode tersebut, mereka berada dalam kondisi pengasingan jauh dari pergaulan dengan sesamanya. Mereka tidak terhubung dengan individu atau persona yang lain dalam proses-proses sosial tertentu. Kendatipun mereka terhubung – seperti yang dialami oleh Genie dan Anna – namun hubungan yang wajar tidak pernah mereka dapati pada masa-masa tersebut. Pada masa tersebut, relasi dengan orang lain sangat dibutuhkan, misal seperti orang tua atau keluarga dalam upaya sosialisasi dirinya. Masa tersebut merupakan fase penting di mana gaya hidup ditetapkan, serta menjadi landasan untuk seleksi dalam setiap sosialisasi berikutnya.²⁸ Bagi seorang anak, sosialisasi – yang tentunya membutuhkan hadirnya orang lain – memiliki signifikansi krusial bagi perkembangan diri mereka, dengan sosialisasi itu ia belajar menjadi seorang manusia yang hidup dalam masyarakat, seperti yang diutarakan Peter L. Berger, ia belajar menjadi anggota yang berpartisipasi di dalamnya.²⁹ Dengan minimnya keterhubungan dengan orang lain, tentu saja menjadikan proses belajar tersebut dapat dikatakan tidak maksimal. Hal-hal yang mestinya dipelajarinya pada konteks-konteks tertentu sebagaimana lazimnya, tidak mendapatkan wadah yang sewajarnya.

Krusialnya sosialisasi sebagai halnya di atas, menarik afirmasi keberadaan orang lain sebagai urgensi pengembangan diri bagi manusia. Meninjau sedikit pandangan George Herbert Mead, dinyatakan bahwa diri

²⁶ Craig Calhoun, *et al.*, *Sociology*, New York: McGraw-Hill, 1994, h. 107.

²⁷ Kingsley Davis, "Final Note on a Case of Extreme Isolation," dalam *The American Journal of Sociology*, Vol. 52 No. 5 Tahun 1947, h. 432. Lihat juga: James M. Henslin (ed.), *Down to Earth Sociology: Introductory Readings*, New York: Free Press, 2007, h.151.; David M. Heer, *Kingsley Davis: A Biography and Selections from His Writings*, Abingdon: Routledge, 2017, h. 235.

²⁸ Tamotsu Shibutani, *Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1961, h. 479.

²⁹ Peter L. Berger, *Invitation to Sociology: A Humanistic Perspective*, London: Penguin Books Ltd, 1991, h. 116.

manusia merupakan sesuatu yang berkembang, namun Mead memandang perkembangan tersebut bukan dari segi proses maturasi fisiologis, sehingga dalam hal ini dinyatakan bahwa pada mulanya ketika seseorang lahir, diri itu tidak ada, ia – diri itu – muncul dalam proses aktivitas dan pengalaman sosial individu, dalam artian bahwa berkembangnya diri pada seorang individu adalah sebagai hasil relasi-relasinya dengan proses itu – pengalaman dan aktivitas sosial – secara keseluruhan, serta dengan individu-individu yang lainnya dalam proses tersebut.³⁰ Terkait pengembangan diri ini, Mead memvisualisasikannya dalam tiga tahap, yakni *play stage*, *game stage*, dan *generalized other*. Masing-masing tahap ditandai dengan peningkatan kapasitas pengambilan peran audiens yang lebih luas.³¹

Dalam hal ini, ditinjau pula pandangan Charles Horton Cooley, tentang *looking-glass self*, pandangan ini terkait bagaimana kita merasakan dalam pikiran individu lain perihal kita, dan bagaimana kita dipengaruhi dengan keterpengaruhan yang beragam oleh hal tersebut. Peristiwa ini terdiri dari tiga hal pokok yang mendasari, pertama imajinasi pandangan orang lain tentang kita, kedua yakni bayangan penilaian orang lain tersebut atas kita, dan ketiga adalah semacam *self-feeling*, perasaan diri, seperti malu atau bangga.³² Proses yang disampaikan baik oleh Cooley juga Mead, menandakan perlu adanya individu lain sebagai bagian dari mekanisme perkembangan diri manusia juga pembentukan citra dirinya. Hadirnya orang lain di sekitarnya sehingga tercipta kontak dan berlangsung suatu proses relasi adalah bagian dari mekanisme yang wajar didapatinya sebagai muatan konstruksi dirinya sebagai manusia. Apa yang didapati dari kisah Genie, Anna, maupun *the wild boy of aveyron*, adalah sebageian dari bagaimana galibnya proses-proses tersebut tereduksi. Sejumlah kisah tersebut memang sengaja ditampilkan, yang pada intinya ingin memperlihatkan gambaran bila manusia hidup dan berkembang tanpa adanya relasi dengan orang lain.

Bahasan-bahasan telah disaji memperlihatkan pun mengafirmasi bagaimana manusia tidak dapat hidup sendirian, ia tidak dapat mengarungi kehidupannya seorang diri. Keadaan dirinya senantiasa membutuhkan relasi dengan sesamanya, baik itu menyangkut keadaan biologis ataupun

³⁰ George H. Mead, *Mind, Self, and Society: From The Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago: The University of Chicago Press, 1972, h. 135.; Herbert Blumer, *George Herbert Mead and Human Conduct*, Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2004, h. 58.

³¹ Jonathan H. Turner, *Theoretical Sociology: 1830 to The Present*, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc, 2013, h. 264-265.; Kamanto Sunarto, *Pengantar Sosiologi*, Jakarta: UI Publishing, 2020, h. 22.

³² Charles Horton Cooley, *Human Nature and The Social Order*, New York: Charles Scribner's Sons, 1922, h. 184.

fisiknya maupun keadaan yang menyangkut ihwal psikis ataupun jiwanya. Sebagai manusia secara fisik ia tidaklah dapat menjalani keseharian dalam hidupnya seorang diri, bahkan untuk berkembang kemudian lahir ke dunia ia membutuhkan sang ibu yang mengandungnya, begitu pun kala telah lahir dan tumbuh, pelbagai kondisi menuntutnya untuk menjalin hubungan dengan sesamanya, baik dalam hal mencukupi hal-hal yang menunjang kehidupannya seperti makan, minum, dan lainnya, maupun hal-hal lain baik dalam rangka mempertahankan hidupnya pun sekadar untuk melanjutkan kehidupannya.

Sementara dalam ihwal yang menyangkut psikis ataupun jiwanya, relasi dengan sesama amat dibutuhkannya baik untuk mengomunikasikan ataupun menyampaikan apa yang dirasakan maupun apa yang dipikirkan olehnya. Hubungan dengan sesama itu amat mendasar baginya baik untuk menumpahkan kegelisahan-kegelisahan dalam duka yang dirasakannya maupun kebahagiaan dalam suka yang dialaminya, serta menceritakan ihwal pengalaman-pengalaman segar dan penuh kesan maupun topik-topik hangat yang terjadi beserta cara pandangnya, ia juga butuh untuk menyayangi dan disayangi oleh orang lain.³³ Semua itu adalah kebutuhan jiwanya yang tidak mungkin dapat diafirmasi oleh dirinya sendiri untuk memenuhinya bagaimanapun daya yang diupayakannya kecuali melalui kebersamaan dengan berelasi satu sama lain. Keberadaannya serta keadaan dirinya sebagai manusia menjadikannya tidak dapat memanipulasi hal tersebut. Selanjutnya, mari tengok pewartaan Al-Qur'an pada Surah Al-Baqarah/2: 213 berikut ini:

كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً ۗ فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ ۗ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ
الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِي مَا اخْتَلَفُوا فِيهِ ۗ ...

Manusia itu (dahulunya) umat yang satu (dalam ketauhidan). (Setelah timbul perselisihan,) lalu Allah mengutus para nabi (untuk) menyampaikan kabar gembira dan peringatan. Allah menurunkan bersama mereka Kitab yang mengandung kebenaran untuk memberi keputusan di antara manusia tentang perkara yang mereka perselisihkan ...

Potongan ayat di atas menggunakan terminologi *an-nâs* untuk menunjuk manusia. 'Âisyah Abd Ar-Rahmân Bint Asy-Syâthi' memberikan penjelasan bahwa kata *an-nâs* menunjukkan nama jenis

³³ M. Darwis Hude, *Logika Al-Qur'an: Pemaknaan Ayat dalam Berbagai Tema*, Jakarta: Eurabia, 2017, h. 129-130.

keturunan Adam.³⁴ Penunjukkan nama jenis keturunan Adam yakni *an-nâs* bagi manusia tersebut membawa pemahaman bahwa keberadaan manusia tidaklah tunggal hanya sebagai individu, namun juga sebagai kelompok manusia. Masing-masing manusia sebagai individu adalah bagian dari suatu kelompok, dari suatu jenis keturunan Adam. Sehingga keadaan seseorang sebagai seorang manusia dengan sendirinya juga adalah keadaannya sebagai kelompok manusia keturunan Adam. Hal yang juga ditunjukkan di sini adalah bagaimana tertuang bahwa jenis manusia secara keseluruhan adalah umat yang satu. Sayyid Quthb menjelaskan bahwa hal tersebut boleh jadi merujuk kepada kondisi kelompok kecil manusia yang pertama kali, yakni keluarga Adam dan Hawa dengan anak keturunan mereka, di mana sebelum adanya perbedaan konsepsi maupun keyakinan.³⁵ Sementara Asy-Syaukâni menjelaskan tidak hanya Adam dan Hawa beserta anak keturunannya saja yang dimaksud dalam hal ini, terdapat pendapat yang berbeda-beda terkait hal tersebut. Ada yang mengatakan bahwa ini mengacu kepada anak keturunan Adam, bahkan Adam itu sendiri. Dikatakan pula yang dimaksud itu adalah Adam dan Hawa, juga ada yang memaksudkannya pada generasi pertama yang hidup antara masa Adam dan Nuh, serta terdapat juga pendapat yang memaksudkan itu pada Nuh beserta keseluruhan yang ikut dalam bahteranya.³⁶ Bahasan-bahasan yang terdapat di sini mengindikasikan bahwa umat yang satu itu mengacu kepada keadaan yang telah lalu.

Hal yang berbeda bila ditinjau penggunaan *kâna* pada awal ayat tersebut yang tidak hanya menunjuk keadaan lampau semata, dapat pula maknanya sebagaimana Surah An-Nisa'/4: 96³⁷, sebagai halnya Al-Qurthubi menjelaskan.³⁸ *Kâna* pada Surah tersebut dipahami dalam arti *ats-tsubût*, M. Quraish Shihab menjelaskan *ats-tsubût* dalam hal ini yaitu kemantapan serta kesinambungan keadaan semenjak dahulu hingga kini. Kemantapan dan kesinambungan yang dimaksud tersebut pada ayat ini

³⁴ Âisyah Abd Ar-Rahmân Bint Asy-Syâthi', *Maqâl fî Al-Insân: Dirâsah Qur'âniyyah*, Kairo: Dâr Al-Ma'ârif, 1969, h. 13.

³⁵ Sayyid Quthb, *Fî Zhilâl Al-Qur'an*, Jilid 1, Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2003, h. 215.

³⁶ Muḥammad ibn 'Alî ibn Muḥammad Asy-Syaukâni, *Fath Al-Qadîr Al-Jâmi' bayn Fannî Ar-Riwâyah wa Ad-Dirâyah min 'Ilm At-Tafsîr*, Jilid 1, Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010, h. 213.

³⁷ (وَكَانَ اللَّهُ عَفُوًّا رَحِيمًا (النساء: ٤: ٩٦) ... *Kâna* pada fragmen ayat ini bukan menunjukkan sesuatu yang lampau, dalam arti bahwa Maha Pengampun dan Maha Pengasih Allah itu dahulu, namun sifat Allah yang Maha Pengampun dan Maha Pengasih itu amat mantap dan bersinambung. M. Quraish Shihab, *Menabur Pesan Ilahi: Al-Qur'an dan Dinamika Kehidupan Masyarakat*, Jakarta: Lentera Hati, 2006, h. 275.

³⁸ Muḥammad ibn Aḥmad ibn Abû Bakr Al-Qurthubi, *Al-Jâmi' li Ahkâm Al-Qur'ân*, Juz 3, Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 2006, h. 405.

adalah satu kesatuan kemanusiaan manusia yang tidak bisa dipisahkan sejak dahulu hingga kini. Di mana sejak dahulu hingga kini manusia baru akan mendapati hidup yang tenteram bila mereka saling membantu sebagai umat yang satu. Dengan keragaman atau perbedaan-perbedaan yang dimiliki, baik kecenderungan, keahlian, ataupun lainnya di satu sisi, dan dengan pelbagai kebutuhan yang banyak di sisi lain, menjadikan mereka saling menyiapkan berbagai jenis kebutuhan satu sama lainnya. Bagaimana yang satu akan menyiapkan jenis kebutuhan untuk dirinya sendiri juga untuk yang lain, begitu pula yang lain tersebut, sebagaimana yang satu, ia akan menyiapkan suatu jenis kebutuhan tertentu untuk dirinya juga untuk yang lainnya.³⁹

Gambaran natur manusia yang diwartakan Al-Qur'an sebagai umat yang satu, memperlihatkan konstelasi hakiki kehidupan manusia yang tidak bisa bila tidak bersama dengan saling menjalin hubungan satu dengan yang lain. Mereka menyatu dalam kehidupan bersama baik komunitas atau masyarakat di mana satu dengan yang lain membentuk tatanan pemenuhan kebutuhan-kebutuhan masing-masing maupun berbagai kebutuhan bersama dengan keragaman maupun perbedaan yang mereka miliki. Dengan perbedaan itu, terciptalah suatu bangunan kehidupan bersama yang saling menopang satu dengan yang lain. Setiap pribadi atau individu adalah bagian dari keseluruhan yang tidak bisa dinafikan demi ketercapaian dan kesinambungan kondisi yang senantiasa diharapkan adanya. Plato, Platon, atau Aflathûn memberikan ilustrasi sahaja yang dituangkan dalam narasi dialog untuk memperlihatkan bagaimana perbedaan-perbedaan tersebut membangun suatu kehidupan bersama. Dialog itu menggambarkan beberapa subjek seperti petani, penenun, pembuat sepatu, pengusaha, pandai besi, ahli kayu, pemborong bangunan, pedagang, peternak, pelaut, dan sebagainya, yang saling menyediakan kebutuhan antara satu dengan yang lain serta pada saat yang sama saling membutuhkan satu dengan yang lainnya dalam pemenuhan kebutuhannya masing-masing.⁴⁰

Ilustrasi tersebut sedianya adalah suatu konstruk ideal di mana dengan keragaman yang ada menyatu dalam suatu mekanisme relasional antar tiap-tiap individu yang mengakumulasi realisasi pemenuhan kebutuhan-kebutuhan dalam rangka keberlangsungan kehidupan. Mekanisme yang mensyaratkan adanya relasi antar satu dengan yang lain itu menjadi suatu fondasi akan ketercapaian kebutuhan-kebutuhan yang tidak bisa

³⁹ M. Quraish Shihab, *Membumikan Al-Qur'an*, Jilid 2, Jakarta: Lentera Hati, 2010, h. 499.; M. Quraish Shihab, *Toleransi: Ketuhanan, Kemanusiaan, dan Keberagamaan*, Tangerang Selatan: Lentera Hati, 2022, h. 75.

⁴⁰ Plato, *Republik*, diterjemahkan oleh Sylvester G. Sukur dari judul *The Republic*, Yogyakarta: Narasi-Pustaka Prometheus, 2022, h. 72-76.

diupayakan pemenuhannya oleh individu secara sendiri-sendiri, di sisi lain pula memunculkan ke permukaan suatu kerangka kehidupan bermasyarakat sebagai formulasi untuk mencapai kemaslahatan bersama. Sampai di sini, jelaslah bagaimana kehidupan berelasi dengan sesama bagi manusia menjadi tatanan terselenggaranya pemenuhan kebutuhan-kebutuhan untuk kelanjutan kehidupannya dan juga sebagai proses berkelanjutan yang senantiasa dibutuhkan dalam hidupnya. Digarisbawahi pula bahwa relasi dalam dalam perjalanan hidup manusia tidak hanya dalam rangka pemenuhan kebutuhan yang ada. ‘Abd Ar-Rahmân ibn Khaldûn, sekurang-kurangnya menyatakan bahwa prinsipnya relasi itu bagi manusia selain sebab kebutuhan-kebutuhan manusia meniscayakan hal tersebut, juga tanpa berelasi dengan sesama, secara eksistensi manusia tidaklah sempurna, di sisi lain tugasnya sebagai *khalîfah* Allah dimuka bumi tidak menemukan pengejawantahannya.⁴¹

Pernyataan Ibn Khaldûn tersebut memperlihatkan bagaimana penitik-beratan relasi dengan sesama dalam pengembanan tugas *kekhalîfahan* di bumi. Bila ditinjau terkait penggunaan kata ini dalam Al-Qur’an, maka akan ditemukan bahwa kata *khalîfah* yang merupakan bentuk mufrad tersebut disebutkan sebanyak dua kali dalam Surah Al-Baqarah/2: 30 dan Surah Shad/38: 26. Sementara bentuk jamaknya, yakni *khalâif* sebanyak empat kali dalam Surah Al-An’am/6: 165, Surah Yunus/10: 14 dan 73, serta Surah Fathir/35: 39, juga *khulafâ’* sejumlah tiga kali dalam Surah Al-A’raf/7: 69 dan 74 serta An-Naml/27: 62.⁴² Menurut M. Quraish Shihab kata yang berbentuk jamak penggunaannya mengacu kepada masyarakat manusia pada umumnya yang tentunya terdiri dari individu-individu.⁴³ Penggunaan bentuk jamak untuk masyarakat manusia secara umum itu, memberi kesan bahwa *kekhalîfahan* yang dimandatkan kepada setiap manusia tidak dapat terwujud melainkan dengan saling membantu dan bekerja sama satu sama lain.⁴⁴ Ini memperlihatkan asas *kekhalîfahan* manusia yang terealisasi melalui relasi-relasi dengan sesamanya.

Sejatinya Islam menginginkan agar manusia itu memenuhi pelbagai kebutuhannya yang merupakan kodratnya, baik kebutuhan fisik maupun psikisnya – sebagai halnya bahasan di atas, yang itu semua dipenuhinya dengan berelasi dengan sesamanya. Sementara itu relasi sesama itu pun

⁴¹ ‘Abd Ar-Rahmân ibn Khaldûn, *Muqaddimah ibn Khaldûn*, Beirut: Dâr Al-Fikr, 2001, h. 54-55. Lihat juga: Ibn Khaldûn, *The Muqaddimah: An Introduction to History*, diterjemahkan oleh Franz Rosenthal, Princeton: Princeton University Press, 2015, h. 45-46.

⁴² Muhammad Fuâd Abd Al-Bâqi, *Al-Mu’jam Al-Mufahras li Alfâzh Al-Qur’ân Al-Karîm*, Kairo: Dâr Al-Hadîts, 2018, h. 299.

⁴³ M. Quraish Shihab, *Khilafah: Peran Manusia di Bumi*, Tangerang: Lentera Hati, 2020, h. 47.

⁴⁴ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur’an*, Volume 3, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 769.

menjadi kebutuhan manusia terhadap pengembanan tugasnya sebagai *khalîfah* Tuhan di muka bumi. Konsep *kekhalîfahan* di muka bumi tersebut, menekankan pada manusia untuk menjalin pergaulan membangun kehidupan bersama – yang juga adalah kebutuhannya – yang harmoni di semesta dengan mode kesalehannya serta menafikan kezaliman baik pada diri sendiri, pada sesamanya, juga pada alam itu sendiri, demikian kiranya menurut bahasan Ismâ‘îl Râjî Al-Fârûqî.⁴⁵ Dalam mandat *kekhalîfahan* itu tidak luput pula rasa tanggung jawab personal yang tinggi dan tajam, sebagaimana dalam bahasan Nurcholish Madjid, yang dengan itu pemikulan tugas kehidupan bersama dalam jalinan cinta kasih *shilah ar-rahm* antara sesama nan suci diwujudkan. Rasa tanggung jawab personal yang melandasi kesadaran sosial yang mendalam itulah yang merupakan nilai luhur manusia dalam sejarahnya sebagai *khalîfah* Allah di muka bumi.⁴⁶

Tanggung jawab personal manusia sebagai landasan kesadaran sosial yang mendalam dalam simpul hidup bersama tersebut juga tidak luput dari kekhasan pembawaan manusia itu sendiri, ini dapat ditemui melalui aforisme kenamaan Aristoteles yang mendiktumkan bahwa pada dasarnya manusia secara alamiah merupakan hewan politik.⁴⁷ Sederhananya hal tersebut dapat dilihat dimulai dari definisi masyhur terhadap manusia itu sendiri, yaitu *al-hayawân an-nâthiq, animale rationale*, sebagaimana Al-Jurjânî dalam bahasannya.⁴⁸ Pada definisi tersebut, *al-hayawân* merupakan *jins*, genusnya, dan *an-nâthiq* adalah *fashl*, diferensianya.⁴⁹ *An-nâthiq* sebagai *fashl*, diferensia, tersebut menjadi atribut esensialnya, adalah *mafhûm kullî* yang membedakannya dengan spesies yang lainnya dalam satu genus yang sama yakni *al-hayawân*.⁵⁰ Sebagai *al-hayawân an-nâthiq, animale rationale* itulah manusia berlaku sebagai subjek yang bijaksana dan rasional, menjadi inisiator serta bertanggung jawab melalui rasionalitas yang dimilikinya, yang secara sadar bersama mengelola

⁴⁵ Ismâ‘îl Râjî Al-Fârûqî, *Al-Tawhîd: Its Implications for Thought and Life*, Herndon: International Institute of Islamic Thought, 2000, h. 85.

⁴⁶ Nurcholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis tentang Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2019, h. 364.

⁴⁷ Majid Fakhry, *A History of Islamic Philosophy*, New York: Columbia University Press, 2004, h. 273.

⁴⁸ ‘Alî ibn Muḥammad As-Sayyid Asy-Syarîf Al-Jurjânî, *Mu‘jam At-Ta‘rîfât*, Kairo: Dâr Al-Fadhîlah, t.th., h. 35.

⁴⁹ Jamîl Shalîbâ, *Al-Mu‘jam Al-Falsafî bi Al-alfâz Al-‘Arabîyyah wa Al-Farînsîyyah wa Al-Inklîziyyah wa Al-Lâtîniyyah*, Juz 1, Kairo: Dâr Al-Kitâb Al-Lubnânî, 1982, h. 156.

⁵⁰ Syihâb Ad-Dîn Aḥmad ibn ‘Abd Al-Fattâḥ Al-Malawî Al-Azharî, *Asy-Syarḥ Al-Kabîr ‘alâ As-Sullam Al-Munawraq fî ‘Ilm Al-Manthiq*, Hawally: Dâr Adh-Dhiyâ’, t.th., h. 186.; Nâyif ibn Nahâr, *Muqaddimah fî ‘Ilm Al-Manthiq*, Doha: Muassasah Wa’iy li Ad-Dirâsât wa Al-Abhâts, 2016, h. 62.

kebersamaan dengan sesamanya. Krida demikian yang ditutur oleh Aristoteles sebagai politik.⁵¹

Di mana aktivitas tersebut dilakukan dengan tanpa pengandaian apapun, semisal keuntungan-keuntungan tertentu dan lainnya, sebab setiap manusia secara kodrati berhasrat untuk melakukannya, ia ada secara natural pada manusia.⁵² Aktivitas tersebut didasari atas keinginan menuju kebahagiaan nan menjadi tujuan abadi manusia yang disebut sebagai *eudaimonia*.⁵³ Hal yang lain adalah bahwa bagaimana keeksentrikan manusia dengan rasionalitasnya, kemampuan membangun konsep-konsep dan mengolahnya, rupanya menjadi bagian dari ihwal fundamental dalam pemandatan *kekhalifahan* yang diamanatkan kepadanya, ini dapat ditemui dengan pemaknaan Muhammad Iqbal terhadap Surah Al-Baqarah/2: 30-33. Ayat tersebut mengisahkan perihal bagaimana Tuhan menghendaki Adam menjadi *khalifah* di Bumi, secara singkat kemudian, Tuhan mengajari nama-nama kepada Adam, yang sejatinya merupakan anugerah bagi manusia. Iqbal menyoroti perihal anugerah yang diberikan kepada manusia berupa kapasitas menamai benda-benda tersebut, yang berarti menurutnya mengkonstruksi konsep-konsep dan menekankan akan karakteristik pengetahuan manusia itu sendiri yakni bersifat konseptual.⁵⁴ Dalam hal ini bisa dilihat bagaimana karakteristik khas bawaan manusia berupa pengetahuan yang bersifat konseptual sebagai bagian dari kerangka pikir rasional yang dikaruniakan kepadanya tersebut memiliki keterkaitan dengan pengembanan tugas *kekhalifahan* yang diamanatkan kepadanya.

Pembahasan selanjutnya akan menyoroti hal lain yang menjadikan butuh dan patutnya manusia menjalani kehidupan dengan berelasi satu dengan yang lainnya, bahwasannya dalam hal ini, nyatanya kebutuhan berelasi manusia itu pun berpondasi atas dasar persaudaraan yang memiliki landasan spiritual yang kokoh. Syed Muhammad Naquib Al-Attas, kurang lebih memaparkan bahwa kita memiliki ikatan persaudaraan yang luar biasa dan unik yang melampaui batasan-batasan tertentu atas dasar perjanjian jiwa yang sama dengan Tuhan. Sehingga menjadikan setiap kita adalah saudara, kerabat yang terlibat dalam takdir yang sama

⁵¹ Porat Antonius, *Bahasa: Rumah Kita Bersama*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2021, h. 10-11.

⁵² Charles A. Ellwood, *A History of Social Philosophy*, New York: AMS Press, 1969, h. 44.; Richard Kraut, *Aristotle: Political Philosophy*, New York: Oxford University Press, 2002, h. 248.

⁵³ Biasanya *eudaimonia* diterjemahkan dalam beberapa arti, yakni kebahagiaan atau kesejahteraan. Simon Blackburn, *The Oxford Dictionary of Philosophy*, Oxford: Oxford University Press, 2008, h. 122.

⁵⁴ Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, Stanford, CA: Stanford University Press, 2013, h. 10-11.

jauh sebelum sebagai saudara maupun kerabat di muka bumi.⁵⁵ Perjanjian itu direportase oleh Al-Qur'an dalam Surah Al-A'raf/7: 172.⁵⁶ Dalam pemaparannya, Fazlur Rahman menjelaskan untuk sadar akan perjanjian tersebut, setiap pribadi senantiasa harus melakukan penyelidikan terhadap nuraninya masing-masing, apa yang terukir dalam nurani mereka itulah yang merepresentasi perjanjian primordial tersebut. Dalam hal ini para nabi menurutnya, memiliki tugas utama untuk membangkitkan kesadaran manusia akan hal itu, sehingga ia dapat mengurai, memahami, dengan lebih jelas dan dengan keyakinan yang lebih besar apa yang telah tercatat secara primordial dalam hati nuraninya.⁵⁷ Perjanjian primordial manusia yang melestarikan pada sanubari tiap-tiap manusia secara konsisten menghadirkan suatu pertalian azali yang mengendap menjadi suatu kebutuhan berelasi yang asasi sebagai perwujudan hakiki spiritualitas manusia itu sendiri.

Lebih lanjut, mari amati bagaimana Al-Qur'an mereportase kehidupan berelasi umat manusia disatu sisi, serta bagaimana ia seharusnya menjalani hidupnya dengan berelasi terhadap sesamanya, dalam suatu kreasi yang harmoni dengan tanpa menafikan, mengeksploitasi, maupun mensubordinasi terkait apakah etnis dan sebagainya yang berbeda. Bisa dilihat Surah Al-Hujurat/49: 13 berikut ini:

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

Wahai manusia, sesungguhnya Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan perempuan. Kemudian, Kami menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal. Sesungguhnya yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah adalah orang yang paling bertakwa. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Mahateliti.

Pada fragmen ayat di atas yakni *li ta 'ârafû*, Al-Qur'an menggunakan pola *tafâ'ala - yatafâ'alu* yang salah satu faedahnya adalah *musyârah*

⁵⁵ Syed Muhammad Naquib Al-Attas, *Prolegomena to The Metaphysics of Islam: An Exposition of The Fundamental Elements of The Worldview of Islam*, Johor Bahru: Universiti Teknologi Malaysia Press, 2014, h. 62-64.; Syed Muhammad Naquib Al-Attas, *Islâm: Faham Agama dan Asas Akhlak*, Kuala Lumpur: Ta'dib International, 2019, h. 44-46.

⁵⁶ ... أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَىٰ شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غٰفِلِينَ (الاعراف/٧: ١٧٢)

⁵⁷ Fazlur Rahman, *Major Themes of the Qur'an*, Chicago: The University of Chicago Press, 2009, h. 24.

yakni adanya makna saling melakukan antara dua individu atau lebih.⁵⁸ Sehingga *li ta'ârafû* memiliki konsekuensi makna perbuatan aktif dari masing-masing subjek – tidak hanya satu atau sebagian terhadap yang lain – untuk saling mengenal, saling memahami satu sama lain secara bersamaan. Dalam bahasan Syihâb Ad-Dîn Mahmûd Al-Alûsî, *li ta'ârafû* ini mempunyai penekanan supaya kita saling mengenal, saling memahami antara satu dengan yang lain, sehingga kita dapat menjalin pertalian kekerabatan juga menjadi jelas silsilah nasab maupun warisan, bukan supaya kita saling berlagak memongahkan moyang maupun suku.⁵⁹ Wahbah Az-Zuhaylî pun menekankan terkait *li ta'ârafû* ini, yakni supaya kita saling mengenal atau saling memahami satu sama lain, tanpa beradu saling membanggakan leluhur, nasab, suku atau etnis.⁶⁰ Kedua ulasan ini menemukan aksentuasinya pada potongan ayat selanjutnya yang menekankan terhadap keberartian ketakwaan. Penekanan terhadap ketakwaan tersebut menyuratkan akan saling mengenal, saling memahami yang resiprokal antar sesama atas dasar *equality* tidak terpaut perbedaan-perbedaan lahiriah tertentu.

Hal ini bisa didapati terkait bagaimana dua konteks turunnya ayat ini sebagaimana dipaparkan Jalâl Ad-Dîn As-Suyûthî, bagaimana yang pertama terkait peristiwa Bilâl yang naik dan azan di atas Ka'bah pada pembebasan kota Makkah, kemudian ada yang bertutur, apakah budak hitam ini yang azan? Sementara yang lain berujar, kalau memang Allah tidak menyukainya, tentu Allah akan mengganti dengan yang lain, syahdan turunlah ayat ini. Kemudian yang kedua perihal permintaan Nabi ﷺ kepada Banî Bayadhah agar menikahkan salah seorang putri mereka dengan Abû Hind yang seorang mantan budak, mereka pun kemudian menyambut dengan berkata, Wahai Rasulullah, haruskah kami menikahkan putri kami dengan budak yang telah kami merdekakan? Lalu turunlah ayat ini.⁶¹ Konteks turun ayat ini sebagaimana dipaparkan tersebut, mempunyai penekanan akan saling mengenal, saling memahami, dalam suatu jalinan kebersamaan dengan meninggalkan bias-bias baik

⁵⁸ Muhammad Ma'shûm ibn 'Alî, *Al-Amsilah At-Tashrîfiyyah*, Surabaya: Maktabah wa Mathba'ah Sâlim Nabhân, t.th., h. 20-21. Lihat juga: Anthwân Ad-Dahdâh, *Mu'jam Qawâ'id Al-Lughah Al-Arabiyyah fî Jadâwil wa Lawhât*, Beirut: Maktabah Lubnân, 1989, h. 118.

⁵⁹ Syihâb Ad-Dîn Mahmûd Al-Alûsî, *Rûh Al-Ma'ânî fî Tafsîr Al-Qur'ân Al-'Azhîm wa As-Sab' Al-Matsânî*, Juz 26, Beirut: Dâr Ihya' At-Turâts Al-'Arabî, t.th., h. 162.

⁶⁰ Wahbah Az-Zuhaylî, *At-Tafsîr Al-Munîr: fî Al-Aqîdah wa Asy-Syarî'ah wa Al-Manhaj*, Jilid 13, Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2009, h. 579.

⁶¹ Jalâl Ad-Dîn 'Abd Ar-Rahmân As-Suyûthî, *Lubâb An-Nuqûl fî Asbâb An-Nuzûl*, Beirut: Muassasah Al-Kutub Ats-Tsaqâfiyyah, 2002, h. 242.; Jalâl Ad-Dîn As-Suyûthî, *Ad-Durr Al-Mantsûr fî At-Tafsîr bi Al-Ma'isûr*, Juz 13, Kairo: Markaz li Al-Buhûts wa Ad-Dirâsât Al-'Arabiyyah Al-Islâmiyyah, 2003, h. 591-592.

terhadap suku, warna kulit, status sosial, dan lainnya yang menimbulkan inferioritas yang satu terhadap yang lain.

Dari ayat di atas, nampaknya itu juga menyiratkan kebutuhan hubungan timbal balik antara manusia yang tidak dibatasi hanya pada tataran persamaan-persamaan ataupun hal-hal lain yang atas dasar *prejudice* tertentu memunculkan tindakan menegasikan. Hubungan timbal balik yang Al-Qur'an titahkan menekankan perwujudan relasi – saling mengenal atau saling memahami – yang harmoni di tengah keragaman yang ada sebagai kebutuhan manusia dalam kehidupannya. Relasi sebagai kebutuhan tanpa harus mengacu terhadap keseragaman semata tersebut adalah kebutuhan hakikinya dalam melalui setiap tahap proses dalam hidupnya, menjalani dan menghadapi segala dinamika dalam kehidupannya, realisasi potensi-potensinya, juga pemaknaan segenap dimensi dirinya maupun kehidupannya. Syahdan, sampailah kita pada penghujung pembahasan kebutuhan berelasi ini, bahasan-bahasan yang telah disinggung sebelumnya menampakkan bagaimana elementernya relasi terhadap sesama bagi manusia.

B. Membincang Relasi Sesama: Dari Kebersamaan Temporal dan Ruang hingga Cinta Kasih

Telah kita singgung pada sub bab sebelumnya, bahwa manusia dalam kehidupannya tidak dapat melepaskan dirinya dari relasi terhadap sesamanya, relasi itu telah hadir sebagai kebutuhannya dari awal mula proses perkembangannya dan merupakan aktivitas yang mendominasi dalam segala domain kehidupannya sejak dalam kandungan hingga kelahirannya ke dunia. Dalam seluruh perjalanan hidupnya di dunia pada tataran normalitasnya, relasi sesama menjadi bagian yang tidak terpisahkan dengan kesehariannya. Ia melakukan interaksi dengan sesamanya, menjalin komunikasi satu dengan lainnya dalam segenap ruang lingkup konteks maupun situasi dalam kehidupannya yang beragam. Keragaman itu menciptakan dinamika hubungan-hubungan yang kaya akan pelbagai bentuknya tergantung pada setiap keadaan ataupun kondisi yang menerpa dalam suatu kebersamaan dengan sesama.

Kebersamaan itu dapat terjadi dalam wujudnya yang bermacam-macam dalam keseharian. Bagaimana manusia berada tidak sendirian dalam suatu konteks temporal maupun ruang tertentu. Dalam tatarannya yang paling awal dan umum ini terjadi misalnya ketika seseorang yang tidak saling mengenal bertemu, berpapasan, atau dalam kondisi saling memengaruhi pada waktu maupun tempat-tempat tertentu baik bersifat publik maupun eksklusif. Dalam kebersamaan itu tanpa disadari relasi telah terjadi, dalam bentuk-bentuknya yang tidak bisa digeneralisasi tentunya, sebab berbagai aspek-aspek yang paling subtil sekalipun turut menentukan

relasi macam apa yang terjadi. Namun pada bahasan awal ini, penulis hanya akan membatasi pembahasan bagaimana kebersamaan temporal dan ruang tataran yang paling awal dan umum tersebut dapat dikatakan sebagai salah satu macam relasi dan menjadi relasi yang paling lazim terjadi dalam keseharian.

1. Kebersamaan Temporal dan Ruang yang Mencipta Relasi

Menjadinya kebersamaan temporal dan ruang tersebut sebagai salah satu macam relasi, dapat dipandang berdasarkan interaksi juga komunikasi yang ada di dalamnya. Dimulai dari interaksi, Ellen Berscheid dan Hilary Ammazalorso menekankan akan esensi dari relasi yakni interaksi itu sendiri, yang memunculkan ritme saling pengaruh yang beresilasi antara individu-individu yang berelasi.⁶² Artinya apabila interaksi tidak ada, maka relasi tidak ada, dan pada setiap relasi yang terjadi, akan selalu terjadi interaksi. Pertanyaan yang kemudian muncul adalah apakah dalam setiap kejadian interaksi akan selalu memunculkan relasi? John W. Thibaut & Harold H. Kelley dalam pernyataannya mempunyai penekanan bahwa interaksi sebagai proses yang akan membentuk relasi.⁶³ Dalam artian, dari interaksi yang terjadi seperti halnya antar dua individu, akan memunculkan relasi di antara keduanya.

Hal tersebut secara lebih eksplisit dapat ditemui dalam bahasan Jo Liska yang menegaskan setiap kali ada interaksi – antara dua atau lebih individu – maka relasi itu terjadi.⁶⁴ Berkenaan dengan memahami kebersamaan temporal dan ruang yang dimaksud sebagai sebuah relasi, John Lewis Gillin dan John Philip Gillin menjelaskan, ketika dua individu berpapasan, interaksi telah terjadi, kendatipun apabila masing-masing individu yang bertemu tidak mengatakan sepatah kata pun, tidak melakukan gerakan terbuka, karena setiap indra waspada. Baik aroma, maupun suara-suara akan menimbulkan tanggapan meskipun terselubung dari yang lain. Dalam hal ini masing-masing menerima kesan satu sama lain. Lebih lanjut dari peristiwa tersebut menjadi dasar relasi selanjutnya antara mereka.⁶⁵ Ada beberapa yang dapat dilihat dari pernyataan tersebut.

⁶² Ellen Berscheid dan Hilary Ammazalorso, “Emotional Experience in Close Relationships,” dalam Marilyn B. Brewer dan Miles Hewstone (ed.), *Emotion and Motivation*, Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2004, h. 48-49.

⁶³ John W. Thibaut dan Harold H. Kelley, *The Social Psychology of Groups*, New York: John Wiley & Sons, Inc, 1959, h. 10.

⁶⁴ Jo Liska, “Ants to Elephants: A Comparative Perspective on The Meaning of Relationship,” dalam Richard L. Conville dan L. Edna Rogers (ed.) *The Meaning of “Relationship” in Interpersonal Communications*, Westport: Praeger Publishers, 1998, h. 3.

⁶⁵ John Lewis Gillin dan John Philip Gillin, *Cultural Sociology*, New York: The Macmillan Company, 1942, h. 489. Terkait interaksi yang telah terjadi apabila dua individu mengalami pertemuan, perpapasan, tanpa adanya percakapan antara mereka dan lain

Pertama, dalam kebersamaan temporal dan ruang dalam arti keadaan yang dimaksudkan sebelumnya, seperti terjadi papasan kendati tidak saling mengenal sebelumnya, tidak melakukan percakapan, relasi itu telah terjadi melalui interaksi yang terjadi di antara mereka. Hal tersebut dapat terjadi di tempat-tempat tertentu dan waktu-waktu tertentu. *Kedua*, bahasan Gillin dan Gillin perihal peristiwa tersebut adalah dasar dari relasi selanjutnya antara mereka, memperkuat poin pertama, secara tidak langsung menegaskan bahwa interaksi yang terjadi itu adalah relasi mula-mula dalam penimbulkan kesan awal yang akan melandasi relasi selanjutnya apabila berlanjut. Sampai di sini, dapat dipahami melalui aktivitas-aktivitas yang tidak disadari dalam kebersamaan dengan orang lain yang menjadikan masing-masing individu saling berhadap-hadapan terdapat relasi yang terjadi antar mereka melalui interaksi yang berlangsung.

Situasi berhadap-hadapan dalam kebersamaan yang menimbulkan relasi juga dapat ditinjau dari peristiwa komunikasi yang terjadi. Dalam keadaan seperti itu, yakni perpapasan, pertemuan, atau suatu kondisi saling berhadap-hadapan, disinyalir telah terjadi komunikasi. Sebab dalam keadaan demikian disadari atau tidak individu telah memberitahu sesuatu kepada individu yang lain. Edward T. Hall dan Mildred R. Hall mengungkapkan bahwa baik sadar atau tidak sadar, postur serta gerak-gerik tubuh, ekspresi wajah, pakaian, cara berjalan, bahkan perlakuan individu terhadap ruang dan waktu yang melingkupinya, serta hal-hal lain adalah ungkapan perasaan yang diberitahukannya kepada individu lain.⁶⁶ Hal tersebut adalah bagian dari bentuk komunikasi, sebagai halnya pula James M. Higgins bahkan berupa pakaian yang dikenakan adalah bagian dari komunikasi.⁶⁷ Tidak hanya itu, Julia T. Wood menyampaikan, benda-

sebagainya dijelaskan pula oleh Soerjono Soekanto dan Budi Sulistyowati. Sebab dalam peristiwa tersebut, kendati pertemuan tidak disengaja pada suatu tempat tertentu, tidak adanya pembicaraan, pertukaran tanda-tanda antara mereka, namun masing-masing sadar akan hadirnya pihak lain yang mengimplikasikan berbagai perubahan yang terjadi, baik syaraf maupun perasaan yang disebabkan semisal oleh aroma keringat, minyak wangi, suara langkah kaki, dan sebagainya. Hal tersebut memunculkan kesan dalam benak serta menjadi penentu tindakan apa yang akan dilakukan oleh mereka masing-masing. Soerjono Soekanto dan Budi Sulistyowati, *Sosiologi Suatu Pengantar*, Depok: Rajawali Pers, 2019, h. 55.

⁶⁶ Edward T. Hall dan Mildred R. Hall, *The Sounds of Silence*, dalam James M. Henslin (ed.), *Down to Earth Sociology: Introductory Readings*, New York: Free Press, 2007, h. 110. Lihat juga: David Matsumoto dan Linda Juang, *Culture and Psychology*, Belmont, CA: Wadsworth, 2013, h. 244-245.

⁶⁷ James M. Higgins, *Human Relations: Concepts and Skills*, New York: Random House, Inc, 1982, h. 87.

benda seumpama perhiasan dan lain sebagainya – yang melekat pada diri individu – juga termasuk dalam komunikasi itu sendiri.⁶⁸

Lebih lanjut, bagaimana komunikasi yang terjadi pada kondisi tersebut dapat dikatakan sebagai suatu relasi? Dalam arti komunikasi yang terjadi pada situasi di mana individu-individu tengah mengalami perpapasan atau berhadapa-hadapan kiranya bisa dianggap itu adalah relasi. Brent D. Ruben dan Lea P. Stewart menyatakan melalui komunikasi relasi dengan beragam jenisnya, mulai dari relasi sambil lalu antara pelanggan dengan karyawan toko, antar orang yang saling asing tidak saling mengenal yang tengah di depan loket mengantri karcis bioskop, hingga yang intim sekalipun antar sepasang kekasih maupun antar anggota keluarga terbangun.⁶⁹ Pernyataan ini mengandung pemahaman, *pertama* relasi dalam keseharian manusia terjadi dalam banyak ragamnya, dari mulai yang sambil lalu hingga yang intim. *Kedua*, relasi keseharian manusia yang banyak ragamnya itu terbangun melalui komunikasi, dengan kata lain, komunikasi membangun relasi, adanya komunikasi, mengimplikasikan adanya relasi. Dalam hal ini, tentu juga adanya komunikasi pada kondisi-kondisi pertemuan, perpapasan dalam suatu kebersamaan pada waktu-waktu dan ruang-ruang tertentu, akan membangun relasi, seperti halnya relasi-relasi yang sambil lalu tersebut. Peristiwa relasi pada proses komunikasi yang berlangsung dalam keadaan tersebut mengacu terhadap parameter yang merepresentasikan bagaimana pakaian, gerak tubuh, maupun kata-kata yang terucap dari individu yang satu memungkinkan individu yang lain untuk memahami ekspektasi-ekspektasi ataupun harapan-harapannya.⁷⁰

Relasi dalam peristiwa yang terjadi itu pun dapat dikategorikan kepada tahap awal dalam tahapan-tahapan relasi menurut Joseph A. DeVito, dalam tahapan ini orang saling mengindra, baik penglihatan, pendengaran, maupun penciuman. Dalam tahap ini masing-masing mempersepsi satu sama lain, terkait hal-hal yang tampil dari masing-masing individu.⁷¹ Terdapat unsur-unsur elementer perihal persepsi ini, Robert Audi mengutarakan penekanan unsur-unsur tersebut yang terdiri dari (1) yang mempersepsi, (2) yang dipersepsi, (3) yang dialami dengan mempersepsi, sebut saja pengalaman-pengalaman dari persepsi yang

⁶⁸ Julia T. Wood, *Interpersonal Communication: Everyday Encounters*, Boston: Wadsworth, 2013, h. 118.

⁶⁹ Brent D. Ruben dan Lea P. Stewart, *Komunikasi dan Perilaku Manusia*, diterjemahkan oleh Ibnu Hamad dari judul *Communication and Human Behavior*, Jakarta: Rajawali Pers, 2014, h. 17.

⁷⁰ Tony J. Watson, *Sociology, Work, and Organisation*, Abingdon: Routledge, 2012, h. 51.

⁷¹ Joseph A. DeVito, *Human Communication: The Basic Course*, New York: Harper Collins Publishers, Inc, 1991, h. 201.

dilakukan oleh yang mempersepsi dengan persepsinya terhadap yang dipersepsi. Dan (4) relasi antara yang dipersepsi dengan yang mempersepsi – yang dipersepsi tersebut bisa berupa sesuatu yang memang objek ataupun subjek dengan maksud memiliki kesadaran, yang dalam hal ini memiliki artian sebagai objek yang dipersepsi – hal tersebut memiliki anggapan umum sebagai suatu hubungan kausal di mana termanifestasi pengalaman sensorik dari peristiwa persepsi terhadap yang dipersepsi pada yang mempersepsi.⁷² Dengan persepsi yang berlangsung itu, membawa individu-individu yang bertemu, yang berpapasan, kepada suatu proses relasi.

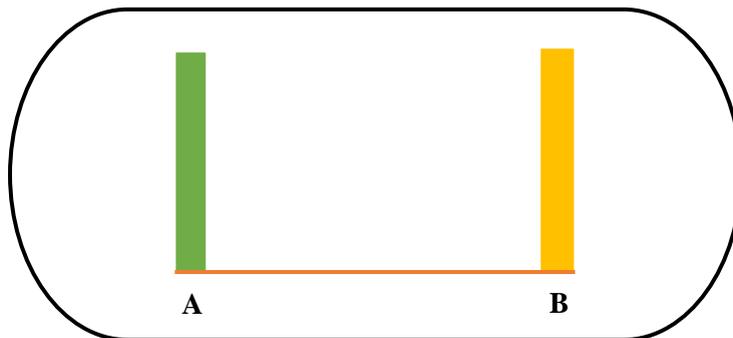
Dilakukannya persepsi itu tidak harus pula oleh setiap individu agar membawa pada sebuah relasi, dalam arti semuanya sadar akan keberadaan individu lain, jika satu individu menyadari keberadaan individu yang lain, sementara yang lain ibarat sebagai suatu objek, yang dalam konteks ini adalah individu yang tidak menyadari adanya individu di sekitarnya, dengan kesadaran individu yang satu sebab hal eksternal di luar dirinya yang tercipta dari individu yang lain, memberikan sensasi pada indranya yang siaga untuk mempersepsi hal di sekitarnya, melahirkan suatu proses relasi di antara keduanya, sebagai halnya unsur elementer persepsi yang keempat di atas, meskipun yang satu sebagai subjek yang mempersepsi, sementara yang lain ibarat objek yang dipersepsi ataupun bahkan yang memang objek sekalipun, unsur elementer relasi antar yang mempersepsi dan yang dipersepsi tidak bisa dinegasikan, meskipun dalam keadaan ini, persepsi dan pengalaman dari persepsi tersebut hanya dialami oleh satu atau sebagian individu yang bersama dalam waktu maupun ruang tertentu. Begitu pun tentunya apabila keduanya saling sadar, saling mempersepsi, saling memiliki pengalaman-pengalaman dari persepsinya masing-masing, keadaan itu mendatangkan proses relasi yang tidak dapat dipungkiri.

Skema apapun yang terkonstruksi dalam suatu kebersamaan temporal dan ruang antar individu-individu bukan untuk dikonfrontir satu dengan yang lain, baik masing-masing subjek sadar terhadap yang lain ataupun hanya sebagian yang sadar terhadap yang lain adalah bukan hal yang ingin disampaikan dalam bahasan ini. Kedua kerangka tersebut, sama-sama terjadi dalam suatu kebersamaan dalam waktu maupun ruang tertentu, terkait hal kebersamaan tersebut dapat dikatakan sebagai sebuah relasi itulah yang ingin ditekankan. Pembahasan-pembahasan sebelumnya telah mencoba menggiring penekanan tersebut, namun tidak ada salahnya pada bagian ini disampaikan afirmasi Charles Kadushin yang menggolongkan

⁷² Robert Audi, *Epistemology: A Contemporary Introduction to the Theory of Knowledge*, New York: Routledge, 2011, h. 17.

kebersamaan individu-individu dalam waktu-waktu dan ruang-ruang tertentu sebagai suatu relasi. Kadushin mengenalkannya sebagai *simple relationship*. Relasi ini dapat terjadi sesederhana antar dua individu A dan B misalnya, yang mana mereka dalam ruang yang sama pada waktu yang sama. Apabila individu yang satu tidak ada, maka relasi itu tidaklah terjadi.⁷³ Dalam hal ini proses relasi yang terjadi dalam kebersamaan tersebut sudah barang tentu mengacu kepada prasyarat minimal di mana adanya dua individu. Berikut kiranya ilustrasi sederhana terkait hal tersebut:

Gambar II.1. Ilustrasi Sederhana Relasi Kebersamaan



Sehingga dengan hal itu, dalam suatu keadaan-keadaan bersama yang meletakkan para individu pada suatu konteks ruang dan temporal tertentu, baik terjadi pengaruh atas satu terhadap yang lain, maupun terjadi saling pengaruh antar sesama, ataupun menunjuk pada situasi-situasi seperti pertemuan, perpasan, saling berhadapan, dan lainnya, dapat dikatakan sebagai sebuah relasi. Keadaan-keadaan tersebut adalah sebuah realitas hiruk-pikuk aktivitas manusia, merupakan keadaan yang galib terjadi dalam kesehariannya. Kerbersamaan dalam keadaan-keadaan yang sama dalam hal temporal dan ruang itu, tentunya juga meliputi banyak kandungan kondisi situasional yang berlainan, para individu bisa hanya bersama dalam suatu konteks tersebut, sekadar menimbulkan pengaruh yang satu terhadap yang lain, atau sama-sama memunculkan pengaruh dan memengaruhi atas yang lain. Dapat pula para individu tersebut ala kadarnya masuk ke dalam situasi saling berhadapan, bepapasan, yang menimbulkan gestur-gestur tertentu baik dari satu individu dipersepsi oleh yang lain maupun dari keduanya sehingga saling mempersepsi. Lalu, dari kondisi semacam itu para individu bisa hanya terlibat sambil lalu, dalam

⁷³ Charles Kadushin, *Understanding Social Networks: Theories, Concepts, and Findings*, New York: Oxford University Press, 2012, h. 14-15.

arti hanya sampai pada situasi itu, relasi keduanya tidak berlanjut, bisa pula berlanjut dengan tegur sapa dan lainnya sebab mungkin kenal sebelumnya, ataupun tidak, kemungkinan pula mereka terlibat dalam kesatuan pembicaraan, percakapan, baik dalam hal yang sifatnya hanya pada level luaran semata atau pada level yang mendalam sekalipun. Dan berbagai kondisi situasional lainnya.

2. Selintas tentang Simbol-Simbol yang Berkelindan dalam Relasi

Aktivitas dalam kebersamaan yang diampu oleh para individu sebagai tata relasi mereka juga meliputi pemaknaan atas berbagai simbol. Simbol di sini merupakan setiap sesuatu yang mewakili, menandakan, atau mengungkapkan sesuatu yang lain.⁷⁴ Carl Gustav Jung mempunyai penekanan terkait simbol ini, bahwa itu mencakup hal-hal yang mungkin akrab dalam kehidupan sehari-hari, namun mempunyai makna tertentu yang khusus di samping makna jelas dan konvensional.⁷⁵ Simbol ini adalah ekspresi yang tidak terbatas dengan banyak makna, mengacu kepada sesuatu yang tidak mudah didefinisikan sehingga tidak sepenuhnya diketahui.⁷⁶ Oleh sebab itu, menurut Leslie A. White makna simbol itu diberikan oleh yang menggunakan simbol itu sendiri. Sebuah simbol tersebut dapat berupa objek material, warna, suara, bau, rasa, ataupun gerakan objek. Namun, makna sebuah simbol tersebut bukan berasal ataupun ditentukan dari sifat-sifat intrinsik yang melekat pada bentuknya, tetapi sebagaimana dijelaskan sebelumnya, bahwa makna tersebut berasal dari dan ditentukan oleh yang menggunakannya.⁷⁷ Pada konteks ini juga tercirikan apa yang dituliskan oleh Margaret M. Poloma bahwa simbol tersebut bukanlah merupakan suatu fakta yang telah jadi, ia dalam proses yang kontinu.⁷⁸ Ia – simbol tersebut – dalam suatu proses di mana pemahaman terhadapnya dalam keadaan senantiasa.

⁷⁴ Nicholas Abercrombie, *et al.*, *The Penguin Dictionary of Sociology*, London: Penguin Books Ltd, 2006, h. 387.

⁷⁵ Carl G. Jung, *Man and His Symbols*, New York: Dell Publishing Co., Inc, 1978, h. 3.

⁷⁶ C. G. Jung, *Symbols of Transformation: The Collected Works of C. G. Jung*, Vol. 5, Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1976, h. 199. Lihat juga: Mari Womack, *Symbols and Meaning: A Concise Introduction*, Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2005, h. 3.

⁷⁷ Leslie A. White, *The Science of Culture: A Study of Man and Civilization*, New York: Farrar, Straus and Giroux, 1969, h. 25. Lihat juga: Lewis A. Coser dan Bernard Rosenberg (ed.), *Sociological Theory: A Book of Readings*, Prospect Heights, Illinois: Waveland Press, Inc, 1989, h. 33.

⁷⁸ Margaret M. Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Yasogama dari judul *Contemporary Sociological Theory*, Jakarta: Rajawali Pers, 2013, h. 257-258.

Dalam kehidupan sosial, individu-individu yang berelasi memaknai simbol-simbol yang memediasi mereka. Sebagai contoh, ketika A bertemu B, pada keadaan tersebut B memasang mimik wajah ataupun gerak-gerik tertentu, dalam hal ini A menafsir dari apa yang ditampilkan oleh B, apa yang tampil dari B kepada A dapat kita sebut sebagai simbol. Namun, dalam hal ini apa yang diinterpretasi oleh A terhadap apa yang dipasang oleh B, bisa jadi berbeda dengan apa yang dimaksud B, makna yang diterjemahkan oleh A berbeda dengan makna yang dimaksudkan B. Dalam hal ini A dan B sama-sama mempunyai makna, tetapi makna mereka berlainan. Yang ingin ditunjukkan di sini adalah bagaimana simbol-simbol itu sebagaimana Jung, memiliki makna yang banyak, juga sebagaimana White, bahwa penentuan makna simbol adalah dari yang menggunakan simbol tersebut, serta bagaimana pada relasi mereka terdapat makna yang disimpan dalam simbol. Tinjauan terhadap hal ini bisa didapati dari pandangan George Herbert Mead, dalam bahasan Mead, simbol yang terdapat pada hubungan yang terjadi diistilahkan sebagai gestur.

Keadaan di mana seseorang berhubungan dengan orang lain terdapat apa yang disebut sebagai gerak-gerik atau gestur yang menjadikan penyesuaian satu sama lainnya dalam suatu proses tersebut. Dibalik gestur – individu yang satu – terdapat ide yang membangkitkan ide dari individu yang lain. Ilustrasi Mead tentang hal ini bisa diungkapkan umpamanya dengan seorang individu yang mengayunkan tinju pada individu lain, maka apa yang ditampilkan oleh seorang individu yang mengayunkan tinju itu kepada individu lain, mendorong individu yang lain tersebut untuk berasumsi bahwa individu yang mengayunkan tinju tersebut tidak hanya mempunyai kebencian, namun ia juga memiliki ide-ide dibalik apa yang ditampilkannya tersebut. Individu yang lain – dalam hal ini individu yang diayunkan tinju kepadanya – tidak hanya berasumsi bahwa berarti apa yang ditampilkan individu yang mengayunkan tinju sebagai serangan, tetapi juga bahwa individu yang mengayunkan tinju tersebut memiliki ide dibaliknya.⁷⁹ Tetapi gestur-gestur yang ditampilkan tidak selalu dapat dikonotasi sebagai simbol yang bermakna, tidak semua simbol itu signifikan. Seseorang bisa saja menampilkan hal-hal yang reflektif tanpa sadar. Gestur tersebut akan menjadi simbol bermakna apabila ia memiliki ide dalam pikirannya dari gestur yang ditampilkan. Gestur yang tampil itu bukan hanya mengandung maksud bagi yang mengamati, juga bagi yang melakukannya. Ketika gestur mencapai situasi di mana gestur yang tampil itu menampilkan ide dibaliknya yang berimplikasi terhadap bangkitnya

⁷⁹ George H. Mead, *Mind, Self, and, Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago: The University of Chicago Press, 1972, h. 45.

ide tersebut pada individu lain, terdapat simbol dari sebuah maksud dari individu yang satu, simbol itu memiliki makna bagi individu tersebut, yang memunculkan makna tersebut pada individu yang lain, ia – gestur tersebut – telah menjadi apa yang disebut sebagai bahasa.⁸⁰

Apa yang dimaksudkan di sini adalah terkait bahasa tersebut menunjuk kepada simbol-simbol signifikan yang mana efek darinya sama pada individu yang menampilkannya dan pada individu yang ditujunya, atau pada siapa individu yang dalam hal ini secara eksplisit meresponsnya.⁸¹ Bahasa tersebut bisa meliputi gestur-gestur berupa gerak-gerak atau isyarat maupun tulisan, bisa pula gestur-gestur vokal, yang mana gestur vokal tersebut dalam hal ini mempunyai penekanan lebih dibanding gestur-gestur lain sebagai bentuk dasar bahasa.⁸² Terdapat prinsip substansial dari aktivitas individu dalam hubungan mereka nyatanya, dengan gestur masing-masing yang menjadi simbol yang menyimpan makna, meninggalkan konsekuensi unik. Keunikannya itu terletak, seperti dijelaskan oleh Herbert Blumer, murid dari Mead, pada fakta bahwa sejatinya manusia saling menginterpretasi atau saling mendefinisikan tindakan satu sama lain. Respons mereka terhadap tindakan satu sama lain sedianya tidak dilakukan secara langsung, melainkan didasarkan atas makna yang mereka tautkan atau lampirkan pada tindakan tersebut.

Dengan begitu, hubungan yang terjadi dimediasi oleh penggunaan simbol, interpretasi, ataupun pemastian makna satu sama lain.⁸³ Hal ini menjadi menarik ketika menyadari bahwa tindakan individu-individu satu sama lain yang terlibat dalam suatu proses relasi, disaranai oleh proses pendefinisian, penafsiran terhadap tindakan mereka satu sama lain. Dalam situasi atau keadaan di mana mengharuskan mereka mendapati suatu hubungan, mereka sejatinya sedang dalam proses mendefinisikan, menginterpretasi, menfasir, menautkan makna dari apa-apa yang tampil dari masing-masing mereka. Hal yang menarik pula dalam pandangan Mead adalah di mana individu berelasi dengan individu lain sejatinya pula ia berelasi dengan dirinya. Proses memahami simbol-simbol yang tampil dari individu lain, membuat seorang individu yang memahami terlibat

⁸⁰ George H. Mead, *Mind, Self, and, Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago: The University of Chicago Press, 1972 h. 45-46.

⁸¹ George H. Mead, *Mind, Self, and, Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist...*, h. 46.; Lihat juga: David L. Miller, *George Herbert Mead: Self, Language, and The World*, Chicago: The University of Chicago Press, 1980, h. 77.

⁸² John D. Baldwin, *George Herbert Mead: A Unifying Theory for Sociology*, Masters of Social Theory Vol. 6, Newbury Park, CA: SAGE Publications, Inc, 1969, h. 80-81.

⁸³ Herbert Blumer, *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*, Berkeley, CA: University of California Press, 1986, h. 78-79.

pada aktivitas percakapan dengan dirinya sendiri.⁸⁴ Aktivitas percakapan dengan diri sendiri tersebut adalah bagian dari suatu mekanisme hubungan individu dengan dirinya sendiri. Tatkala ia berhubungan dengan individu yang lain, dalam hubungan itu pun ia berhubungan dengan dirinya sendiri. Herbert Blumer menjelaskannya sebagai *self-indication*. Itu merupakan mekanisme yang terlibat dalam proses menafsir, menginterpretasi tindakan individu lain.

Dalam proses itu, yakni menafsirkan tindakan individu lain tersebut, terjadi mekanisme penunjukkan kepada diri sendiri bahwa tindakan tersebut – tindakan yang ditafsir – mempunyai makna ataupun karakter ini atau itu.⁸⁵ Itulah gambaran mekanisme *self-indication* yang terjadi. Dalam konteks itu pun masing-masing individu mengantisipasi berbagai tindakan individu lain dan membuat penyesuaian tindakan dirinya sebagaimana penafsirannya tersebut.⁸⁶ Dalam hal ini tiap-tiap dari mereka juga mentransmisi dirinya sebagaimana posisi individu lain yang dihadapinya. Hal tersebut dilakukan dalam upayanya memahami apa yang dimaknai individu lain terkait aksinya.⁸⁷ Perbincangan bagaimana ketika individu berhubungan terdapat pemaknaan simbol-simbol yang berkelindan atas tindakan-tindakan mereka satu sama lain dibatasi sampai di sini. Pembahasan selanjutnya terlepas dengan simbol-simbol yang telah dicoba untuk dibahas ini, pembahasan lebih lanjut akan mencoba melihat relasi melalui segi yang berbeda tentunya, dimana akan kita temukan bahwa hidup manusia yang berdinamika dalam kesehariannya, meniscayakan adanya bermacam nuansa hubungan-hubungan dalam kebersamaan dengan sesamanya.

3. Relasi pada *Primary Group-Secondary Group & Gemeinschaft-Gessellschaft*

Dari bermacam hubungan yang tampil dalam kebersamaan tersebut di antaranya dapat dilihat pada pemikiran Charles Horton Cooley tentang *primary group* dan *secondary group*. *Primary group* juga *secondary group* adalah konsep mengenai bentuk kehidupan bersama. Dalam kedua bentuk kehidupan bersama tersebut, dapat terlihat bagaimana keduanya

⁸⁴ George Ritzer dan Douglas J. Goodman, *Sociological Theory*, New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2004, h. 344-345.; Anselm Strauss (ed.), *George Herbert Mead on Social Psychology*, Chicago: The University of Chicago Press, 1964, h. 42

⁸⁵ Herbert Blumer, *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*, Berkeley, CA: University of California Press, 1986, h. 80.

⁸⁶ Margaret M. Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Yasogama dari judul *Contemporary Sociological Theory*, Jakarta: Rajawali Pers, 2013, h. 261.

⁸⁷ K.J. Veeger, *Realitas Sosial: Refleksi Filsafat Sosial atas Hubungan Individu-Masyarakat dalam Cakrawala Sejarah Sosiologi*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1993, h. 226.

memiliki perbedaan dalam hal hubungan atau relasi antar masing-masing anggotanya. Dimulai dari *primary group*, pemikiran Cooley tentang *primary group* ini dilatar belakangi oleh berkurangnya bentuk-bentuk kehidupan bersama yang belandaskan atas kasih sayang dalam masyarakat modern yang semakin hari semakin terpengaruh dengan bentuk-bentuk kehidupan bersama yang berasas pada perhitungan dan untung-rugi.⁸⁸ Kondisi demikian sebagian besar disebabkan oleh revolusi industri serta percabangannya. Dalam keadaan masyarakat yang demikian, yang terindustrialisasi tersebut mendorong beberapa penulis mengajukan konsep khusus – termasuk Charles Horton Cooley – untuk mencirikan fenomena tersebut.⁸⁹ Dari latar belakang yang diutarakan itu, kita akan melihat bagaimana relasi khas yang terjadi dalam *primary group* ini.

Kekhasan relasi yang terjadi pada *primary group* ini adalah pergaulan yang intim, keakraban yang terjalin antara para anggotanya, masing-masing anggota berpadu dalam kesatuan bersama, sehingga tujuan-tujuan anggota secara individu juga adalah tujuan bersama.⁹⁰ Selain itu, dapat ditinjau bagaimana para anggota menjadikan relasi ini sebagai tujuannya, dalam arti para anggota dalam *primary group* ini tidak menjadikan hubungan yang dijalin atau yang terjalin sebagai alat untuk dirinya mencapai tujuan-tujuan tertentu, tetapi hubungan di antara mereka adalah tujuan mereka, relasi itu dijalin dengan tujuan relasi itu sendiri. Relasi tersebut bersifat non-kontraktual, non-ekonomis, non-politis, ataupun lainnya, ia bersifat pribadi, dalam hal ini dapat dikatakan relasi tersebut berdasar atas pasangan relasinya, karena orangnya, bukan terlepas darinya. Sementara itu, ia juga bersifat sentimental, inklusif, serta spontan, artinya hubungan tersebut murni bersifat sukarela tidak dipaksakan atau terdapat unsur keterpaksaan di dalamnya.⁹¹

Hal tersebut akan berbeda dengan apa yang terdapat dalam *secondary group*, dalam hal ini *secondary group* Cooley dapat dilihat sebagai kebalikan dari *primary group*nya, relasi yang terjadi padanya identik dengan keakraban yang kurang, kurang kohesif dan kurang intim, sifat

⁸⁸ Selo Soemardjan dan Soelaeman Soemardi, *Setangkai Bunga Sosiologi*, Jakarta: Lembaga Penerbit Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia, 1964, h. 402.

⁸⁹ Kimball Young, *Social Psychology*, New York: F.S. Crofts & Company, Inc, 1947, h. 5.

⁹⁰ Charles Horton Cooley, *Introductory Sociology*, London: Charles Scribner's Sons, 1933, h. 55-56.; Charles Horton Cooley, *Social Organization: A Study of The Larger Mind*, New York: Schocken Books, 1967, h. 23.

⁹¹ Kingsley Davis, *Human Society*, New York: The Macmillan Company, 1952, h. 294-297.

kelanggannya pun terbatas.⁹² Relasi-relasi yang berlangsung tidak berdasar atas individu itu sendiri, dalam arti seorang berelasi dengan seorang lainnya bukan semata atas masing-masing mereka sebagai pasangan relasinya, namun didasari atas hal-hal lain berupa kepentingan tertentu dan sebagainya. Misalnya saja, dapat dilihat pada pihak-pihak yang mengadakan kontrak yang berelasi. Mereka saling berelasi dengan orientasi maupun tujuan tertentu yang semata-mata bukan berasas atas pribadi individu yang terlibat sebagai partner relasinya, namun berdasar atas kontrak tersebut. Dalam hal ini, masing-masing pihak tidak dibatasi atas keadaan-keadaan tertentu, dalam arti apakah mereka saling menyukai atau saling membenci, apakah mereka berbeda dalam hal agama ataupun kedudukan sosialnya, dan sebagainya, bukanlah hal-hal yang turut diperhatikan dalam hubungan tersebut, sebab tujuan utama dari relasi yang dilakukan oleh pihak-pihak tersebut adalah terlaksananya kontrak mereka.⁹³ Macam relasi seperti ini dapat terjadi pada momen maupun keadaan-keadaan lainnya.

Selain pemikiran Cooley, kita juga dapat temukan bagaimana relasi-relasi yang terjadi dalam bentuk kehidupan bersama pada pemikiran Ferdinand Tonnies tentang *gemeinschaft* dan *gesellschaft*. Konsep *gemeinschaft* sendiri mengacu kepada bentuk kebersamaan di mana anggota-anggotanya diikat dalam suatu hubungan yang sifatnya mendalam serta identik akan kemurnian.⁹⁴ Keterjalinan yang terjadi berdasarkan atas pertalian yang tulus. Pola dalam kehidupan antar anggotanya terjalin hangat dan intim, di mana setiap anggota saling mengenal dan berbagi rasa dalam kebersamaan. Berbeda dengan *gesellschaft*, relasi yang terjalin antar anggotanya didominasi oleh hubungan impersonal, pencapaian serta kepentingan pribadi masing-masing.⁹⁵ Dalam hal ini, relasi yang terjalin dalam *gesellschaft* lebih bersifat pada hal-hal yang tidak mencerminkan suatu hubungan yang dalam, di mana masing-masing anggota tertaut secara pribadi dalam rangkaian aktivitas kebersamaan yang ada. Para anggota terjalin sebatas berdasar pada keperluannya masing-masing.

Tonnies mengutarakan bahwa jenis relasi pada *gesellschaft* seperti itu didasari oleh faktor yang disebut sebagai *kurwille*, yaitu suatu

⁹² Joseph S. Roucek dan Roland L. Warren, *Sociology: An Introduction*, New Jersey: Littlefield, Adams & Co., 1952, h. 46.; Jonathan H. Turner, *Sociology*, New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2006, h. 171.

⁹³ Soerjono Soekanto dan Budi Sulistyowati, *Sosiologi Suatu Pengantar*, Depok: Rajawali Pers, 2019, h. 113.

⁹⁴ Ferdinand Tonnies, *Community & Society*, diterjemahkan oleh Charles P. Loomis dari judul *Gemeinschaft und Gesellschaft*, New York: Harper & Row Publishers, 1963, h. 37.

⁹⁵ James M. Henslin, *Essentials of Sociology: A Down-to-Earth Approach*, New York: Pearson Learning Solutions, 2015, h. 134.

kehendak atau keinginan yang berdasar atas pikiran rasional. Sementara relasi pada *gemeinschaft* didasari atas faktor yang disebut sebagai *wesenwille* yakni berupa kasih sayang, simpati, dan sebagainya.⁹⁶ Dengan faktor yang pertama akan menjadikan masing-masing individu dalam menjalin hubungan didasari oleh orientasi rasional, tujuan-tujuan tertentu yang menjadi pertimbangannya dalam menjalin hubungan tersebut. Sehingga dalam hal ini hubungan yang terjalin bukanlah orientasi setiap individu yang terlibat, namun hanya sebagai instrumen untuk tujuan yang dipertimbangkan olehnya. Berbeda dengan faktor yang kedua, tiap-tiap individu yang terlibat menjalani hubungan satu sama lain atas kemauannya masing-masing sebab suatu tautan-tautan alamiah, baik perasaan ataupun lainnya.

4. Melihat Relasi melalui Pilihan Rasional dan Pertukaran Sosial

Klasifikasi kebersamaan manusia sebelumnya dengan nuansa relasi yang berbeda adalah salah satu upaya menengok hubungan sesama manusia dalam kesehariannya. Dengan berbagai faktor yang melandasi ataupun sebab natur yang ada secara alami memberikan kekayaan akan nuansa kehidupan berelasi manusia, dalam keseharian hal tersebut adalah suatu kenyataan yang hadir. Kenyataan itu pula turut memperlihatkan bahwa tak ayal motif-motif tertentu menjadi pendorong ataupun menyertai hubungan yang dilakukan seseorang atau yang dijalaninya, bahkan tak jarang terdapat tindakan-tindakan yang menunjukkan kecenderungan akan hubungan-hubungan pada orang-orang tertentu. Untuk meninjau hal tersebut lebih jauh, di antaranya dapat ditelisik pada pandangan James S. Coleman, tentang pilihan rasional. Dengan pilihan rasional ini, Coleman ingin mengungkap tindakan individu sebagai suatu fenomena yang pada tingkat mikro itu, untuk menjelaskan fenomena yang berlevel makro berupa sistem-sistem sosial.⁹⁷ Di sini Coleman melakukan telaah bagaimana tindakan-tindakan individu itu pada level mikro, yang kemudian tindakan-tindakan individu tersebut terkumpul, terakumulasi memunculkan suatu sistem sosial yang makro.⁹⁸

Ada beberapa yang perlu diperhatikan di sini, pertama dalam suatu tindakan-tindakan individu terdapat pelaku yang melakukan tindakan tersebut, dalam hal ini pelaku itu disebut sebagai aktor. Aktor di sini

⁹⁶ Adham Nasution, *Sosiologi*, Bandung: Alumni, 1983, h. 57.

⁹⁷ George Ritzer, *Sociological Theory*, New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2011, h. 444-445.

⁹⁸ Ini adalah prinsip dari pilihan rasional, bahwa suatu teori sosiologi yang baik adalah yang dapat menafsir segala fenomena sosial apa pun sebagai konsekuensi dari tindakan individu – pada level mikro. Bryan S. Turner (ed.), *The New Blackwell Companion to Social Theory*, Chichester: Blackwell Publishing Ltd, 2009, h. 179.

dipandang sebagai individu yang mempunyai motif, maksud, atau tujuan dalam tindakan-tindakannya. Artinya tindakan yang dilakukannya memiliki orientasi, tertuju terhadap upaya pencapaian maksud atau tujuannya.⁹⁹ Kedua adalah sumber daya, yang dimaksudkan dengan sumber daya di sini adalah ihwal yang dikendalikan oleh aktor, yang pada gilirannya menjadi sesuatu bagi aktor untuk merealisasikan tujuannya tersebut.¹⁰⁰ Jadi, seorang aktor bertindak sebab maksud ataupun tujuan tertentu dan untuk mencapai apa yang dimaksud atau yang ditujunya itu, ia menggunakan sumber-sumber daya yang dimiliki olehnya. Lebih lanjut, tindakan-tindakan tersebut dijelaskan oleh Coleman minimal melibatkan dua aktor. Masing-masing aktor memiliki kendali atas sumber daya yang menjadi kepentingan aktor lainnya. Kepentingan masing-masing dalam hal sumber daya yang dalam kendali aktor lain itulah yang mengarahkan keduanya – kedua aktor tersebut yang sama-sama memiliki maksud atau tujuan – untuk terlibat dalam tindakan yang melibatkan mereka satu sama lain.¹⁰¹

Tindakan aktor-aktor yang terlibat tersebut adalah suatu sistem sosial, aktor-aktor tersebut bukan semata sebagai sepasang aktor yang independen. Dengan kenyataan bahwa masing-masing aktor mempunyai maksud atau tujuan, masing-masing mengupayakan memaksimalkan perwujudan kepentingan-kepentingannya, menjadikan keduanya saling ketergantungan, dan memberikan karakter sistemik pada tindakan mereka.¹⁰² Suatu sistem tindakan sosial tersebut terbentuk sebab setiap aktor memiliki kepentingan serta sumber daya yang berbeda, karena kepentingan dan sumber daya yang berbeda itu terciptalah pada jalinan keterlibatan dan ketergantungan mereka sebuah sistem sosial. Dalam sistem tersebut aktor-aktor bertindak tidak untuk memaksimalkan kepentingannya sendiri, melainkan untuk kepentingan bersama yang independen.¹⁰³ Maksudnya adalah aktor-aktor bertindak bukan sepenuhnya untuk kepentingannya sendiri, aktor-aktor akan melakukan suatu negosiasi, memilah sumber daya masing-masing untuk mencapai tujuan-tujuan yang bukan hanya memaksimalkan kepentingan masing-masing aktor, namun kepentingan-kepentingan bersama.

⁹⁹ George Ritzer, *Teori Sosiologi Modern*, diterjemahkan oleh Triwibowo B.S. dari judul *Modern Sociological Theory*, Jakarta: Prenadamedia Group, 2018, h. 332.

¹⁰⁰ George Ritzer, *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2007, h. 572.

¹⁰¹ James S. Coleman, *Foundations of Social Theory*, Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 1994, h. 29.

¹⁰² James S. Coleman, *Foundations of Social Theory...*, h. 29.

¹⁰³ George Ritzer dan Jeffery Stepnisky, *Sociological Theory*, New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2014, h. 434.

Apa yang ingin disampaikan Coleman dengan pilihan rasional ini adalah pertama, setiap individu atau aktor memiliki orientasi ataupun tujuan dalam tindakan-tindakannya. Kedua, dalam mencapai atau meraih tujuan-tujuannya itu setiap aktor akan mengerahkan sumber-sumber daya yang dimilikinya. Ketiga, aktor-aktor yang terlibat satu sama lain dalam sebuah hubungan akan menggunakan masing-masing sumber daya yang dimilikinya untuk meraih tujuannya dan memaksimalkan kepentingannya masing-masing. Keempat, dalam sebuah hubungan tersebut, setiap aktor nyatanya tidak sepenuhnya menggunakan sumber-sumber daya yang dimilikinya dan mengupayakan kepentingannya masing-masing, namun tiap-tiap aktor akan memilah sumber-sumber daya yang tepat dan kepentingan-kepentingan yang dapat direalisasikan dalam hubungan tersebut. Dalam arti tiap-tiap aktor yang terlibat dalam sebuah hubungan itu akan merealisasikan kepentingan-kepentingannya pada jalur relasi yang dilakukannya, dalam hal ini kepentingan aktor yang satu akan menjadi kepentingan aktor yang lain, realisasi kepentingan yang dilakukan oleh masing-masing aktor dalam hubungan tersebut menjadi realisasi kepentingan bersama. Dan keempat, antara dua aktor yang saling berelasi ini akan terbentuk suatu sistem sosial.

Umpamanya, dalam sebuah relasi antara A dan B. Aktor A mengorientasikan tindakannya terhadap pencapaian tujuan maupun kepentingannya. Aktor A tersebut akan menggunakan sumber-sumber daya yang ia punya agar tujuan ataupun kepentingannya dapat tercapai. Sementara hal yang sama dengan aktor B, ia juga mempunyai orientasi dalam tindakan-tindakannya, dengan berbagai sumber daya yang dimilikinya, digunakannya untuk mencapai tujuan maupun kepentingannya. Pada situasi ini terlihat bagaimana antara aktor A dan B keduanya mempunyai tujuan, keduanya pun menggunakan sumber daya yang dipunya masing-masing untuk mencapai tujuannya. Dalam keterlibatan keduanya satu sama lain dalam sebuah hubungan, tujuan-tujuan yang mereka punya masing-masing akan dicapai melalui relasi tersebut, dengan sumber-sumber daya yang mereka punya, mereka masing-masing akan menentukan sumber daya yang dapat dipakai dalam merealisasi kepentingan-kepentingan mereka. Sebab karakteristik sumber daya dari masing-masing aktor berbeda, dalam relasi tersebut mereka akan melakukan negosiasi untuk kiranya kepentingan-kepentingan apa dari masing-masing mereka yang dapat direalisasi dengan sumber daya yang ada.

Dalam hal ini terciptalah suatu kepentingan-kepentingan dari hasil negosiasi yang mereka lakukan, kepentingan yang tercipta dari negosiasi tersebut menjadikan tidak totalnya realisasi kepentingan pribadi masing-masing aktor, dalam arti kepentingan-kepentingan yang direalisasikan

tiap-tiap aktor melalui relasi itu adalah kepentingan yang hadir dari negosiasi bersama, masing-masing aktor bukan lagi merealisasikan kepentingannya sendiri, namun kepentingan kolektif. Kemudian, sebab berlainannya sumber daya yang dimiliki oleh masing-masing aktor, apa yang dimiliki oleh aktor A tidak dimiliki oleh aktor B, dan sebaliknya, yang menciptakan di antara keduanya saling ketergantungan satu sama lain, akan terbentuklah dari hubungan keduanya itu pula sebuah sistem sosial. Dari bentuk hubungan ini juga, kita dapat melihat suatu prinsip pertukaran antara dua aktor, dengan orientasi dalam tindakannya masing-masing sebagai yang rasional, menghadirkan suatu pola transaksional, dalam meninjau hal ini lebih lanjut, kita dapat amati pandangan dari George C. Homans.

Dimulai dari pandangan Homans terhadap perilaku sosial, Homans menganggap bahwa perilaku sosial dapat dikatakan sebagai halnya perilaku ekonomi. Dalam perilaku ekonomi, individu-individu melakukan suatu proses yang transaksional, begitu pula dengan perilaku sosial baginya. Perilaku sosial itu, sekurang-kurangnya terjadi antara dua individu, terjadi di antara keduanya suatu pertukaran dalam aktivitas mereka – baik dalam bentuk-bentuk yang materiel berupa benda-benda upah dan lainnya maupun yang non-materiel berupa seperti penghargaan, pengakuan, status, prestise, dan lainnya – yang terlihat maupun yang tidak, dengan lebih atau kurang *cost* dan *reward* yang dikeluarkan ataupun yang didapatkan.¹⁰⁴ Bagi kedua individu yang terlibat dalam pertukaran tersebut, apa yang dikeluarkannya – baik fisik maupun non fisik – merupakan *cost*, sementara apa yang diterima olehnya adalah *reward*. Dalam hal ini kedua individu akan melihat keuntungan dalam pertukaran itu, dengan mengurangi *reward* dengan *cost*.¹⁰⁵ Dalam arti, untuk melihat keuntungan, individu akan menghitung besarnya dengan cara melihat *reward* yang didapatkan dikurangi *cost* yang dikeluarkan. Pada konteks ini, keberlanjutan hubungan kedua individu tersebut ditentukan dengan keuntungan yang dihasilkan dan diperoleh masing-masing.¹⁰⁶

Terdapat visualisasi yang disajikan Homans terkait hubungan pertukaran ini, dalam visualisasinya tersebut, ia mengambil situasi di mana terdapat dua orang pria yang sedang melakukan pekerjaan di kantor.

¹⁰⁴ A. Javier Trevino (ed.), *George C. Homans: History, Theory, and Method*, Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2006, h. 137.; John DeLamater dan Amanda Ward (ed.), *Handbook of Social Psychology*, Dordrecht: Springer, 2013, h. 62.; George C. Homans, “Social Behavior as Exchange,” dalam *American Journal of Sociology*, Vol. 63 No. 6 Tahun 1958, h. 606.

¹⁰⁵ George C. Homans, “Social Behavior as Exchange,”..., h. 606.

¹⁰⁶ Peter P. Ekeh, *Social Exchange Theory: The Two Traditions*, London: Heinemann Educational Books Ltd, 1974, h. 128.

Kantor itu mempunyai aturan bahwa masing-masing mesti melaksanakan pekerjaannya sendiri. Apabila di antara mereka ada yang memerlukan bantuan, dalam hal ini yang berhak mereka pinta sebagai konsultan adalah supervisornya. Pada kasus ini, salah satu di antara dua pria tersebut, sebut saja “oknum”, tidak cukup mahir dalam melaksanakan pekerjaannya, ia akan melakukan pekerjaannya itu dengan lebih baik dan cepat jika ia senantiasa dibantu. Tetapi, kendatipun terdapat peraturan, yang kita sebut sebagai “oknum” itu enggan pergi ke supervisor, sebab dengan begitu sama halnya ia mengakui ketidakmampuannya, sama dengan akan mengurangi peluang-peluang dirinya untuk mendapatkan promosi. Untuk menanggulangi konsekuensi tersebut, sebagai alternatifnya ia mencari pria lain, dalam hal ini sebut saja sebagai “yang lain”, dan meminta bantuan kepadanya. Si “yang lain” itu lebih berpengalaman dalam pekerjaan tersebut dibanding dengan si “oknum”. Si “yang lain” tersebut mampu melakukan pekerjaannya sendiri dengan baik serta cepat, sehingga ia mempunyai waktu luang.¹⁰⁷

Di sini juga terdapat alasan untuk memperkirakan bahwa si supervisor tidak akan berusaha keras untuk memeriksa pelanggaran terhadap peraturan tersebut. Di dalam situasi ini, si “yang lain” memberikan bantuan kepada si “oknum”, sebaliknya si “oknum” memberikan ucapan terima kasih serta suatu ekspresi atau ungkapan pengakuan, penghargaan terhadap si “yang lain”. Dalam konteks ini, kedua pria tersebut telah bertukar bantuan dan penghargaan.¹⁰⁸ Demikian juga, dalam pertukaran yang terjadi, yang melibatkan *cost* dan *reward* yang dikeluarkan dan diterima oleh masing-masing pihak itu, keduanya akan melihat hasil dari hubungan yang mereka jalani, apakah cenderung menimbulkan keuntungan atau sebaliknya. John W. Thibaut & Harold H. Kelley dalam uraiannya perihal pertukaran ini, menyatakan tentang *cost* dan *reward* yang berhubungan dengan hasil, di mana hasil tersebut menentukan konsekuensi dari relasi yang dijalani. Mula-mula dipaparkan pengertian *cost* dan *reward* yang dikemukakan Thibaut & Kelley, diutarakan bahwa *cost* dapat berasal dari faktor-faktor yang berbeda dan juga dengan jenis yang beragam, melibatkan aktivitas-aktivitas atau upaya-upaya fisik ataupun mental, ia akan semakin tinggi apabila upaya-upaya tersebut semakin besar dalam sebuah hubungan.¹⁰⁹

Sementara *reward*, mengacu kepada kesenangan, kepuasan, ataupun gratifikasi yang membawa kesenangan. Mekanisme-mekanisme seperti

¹⁰⁷ George Caspar Homans, *Social Behavior: Its Elementary Forms*, New York: Harcourt, Brace & World, Inc, 1961, h. 31.

¹⁰⁸ George Caspar Homans, *Social Behavior: Its Elementary Forms...*, h. 31-32.

¹⁰⁹ John W. Thibaut dan Harold H. Kelley, *The Social Psychology of Groups*, New York: John Wiley & Sons, Inc, 1959, h. 12-13.

penyediaan sarana di mana tekanan berkurang, kebutuhan terpenuhi termasuk dalam apa yang dimaksud dengan *reward* ini.¹¹⁰ Dengan *cost* dan *reward* tersebut, masing-masing individu meninjau hasil dari hubungan yang dilakukannya, bila hasil dari pertukaran yang terjadi cukup membawa kepuasan baginya, maka secara sukarela senantiasa terlibat dalam hubungan yang dijalani itu, namun bila ia merasa dalam relasi yang melibatkannya itu tidak membawa keuntungan ataupun kepuasan sama sekali, maka ia akan meninggalkannya, mencari hubungan yang lain yang mendatangkan kepuasan baginya.¹¹¹ Begitulah bagaimana *cost* dan *reward* yang berimplikasi kepada hasil dalam sebuah pertukaran menimbulkan konsekuensi terhadap relasi yang dilakukan. Suasana pertukaran itu mengondisikan tiap-tiap individu untuk memaksimalkan hasil dari hubungan yang dijalankan. Dalam hal ini Thibaut & Kelley memberikan ilustrasi dengan matriks, sebagaimana disajikan berikut ini:¹¹²

Gambar II.2. Matriks Hipotesis Hasil pada Relasi

		repertoire A		
		<i>a1</i>	<i>a2</i>	...
repertoire B	<i>b1</i>	2 / 6	0 / 1	...
	<i>b2</i>	4 / 1	5 / 2	...
	⋮	⋮	⋮	
	⋮	⋮	⋮	

¹¹⁰ John W. Thibaut dan Harold H. Kelley, *The Social Psychology of Groups...*, h. 12. Perkara *reward* yang dijelaskan oleh Thibaut & Kelley ini dapat pula dilihat pada Peter P. Ekeh, *Social Exchange Theory: The Two Traditions*, London: Heinemann Educational Books Ltd, 1974, h. 116.

¹¹¹ Jalaluddin Rakhmat, *Psikologi Komunikasi*, Bandung: Simbiosis Rekatama Media, 2022, h. 149.

¹¹² John W. Thibaut dan Harold H. Kelley, *The Social Psychology of Groups*, New York: John Wiley & Sons, Inc, 1959, h. 15.

Matriks tersebut disusun dengan menggunakan konsep set. Set di sini adalah satuan atau unit yang mana berisi serangkaian tingkah laku masing-masing individu baik yang bersifat verbal ataupun motoris dalam menuju tujuan tertentu. Rangkaian dari set yang dilakukan tiap-tiap individu itu dinamai sebagai *repertoire*. Matriks tersebut menunjukkan relasi antar A dan B, di mana *repertoire* A tertera secara horizontal sedangkan *repertoire* B dengan cara vertikal. Pada matriks tersebut ditunjukkan bagaimana tiap-tiap individu A dan B mengganti atau mempertahankan setnya untuk hasil relasi yang dijalaninya. Apabila yang dilakukan oleh A adalah *a1* dan yang dilakukan oleh B adalah *b1* bahwa dapat terlihat hasil yang diperoleh keduanya, di mana A mendapatkan hasil 6 sedangkan B memperoleh hasil 2. Jika dalam hal ini A tetap mempertahankan *a1*-nya dan B mengubah setnya menjadi *b2*, akan terlihat di sana bahwa B memperoleh hasil yang lebih tinggi dibanding sebelumnya yakni 4, sementara hasil yang didapat A menurun menjadi 1. Bila kemudian B mengembalikan setnya menjadi *b1* dan A mengubah setnya menjadi *a2*, maka B memperoleh hasil 0 sementara A mendapati hasilnya menjadi 1. Dan bila B menyetel setnya menjadi *b2*, sementara A mempertahankan set *a2*-nya, ditunjukkan bahwa B mendapati hasilnya menjadi 5 sedangkan A menjadi 2. Demikian seterusnya, dalam hal ini bilangan 0, 2, 1, 5, 6, dan lainnya merupakan bilangan-bilangan hipotesis.¹¹³

Matriks yang disajikan di atas memperlihatkan bagaimana dalam sebuah hubungan, individu-individu memiliki perilaku-perilaku dalam tiap-tiap set relasi yang dijalani dengan pasangan relasinya. Set-set yang disetel olehnya dan pasangannya tersebut mendatangkan hasil-hasil tertentu bagi keduanya. Selain mendapati hasil, individu-individu akan menilai hasil dari relasi itu. Penilaian tersebut dilakukan dengan menggunakan perbandingan, terdapat dua standar yang digunakan dalam perbandingan tersebut, yang pertama dikenal dengan istilah *CL comparison level* dan yang kedua dengan istilah *CL_{alt} comparison level for alternatives*. Untuk *CL* sendiri, adalah harapan minimal menurut individu tentang hasil yang diyakini pantas untuk diterimanya. Maksudnya ini adalah keyakinan personal individu tersebut, ia memandang tentang apa yang merupakan sebagai suatu relasi yang dapat diterima. Sedangkan *CL_{alt}*, merupakan standar penilaian hasil dengan membandingkan relasi yang dijalani individu saat itu dengan relasi yang lain. Jika relasi yang dijalani saat itu adalah yang terbaik menurut individu tersebut, maka ia akan berkemungkinan untuk tetap bertahan di dalamnya,

¹¹³ Sarlito Wirawan Sarwono, *Teori-teori Psikologi Sosial*, Depok: Rajawali Pers, 2019, h. 34-35.; Bimo Walgito, *Teori-teori Psikologi Sosial*, Yogyakarta: ANDI, 2011, h. 44-45.

meskipun pada kenyataannya hasil yang diperoleh dalam relasi yang dijalani tersebut relatif minim. Sebaliknya, sungguhpun relasi yang dijalani individu tersebut menyediakan hasil keuntungan yang absolut, namun bila tersedia alternatif relasi yang lebih baik, kemungkinan ia akan mengakhiri relasi tersebut.¹¹⁴

5. Pertukaran yang Menimbulkan Kontrol dan Sekilas Relasi Kekuasaan yang Dominatif

Kemungkinan seseorang akan bertahan atau mengakhiri relasi yang dijalani juga dapat berdasar atas ketergantungannya akan pasangan relasinya dan sebaliknya, dalam artian bahwa relasi itu tetap berlangsung ataupun berakhir berdasar pada ketergantungan antar para individu satu sama lain dalam relasi tersebut. Ketergantungan yang terjadi senantiasa menyatukan individu-individu yang terlibat dalam sebuah pertukaran, sejauh mereka saling bergantung satu sama lain, lebih mungkin mereka untuk senantiasa membina dan melanjutkan hubungan yang mereka jalani. Tetapi di sisi lain ketergantungan itu pula yang nantinya akan mencipta ketidaksetaraan yang menimbulkan kekuasaan.¹¹⁵ Untuk memulai bahasan ini, diawali pemahaman akan kekuasaan itu sendiri, Max Weber secara umum memahami kekuasaan sebagai suatu momen, kesempatan, atau peluang, baik bagi seorang individu ataupun sejumlah individu atau mungkin kelompok untuk mewujudkan kehendaknya dalam suatu aksi komunal, pun bila aksi tersebut diperuntukkan dalam mengatasi bahkan melawan perlawanan pihak lain yang turut serta dalam aksi tersebut.¹¹⁶

Khususnya dalam hal relasi, Weber memahami bahwa kekuasaan sebagai kemungkinan di mana seorang aktor berada dalam suatu posisi untuk memenuhi kehendak dirinya sendiri kendatipun terdapat perlawanan.¹¹⁷ Dari pemahaman akan kekuasaan tersebut, secara garis besar bisa diambil suatu gambaran pengertian bahwa dalam kekuasaan terdapat upaya pengkondisian, pengendalian, pengontrolan dan lainnya. Dalam halnya konteks hubungan pertukaran ini, layaknya kembali Thibaut & Kelley menjelaskan, pengkondisian, pengendalian, maupun pengontrolan yang terjadi dapat diklasifikasi menjadi dua, yakni di mana itu terkait pengendalian, pengontrolan dan semacamnya terhadap nasib

¹¹⁴ Shelley E. Taylor, *et al.*, *Social Psychology*, New Jersey: Pearson Education, Inc, 2006, h. 267.

¹¹⁵ Linda D. Molm, *Coercive Power in Social Exchange*, Cambridge: Cambridge University Press, 1997, h. 29.

¹¹⁶ Max Weber, *From Max Weber: Essays in Sociology*, London: Routledge, 1997, h. 180.

¹¹⁷ Max Weber, *The Theory of Social and Economic Organization*, New York: The Free Press, 1964, h. 152.

dan pengontrolan ataupun sejenisnya terhadap perilaku. Yang pertama dikenal sebagai *fate control* dan yang kedua dikenal dengan *behavior control*.¹¹⁸ Terkait hal tersebut bisa ditengok matriks berikut ini:¹¹⁹

Gambar II.3. Matriks *Fate Control* dan *Behavior Control*

		repertoire A													
		1	2												
repertoire B	b1	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>a1</td> <td>a2</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>4</td> <td></td> </tr> </table>		a1	a2	1	4		<table border="1"> <tr> <td></td> <td>a1</td> <td>a2</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>1</td> <td></td> </tr> </table>		a1	a2	4	1	
		a1	a2												
1	4														
	a1	a2													
4	1														
b2	<table border="1"> <tr> <td></td> <td>a1</td> <td>a2</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>4</td> <td></td> </tr> </table>		a1	a2	1	4		<table border="1"> <tr> <td></td> <td>a1</td> <td>a2</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>1</td> <td></td> </tr> </table>		a1	a2	4	1		
	a1	a2													
1	4														
	a1	a2													
4	1														

Fate Control
Behavior Control

Matriks di atas mengilustrasikan *fate control* dan *behavior control* A atas B. Pada matriks 1 *fate control* terlihat di mana A dapat mengontrol hasil dari B, bila A mengubah setnya dari *a1* kepada *a2*, ia dapat meningkatkan hasil dari B dari yang tadinya adalah 1 menjadi 4. Sebaliknya A pun dapat mengurangi hasil dari B, dan dalam hal ini B tidak mempunyai kemungkinan untuk menangkal. Sementara pada matriks 2 *behavior control* A terhadap B tampak di mana jika A mengubah setnya dari *a1* kepada *a2*, maka B terpaksa untuk mengubah setnya dari *b2* menjadi *b1* kalau ingin hasil yang diperolahnya optimal.¹²⁰ Dengan ini terjadilah *behavior control*, bagaimana A akan mendapati B melakukan *b2* bila ia melakukan *a1* dan melakukan *b1* dengan A melakukan *a2*.¹²¹ *Fate control* juga *behavior control* ini dapat dikatakan memiliki keterkaitan dengan ketergantungan para pihak, sebagaimana telah disinggung sebelumnya, yang memiliki kemungkinan memunculkan kontrol kekuasaan. Setting ketergantungan dalam bingkai pertukaran yang menimbulkan kekuasaan tersebut, dapat ditemui pada ulasan Peter M.

¹¹⁸ Robert C. Carson, *Interaction Concepts of Personality*, Abingdon: Routledge, 2019, h. 155.

¹¹⁹ J. K. Chadwick-Jones, *Social Exchange Theory: Its Structure and Influence in Social Psychology*, London: Academic Press, Inc, 1976, h. 36-37.

¹²⁰ J. K. Chadwick-Jones, *Social Exchange Theory: Its Structure and Influence in Social Psychology...*, h. 35-37.

¹²¹ Sarlito Wirawan Sarwono, *Teori-teori Psikologi Sosial*, Depok: Rajawali Pers, 2019, h. 38.

Blau. Dimulai dari suatu keterangannya yang penulis sari bahwa pemberian, penyediaan layanan, dan lainnya dari pihak yang satu terhadap pihak yang lain adalah bagian dari konstruksi kekuasaan pihak pertama yang menyediakan terhadap pihak kedua yang menyambut atau menerima. Sekali lagi, pemberian, penyediaan, dan lainnya sebagai domain pembangunan kekuasaan yang dimaksud di sini berada dalam kerangka pertukaran.

Lebih lanjut, bila pihak yang menyediakan, kita sebut saja pihak A, secara teratur memberi, menyuguhkan, apa-apa yang diperlukan oleh pihak yang menerima, yang dalam hal ini kita sebut pihak B, sementara di sisi lain pihak B di sini tidak dapat memperoleh dengan mudah yang diperlukannya tersebut di tempat lain, atau pada pihak lainnya, maka pihak B menjadi tergantung dan dengan sendirinya menambatkan kepadanya kewajiban kepada pihak A. Dalam hal ini, ketergantungan pihak B terhadap A, akan berbeda jika pihak B dapat memberikan, menyediakan, dan lainnya sesuatu yang diperlukan oleh pihak A, dengan apa yang disediakan oleh B atas apa yang diperlukan A menciptakan antara mereka – A dan B – saling ketergantungan, membuat keduanya sama-sama bergantung, namun apabila tidak demikian, maka akan menimbulkan apa yang dinamakan dengan ketergantungan sepihak, dengan tergantung secara sepihak, lantas memberikan tuntutan kepada B untuk menuruti permintaan A, jangan sampai A berhenti untuk senantiasa memenuhi apa yang diperlukan oleh B.¹²² Dalam pembicaraan yang lain, Blau pun memberikan pengandaian yang kembali penulis coba sarikan bahwa pada situasi di mana B tidak dapat menyediakan apa yang diperlukan oleh A yang menjadikan B tertuntut kepada A, dalam hal ini ketertuntutan B menjadikan B tunduk atas keinginan dan mengikuti permintaan A sebagai balasan atau imbalan atas apa yang disediakan oleh A. Ketundukan atau kepatuhan B atas A, memberikan kesempatan bagi A untuk memanfaatkan sumber daya B untuk kemajuan tujuannya sendiri.¹²³

Ulasan ini memberikan sketsa, pertama bahwasannya ketergantungan yang dimaksud menimbulkan kekuasaan adalah ketergantungan yang tidak seimbang, ini mengafirmasi perbincangan sebelumnya. Dalam kasus ketergantungan B yang tidak seimbang terhadap A ini, seperti halnya Richard M. Emerson mengungkap bahwa kekuasaan A atas B sama dengan serta berasaskan ketergantungan B pada A.¹²⁴ Kedua, dengan ulasan Blau ini juga terlihat bagaimana keadaan yang tidak seimbang

¹²² Peter M. Blau, *Exchange and Power in Social Life*, London: Transaction Publishers, 2008, h. 118.

¹²³ Peter M. Blau, *Exchange and Power in Social Life...*, h. 28.

¹²⁴ Richard M. Emerson, "Power-Dependence Relations," dalam *American Sociological Review*, Vol. 27 No. 1 Tahun 1962, h. 33.

dalam pertukaran dengan ketergantungan sepihak memiliki kemungkinan untuk melahirkan kekuasaan hegemonis, eksploitatif bagi pihak yang satu terhadap pihak yang lain. Untuk membahas hubungan kekuasaan yang hegemonis atau eksploitatif ini, kita tinggalkan perbincangan mengenai pertukaran dan beralih kepada pandangan seorang Martin Buber. Dibuka dengan kata-kata, *primary words* yang dikonstruksi oleh Buber, yakni Aku-Engkau (*I-Thou/Ich-Du*) dan Aku-Itu (*I-It/Ich-Es*). Kata-kata ini adalah jalan yang dibuat Buber untuk menunjuk suatu kualitas yang dikonotasikan dengan susunan kata-kata tersebut.¹²⁵ Aku (*I*) yang ditunjukkan oleh susunan kata Aku-Engkau berbeda dengan Aku (*I*) pada komposisi kata Aku-Itu. Aku pada Aku-Engkau tampil dengan masuk ke dalam relasi bersama orang lain, sementara Aku pada Aku-Itu tampil dengan setting yang eksklusif dari yang lainnya.¹²⁶ Alhasil yang dimaksudkan Buber dengan susunan kata-kata ini adalah untuk menunjuk relasi manusia, Aku yang berelasi dengan Engkau, Aku yang berelasi dengan Itu.

Engkau dan Itu di sini bukanlah ditujukan kepada sesuatu (*things*) yang berhadapan dengan Aku, namun ini terkait dengan mode atau cara seseorang sebagai Aku (*I*) menghubungkan dirinya dengan yang dihadapinya.¹²⁷ Relasi Aku-Engkau terciirikan dari dunia di mana Aku dan Engkau saling menyapa, kerennya terbangun dialog nan sejati. Aku dalam dunia ini tidak menggunakan Engkau, namun Engkau, Aku jumpai. Perjumpaan itulah satu di antara kategori kekhasan dunia ini. Sedangkan untuk relasi Aku-Itu, terciri dari dunia yang sarat akan kesewenang-wenangan, di mana Aku menyusun, menggunakan, dan memperlakuti benda-benda. Dalam dunia ini semuanya diatur berdasar kategori-kategori seperti kepemilikan ataupun penguasaan. Relasi ini – Aku-Itu – memang secara modenya ditujukan kepada relasi manusia terhadap benda-benda, sementara relasi Aku-Engkau dimaksudkan untuk mencari relasi manusia terhadap sesama juga terhadap Tuhan. Namun tentunya selalu terdapat kemungkinan bahwa relasi Aku-Itu ditujukan untuk relasi terhadap sesama, artinya dalam hal ini Aku memperlakukan Engkau sebagai Itu, Engkau bukanlah lagi sesama manusia bagi Aku, melainkan sebagai benda, sebagai objek yang dapat digunakan oleh Aku ataupun yang tidak

¹²⁵ Dan Avnon, *Martin Buber: The Hidden Dialogue*, Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc, 1998, h. 39.

¹²⁶ Martin Buber, *I and Thou*, diterjemahkan oleh Walter Kaufmann dari judul *Ich und Du*, New York: Charles Scribner's Sons, 1970, h. 111-112.

¹²⁷ Maurice S. Friedman, *Martin Buber: The Life of Dialogue*, London: Routledge and Kegan Paul Limited, 1955, h. 57.

boleh, tidak berhak, mengusik kesenangan Aku.¹²⁸ Pandangan Buber ihwal relasi Aku-Itu inilah yang dalam hemat penulis merefleksikan relasi kekuasaan yang eksploitatif maupun hegemonis.

Kriteria yang khas dalam relasi ini adalah sesama manusia diobjektifikasi dengan sedemikian rupa, dikonstruksi sebagai yang dapat diperalat, dipergunakan, ia bukan lagi sebagai subjek yang diperlakukan sebagai halnya manusia yang memiliki kesadaran. Tersinyalir unsur-unsur yang mendorong pihak yang dikonstruksi sebagai yang lebih rendah untuk diobjektifikasi oleh pihak yang lainnya. Objektifikasi itu, mengkonstruksi suatu pola hubungan di mana pihak yang satu sebagai subjek dan pihak yang diarah selaku pihak yang di bawah merupakan objek, sehingga relasi yang terjadi adalah relasi subjek-objek. Relasi subjek-objek adalah relasi yang bersifat *one way*, monologis, – tidak dialogis – di mana relasi yang terjadi adalah hubungan aktif-pasif, hubungan antara – yang dinisbat sebagai – yang mengetahui dengan yang diketahui, ataupun hubungan di mana yang satu sebagai yang menguasai, yang lain sebagai yang dikuasai.¹²⁹ Dalam relasi ini subjek mendalangi, sebagai lakon sentral dalam relasi yang terjadi yang dengan itu pula subjek melanggengkan hegemoni, eksploitasi, atas pihak yang terobjektifikasi. Pola semacam ini, dapat terjadi memang atas hubungan di mana satu pihak memiliki kuasa dan yang lainnya sebaliknya, namun dapat pula pada hubungan yang secara intrinsik tidak terdapat hal-hal formal maupun informal yang menjadikan satu pihak memiliki kuasa atas yang lain, namun sebab perlakuan mengobjekkan yang hegemonis dan eksploitatif itu secara tidak langsung menjadi validitas kuasa subjektif bagi yang mengobjektifikasi. Demikianlah relasi kekuasaan eksploitatif, hegemonis, dilihat melalui gagasan Buber mengenai relasi Aku-Itu, yang pada intinya relasi itu berlangsung menurut berbagai perlakuan menjadikan pihak lain sebagai objek.

6. Cinta Kasih sebagai Relasi

Setelah dibahas relasi kekuasaan eksplotitatif dan hegemonis, untuk memulai pembahasan selanjutnya, sejenak mari kembali kepada pertukaran antar sesama yang terjadi. Pertanyaan yang muncul kemudian apakah memang tindakan-tindakan individu dalam pertukaran yang berlangsung selalu saja dilandasi atas dasar *cost* dan *reward* yang dikeluarkan maupun diterima oleh tiap-tiap individu? Jawaban terhadap

¹²⁸ K. Bertens, *Filsafat Barat Kontemporer: Inggris-Jerman*, Jilid 1, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014, h. 233-234.

¹²⁹ M. Husni Muadz, *Anatomi Sistem Sosial: Rekonstruksi Normalitas Relasi Intersubyektivitas dengan Pendekatan Sistem*, Jakarta: Institut Pembelajaran Gelar Hidup (IPGH), 2014, h. 249.

hal ini dapat ditemui dalam salah satu gagasan dari Peter M. Blau. Pada salah satu pandangannya terkait pertukaran ini, Blau mengungkap bahwa terdapat hubungan ataupun relasi tertentu yang tidak selalu dilandasi atas dasar sebagaimana pertukaran yang diasaskan oleh *cost* dan *reward* di atas. Hubungan-hubungan tersebut adalah semisal antar anak dan seorang ibu yang saling menyayangi, mencintai, serta mengasihi, ataupun hubungan antar sepasang kekasih dengan komponen-komponen hampir serupa yaitu cinta, kasih, sayang, dan lainnya. Walhasil, menurut Blau, pertukaran di mana tidak melulu dilandasi atas *cost* dan *reward* adalah pertukaran pada relasi individu-individu yang saling mencintai, saling menyayangi, maupun saling mengasihi. Gagasan semacam ini diperoleh dalam salah satu bahasannya yakni *excursus on love*.

Dalam ulasannya, Blau mengemukakan perbedaan antara pertukaran dalam relasi yang murni instrumental – relasi selain yang dimaksud sebagai relasi orang-orang yang saling mencintai, menyayangi, mengasihi – dengan pertukaran dalam *love relations*. Dalam relasi yang pertama, *reward* merupakan tujuan yang paling utama pertukaran yang berlangsung, *cost* dan *reward* melandasi pertukaran dalam hubungan semacam ini. Sementara dalam relasi yang kedua, *reward* serta *cost* yang dikeluarkan pada pertukaran yang terjadi hanya sebagai sarana, dalam relasi tersebut, masing-masing individu memberi hadiah, penghargaan, kepada yang lain bukan demi menggapai manfaat ekstrinsik yang proporsional sebagai balasan ataupun imbalannya, walakin untuk mengekspresikan, meneguhkan maupun menegaskan komitmennya sendiri serta mendorong tumbuhnya komitmen individu lain terhadap hubungan yang mereka dijalani.¹³⁰ Dengan ini maka dapat dipahami bahwa proses pertukaran dalam relasi cinta (*love relations*), hubungan antara individu-individu yang saling mencintai, mengasihi, maupun menyayangi, diperuntukkan terhadap hubungan itu sendiri, proses pertukaran yang terdapat dalam hubungan tersebut boleh jadi tidak terlalu esensial dalam arti manfaat ekstrinsiknya, namun bagaimana hubungan dengan pertukaran yang berlangsung itu menumbuh-lestarikan relasi yang mereka jalani.

Sebuah ilustrasi sederhana berikut kiranya bisa menggambarkan *love relations* dengan pertukaran yang terdapat di dalamnya tersebut, diumpamakan dalam hubungan cinta A dan B, A memberi kepada B suatu barang atau hadiah tertentu berupa kue donat misalnya, signifikansinya dalam hal ini bukanlah donat tersebut, namun terletak pada ekspresi dan peneguhan akan komitmen dari A terhadap hubungan yang dijalaninya

¹³⁰ Peter M. Blau, *Exchange and Power in Social Life*, London: Transaction Publishers, 2008, h. 76.

oleh B, serta pemantapan maupun peneguhan akan komitmen dari B atas hubungan yang dijalaninya dengan A, melalui sarana donat yang diberikan oleh A kepada B. Ilustrasi yang diberikan ini, menunjukkan relasi cinta dengan lingkup pertukaran di dalamnya, selain pandangan yang demikian, tentunya terdapat beberapa pandangan yang berlainan mengenai relasi cinta ini untuk meninjau lebih lanjut perihal relasi cinta tersebut, mula-mula akan ditunjukkan pemikiran Robert J. Sternberg tentang segitiga cinta. Segitiga yang dimaksud oleh Sternberg bukanlah cinta segitiga di mana ada orang ketiga dalam sebuah hubungan percintaan, namun kata kunci segitiga ditujukan kepada tiga komponen atau elemen dari cinta itu sendiri, yang terdiri dari *intimacy* sebagai komponen yang digambarkan pada sudut puncak segitiga, *passion* komponen sudut sebelah kiri, dan *decision/commitment* komponen sudut sebelah kanan dari segitiga.¹³¹

Setiap dari ketiga komponen tersebut memanifestasikan aspek cinta yang tidak sama atau berbeda. *Intimacy* mengacu pada perasaan-perasaan yang intim, merasakan kedekatan, keterpautan, keterhubungan, serta ikatan dalam suatu relasi cinta. Perasaan-perasaan tersebut pada dasarnya meliputi perasaan yang memunculkan kehangatan dalam relasi cinta tersebut. Dari penelitian yang dilakukan oleh Sternberg sendiri beserta rekannya yakni Susan Grajek, ditemukan beberapa elemen yang mencakup *intimacy* ini, yaitu mempunyai keinginan agar dapat meningkatkan kesejahteraan orang yang dicintainya, mengalami serta merasakan suka cita ataupun kebahagiaan saat bersama dengan orang yang dicinta, menjunjung tinggi orang yang dicinta dengan penuh rasa hormat, mampu percaya terhadap orang yang dicinta tatkala membutuhkan, memiliki ketersalingan pengertian, sama-sama memahami satu dengan yang lain, saling berbagi satu sama lain, saling memberi dan menerima dukungan emosional, secara intim melakukan komunikasi dengan yang dicinta, serta penghargaan yang penuh terhadap seorang yang dicinta tersebut.¹³²

Sementara *passion* merujuk terhadap dorongan yang berorientasi pada hubungan *romance*, bagaimana terdapat ketertarikan atau keterpikatan secara ragawi atau fisik, konsumsi seksual, dan hal-hal lain dalam relasi cinta yang berhubungan atau memiliki keterkaitan. *Passion*

¹³¹ Robert J. Sternberg, *The Triangle of Love: Intimacy, Passion, Commitment*, New York: Basic Books, Inc, 1988, h. 36-37. Lihat juga: Tim Penulis Fakultas Psikologi UI, *Psikologi Sosial*, Jakarta: Salemba Humanika, 2018, h. 88.; Komaruddin Hidayat dan Khoiruddin Bashori, *Psikologi Sosial: Aku, Kami, dan Kita*, Jakarta: Erlangga, 2016, h. 188.

¹³² Robert J. Sternberg, "A Duplex Theory of Love," dalam Robert J. Sternberg dan Karin Weis (ed.), *The New Psychology of Love*, New Haven, CT: Yale University Press, 2006, h. 185.; Robert J. Sternberg, *Cupid's Arrow: The Course of Love through Time*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998, h. 6-8.

ini melibatkan akan suatu keadaan kerinduan yang kuat untuk bersatu dengan yang dicintai, ia merupakan ekspresi dari gairah dan kebutuhan-kebutuhan seperti afiliasi, penyerahan atau kepatuhan, harga diri, dominasi, pengasuhan, serta pemenuhan seksual. Kuat atau tidaknya pelbagai kebutuhan tersebut bervariasi baik pada setiap individu, situasi, maupun jenis relasi cinta yang dijalani. Dan untuk *decision/commitment* sendiri, ini mencakup dua aspek, yakni jangka pendek dan jangka panjang, teruntuk jangka pendek meliputi keputusan bahwa seseorang mencintai orang tertentu, sementara jangka panjang mencakup komitmen untuk mempertahankan, menjaga, maupun memelihara cinta tersebut. Kedua aspek *decision/commitment* tersebut, tidaklah mesti terjadi secara bersamaan, keputusan mencintai tidak selalu berarti suatu penunjukkan sebuah komitmen akan cinta tersebut. Sebaliknya, mungkin pula, di mana terdapat komitmen dalam sebuah relasi tanpa adanya terlebih dahulu keputusan untuk mencintai, hal ini seperti dalam kasus-kasus perjodohan, yang mana individu-individu yang dijodohkan berkomitmen untuk mencintai pasangannya, tanpa terlebih dahulu pernah mengakui akan cinta mereka tersebut.¹³³

Kemudian, dari komponen-komponen tersebut, Sternberg mengklasifikasi cinta, baik dengan kombinasi antar komponen yang satu dengan yang lain, maupun atas satuan per unit komponen itu sendiri secara eksklusif, yang mana setiap kombinasi maupun unit dari komponen-komponen tersebut, menghasilkan varian cinta yang berbeda. Bila seseorang hanya mengalami komponen *intimacy* semata, tanpa adanya *passion* serta *decision/commitment*, maka apa yang dialaminya itu disebut sebagai *liking*. Istilah *liking* di sini bukanlah sekadar menggambarkan suatu rasa yang seseorang miliki terhadap seseorang yang lain, baik itu kenalan, ataupun orang-orang yang hanya selewat hadir dalam hidupnya, tetapi mencakup pada serangkaian perasaan serta pengalaman yang terdapat dalam suatu relasi persahabatan atau kekerabatan yang tulus, di mana seorang individu merasa terdapatnya keterhubungan, keterikatan, kedekatan, dan kehangatan dengan pasangan relasinya, terlepas dari hasrat yang kuat maupun komitmen yang berjangka panjang. Sedangkan jika cinta seorang individu semata terbangun atas dasar *passion*, cinta itu disebut sebagai *infatuated love*. Cinta semacam ini merupakan cinta yang bertransformasi menjadi suatu obsesi terhadap yang diidealkan yakni seorang yang dicintainya. Cinta semacam ini didominasi oleh idealisasi seorang individu terhadap yang dicintainya, juga punya kemungkinan

¹³³ Robert J. Sternberg, "A Duplex Theory of Love," dalam Robert J. Sternberg dan Karin Weis (ed.), *The New Psychology of Love*, New Haven, CT: Yale University Press, 2006, h. 185.; Robert J. Sternberg, *Cupid's Arrow: The Course of Love through Time*, Cambridge: Cambridge University Press, 1998, h. 9-12.

untuk bersifat satu arah atau asimetris, serta tak jarang dalam sebuah relasi menghasilkan suatu perilaku yang obsesif. Lalu, jikalau cinta itu semata-mata dilandasi oleh komponen *decision/commitment* saja, cinta itu dijuluki sebagai *empty love*. Tipe cinta yang satu ini, dialami seseorang tatkala tidak terdapat *passion* juga *intimacy* yang menyertai, namun ia berkeputusan untuk mencintai seseorang ataupun berkomitmen akan cinta tersebut.¹³⁴

Tipe cinta di atas menuruti klasifikasi atas komponen-komponen cinta secara mandiri, perbincangan kali ini akan menyajikan tipe cinta dari klasifikasi yang mengikuti kombinasi dari komponen-komponen cinta tersebut. Apabila cinta itu ditumpu oleh kombinasi komponen *intimacy* dan *passion*, ia akan melahirkan suatu tipe cinta yang dinamakan *romantic love*. Inti dari tipe cinta ini adalah terdapatnya *liking* ditambah dengan unsur ketertarikan fisik maupun lainnya. Atas *liking* juga keterpikatan fisik itu, menjadikan kedua individu saling tertarik satu sama lain dengan ketertarikan yang tidak hanya secara fisik, namun juga secara emosional. Kemudian bila komponen *intimacy* dipadu dengan komponen *commitment* maujudlah apa yang disebut dengan *companionate love*. Pada dasarnya cinta ini menjadikan individu mengalami hal-hal *intimacy* dengan pasangan relasinya disertai dengan adanya komitmen jangka panjang. Sementara jika komponen *passion* dikombinasikan dengan komponen *commitment* akan membentuk cinta yang dinamakan dengan *fatuous love*, di mana komitmen yang ada di antara sepasang yang saling mencintai tersebut dibangun atas dasar gairah tanpa disertai pematapan keterlibatan intim. Dan bila ketiga komponen itu yakni *intimacy*, *passion*, juga *commitment* hadir dan berkombinasi, maka akan lahirlah *consummate love*, cinta yang lengkap atau sempurna. Sedangkan di sisi lain, jika ketiga komponen tersebut tiada, maka tidak terdapat cinta dalam relasi antara mereka, keadaan demikian mendapat julukan sebagai *nonlove*.¹³⁵

Teori ihwal cinta yang disampaikan Sternberg tersebut, kiranya memberikan gambaran umum guna mengenali, memahami, serta mengidentifikasi tipe cinta yang dialami secara personal, maupun yang terkonstruksi dalam sebuah relasi cinta yang dijalani. Seperti halnya Sternberg, Elaine Hatfield dan Richard L. Rapson pun mempunyai tipologi cinta. Tipe cinta yang diungkapkan oleh Hatfield & Rapson mempunyai terminologi yang sama dengan beberapa tipe cinta yang disampaikan oleh Sternberg, dengan penjelasan yang sedikit berbeda

¹³⁴ Robert J. Sternberg, "Triangulating Love," dalam Robert J. Sternberg dan Michael L. Barnes (ed.), *The Psychology of Love*, New Haven, CT: Yale University Press, 1988, h. 121-125.

¹³⁵ Robert J. Sternberg, "Triangulating Love," dalam Robert J. Sternberg dan Michael L. Barnes (ed.), *The Psychology of Love...*, h. 125-129.

namun memiliki substansi yang kiranya sama. Adapun tipe cinta tersebut yaitu *passionate love* dan *companionate love*. Tipe yang pertama memiliki karakteristik sebagai cinta yang *hot*, dengan emosi yang menggelora, meliputi peristiwa-peristiwa kepincut atau terpesona, ataupun peristiwa yang biasa disebut sebagai mabuk cinta dengan perasaan yang menggebu-gebu atau tergila-gila disertai perilaku-perilaku obsesif. Sedangkan tipe yang kedua memiliki konotasi sebagai cinta yang hangat, kerap pula diidentifikasi sebagai cinta sejati, dengan kombinasi pelbagai perasaan seperti keterikatan yang mendalam, komitmen, dan intimasi.¹³⁶ Kendatipun terdapat perasaan-perasaan pada *companionate love* yang mengasosiasikan terhadap tipe *liking*, namun *companionate love* itu sendiri berbeda tentunya dengan *liking*. *Liking* hanyalah afeksi yang dirasakan pada kenalan biasa, sementara *companionate love* merupakan afeksi yang dirasakan kepada mereka atau individu tertentu yang mana hidup seseorang amat terkait dengannya, dalam hal ini perbedaan nyata yang paling signifikan terkait *liking* dan *companionate love* adalah perihal tingkat keterlibatan serta kedalaman perasaan seseorang terhadap yang menjadi maksud perasaannya tersebut.¹³⁷

Berikutnya, selain dari yang telah dibahas, varian dari cinta yang mengandung maksud berbeda juga dapat ditemui dalam tradisi Yunani, hal tersebut dapat dilihat dalam beberapa istilah, di mana tiap-tiap istilah tersebut mengekspresikan atau menunjukkan kepada suatu konotasi cinta yang berbeda satu dengan yang lainnya, baik dalam hal tingkat ekspresi serta kedalaman cinta tersebut, sasaran serta konteks hubungan di mana cinta itu berada, maupun yang lainnya. Mula-mula adalah *storge*, secara umum ini identik dengan *familial love*, yang hadir secara natural dan spontan, orang-orang Yunani menyebut kehadiran dorongan semacam itu sebagai *instinctual*. Karakteristik lainnya adalah kelembutan, kehangatan yang tulus, saling ketergantungan, serta kasih sayang. Wujud dari *storge* ini dalam bentuknya yang paling awal serta utama adalah tergambar dalam hubungan antar anggota keluarga, di antaranya seperti hubungan ibu dengan anak-anaknya, dengan pelbagai peristiwa-peristiwa seperti melahirkan, menyusui, merawat, memberi perlindungan, di mana mengandung unsur-unsur pengorbanan, upaya-upaya yang mengarah terhadap hal-hal yang terbaik, dan lainnya. Titik kulminasi dari *storge* ini

¹³⁶ Elaine Hatfield dan Richard L. Rapson, *Love and Sex: Cross-Cultural Perspectives*, Boston: Allyn and Bacon, 1996, h. 3.

¹³⁷ Elaine Hatfield dan G. William Walster, *A New Look at Love: A Revealing Report on The Most Elusive of All Emotions*, Lanham: University Press of America, Inc, 1985, h. 9.

berwujud dalam relasi antar sesama manusia sebagai anggota keluarga umat manusia itu sendiri.¹³⁸

Varian selanjutnya adalah *philia*, pada intinya ini menunjukkan suatu cinta persahabatan dengan perasaan yang luhur, perasaan tersebut melibatkan suatu keinginan akan kesejahteraan, kebahagiaan orang lain. Dalam hubungan yang resiprokal cinta ini mewujud dalam budi luhur sesama yang dilandasi kebajikan moral dan intelektual.¹³⁹ Istilah lain yang juga menunjukkan cinta yaitu *eros* yang memiliki konotasi sebagai suatu keinginan atau hasrat, kerinduan, ketidakseimbangan, dan secara general bernatur seksual.¹⁴⁰ Dengan ini *eros* juga biasa diidentifikasi sebagai cinta yang paling rendah.¹⁴¹ Bila ditinjau dari domain pengalaman yang dialami seorang individu dengan yang dicintainya, *eros* memasuki wilayah yang meliputi hal-hal jasmaniah. Manifestasi wujudnya berupa pelbagai keinginan ataupun hasrat untuk mencari serta memiliki sesuatu demi pemenuhan-pemenuhan yang mengantarkan baik kepada kesenangan maupun kepuasan.¹⁴² Sementara itu varian cinta yang lain adalah yang dikenal sebagai *agape*, dalam konotasi sederhananya varian ini sebagai cinta yang tidak kenal balasan, dalam arti cinta yang tidak memerlukan pamrih.¹⁴³ Ia bukanlah cinta yang egosentris, yang mementingkan diri sendiri. Maka *agape* ini juga dikenal sebagai keharuan, kemurahan hati, moral, atau ia juga dikenal dalam formanya sebagai cinta rohani dan

¹³⁸ Christopher Phillips, *Socrates in Love: Philosophy for a Passionate Heart*, New York: W.W. Norton & Company, 2007, h. 81.; C. S. Lewis, *The Four Loves*, London: William Collins Sons & Co. Ltd, 1987, h. 33.

¹³⁹ Irving Singer, *The Nature of Love*, Vol. 1, Chicago: The University of Chicago Press, 1984, h. 200.; Alan Soble, *The Philosophy of Sex and Love: An Introduction*, St. Paul, MN: Paragon House, 2008, h. 132.; David Goicoechea (ed.), *The Nature and Pursuit of Love: The Philosophy of Irving Singer*, Amherst: Prometheus Books, 1995, h. 84.

¹⁴⁰ Simon Blackburn, *The Oxford Dictionary of Philosophy*, Oxford: Oxford University Press, 2008, h. 216.

¹⁴¹ Kendatipun dalam lingkup cinta yang terendah, menurut Plato, tidak menafikannya sebagai pancaran daya tarik dari yang dikenal sebagai Sang Baik. Dalam hal ini, tetap terdapat jejak cinta rohani dibalik hasrat ataupun nafsu yang paling jasmani sekalipun yang akan membawa setiap manusia kepada cahaya Sang Baik itu sendiri dari kekacauan serta kebanalan. Seperti halnya segala yang baik itu turun ke alam indrawi dari Sang Baik melalui alam idea, pun setiap dari manusia itu sendiri dengan *eros*, melalui cinta jasmani, mampu untuk naik kepada cinta rohani, hingga tiba pada tujuan cinta dari segala cinta, yang merupakan asal daripada segala ketertarikan itu sendiri, yakni Sang Baik. Franz Magnis-Suseno, *13 Tokoh Etika: Sejak Zaman Yunani sampai Abad ke-19*, Yogyakarta: Kanisius, 1997, h. 22. Lihat juga: Megan Tresidder, *The Secret Language of Love*, San Francisco, CA: Chronicle Books, 1997, h. 22.

¹⁴² Fahrudin Faiz, *Dunia Cinta Filosofis Kahlil Gibran*, Yogyakarta: MJS Press, 2022, h. 24.

¹⁴³ James A. Van Slyke, et al. (ed.), *Theology and The Science of Moral Action: Virtue Ethics, Exemplarity, and Cognitive Neuroscience*, New York: Routledge, 2013, h. 181.

persaudaraan. Umumnya, penggunaan istilah *agape* ini pun menunjukkan kepada suatu bentuk yang paling luhur dari cinta. Pada Platonisme ia dikenal sebagai cinta terhadap pelbagai ide paripurna, sempurna, juga abadi, semisal kebenaran, kebaikan, serta keindahan. Sedangkan dalam Kristen, ia menunjukkan kepada cinta Tuhan bagi manusia dan cinta manusia bagi Tuhan.¹⁴⁴

Dalam pandangan umum tentangnya, *agape* adalah cinta yang memberi, bahkan merupakan cinta yang membuat pengorbanan tertinggi demi yang dicintai, ia berbeda dengan *eros* yang lebih cenderung egosentris bahkan keras dan egois. Ia pula merupakan cinta yang tidak tergoyahkan, senantiasa mencintai meski tanpa balasan sekalipun, ia mengambil domain atas sifat Tuhan yang senantiasa mencintai manusia sehingga dalam hal ini cinta *agape* bukanlah merupakan bagian dari respons atas manfaat maupun nilai dari yang dicintainya, tetapi justru mencipta nilai pada yang dicintainya sebagai hasil dari ia mencintai tersebut, dan hal itu ada secara independen, terlepas dari kelebihan ataupun kekurangan dari yang dicintainya.¹⁴⁵ Ia – *agape* – hadir dalam bentuk spontanitas, sebab dari *experience* kesatuan dari segala eksistensi sehingga secara spontan menjadikan seluruh diri dipenuhi dengan spirit cinta, tanpa ranah atau ruang untuk pertanyaan mengapa harus mencintai? Dan tanpa pembagian maupun diskriminasi dalam format apapun. Hal demikian dalam Hinduisme kiranya dikenal sebagai *vishva prem* atau *prema*, sementara dalam Buddhisme sebagai *karuna* atau welas asih.¹⁴⁶ Istilah-istilah demikian pada umumnya mempunyai penekanan akan universalitas cinta itu sendiri, cinta yang menyeluruh terhadap segala.

Bila melihat pengertian dalam Islam dalam hal untuk menunjuk daripada cinta, terdapat satu di antara macam istilah-istilah lain yang terkait dengan cinta, yakni suatu ungkapan yang dikenal sebagai *rahmah*. Jika ditilik, bahwa kata *rahmah* berasal dari *fi'il mādhi, rahima*, yang mana merupakan mauzun dari wazan adalah *fa'ila*.¹⁴⁷ Kata tersebut terdiri dari susunan huruf-huruf *ra'*, *ha'*, dan *mîm*, yang apabila melihat penjelasan dari Ibn Fâris akan ditemukan makna yang sekurang-kurangnya menunjukkan kepada kelembutan, welas asih, dan kasih

¹⁴⁴ Lorens Bagus, *Kamus Filsafat*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2005, h. 21.

¹⁴⁵ Alan Soble, *Eros, Agape, and Philia: Readings in The Philosophy of Love*, St. Paul, MN: Paragon House, 1989, h. xxiii.

¹⁴⁶ Haridas Chaudhuri, *The Philosophy of Love*, New York: Routledge & Kegan Paul, 1987, h. 115. Lihat juga: Nalini Kanta Brahma, *Philosophy of Hindu Sadhana*, London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd, t.th., h. 232.; Heinrich Zimmer, *Philosophies of India*, Delhi: Motilal Banarsidass Publishers, 2011, h. 552-553.; R. Spence Hardy, *A Manual of Buddhism*, London: Partridge and Oakey, 1853, h. 417.

¹⁴⁷ Musthafâ Al-Ghulayainî, *Jâmi' Ad-Durûs Al-'Arabiyyah*, Jilid 2, Beirut: Maktabah Al-'Ashriyyah, 1994, h. 8.

sayang.¹⁴⁸ Kemudian, jika menengok penjelasan Ar-Râghib Al-Ashfahânî, untuk kata *rahmah* kurang lebih didapati pengertian bahwa kata tersebut bermakna kelembutan yang menekankan perbuatan baik terhadap yang dikasihi.¹⁴⁹ Bila melacak dalam Al-Qur'an, sebagaimana Ad-Dâmaghânî terdapat beberapa makna dari kata *rahmah* ini, yaitu, *an-nubuwwah*, Nabi Muhammad ﷺ, Al-Qur'an, Nabi 'Isa ﷺ, Islam, iman, *at-tawfiq*, *al-'âfiyah*, cinta, kenikmatan, hujan, rezeki, pertolongan, kemenangan, dan surga.¹⁵⁰ Kesemuanya dari makna yang ditemukan tersebut, mengindikasikan sebagai halnya penjelasan Al-Ghazâlî, bagaimana pihak yang dalam hal ini sebagai pihak yang menerima *rahmah* – makhluk – adalah pihak yang dicintai, dikasihi, dan keberadaannya diciptakan untuk merindukan serta menaati Sang Pemberi *Rahmah* itu sendiri.¹⁵¹ Penjelasan tersebut adalah bagian dari bagaimana *rahmah* sebagai cinta, belas kasih Allah kepada seluruh makhluk-Nya.

Rahmah dalam pengertian *Rahmah* Allah, dalam hal ini sebagaimana Ibn Manzhûr menerangkan berbeda dengan *rahmah* dalam pengertian yang disematkan kepada manusia. *Rahmah* yang dalam hal ini sebagai cinta Allah kepada seluruh makhluk-Nya dalam pengertian, kebaikan, rezeki, kasih serta pemeliharaan-Nya. Sementara *rahmah* sebagai cinta dalam artian yang ditautkan kepada manusia merupakan berupa kelembutan perasaan, serta welas dan asih.¹⁵² Dapat diperhatikan Surah Al-Isrâ'/17 ayat 24, ayat tersebut memperlihatkan bagaimana *rahmah* sebagai cinta mewujudkan berupa kasih dan sayang terhadap orang tua. Namun, masih terkait dengan ayat tersebut, dalam hal ini pun layaknya Mutawallî Asy-Sya'râwî menjelaskan, *rahmah*, cinta, kasih, maupun sayang seseorang untuk kedua orang tuanya belumlah cukup, ia mesti memohonkan *Rahmah* terbesar dari Allah *Subhânahu wa Ta'âlâ* untuk keduanya, sebagaimana fragmen akhir ayat tersebut.¹⁵³ Ayat tersebut sekiranya mengandung *rahmah* dalam artian yang disandarkan pada

¹⁴⁸ Abû Al-Husayn Ahmad ibn Fâris ibn Zakariyâ, *Mu'jam Maqâyis Al-Lughah*, Kairo: Dâr Ibn Al-Jauziy, 2018, h. 324.

¹⁴⁹ Ar-Râghib Al-Ashfahânî, *Mu'jam Mufradât Alfâzh Al-Qur'ân*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004, h. 215. Lihat juga: Muḥammad Murtadhâ Al-Husaynî Az-Zabidî, *Tâj Al-'Arûs min Jawâhir Al-Qâmûs*, Juz 32, Kuwait: Al-Majlis Al-Wathonî li Ats-Tsaqâfah wa Al-Funûn wa Al-Adâb, 2000, h. 225.

¹⁵⁰ Al-Husayn ibn Muḥammad Ad-Dâmaghânî, *Qâmûs Al-Qur'ân aw Ishlâḥ Al-Wujûh wa An-Nazhâir fî Al-Qur'ân Al-Karîm*, Beirut: Dâr Al-'Ilmi li Al-Malayîn, t.th., h. 199.

¹⁵¹ Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Ahmad Al-Ghazâlî, *Jawâhir Al-Qur'ân*, Beirut: Dâr Iḥyâ' Al-'Ulûm, 1986, h. 64.

¹⁵² Jamâl Ad-Dîn Muḥammad ibn Mukram ibn Manzhûr, *Lisân Al-'Arab*, Jilid 12, Beirut: Dâr Shâdir, t.th., h. 231.

¹⁵³ Muḥammad Mutawallî Asy-Sya'râwî, *Shifât Az-Zawj Ash-Shâlih wa Az-Zawjah Ash-Shâlihah*, Kairo: Al-Maktabah At-Tawfiqiyyah, t.th., h. 222.

manusia dan *Rahmah* dalam pengertian *Rahmah* Allah *Subhânahu wa Ta'âlâ*.

Kemudian, bukan dimaksudkan untuk mereduksi makna dari *rahmah* sebagai cinta dalam pemahaman yang disandarkan pada manusia, namun jika diamati-amati *rahmah* dalam pengertian semacam itu terwujud melalui relasi seseorang dengan sesama, dalam bagaimana ia menyayangi, juga berperilaku penuh kasih terhadap sesama. Hal ini dapat dijumpai dalam kajian M. Dawam Rahardjo terkait makna daripada beberapa kata jadian dari *rahmah*, yang di antaranya adalah kemurahan hati merasa ingin menghibur ataupun membuat orang lain menjadi senang, juga perasaan mengasihi maupun menyayangi.¹⁵⁴ Beberapa makna tersebut mendapatkan perwujudannya dalam relasi seseorang dengan sesamanya, bagaimana ia memperlakukan orang lain dengan cinta berupa sikap-sikap menyayangi, mengasihi, dan tidak sampai hati memandang orang lain yang dalam hal ini dalam situasi yang kiranya sulit, ia senantiasa ingin memberikan kebahagiaan dengan sesamanya. Betapa pentingnya hal tersebut untuk dimiliki, pun Nabi ﷺ melalui sabdanya menyatakan:

عَنْ جَرِيرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ. قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ مَنْ لَا يَرْحَمُ النَّاسَ لَا يَرْحَمُهُ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ¹⁵⁵

Dari Jarîr ibn Abdillâh berkata, Rasulullah ﷺ bersabda: “siapa yang tidak menyayangi sesamanya, Allah ‘Azza wa Jalla tidak akan menyayanginya”. (HR. Muslim dari Jarîr ibn Abdillâh)

Dalam penjelasannya mengenai Hadis ini, An-Nawawî mengulas bahwa sebagaimana para ulama, anjuran pada hadis tersebut sifatnya ‘âm.¹⁵⁶ Dalam arti aksentuasi anjuran tersebut tidak diperuntukan tertuju pada sebagian orang atau sebagian penggolongan menurut klasifikasinya masing-masing, namun mencakup secara umum. Pada hadis yang lain dari Jarîr ibn Abdillâh juga ditemukan substansi yang mencerminkan urgensi hal yang tengah dibahas ini, hadis tersebut berbunyi; *man lâ yarham lâ yurham*.¹⁵⁷ Dengan hadis itu diperoleh pengertian bahwa tidaklah dikasihi,

¹⁵⁴ M. Dawam Rahardjo, *Ensiklopedi Al-Qur’ân: Tafsir Sosial Berdasarkan Konsep-Konsep Kunci*, Jakarta: Paramadina, 1996, h. 212.

¹⁵⁵ Abû Al-Husayn Muslim ibn Al-Hajjâj, *Shahîh Muslim*, Beirut: Dâr Al-Fikr, 2003, h. 1158, no. hadis 2319, bab *Rahmatuhu Shallâhu ‘Alaihi Wasallam Ash-Shibyân wa Al-‘Iyâl wa Tawâdhu’uhu wa Fadhl Dzâlik*.

¹⁵⁶ Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf An-Nawawî, *Shahîh Muslim bi Syarh An-Nawawî*, Juz 15, Kairo: Al-Mathba‘ah Al-Mishriyyah bi Al-Azhar, 1930, h. 77.

¹⁵⁷ Muḥammad ibn Ismâ‘îl Al-Bukhârî, *Shahîh Al-Bukhârî*, Damaskus: Dâr ibn Katsîr, 2002, h. 1508, no. hadis 6013, bab *Rahmah An-Nâs wa Al-Bahâim*.

disayangi, siapa saja mereka yang tidak menyayangi. Demikianlah krusialnya *rahmah* sebagai cinta, dengan melibatkan kasih yang utuh maupun sayang yang padu terhadap sesama. Namun apakah urgensi *rahmah* sebagai cinta, dengan menyayangi, memiliki kasih yang utuh bagi manusia hanya dalam arti terhadap sesama manusia itu sendiri saja? Ibn Hajar Al-Asqalânî tatkala menjelaskan hadis kedua dari Jarîr ibn Abdillâh di atas menyampaikan salah satu hadis dari Ibn Mas‘ûd yang berbunyi; *irham man fi al-ardh yarhamka man fi as-samâ’*.¹⁵⁸

Dengan ini berarti signifikansi menyayangi di sini juga mencakup menyayangi semua makhluk, sebagai halnya Nawawî Al-Jâwî yang menjelaskan hadis dari ‘Abdullâh ibn ‘Amr ibn Al-‘Âsh yang berbunyi; *ar-râhimûna yarhamuhum ar-rahmân irhamû man fi al-ardh yarhamkum/yarhamukum man fi as-samâ’*. Dijelaskan hadis ini mempunyai makna bahwa sejatinya mereka para penyayang, yang bertindak dengan kasih kepada segenap yang ada di bumi, baik itu kepada manusia maupun hewan yang dalam hal ini tidak terdapat titah untuk membunuhnya, maka Allah yang kasih sayang-Nya Maha dan Amat, senantiasa menyayangi mereka.¹⁵⁹ Dengan cara inilah *rahmah* mengambil wilayah sebagai cinta yang universal, keuniversalannya tidak dalam artian hanya untuk sesama manusia semata, namun pengejawantahan perlakuan-perlakuan yang secara substantif mengandung kasih serta sayang sebagai cinta itu mencakup kepada keseluruhan makhluk yang ada.

Identifikasi dari *rahmah* yang disandangkan bagi manusia di atas, membawa kepada suatu asosiasi gagasan akan cinta yakni sebagai sebuah jalan mencintai, melalui kesadaran sayang dan perlakuan kasih terhadap yang lain. Kata kerja aktif mencintai di sini mencirikan karakteristik dari cinta semacam ini, untuk meninjaunya mari simak pandangan dari seorang Erich Fromm. Dari penjelasannya terhadap cinta, Fromm memberikan kita suatu konsepsi yang berbeda ihwal cinta ini, menurutnya cinta itu bukan sebagaimana yang dalam hal ini sebagai sesuatu yang pasif, cinta dalam pandangannya adalah suatu aktivitas, sebagai sesuatu yang aktif, ahwal darinya adalah *standing in* bukan *falling for*.¹⁶⁰ Cinta dalam pengertian aktif itu menandakan cinta sebagai tindakan mencintai, menautkan pengertian cinta sebagai sesuatu yang dibangun, sesuatu yang ditegakkan. Memang demikianlah cinta bagi Fromm, sebagai sebuah seni,

¹⁵⁸ Syihâb Ad-Dîn Aḥmad ibn ‘Alî ibn Hajar Al-Asqalânî, *Fatḥh Al-Bârî bi Syarḥ Sḥahîḥ Al-Bukhârî*, Juz 10, Kairo: Dâr Ar-Rayân li At-Turâts, 1987, h. 454.

¹⁵⁹ Muḥammad Nawawî ibn ‘Umar Al-Jâwî, *Nashâiḥ Al-‘Ibâd fi Bayân Alfâzh Munabbihât ‘alâ Al-Isti‘dâd li Yawm Al-Ma‘âd*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2015, h. 6.

¹⁶⁰ Erich Fromm, *The Art of Loving*, New York: Harper & Row Publishers, Inc, 1962, h. 22.

keidentikannya termaktub dalam faal mencintai yang aktif nan memiliki urgensitas pemahaman terhadapnya juga implementasi praktis darinya, bukan sekadar sebagai sebuah pengalaman jatuh cinta.¹⁶¹

Penekanan terhadap cinta akan pemahamannya serta praktiknya tersebut, juga menunjukkan bahwa cinta dalam hal ini merupakan suatu kapasitas atau kemampuan, yakni kemampuan seseorang untuk mencintai, sebagai halnya yang dijelaskan oleh Fromm, bahwa cinta merupakan *attitude*, suatu *orientation of character* yang menjadi determinan keterjalinan atau keterhubungan seseorang dengan keseluruhan dunianya, bukan hanya terhadap sebuah objek tertentu yang dicintai. Bila seorang individu sekadar mencintai sesuatu atau seseorang tertentu sementara tidak mengindahkan yang lain, cintanya itu bukanlah cinta, tetapi merupakan suatu kelekatan simbiotik atau sebuah egotisme yang mengembang. Lebih lanjut dijelaskan olehnya, orientasi cinta yang tidak mengacu terhadap satu dalam arti sesuatu atau seseorang tertentu, namun melainkan mencakup akan keseluruhan tersebut, bukan berarti menyiratkan suatu gagasan bahwa tidak adanya perbedaan cinta antara masing-masing cinta terhadap pelbagai objek-objek yang berbeda, dalam hal ini perbedaan masing-masing cinta dengan macam-macam yang berbeda tergantung pada tiap-tiap objek di mana cinta itu mengarah.¹⁶² Pernyataan Fromm ini menekankan akan kapasitas personal yang dapat bersikap dan memiliki karakter sebagai pencinta, di mana ia mempunyai kemampuan untuk mencintai keseluruhan dunianya, mencintai segala hal, dengan mode mencintai yang berbeda-beda tergantung objek cintanya.

Karakteristik cinta semacam itu, cinta yang aktif, juga sebagai kemampuan, yakni kemampuan mencintai, mengimplikasikan beberapa unsur yang mendasari, unsur-unsur tersebut lazim adanya pada kesemua bentuk cinta. Adapun unsur-unsur tersebut adalah perhatian atau peduli, tanggung jawab, respek atau rasa hormat, serta pengetahuan tentang yang dicintai.¹⁶³ Bila diarahkan kepada cinta sesama manusia, unsur-unsur tersebut mewujudkan pada bagaimana totalitas perhatian dengan kepedulian yang mendalam terhadap pribadi-pribadi yang dicintai, baik terkait dengan keadaannya maupun hal-hal lain dalam kehidupannya, maupun atas kebahagiaan serta perkembangannya. Ia juga maujud pada rasa tanggung jawab atas seseorang yang dicintainya, baik atas kebutuhan-

¹⁶¹ Martinus Satya Widodo, *Cinta dan Keterasingan dalam Masyarakat Modern: Kritik Erich Fromm terhadap Kapitalisme*, Yogyakarta: Narasi, 2005, h. 26.

¹⁶² Erich Fromm, *The Art of Loving*, New York: Harper & Row Publishers, Inc, 1962, h. 46-47.

¹⁶³ Erich Fromm, *The Art of Loving...*, h. 26.; Lihat juga: Erich Fromm, *On Being Human*, New York: The Continuum Publishing Company, 1998, h. 102.; Erich Fromm, *Man for Himself*, London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1949, h. 98.

kebutuhannya yang ditunjukkan ataupun yang tidak olehnya, maupun tanggung jawab atas kelestarian hidupnya. Selain itu ia juga terungkap melalui sikap respek, penghargaan, penerimaan apa adanya terhadap individu yang dicintai, memandangnya secara jernih, tidak terdistorsi baik oleh harapan maupun ketakutan pribadi. Dan dalam bentuknya selanjutnya, performanya tersaji dengan pemahaman terhadap yang dicintai, mengenal dan memahaminya secara mendalam lebih dari apa yang tampil pada permukaan.¹⁶⁴

Prinsip mode cinta yang aktif semacam ini pun dapat kita temui melalui sabda Nabi ﷺ berikut ini:

عَنْ أَبِي حَمْرَةَ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ - رَضِيَ اللَّهُ تَعَالَى عَنْهُ خَادِمِ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ - عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: لَا يُؤْمِنُ أَحَدُكُمْ حَتَّى يُحِبَّ لِأَخِيهِ مَا يُحِبُّ لِنَفْسِهِ¹⁶⁵

Dari Abû Hamzah, Anas ibn Mâlik radhiyallâhu ‘anh, menjelaskan bahwa Rasulullah ﷺ bersabda: “tidaklah beriman seorang di antara kamu (dengan iman yang sempurna) sampai ia menyukai/mencintai bagi saudaranya apa yang ia sukai/cintai bagi dirinya”. (HR. Al-Bukhârî dan Muslim dari Anas ibn Mâlik).

Maksud *lâ yu’minu* pada redaksi hadis di atas, dalam penjelasan Al-Fasyanî juga Muḥammad ibn ‘Abdullah Al-Jurdânî yaitu tidak beriman dengan iman yang sempurna.¹⁶⁶ Hal demikian juga diafirmasi oleh An-Nawawî.¹⁶⁷ Dengan hadis ini, M. Quraish Shihab membangun salah satu dari beberapa klasifikasi jenjang sikap yang ditekankan pada manusia terhadap sesamanya. Jenjang sikap yang dibangun melalui hadis ini adalah cinta kasih terhadap sesama, diiringi dengan sikap aktif yang positif, serta

¹⁶⁴ Erich Fromm, “Productive Love,” dalam A.M. Krich, *The Anatomy of Love: A Collection of Essays*, New York: Dell Publishing Co., Inc, 1960, h. 206.

¹⁶⁵ Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf An-Nawawî, *Al-Arba’în An-Nawawiyah*, Kairo: Dâr As-Salâm, 2007, h. 11, hadis ke-13.; Abû ‘Îsâ Muḥammad ibn ‘Îsâ At-Tirmidzi, *Al-Jâmi’ Al-Kabîr*, Jilid 4, Beirut: Dâr Al-Gharb Al-Islâmi, 1996, h. 284, no. hadis 2515, *Abwâb Shifah Al-Qiyâmah wa Ar-Raqâiq wa Al-Wara’*.; Muḥammad ibn Ismâ’îl Al-Bukhârî, *Shahîh Al-Bukhârî*, Damaskus: Dâr ibn Katsîr, 2002, h. 13-14, no. hadis 13, bab *min Al-Îmân an Yuhibba li Akhîhi mâ Yuhibbu li Nafsih*.; Abû Al-Ḥusayn Muslim ibn Al-Hajjâj, *Shahîh Muslim*, Beirut: Dâr Al-Fikr, 2003, h. 50, no. hadis 45, bab *Ad-Dalîl ‘alâ anna min Khishâl Al-Îmân an Yuhibba li Akhîhi Al-Muslim mâ Yuhibbu li Nafsih min Al-Khair*.

¹⁶⁶ Aḥmad ibn Hujjâzî Al-Fasyanî, *Al-Majâlis As-Saniyyah fî Al-Kalâm ‘alâ Al-Arba’în An-Nawawiyah*, t.tp.: Mathba’ah Al-Khayriyyah, t.th., h. 78.; Muhammad Ibn ‘Abdullah ibn Abd. Al-Lathîf Al-Jurdânî, *Al-Jawâhir Al-Lu’lu’iyyah fî Syarḥ Al-Arba’în An-Nawawiyah*, Kairo: Dâr Al-Fadhîlah, 2012, h. 129.

¹⁶⁷ Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf An-Nawawî, *Shahîh Muslim bi Syarḥ An-Nawawî*, Juz 2, Kairo: Al-Mathba’ah Al-Mishriyyah bi Al-Azhar, 1930, h. 16.

sikap-sikap produktif yang tidak pasif berupa keaktifan-keaktifan yang teraktivasi dalam aktivitas-aktivitas dalam arti “memberi”, baik menyenangkan maupun menggemberikan, bukan hanya belaka meliputi sikap-sikap statis yang pasif seperti hanya sekedar tidak mengganggu. Sebab sejatinya memang cinta itu aktif tidak pasif, ia menekankan akan memberi bukan sekedar diam.¹⁶⁸ Salah satu jenjang sikap yang dibangun melalui hadis ini menyadarkan akan tuntunan yang menganjurkan keterlibatan mencintai secara aktif antar sesama manusia. Menuntut cinta dan kasih sayang yang tidak hanya tinggal diam secara pasif, namun cinta yang senantiasa menjadi, melalui partisipasi mencintai yang produktif.

Cinta yang oleh Fromm dimaknai berbeda sebagai cinta yang aktif, berupa kapasitas dengan bekal pemahaman juga pengamalan, terwujud dalam keterlibatan mencintai yang produktif, tentunya mengambil bagiannya dalam relasi antar sesama. Cinta semacam ini bila diamati membangun relasi cinta yang asimetris, dalam arti penekanan mencintai hanya dilihat dalam kaca mata upaya yang satu atau sebagian subjek saja, soal subjek yang lain ikut pula mengusahakan upaya-upaya mencintai secara aktif sehingga menghasilkan cinta timbal balik dalam hubungan cinta mereka, itu soal lain. Pengarustamaan pengamatan atas relasi cinta ini dilihat hanya pada bagaimana seseorang sebagai subjek secara aktif terlibat, partisipatif dalam aktivitas mencintai yang produktif terhadap sesamanya yang lain. Hanya saja, klaim atas cinta yang aktif dari seorang individu terhadap yang lain yang secara asertif menimbulkan relasi cinta yang sifatnya asimetris tersebut menimbulkan konsekuensi pertanyaan, apakah sifat satu arah belaka dari seorang individu yang mencintai terhadap yang lain bisa dinyatakan bahwa itu adalah sebuah relasi?

Kiranya jawaban dari pertanyaan tersebut dapat kita urai melalui pandangan seorang Emmanuel Levinas. Dengan cara berpikir yang berbeda Levinas membawa kita kepada suatu pemahaman akan relasi yang tidak mesti ditandai dengan adanya resprosititas, seseorang tidaklah mesti mendapatkan timbal balik atau aksi balasan atas aksinya terhadap orang lain untuk menciptakan relasi, baginya prinsip terbangunnya relasi itu dimulai dari diri sendiri menuju orang lain.¹⁶⁹ Sehingga konsekuensi darinya adalah ketidaktergantungan adanya tanggapan, balasan, timbal balik dari yang lain. Dalam relasi semacam ini, pengutamakan atas orang lain selalu mendapatkan tempatnya, orang lain senantiasa menjadi perhatian yang mengambil domain secara utuh dan mendapati prioritas pertama dan

¹⁶⁸ M. Quraish Shihab, *Jawabannya Adalah Cinta: Wawasan Islam tentang Aneka Objek Cinta*, Tangerang: Lentera Hati, 2019, h. 148-150.

¹⁶⁹ Emmanuel Levinas, *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority*, diterjemahkan oleh Alphonso Lingis dari judul *Totalité et Infini*, Pittsburgh: Duquesne University Press, 2003, h. 215.

utama, hak-hak mereka senantiasa diutamakan.¹⁷⁰ Seseorang yang mengutamakan orang lain tersebut, dalam hal ini adalah subjek, yang mana dalam pengertian Levinas lebih rendah dibanding orang lain, dan ia sebagai subjek tersebut juga bertanggung jawab terhadap yang lain. Di mana ia pun secara sukarela, tidak berharap, tidak menuntut, akan imbalan maupun balasan apapun. Inilah bagian daripada relasi asimetris yang menjadi kekhasan pandangan Levinas.¹⁷¹

Pandangan Levinas yang coba diurai di atas, sekadar bagian dari prinsip-prinsipnya saja, sebab tujuan daripada pandangan itu dipaparkan dalam konteks ini adalah sebagai jalan untuk menjustifikasi bahwa meskipun sifatnya hanya asimetris, ia tetap dapat dikatakan sebagai relasi, relasi asimetris. Keasimetrisan relasi itu dalam lingkup pengutamaan, perhatian, kepedulian, juga pelayanan tiada pamrih terhadap yang lain, memposisikan orang lain lebih tinggi dibanding dirinya. Hal demikian kiranya merupakan tingkatan tertinggi dalam hubungan dengan yang lain, terperi selaku mentalitas dan perilaku yang alturistik. Dalam bahasan Al-Ghazâli, bagaimana tingkatan yang paling tinggi itu terselenggara dalam bentuk pengutamaan terhadap sesamanya dibanding pribadinya sendiri, ia memprioritaskan kebutuhan sesamanya di atas kebutuhan dirinya.¹⁷² Memprioritaskan maupun mengutamakan sesama yang lain atas pribadi sendiri tersebut agaknya dapat diartikan sebagai cinta itu sendiri.¹⁷³ Sebagai halnya kaum *Anshâr* terhadap kaum *Muhâjirîn* yang diisyaratkan Al-Qur'an dalam Surah Al-Hasyr/59 ayat 9 berikut:

وَالَّذِينَ تَبَوَّءُوا الدَّارَ وَالْإِيمَانَ مِنْ قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِي
صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِمَّا أُوتُوا وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ وَمَنْ
يُوَقِّ شَحَّ نَفْسِهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ

¹⁷⁰ Thomas Hidya Tjaya, *Emmanuel Levinas: Enigma Wajah Orang Lain*, Jakarta: Kepustakaan Populer Gramedia, 2019, h. 91.

¹⁷¹ Diane Perpich, *The Ethics of Emmanuel Levinas*, Stanford: Stanford University Press, 2008, h. xiii.; K. Bertens, *Filsafat Barat Kontemporer: Prancis*, Jilid 2, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014, h. 281-282.; Leora Batnitzky, *Leo Strauss and Emmanuel Levinas: Philosophy and The Politics of Revelation*, Cambridge: Cambridge University Press, 2006, h. 21.; David Tobing, *Mencari Keadilan Bersama Yang-Lain: Pandangan Etis-Politik Emmanuel Levinas*, Yogyakarta: Aurora, 2018, h. 103.

¹⁷² Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad Al-Ghazâlî, *Ihyâ' 'Ulûm Ad-Dîn*, Jilid 4, Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2021, h. 69.

¹⁷³ Hans Wehr, *A Dictionary of Modern Written Arabic*, Ithaca, NY: Spoken Language Services, Inc, 1994, h. 5.

Orang-orang (Ansar) yang telah menempati kota (Madinah) dan beriman sebelum (kedatangan) mereka (Muhajirin) mencintai orang yang berhijrah ke (tempat) mereka. Mereka tidak mendapatkan keinginan di dalam hatinya terhadap apa yang diberikan (kepada Muhajirin). Mereka mengutamakan (Muhajirin) daripada dirinya sendiri meskipun mempunyai keperluan yang mendesak. Siapa yang dijaga dirinya dari kekikiran itulah orang-orang yang beruntung.

Dalam penjelasan Ath-Thabari penggalan redaksi *yuhubbûna man hâjara ilayhim* menunjukkan akan kecintaan kaum *Anshâr* terhadap kaum *Muhâjirîn*.¹⁷⁴ Kemudian, pada potongan ayat selanjutnya menunjukkan bagaimana mereka kaum *Anshâr* tidak mempunyai kecemburuan, kedengkian, maupun tuntutan apapun terhadap apa yang diberikan kepada, atau yang diperoleh oleh kaum *Muhâjirîn*¹⁷⁵, demikian dalam bahasan Al-Qâsimi.¹⁷⁶ Pun, mereka mengutamakan, memprioritaskan, kaum *Muhâjirîn*, sebagaimana redaksi ayat lebih lanjut yakni *wayu'tsirûna 'alâ anfusihim walaw kâna bihim khashâsah*, Ibn Katsîr membahas bahwa bagaimana prioritas, pengutamaan itu mereka dahulukan di atas kebutuhan mereka, mereka mengawalkan sesamanya yang lain – kaum *Muhâjirîn* – sebelum diri mereka sendiri, meskipun mereka dalam keadaan maupun kondisi yang membutuhkan.¹⁷⁷ Kiranya kecintaan kaum *Anshâr* itu sebagai halnya M. Quraish Shihab menuliskan, amat besar terhadap kaum *Muhâjirîn*.¹⁷⁸

Dalam konteks relasi cinta sebelumnya, bagaimana keasimetrisan relasi itu terwujud dalam aktivasi cinta yang produktif terhadap yang lain, dengan unsur-unsur perhatian, kepedulian, tanggung jawab, respek atau rasa hormat, serta pengetahuan. Bagaimana orang yang mencintai meregulasi dirinya untuk aktif mencintai yang lain, mengorientasikan sikap dan karakternya sebagai pencinta terhadap yang lain. Pengarusutamaan keasimetrisan relasi cinta di sini adalah lakuan-lakuan cinta pihak yang satu terhadap yang lain, melalui pendirian seperti itu,

¹⁷⁴ Abû Ja'far Muḥammad ibn Jarîr Ath-Thabari, *Jâmi' Al-Bayân 'an Ta'wil ayy Al-Qur'ân*, Juz 7, Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 1994, h. 260.

¹⁷⁵ Apa yang diberikan kepada ataupun apa yang diperoleh oleh kaum *Muhâjirîn* di sini dijelaskan oleh M. Quraish Shihab dengan berbentuk pasifnya kata *ûtû* yang digunakan serta tidak disebutnya apa yang diberikan, maka mengisyaratkan pemberian ataupun perolehan dalam artian apapun dan dari siapa pun. M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 13, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 537.

¹⁷⁶ Muḥammad Jamâl Ad-Dîn Al-Qâsimi, *Mahâsin At-Ta'wil*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2003, h. 187.

¹⁷⁷ Abû Al-Fidâ' Ismâ'îl ibn Katsîr, *Tafsîr Al-Qur'ân Al-Azhîm*, Juz 8, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 1998, h. 100-101.

¹⁷⁸ M. Quraish Shihab, *Jawabannya Adalah Cinta: Wawasan Islam tentang Aneka Objek Cinta*, Tangerang: Lentera Hati, 2019, h. 148-149.

reaksi balik dari pihak yang lain tidak menjadi perhatian. Tinjauan atas relasi cinta semacam ini pun dapat kita temui dalam pandangan seorang Carl Ransom Rogers. Dengan pengalamannya sebagai seorang terapis, Rogers membangun beberapa elemen yang penting bagi seorang terapis dalam menjalin relasi dengan klien, namun beberapa elemen ini tidak hanya berlaku bagi relasi seorang terapis terhadap klien, ia juga mencakup bagi relasi orang tua terhadap anak, guru terhadap peserta didik, pimpinan terhadap kelompok, maupun yang lainnya.¹⁷⁹

Adapun beberapa elemen tersebut adalah; pertama yaitu keaslian ataupun ketulusan, dalam arti tidak berpura-pura, bagaimana seseorang bersikap terbuka terhadap individu lain, ia menjadikan dirinya transparan terhadap yang lain. Elemen pertama ini melibatkan kesediaan untuk mengekspresikan pelbagai perasaan serta *attitudes* yang ada di dalam diri seseorang melalui ucapan maupun perilaku terhadap yang lain. Dalam arti seseorang dalam hal ini tidak menyembunyikan dirinya sendiri terhadap yang lain, ia menjadi diri sendiri secara autentik juga jujur. Sementara yang kedua yaitu penghargaan positif tanpa syarat, penghargaan semacam ini juga meliputi penerimaan, perhatian, serta kepedulian yang tidak posesif. Dalam hal ini seseorang tidak peduli seperti apa dan bagaimana yang lain itu, dalam arti ia tidak terpaku dengan pelbagai syarat ataupun pengkondisian-pengkondisian baik penerimaan, penghargaan, maupun yang lainnya yang tergantung pada aspek-aspek dengan berbagai karakteristik tertentu. Dan yang ketiga adalah empati, ini mencakup bagaimana seseorang memahami, mengerti, ataupun merasakan secara peka setiap apa yang dialami, dirasakan, dipikirkan oleh yang lain sebagaimana yang dimengertinya, dipahaminya dan dirasakannya.¹⁸⁰

Elemen-elemen di atas amat mendasar kiranya dalam sebuah relasi cinta dan kasih sayang. Teruntuk elemen yang pertama, yakni keaslian dengan ketulusan maupun keterbukaan yang ada disertai dengan kejujuran, agaknya menjadi penting adanya dalam sebuah relasi dengan cinta kasih di dalamnya, sebagai halnya dalam bahasan John Bowlby juga Rollo May bagaimana penekanan akan unsur keaslian menjadi fundamental dalam sebuah hubungan kasih dan cinta.¹⁸¹ Demikian pula dalam bahasan Abraham Harold Maslow, bagaimana keaslian, ketulusan,

¹⁷⁹ Carl R. Rogers, *A Way of Being*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1980, h. 114-115.

¹⁸⁰ Carl R. Rogers, *A Way of Being...*, h. 115-116.; Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995, h. 33-34.

¹⁸¹ John Bowlby, *Child Care and The Growth of Love*, London: Penguin Books Ltd, 1990, h. 39-40.; Rollo May, *Love and Will*, New York: Dell Publishing, 1989, h. 303-306.

tidak berpura-pura bagian daripada kekhasan dari cinta itu sendiri.¹⁸² Sementara penghargaan positif tanpa syarat, dengan penerimaan secara apa adanya serta perhatian maupun kepedulian dengan tanpa keposesifan, sekurang-kurangnya dapat dikonfirmasi dengan bahasan Erich Fromm. Dalam penjelasan Fromm akan mencintai yang aktif, terdapat beberapa substansi yang relevan dengan kandungan penghargaan positif tanpa syarat dari Rogers, di antaranya yaitu, penerimaan atas orang lain apa adanya dengan memandangnya sebagaimana adanya, menyadari akan keunikannya sebagai individu. Kemudian perhatian ataupun kepedulian yang tidak posesif dengan implikasi absennya eksploitasi, yang terjadi dari perhatian maupun kepedulian bahwa orang lain harus dan perlu maju, berkembang dan tumbuh sebagaimana adanya, demi dirinya dan dengan caranya sendiri.¹⁸³

Dengan itu maka penerimaan apa adanya, perhatian maupun kepedulian yang tidak posesif, sebagai kandungan dari penghargaan positif tanpa syarat,¹⁸⁴ menjadi bagian yang asasi bagi relasi seseorang bersama yang lain dengan cinta kasih yang terdapat di dalamnya. Kemudian untuk elemen yang ketiga yakni empati, sebagaimana diketahui bersama bahwa lazim kiranya adanya elemen ini bagi relasi cinta, kasih sayang, seseorang terhadap yang lain. Seorang Karen Armstrong menjadikan empati ini sebagai salah satu strategi bercinta kasih.¹⁸⁵ Seperti halnya pula Daniel Goleman yang menyatakan empati ini sebagai kapasitas yang berperan dalam cinta kasih itu sendiri.¹⁸⁶ Dengan ini maka empati menjadi sebuah hal prinsipil yang mesti dimiliki dalam sebuah relasi seseorang yang mencintai, mengasihi, yang lain. Demikianlah penghujung pembahasan dari relasi cinta kasih ini, pada sub bab selanjutnya kita akan melihat bagaimana relasi cinta kasih dalam pendidikan itu sendiri.

¹⁸² Abraham H. Maslow, *Motivation and Personality*, New York: Harper & Row, 1970, h. 183-185.

¹⁸³ Erich Fromm, *The Art of Loving*, New York: Harper & Row Publishers, Inc, 1962, h. 28.

¹⁸⁴ Dalam penjelasan Jess Feist, *et al.* atas pandangan Rogers, juga oleh Rogers sendiri, bahwa penerimaan apa adanya serta kepedulian yang tidak posesif dengan menjadikan yang lain tetap sebagaimana adanya dirinya merupakan kandungan dari penghargaan tanpa syarat dari itu sendiri. Jess Feist, *et al.*, *Theories of Personality*, New York: McGraw-Hill, 2013, h. 299.; Carl R. Rogers, *A Way of Being*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1980, h. 116.

¹⁸⁵ Karen Armstrong, *Twelve Steps to a Compassionate Life*, New York: Alfred A. Knopf, 2010, h. 91.

¹⁸⁶ Daniel Goleman, *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Dell, 2006, h. 96.

C. Relasi Cinta Kasih pada Momen Pendidikan

Mendidik merupakan aktivitas yang bersahaja, kesahajaannya itu diiringi dengan kejelian serta ketekunan mengantisipasi maupun mencermati akan pelbagai unsur dan dimensinya dengan detail yang amat subtil, tidak ayal bila Al-Ghazâlî memaknai pendidikan serupa halnya dengan apa yang dilakukan oleh petani yang senantiasa mencabuti duri serta mengenyahkan tanaman pengganggu yang terdapat di sela-sela tanamannya, agar tanamannya itu tumbuh elok serta sempurna hasilnya.¹⁸⁷ Dengan kompleksitas akan detail-detailnya nan halus dan subtil, serta kegigihan akan mengamati dan menjadikan tumbuh kembangnya agar elok dan berhasil, kiranya dibutuhkan cinta kasih dalam mengiringinya maju dan berkembang menjadi *kâmil*. Demikianlah dalam pendidikan dengan tujuan memanusiakan manusia, membentuk pribadi paripurna, dibutuhkan cinta kasih mengiringi ketelatenan serta kesabaran kebersamai anak ataupun peserta didik menuju tebangunnya dirinya sebagai manusia seutuhnya.

Mewujudkan kegiatan mendidik dengan cinta kasih yang melingkupinya, telah pula disebutkan penekanannya oleh ‘Izz Ad-Dîn ibn ‘Abd As-Salâm dalam bahasannya. Tertulis kurang lebih bahwa baiknya mendidik anak atau peserta didik agaknya dilakukan dengan caranya yang terbaik, dengan kelembutan yang penuh cinta dan kasih, lebih lanjut sebisa mungkin menghindari pukulan ataupun kekerasan fisik.¹⁸⁸ Kiranya pun Al-Ghazâlî menandakan demikian, bagaimana mendekati peserta didik dengan hangat maupun kelemahlembutan, bijak terhadap peserta didik yang kemampuannya untuk bertanya terbilang kurang atau merasa sudah mampu,¹⁸⁹ dan tetap membimbing dengan sebaik-baiknya yang kecakapannya lamban serta menghindari marah terhadapnya.¹⁹⁰ Al-Ghazâlî pun menyampaikan bagaimana pendidik itu mestilah memiliki kasih terhadap para peserta didiknya, juga memperlakukan para peserta didiknya tersebut layaknya anak sendiri.¹⁹¹ Demikian pula aksentuasi

¹⁸⁷ Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Aḥmad Al-Ghazâlî, *Ayyuhâ Al-Walad*, Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2014, h. 60.

¹⁸⁸ ‘Izz Ad-Dîn ibn ‘Abd As-Salâm, *Syajarah Al-Ma‘ârif wa Al-Aḥwâl wa Shâlih Al-Aqwâl wa Al-‘Mâl*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2003, h. 134.

¹⁸⁹ Nawawî Al-Jâwî menguraikan bahwa terhadap peserta didik yang dalam hal ini kapasitas bertanya kurang, merasa tahu namun sebenarnya tidak, tetaplâh dekati ia dengan tutur kata serta sikap yang elok. Muḥammad Nawawî ibn ‘Umar Al-Jâwî, *Syarḥ Marâqî Al-‘Ubûdiyyah ‘alâ Matn Bidâyah Al-Hidâyah*, Jakarta: Dâr Al-Kutub Al-Islâmiyyah, 2010, h. 167.

¹⁹⁰ Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Aḥmad Al-Ghazâlî, *Bidâyah Al-Hidâyah*, Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2004, h. 238.

¹⁹¹ Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Aḥmad Al-Ghazâlî, *Ihyâ’ ‘Ulûm Ad-Dîn*, Jilid 1, Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2021, h. 208.

kasih maupun cinta dalam mendidik itu diuraikan oleh An-Nawawî bahwa sejatinya bagaimana pendidik itu semestinya perhatian, peduli, terhadap apa yang dibutuhkan oleh peserta didik sebagaimana perhatian dan kepeduliannya terhadap apa yang dibutuhkan dirinya juga anak-anak kandungnya. Ia mendekati peserta didiknya dengan kasih kelembutan seperti halnya ia kepada buah hatinya sendiri, sabar serta memaafkan sikap maupun perangai yang kurang dan tidak berkenan dari peserta didiknya.¹⁹²

Mendekati maupun memperlakukan peserta didik tak ubahnya buah hati terkasih nan disayangi dan dicintai itu pun ditekankan oleh Hadratussyaikh Muḥammad Hâsyim Asy'ari, dan diserukan pula dalam menghadapi sikap maupun perangai yang tidak atau kurang berkenan itu tidak dengan kekerasan, namun dengan tutur nasihat serta kelembutan kasih maupun sayang.¹⁹³ Uraian yang telah disimak tersebut memberikan kesadaran akan urgensi perlakuan yang penuh cinta, kasih, dan sayang, diiringi dengan kelembutan dan kehangatan kepada peserta didik. Kemudian Penekanan akan memperlakukan peserta didik layaknya anak sendiri tersebut juga menunjukkan suatu optimalisasi perhatian, kepedulian, sentuhan kelembutan cinta kasih dan sayang. Mengupayakan hal tersebut tentunya dilakukan melalui relasi pendidikan yang sarat akan cinta dan kasih sayang, dalam hal ini penulis mengambil elemen-elemen yang telah coba untuk dikonfirmasi sebagai elemen relasi cinta kasih. Elemen-elemen tersebut adalah keaslian, penghargaan positif tanpa syarat, serta empati. Sekarang mari kita lihat bagaiman ketiga elemen relasi cinta kasih itu dalam momen pendidikan.

Elemen pertama adalah keaslian, di mana dalam sebuah relasi yang sarat akan cinta kasih tentunya diperlukan adanya keaslian. Keaslian ini sebagai pertanda relasi yang dibangun itu didasari atas ketulusan ataupun kejujuran, bukan sebuah relasi yang manipulatif yang dibangun atas kepura-puraan. Begitu pula halnya relasi dalam suatu momen pendidikan itu sendiri, keaslian yang dibangun oleh seorang pendidik ataupun orang tua dalam relasinya dengan anak atau peserta didik amat dianjurkan untuk tegaknya sebuah relasi cinta kasih yang dapat membawa dan mendukung optimalisasi pendidikan maupun tumbuh kembang yang berlangsung. Dengan keaslian, orang tua atau pendidik menjalin relasi dengan anak tanpa menampilkan topeng atau permukaan yang dibuat-buat. Mereka dalam relasi yang dijalinnya menjadi dirinya sebagaimana adanya, sehingga ia benar-benar sebagai seorang manusia sebagaimana dirinya

¹⁹² Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf An-Nawawî, *Al-Majmû' Syarḥ Al-Muhadzdzab*, Juz 1, Jeddah: Maktabah Al-Irsyâd, t.th., h. 58.

¹⁹³ Muḥammad Hâsyim Asy'ari, *Adâb Al-'Âlim wa Al-Muta'allim*, Jombang: Maktabah At-Turâts Al-Islâmi, t.th., h. 83-84.

bagi anak maupun peserta didiknya.¹⁹⁴ Dengan itu pendidik ataupun orang tua menunjukkan keharmonisan dan dirinya yang nyata dalam relasi dengan anak maupun peserta didik.¹⁹⁵ Di sini juga terdapat ketulusan maupun kejujuran dalam relasi yang dijalani tersebut, sikap ataupun perbuatan yang tampil bukan dari bagian sesuatu yang dipaksakan serta dibuat-buat.¹⁹⁶ Carl Ransom Rogers menyampaikan bahwa dengan keaslian ini, terindikasi dengan adanya keterbukaan pada relasi.¹⁹⁷ Kemudian dengan itu pula mendatangkan hubungan yang lebih dekat.¹⁹⁸

Kemudian elemen yang kedua adalah penghargaan positif tanpa syarat, tentu saja suatu hal yang tidak dapat dipungkiri tentunya bahwa cinta dan kasih sayang menuntut kepada sebuah penerimaan apa adanya, penghargaan, yang meliputi perhatian maupun kepedulian juga kepercayaan. Hal semacam ini penting bagi anak kendati seperti apa dan bagaimana yang tampil ataupun yang ditampilkan oleh anak tersebut.¹⁹⁹ Dengan penghargaan tanpa syarat ini pendidik atau orang tua menerima anak atau peserta didik apa adanya, menghargai mereka baik pribadinya, perasaannya, pendapatnya, maupun lainnya.²⁰⁰ Pendidik atau orang tua senantiasa memberikan penghargaan itu kepada mereka apapun keadaan ataupun kondisi mereka, tidak terdapat pemenuhan-pemenuhan atau pengkondisian-pengkondisian atas syarat tertentu untuk peserta didik menerima hal tersebut. Ini juga merupakan bagian dari perhatian atau kepedulian itu sendiri, tetapi kepedulian di sini adalah kepedulian yang tidak posesif.²⁰¹ Bagaimana perhatian, kepedulian yang tidak posesif oleh orang tua atau pendidik kepada peserta didik itu tidak menuntut, dalam arti dengan perhatian maupun kepedulian itu, maka anak atau peserta didik

¹⁹⁴ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 106-107.

¹⁹⁵ Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995, h. 287.

¹⁹⁶ Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy...*, h. 33.; Pengfei Yin, "How Do Teachers Treat the Students with Learning Difficulties-An Analysis Based on Humanistic Theory of Carl Rogers," dalam *Prosiding Simposium Internasional Ilmu Sosial ke-4 (ISSS 2018)*, seri *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 89, h. 442.

¹⁹⁷ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 107.

¹⁹⁸ Kenneth N. Cissna dan Rob Anderson, *Moments of Meeting: Buber, Rogers, and the Potential for Public Dialogue*, New York: State University of New York Press, 2002, h. 85.

¹⁹⁹ Jeffrey S. Nevid, *Psychology: Concepts and Applications*, Boston: Houghton Mifflin Company, 2007, h. 486.

²⁰⁰ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 109.

²⁰¹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, h. 109.

mesti dalam kriteria tertentu, baik kondisi, sikap, perilaku dan lainnya yang mana membawa kepuasan pribadi orang tua atau pendidik.

Hal tersebut bagi Rogers merupakan wujud dari kepercayaan, keyakinan bahwa mereka – anak atau peserta didik – dapat dipercaya, sebagaimana kapasitas mereka sebagai manusia.²⁰² Maka, penghargaan tanpa syarat sebagai bagian daripada relasi pendidikan yang cinta kasih terlihat dari; pertama, adanya penerimaan sebagaimana adanya dari orang tua atau pendidik terhadap anak atau peserta didik. Kedua, bagaimana pendidik atau orang tua menghargai mereka baik pribadinya, perasaannya, pendapatnya, maupun lainnya. Ketiga, perhatian, kepedulian orang tua atau pendidik terhadap mereka yang tidak posesif, dan keempat merupakan kepercayaan pendidik atau orang tua terhadap anak atau peserta didik. Dengan diterima apa adanya, dihargai baik pribadi, perasaan, pendapat, maupun lainnya, kemudian pula diperhatikan, dipedulikan, namun tidak mengesankan keposesifan, serta dipercaya, kiranya anak atau peserta didik akan merasa bahwa mereka diterima, meningkatkan akan rasa amannya, serta merasa dicintai dan berimplikasi kepada pemenuhan kebutuhan penghargaan mereka, sehingga pada puncaknya aktualisasi diri mereka mendapatkan wadahnya.

Dan elemen yang ketiga yakni empati, kiranya empati ini adalah asas maupun fundamen yang signifikan yang mesti dimiliki untuk menjalin relasi cinta kasih itu sendiri, hal tersebut tentunya tidak dapat dipungkiri, melalui empati seseorang mengerti, memahami, maupun merasakan ahwal subjektif orang lain.²⁰³ Demikian pula halnya dalam pendidikan itu sendiri, sebagai bagian yang esensial dalam hubungan cinta dan kasih sayang, empati mengejawantah dalam bagaimana mengertinya, memahaminya, ataupun merasakannya, pendidik ataupun orang tua terhadap apa yang dimengerti, apa yang dipahami, maupun apa yang dirasakan oleh anak atau peserta didik menurut subjektivitas mereka. Dengan itu dalam berempati itu sebagai halnya Rogers seseorang seolah-olah masuk ke dalam diri orang lain untuk mengerti, memahami, maupun merasakan dunianya seperti ia mengerti, memahami, maupun merasakan dunianya.²⁰⁴ Namun masuknya ia ke dalam diri seseorang yang lain itu dalam artian seolah-olah, dengan tanpa menghilangkan keseolah-olahan tersebut.²⁰⁵ Dalam hal ini berarti di mana pendidik atau orang tua itu

²⁰² Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 109.

²⁰³ Daniel Goleman, *Emotional Intelligence*, New York: Bantam Dell, 2006, h. 100.

²⁰⁴ Taufik, *Empati Pendekatan Psikologi Sosial*, Depok: Rajawali Pers, 2017. h. 40.

²⁰⁵ Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995, h. 284.

seolah-olah masuk ke dalam diri anak atau peserta didik untuk mengerti, memahami, dan merasakan dunianya.

Dalam masuknya pendidik atau orang tua tersebut ke dalam diri peserta didik atau anak untuk mengerti, memahami, serta merasakan dunia mereka itu terlihat dalam kapasitas pendidik atau orang tua untuk peka dan sensitif terhadap pelbagai aksi ataupun reaksi dari mereka. Bagaimana orang tua ataupun pendidik dapat memposisikan dirinya layaknya posisi anak atau peserta didik sehingga ia dapat melihat dunia melalui mata mereka. Sehingga mendatangkan pengalaman bagi mereka maupun kesadaran bahwa akhirnya ia dimengerti, dipahami, dirasakan akan perasaannya sebagaimana ia ingin perasaannya dirasakan, dipahami layaknya ia ingin dipahami, dan dimengerti seperti halnya ia ingin dimengerti. Dengan ini tepat baginya untuk tumbuh, berkembang, dan belajar. Cara seperti ini tentunya berbeda dengan analisis atau evaluasi oleh orang tua maupun pendidik kepada mereka yang menimbulkan penghakiman ataupun justifikasi. Empati di sini kiranya terlepas dari hal itu, lagi pula, anak atau peserta didik akan sangat menyenangkan dan menghargai tatkala mereka hanya dimengerti, dipahami, dirasakan apa yang mereka rasakan, melalui sudut pandang mereka sendiri, bukan dihakimi maupun dijustifikasi melalui sudut pandang orang tua atau pendidik.²⁰⁶

²⁰⁶ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 111-112.

BAB III

PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH

Setelah pada bab sebelumnya dibahas mengenai relasi cinta kasih dalam pendidikan, bab kali ini memusatkan pembahasannya pada pengelolaan terhadap relasi cinta kasih dalam pendidikan itu sendiri. Dari apa yang ditemui terkait relasi cinta kasih dalam pendidikan tersebut, nyatanya proses keberlangsungan hubungan kasih yang dijalin tidak bisa lepas dari bagaimana subjek yang satu meregulasi dirinya dalam keterjalinan pribadinya terhadap yang lain. Subjek tersebut berperan terhadap susut atau tumbuhnya, mundur atau berkembangnya subjek yang lain yang menjadi pasangan relasinya maupun terhadap hubungan yang dijalin olehnya bersama yang lain itu sendiri. Dari hal tersebut muncul kepermukaan suatu pertanyaan, apakah dalam menuansakan cinta kasih dalam hubungan pendidikan yang berlangsung tersebut diperlukan suatu pengelolaan terhadapnya? Apakah menjadi penting untuk mengelola relasi pendidikan yang berlangsung untuk menciptakan suatu nuansa yang sarat akan cinta dan kasih sayang itu sendiri? Bila memang penting, bagaimana pengelolaan terhadapnya itu sendiri? Hal-hal demikian akan coba dijawab pada bab kali ini.

A. Pentingnya Mengelola Relasi Cinta Kasih dalam Pendidikan

Barangkali telah jadi kemafhuman khalayak bahwa cinta kasih merupakan kebutuhan yang asasi bagi setiap manusia. Ia mengambil bagian teramat penting dalam rentang perjalanan kehidupan manusia, memasuki setiap dimensi kenyataan dalam hampir setiap peradaban

maupun kebudayaan, menjadi sentral fenomenal yang menyejarah dalam rentetan riwayat memoar umat manusia. Krusialnya cinta kasih bagi manusia tentu saja tidak dapat dimanipulasi, di sisi lain dengan pengambilan wilayahnya yang mendasar, sebagai halnya mula-mula sedikit disinggung dan dibicarakan, dalam kebutuhan manusia itu sendiri. Kita ketahui bersama bahwa seorang Abraham Harold Maslow menjadikan pemenuhan kebutuhan akan cinta kasih itu sebagai hal yang mendasar bersama kebutuhan-kebutuhan dasar lainnya, tatkala kebutuhan ini tidak mendapati wadah pemuasannya maka seseorang bertendensi untuk mendamba-dambakannya, sedemikian rupa dilakukannya untuk mendapati pemuasan kebutuhan itu, dalam keadaan pemenuhan kebutuhan itu belum ditemuinya, ia merasakan kepedihan, kesepian, pengasingan, dan lainnya yang terasa amat dahsyat.¹

Dalam beberapa kasus kejiwaan yang ditemui tidak jarang bahwa tidak terpenuhinya kebutuhan cinta kasih ini menjadi kausa yang signifikan, dengan penelitiannya, Maslow menyingkap bahwa para bayi yang tidak dibesarkan dalam relasi yang sarat akan cinta dan kasih sayang selama kurun awal usia delapan belas bulan kehidupan mereka, nantinya dapat tumbuh menjadi psikopat, tidak mempunyai kapasitas untuk dapat mencintai serta tidak butuh dicintai maupun dikasihi.² Penelitian ini memperlihatkan bagaimana tumbuh kembang pribadi seorang individu memiliki keterpengaruhannya yang amat signifikan dengan pemenuhan akan kebutuhan cinta kasih pada masa-masa awal kehidupannya. Seorang anak yang dalam hal ini terbilang minim mendapati akan cinta dan kasih sayang, kerapnya ia akan tumbuh dan berkembang sebagai seorang pribadi yang berhati keras serta tidak jarang terperosok ke dalam lubang kriminalitas.³

Hal tersebut dapat diafirmasi dalam identifikasi Bill Sands yang menunjukkan para narapidana yang mempunyai kebencian terhadap perlakuan yang mereka dapatkan semasa mereka kanak-kanak, semisal perlakuan ibu yang tidak mengenankan, ayah yang nyatanya tidak memiliki ketulusan, bahkan guru yang tidak adil sekalipun, maupun segudang keluh kesah kepedihan yang mengguncang batin lainnya. Implikasinya adalah tindakan-tindakan penentangan, pembangkangan, pemberontakan yang mereka lakoni itu. Mereka menjalani setiap pidana

¹ Abraham H. Maslow, *Motivation and Personality*, New York: Harper & Row, 1970, h. 43.

² Abraham H. Maslow, "The Need to Know and the Fear of Knowing," dalam Frank G. Goble, *The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow*, New York: Pocket Books, 1971, h. 77.

³ Hendro Setiawan, *Manusia Utuh: Sebuah Kajian atas Pemikiran Abraham Maslow*, Yogyakarta: Kanisius, 2014, h. 124.

yang dijatuhkan terhadap mereka dengan penuh kesumat kebencian. Sebagian dari mereka resah menggebu-gebu ingin segera keluar, agar bisa membuktikan kembali ketidakterimaan mereka terhadap ketidakadilan yang mereka dapatkan.⁴ Beberapa uraian yang dicoba ditampilkan tersebut memperlihatkan keaslian cinta kasih sebagai sesuatu yang tidak bisa tidak dipenuhi kepada setiap anak. Betapa pentingnya cinta dan kasih sayang tersebut hingga mempengaruhi tumbuh kembangnya sebagai seorang pribadi, membekaskan kesan, menentukan perasaan, yang terejawantah pada perangai ataupun perbuatannya di masa mendatang.

Dengan tidak dipenuhi dengan baik akan kebutuhan cintanya, seorang anak akan mendapati dirinya dalam kenestapaan nan membawa luka membatin yang tersimpan selama kurun rentang hidupnya. Luka yang membatin itu membuncah, mencari klimaksnya dalam upaya-upaya yang dapat menunjukkan pembuktiannya, karenanya tidak jarang itu diperoleh melalui perbuatan-perbuatan yang berunsur penentangan. Efek dari perolehan akan cinta kasih yang tidak benar itu pun tentu saja dapat dirasakan pada jenjang yang lebih dini tentunya, itu teridentifikasi dari kecenderungan perangainya yang kerap menarik perhatian seperti membuat kegaduhan, perangai maupun sikap yang menampilkan kebencian ataupun ketidakacuhan dirinya terhadap orang lain, keras kepala tidak mau mendengar, keaktifan yang berlebihan, menyakiti dirinya sendiri, atau bahkan tidak diperolehnya cinta kasih itu secara tepat terhadap dirinya dapat pula mengimplikasikan kesehatan fisiknya, ia kerap sakit-sakitan, maupun yang lainnya.⁵

Sementara itu kita akan temui pula bagaimana terpenuhinya atau tidak cinta kasih bagi sang anak kelak pun memiliki keterpengaruhannya terhadap kepercayaan dirinya, mengingat apa yang disampaikan seorang Bertrand Russell bahwa lazimnya kepercayaan diri itu datang dan muncul mula-mula disebabkan kebiasaan seseorang menerima cinta kasih yang tepat sebesar atau sebanyak yang dibutuhkan olehnya.⁶ Seorang Alfred Adler pun menyampaikan mengenai konsekuensi ketidakterpenuhinya cinta maupun kasih bagi seorang anak. Bagaimana kala seorang anak tidak mendapati kasih pun cinta sebagaimana yang semestinya, setiap hal demikian terjadi timbul pula konsekuensi serius bagi perkembangan dirinya. Di mana ia akan tidak mampu mengenali kasih pun cinta itu sendiri serta tidak mampu mendayagunakannya dengan baik, sebab nalurinya akan cinta pun pengasih tidak pernah mendapati

⁴ Bill Sands, *The Seventh Step*, dalam Frank G. Goble, *The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow*, New York: Pocket Books, 1971, h. 144-145.

⁵ Zakhiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, Jakarta: Gunung Agung, 1978, h. 80.

⁶ Bertrand Russell, *The Conquest of Happiness*, New York: Liveright Publishing Company, 1958, h. 178.

perkembangannya. Ia akan kesulitan mengekspresikan cinta maupun kasih sayang itu sendiri.⁷

Penerimaan akan cinta kasih yang tidak semestinya, bahkan lebih intens dan signifikan penerimaan perlakuan-perlakuan yang tidak menyenangkan akan memunculkan ketidakpercayaannya terhadap orang lain. Adler menyampaikan dengan perlakuan-perlakuan yang tidak mengenankan itu seorang anak berupaya sekuat mungkin untuk bisa mendapati suatu perasaan pelepasan, hal tersebut dalam beberapa ekspresinya mencuat dalam sikap eksklusi psikologis. Lebih lanjut tulis Adler, bahwa didapatkan olehnya beberapa anak gadis yang ayahnya memiliki tempramen buruk menghindari semua laki-laki, sebab mereka percaya bahwa semua laki-laki itu sama, sama-sama pemaarah. Ataupun sebaliknya, anak-anak lelaki yang mengalami penderitaan sebab ibunya nan brutal dan kejam, bisa saja mengeksklusikan perempuan dalam hidup mereka.⁸ Dari apa yang disampaikan Russell maupun Adler, tertilik akan konsekuensi daripada tidak terperolehnya cinta maupun kasih sayang bagi seorang anak sebagaimana semestinya, Di samping akan berkonsekuensi terhadap kepercayaan dirinya, pun tidak terpenuhinya cinta maupun kasih baginya berkonsekuensi terhadap kepercayaan terhadap orang lain.

Sentral dan signifikannya perolehan cinta kasih yang tepat bagi setiap anak tersebut tentunya mesti mendapati wadah atau medium yang tepat pula dalam penyalurannya, sudah barang tentu penyaluran ini melalui sebuah relasi yang dikelola dengan baik agar setiap proses tumbuh kembangnya dapat menemui keterpengaruhannya akan kebutuhan yang asasi ini. Sebab cinta kasih di sini bukan hanya sebuah perasaan pasif tertentu yang tanpa disalurkan secara aktif, cinta di sini seperti disari dari apa yang ditulis Erik H. Erikson layaknya mendapati akumulasinya dalam hubungan yang berkualitas.⁹ Sehingga patutnya ia tidak hanya semata perasaan, atau bahkan antara perasaan dengan tindakan justru bertentangan seperti berlaku kasar dengan dalih sebab cinta dan sayang. Tetapi bagaimana cinta dan kasih sayang tersebut tersalur dengan tepat melalui tindakan dan antisipasi yang tepat melalui relasi yang dikelola sehingga anak merasa dicintai dan dikasihi, bukan sebaliknya, sebab cinta dan kasih sayang tersebut justru menjadikan anak merasa tersakiti atau terintimidasi. Mengelola relasi yang dapat memenuhi kebutuhan cinta dan kasih sayang anak dengan tepat yang penulis maksud di sini adalah

⁷ Alfred Adler, *Understanding Human Nature*, London: George Allen & Unwin Ltd, 1946, h. 38.

⁸ Alfred Adler, *Understanding Life*, Center City, Minnesota: Hazelden, 1998, h. 19-20.

⁹ Erik H. Erikson, *Childhood and Society*, New York: W.W. Norton & Company, Inc, 1993, h. 249.

bagaimana mengatur hubungan tersebut agar anak merasa mendapati kebutuhan cinta kasihnya, melalui aktivitas-aktivitas dalam sebuah relasi dengan mereka.

Hal tersebut sebagaimana lazimnya artian secara prinsip dari pengelolaan itu sendiri, yaitu seni menjalankan, mengatur, ataupun meregulasi.¹⁰ Pengelolaan sebagai seni di sini apabila mengambil sedikit pandangan dari Frederick Winslow Taylor identik dengan mengetahui dengan tepat yang mestinya dilakukan.¹¹ Berarti pengelolaan relasi yang sarat akan pemenuhan kebutuhan cinta kasih anak dalam hal ini adalah menjalankan, mengatur, maupun meregulasi, dengan mengetahui secara tepat apa-apa yang mesti dilakukan dalam relasi, agar seorang anak mendapati kebutuhan cinta kasihnya. Pengelolaan relasi semacam ini bagi anak, tidak hanya penting dilakukan oleh orang tua semata, namun juga vital dilakukan oleh pendidik itu sendiri. Pada momentum orang tua dan anak bagaimana orang tua dapat mengoptimalkan kebutuhan cinta kasihnya melalui relasinya dengan anak tersebut, sama halnya pada momentum pendidik – meskipun orang tua pun termasuk pendidik – secara umum dan anak sebagai peserta didik, keduanya dalam upaya mendukung dan memfasilitasi tumbuh kembang dan belajarnya.

Melalui relasi cinta kasih yang dikelola, anak maupun peserta didik mendapati ketenangannya, sehingga proses tumbuh kembang serta belajarnya mendapati arena terbaiknya, dari sana pula mereka secara berkala mulai memunculkan keberaniannya, baik untuk bertanya, menyampaikan pendapatnya, menyuarakan gagasan-gagasan kreatif dan cemerlang.¹² Sebaliknya bila mereka mendapati diri mereka terjerembab dalam keadaan atau kondisi yang menakutkan, tidak adanya ketenangan, maka proses perkembangan otak serta kemampuan berpikirnya akan mengalami keterhambatan bahkan kerusakan.¹³ Pentingnya mengelola relasi cinta kasih dalam konteks ini pun kita temui penekanannya dari seorang Nel Noddings. Ia menekankan juga untuk memberikan perhatian terhadap bagaimana pendidik mengelola relasinya dengan peserta didik sebagai seorang pribadi, tidak sekadar demi penyampaian-penyampaian materi formal akademik semata. Selain itu direfleksi pula kisah-kisah keberhasilan, bagaimana kerap dalam kisah-kisah yang ada terdapat orang

¹⁰ A Merriam-Webster, *The New Merriam-Webster Dictionary*, Springfield, Mass.: Merriam-Webster Inc, 1989, h. 444.

¹¹ Frederick Winslow Taylor, *Shop Management*, New York: Harper & Brothers, 1912, h. 21.

¹² Erlinda dan Seto Mulyadi, *Melindungi dan Mendidik Anak dengan Cinta*, Jakarta: Erlangga, 2017, h. 3.

¹³ Rhenald Kasali, *Sentra Inspiring School: Membangun Kecerdasan dan Kemampuan Anak Sejak Usia Dini Demi Masa Depan yang Cemerlang*, Bandung: Mizan, 2019, h. 64.

dewasa – dalam hal ini berarti bisa orang tua, pendidik, dan lainnya – yang perhatian, peduli, kebersamai sang anak, meyakinkannya akan kemampuan dirinya, memberikan dukungan emosional kepadanya demi memelihara maupun merawat tumbuh kembang dan kepercayaan dirinya.¹⁴

Tidak hanya Noddings, penekanan atas hal yang sama juga ditemukan dalam beberapa bahasan, seperti dalam Gene E. Hall *et al.*, bagaimana dalam hal ini pula menjadi signifikan bagi pendidik – maupun orang tua – untuk memiliki kepekaan atau sensitivitas terhadap anak maupun peserta didik, mengakui keterampilan mereka, serta mengerti dan memahami minat, keinginan, maupun harapan mereka.¹⁵ Juga dalam Carolyn Meggitt, *et al.*, disibak pula kemestian untuk peka, empati, sabar dan toleran, respek, perhatian dan peduli, mendengarkan secara mendalam, memberikan kenyamanan, serta beberapa hal penting lain yang mesti dikelola dalam relasi terhadap anak ataupun peserta didik.¹⁶ Lebih lanjut, disampaikan pula oleh Rudolf Steiner bahwa penting untuk menciptakan iklim yang membuat anak atau peserta didik menemukan afirmasi cinta kasihnya, sebab amat penting bagi anak ataupun peserta didik hidup dalam suasana dan nuansa cinta kasih semacam itu.¹⁷ Dalam hal ini tanggapan atau reaksi terhadap anak atau peserta didik memiliki konsekuensi yang signifikan terhadap terciptanya iklim bagi mereka, seperti halnya dalam ulasan Haim G. Ginott.¹⁸

Hal demikian tentunya memperlihatkan bagaimana relasi perlu dikelola untuk mengupayakan reaksi maupun tanggapan yang dapat membawa mereka pada iklim yang menuansakan cinta tersebut. Berikutnya, dalam penjelasan Stephen F. Duncan, *et al.*, tersuratkan bagaimana respons yang diberikan kepada anak kiranya mendasari bagaimana perasaan mereka akan dicintai atau tidaknya.¹⁹ Penjelasan

¹⁴ Nel Noddings, *Philosophy of Education*, Boulder, CO: Westview Press, 2016, h. 183-185. Lihat juga: Nel Noddings, *Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education*, Berkeley, CA: University of California Press, 1986, h. 179-182.; Nel Noddings, *Starting at Home: Caring and Social Policy*, Berkeley, CA: University of California Press, 2002, h. 25-26.

¹⁵ Gene E. Hall, *et al.*, *Introduction to Teaching: Making a Difference in Student Learning*, London: SAGE Publications, Inc, 2014, h. 93.

¹⁶ Carolyn Meggitt, *et al.*, *Child Care and Education*, London: Hodder Education, 2015, h. 8-9.

¹⁷ Rudolf Steiner, *The Education of the Child and Early Lectures on Education*, Anthroposophic Press, 1996, h. 22.

¹⁸ Haim G. Ginott, *Teacher & Child: A Book for Parents and Teachers*, New York: Avon Books, 1975, h. 34.

¹⁹ Stephen F. Duncan, *et al.*, *Love Learning: Cara Penuh Cinta dalam Mendampingi Tumbuh Kembang Anak*, diterjemahkan oleh Ainurrokhim dari judul *Love Learning*, Yogyakarta: Image Press, 2009, h. 32.

tersebut memperlihatkan bagaimana respons yang diberikan dalam tata laksana hubungan yang ada krusial untuk diupayakan agar dapat menghantarkan afeksi kasih dan cinta terhadap mereka. Pengupayaan terhadap respons sehingga bisa membawa perasaan dikasihi maupun dicintai itu sudah barang tentu didapati melalui pengelolaan secara baik dari hubungan terhadap mereka itu sendiri. Sementara secara lebih asasi kita dapat temukan dalam bahasan Gary Chapman, dalam bahasannya beserta Ross Campbell, M.D., bagaimana diulas bahwa setiap anak memiliki tangki emosional, di mana tangki emosional itu mestilah terisi dengan cinta kasih sedemikian rupa agar mereka dapat tumbuh sebagaimana mestinya serta dapat mengaktualisasi potensi yang ada pada dirinya.²⁰

Bila tangki cinta ini tidak mendapati bentuk efektif pengisiannya, salah satu implikasi yang bisa terjadi misalnya pada masa remaja bagaimana ia akan berupaya memperolehnya kendati itu melalui medium ataupun wadah yang tidak tepat. Terkait hal itu terdapat salah satu contoh kasus yang diberikan Chapman di mana seorang anak gadis perempuan yang merasa tidak mendapati akan pemenuhan cinta serta kasihnya, kemudian mencarinya ke tempat yang salah, dengan cara yang salah pula, nyatanya bahwa tangki cinta anak gadis tersebut telah kosong dalam kurun waktu bertahun-tahun, meskipun dalam hal ini ia dipenuhi segala kebutuhan fisiknya, namun tetap saja jauh di dasar terdalam dirinya dipenuhi dengan kecamuk yang bergejolak untuk ingin dicintai maupun dikasihi.²¹ Dalam hal pengisian tangki cinta tersebut dapat dilakukan dengan beberapa pendekatan, dalam melakukan pendekatan tersebut penting pula untuk memahami bahasa cinta sang anak, kemudian belajar menggunakannya, sebab setiap anak sebagai individu memiliki bahasa cinta yang unik nan berbeda-beda. Pendekatan demikian sejatinya menyuratkan suatu prinsip pengelolaan relasi yang tepat demi pemenuhan kebutuhan cinta kasih mereka secara benar, untuk pengisian tangki emosionalnya dengan cinta sedemikian rupa.

Perlunya setiap anak akan perolehan cinta kasih yang tepat dalam segenap dimensi yang membawa belajar baginya, bukan semata-mata menandakan bahwa anak adalah makhluk yang egois, sebagai individu yang sekonyong-konyong menuntut pengupayaan suatu tata laksana pemberian cinta dan kasih sayang. Sejatinya bila anak membutuhkan cinta disitu pula mereka tengah meluapkan kasih maupun cintanya dengan tata

²⁰ Gary Chapman dan Ross Campbell, M.D., *Lima Bahasa Kasih untuk Anak-anak*, diterjemahkan oleh Meitasari Tjandrasa dari judul *The 5 Love Languages of Children*, Tangerang Selatan: Interaksara, t.th., h. 22-23.

²¹ Gary Chapman, *Lima Bahasa Kasih*, diterjemahkan dari judul *The 5 Love Languages*, Tangerang Selatan: Karisma Inti Ilmu, t.th., h. 27-28.

upaya lazimnya mereka sebagai anak itu sendiri. Maria Montessori memberikan suatu pandangan menarik, di mana sejatinya anak itu mencintai, mengasahi, orang dewasa – baik orang tua, pendidik, maupun yang lainnya – lebih dari apapun itu, mereka menginginkan agar orang-orang dewasa tersebut mendampingi, berada dekat dengan dirinya.²² Keinginan tersebut sebetulnya bagian dari kasih dan cinta mereka, hanya saja keinginan sebagai pengambilan format bagian dari cinta kasih mereka itu sendiri menemukan peluapannya dengan beragam ekspresi dan cara, tentunya menjadi patut dalam hal ini untuk peka terhadap isyarat-isyarat luapan cinta mereka tersebut, memahami ungkapan cinta mereka untuk memenuhi cintanya dengan cinta sesuai dengan dirinya. Dari apa yang telah diuraikan di sini, dimaksudkan untuk memperlihatkan bagaimana mereka memerlukan suatu penyaluran cinta secara baik, di mana tentunya melalui hubungan yang dikelola terhadap mereka.

Perlu dan pentingnya mengelola hubungan dalam rangka penyaluran cinta sebagaimana yang dimaksud bahasan ini, kiranya pun terisyarat dalam Al-Qur'an salah satunya melalui Surah Ali 'Imran/3: 159 berikut:

فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ ۗ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۗ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۚ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ

Maka, berkat rahmat Allah engkau (Nabi Muhammad) berlaku lemah lembut terhadap mereka. Seandainya engkau bersikap keras dan berhati kasar, tentulah mereka akan menjauh dari sekitarmu. Oleh karena itu, maafkanlah mereka, mohonkanlah ampunan untuk mereka, dan bermusyawarahlah dengan mereka dalam segala urusan (penting). Kemudian, apabila engkau telah membulatkan tekad, bertawakallah kepada Allah. Sesungguhnya Allah mencintai orang-orang yang bertawakal.

Secara prinsip, dari ayat tersebut kita mendapati betapa luhurnya sikap Nabi ﷺ, dan itu tidak luput sebab cinta dan kasih sayang Allah itu sendiri. Itu terlihat melalui potongan redaksi ayat tersebut yakni *linta lahum*, dalam bahasan Hasanayn Muhammad Makhlûf, itu menunjukkan kepada sikap yang halus, lunak, atau luwes.²³ Demikian pula dalam

²² Maria Montessori, *The Secret of Childhood*, London: Sangam Books Limited, 1985, h. 101.

²³ Hasanayn Muhammad Makhlûf, *Kalimât Al-Qur'ân Tafsîr wa Bayân*, Beirut: Dâr Ibn Hazm, 1997, h. 45.

penjelasan Wahbah Az-Zuhaylî didapati bahwa itu menunjukkan kepada sikap yang lembut maupun halus.²⁴ Dalam konteks pendidikan nan menjadikan anak ataupun peserta didik belajar sebagaimana yang dibahas, bagaimana sikap yang amat adiluhung ini selayaknya pula diupayakan, menjadi fondasi hakiki yang melandasi hubungan yang terjadi. Sikap halus, lemah lembut, dan tidak kasar ini tentunya menjadi nuansa yang menunjukkan kualitas relasi yang ada.²⁵ Kemudian terisyarat pula sikap lain yang layaknya pula diupayakan, yaitu memaafkan. Bagaimana sikap memaafkan di sini berbeda dengan menahan membaranya amarah, seperti halnya dalam penjelasan Mutawallî Asy-Sya'râwî, memaafkan di sini identik kepada totalitas pemaafan, dalam arti memaafkan dengan sepenuhnya, seutuhnya, hingga enyah dan terhapus silap-salah itu secara menyeluruh.²⁶

Pemaafan yang utuh menyeluruh itu tentunya disertai pula dengan panjatan pinta dan permohonan ampunan untuk mereka, penanda lengkapnya pula maaf serta kelembutan kasih yang ada. Syahdan tidak luput pula pengupayaan lain yakni bermusyawarah, sebagaimana dalam penjelasan Ibn Katsîr, bahwa Nabi ﷺ selalu saja dan senantiasa bermusyawarah dengan para sahabat agar hati mereka senang serta lebih lebih bersemangat.²⁷ Apa yang telah dicoba dengan menunjukkan sikap-sikap yang disyaratkan ini, bertujuan untuk memperlihatkan suatu urgensitas mengelola sikap-sikap tersebut dalam hubungan pendidikan sebagaimana yang dibahas tentunya. Mendekati dengan kasih kelembutan, memaafkan dan memohon ampunan atas perangai yang tidak berkenan, serta mengajak musyawarah menjadi prinsipil adanya dalam sebuah relasi yang menuansakan corak kasih dan pengupayaan penyaluran perolehan cinta di dalamnya sebagai kerangka lestarnya bangunan proses yang mewujudkan belajar.

Sebagaimana kita ketahui bersama bahwa Baginda Nabi ﷺ merupakan suri tauladan, di antara diutusnya beliau adalah sebagai pribadi yang mendidik, yang mengajarkan, serta sebagai fasilitator yang memberikan kemudahan.²⁸ Sebagai pendidik beliau tanpa kenal letih menerapkan pendekatan mendidik juga mengajar yang cakap nan

²⁴ Wahbah Az-Zuhaylî, *At-Tafsîr Al-Munîr: fî Al-Aqîdah wa Asy-Syarî'ah wa Al-Manhaj*, Jilid 2, Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2009, h. 468.

²⁵ Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam*, Jakarta: Kalam Mulia, 2019, h. 361.

²⁶ Muḥammad Mutawallî Asy-Sya'râwî, *Khawâthirî Ḥawl Al-Qur'ân Al-Karîm*, Jilid 3, Kairo: Akhbâr Al-Yawm, 1991, h. 1839.

²⁷ Abû Al-Fidâ' Ismâ'îl ibn Katsîr, *Tafsîr Al-Qur'ân Al-Azhîm*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 1998, h. 131.

²⁸ Muḥammad Abd Ar-Raûf Al-Munâwî, *Faydh Al-Qadîr Syarḥ Al-Jâmi' Ash-Shaghîr min Ahâdîts Al-Basyîr An-Nadzîr*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2001, h. 321.

efektif.²⁹ Bagaimana antusiasme beliau untuk mendidik ataupun mengajarkan ilmu dan kebajikan pada setiap waktu serta setiap momen dan kesempatan. Lalu bagaimana kesantunan, kelembahlembutan, juga kehangatan beliau terhadap peserta didiknya. Serta mentalitas dan sikap penuh cinta, kasih, dan sayang disertai pula dengan pengenyahan kekerasan.³⁰ Kiranya hal tersebut merepresentasikan beberapa di antara pendekatan Nabi ﷺ sebagai pendidik, hingga secara konkret dan autentik dapat disaksikan kemanjuran maupun keefektifan pendekatan tersebut dalam memanifestasikan kemaksimalan juga keoptimalan hasil dari pendidikan maupun pembelajaran yang dijalankan. Pendekatan dengan kelembutan, kehangatan, penuh kesantunan, cinta, dan pengasih kepada peserta didik kinasih itu juga terlihat melalui hadis berikut:

عَنْ أَبِي سُلَيْمَانَ مَالِكِ بْنِ الْحُوَيْرِثِ قَالَ: أَتَيْتَا النَّبِيَّ ﷺ وَنَحْنُ شَبَبَةٌ مُتَقَارِبُونَ، فَأَقَمْنَا عِنْدَهُ عِشْرِينَ لَيْلَةً، فَظَنَّ أَنَّا اشْتَقْنَا أَهْلَنَا وَسَأَلْنَا عَمَّنْ تَرَكْنَا فِي أَهْلِنَا فَأَخْبَرَنَا، وَكَانَ رَقِيقًا رَحِيمًا، فَقَالَ: ارجعوا إلى أهليكم فَعَلِمُوهُمْ وَمَرُّوهُمْ وَصَلُّوا كَمَا رَأَيْتُمُونِي أُصَلِّي وَإِذَا حَضَرَتِ الصَّلَاةُ فَلْيُؤَدِّنْ لَكُمْ أَحَدَكُمْ ثُمَّ لِيُؤَمِّكُمْ أَكْبَرَكُمْ³¹

Abû Sulaymân Mâlik ibn Al-Huwayrits berkata: Aku - Mâlik ibn Al-Huwayrits – beserta sahabat-sahabat sebayaku pernah menemui Rasulullah ﷺ dan tinggal bersama beliau selama 20 malam lamanya, beliau menduga bahwa kami itu telah merindukan keluarga kami, beliau pun menanyakan keluarga yang kami tinggalkan, kami pun menginformasikannya pada beliau, kami mendapati beliau sebagai pribadi yang penuh kelembutan dan amat penyayang, beliau Nabi ﷺ lantas bersabda: Kembalilah kalian kepada keluarga kalian, ajarilah mereka, anjurkanlah mereka, serta laksanakanlah shalat sebagaimana kalian melihatku shalat. Bila tiba sudah waktunya shalat, hendaknya seorang di antara kalian mengumandangkan adzan serta yang paling tua di antara kalian menjadi imam.

²⁹ Muḥammad Sa‘îd Ramadhân Al-Bûthî, *Fiqh As-Sîrah An-Nabawiyah ma‘a Mûjaz li Târîkh Al-Khilâfah Ar-Râsyidah*, Damaskus: Dâr Al-Fikr, 1991, h. 22.

³⁰ Abd Al-Fattâh Abû Ghuddah, *Ar-Rasûl Al-Mu‘allim wa Asâlîbuhu fi At-Ta‘lîm*, Aleppo: Maktab Al-Mathbû‘ât Al-Islâmiyyah, 1996, h. 21.

³¹ Muḥammad ibn Ismâ‘îl Al-Bukhârî, *Shahîh Al-Bukhârî*, Damaskus: Dâr ibn Katsîr, 2002, h. 1507-1508, no. hadis 6008, bab *Rahmah An-Nâs wa Al-Bahâim.*; Abû Al-Husayn Muslim ibn Al-Hajjâj, *Shahîh Muslim*, Beirut: Dâr Al-Fikr, 2003, h. 308, no. hadis 674, bab *Man Ahaqqa bi Al-Imâmah.*

Boleh disimak terlebih dahulu untuk kata *raqîqan* pada hadis tersebut, dalam hal ini sejatinya pula ada yang merujuknya dengan kata *rafiqan*, sebagai halnya dalam bahasan Ibn Hajar Al-Asqalânî juga An-Nawawî.³² Kedua kata tersebut sekurang-kurangnya agaknya sama-sama menunjukkan bagaimana pembawaan Nabi ﷺ nan penuh kelembutan. Kemudian tertera pula *rahîman* yang menunjukkan sosok Nabi ﷺ sebagai pribadi yang penuh cinta dan kasih sayang. Melalui redaksi hadis tersebut kiranya dapat tergambar pendekatan Nabi ﷺ terhadap peserta didiknya sebagaimana yang kita sebut itu. Sosok beliau yang kita teladani sebagai pendidik nan merupakan tauladan autentik dan universal adalah sosok yang senantiasa menjalin tali kasih maupun cinta terhadap siapa pun itu tanpa pandang bulu.³³ Sosok beliau yang penuh cinta kasih tanpa pilih kasih demikian menjadi penerang, mendatangkan keharmonisan dalam relasi yang dijalin oleh beliau dengan siapa saja.³⁴ Jati diri pribadi yang bergelimang kasih tersebut adalah asasi kiranya untuk terinfiltrasi dalam segenap pribadi pendidik hari ini, mencintai peserta didik dengan kasih hakiki yang *syumûli* apapun status, latar belakang mereka, bahkan bagaimanapun perangai, sikap, yang datang dari mereka.

Kemudian dengan kasih dan cinta yang lestari terhimpun pada pribadi Nabi ﷺ, yang terakumulasi dalam keteladanan sejati, tidak terpungkiri pula menjadikan bangkitnya suatu perasaan hakiki dari setiap apa yang beliau sampaikan. Dalam uraian Sa'îd Ramadhân Al-Bûthî bahwa tertilik bagaimana manjurnya perkataan-perkataan yang terpancar darinya kedalaman cinta, dengan kehangatan emosional yang mengiringinya ia menelisik masuk, tembus melesat, ke dalam sanubari.³⁵ Apa yang disampaikan dengan cinta juga kasih yang mendalam nyatanya memunculkan pesona, membawa daya yang mampu memberikan sentuhan yang memikat perasaan, mendatangkan resonansi magis yang menggetarkan relung-sekat kesadaran, hingga apa yang disampaikan mendapati keadaan internalisasinya. Lagi-lagi bisa dituai bagaimana cinta menjadi pokok yang penting dimiliki bagi setiap pendidik dalam relasinya terhadap peserta didik, lebih-lebih pokoknya cinta itu telah menyejarah, sebagaimana dalam uraian Yûsuf Al-Qaradhâwî, ia membekas-jejaki,

³² Syihâb Ad-Dîn Ahmad ibn 'Alî ibn Hajar Al-Asqalânî, *Fath Al-Bârî bi Syarh Shahîh Al-Bukhârî*, Juz 10, Kairo: Dâr Ar-Rayân li At-Turâts, 1987, h. 453; Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf An-Nawawî, *Shahîh Muslim bi Syarh An-Nawawî*, Juz 5, Kairo: Al-Mathba'ah Al-Mishriyyah bi Al-Azhar, 1930, h. 174.

³³ Muḥammad Nawawî ibn 'Umar Al-Jâwî, *Madârij Ash-Shu'ûd ilâ Iktisâ' Al-Burûd*, Semarang: Maktabah wa Mathba'ah Toha Putera, t.th., h. 55.

³⁴ M. Quraish Shihab, *Membaca Sirah Nabi Muhammad SAW. dalam Sorotan Al-Qur'an dan Hadis-Shahih*, Jakarta: Lentera Hati, 2011, h. 1088.

³⁵ Muḥammad Sa'îd Ramadhân Al-Bûthî, *Al-Ḥubb Fî Al-Qur'ân wa Dawr Al-Ḥubb Fî Hayâh Al-Insân*, Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2011, h. 139.

termonumentalisasi dalam sejarah serta peradaban kaum muslimin itu sendiri.³⁶

Demikianlah sinyal yang menyinyalir pentingnya relasi pendidikan dengan tambahan cinta kasih yang terindikasi melalui keluhuran pribadi Nabi ﷺ. Dalam perwujudan keadaannya, relasi yang cinta kasih itu memerlukan pengelolaannya dalam suatu hubungan pendidikan yang dijalankan, seperti halnya yang telah dijelaskan pada pemaparan-pemaparan sebelumnya. Pengelolaan cinta kasih dalam sebuah relasi pendidikan yang penting adanya itu, menemukan prinsip-prinsipnya secara umum, dalam abstraksi sebelum mewujud kepada konkretisasi dengan kondisi-kondisi spesifik yang niscaya ragamnya. Prinsip-prinsip tersebut tentunya mengambil wilayah general, dalam rangka memunculkan garis besar pengelolaan relasi yang dimaksud. Prinsip-prinsip tersebut mendasari secara umum tata laksana berjalannya suatu kegiatan mengelola relasi cinta kasih dalam pendidikan sebagaimana dituju. Sederhananya prinsip-prinsip pengelolaan yang umum tersebut, menggambarkan pengelolaan relasi pendidikan yang cinta kasih sebagaimana yang dimaksudkan dalam tulisan ini. Adapun terkait prinsip-prinsip tersebut, akan dibahas pada sub bab selanjutnya.

B. Prinsip-prinsip Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih

Dalam pembahasan bab sebelumnya telah coba dipaparkan terkait relasi cinta kasih dalam pendidikan itu sendiri, yang meliputi tiga elemen; keaslian, penghargaan positif tanpa syarat, dan empati. Dari ketiga elemen tersebut ada elemen yang menunjukkan tanda dari terdapatnya elemen tersebut dalam sebuah hubungan, dalam hal ini seperti dari elemen keaslian, yang mana teridentifikasi darinya suatu keterbukaan, hal tersebut bisa kita dapati Carl R. Rogers sendiri, kurang lebih secara garis besar disampaikan bahwa keaslian pada relasi yang dibangun dengan ketulusan, kejujuran, tanpa kepura-puraan terindikasi darinya suatu nuansa keterbukaan pada relasi itu sendiri.³⁷ Sementara terdapat elemen yang teridentifikasi darinya akumulasi beberapa standar yang menghimpunnya, elemen tersebut adalah elemen penghargaan positif tanpa syarat. Dari elemen tersebut ditemukan; penerimaan apa adanya dan penghargaan tanpa pemenuhan tertentu ataupun pengkondisian apapun, perhatian dan kepedulian yang tidak posesif, serta kepercayaan terhadap mereka – baik anak ataupun peserta didik – itu sendiri.

³⁶ Yûsuf Al-Qaradhâwî, *Târîkhunâ Al-Muftarâ 'Alayh*, Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2006, h. 156.

³⁷ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 107.

Dari apa yang didapati dari kedua elemen tersebut yakni keterbukaan dari elemen keaslian, penerimaan dan penghargaan, perhatian dan kepedulian, juga kepercayaan dari elemen penghargaan positif tanpa syarat, akan diturunkan menjadi prinsip-prinsip pengelolaan yang dimaksud oleh sub bab ini. Sementara khusus untuk elemen yang terakhir yaitu empati, akan dijadikan sebagai suatu prinsip pengelolaan itu sendiri sebagaimana halnya prinsip-prinsip lain yang didapati dari kedua elemen sebelumnya. Sehingga dari sini diperoleh lima prinsip pengelolaan yang dituju dalam tulisan ini, yaitu; membangun keterbukaan, menerima apa adanya serta menghargai, perhatian serta peduli, percaya, serta dari elemen terkahir itu sendiri yakni empati. Prinsip-prinsip yang ada ini, sebatas prinsip yang mengacu kepada garis besar pengelolaan yang akan coba disaji, sekadar prinsip-prinsip dengan cakupan yang umum, adalah prinsip general yang mencoba menyajikan sebuah gambaran pengelolaan hubungan yang cinta kasih dalam pendidikan sebagaimana yang dimaksud dalam tulisan ini. Terkait hal tersebut dapat pula disaksikan tabel berikut:

Tabel III.1. Prinsip-Prinsip Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih

No	Elemen Relasi	Prinsip-Prinsip Pengelolaan
1	Keaslian	Membangun Keterbukaan
2	Penghargaan Positif Tanpa Syarat	Menerima serta Menghargai
		Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif
		Percaya
3	Empati	Empati

1. Membangun Keterbukaan

Dalam membangun keterbukaan dalam relasi, tentunya mestilah dimulai melalui diri sendiri, dengan kejujuran juga ketulusan tanpa kepura-puraan dalam bersikap menjadikan datangnya keterbukaan dalam hubungan yang berjalan. Orang tua maupun pendidik penting kiranya memerhatikan keterbukaan ini tatkala menjalin relasi yang sarat cinta dengan anak ataupun peserta didik,³⁸ selain menjadikan konektivitas diri

³⁸ Sejatinya pula dengan tidak adanya keterbukaan menjadikan tidak adanya kedalaman dalam hubungan yang berlangsung, di samping penuh dengan kepalsuan,

yang lebih erat terhadap mereka, secara lebih mendasar pula dikarenakan tanpa hal tersebut, semua yang datang hanya tertilik sebagai tak ubahnya aksi-aksi yang manipulatif, dan seperti halnya Gary Chapman bahwa manipulasi tidak menandakan adanya kasih maupun cinta itu sendiri.³⁹ Membangun keterbukaan melalui diri sendiri dengan sikap tulus dan jujur seutuhnya menjadikan diri terbuka yang dilakukan orang tua maupun pendidik dalam relasinya dengan anak ataupun peserta didik di sini, tidak sederhana halnya dengan sekadar berbagi kisah masa lalu, berbagi kelakar, ataupun cerita kepedihan, perjuangan, dengan detail-detailnya secara terperinci yang mengundang gairah maupun insiprasi.

Keterbukaan yang dibangun oleh pendidik maupun orang tua dengan menjadikan diri terbuka secara tulus dalam jalinan relasinya terhadap anak maupun peserta didik itu, menemukan keterbinaannya melalui respons ataupun reaksi-reaksi yang ditampilkan baik oleh pendidik pun orang tua terhadap pelbagai macam hal yang dialami dalam kebersamaan dengan anak maupun peserta didik juga terhadap aksi mereka itu sendiri. Keterampilan pembukaan diri yang dibina orang tua maupun pendidik dalam relasinya terhadap anak maupun peserta didik mencakup sebagaimana disari dari penjelasan David W. Johnson; terbuka kepada mereka dan terbuka bagi mereka.⁴⁰ Cakupan prosedur pembukaan diri tersebut dilakukan dalam rangka ketercapaian keterbukaan dalam relasi yang dijalin.⁴¹ Terbuka kepada mereka dalam hal ini mewujudkan dalam tampilan-tampilan melalui pelbagai reaksi yang sedia diungkapkan mengenai hal-hal dari suatu kejadian maupun peristiwa tertentu dalam ruang lingkup kebersamaan dengan mereka, maupun terhadap tampilan aksi-aksi dari mereka itu sendiri. Sementara terbuka bagi yang lain termanifestasi melalui atensi yang disajikan terhadap mereka, sehingga tertilik bagi mereka kesediaan, kesiapan, akan ungkapan reaksi mereka.⁴²

Kesediaan juga kesiapan akan ungkapan reaksi mereka itu sendiri pun tercakup dalam mode; siap sedia akan ungkapan reaksi mereka terhadap situasi maupun kondisi yang dihadapi oleh mereka sendiri serta sedia dan

kedangkalan, maupun kebanalan. John Powell, *Why Am I Afraid To Tell You Who I Am?: Insights into Personal Growth*, Allen, TX: Thomas More Publishing, 1969, h. 52-53.

³⁹ Gary Chapman, *Lima Bahasa Kasih untuk Remaja*, diterjemahkan oleh Arvin Saputra dari judul *The 5 Love Languages of Teenagers*, Tangerang Selatan: Interaksara, t.th., h. 116.

⁴⁰ David W. Johnson, *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc, 1972, h. 11.

⁴¹ A. Supraktiknya, *Tinjauan Psikologis Komunikasi Antarpribadi*, Yogyakarta: Kanisius, h. 14.; Silfia Hanani, *Komunikasi Antarpribadi: Teori & Praktik*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2017, h. 32.

⁴² Antonius Atosökhi Gea, *et al.*, *Relasi dengan Sesama: Character Building II*, Jakarta: Elex Media Komputindo, 2005, h. 245-247.

siap akan ungkapan reaksi dari mereka terhadap aksi juga reaksi yang datang dan tampil dari diri pribadi.⁴³ Proses pembukaan diri sebagai halnya tersebut mesti diupayakan oleh orang tua pun pendidik dalam membangun keterbukaan dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik. Selain terbuka dengan bersedia mengungkapkan reaksi dari apa-apa yang sebagaimana telah dijelaskan, patut pula bagi orang tua maupun pendidik menyajikan suatu kesediaan yang mengundang stimulan bagi anak maupun peserta didik bahwa adanya keterbukaan. Tentunya penyajian kesediaan itu bukan hanya sekadar sajian, kesediaan yang disajikan terhadap mereka tersebut, selayaknya datang dari kesediaan murni, kesediaan sejati, sehingga mereka merasa leluasa dan senyatanya didukung untuk mengungkapkan berbagai reaksi termasuk mengungkapkan apa-apa yang datang dan tampil dari pribadi orang tua maupun pendidik itu sendiri. Demikianlah keterbukaan itu terbangun dalam hubungan terhadap mereka, keterbukaan itu menjadi di antara pertanda mengalirnya kasih dan cinta yang utuh dalam hubungan yang berlangsung.

2. Menerima serta Menghargai

Aktifnya kedua mode ini yakni menerima dan menghargai dalam relasi yang berlangsung, terealisasi secara beriringan. Artinya tatkala peristiwa menerima oleh orang tua maupun pendidik terjadi dalam relasinya dengan anak maupun peserta didik, secara simultan menghargai mengambil bagiannya dalam relasi yang berlangsung tersebut. Menerima serta menghargai di sini mesti dipahami dalam konteksnya, menerima berarti menerima sebagaimana diri mereka apa adanya. Sebagai halnya pula Fred Bretscher dan Raymond M. Bergner serta Keith E. Davis dan Michael J. Todd, menerima apa adanya ini, tanpa diiringi dengan tuntutan untuk menjadikan diri yang lain sebagai orang yang berbeda sebagaimana dirinya sendiri.⁴⁴ Kala peristiwa penerimaan demikian terjadi, aktivitas menghargai itu pun menyertainya seperti disari dari ulasan Bergner, tatkala menerima sebagaimana adanya dengan tanpa keinginan maupun tuntutan agar yang lain menjadi selain dirinya sendiri, artinya pula menganggap serius pribadi yang lain itu terjadi. Maksudnya tidak

⁴³ David W. Johnson, *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc, 1972, h. 11.

⁴⁴ Fred Bretscher dan Raymond M. Bergner, "Relational Qualities as Factors in Mate Selection Decisions," dalam Mary Kathleen Roberts dan Raymond M. Bergner (ed.), *Advances in Descriptive Psychology*, Volume 6, Ann Arbor, MI: Descriptive Psychology Press, 1991, h. 109.; Keith E. Davis dan Michael J. Todd, "Friendship and Love Relationships," dalam Keith E. Davis dan Thomas O. Mitchell, *Advances in Descriptive Psychology*, Volume 2, Greenwich, CT: JAI Press, Inc, 1982, h. 83.

dianggap entengnya atau diabaikannya pribadi yang lain sebagaimana dirinya tersebut. Justru sebaliknya, pribadi yang lain seperti apa adanya dirinya itu menemukan akan nilainya sendiri untuk dihargai dengan sedemikian rupa.⁴⁵

Itu berarti orang tua maupun pendidik menerima anak maupun peserta didik apa adanya dengan menyadari akan keunikan pribadi mereka masing-masing, tidak menuntut, apalagi memanipulasi pribadi mereka, dalam relasinya bersama mereka. Orang tua maupun pendidik menjadikan diri mereka yang sebagaimana adanya itu layaknya suatu kekhasan yang dibawa oleh setiap masing-masing dari mereka, yang dengan itu sepatutnya dan pantas mendapatkan statusnya yang berharga pada segenap detail seluk-beluk pribadi mereka tersebut secara utuh. Kapasitas demikian yang dimiliki orang tua maupun pendidik dalam jalinan hubungannya bersama anak pun peserta didik, merupakan kapasitas yang amat efektif, seperti halnya Thomas Gordon menyampaikan bahwa di mana dengan kapasitas tersebut dapat memberikan berbagai efek yang membangun, memberdayakan, bagi yang lain hingga kepada maksimalisasi aktualisasi potensi yang mereka punya.⁴⁶ Secara lebih khusus bagi anak maupun peserta didik sendiri, sebagaimana dikonfirmasi oleh Tamsin Grimmer bahwa pada gilirannya pula kapasitas tersebut memungkinkan membawa perasaan berdaya bagi mereka serta menambah citra mereka sebagai pembelajar yang kompeten.⁴⁷

Menerima dan menghargai pribadi mereka dalam konteks ini pun, tidak sama dengan mengembangkan cara cuma-cuma yang membiarkan keadaan diri mereka diliputi segala bentuk sikap maupun perilaku yang tidak terpuji. Menerima juga menghargai di sini adalah suatu seni berelasi dengan mereka yang tidak mensyaratkan, tidak mensyaratkan berarti tidak mengondisikan untuk mengalirnya penerimaan serta penghargaan terhadap mereka tersebut pada suatu kondisi-kondisi tertentu yang mengharuskan mereka untuk mencapainya. Penerimaan serta penghargaan terhadap mereka yang hanya mewujudkan tatkala dalam kondisi ketercapaian-ketercapaian tertentu yang disyaratkan bagi mereka sebagaimana Alfie Kohn menyampaikan tidak akan membawa kebaikan sama sekali.⁴⁸ Penerimaan serta penghargaan yang demikian pun tidak

⁴⁵ Raymond M. Bergner, "Love and Barriers to Love: An Analysis for Psychotherapists and Others," dalam *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 54 No. 1 Tahun 2000, h. 3-4.

⁴⁶ Thomas Gordon, *Teacher Effectiveness Training*, New York: Three Rivers Press, 2003, h. 55.

⁴⁷ Tamsin Grimmer, *Developing a Loving Pedagogy in the Early Years: How Love Fits with Professional Practice*, Abingdon: Routledge, 2021, h. 118.

⁴⁸ Alfie Kohn, *Fell-Bad Education: And Other Contrarian Essays on Children and Schooling*, Boston: Beacon Press, 2011, h. 118.; Lihat juga: Alfie Kohn, *Punished by Rewards:*

lebih merupakan pengembangan kasih dan cinta yang egois, dengan pelbagai standar, kriteria yang mengharuskan anak maupun peserta didik mencapai pengondisian dan berada dalam keadaan tertentu sebagaimana dimaksud tersebut, menjadi indikasi di mana tidak adanya kedalaman kasih maupun cinta pada hubungan yang dijalin terhadap mereka.

3. Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif

Dalam bahasan John C. Maxwell, dinyatakan bagaimana perhatian serta kepedulian ini memiliki signifikansi lebih bagi yang lain.⁴⁹ Tentu saja bahwa dengan perhatian pun kepedulian yang kita berikan, membawa atensi mendasar bagi yang lain. Hanya saja dalam sebuah relasi yang berjalan, tidak jarang perhatian dan peduli – dengan sebab alasan saking perhatian dan pedulinya – mengambil bentuknya yang mengarah kepada keposesifan. Perhatian serta peduli dalam bentuknya seperti itu, berbeda dengan apa yang dimaksud di sini. Perhatian serta peduli kali ini, tentu saja mengacu terhadap kepedulian yang tidak posesif, yang sejatinya pula berada pada jalur yang sama dengan prinsip sebelumnya. Dalam hal ini, orang tua maupun pendidik perhatian dan peduli terhadap anak pun peserta didik tanpa harus mengekang, mengintervensi secara ketat yang mengharuskan mereka berada pada jalur, kondisi, maupun keadaan, sebagaimana kepuasan pribadi orang tua maupun pendidik itu sendiri, di mana dengan itu mereka tidak leluasa mengafirmasi pribadi mereka sendiri dengan pelbagai potensi khas yang masing-masing mereka miliki.

Perhatian serta kepedulian orang tua pun pendidik terhadap anak maupun peserta didik dalam konteks ini, diposisikan secara simultan dengan penerimaan juga penghargaan terhadap autentisitas pribadi anak maupun peserta didik itu sendiri. Perhatian dan kepedulian itu pula mencakup bagaimana penerimaan serta penghargaan baik terhadap apa yang dipikirkan, dirasakan, serta terhadap pelbagai pendapat maupun gagasan yang diutarakan. Hal demikian sebagaimana halnya Carl R. Rogers menyampaikan.⁵⁰ Artinya menganggap serius dengan totalitas penerimaan serta penghargaan terhadap pribadi mereka *an sich* mendatangkan suatu modalitas untuk perhatian serta kepedulian itu sendiri, dengan seriusnya orang tua maupun pendidik baik terhadap pribadi, perasaan, maupun pendapat melalui penerimaan serta

The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes, New York: Houghton Mifflin Company, 1999, h. 82-83.

⁴⁹ John C. Maxwell, *Relationship 101: Hal-hal yang Harus Diketahui Oleh Para Pemimpin*, diterjemahkan oleh Marlene T. dari judul *Relationship 101: What Every Leader Needs to Know*, Surabaya: MIC Publishing, 2010, h. 51.

⁵⁰ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 109.

penghargaan sama dengan membawa perhatian juga kepedulian terhadap mereka, tentunya perhatian serta kepedulian yang tidak posesif. Bentuk perhatian serta kepedulian yang berbeda tentunya bila apa yang dikembangkan orang tua maupun pendidik berupa tuntutan-tuntutan yang mengkondisikan anak ataupun peserta didik. Tuntutan yang didasari keinginan personal orang tua maupun pendidik terhadap mereka tersebut hanya akan menjadi bagian daripada perhatian maupun kepedulian yang posesif, yang justru membatasi aktualisasi kehasan potensi masing-masing yang mereka miliki.

4. Percaya

Sebuah sikap percaya menjadi penting adanya dalam sebuah hubungan, sebagaimana dalam bahasan John M. Gottman, bagaimana sikap percaya tersebut amat signifikan keberadaannya, baik demi sinambungnya hubungan tersebut, maupun dalam hal menambah kedalaman juga kebermaknaan keterjalinan yang berlangsung.⁵¹ Sikap percaya dalam konteks ini menuju dan mengacu kepada sikap percaya yang dikembangkan orang tua maupun pendidik dalam relasinya terhadap anak maupun peserta didik. Dalam keberlangsungan pengembangan sikap percaya tersebut dalam hubungan terhadap mereka, nyatanya memberikan berbagai efek positif, hal tersebut misalnya sebagaimana yang disingkat oleh Margaret Kerr *et al.*, sebagaimana pula yang dinukil Ken J. Rotenberg terhadap penelitian tersebut, bagaimana dalam hal ini ditemukan bahwa kepercayaan yang diberikan terhadap mereka mempunyai korelasi negatif dengan kenakalan dan mempunyai korelasi positif dengan pengungkapan spontan mereka.⁵²

Percaya yang dikembangkan orang tua maupun pendidik dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik dalam hal ini, mempunyai keselarasan dengan dua prinsip sebelumnya yaitu perhatian serta peduli yang tidak posesif serta menerima pun menghargai itu sendiri. Ini kembali sebagaimana yang diujar oleh Carl R. Rogers, bagaimana perhatian serta kepedulian yang tidak posesif terhadap mereka serta menerima serta menghargai mereka sebagaimana yang telah dijelaskan sebelumnya merupakan dasar dari keyakinan bahwa mereka dapat

⁵¹ John M. Gottman, *The Science of Trust: Emotional Attunement for Couples*, New York: W.W. Norton & Company, 2011, h. 38-39.

⁵² Margaret Kerr *et al.*, "To Know You is to Trust You: Parents' Trust is Rooted in Child Disclosure of Information," dalam *Journal of Adolescence*, Vol. 22 No. 6 Tahun 1999, h. 737.; Ken J. Rotenberg, *Psikologi Kepercayaan*, diterjemahkan oleh Helly Prajitno Soetjipto dan Sri Mulyantini Soetjipto dari judul *The Psychology of Trust*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2022, h. 54.

dipercaya.⁵³ Artinya menerima pribadi mereka sebagaimana adanya disertai penghargaan baik terhadap pribadinya, gagasan, maupun perasaan yang mendatangkan suatu perhatian serta kepedulian tanpa keposesifan, menjadi bagian yang mendasari kepercayaan. Kemudian sikap memercayai oleh orang tua maupun pendidik dalam hubungan bersama anak maupun peserta didik di sini pun sebagaimana Rogers mengutarakan, meliputi; percaya terhadap mereka juga percaya terhadap berbagai potensi yang mereka punya.⁵⁴

Rogers memberikan pemaparan bagaimana memercayai itu sendiri berlangsung, hal yang berbeda tentunya dengan kondisi ketidakpercayaan terjadi di mana tentunya akan terjadi penjejalan – baik oleh pendidik maupun orang tua – terhadap mereka akan pelbagai hal-hal yang dilandasi atas pilihan pribadi, hal demikian tentu saja ditujukan agar jangan sampai mereka salah jalan. Sementara bila memercayai itu berlangsung, bagaimana dalam hal ini mereka diberikan banyak kesempatan serta diizinkan untuk memilih jalannya secara mandiri dan arahnya sendiri dalam belajarnya.⁵⁵ Hal tersebut berlangsung di samping sebab kepercayaan terhadap pribadi mereka juga sebab percaya terhadap kapasitas mereka untuk mengembangkan potensi yang mereka punya. Sudah barang tentu memercayai anak maupun peserta didik tersebut tidak sama halnya dengan bersikap tak acuh dengan mereka, atau membiarkan mereka begitu saja dengan berlaku sesuka mereka. Sebab kepercayaan tersebut orang tua maupun pendidik justru membimbing – bukan dengan menjejali tentu saja – dalam jalan yang mereka pilih, berlaku sebagai mitra yang kebersamai, memberikan dukungan terhadap mereka baik atas apa yang menjadi kekhasan pribadi maupun atas pelbagai potensi-potensi yang mereka miliki.

5. Empati

Keberadaan empati untuk sebuah hubungan mendalam nan bermakna tentu saja tidak bisa dinegasikan. Dengan berempati seperti halnya bahasan Daniel Goleman *et al.*, seseorang dengan penuh atensi, mendengarkan dengan seksama hingga ia dapat memahami serta mengerti apa yang menjadi sudut pandang dari yang lain. Dengan empati itu pula menjadikan ia mampu menjalin relasi yang baik terhadap yang lain dengan pelbagai latar belakang yang beragam maupun kebudayaan yang berbeda-

⁵³ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 109.

⁵⁴ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, h. 114.

⁵⁵ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, h. 114.

beda.⁵⁶ Sentral utama dari berempati tersebut adalah bagaimana seorang seolah-olah masuk, menelisik, ke dalam dunia orang lain, sehingga ia dapat mengerti dan memahami apa yang dipikirkan, dirasakan, maupun apa-apa yang menjadi pengalaman dari orang lain tersebut, hingga seakan-akan sebagaimana penjelasan Erich Fromm, tak ubahnya sebagai miliknya sendiri.⁵⁷ Kapasitas berempati demikianlah yang kiranya dimaksud untuk dikembangkan oleh orang tua maupun pendidik dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik, di mana dengan itu orang tua pun pendidik mampu untuk memasuki dunia mereka, ikut turut memahami, merasakan, serta mengalami apa-apa yang yang mereka pikirkan, rasakan, maupun yang mereka alami.

Untuk menjalankan kapasitas demikian, tidak melulu orang tua maupun pendidik menunggu hal-hal yang sifatnya secara sengaja diekspresikan, ditampilkan, baik oleh anak maupun peserta didik, justru dalam hal ini orang tua maupun pendidiklah yang selayaknya dan seharusnya memiliki kepekaan ataupun sensitivitas terhadap pelbagai aksi maupun reaksi baik sengaja maupun tidak yang mereka ekspresikan ataupun mereka tampilkan. Dalam hubungan yang dijalin bersama itu, orang tua maupun pendidik secara sinambung mengupayakan menempatkan dirinya pada tempat ataupun posisi anak maupun peserta didik, sehingga dengan itu, orang tua ataupun pendidik mampu mengerti sebagaimana anak maupun peserta didik ingin dimengerti, memahami mereka sebagaimana layaknya mereka ingin dipahami, merasakan apa yang dirasakan mereka, serta turut mengalami sebagaimana yang dialami oleh mereka. Hal demikian sebagaimana Carl R. Rogers yang memaknai empati ini sebagai sebuah keadaan di mana seseorang memposisikan dirinya pada posisi orang lain.⁵⁸

Bukan sebaliknya, di mana anak maupun peserta didik dituntut untuk menempatkan diri mereka pada tempat sebagaimana orang tua maupun pendidik itu berada, dalam arti mereka dipaksakan untuk masuk ke dalam dunia orang tua maupun pendidik itu sendiri. Kemudian melalui kacamata pribadinya orang tua maupun pendidik melakukan penilaian terhadap mereka dengan memunculkan pelbagai reaksi penghakiman, berempati dalam konteks ini berbeda dengan memahami secara evaluatif, seperti apa yang ditandaskan Rogers, pemahaman evaluatif hanya akan memunculkan pola-pola pengoreksian, penilaian, seperti seseorang terhadap yang lain

⁵⁶ Daniel Goleman, *et al.*, *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*, Boston: Harvard Business School Press, 2013, h. 255.

⁵⁷ Erich Fromm, *The Art of Listening*, London: Constable & Company Ltd, 1994, h. 192-193.

⁵⁸ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 112.

memberikan tanggapan; “saya mengerti apa yang salah dengan kamu”.⁵⁹ Hal demikian bukanlah empati yang dimaksud di sini, dalam menjalankan empati tersebut, orang tua maupun pendidik, dalam relasinya terhadap anak maupun peserta didik, tidak dengan cara-cara evaluatif, yang memberikan koreksi, justifikasi terhadap mereka, namun orang tua maupun pendidik menjadikan diri mereka sebagai pendengar yang baik, masuk ke dalam dunia mereka hingga bisa memahami, merasa, serta mengalami secara autentik apa-apa yang mereka pikirkan, rasakan, serta alami. Sehingga mereka merasakan bahwa ada yang mengerti, memahami, sebagaimana mereka ingin dimengerti dan dipahami, ada yang turut merasakan, mengalami, apa yang mereka rasakan dan alami dengan tanpa mengevaluasi mereka.

Demikianlah prinsip-prinsip pengelolaan relasi cinta kasih yang sekurang-kurangnya mesti dijalani dalam pendidikan terhadap anak maupun peserta didik. Prinsip-prinsip pengelolaan tersebut pada dasarnya berjalan saling sinambung, silih padu satu dengan yang lainnya dalam mengkonstruksi hubungan pendidikan yang sarat kasih maupun cinta, bagaimana orang tua maupun pendidik membangun keterbukaan dalam relasinya terhadap anak atau peserta didik itu sendiri, kemudian diiringi dengan penerimaan yang tulus terhadap mereka serta menghargai mereka, tidak luput pula memberikan perhatian serta kepedulian di mana perhatian serta kepedulian tersebut adalah perhatian dan kepedulian yang tidak posesif, sebagai bagian dari bentuk kepercayaan terhadap mereka itu pula. Dan bagaimana kemudian orang tua maupun pendidik berempati terhadap mereka, dengan membebaskan diri dari penilaian-penilaian terhadap mereka. Semua prinsip-prinsip pengelolaan tersebut menjadi sebuah kesatuan padu yang dilakukan seiring-selaras oleh orang tua pun pendidik dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik.

⁵⁹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, h. 111-112.

BAB IV

PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH DALAM *TAFSIR AL-AZHAR*

Dari pembahasan sebelumnya telah dituai beberapa elemen relasi yang diafirmasi sebagai elemen relasi pendidikan cinta kasih dalam tulisan ini. Elemen-elemen tersebut tak ubahnya sebagai indikator di mana suatu relasi pendidikan berjalan dalam koridor relasi pendidikan yang cinta kasih itu sendiri. Dari tuaiian elemen-elemen relasi tersebut, dapat kita saksikan dalam bahasan selanjutnya dari bahasan tersebut, bagaimana dari setiap elemen-elemen yang ada itu kemudian diturunkan suatu prinsip pengelolaan hubungan pendidikan cinta kasih, yang meliputi lima prinsip umum, yaitu membangun keterbukaan, menerima serta menghargai, perhatian serta peduli yang tidak posesif, percaya, serta empati yang juga merupakan elemen dasar relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Kelima prinsip itulah yang kemudian dalam bahasan ini diidentifikasi pelbagai bentuk perealisasiannya melalui suatu kajian terhadap produk penafsiran dari Hamka itu sendiri yakni *Tafsir Al-Azhar*. Bentuk-bentuk tersebut tidak lain adalah suatu tindakan kelola yang general dalam pencapaian masing-masing prinsip yang ada tersebut. Setiap tindakan kelola merupakan upaya strategis dari pencapaian masing-masing prinsip pengelolaan yang ada, tindakan kelola yang satu dengan yang lainnya berdiri sendiri-sendiri terhadap yang lain dalam upayanya mencapai prinsip pengelolaan tertentu di mana ia dikelompokkan. Kemudian bahasan ini tidak lupa pula untuk menyaji perihal fungsionalisasi pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri.

A. Ayat-Ayat yang Terisyarat sebagai Ayat Tindakan Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta

Sependek pembacaan penulis terhadap *Tafsir Al-Azhar* sendiri, penulis mendapati beberapa penafsiran Hamka terhadap ayat-ayat tertentu yang mengisyaratkan ihwal strategis dalam pencapaian masing-masing prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih yang menjadi temuan pada bahasan sebelumnya. Setiap ayat-ayat yang terisyarat pada penafsiran Hamka atas ayat itu sendiri, mengunsurkan sebuah strategi tertentu yang menjadi bagian dari masing-masing prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih yang ada. Lebih jelasnya dapat ditengok tabel berikut ini:

Tabel IV.1. Ayat-Ayat Tindakan Kelola yang Terisyarat dalam *Tafsir Al-Azhar*

No	Prinsip Pengelolaan	Tindakan Kelola	Ayat
1	Membangun Keterbukaan	Sikap yang Kongruen	Surah An-Nisâ'/4 ayat 63
		Citra Diri yang Terbuka	Surah 'Abasa/80 ayat 1-10
		Pelibatan Intersubjektif	Surah Ash-Shaffat/37 ayat 102
		Harmonisasi Konflik	Surah Ali 'Imran/3: 159
2	Menerima serta Menghargai	Aksi Non-Dominatif	Surah Asy-Syu'arâ'/26 ayat 215
		Tanggapan yang Serius	Surah Yûsuf/12 ayat 4-5
		Ketahanan Reaktif	Surah Yûsuf/12 ayat 16-18; Surah Yûsuf/12 ayat 83
3	Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif	Penegasian Paksaan	Surah Al-Baqarah/2 ayat 256; Surah Yunus/10 ayat 99-101
		Penyediaan Alternatif Pilihan	Surah Al-Qashash/28 ayat 27-28
4	Percaya	Pemberian Kesempatan Penerimaan Tugas	Surah Al-Kahfi/18 ayat 60-64
5	Empati	Kepekaan yang Purna	Surah At-Tawbah/9 ayat 128

B. Bentuk-bentuk Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih

Melalui sub bab sebelumnya telah disaji ayat-ayat tindakan-tindakan kelola yang terisyarat dalam *Tafsir Al-Azhar* dalam koridor prinsip-prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Bahasan kali ini akan memaparkan tindakan-tindakan kelola sebagai bentuk-bentuk pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih yang bertolak pada prinsip-prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Pembahasan akan tersebut dimulai dari prinsip pertama membangun keterbukaan hingga pada prinsip empati itu sendiri. Masing-masing daripada prinsip tersebut mempunyai bentuk pengelolaannya masing-masing yang jumlahnya bervariasi tergantung dari temuan yang ditemukan itu sendiri. Selengkapnyamari simak uraian dalam pembahasan ini.

1. Membangun Keterbukaan

a. Sikap yang Kongruen

Kongruensi atau kesesuaian dalam bersikap adalah tindakan kelola yang tidak bisa dinafikan dalam membangun keterbukaan. Sikap kongruen yang senantiasa ditampilkan baik oleh orang tua maupun pendidik kepada anak maupun peserta didik dalam relasi yang dijalin bersama mereka agaknya menjadi sebuah kaidah bertindak yang menandakan suatu kedalaman kasih yang dijunjung tinggi dalam mencapai hubungan pendidikan cinta yang dicita-citakan. Ia – kongruensi atau kesesuaian itu – laksana pondasi yang mula-mula dalam sebuah konstruksi relasi pendidikan yang penuh kasih maupun cinta itu sendiri, di mana tanpa hal tersebut apa-apa yang menjadi tindakan kelola dalam merealisasi cinta dalam hubungan pendidikan yang berjalan kehilangan titik tumpunya, segala macam yang diupayakan tersebut menjadi hilang akan kebermaknaan kasih maupun cintanya sebab tidak dilandasi dengan kesesuaian ataupun kongruensi tersebut.

Kesesuaian ataupun kongruensi dalam bersikap yang dikembangkan orang tua maupun pendidik dalam hubungannya bersama anak maupun peserta didik ini sebagaimana menurut Carl R. Rogers meliputi sesuainya apa yang dipikirkan, dirasakan, olehnya dengan apa yang diungkapkannya terhadap anak maupun peserta didik. Hal ini meliputi bagaimana sikap yang tampil itu datang dan mengejawantah dari perasaan asli, yang secara tulus dan jujur diungkapkan.¹ Sama sekali tidak mengandung motif kepura-puraan dengan menampilkan sebuah pribadi hipokrit yang bergelimang kepalsuan, atau sebagai persona yang secara sengaja ataupun tidak memainkan sandiwaranya. Dengan ini bisa disadari bagaimana

¹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 106-107.

tindakan-tindakan yang bermuara akan kasih yang direalisasikan dengan tidak dilandasi akan kesesuaian menjadi sebuah tindakan yang mendustai daripada cinta dan kasih sayang itu sendiri. Bisa dibayangkan bagaimana lakuan-lakuan yang berikan orang tua kepada anaknya, maupun pendidik terhadap peserta didiknya, nyatanya tidak lebih hanya sebagai akumulasi perangai yang dipaksakan, dengan tujuan agar perannya sebagai orang tua maupun pendidik terafirmasi oleh sang anak maupun peserta didik misalnya.

Tentu saja dengan tidak kongruennya sikap yang ditampilkan menimbulkan tirai yang menyekat antar orang tua dengan anak atau pendidik dengan peserta didik. Perangai yang dibuat-buat menjadikan kesejatian yang berada dalam pikiran dan perasaan tidak muncul kepermukaan, dengan demikian tidak terwujudlah kemudian keterbukaan yang diidam-idamkan sebagai prinsip pengelolaan hubungan kasih dan cinta yang diidealkan. Tidak bersesuaiannya antar apa yang diucapkan, dilakukan, ditampilkan, dengan apa yang sejatinya berada dalam pikiran dan perasaan itu mengesankan ketertutupan, menimbulkan impresi seolah tersembunyinya hakikat pribadi yang senyatanya. Sebaliknya bila kesesuaian atau kongruensi ini senantiasa dikembangkan maka terbangunlah keterbukaan sebab tiada yang ditutup-tutupi maupun disembunyikan, hal tersebut menghulu, mengalir, dan menjadi bagian dalam aliran kasih dan cinta dalam sebuah hubungan yang dijalankan.

Dalam penafsiran Hamka, kongruensi maupun kesesuaian tersebut dapat kita saksikan pada Surah An-Nisâ'/4 ayat 63 berikut:

أُولَٰئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللَّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلًا بَلِيغًا

Mereka itulah orang-orang yang Allah ketahui apa yang ada di dalam hatinya. Oleh karena itu, berpalinglah dari mereka, nasihatilah mereka, dan katakanlah kepada mereka perkataan yang membekas pada jiwanya.

Maksud dari fragmen ayat *fa a'ridh 'anhum* dari redaksi ayat di atas sebagaimana Asy-Syaukâni juga Ibn 'Athiyyah di antaranya yaitu berpaling dari memberikan sanksi atau hukuman atas mereka maupun dari menerima dalih atau alasan palsu mereka.² Sementara Hamka memaknainya dengan cara sedikit berbeda, fragmen atau penggalan ayat

² Muhammad ibn 'Alî ibn Muḥammad Asy-Syaukâni, *Fath Al-Qadîr Al-Jâmi' bayn Fannî Ar-Riwâyah wa Ad-Dirâyah min 'Ilm At-Tafsîr*, Jilid 1, Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010, h. 483; Abû Muḥammad 'Abd Al-Ḥaqq ibn Ghâlib ibn 'Athiyyah Al-Andalusi, *Al-Muḥarrar Al-Wajîz fî Tafsîr Al-Kitâb Al-'Azîz*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2001, h. 73.

tersebut menurutnya menunjukkan sebuah sikap yang mendemonstrasikan ketidaksetujuan. Tampak daripada yang bersikap tersebut suatu sinyal yang mengoneksikan kepada yang lain sebuah pengejawantahan dari keadaan internal yang sebenarnya. Bagaimana dalam hal ini hendaknya bagi Nabi ﷺ menampilkan sebuah sikap yang tertangkap oleh yang lain – orang-orang sebagaimana dalam Surah An-Nisâ’/4 ayat 60 – dari ekspresi, gestur, atau apapun itu sebagai wujud daripada ketidaksetujuan beliau terhadap mereka. Reaksi tersebut ditunjukkan agar membawa kesadaran bagi mereka bahwa sejatinya apa yang mereka lakukan itu adalah tidak selayaknya. Bila saja reaksi yang ditunjukkan berupa tampilan yang menyenangkan bagi mereka, kendati semata-mata merupakan siasat sebagai jalan untuk membawa atensi bagi mereka, seperti dinyatakan Hamka, niscaya keinsafan bahwa apa yang dikerjakan maupun dilakukan oleh mereka adalah kesalahan yang amat tidak patut itu tidaklah menghampiri mereka.³

Inilah kongruensi profetik yang kita dapati dari penafsiran Hamka terhadap ayat tersebut. Bagaimana ketidaksetujuan terhadap apa yang tidak semestinya mereka tempuh itu, menjadi signifikan untuk ditampilkan senyatanya terhadap mereka. Hanya saja, sikap sesuai atau kongruennya antara apa yang ada secara internal dengan yang tampil secara eksternal tidaklah sampai disitu saja, lajur kongruensi tersebut disertai dan diiringi dengan kelanjutan memberi nasihat atau pengajaran. Sebagaimana pemaknaan Hamka terhadap potongan selanjutnya dari redaksi ayat tersebut yaitu *wa ‘izhum*, tampak bahwa setelah kongruensi akan bersikap itu ditampilkan dengan senyata-nyatanya, tidak lantas lalu dibiarkan begitu saja, dengan membiarkan mereka diselubungi oleh ketidaksenangan terhadap apa yang mereka jalani tersebut, pasca ditampilkan reaksi ketidaksenangan tersebut terhadap mereka, syahdan, seperti halnya disampaikan oleh Hamka, barulah diberikan terhadap mereka nasihat ataupun pengajaran.⁴

Kemudian, bila menilik pemaknaan Hamka pada potongan ayat selanjutnya, terindikasi sebuah pemahaman suatu pendekatan pengajaran pasca termanifestasikannya kongruensi sebagaimana diulas sebelumnya.⁵ Penggalan ayat tersebut mewujud sebagai suatu titah untuk berkata terhadap mereka, berupa perkataan yang mendalam, eksplisit, memberi bekas, mendatangkan kesan, kata-kata tersebut mampu menghujam sanubari mereka.⁶ Nizâm Ad-Dîn An-Naysâbûrî, Muḥammad Abû

³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 350-351.

⁴ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 2, h. 351.

⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 2, h. 352.

⁶ Muhammad Asad, *The Message of the Quran: Tafsir Al-Quran bagi orang-orang yang berpikir*, Jilid 1, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, Bandung: Mizan Pustaka,

Zahrah, dan Hasbi Ash-Shiddieqy, menjadikan hal tersebut sebagai salah satu pendekatan dari pendekatan-pendekatan yang lain untuk menghadapi mereka tersebut. Adapun pendekatan yang lain itu sebagaimana dua fragmen ayat yang telah kita bahas sebelumnya.⁷ Dalam bahasan Hamka kita dapat temukan bahwa pendekatan-pendekatan tersebut terbangun dalam sebuah kerangka mekanisme sistematis yang berkelanjutan. Pendekatan-pendekatan tersebut membentuk sebuah cara kerja berkesinambungan sebagai langkah-langkah strategis yang padu tidak terpisah-pisah, di mana operasionalisasi yang pertama menimbulkan konsekuensi pengaplikasian yang kedua, dan yang ketiga.

Kesinambungan cara kerja tersebut dapat kita temui dalam penafsiran Hamka dari fragmen-fragmen ayat yang telah kita bahas tersebut, kendati kesatuan redaksi tersebut dijelaskan secara terfragmentasi, namun pemaknaan atas tiap-tiap fragmen tidak mengimplisitkan apalagi mengeksplisitkan suatu konsepsi yang terpisah dari masing-masing fragmen. Artinya masing-masing pendekatan maupun teknik yang didapati dari pemahaman atas ketiga penggalan redaksi tersebut dikonsepsikan oleh Hamka sebagai sebuah rangkaian prosedur tersendiri, di mana dalam prosedur itu sendiri mencakup ketiga pendekatan tersebut. Seperti pemaknaan Hamka akan penggalan redaksi yang kedua, Hamka tidak meninggalkan pendekatan dari pemahaman penggalan yang pertama, bagaimana dinyatakan; se usai memperlihatkan ekspresi maupun reaksi ketidaksukaan tersebut, barulah diberikan terhadap mereka pengajaran itu.⁸ Begitu pula interpretasi pada penggalan redaksi yang ketiga, tidak pula ditinggalkan pemaknaan atas potongan redaksi yang kedua, seperti dinyatakan Hamka; potongan redaksi ayat tersebut menitahkan penggunaan suatu pendekatan yang dianjurkan bagi Nabi ﷺ dalam memberikan pengajaran terhadap mereka.⁹

Meskipun bila memang yang dimaksudkan di sana adalah sebuah prosedur di mana ketiga pendekatan tersebut merupakan langkah-langkah yang dicakupnya dalam menghadapi orang sebagaimana disebutkan dalam ayat 60, namun dengan sinambung dan berkesinambungan konsepsi

2017, h. 144.; Nâshir Ad-Dîn Abû Al-Khayr ‘Abdullah ibn ‘Umar ibn Muḥammad Asy-Syairâzî Asy-Syâfi‘î Al-Baydhâwî, *Anwâr At-Tanzîl wa Asrâr At-Ta’wîl*, Juz 2, Beirut: Dâr Iḥyâ’ At-Turâts Al-‘Arabi, t.th., h. 81.; Wahbah Az-Zuhaylî, *At-Tafsîr Al-Munîr: fî Al-Aqîdah wa Asy-Syarî‘ah wa Al-Manhaj*, Jilid 3, Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2009, h. 137.

⁷ Nizâm Ad-Dîn Al-Ḥasan ibn Muḥammad ibn Al-Ḥusayn Al-Qummî An-Naysâbûrî, *Gharâib Al-Qur’ân wa Raghâib Al-Furqân*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1996, h. 438-439.; Muḥammad Abû Zahrah, *Zahrah At-Tafâsîr*, t.tp.: Dâr Al-Fikr Al-‘Arabi, t.th., h. 1738-1739.; Muḥammad Hasbi Ash-Shiddieqy, *Tafsîr Al-Qur’anul Majid An-Nuur*, Jilid 1, Semarang: Pustaka Rizki Putra, 2000, h. 887-888.

⁸ Hamka, *Tafsîr Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 351.

⁹ Hamka, *Tafsîr Al-Azhar...*, Jilid 2, h. 352.

yang kita dapati antara bersikap kongruen dengan pengajaran, pengajaran dengan berkata-kata berupa *qawlan balighan*, tetap saja sikap yang kongruen itu tidaklah berdiri sendiri sebagai sebuah prosedur tersendiri, ia mesti dilanjutkan dengan pengajaran sebagai konsekuensi dari manifestasinya, begitu pula dengan pengajaran sebagai konsekuensi dari kongruensi yang ditampilkan, mestilah dilakukan dengan pendekatan yang menitik-beratkan berkata-kata yang eksplisit, mendalam, menyentuh sanubari pasangan bicara. Artinya, sikap kongruen sebagai salah satu pendekatan dalam menghadapi orang-orang yang dimaksud ayat tersebut, tidak bisa dilakukan dengan tanpa dua pendekatan yang lainnya, sama saja dengan kita mengatakan bahwa prosedur dalam yang ditawarkan penafsiran Hamka atas ayat tersebut, dalam menghadapi orang-orang yang dimaksud ayat tersebut, meliputi sebuah prosedur di mana dalam prosedur tersebut terdapat tiga pendekatan yang membentuk kesatuan rangkaian dari prosedur itu sendiri.

Prosedur itu secara prosesnya mestilah runut, dimulai dari sikap yang kongruen, ia bukanlah sebuah tawaran alternatif yang dapat dipilih secara acak. Bila dipahami dari struktur penafsiran Hamka sendiri prosedur tersebut membentuk urutan sistematis, di mana diawali dari memperlihatkan ataupun menampilkan kesesuaian ataupun kongruensi dalam bersikap, dan setelah sikap kongruen itu ditampilkan sebagai konsekuensi lanjutannya adalah memberikan pengajaran, lalu memberikan pengajaran sebagai kelanjutan dari kesesuaian sikap tersebut secara sinambung dilakukan dengan cara sebagaimana pendekatan lanjutan yang ketiga. Namun jika diamati dengan cara pandang yang lain, pendekatan kedua dan ketiga kiranya dapat diidentikan sebagai sebuah pendekatan yang satu, hal tersebut terlihat dari bagaimana pendekatan yang kedua yakni memberikan pengajaran itu sendiri, dioperasionalisasi dengan pendekatan yang ketiga yaitu dilakukan dengan memberikan perkataan yang mengambil bentuk *qawlan balighan*. Dengan itu agaknya tidak jadi masalah apabila pendekatan kedua dan ketiga dipandang sebagai satu pendekatan saja yaitu pendekatan memberikan pengajaran dengan menggunakan kata-kata sebagaimana yang dimaksud tersebut.

Lagi pula, dipandang sebagai pendekatan yang satu sehingga hanya ada dua pendekatan di samping pendekatan yang lain yakni bersikap kongruen, maupun sebagai dua pendekatan yang eksis saling berkelanjutan, tidak mempengaruhi prosedur padu yang saling sinambung tersebut, tetap saja tiga ataupun dua pendekatan yang dikandungnya, secara substansi tetaplah sama. Prosedur menghadapi orang-orang sebagaimana dimaksud pada ayat tersebut, tetaplah terdiri dari rangkaian-rangkaian proses yang sama, ia tetaplah pula mengandaikan pengawalan dari kongruensi sikap itu sendiri. Kongruensi sikap yang merupakan suatu

tindakan kelola yang dituju tulisan ini adalah kongruensi sikap sinambung yang berkelanjutan dengan pendekatan-pendekatan lainnya. Bahkan, bila lebih dicermati, pendekatan-pendekatan lain yang tergabung dalam pendekatan sikap yang kongruen itu pun, dapat dikatakan pula sebagai bentuk kongruensi-kongruensi lanjutan dari kongruensi sikap yang pertama.

Hal tersebut bisa kita dapati dari penafsiran Hamka sendiri, kala memaknai fragmen ayat yang ketiga, disebut bahwa perkataan yang membawa kesan menilisk masuk ke dalam sanubari tersebut berasal dari sanubari terdalam dari yang mengucapkannya pula.¹⁰ Hal demikian sejalan dengan kongruensi sikap itu sendiri, di mana perkataan yang muncul sebagai aksi maupun reaksi tersebut sesuai dengan keadaan batin si pembicara itu sendiri. Kita ketahui bersama bahwa sikap yang kongruen seperti halnya Rogers memberikan penjelasan, tidak melulu datang dari sebuah kondisi ketidaksetujuan, ketidaksukaan internal yang kemudian tereksternalisasi mengambil bentuknya melalui pelbagai ekspresi maupun reaksi, sikap yang kongruen itu pula mengafirmasi wujudnya dari segala kondisi maupun keadaan apapun itu yang bersemayam di dalam pikiran, perasaan, yang kemudian direaksikan secara natural.¹¹ Dalam hal ini, kongruensi sikap yang ditunjukkan atas pemaknaan penggalan ayat yang ketiga tersebut berupa kongruensi atas sebuah kemurnian yang berasal dari dalam, kemudian tampil ke permukaan dalam pengejawantahan perkataan-perkataan yang membuat kesan, diterima dan terserap ke dalam jantung kesadaran si pendengar.

Begitu pula kiranya pada pendekatan yang kedua, ia juga menjadi tampilan kongruensi lanjutan dari sikap kongruen yang menjadi pendekatan pertama, bagaimana tidak, bila pendekatan ketiga yang merupakan pendekatan lanjutan, bahkan menjadi pendekatan dari pendekatan kedua itu sendiri sehingga pendekatan kedua dan ketiga tersebut dapat dikatakan sebagai kesatuan pendekatan, maka dengan sendirinya maka pendekatan yang kedua merupakan tampilan yang kongruen pula. Bila dikatakan bahwa pengajaran yang dilakukan terhadap mereka dilakukan menggunakan kata-kata sebagaimana pendekatan ketiga, seperti halnya Hamka, dan pendekatan yang ketiga itu sendiri menunjukkan sebuah kekongruenan ataupun kesesuaian sikap sebagaimana telah diulas, maka dengan pendekatan ketiga yang memang ditujukan sebagai pemberian pengajaran, menjadikan pengajaran sebagai pendekatan kedua – atau sebagai pendekatan yang satu bersama pendekatan ketiga itu sendiri – tersebut, tentunya adalah bagian dari sikap

¹⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 351.

¹¹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 106.

yang kongruen pula. Sederhananya, bila dikatakan bahwa seorang dalam memberikan pengajaran ia menggunakan kata-kata yang eksplisit, memberikan kesan, menyentuh sanubari di mana kata-kata tersebut merupakan reaksi yang kongruen dengan dengan kondisi internalnya, maka tentunya pengajaran yang dilakukan dengan penggunaan perkataan-perkataan tersebut semestinya menjadi bagian dari suatu kekongruenan pula. Bagaimana bisa seorang kala memberikan perkataan-perkataan tersebut untuk memberikan pengajaran, namun pengajaran yang dilakukannya dengan kata-kata tersebut berlainan karakteristik baik internal dan eksternalnya dengan perkataan-perkataannya itu sendiri yang padahal sebagai bagian pengajaran. Kendati memang, tidak setiap aktivasi pengajaran mestilah tampil kongruen, namun tentunya pula ketidakongruenan itu beriringan dengan perkataan-perkataan untuk pengajaran yang tidak kongruen pula.

Demikianlah bahwa kekongruenan sikap yang kita dapati dari penafsiran Hamka dalam konteks ini, meliputi ketiga pendekatan yang kita dapatkan dari pemaknaan atas ketiga fragmen ayat pada redaksi ayat di atas. Kongruensi yang ditemukan di sini mencakup, kongruennya antara reaksi dengan apa yang sejatinya tertambat dalam batin, yang kemudian dilanjutkan dengan tindakan-tindakan yang sejatinya pula merupakan tampilan dari kongruensi itu sendiri. Ekspresi maupun reaksi ketidaksetujuan maupun ketidaksetujuan yang ditunjukkan dan tampil sebagai pengejawantahan dari seluk-beluk internal yang sebenarnya, bukan sekadar sebagai sebuah pertunjukkan lahiriah atas keadaan batiniah yang sekonyong-konyong dibiarkan lalu begitu saja. Kesesuaian yang tampil itu, adalah bagian daripada pendekatan yang memiliki urgensi kesadaran. Sebab itu, ia tidak lalu berhenti pada menampilkan secara ekspresif dan reaktif kondisi yang sejatinya tertambat dalam batin, pada lanjutannya pengajaran menggunakan perkataan-perkataan yang menuai kesan mendalam bagi jiwa dan sanubari pendengar sebagai buah dari kongruensi si pengajar dan si pembicara menjadi kesatuan sistematis kekongruenan yang ada.

Dengan begitu, maka kongruensi yang ideal ditampilkan orang tua maupun pendidik terhadap anak maupun peserta didik bukan pula suatu kongruensi yang tidak memiliki maksud edukatif tentunya, ekspresi maupun reaksi yang tulus dan jujur yang lahir dari pikiran maupun perasaan yang asli tersebut mesti diterjemahkan sebagai sebuah kaidah kasih produktif yang dalam keadaan-keadaan tertentu tertuntut untuk ditampilkan dengan tampilan yang tidak melulu harus sebagai tampilan – yang secara sekilas direkam dan diklaim – daripada tampilan cinta yang

lazim.¹² Dalam kongruensi sikapnya, orang tua maupun pendidik, mestilah menampilkan reaksi ketidaksetujuan bila memang aksi dari anak ataupun peserta didik pantas dipandang sebagai sebuah aksi yang tidak layak. Reaksi ketidaksetujuan tersebut, lahir dari kondisi ketidakterimaan internal orang tua maupun pendidik itu sendiri. Hanya saja, kongruensi yang telah tampil tersebut, tidak dibiarkan menggantung, sikap kongruen yang telah tampil, dilanjutkan dengan lanjutan kongruensi yang lain yang mengambil bentuk nasihat ataupun pengajaran dengan menggunakan perkataan-perkataan yang dapat dipahami, diterima, oleh anak ataupun peserta didik, serta mendatangkan bekas, memberikan kesan yang mendalam bagi mereka. Pengajaran dengan perkataan-perkataan itu pun turut lahir dari, dan bersesuaian dengan, keadaan internal orang tua maupun pendidik.

b. Citra Diri yang Terbuka

Citra diri yang terbuka tidak diragukan lagi signifikansinya dalam pembangunan hubungan yang terbuka, ia – citra diri yang terbuka itu – melahirkan sebuah kondisi, di mana diri kita bagi yang lain terimpresi sebagai diri yang terbuka bagi mereka, ia menciptakan kesan, memberikan sematan maupun tautan bagi yang lain mengenai terbukanya diri kita itu sendiri bagi mereka. Citra diri yang terbuka ini penting adanya bagi orang tua maupun pendidik yang ingin membangun keterbukaan dalam hubungan yang dijalinnya bersama anak ataupun peserta didik, dengan citra diri yang terbuka itu, maka gambaran dari diri – orang tua maupun pendidik – yang ditangkap oleh anak ataupun peserta didik, adalah diri yang terbuka bagi mereka. Dengan itu, baik orang tua maupun pendidik perlu menyaji diri, sebagai diri yang terbuka terhadap anak ataupun peserta didik agar keterbukaan yang datang dalam hubungan yang berlangsung, tidak sekadar bersifat asimetris yang mana itu datang dari orang tua dan pendidik semata, namun dengan penyajian yang membawa kesan adanya keterbukaan bagi anak pun peserta didik, diharapkan mereka pun sedia untuk terbuka, kepada orang tua maupun pendidik itu sendiri, sehingga apa yang diinginkan, yakni terciptanya keterbukaan yang

¹² Dalam karya Hamka yang lain kita dapat temukan pandangan yang mendukung temuan ini, secara implisit diisyaratkan bagaimana keterusterangan, tiada yang disembunyikan – yang mana merupakan kongruensi itu sendiri – menjadi bagian yang amat dianjurkan dalam hubungan pendidikan yang berlangsung. Sebab keterusterangan itu pula, maka menjadikan pelbagai reaksi tidak melulu timbul pada koridor yang sesuai dengan reaksi kasih banal yang dibuat-buat. Namun reaksi-reaksi demikian, masih dalam lajur dan tetap menjadi bagian dari keberlangsungan kasih terhadap mereka. Lihat: Hamka, *Lembaga Budi*, Jakarta: Republika Penerbit, 2021, h. 117-118.

simetris dalam hubungan yang berlangsung, menemukan mode perwujudannya.

Penyajian akan diri yang terbuka ini, tentu saja berbeda dengan temuan sebelumnya di mana orang tua pun pendidik menampilkan kongruensinya dalam bersikap terhadap anak maupun peserta didik. Sikap kongruensi tersebut, memang sebuah ihwal strategis yang mula-mula harus dikonstruksi orang tua pun pendidik dalam pembangunan keterbukaan dalam hubungan mereka bersama anak maupun peserta didik, hanya saja kongruensi sikap yang ditampilkan terhadap mereka saja belumlah cukup, apalagi untuk menstimulasi diri mereka agar dapat pula terbuka. Kongruensi sikap yang ditampilkan orang tua pun pendidik, tidak lalu dapat memicu dengan sendirinya anak ataupun peserta didik untuk terbuka pula, bisa saja pelbagai ahwal batin selama ini, dalam jalinan hubungan yang berlangsung, tertumpuk dan mengendap tidak mendapatkan pengejawantahannya, sebab tiadanya bagi mereka suatu kesan akan diri orang tua maupun pendidik yang terbuka bagi mereka.

Untuk melihat letak daripada penyajian akan diri yang terbuka ini dalam kerangka pembangunan keterbukaan dalam hubungan, bisa ditilik penjelasan dari David W. Johnson, diuraikan bahwa keterbukaan itu dibangun meliputi dua cara kerja, yang pertama adalah terbuka kepada mereka, sementara yang kedua adalah terbuka bagi mereka.¹³ Dari hal tersebut, maka letak kongruensi sikap sebagaimana yang menjadi temuan pertama ada pada cara kerja yang pertama. Sedangkan letak citra diri yang terbuka sebagaimana akan kita bahas dalam pembahasan ini, menemukan tempatnya pada cara kerja yang kedua. Terbukanya diri bagi yang lain, melalui penyajian diri yang membawa kesan diri yang terbuka bagi mereka, kiranya bila diaplikasikan, menjadikan pembangunan keterbukaan yang diupayakan semakin menemukan kemantapannya. Oleh sebab itu, penemuan akannya dalam penafsiran Hamka sebagai sebuah cara strategis lain dari tindakan kelola kongruen yang telah ditemukan sebelumnya, amat krusial sifatnya.

Penafsiran Hamka atas sebuah penyajian diri yang terbuka, terisyarat melalui Surah 'Abasa/80 ayat 1-10 sebagai halnya ditampilkan berikut:

¹³ David W. Johnson, *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc, 1972, h. 11.

عَبَسَ وَتَوَلَّى ۝١ أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَى ۝٢ وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهٗ يَزْكَى ۝٣ أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنْفَعَهُ
 الذِّكْرَى ۝٤ أَمَّا مَنْ اسْتَغْنَى ۝٥ فَآتَتْ لَهُ تَصَدَّى ۝٦ وَمَا عَلَيْكَ إِلَّا يَزْكَى ۝٧
 وَأَمَّا مَنْ جَاءَكَ يَسْعَى ۝٨ وَهُوَ يَخْشَى ۝٩ فَآتَتْ عَنْهُ تَلْهَى ۝١٠

(1) Dia (Nabi Muhammad) berwajah masam dan berpaling (2) karena seorang tunanetra (Abdullah bin Ummi Maktum) telah datang kepadanya. (3) Tahukah engkau (Nabi Muhammad) boleh jadi dia ingin menyucikan dirinya (dari dosa) (4) atau dia (ingin) mendapatkan pengajaran sehingga pengajaran itu bermanfaat baginya? (5) Adapun orang yang merasa dirinya serba cukup (para pembesar Quraisy), (6) engkau (Nabi Muhammad) memberi perhatian kepadanya. (7) Padahal, tidak ada (cela) atasmu kalau dia tidak menyucikan diri (beriman). (8) Adapun orang yang datang kepadamu dengan bersegera (untuk mendapatkan pengajaran), (9) sedangkan dia takut (kepada Allah), (10) malah engkau (Nabi Muhammad) abaikan.

Kiranya telah populer bahwa ayat demikian berkenaan dengan datangnya seorang tunanetra yakni Ibn Ummi Maktûm kepada Nabi ﷺ yang ingin memperoleh pengajaran dari beliau, kala beliau tengah berbincang dengan beberapa elit Quraisy yang amat diharapkan oleh beliau keimanan mereka. Kala itu Ibn Ummi Maktûm memotong perbincangan itu sebab ia sendiri tidak mengetahui akan kesibukkan Nabi ﷺ tersebut. Sehingga kemasaman ekspresi dan aksi berpaling responsif dari Nabi ﷺ tak terelakkan kepadanya, hingga kemudian turunlah ayat demikian mengingatkan pun menegur Nabi ﷺ sendiri.¹⁴ Setelah perbincangan dengan para elit itu usai, sebagaimana dalam bahasan Al-Qusyairî dikisahkan bahwa Nabi ﷺ meminta yang lain untuk mencari dirinya, kala telah menjumpai dirinya, beliau memuliakannya.¹⁵ Dijelaskan pula oleh Jalâl Ad-Dîn Al-Mahallî beserta Jalâl Ad-Dîn As-Suyûthî, bila Ibn Ummi Maktûm datang, beliau senantiasa

¹⁴ 'Alâ' Ad-Dîn 'Aliy ibn Muḥammad ibn Ibrâhîm Al-Khâzin, *Lubâb At-Ta'wîl fî Ma'ânî At-Tanzîl*, Jilid 4, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004, h. 394.; Abû Muḥammad Al-Ḥusayn ibn Mas'ûd Al-Baghawî, *Ma'âlim At-Tanzîl*, Jilid 8, Riyadh: Dâr Thayyibah, 1992, h. 335.; Abû Al-Qâsim Maḥmûd ibn 'Umar Az-Zamakhshârî, *Al-Kasyâf 'an Haqâiq Ghiwâmid At-Tanzîl wa 'Uyûn Al-'Aqâwîl fî Wujûh At-Ta'wîl*, Juz 6, Riyadh: Maktabah Al-'Ibikân, 1998, h. 313-314.; Syihâb Ad-Dîn Maḥmûd Al-Alûsî, *Rûh Al-Ma'ânî fî Tafsîr Al-Qur'ân Al-'Azhîm wa As-Sab' Al-Matsânî*, Juz 30, Beirut: Dâr Ihya' At-Turâts Al-'Arabî, t.th., h. 39.

¹⁵ Abû Al-Qâsim Abd Al-Karîm ibn Hawâzin ibn Abd Al-Mâlik Al-Qusyairî, *Lathâif Al-Isyârât*, Juz 3, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2007, h. 392.

menyambutnya, beliau pula mengatakan kata-kata selamat datang atas dirinya dengan diiringi penyematan khusus yang luhur terhadapnya, sebagai orang yang menjadikan beliau diperingati oleh Tuhannya.¹⁶

Dalam menafsirkan ayat pertama sampai ketiga, selain mengulik terdapatnya peralihan dari dhamir ghaib pada ayat satu dan dua, yang kemudian beralih menjadi dhamir mukhattab pada ayat ketiga, yang kita ketahui sebagai *iltifât*,¹⁷ Hamka juga memaknai bahwa itu adalah sebuah ungkapan di mana Nabi ﷺ disandarkan secara halus agar jangan sampai beliau berekspresi masam terhadap orang-orang yang datang kepada beliau untuk memperoleh pengajaran.¹⁸ Apa yang disampaikan Hamka tersebut sebagaimana pula Ash-Shâwî menyampaikan bagaimana hal tersebut adalah bagian daripada kehalusan kelembutan kepada beliau baginda Nabi ﷺ.¹⁹ Pernyataan Hamka di sini, memperlihatkan sebuah pemberian kesan diri terhadap yang lain, yaitu orang-orang yang menginginkan pengajaran, di mana kendati tidak eksplisit, Hamka ingin menandasakan sebuah kewajaran yang ingin ditunjukkan ayat tersebut dari pribadi agung Nabi ﷺ, di mana dari ayat tersebut memberikan sebuah ujar-ujar progresif akan sebuah diri yang memberikan kesan penerimaan terhadap mereka – orang-orang yang menginginkan pengajaran dari baginda Nabi ﷺ – bahwa sejatinya mereka mendapatkan tempat, diterima oleh baginda Nabi ﷺ. Kesan bahwa mereka diterima di sini adalah sebuah gambaran keterbukaan diri yang terimpresi pada mereka sendiri. Hal demikian terlihat dari ulasan lanjutan Hamka di mana hendaknya – Nabi ﷺ – senantiasa bermuka manis, di mana dengan itu orang-orang yang tengah dididik tersebut mendapati perasaan bahwa diri mereka dihargai.²⁰

Pernyataan tersebut mengandung dan memperlihatkan unsur pengelolaan citra diri terhadap audiens yang mana merupakan orang-orang yang didik. Dari pernyataan Hamka itu, seolah ingin disampaikan bahwa akan pentingnya pemberian kesan akan diri yang tidak memunculkan keragu-raguan bahkan keengganan bagi yang lain. Bahkan di sisi lain justru penting menyediakan sebuah kesan yang bisa

¹⁶ Jalâl Ad-Dîn Al-Mahallî dan Jalâl Ad-Dîn As-Suyûthî, *Tafsîr Al-Jalâlayn*, Kairo: Maktabah Al-Îmân, t.th., h. 637.

¹⁷ Di antara maksud daripada *iltifât* ini adalah mengundang ataupun menarik perhatian pendengar supaya menyimak pembicaraan yang didengar olehnya. Karena lazimnya manusia – cenderung – terundang ataupun tertarik kepada sesuatu yang baru. Syihâb Ad-Dîn Ahmad ibn ‘Abd Al-Mun‘im Ad-Damanhûrî, *Hilyah Al-Lubb Al-Mashûn bi Syarh Al-Jawhar Al-Maknûn*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2021, h. 282-283.

¹⁸ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 9, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 495.

¹⁹ Ahmad ibn Muhammad Ash-Shâwî, *Hâsiyah Ash-Shâwî ‘alâ Tafsîr Al-Jalâlayn*, Juz 4, Beirut: Dâr Al-Jîl, t.th., h. 275.

²⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 9, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 495.

menstimulasi atensi bagi mereka. Itu juga ditunjukkan dari uraian Hamka terkait peristiwa pasca ayat tersebut turun, di mana diuraikan bahwa baginda Nabi ﷺ segera menemui Ibn Ummi Maktûm dan memperkenalkannya perihal berupa pengajaran yang diminta olehnya, kala itu pulalah Ibn Ummi Maktûm menjadi sosok yang amat dikasihi dan dicintai oleh Nabi ﷺ, kapan dan di mana kondisi yang menjadikan keduanya bertemu, selalu saja Nabi ﷺ memperlihatkan ekspresi jernih berseri-seri kepadanya.²¹ Ekspresi demikian tentunya memberikan kesan kepada yang lain akan sebuah diri yang sedia, diri yang menyediakan tempat baginya, yang dengan itu mengundang atensi bagi yang lain itu sendiri.

Apa yang kita dapati dari penafsiran Hamka tersebut, adalah urgensitas sebuah pengelolaan citra diri, bagaimana dicerminkan sebuah diri yang disaji nan kemudian memberikan kesan bagi yang lain akan diri tersebut bagi mereka. Bila penyajian diri itu tampak tiada kenan bagi yang lain tentunya melahirkan sebuah asosiasi yang demikian pula, sehingga melahirkan respons akan keragu-raguan, keengganan, atau bahkan dapat berupa ketidacacuhan. Sebaliknya bila diri yang disaji menimbulkan impresi pada yang lain sebagai diri yang berkenan, tentu saja memberikan atensi bagi yang lain itu sendiri. Hanya saja, pertanyaan yang kemudian muncul adalah apakah kemudian regulasi kesan akan diri kepada yang lain pada bahasan ini relevan dengan pemberian kesan citra diri yang terbuka itu sendiri? Bila menengok penafsiran Hamka sebagai halnya dibahas di atas, maka tentunya relevansi itu terletak pada; pertama, perlunya mengatur diri sehingga memberi kesan keberkenanan bagi yang lain. Kedua, diri yang terimpresi pada yang lain sebagai diri yang berkenan, sebagaimana penafsiran Hamka, dengan ekspresi cerah, berseri-berseri, adalah sebuah simbolisasi yang penulis pahami sebagai sebuah ekspresi yang memberikan kesan bagi yang lain sebagai diri yang menyediakan tempat, diri yang membuka dirinya bagi yang lain. Rasanya tidaklah mereduksi bila pernyataan demikian dipahami seperti itu, meskipun konteks yang diinginkan bisa saja berbeda.

Kemudian, pertanyaan yang juga muncul apakah pengaturan akan diri agar kemudian memberikan impresi kebeterbukaan bagi yang lain di sini bertentangan dengan kongruensi sebagaimana temuan yang pertama sebelumnya? Tentu saja tidak, sebab diri yang diatur agar memberikan kesan sebagaimana bahasan ini, bukanlah diri yang menyembunyikan keadaan internal sebenarnya. Diri di sini yang menyaji dirinya hingga mengesankan keterbukaan dirinya bagi yang lain itu sendiri, adalah diri yang tentunya dengan integritas pribadinya sebagai seorang yang

²¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 9, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 495.

memiliki ketulusan, kejernihan, kejujuran, serta kemurnian. Citra diri yang ditampilkannya bukanlah sebuah kepura-puraan. Dengan tiada kepura-puraannya itu dirinya tampil sebagai seorang yang memberikan kesan bagi yang lain, bahwa ia terbuka bagi mereka. Hanya saja, tulisan ini dibatasi sampai di sini, menjadikan sebuah kesan akan diri yang terbuka bagi yang lain sebagai salah satu tindakan kelola pembangunan keterbukaan, yang pastinya dengan penyajian tersebut, terlihat sebuah kesiapan maupun kesediaan dari diri tersebut bagi yang lain.

Demikianlah citra diri yang terbuka itu yang kita dapati dari penafsiran Hamka, penyajian diri hingga menautkan kesan terhadap yang lain akan keterbukaan diri bagi mereka ini menjadi sebuah kiat dalam membangun keterbukaan dalam hubungan yang berjalan. Sudah semestinya orang tua terhadap anaknya, pendidik terhadap peserta didiknya, mengesankan akan keterbukaan diri tersebut terhadap mereka, yang dengan itu akan membawa asosiasi pada mereka bahwa diri mereka itu mendapatkan tempat, diri mereka dipersilahkan masuk, sebab kesan yang mereka tangkap dari diri yang disaji oleh orang tua ataupun pendidik itu sendiri. Maka tiadalah bagi mereka keraguan ataupun keenggan sebab kesiapan juga kesediaan yang mereka tertaut oleh mereka, yang dengan itu menjadikan hubungan yang terjalin bersama semakin mantap menuansakan keterbukaan.

c. **Pelibatan Intersubjektif**

Menjadikan anak ataupun peserta didik terlibat dalam setiap hal yang menyangkut atau memiliki relevansi dengan diri mereka serta terhadap ihwal lainnya yang kiranya sesuai dengan usia dan keadaan tumbuh kembang mereka, merupakan salah satu upaya yang tidak bisa dinegasikan dalam membangun keterbukaan dalam hubungan yang dijalin bersama mereka. Pelibatan atas diri mereka yang tentunya akan mendatangkan keterbukaan itu bukanlah pelibatan yang nihil dari kondisi simetris-dialogis, bukanlah sebuah pelibatan yang hampa akan suara-suara kebersamaan yang bertali-temali dengan kecamuk pendapat dan gagasan yang melingkupi, apalagi sebuah pelibatan yang salah diartikan, sehingga melahirkan pelibatan indoktrinatif, bahkan subordinatif dan eksploitatif, di mana kesunyian pendapat dan gagasan menerpa, tertumpuk dan mengendap tiada tampak adanya di tengah resonansi pekikan, teriakan, atau bisa jadi parobotan, peralatan, bahkan pentungan sekalipun.

Paragraf di atas rasanya bisa dipahami, itu hanya sebagai upaya mencari sebuah kondisi yang berlainan dengan pelibatan yang dimaksud tulisan ini. Sebab tidak jarang orang tua maupun pendidik telah merasa melibatkan anak ataupun peserta didik, namun pelibatan yang disemai terhadap mereka diterjemahkan sebagai pendekatan-pendekatan

konservatif yang mengungkung dan memerangkap. Mereka – anak pun peserta didik – hanya dilibatkan untuk memenuhi hasrat pribadi dari orang tua maupun pendidik itu sendiri, dengan untaian-untaian kalimat indoktrinatif yang diimpresikan sebagai kalimat motivatif, kemudian dijadikan mereka tak ubahnya sebagai pelaksana surgawi yang sejatinya pekerja rodi, dengan mesti mengikuti pesan-pesan yang dibingkai seolah sebagai pesan mutiara yang laksana menjadi haram untuk digugat, melaksanakan aturan-aturan yang dipersepsikan sebagai tata cara mencapai hidup bahagia yang apabila tidak dikerjakan masuklah ke dalam lubang kekelaman dan kedurjanaan. Padahal semua itu tidak lebih dari ambisi pribadi orang tua ataupun pendidik itu sendiri, mereka – anak maupun peserta didik – dilibatkan tidak lebih hanya sebagai pemanifestasi gejala hasrat dan ambisi dari orang tua ataupun pendidik itu sendiri.

Faal-faal tersebut bukanlah sebagai apa yang dimaksud pelibatan dalam tulisan ini. Pelibatan tipe ini mengandung unsur persuasif-dialogis. Penggunaan intersubjektif setelah kata pelibatan, menjadikan pelibatan ini mempunyai jati dirinya sendiri. Sebab bila meminjam apa yang disampaikan Habermas, mengacunya hal ini tentu saja pada kondisi di mana adanya keterbukaan, keegaliteran, serta bebas dari dominasi, yang dengan itu dapat tercapailah kesepakatan antar sesama yang masuk akal untuk semua, kesepakatan yang juga adalah kesepakatan disepakati pihak-pihak yang secara implikatif berkenaan dengan kesepakatan tersebut.²² Indikasi akan kondisi-kondisi tersebut kiranya ditujukan pada domain komunal, sementara bagaimana agaknya domain interpersonal sendiri? Sebab itu pelibatan intersubjektif pada tulisan ini hanya mengambil daripada keadaan-keadaan identifikatif yang tercakup, di mana adanya keterbukaan, kesetaraan – *equality*, bebasnya dari dominasi, yang menjadikan lahir suatu kesepakatan sebagai suatu kebenaran intersubjektif.

Sederhanya, bila kembali pada relasi sebagaimana tulisan ini, pelibatan semacam ini tertilik dari suatu keadaan di mana pendidik pun orang tua dengan kesadaran autentiknya mengajak anak pun peserta didik untuk menyampaikan gagasan ataupun pendapatnya, untuk membuka dengan seksama kepada orang tua ataupun pendidik itu sendiri, pendapat ataupun gagasan yang mereka miliki. Hal demikian dilakukan baik kala menghadapi persoalan yang menyangkut diri mereka sendiri, maupun persoalan-persoalan lain yang relevan dengan mereka. Dengan orang tua maupun pendidik bertanya terkait pendapat mereka, mengajak mereka membahas sebuah persoalan yang relevan dengan mereka, pertanyaan dan

²² Reza A. A. Wattimena, *Memaknai Digitalitas: Sebuah Filsafat Dunia Digital*, Yogyakarta: Kanisius, 2023, h. 48.

ajakan itu pula diiringin dengan keterbukaan dari orang tua maupun pendidik itu sendiri, kiranya mereka tidaklah pula enggan terbuka akan pelbagai pendapat maupun gagasan yang mereka punya. Hingga lahirlah suatu keputusan yang disepakati bersama sebagai suatu kebenaran intersubjektif. Dengan itulah kemudian pula keterbukaan dalam hubungan semakin bersemi.

Terkait pelibatan demikian dalam penafsiran Hamka, kita bisa menemuinya pada Surah Ash-Shaffat/37 ayat 102 yang disaji berikut ini:

قَلَّمَ بَلَغَ مَعَهُ السَّعْيِ قَالَ يُبَيِّنُ إِنِّي أَرَى فِي الْمَنَامِ أَنِّي أَذْبُحُكَ فَانظُرْ مَاذَا تَرَى
قَالَ يَا بَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ

Ketika anak itu sampai pada (umur) ia sanggup bekerja bersamanya, ia (Ibrahim) berkata, "Wahai anakku, sesungguhnya aku bermimpi bahwa aku menyembelihmu. Pikirkanlah apa pendapatmu?" Dia (Ismail) menjawab, "Wahai ayahku, lakukanlah apa yang diperintahkan (Allah) kepadamu! Insyallah engkau akan mendapatiku termasuk orang-orang sabar."

Redaksi ayat di atas telah populer dalam membincang perihal penyembelihan Nabi Ibrâhîm kepada anaknya. Tidak jarang ayat tersebut dibawa dalam salah satu perayaan besar umat Islam yakni *îdul adhhâ* sebagai pengingat dari peristiwa yang akrab kita kenal sebagai kurban. Masyhur dalam penyampaian-penyampaian yang ada, bahwa anak yang menjadi peserta dalam dialog bersama Ibrâhîm tersebut adalah Ismâ'îl. Memang demikian, Ismâ'îl lebih kenamaan sebagai anak dalam peristiwa kurban itu dibandingkan dengan Ishâq yang dalam hal ini posisinya ikut digadang dalam hal tersebut. Sejatinya memang ada perbedaan pendapat antara siapakah anak yang dimaksud di sana, apakah itu Ismâ'îl ataukah Ishâq, di antaranya itu disaji oleh Ar-Râzî juga Al-Khazin dalam bahasannya.²³ Terkait tempat peristiwa itu sendiri terjadi, didapati bahwa yang berpendapat adalah Ismâ'îl, menyatakan peristiwa itu terjadi di Makkah. Sementara yang mengklaim adalah Ishâq, mengatakan terjadinya peristiwa itu di *bayt al-muqaddas*.²⁴

Namun perbedaan yang ada tersebut kiranya tidaklah mendatangkan pengaruh terhadap apa yang dituju oleh tulisan ini, kendati memang Hamka pula menyaji perihal perbedaan tersebut, dan mempunyai tendensi

²³ Fakhr Ad-Dîn Ar-Râzî, *At-Tafsîr Al-Kabîr aw Mafâtiḥ Al-Gayb*, Jilid 13, Kairo: Dâr Al-Hadîts, 2012, h. 411.; 'Alâ' Ad-Dîn 'Aliy ibn Muḥammad ibn Ibrâhîm Al-Khâzin, *Lubâb At-Ta'wil fî Ma'ânî At-Tanzîl*, Jilid 4, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004, h. 22.

²⁴ 'Abbâs Maḥmûd Al-'Aqqâd, *Ibrâhîm Abû Al-Anbiyâ'*, Kairo: Nahdet Misr, 2005, h. 102.

kepada pendapat yang menyatakan Ismâ‘îl, seperti apa yang ditegaskan oleh Hamka secara eksplisit; bahwa pengarang tafsir ini – *Tafsir Al-Azhar* – setelah melakukan pelbagai komparasi – lebih lanjut dinyatakan – mengambil kesimpulan bahwa anak yang menjadi peserta dalam peristiwa penyembelihan yang hampir tersebut adalah Ismâ‘îl.²⁵ Pernyataan demikian merupakan afirmasi tersurat yang ditampilkan oleh Hamka akan kecenderungannya untuk menyatakan bahwa anak yang dimaksud di sana adalah Isma‘il, di samping memang dalam penafsiran Hamka sendiri pada redaksi ayat di atas, nama Ismâ‘îl yang digunakan dalam membersamai Ibrâhîm.²⁶ Hanya saja tulisan ini mengorientasikan dirinya pada signifikansi cara Ibrâhîm dalam berhadapan dengan anaknya tersebut sebagaimana apa yang didapati dari penafsiran Hamka itu sendiri.

Dapat disaksikan bagaimana cara Ibrâhîm memanggil anaknya pada redaksi ayat tersebut dengan menggunakan panggilan; *yâ bunayya*. Pada panggilan kepada anak tersebut, kata yang dipakai dalam penyebutan terhadap anak itu sendiri berupa *isim mushaggar*, yang salah satu faedahnya adalah *at-tahabbub*, yakni menunjukkan dan memperlihatkan kasih, cinta, maupun sayang itu sendiri.²⁷ Seperti halnya dalam bahasan Mutawallî Asy-Sya‘râwî juga Muhammad Asad, penyebutan terhadap anak yang digunakan dalam memanggilnya itu, menjadikan panggilan kepadanya tersebut tercitra sebagai sebuah panggilan lembut yang penuh kasih nan tulus.²⁸ Bersama dengan panggilan terhadap sang anak kinasih tersebut, Ibrâhîm mengutarakan perihal mimpi beliau, dalam pengutaraan beliau akan pengelihatannya dalam mimpi tersebut, bentuk yang digunakan berupa *fi ‘il mudhâri ‘*, yakni *arâ*. Penggunaan bentuk semacam itu menunjukkan keadaan atau kejadian di mana perbuatan itu berlangsung pada saat itu *al-hâl*, maupun yang akan datang *al-istiqbâl*. Penggunaan demikian juga menunjukkan suatu kontinuitas kelangsungan perbuatan itu sendiri. Karenanya, M. Quraish Shihab menjelaskan digunakannya bentuk *mudhâri ‘* di sana sebab apa yang beliau – Khalîlullah Ibrâhîm ‘*alayh as-salâm* lihat kala mimpinya itu, seolah masih terlihat hingga kala beliau mengutarakan mimpi tersebut.²⁹

²⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 7, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 504.

²⁶ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 7, h. 499.

²⁷ Musthafâ Al-Ghulayainî, *Jâmi ‘ Ad-Durûs Al-‘Arabiyyah*, Jilid 2, Beirut: Maktabah Al-‘Ashriyyah, 1994, h. 85.

²⁸ Muḥammad Mutawallî Asy-Sya‘râwî, *Khawâthirî Ḥawl Al-Qur‘ân Al-Karîm*, Jilid 20, Kairo: Akhbâr Al-Yawm, 1991, h. 12800.; Muhammad Asad, *The Message of the Quran: Tafsir Al-Quran bagi orang-orang yang berpikir*, Jilid 2, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, Bandung: Mizan Pustaka, 2017, h. 867.

²⁹ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur‘an*, Volume 11, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 280-281.

Pengutaraan itu dimaksudkan, untuk menanyakan pendapat sang anak kinasih itu sendiri mengenai mimpi tersebut sebagaimana fragmen ayat selanjutnya. Melalui fragmen ayat tersebut pula, diisyaratkan sebuah keterbukaan Ibrâhîm akan pendapat maupun gagasan sang anak, yang mana sebelumnya terlebih dahulu ditampilkan sebuah sikap keterbukaan Ibrâhîm melalui pengutaraan mimpi itu sendiri. Menarik bahwa bagaimana cara Ibrâhîm kepada anak beliau tersebut, pertama dengan memanggil sang anak dengan ungkapan kasih. Kemudian yang kedua, terbuka akan apa yang dialami, dan ketiga bertanya pendapat sang anak perihal apa yang dialami tersebut yang sejatinya pula relevan dengan diri sang anak sendiri, tidak lain hal ini mencerminkan sebuah cara yang luhur. Cara-cara demikian sebagaimana dikandung dalam penafsiran Hamka terhadap ayat tersebut. Untuk cara yang pertama teridentifikasi melalui ulasan bagaimana Ibrâhîm dengan ungkapan lembut dan mendalam berkata kepada sang anak yang bertahun-tahun amat ditunggu kehadirannya.³⁰ Pernyataan Hamka di sini, kendati tidak eksplisit, ingin menyampaikan akan betapa kasih dan cintanya Ibrâhîm kepada anaknya, hingga dengan panggilan mendalam, penuh kelembutan, sebagai panggilan yang sarat kasih pula anak itu dipanggil.

Kemudian, dengan pernyataan Hamka itu pula bisa dibayangkan bahwa kasih itu tidak sampai pada memanggil semata, kala mengutarakan akan mimpinya, dengan cara yang sama pula – penuh kasih dan kelembutan – Ibrâhîm menyampaikannya. Selanjutnya, cara yang kedua diungkap Hamka melalui pernyataannya perihal bagaimana Ibrâhîm mengutarakan mimpi itu kepada sang anak, di mana di sana terisyarat pengutaraan itu, melalui gaya kalimat yang dipakai, merupakan pengutaraan apa adanya, pengutaraan yang senyata-nyatanya dari Ibrâhîm akan mimpinya kepada anaknya. Ditulis bagaimana Ibrâhîm mengutarakan mimpinya itu; bahwa diriku melihat dalam mimpiku, bahwa diriku menyembelih engkau.³¹ Sejatinya pengutaraan itu sendiri sudahlah merupakan bentuk dari keterbukaan yang ditunjukkan Ibrâhîm, namun dengan apa yang disampaikan itu senyata-nyatanya, secara gamblang, maka keterbukaan itu semakin mantaplah adanya.

Dan cara yang ketiga sendiri, bisa kita temukan melalui ulasan Hamka kala menjelaskan perihal Ibrâhîm yang bertanya akan pendapat sang anak mengenai pengelihatan beliau dalam mimpi yang diutarakan itu. Dijelaskan di sana bagaimana Ibrâhîm mengendaki anaknya itu untuk memikirkan apa yang dimimpikan olehnya, serta berharap bahwa sang anak menyatakan pendapatnya.³² Jelas bahwa pernyataan ini merupakan

³⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 7, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 499.

³¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 7, h. 499.

³² Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 7, h. 499.

suratan sebagaimana cara ketiga, perihal menanyakan pendapat anak. Dalam pernyataan Hamka tersebut terilik bagaimana betapa inginnya Ibrâhîm agar anaknya menyampaikan pendapat mengenai sebuah permasalahan yang sejatinya relevan dengan dirinya. Ibrâhîm tidak lantas mengambil keputusannya sendiri, kendati bisa saja beliau melakukannya. Tidak lantas pula menuntut dan memaksakan sang anak untuk mau tidak mau mengikutinya. Konfirmasi hal demikian dapat kita temui dari penafsiran M. Quraish Shihab akan ayat tersebut, di mana disampaikan sejatinya Ibrâhîm menghendaki untuk melaksanakan apa yang dilihatnya dalam mimpinya yang merupakan sebuah titah itu, namun Ibrâhîm memahami bahwa titah yang ada tersebut tidaklah harus dipaksakan olehnya kepada sang anak.³³

Di sanalah pula terlihat bagaimana tiada dominasi Ibrâhîm atas anak kinasihnya, yang terlihat justru suatu kemitraan yang dijalankan dengan persamaan, kesetaraan. Dari mulai memanggilnya dengan ungkapan-ungkapan penuh cinta yang tulus, keterbukaan senyata-nyatanya akan diri terhadap sang anak, hingga mengharapkan sang anak untuk menyampaikan pendapatnya dengan bertanya kepadanya, adalah sebuah sistematika pelibatan di mana di dalamnya bukan hanya satu subjek yang dengan otoritasnya kemudian memaksakan yang lain untuk terlibat sebagaimana kehendak dirinya pribadi. Namun subjek yang satu itu dengan pemahamannya yang purna, menjadikan dirinya dan diri yang lain untuk terlibat bersama dalam satu kesatuan keterlibatan paripurna. Demikianlah yang dilakukan Ibrâhîm kepada anaknya, dengan skema seperti itu pula kemudian menjadikan hubungan yang berlangsung itu sendiri berlajur pada sebuah hubungan di mana keterbukaan mengalir di dalamnya. Hal demikian bisa dilihat kelanjutan dari penggalan ayat tersebut, bagaimana adiluhungnya respons sang anak itu kepada ayahnya, hingga keduanya terbuka dan terlibat dan terlahir keputusan dari kesepekatan semua.

Apa yang kita dapati dari hal ini, merupakan sebuah upaya yang bisa diaplikasikan dalam bagaimana orang tua maupun pendidik melibatkan anak ataupun peserta didiknya. Dimulai dari sebuah pengejawantahan ekspresi dari rasa cinta mendalam yang berada dalam diri yang teraktualisasi melalui ungkapan-ungkapan kasih mendalam sarat ketulusan kepada mereka. Orang tua maupun pendidik selanjutnya perlu membuka dirinya perihal apa-apa yang menjadi permasalahan di mana anak maupun peserta didik ingin dilibatkan, apa yang berada dalam diri disampaikan senyata-nyatanya kepada mereka tidak lupa pula ungkapan

³³ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 11, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 280.

sebagaimana cara pertama turut ditransmisi hingga mengiringi dan menyertai dalam tahapan ini. Kemudian tahapan yang tidak boleh dilupakan tentunya, melalui kesadaran asli orang tua mengomunikasikan dan membangun suasana interaktif terhadap mereka, di mana pernyataan-pernyataan akan pendapat mereka perlu distimulasi melalui pertanyaan-pertanyaan tulus sebab keinginan dan harapan dari orang tua ataupun pendidik sendiri agar mereka menyampaikan pendapatnya. Hingga kemudian terbangunlah sebuah pelibatan di mana yang melahirkan keputusan untuk semua dari kesepakatan yang disepakati semua.

d. Harmonisasi Konflik

Menjadi keniscayaan absolut kiranya, bahwa dalam setiap hubungan manusia dengan sesamanya, kerap dan secara nyata baik signifikan atau tidaknya, konflik selalu saja menemukan tempatnya. Ia – konflik tersebut – senantiasa mengambil tempatnya, memanifes mode keberadaannya dalam tiap-tiap hubungan yang berjalan, tidak terkecuali dalam hubungan antara pendidik dan peserta didik maupun orang tua dan anak itu sendiri, di mana selalu saja entah mendasar atau tidaknya, substansial atau sekadar pada permukaan, konflik itu senantiasa menerpa dan menyergap, menyelinap, mengambil bentuknya untuk kemudian eksis di antara masing-masing subjek dalam hubungan tersebut. Konflik di sana tidak harus selalu diterjemahkan sebagai suatu perselisihan ataupun persengketaan yang memicu perporak-porandaan, kendati secara kategoris konflik memang identik dengan demikian di mana terdapat sebuah perselisihan ataupun persengketaan yang mengorientasikan kekerasan dan telah melahirkan korban.³⁴ Hanya saja dalam pengaanggapannya, konflik mempunyai pengasosiasiannya kepada beberapa arti general, di antaranya adalah agresi, sikap negatif, hingga kesalahpahaman sekalipun.³⁵

Namun kiranya apa yang dimaksud dengan konflik di sini adalah konflik yang secara definitif berbeda dengan kekerasan, sebagaimana dijelaskan oleh Simon Fisher *et al.*, yang mengusulkan sebuah pembedaan pengertian antara dua istilah tersebut. Untuk istilah kekerasan dimengerti sebagai pelbagai tindakan, sikap, maupun perkataan, ataupun konstruksi, sistem, maupun tatanan, yang mendatangkan ataupun membawa implikasi destruktif, baik secara fisik, mental, emosional, sosial, maupun lingkungan, dan juga/atau pula menghalangi seorang untuk mengaktualisasi potensi dirinya secara optimal. Sedangkan konflik

³⁴ Ichsan Malik, *Resolusi Konflik: Jembatan Perdamaian*, Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2022, h. 11.

³⁵ Andri Kristanto, *Manajemen Konflik*, Yogyakarta: Penerbit Gava Media, 2020, h. 3.

dimengerti sebagai suatu ketidaksejajaran pada sasaran-sasaran yang dimiliki, atau yang merasa dimiliki, oleh masing-masing subjek baik individu ataupun kelompok dalam sebuah hubungan yang berlangsung.³⁶ Alhasil dengan ini maka konflik di sini mengikuti sebagai halnya definisi tersebut, di mana bila disebut konflik, bukan berarti mesti ada eksploitasi, kekerasan, brutalitas, pertengkaran, pertempuran, pembantaian, atau apapun itu yang terjadi sehingga menimbulkan korban dalam hubungan orang tua ataupun pendidik dengan anak maupun peserta didik itu sendiri.

Namun apa yang dimaksudkan sebagai konflik di sini mengacu kepada pertentangan-pertentangan yang mengganggu keselarasan dalam hubungan, baik yang nyata terlihat melalui sikap dan perilaku maupun yang tersimpan dalam batin, baik yang konkret maupun yang subtil, baik yang ditampilkan maupun yang disembunyikan. Konflik-konflik tersebut bisa muncul dari perbedaan-perbedaan keinginan, tujuan, atau ketidaksetujuan yang satu terhadap yang lain, bahkan dari kesalahpahaman sekalipun sehingga menimbulkan perasaan ketidaksejajaran. Hal demikian tentunya tidak bisa disederhanakan, kerap kali ia musykil untuk diidentifikasi, tidak jarang misalnya seorang anak yang sejatinya bertentangan dengan orang tuanya sebab ketidaksetujuannya terhadap apa-apa dari orang tuanya, baik keputusan, cara-cara, keinginan, jalan yang dipilih, atau apapun itu pada suatu hal, tidak secara gamblang menampilkan sikap ketidaksejajarannya tersebut. Ia mungkin hanya menampilkan sikap-sikap yang berbeda dari biasanya, hal demikian kiranya sudah dikategorikan konflik dalam tulisan ini, sebab adanya pertentangan, persengkataan dalam batin dari ketidaksetujuannya tersebut.

Kemudian bisa saja bahwa dalam hal ini sang anak melakukan sebuah kesalahan, dan dia mengerti dan memahami bahwa ia dalam hal tersebut salah, namun sebab kebingungan dan kegamangannya atas apa yang sejatinya yang harus ia ungkapkan kepada orang tuanya, sehingga ia menampilkan sikap-sikap yang tidak sebagaimana sikapnya yang biasa. Hal demikian juga terindikasi sebagai konflik yang dimaksud tulisan ini, dikarenakan adanya ketidaksejajaran, atau perasaan tidak sejalan. Di mana sang anak yang tengah dihantui perasaan bersalah itu, dihantui pula oleh perasaan ketidaksejajarannya dengan orang tuanya sebab apa yang dia lakukan adalah kesalahan yang tentunya menjadikan ketidaksetujuan dari orang tuanya. Demikian pula perasaan ketidaksejajaran itu timbul pada orang tua sang anak, itu karena sikap-sikapnya yang tidak biasa terhadap orang tuanya, hal demikian bisa saja membuat orang tua bertanya-tanya,

³⁶ Simon Fisher, *et al.*, *Mengelola Konflik: Keterampilan & Strategi untuk Bertindak*, diterjemahkan oleh S.N. Kartikasari, *et al.* dari judul *Working with Conflict: Skills and Strategies for Action*, Jakarta: The British Council Indonesia, 2001, h. 4.

hingga kemudian menimbulkan kesalahpahaman yang memunculkan perasaan ketidaksejajaran akan dirinya dengan anaknya. Sederhananya di mana dalam gejolak batinnya timbul pengejawantahan perasaan ketidakberesan yang tengah terjadi antara ia dan anaknya dari sikap-sikap penimbul pertanyaan yang menimbulkan kesalahpahaman tersebut.

Hal-hal demikian tentu saja tidak hanya terjadi pada hubungan orang dengan anak, ia juga kerap muncul dalam hubungan pendidik dengan peserta didik, sikap-sikap negatif yang terjadi hingga kesalahpahaman yang menerpa antara pendidik dan peserta didik, adalah bagian dari mode perwujudan konflik itu sendiri. Dengan ahwal-ahwal seperti itu, maka menjadi penting melakukan harmonisasi terhadap konflik-konflik yang terjadi, Dalam hal ini, orang tua pun pendidiklah yang mesti menginisiasi pengharmonian konflik yang terjadi dalam hubungannya bersama anak maupun peserta didik itu, kendati konflik-konflik itu mendapati perwujudannya yang beragam, namun harmonisasi konflik yang diinisiasi orang tua maupun pendidik dalam hal ini hanya disaji sebagai pendekatan yang general yang didapati atas penelusuran terhadap penafsiran Hamka itu sendiri. Dalam penafsirannya, agaknya Hamka menawarkan sebuah pendekatan pengharmonisan konflik tersebut dalam penafsirannya terhadap Surah Ali 'Imran/3: 159 berikut ini:

فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ^ط وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ^ط
فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ^ط وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ^ط
إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ

Maka, berkat rahmat Allah engkau (Nabi Muhammad) berlaku lemah lembut terhadap mereka. Seandainya engkau bersikap keras dan berhati kasar, tentulah mereka akan menjauh dari sekitarmu. Oleh karena itu, maafkanlah mereka, mohonkanlah ampunan untuk mereka, dan bermusyawarahlah dengan mereka dalam segala urusan (penting). Kemudian, apabila engkau telah membulatkan tekad, bertawakallah kepada Allah. Sesungguhnya Allah mencintai orang-orang yang bertawakal.

Konteks redaksi ayat di atas sebagaimana dalam bahasan M. Quraish Shihab menjelaskan ihwal tuntunan kepada Nabi ﷺ diiringi dengan penyebutan kelembahlembutan beliau terhadap kaum muslimin, terkhusus kepada para kaum muslimin yang melakukan pelanggaran dan kekeliruan

pada perang Uhud.³⁷ Sebagaimana penggalan redaksi yang mula-mula, memperlihatkan dengan cinta dan kasih sayang Allah, baginda Nabi ﷺ seperti halnya dalam bahasan Abû Hayyan Al-Andalusi berpekerti santun, penuh kelembutan, keluwesan, dan keramahan kepada mereka yang telah melakukan pelanggaran dan kesalahan.³⁸ Redaksi ayat tersebut seolah memberikan sebuah cetak biru mekanisme penanggulangan situasi di mana agaknya terdapat hal-hal yang kiranya bisa memicu konflik sebagaimana kita maksud dalam tulisan ini, karenanya pula penggalan redaksi setelahnya memperlihatkan konsekuensi bila bukan pendekatan demikian yang dilakukan terhadap mereka, sebagai halnya Asy-Syaukâni dalam penjelasannya, tentu saja mereka bubar, berpecah, menjauhkan diri mereka.³⁹

Dalam penjelasannya terhadap redaksi ayat ini, Hamka mempertegas pendekatan demikian sebagai sebuah pendekatan yang memiliki signifikansi dalam pendidikan yang dilakukan Nabi ﷺ. Ditandakan oleh Hamka, bagaimana pendekatan demikian menjadi sebuah ihwal yang menjadi landasan dalam mendidik yang kurang berpengalaman dan bodoh agar kejadian – dalam perang Uhud – tidaklah terulang kembali.⁴⁰ Maka jelas dari penjelasan tersebut, mendatangkan pemahaman kepada kita; pertama, bagaimana pendekatan ini tidak lain melainkan pendekatan edukatif baginda Nabi ﷺ kepada para kaum muslimin sebagaimana dimaksud oleh Hamka. Kedua, cara edukatif dengan kelembutan, penuh kesantunan, keramahan, juga keluwesan itu menjadi bagian dari ihwal mengelola hubungan yang telah terjalin agar tidak lantas memunculkan konflik sebagaimana konsekuensi yang dijelaskan fragmen ayat setelahnya, Nabi ﷺ tidak lantas mendekati mereka dengan cara-cara, seperti halnya dinyatakan Hamka; keras hati, kaku sikapnya, dan juga kasar, sebab cara-cara seperti dalam penjelasannya akan mendatangkan sebuah sikap yang identik kepada sebuah ketidaksudian, seperti keseganan, sehingga pula perlahan-lahan akan membuat mereka menjauh.⁴¹ Namun Nabi ﷺ mendekati mereka dengan cara-cara edukatif seperti halnya yang dijelaskan.

Pendekatan edukatif yang dijalankan Nabi ﷺ sebagaimana kita dapat dari penafsiran Hamka tersebut, menjadi sebuah pondasi strategis bagi

³⁷ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 2, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 309.

³⁸ Muḥammad ibn Yûsuf Asy-Syahîr bi Abî Hayyan Al-Andalusi, *Tafsîr Al-Baḥr Al-Muḥîth*, Juz 3, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1993, h. 103.

³⁹ Muḥammad ibn ‘Alî ibn Muḥammad Asy-Syaukâni, *Fath Al-Qadîr Al-Jâmi‘ bayn Fannî Ar-Riwâyah wa Ad-Dirâyah min ‘Ilm At-Tafsîr*, Jilid 1, Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010, h. 393.

⁴⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 102.

⁴¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 2, h. 102.

orang tua maupun pendidik dalam mengharmonisasi konflik itu sendiri. Sebagaimana baginda Nabi ﷺ yang meregulasi konflik itu agar tidak sampai terealisasi sebagaimana yang telah dikonsekuensikan, apa yang dilakukan Nabi ﷺ justru adalah sebuah keteladanan sistematis pengharmonisasian itu sendiri, di mana dengan pendekatan-pendekatan demikian ditunjukkan agar menjaga dan mencapai kondisi tetap stabil dan mendatangkan harmoni. Sepatutnya pula orang tua maupun pendidik mendahulukan cara-cara demikian, bukan sebaliknya sehingga menimbulkan ketidaksejalan yang terjadi bersama anak pun peserta didik, seperti halnya apa yang dikonsekuensikan yang dalam bahasan Hamka dinyatakan akan menimbulkan penjaualan diri pun keseganan bagi yang lain, sementara akan menjadikan si yang empunya sikap menggantang asap sendirian.⁴² Dalam tulisan ini, apa yang dikonsekuensikan tersebut seperti keseganan, menjauhkan diri, diartikan sebagai indikasi adanya ketidaksejalan itu sendiri, kendati memang wujud dari ketidaksejalan tersebut pada realitasnya tentunya amat beragam.

Pendekatan lainnya sebagaimana kelanjutan redaksi ayat tersebut yaitu pemaafan dan permohonan ampunan. Menurut sistematika pelangsungannya, kiranya pendekatan ini teroperasionalisasi dengan prosedur yang terbaik. Bagaimana dalam hal ini pemaafan menjadi bagian yang tidak terpisahkan dengan permohonan ampunan, dalam bahasan Al-Qurthubi juga Al-‘Ujayli dapat ditemukan bagaimana pemaafan dilakukan mula-mula sebagai titah yang dijalankan disertai kemudian titah panjatan pinta akan ampunan. Setelah maaf diberikan dengan menyeluruh sepenuhnya serta diterima dan didapatkan oleh mereka yang bersangkutan, titah selanjutnya yakni panjatan pinta pun permohonan ampunan untuk mereka dijalankan.⁴³ Agaknya cara kerja perjalanan titah yang demikian sebagai suatu pendekatan, tidaklah pula menjadikan terparsialisasinya pemaafan dan permohonan ampunan sebagai suatu pendekatan kolektif yang bergerak secara beriringan. Bagaimana memaafkan menemukan kulminasi aktualisasinya pada kelapangan jiwa untuk menghendaki mereka yang bersangkutan diampuni akan kesalahan-kesalahannya. Demikian pada perjalanan daripada permohonan akan ampunan itu pun kiranya sukar dan tidak menemukan keadaannya yang ideal bila sebelumnya pemaafan belumlah diberikan.

Dalam penjelasan Hamka sendiri, pendekatan pemaafan dan permohonan ampunan diposisikan sebagai suatu pendekatan yang

⁴² Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 102.

⁴³ Muḥammad ibn Aḥmad ibn Abū Bakr Al-Qurthubi, *Al-Jāmi‘ li Ahkām Al-Qur‘ān*, Juz 5, Beirut: Muassasah Ar-Risālah, 2006, h. 379.; Sulaymān ibn ‘Umar Al-‘Ujayli Asy-Syāfi‘i, *Al-Futūḥāt Al-Ilāhiyyah bi Tawdhīḥ Tafsīr Al-Jalālayn li Ad-Daqāiq Al-Khafīyyah*, Juz 1, Beirut: Dār Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2018, h. 504.

dititahkan untuk dilakukan secara beriringan, di samping sebab kesalahan yang dilakukan oleh mereka yang bersangkutan bersangkut paut dengan dengan Nabi ﷺ dan Tuhan, juga sebagai bagian daripada kualitas personal baginda Nabi ﷺ. Dinyatakan bagaimana mereka dengan pelanggaran yang mereka lakukan telah menjadikan mereka berdosa kepada Allah. Karenanya, sebagai utusan-Nya, baginda Nabi ﷺ yang kiranya pula memohonkan ampunan Allah untuk mereka, niscaya pula Allah akan memberi ampunan-Nya kepada mereka. Sebab dosa, kesalahan yang mereka lakukan, sangkut-menyangkut dengan baginda Nabi ﷺ.⁴⁴ Pernyataan Hamka tersebut memperlihatkan bagaimana beriringannya pemaafan dan permohonan akan ampunan terhadap mereka yang dititahkan itu memiliki signifikansi terhadap kesalahan yang mereka lakukan itu sendiri.

Berikutnya dinyatakan pula bahwa mereka yang memang bersalah sebab menyia-nyiakan apa yang diseru oleh baginda Nabi ﷺ kepada mereka, maka hendaknya Nabi ﷺ yang mempunyai jiwa besar memaafkan dan memohonkan ampunan kepada Allah untuk mereka.⁴⁵ Dalam pernyataan Hamka tersebut, terindikasi suatu ungkapan afirmatif akan kualitas personal Nabi ﷺ. Bagaimana pada pernyataan tersebut terdapat suatu ungkapan yang menegaskan jiwa besar baginda Nabi ﷺ, dengan dan atas jiwa besar yang beliau miliki itu, pemaafan dengan totalitasnya diberikan pun permohonan ampunan sebagai bagian dari menyeluruhnya pemaafan, dipanjatkan untuk mereka yang melakukan kesalahan. Sebagai halnya ‘Abdullah Yûsuf ‘Alî mengomentari, di antara kualitas personal baginda Nabi ﷺ – yang ditunjukkan pada Surah Ali ‘Imran/3 ayat 159 ini – yang menjadikan orang-orang terpikat dan menyayangi beliau adalah kesabaran yang tidak berujung dari beliau dalam menghadapi pun menanggapi pelbagai kekurangan, kelemahan, kealpaan, kesalahan orang-orang.⁴⁶ Kesabaran yang tiada ujungnya tersebut terefleksi dari perjalanan titah pemaafan juga permohonan akan ampunan sebagai bagian dari pengejawantahan kelapangan jiwa yang beliau miliki.

Kembali kepada harmonisasi konflik dalam hubungan yang berjalan, dengan melihat serta mencermati apa yang dinyatakan pun disampaikan Hamka tersebut, didapati suatu pemahaman bahwa pendekatan pemaafan serta panjatan pinta permohonan akan ampunan diletakkan dan berada pada konteks yang sama dengan pendekatan yang telah dibahas sebelumnya. Didapati pula bagaimana pada pengaplikasiannya kedua anasir pendekatan tersebut baik pemaafan maupun permohonan ampunan

⁴⁴ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 103.

⁴⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 2, h. 102-103.

⁴⁶ ‘Abdullah Yûsuf ‘Alî, *The Meaning of The Holy Qur’ân*, Beltsville, Maryland: Amana Publications, t.th., h. 169.

direalisasikan berdasarkan cara kerja yang telah dijelaskan sebelumnya, yang mana kedua anasir pendekatan tersebut menjadi sebuah pendekatan yang tidak terpisahkan dan dijalankan secara beriringan. Sementara itu, bagaimana dengan kelapangan jiwa yang Nabi ﷺ miliki, pemaafan serta panjatan permohonan ampunan yang dijalankan dengan sedemikian rupa yang pula sebagai cerminan dari tiada berujungnya kesabaran Nabi ﷺ itu pun mengesankan pemahaman tertentu akan pengharmonisasian konflik yang ditawarkan, di mana pengharmonisasian konflik tersebut mengunsurkan kelapangan jiwa yang sedia berlapang dada untuk melakukan hal tersebut, di samping kualitas personal berupa kesabaran yang tiada berujung itu sendiri. Dalam kasus orang tua bersama anak, maupun pendidik bersama peserta didik khususnya, tentu saja pendekatan demikian diinisiasi oleh orang tua maupun pendidik itu sendiri.

Kemudian dalam penjelasan selanjutnya bisa ditemui penjelasan Hamka di mana penjelasan tersebut merupakan suatu kelanjutan dari pendekatan sebelumnya, yaitu pemaafan dan panjatan pinta permohonan ampunan, yaitu sebuah pendekatan untuk mengajak bermusyawarah. Hamka juga menulis bahwa pendekatan tersebut merupakan pendekatan yang menjadi inti dari kepemimpinan.⁴⁷ Apa yang dijelaskan oleh Hamka tersebut, bila didekatkan dengan konteks hubungan pendidikan itu sendiri, orang tua maupun pendidiklah yang memimpin anak ataupun peserta didik, tentunya maksud Hamka bukan pula kepemimpinan yang otoriter sebab musyawarah yang menjadi penanda tiadanya hal tersebut. Adapun orang tua maupun pendidik di sini dikatakan sebagai pemimpin, sebab orang tua pun pendidiklah yang bertindak sebagai insiator dalam hal harmonisasi hubungan tersebut dari konflik yang bisa saja menerpa. Sebagai seorang yang menginisiasi, orang tua maupun pendidik, senantiasa mengajak anak maupun peserta didik bermusyawarah, agar konflik-konflik seperti kesalahpahaman hingga ketidaksejalan menimbulkan bentuknya yang teramat signifikan dalam hubungan, di sinilah pula mengalir dalam hubungan tersebut suatu keterbukaan. Demikianlah pendekatan-pendekatan harmonisasi akan konflik yang kita dapati dari penafsiran Hamka dari redaksi ayat tersebut. Apa yang didapati ini tentu saja memerlukan pengembangan di satu sisi dan penyesuaian di sisi lain pada realitas hubungan yang berlangsung itu sendiri, sebab situasi dan kondisi amat bervariasi dengan berbagai konsekuensi-konsekuensi di dalamnya.

⁴⁷ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 103.

2. Menerima serta Menghargai

a. Aksi Non-Dominatif

Tidak diragukan lagi bahwa sikap maupun perilaku yang non-dominatif merupakan komponen penting dalam menjalankan sebuah visi bergaul yang penuh penerimaan dan penghargaan. Tiadanya dominasi tersebut dari si subjek kepada subjek yang lain tidak harus mencerminkan akan ketakutan atau ketundukkan dirinya, bukan pula mesti menjadi bentuk sebuah ketidakacuhan dirinya kepada subjek yang lain. Tidak dominatifnya dirinya kepada yang lain itu bisa saja dan sangat mungkin merupakan bagian pengejawantahan dari sebuah kesadaran akan penerimaan dan penghargaan yang utuh terhadap yang lain sebagai wujud dari kecintaan dan pengasihannya itu sendiri terhadap mereka. Cara kerja mendekati yang non-dominatif dalam hal ini, mestilah diterjemahkan dalam lapangan pengaplikasian totalitas penerimaan dan penghargaan, di mana tiadanya kendali pihak yang satu terhadap yang lain, namun sebaliknya pihak yang lain itu diterima sebagaimana diri si yang lain itu sendiri di mana pula dengan penerimaan itu secara simultan secara aplikatif mewujudkan suatu penghargaan terhadap diri si yang lain itu sendiri.

Untuk menerima dan menghargai yang lain secara utuh, tentu saja tidak dapat dengan aksi-aksi yang dominatif, sebab aksi dominatif terhadap yang lain itu, justru dengan sendirinya berbenturan dengan penerimaan utuh dan penghargaan penuh itu sendiri. Orang tua maupun pendidik yang mendominasi anak maupun peserta didiknya dalam sebuah hubungan yang dijalani bersama mereka, tentunya akan mengeluarkan dan tampil dengan pelbagai tuntutan-tuntutan maupun desakan-desakan terhadap diri anak pun peserta didik. Tuntutan-tuntutan ataupun desakan-desakan tersebut tidak lain adalah buah hasrat dari orang tua maupun pendidik itu sendiri yang secara asertif diarahkan kepada sebuah konsep ideal diri yang ditujukan kepada diri mereka yang berbeda dengan konsep ideal yang dicita-citakan itu sendiri. Alhasil disadari atau tidaknya tuntutan dan desakan itu bermetamorfosis menjadi sebuah pengendalian bahkan pemanipulasian diri sebagaimana diri ideal yang diharap-harapkan sebagai diri anak pun peserta didik, sementara diri mereka apa adanya sebagaimana diri mereka itu sendiri tidak mendapatkan wadahnya untuk diterima bahkan dihargai. Bila seperti itu, tentu tidak ada lagi tempat bagi penerimaan dan penghargaan itu sendiri.

Sebaliknya orang tua maupun pendidik yang bergaul dengan anak ataupun peserta didik dengan cara-cara mendekati yang tidak dominatif, akan memperlihatkan sebuah cara kerja dari penerimaan dan penghargaan terhadap diri anak pun peserta didik itu sendiri. Bagaimana dengan tidak mendominasinya orang tua pun pendidik terhadap mereka, mempunyai

tendensi untuk menerima apa adanya pribadi mereka disertai dengan penghargaan penuh terhadap diri mereka. Pendekatan yang tidak mendominasi terhadap anak, tentunya ditandai dengan ketiadaan tuntutan maupun desakan yang akan mendatangkan pengendalian bahkan pemanipulasian terhadap mereka. Dan tiadanya hal-hal tersebut bukan berarti hubungan itu kosong dari aksi-aksi orang tua maupun pendidik terhadap anak pun peserta didik, sebab tentu saja dalam sebuah hubungan mestilah terdapat aksi, meskipun aksi itu adalah tidak beraksi itu sendiri, itu tetaplah aksi. Hanya saja, ketidakberaksian yang merupakan aksi itu sendiri, menjadi sebuah aksi yang mengandung banyak penafsiran terhadapnya, tergantung pada motif mengapa tampilan aksi tidak beraksi itu tampil.

Ketidakberaksian itu bisa sebab ketidakpedulian, atau mungkin motif-motif lainnya, bila ketidakberaksian itu didasari oleh motif ketidakpedulian, maka lebih tepatnya aksi tersebut dikatakan sebagai aksi ketidakpedulian, kendati jika tidak terdapat pendominasian di dalamnya. Hal berbeda dengan apa yang dimaksud sebagai aksi non-dominatif pada tulisan ini, ia disebut sebagai aksi non-dominatif sebab ia bertolak belakang dengan aksi dominatif itu sendiri, sebagaimana telah disinggung sebelumnya, aksi non-dominatif di sini diterjemahkan dalam lapangan pengaplikasian penerimaan dan penghargaan. Bila aksi dominatif dalam kerangka ini diterjemahkan sebagai sebuah pendekatan yang penuh tuntutan maupun desakan di mana memuarakan pengendalian bahkan pemanipulasian, maka aksi non-dominatif identik di mana penerimaan maupun penghargaan itu sendiri mendapatkan tempatnya. Dengan tidak menjadikan yang lain sebagai objek, membangun sebuah pola kemitraan, dan lainnya, kiranya menjadi bagian di mana aksi non-dominatif bekerja dalam pengaplikasian penerimaan dan penghargaan.

Adapun terkhusus aksi non-dominatif itu sendiri dalam penafsiran Hamka, dapat kita temukan pada penafsiran terhadap Surah Asy-Syu'arâ'/26 ayat 215 berikut:

وَإِخْفِضْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ^ج

Rendahkanlah hatimu terhadap orang-orang yang mengikutimu, yaitu orang-orang mukmin.

Kata *janâh* yang digunakan pada redaksi di atas, sebagaimana penjelasan Ar-Râghib Al-Ashfahânî mulanya memiliki artian sebagai sayap burung.⁴⁸ Sayap burung yang digunakan oleh ayat tersebut,

⁴⁸ Ar-Râghib Al-Ashfahânî, *Mu'jam Mufradât Alfâzh Al-Qur'ân*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004, h. 113.; Ar-Râghib Al-Ashfahânî, *Al-Mufradât fî Gharîb Al-Qur'ân*, Juz 1, t.tp.: Maktabah Nazâr Musthafa Al-Bâz, t.th., h. 130.

memiliki urgensi pada pengilustrasian sebagai halnya M. Quraish Shihab perilaku maupun sikap dari seseorang itu sendiri yang seperti halnya seekor burung kala hendak mencumbu betinanya ataupun melindungi anak-anaknya dengan merendahkan sayapnya.⁴⁹ Ungkapan demikian mempunyai signikansi kepada sebuah pendekatan yang hendaknya dijalankan baginda Nabi ﷺ kepada kaum beriman, layaknya seperti pengilustrasian tersebut, maka sebagai halnya dalam bahasan Al-Qâsimi juga Hasanayn Muḥammad Makhlûf ungkapan pada redaksi ayat itu sendiri dimengerti sebagai suatu kefleksibelan, kelembutan, keluwesan perilaku ataupun sikap, serta kerendahan hati.⁵⁰ Sementara Quraish Shihab memahaminya sebagai halnya pengilustrasian akan sayap burung tersebut, di mana sayap tersebut merendah kala hendak mencumbu sang betina, serta kala melindungi anak-anaknya sayap yang merendah tersebut tetap mengembang hingga menaungi serta merangkul tidak lantas lalu beranjak sampai bahaya yang mengancam telah berlalu. Maka dengan itu ungkapan tersebut dipahami dalam artian keharmonisan hubungan serta perlindungan, kerendahan hati, juga kesabaran serta ketabahan, bersama orang-orang mukmin, terkhusus di momen-momen krisis dan sulit.⁵¹

Dalam memahami ungkapan pada redaksi ayat tersebut, Hamka memaknainya secara sosiologis, bagaimana ungkapan demikian dimaknai sebagai anjuran dalam bergaul kepada para orang beriman dengan tidak meninggikan diri terhadap mereka. Titah pergaulan terhadap orang-orang mukmin sebagaimana dimaksudkan tersebut dijalankan dengan totalitas oleh baginda Nabi ﷺ.⁵² Apa yang didapatkan dari penafsiran Hamka di sini adalah bagaimana sebuah keteladanan baginda Nabi ﷺ dalam hal pergaulan menjadi sebuah realitas ideal dari bagaimana pergaulan itu dibangun. Tidak meninggikan diri yang dinyatakan Hamka sebagai bagian dari titah pergaulan yang dijalankan secara purna oleh baginda Nabi ﷺ menjadi indikasi betapa Nabi, sebagai seorang pemimpin, sebagai seorang pendidik, tidaklah dominatif terhadap para yang didiknya. Tidak dominatifnya beliau pula tertera dalam pernyataan Hamka yang lain, bagaimana dinyakatakan oleh Hamka, dengan cara bergaul beliau yang demikian pula menjadikan kaum mukmin itu tidaklah dipanggil sebagai pengikut ataupun murid, namun mereka semua dipanggil – dengan

⁴⁹ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 9, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 356.

⁵⁰ Muḥammad Jamâl Ad-Dîn Al-Qâsimi, *Mahâsin At-Ta'wîl*, Juz 7, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2003, h. 477.; Hasanayn Muḥammad Makhlûf, *Kalimât Al-Qur'ân Tafsîr wa Bayân*, Beirut: Dâr Ibn Hazm, 1997, h. 218.

⁵¹ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 9, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 356-357.

⁵² Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 482.

sebutan yang amat akrab, sebutan sebagai seorang yang dekat, dan tidak mengesankan sebuah ketimpangan derajat di dalamnya – dengan sahabat.⁵³

Aksi non-dominatif yang kita dapati dari penafsiran ini, dapat dijadikan sebagai landasan dalam sebuah hubungan yang sarat penerimaan dan penghargaan. Keteladanan baginda Nabi ﷺ yang bergaul dengan para peserta didiknya yang tidak mengesankan suatu dominasi tersebut, perlu dijadikan sebuah pedoman bagi orang tua maupun pendidik dalam pergaulannya bersama anak pun peserta didik itu sendiri. Melalui sebuah hubungan yang di dalamnya tiada aksi dominasi orang tua pun pendidik itu sendiri terhadap mereka anak ataupun peserta didik, penerimaan serta penghargaan terhadap diri mereka mulai menemukan bentuknya. Di samping itu, sebagai halnya dalam penjelasan Hamka bagaimana baginda Nabi ﷺ memanggil para pengikutnya dengan sebutan sahabat, maka terindikasi suatu pola kemitraan yang sinambung dalam hubungan yang berjalan tersebut, dengan pola-pola tersebut, anak ataupun peserta didik, tentu saja merasakan bahwa diri mereka dianggap, diri mereka hadir bukan hanya untuk dituntut, didesak, untuk menyesuaikan keinginan orang tua maupun pendidik itu sendiri. Dengan adanya pola demikian mereka mempunyai kesempatan untuk memiliki diri mereka sebagaimana diri mereka sendiri, dibandingkan dengan pola-pola dominatif yang berusaha mengendalikan dan memanipulasi diri mereka.

b. Tanggapan yang Serius

Di antara pelbagai pendekatan yang secara kategoris tergolong dalam tulisan ini sebagai pendekatan guna mengejawantah penerimaan dan penghargaan terhadap yang lain adalah pemberian tanggapan yang penuh keseriusan. Kala peristiwa penerimaan dan penghargaan yang secara simultan itu terjadi, sebuah anggapan serius terhadap yang lain menjadi sebuah komponen yang memediasi simultanisasi peristiwa penerimaan dan penghargaan itu sendiri. Di mana kala peristiwa penerimaan terhadap yang lain berjalan dengan sepenuh totalitasnya, maka tanggapan terhadap yang lain secara serius itu menemukan bentuknya yang beriring-selaras dengan peristiwa penerimaan itu sendiri. Dalam artian bahwa menerima yang lain secara utuh, secara absolut mengonsekuensikan sebuah keseriusan tanggapan terhadap dirinya, kala seorang mengaku bahwa dirinya menerima sebagaimana adanya yang lain itu sendiri, tentu saja anggapan dirinya terhadap yang lain itu ada sebagai suatu anggapan yang serius. Ia tidaklah menganggap enteng ataupun abai pada dan terhadap

⁵³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 482.

pribadi yang lain tersebut, sebab ini menjadi sebagian bentuk dari totalitas penerimaannya akan yang lain tersebut.

Di mana peristiwa demikian terjadi, yaitu penerimaan atas yang lain sebagaimana adanya tersebut dengan keseriusan anggapan terhadap pribadinya, sebuah komponen peristiwa yang lain ikut menemukan bentuknya seperti halnya dalam ulasan Raymond M. Bergner, bahwa penghargaan terhadap yang lain ikut mengambil tempat dan bagiannya dalam aktivitas tersebut.⁵⁴ Karenanya, tanggapan serius yang tentu saja dalam tulisan ini diasumsikan sebagai pengejawantahan dari anggapan yang serius terhadap yang lain itu sendiri, tidak bisa dinegasikan pada ihwal penerimaan serta penghargaan itu sendiri. Di mana orang tua maupun pendidik memberikan tanggapannya dengan keseriusan penuh terhadap anak maupun peserta didiknya. Tidak lantas sebab pengandaian akan sebuah pemahaman magis yang mengaksentuasikan keutamaan dari orang tua maupun pendidik itu sendiri, menjadikan pengentengan bahkan pengabaian, sehingga menimbulkan tanggapan bagi anak maupun peserta didik, ada sebagai tanggapan yang ala kadarnya, yang acuh tidak acuh, di mana sebuah anggapan subordinatif bagi atau terhadap diri mereka, anak maupun peserta didik, teridentifikasi dari tanggapan-tanggapan itu sendiri.

Hal-hal demikian tentu saja tidak mengesankan kasih dan cinta itu sendiri, barangkali memang cinta, namun bisa saja cinta yang egosentis, berpusat pada dan lahir sebab gejolak ego yang angkuh, yang secara sadar atau tidak menegasikan diri sang anak maupun peserta didik sendiri di satu sisi, dan di sisi lain mengutamakan hasrat yang tidak lebih adalah sebuah ambisi untuk menguasai. Akan berbeda bila kasih itu terpurifikasi oleh kesadaran autentik yang kemudian melahirkan sebuah totalitas penerimaan dan penghargaan. Dengan itu penganggapan yang serius terhadap diri mereka, menemukan bentuknya dalam realitas relasional keseharian yang dijalani bersama mereka, orang tua maupun pendidik akan menjauhkan sejauh-jauhnya anggapan pengentengan terhadap diri mereka dan mengorientasikan keseriusan pada anggapannya pada mereka. Dengan itu maka lahir pada tanggapan-tanggapan dalam hubungan yang dijalani bersama mereka, tanggapan yang secara orientatif dan visioner, adalah tanggapan yang terciri sebagai tanggapan atas buah keseriusan pandangan terhadap mereka, tanggapan yang terakumulasi dalam tanggapan itu suatu keseriusan akan mereka, tanggapan yang serius terhadap mereka.

Dalam penafsiran Hamka, tanggapan yang serius tersebut dapat kita perhatikan melalui penafsiran terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 4-5 berikut:

⁵⁴ Raymond M. Bergner, "Love and Barriers to Love: An Analysis for Psychotherapists and Others," dalam *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 54 No. 1 Tahun 2000, h. 3-4.

إِذْ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَبًا وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ رَأَيْتُهُمْ
 لِي سَاجِدِينَ ﴿٤﴾ قَالَ يَبْنِي لَا تَقْصُصْ رُءْيَاكَ عَلَى إِخْوَتِكَ فَيَكِيدُوا لَكَ
 كَيْدًا إِنَّ الشَّيْطَانَ لِلْإِنْسَانِ عَدُوٌّ مُبِينٌ ﴿٥﴾

(4) (Ingatlah) ketika Yusuf berkata kepada ayahnya (Ya'qub), "Wahai ayahku, sesungguhnya aku telah (bermimpi) melihat sebelas bintang, matahari, dan bulan. Aku melihat semuanya sujud kepadaku." (5) Dia (ayahnya) berkata, "Wahai anakku, janganlah engkau ceritakan mimpimu kepada saudara-saudaramu karena mereka akan membuat tipu daya yang sungguh-sungguh kepadamu. Sesungguhnya setan adalah musuh yang jelas bagi manusia."

Redaksi ayat di atas mengisahkan kala Yûsuf menyampaikan kepada ayah beliau Ya'qûb perihal apa yang dilihat olehnya. Pengelihatan tersebut didapati oleh beliau, – Yûsuf – dalam tidurnya, alias pengelihatan itu adalah mimpinya, sebagaimana penjelasan Thanthâwî Jawharî.⁵⁵ Pengelihatan Yûsuf dalam mimpinya itu sebagai halnya redaksi ayat tersebut mencakup dua, sebagaimana dalam bahasan Asy-Syarbînî pertama beliau melihat benda-benda langit sebagaimana yang tertera pada ayat tersebut itu sendiri, dan kedua beliau menyaksikan kesemuanya itu bersujud kepadanya.⁵⁶ Kemudian apa yang kemudian direaksikan Ya'qûb kepada Yûsuf ihwal mimpi yang disampaikannya tersebut? Terlihat dari ayat selanjutnya sebagaimana tampil di atas, dengan panggilan yang identik dengan panggilan penuh kasih, Ya'qûb memulai pembicaraannya bersama anak beliau Yûsuf. Dilanjutkan dengan bagaimana penyampaian beliau terhadap Yûsuf untuk tidak menceritakan apa yang dilihatnya dalam mimpinya itu kepada para saudaranya, sebab beliau, yakni Ya'qûb mengetahui dan memahami mimpi dari anak beliau Yûsuf itu.

Mengenai apa yang ingin kita lihat dari hal tersebut, adalah bagaimana tanggapan Ya'qûb terhadap anak beliau Yûsuf itu sendiri. Dijelaskan oleh Hamka kala menafsirkan ayat ini, bahwa Ya'qûb telah mendengar sendiri dari anak beliau Yûsuf, perihal mimpinya yang ganjil, sebelumnya memang Ya'qûb mempunyai akan sebuah harapan besar terkait waris pusaka kerasulan dan kenabian yang diterima oleh beliau dari

⁵⁵ Thanthâwî Jawharî, *Al-Jawâhir fî Tafsîr Al-Qur'ân Al-Karîm*, Juz 7, t.tp.: Mushthafâ Al-Bâby Al-Halaby, 1927, h. 20.

⁵⁶ Muhammad ibn Ahmad Al-Khathîb Asy-Syarbînî, *As-Sirâj Al-Munîr fî Al-I'ânah 'alâ Ma'rifah Ba'dh Al-Ma'ânî Kalâm Rabbinâ Al-Hakîm Al-Khabîr*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, t.th., h. 101

ayah beliau Ishâq pula turun kepada salah seorang di antara anak-anaknya tersebut. Dan kala beliau, Ya'qûb mendengar mimpi yang disampaikan oleh salah satu anak beliau yakni Yûsuf itu, maka dirasakanlah oleh beliau, sebuah tanda akan waris kerasulan dan kenabian itu yang akan diterima oleh anaknya Yûsuf. Karena itu pula maka beliau pandang suatu bahaya bila apa yang dilihat oleh Yûsuf dalam mimpinya itu, dikisahkannya pada para saudaranya.⁵⁷ Sebab itu, Ya'qûb menegaskan, sebagai halnya penafsiran Hamka pada ayat selanjutnya perihal tanggapan Ya'qûb atas apa yang disampaikan anak beliau itu, di mana Hamka menyatakan; janganlah engkau – Yûsuf – beritahukan dan ceritakan mimpi ini kepada mereka – para saudara Yûsuf – sekali-kali. Sebab kelak bisa saja mereka mengetahui maksud dari mimpi tersebut.⁵⁸

Penafsiran Hamka ini, mengandung suatu unsur keseriusan tanggapan seorang Nabi Ya'qûb kepada anak beliau Nabi Yûsuf. Kendati keduanya adalah Nabi dan penafsiran itu tentunya juga terkait perihal ahwal pribadi keduanya yang merupakan Nabi itu sendiri, namun kiranya tidak ada salahnya melalui sebuah keteladanan Nabi Ya'qûb yang menanggapi anaknya dengan penuh keseriusan, memberikan afirmasi akan sebuah pendekatan yang puna terhadap anak ataupun peserta didik itu sendiri. Pendekatan tersebut menjadi salah satu yang melandasi di antara tindakan kelola mengalirnya penerimaan juga penghargaan dalam hubungan itu sendiri, demi membangun sebuah kontruksi relasional kasih dan cinta terhadap mereka. Sebagai halnya yang kita dapati dari sini, bagaimana posisi Nabi Ya'qûb dalam hal ini sebagai seorang ayah yang amat mengasihi anaknya, dengan kasihnya itu, lantas tidak menjadikan pandangannya pada sang anak itu ada, sebagai pandangan yang dapat menganggap enteng. Meskipun bisa saja kita katakan bahwa itu dikarenakan; pertama beliau adalah seorang Nabi. Kedua beliau yang seorang Nabi itu tentu saja berbeda pemahamannya dengan yang bukan Nabi, di samping sebab beliau sendiri juga mengetahui bahwa akan ada yang menjadi pewaris kenabian itu dari anak-anaknya. Ketiga, sebab akan beliau yang seorang Nabi itu, dan beliau yang memang mengetahui waris kenabian tersebut, tentu saja bila Yûsuf menyampaikan hal itu kepadanya, beliau menanggapi dengan penuh keseriusan.

Perhatian dalam tulisan ini tidak diarahkan kesana kiranya, bukan pada perihal keseriusan Nabi Ya'qûb akan mimpi Nabi Yûsuf, bukan pula sebab beliau adalah Nabi yang tentu saja karena kenabian beliau itu maka beliau menanggapi anak beliau yang mengisahkan perihal tanda kenabian yang sebelumnya pula telah beliau tunggu-tunggu, sehingga menjadikan

⁵⁷ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 640.

⁵⁸ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 4, h. 640.

beliau untuk menanggapi secara serius. Bukan pula dikarenakan beliau mengetahui serta pahami apa yang disampaikan oleh Nabi Yûsuf itu adalah tanda-tanda kenabian, sehingga beliau menanggapi dengan penuh keseriusan. Bukan pula sebab kesan bahwa itu adalah tanggapan seorang Nabi kepada seorang yang juga mewarisi kenabian, sehingga sudah layaknya tanggapan yang muncul itu adalah tanggapan yang penuh keseriusan. Namun perhatian dalam tulisan ini, terpusat pada bingkai cara sosok seorang Nabi Ya‘qûb sebagai ayah yang penuh kasih dan cinta kepada seorang Nabi Yûsuf sebagai anaknya, yang menanggapi apa yang datang darinya dengan penuh keseriusan.

Terkait bagaimana betapa beliau mengasihi dan mencintai Nabi Yûsuf ini juga dinyatakan oleh Hamka, sebab ibunda Nabi Yûsuf meninggal setelah melahirkan adik beliau yakni Bunyamin, maka kasih sayang dan cinta beliau tertumpah lebih kepada kedua anak piatu tersebut.⁵⁹ Dengan kasihnya itu pula, sebagai halnya juga panggilan yang digunakan untuk anak beliau Nabi Yûsuf pada ayat ini, beliau tentunya menganggap diri sang anak dengan penuh keseriusan, maka tidak ayal jika tanggapan beliau terhadap anak beliau di sini, adalah tanggapan yang memperlihatkan akan keseriusan beliau itu sendiri terhadap anaknya. Demikianlah apa yang kita dapati dari penafsiran Hamka atas ayat tersebut, tentu saja hal demikian menjadi sebuah kiat bagi orang tua maupun pendidik sendiri, menanggapi anak maupun peserta didik dengan tanggapan yang serius menjadi sebuah komponen strategis yang kiranya perlu dicapai dalam hubungan yang dijalin bersama mereka. Kala itu mulai bisa dijalankan dalam hubungan bersama mereka, kala itu pula penerimaan serta penghargaan penuh terhadap mereka perlahan-lahan masuk dan mendapatkan bentuknya, dan dengan itu pula kasih dan cinta yang senantiasa digembor-gemborkan mulai bertransformasi menemukan mode yang pantas bagi mereka – anak ataupun peserta didik – di mana menerima mereka sebagaimana adanya diri mereka, menghargai mereka dengan seutuhnya penghargaan yang layak dan pantas mereka dapatkan mendapatkan wadahnya dalam hubungan yang dijalin bersama mereka.

c. **Ketahanan Reaktif**

Apa yang dimaksudkan dengan ketahanan reaktif dalam tulisan ini meliputi, ketabahan, kesabaran, yang terkesternalisasi melalui reaksi-reaksi yang tahan, mapan, dalam menghadapi, menanggapi, aksi-aksi yang datang dari pasangan dalam hubungan yang berjalan. Tentu saja hal seperti itu amat dibutuhkan dalam suatu totalitas penerimaan dan penghargaan itu sendiri, melalui kesabaran juga ketabahan yang tanggap melesat dengan

⁵⁹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 640.

segera dalam kondisi, keadaan, apa-apa yang tampil, maupun berada dan melekat pada pasangan relasi, kendati semua itu tergolong kepada ahwal-ahwal yang tidak mengenankan sekalipun, kiranya penerimaan maupun penghargaan dengan totalitasnya dengan tanpa terpaut karakteristik apapun itu mendapatkan tempat dan wujudnya dalam hubungan yang berlangsung. Hal demikian seperti apa yang disampaikan oleh Carl R. Rogers, bahwa penerimaan maupun penghargaan sebagai bagian penghargaan positif tanpa syarat meliputi tidak terpaku dan terpautnya dengan pelbagai kondisi, keadaan, atau apapun itu dari pasangan.⁶⁰ Hal tersebut pula terjadi dalam hubungan yang dijalin bersama anak maupun peserta didik, bagaimana dijelaskan olehnya cakupan daripada hal tersebut adalah cakupan yang tidak mencakup hal-hal kondisional apapun itu.⁶¹

Sehingga dengan begitu apapun dan bagaimanapun segala kondisi, keadaan, atau segala yang ditampilkan dari dan melekat pada anak maupun peserta didik mendapatkan tempatnya dalam hubungan. Tentu saja pelbagai ahwal-ahwal tersebut untuk mendapatkan tempatnya dalam hubungan yang terjalin bersama orang tua maupun pendidik, memiliki ketergantungannya terhadap reaksi orang tua maupun pendidik itu sendiri, diperlukan sebuah ketahanan, di mana meliputi ketabahan juga kesabaran yang selalu saja muncul secara reaktif dalam hubungan yang dijalin bersama anak pun peserta didik itu sendiri. Misalnya saja kondisi ataupun keadaan di mana anak ataupun peserta didik melakukan perbuatan yang tidak mengenankan orang tua pun pendidik, melekat pada dirinya sesuatu yang secara umum dapat dikatakan sebagai sesuatu yang membuat dan menjadikan suatu keengganan maupun penolakan dari orang tua maupun pendidik itu sendiri. Namun karena ketahanan yang tanggap dan cepat melesat secara reaktif dalam segala kondisi dan keadaan yang menerpa, keengganan pun penolakan tersebut tentu saja akan sulit menginfiltrasi dirinya dan mensignifikansi modenya dalam hubungan yang berlangsung tersebut, karena ketahanan yang tanggap yang mana dengan segera melesat secara reaktif, telah terlebih dahulu mengambil tempatnya.

Mengenai ketahanan reaktif ini, dapat kita peroleh dalam penafsiran Hamka, pada penafsiran Surah Yûsuf/12 ayat 16-18 sebagaimana disaji berikut:

وَجَاءُوا آبَاءَهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ ﴿١٦﴾ قَالُوا يَا أَبَانَا إِنَّا ذَهَبْنَا نَسْتَبِقُ وَتَرَكْنَا يُوسُفَ عِنْدَ
مَتَاعِنَا فَأَكَلَهُ الذِّئْبُ ۗ وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَّنَا وَلَوْ كُنَّا صَادِقِينَ ﴿١٧﴾ وَجَاءُوا عَلَى

⁶⁰ Carl R. Rogers, *A Way of Being*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1980, h. 116.

⁶¹ Jeffrey S. Nevid, *Psychology: Concepts and Applications*, Boston: Houghton Mifflin Company, 2007, h. 486.

قَمِيصِهِ بِدَمٍ كَذِبٍ قَالِ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ أَمْرًا فَصَبِرْ جَمِيلٌ وَاللَّهُ
 الْمُسْتَعَانُ عَلَى مَا تَصِفُونَ ﴿١٨﴾

(16) (Kemudian,) mereka datang kepada ayahnya pada petang hari sambil menangis. (17) Mereka berkata, “Wahai ayah kami, sesungguhnya kami pergi berlomba dan kami tinggalkan Yusuf di dekat barang-barang kami, lalu serigala memangsanya. Engkau tentu tidak akan percaya kepada kami, sekalipun kami berkata benar.” (18) Mereka datang membawa bajunya (yang dilumuri) darah palsu. Dia (Ya‘qub) berkata, “Justru hanya dirimu sendirilah yang memandang baik urusan (yang buruk) itu, maka hanya bersabar itulah yang terbaik (bagiku). Allah sajalah Zat yang dimohonkan pertolongan terhadap apa yang kamu ceritakan.”

Ayat di atas memuat peristiwa setelah tercapai tujuan para saudara Yûsuf untuk memasukkan beliau ke dalam sumur. Disampaikan melalui ayat tersebut, bagaimana mereka – para saudara Yûsuf – datang kepada ayah mereka sambil memainkan sandiwara dengan iringan tangisan yang mereka tampilkan. Dalam bahasan Ibn ‘Ajîbah diwartakan, bahwa kala ayah mereka yakni Ya‘qûb mendengar tangisan manipulatif yang mereka mainkan itu, beliau terkejut, menjadi panik, dan menanyakan keberadaan Yûsuf kepada para saudaranya tersebut.⁶² Maka sebagaimana kelanjutan ayat di atas, sebagaimana penjelasan M. Quraish Shihab, para saudara Yûsuf itu menjawab bahwa mereka melakukan perlombaan, – perlombaan yang mereka lakukan besar kemungkinan adalah perlombaan lari, mungkin juga menunggang kuda, atau memanah – sementara Yûsuf mereka tinggalkan di dekat barang-barang mereka untuk menjaga, syahdan kala mereka tengah asyik melakukan perlombaan itu dan berada agak jauh dari keberadaan Yûsuf di mana mereka tinggalkan, serigala pun muncul dan memakannya hingga habis tak tersisa, mereka katakan bahwa mereka tidak mempunyai kesempatan untuk menyelamatkannya.⁶³

Kemudian pada ayat selanjutnya, disampaikan bagaimana mereka – para saudara Yûsuf itu – membawa baju Yûsuf yang sudah dilumuri dengan darah, lantas mereka menyampaikan kepada sang ayah Ya‘qûb, bahwa darah yang terlumur pada baju itu adalah darahnya Yûsuf. Namun itu tidak demikian, sebagaimana disampaikan Ath-Thabari, penggunaan

⁶² Abû Al-‘Abbâs Aḥmad ibn Muḥammad ibn ‘Ajîbah, *Al-Baḥr Al-Madîd fî Tafṣîr Al-Qur’ân Al-Majîd*, Jilid 2, Kairo: Al-Hay’ah Al-Mashriyyah Al-‘Âmmah li Al-Kitâb, 1999, h. 581.

⁶³ M. Quraish Shihab, *Tafṣîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur’an*, Volume 6, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 33.

kata *kadzib* pada ayat tersebut karena mereka yang membawa baju tersebut – saudara-saudara Yûsuf – berbohong, mereka menyampaikan kepada ayah mereka Ya‘qûb kalau darah pada baju yang dibawa itu adalah darah Yûsuf, padahal darah itu adalah darah anak kambing.⁶⁴ Mereka sengaja menyembelih seekor anak kambing itu, kemudian melumuri baju Yûsuf dengan darah sembelihan itu, jelaslah bahwa itu ditujukan untuk membuat sang Ayah percaya kepada mereka. Lantas bagaimana reaksi sang ayah yang sejatinya mengetahui kebohongan yang mereka lakukan itu? Mari kita telisik dalam penafsiran Hamka.

Dalam penafsiran Hamka terhadap ayat ini, Hamka menuturkan bagaimana reaksi Ya‘qûb yang amat menunjukkan ketahanan beliau dalam mereaksi anak-anak beliau tersebut. Dimulai dari penuturan Hamka akan kebesaran Jiwa seorang Nabi Ya‘qûb itu sendiri, sementara beliau baru saja diperdengarkan oleh anak-anak beliau itu suatu cerita bohong, – cerita yang dikarang-karang yang sengaja dibuat oleh mereka agar beliau percaya – belum lagi sebuah bukti palsu yakni baju Yûsuf itu sendiri – yang secara sengaja mereka lumuri dengan darah seekor anak kambing untuk menambah keyakinan sang ayah terhadap mereka.⁶⁵ Apa yang disampaikan oleh Hamka ini, merupakan suatu penyingkapan mentalitas seorang ayah yang selalu saja sabar, tabah, kendati bertubi-tubi kebohongan yang diterima olehnya, dan kebohongan itu justru datang dari pada buah hatinya sendiri. Kebohongan yang diterimanya itu tidak lantas menjadikan dirinya memunculkan aksi-aksi kenggan, penolakan, terhadap mereka para buah hatinya, meskipun beliau tentu saja mengetahui sebagaimana dijelaskan oleh Hamka, bahwa itu semua hanya merupakan perangai buruk daripada para anaknya tersebut.⁶⁶ Namun dengan ketahanan yang beliau miliki, yang selalu saja tanggap mereaksi akan pelbagai kondisi maupun situasi yang menerpa, maka menjadikan reaksi-reaksi yang tereaksi itu tentu saja adalah reaksi yang merupakan buah dari ketahanan yang dimiliki itu sendiri.

Bagaimana beliau – Nabi Ya‘qûb – bereaksi terhadap mereka tidak dengan reaksi-reaksi yang justru terindikasi sebagai reaksi keenggan ataupun penolakan, beliau tidak lalu seperti yang diujar Hamka; “kehilangan akal”. Namun reaksi yang beliau reaksikan kepada anak-anak beliau tersebut, adalah reaksi yang timbul dari ketabahan, kesabaran, yang merupakan ketahanan itu sendiri; di mana beliau tahan hati, sabar, serta teguh menerima cobaan tersebut. Sebab kalau beliau justru bereaksi dengan reaksi yang sebaliknya, sebagaimana yang dinyatakan Hamka

⁶⁴ Abû Ja‘far Muḥammad ibn Jarîr Ath-Thabari, *Jâmi‘ Al-Bayân ‘an Ta’wil ayy Al-Qur’ân*, Juz 4, Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 1994, h. 335.

⁶⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 660.

⁶⁶ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 4, h. 660.

dengan “kehilangan akal”, maka tentu saja tutur Hamka, anak-anak yang nakal itu tidaklah bisa lagi diperbaiki, ditambah pula keadaan dalam keluarga beliau tentu tambah kacau balau. Beliau bersabar dan menerima kenakalan para buah hatinya itu.⁶⁷ Inilah ketahanan reaktif yang kita dapati dari penafsiran Hamka terhadap ayat ini, ketahanan yang ditampilkan oleh Nabi Ya‘qûb itu memperlihatkan bagaimana sosok seorang ayah yang kendati bagaimanapun kondisi, keadaan, maupun perbuatan yang dilakukan oleh anak-anak itu, tetap saja tidak menjadikan beliau untuk melakukan reaksi yang jauh dari hal-hal yang identik dengan ketahanan yang beliau miliki. Ketabahan, keteguhan hati, serta kesabaran yang berada secara internal pada beliau, selalu saja dan senantiasa tereksternalisasi melalui tanggapan-tanggapan beliau, sehingga dengan itu pula beliau tetap memberikan tempat kepada anak-anak beliau.

Selanjutnya, ketahanan reaktif dalam penafsiran Hamka ini dapat pula kita temui melalui penafsiran terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 83 berikut ini:

قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ أَمْراً فَصَبْرٌ جَمِيلٌ عَسَى اللَّهُ أَنْ يَأْتِيَنِي بِهِمْ جَمِيعًا
إِنَّهُ هُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٨٣﴾

Dia (Ya‘qub) berkata, “Sebenarnya hanya dirimu sendiri yang memandang baik urusan (yang buruk) itu. (Kesabaranku) adalah kesabaran yang baik. Mudah-mudahan Allah mendatangkan mereka semua kepadaku. Sesungguhnya hanya Dialah Yang Maha Mengetahui lagi Mahabijaksana.”

Redaksi ayat ini memuat jawaban Ya‘qûb selepas mereka para saudara Yûsuf kembali gagal membawa kembali adik beliau, yakni Bunyamin adik satu Ibu dengan Yûsuf yang mereka bawa untuk bertemu pejabat mesir yang sebenarnya adalah Yûsuf sendiri, yang telah mereka masukkan ke dalam sumur dahulu. Namun mereka tidaklah mengetahui bahwa sejatinya itu adalah Yûsuf. Hal demikian dijelaskan dalam Surah Yûsuf/12 ayat 58. Pada ayat selanjutnya, yakni ayat 59, ditampilkan bagaimana Yûsuf saudara mereka yang menjadi pejabat mesir itu meminta para saudaranya tersebut untuk membawa Bunyamin, kala itu pula bagaimana Yûsuf menyambut para saudaranya tersebut dengan sambutan yang amat mulia. Gandum yang sebagai halnya mereka inginkan disiapkan Yûsuf untuk mereka dengan sempurna takarannya. Maka berlanjut kisah itu, setelah mereka pulang dengan membawa apa yang mereka peroleh dan singkat cerita mereka telah memperoleh izin ayah mereka Ya‘qûb untuk membawa serta adik mereka Bunyamin, hingga

⁶⁷ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 660.

pada akhirnya Bunyamin gagal mereka bawa kembali sebab kejadian yang mereka alami sebagaimana diwartakan dalam Surah Yûsuf/12 ayat 69-80, singkatnya berkatalah Ya'qûb sebagaimana redaksi ayat di atas.

Ungkapan dari Ya'qûb tersebut sama seperti halnya ketika beliau kehilangan Yûsuf, sebagaimana Sayyid Quthb menjelaskan, hanya saja ungkapan beliau kali ini, terdapat harapan agar kedua anak beliau itu – Yûsuf dan Bunyamin – Allah kembalikan kepadanya.⁶⁸ Dalam menafsirkan ayat ini, selain juga mengemukakan kesamaan ungkapan itu dengan ungkapan beliau kala kehilangan Yûsuf, Hamka juga menjelaskan bagaimana harapan Nabi Ya'qûb sebagaimana tertera pada redaksi ayat tersebut, tidak lain merupakan tumpahan perasaan hati beliau yang halus.⁶⁹ Ia tumpah muncul sebagai pengharapan purna kepada Tuhan agar kedua anak beliau itu kembali. Sebab beliau meyakini bahwa mereka keduanya itu masih ada. Maka tulis Hamka kembali, hanya ketabahan, kesabaran, dengan pendirian yang mantap, yang kembali diperlihatkan Nabi Ya'qûb menghadapi semua itu.⁷⁰ Reaksi yang sama sebagaimana dahulu beliau menghadapi kenyataan bahwa anak kinasihnya Yûsuf entah kemana, yaitu sebuah ketahanan yang secara reaktif tanggap sebagai buah dari ketahanan, ketabahan, keteguhan hati, juga kesabaran kukuh yang berada secara internal itu sendiri.

Sehingga kali ini pula, seperti halnya Hamka menyampaikan, reaksi yang beliau tampilkan adalah reaksi yang jauh dari reaksi-reaksi yang tidak teridentifikasi sebagai buah dari ketahanan yang ada itu, bagaimana dinyatakan Hamka bahwa tidak akan beliau menyesali, mengomel, menyumpah, bahkan mengutuk para buah hati beliau itu yang di kala kecil dahulu membuat kesalahan begitu besar, hingga kini pun demikian kembali berbuat kesalahan. Keadilan beliau terhadap mereka akanlah tetap, kasih dan cinta beliau kepada mereka jugalah tetap.⁷¹ Dari sini, apa yang didapati dari pernyataan-pernyataan Hamka kala menafsirkan ayat ini, tidak lain memperlihatkan bagaimana contoh seorang sosok orang tua yang kian memiliki kesabaran, ketabahan, keteguhan hati, juga pendirian yang mantap. Hal-hal demikian itulah apa yang kita maksud sebagai suatu ketahanan. Ketahanan yang ada secara internal itu tidak lalu hanya sebagai penghias batin semata tentunya, ia mengalir keluar, tereksternalisasi melalui reaksi-reaksi yang sebagaimana ketahanan itu sendiri, ketahanan tereaksi dalam setiap keadaan, situasi, maupun kondisi, ketahanan itu pula dengan segera secara reaktif menanggapi pelbagai hal-hal yang dihadapi dari pasangan relasi. Demikianlah apa yang menjadi bahasan kali ini,

⁶⁸ Sayyid Quthb, *Fî Zhilâl Al-Qur'an*, Jilid 4, Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2003, h. 2025.

⁶⁹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 5, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 25.

⁷⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 5, h. 25-26.

⁷¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 5, h. 26.

sudah barang tentu diperlukan bagi orang tua maupun pendidik untuk mengupayakan dalam hubungan bersama anak maupun peserta didik yang tengah dijalani.

3. Perhatian serta Peduli yang Tidak Posesif

a. Penegasian Paksaan

Dalam sebuah hubungan yang mensaratakan kasih, sudah barang tentu perhatian dan kepedulian menjadi unsur kunci, ia – kepedulian juga perhatian – itu yang menyemai dan memondasi daripada pengasih dan cinta di satu sisi, dan menjadi pasak sekaligus ornamen yang mengorkestrasi keseluruhan konstruksi di sisi lain, daripada sebuah hubungan pengasih dan cinta itu sendiri. Namun apakah perhatian dan kepedulian yang langgeng dalam sebuah hubungan selalu saja memuarakan pengasih dan cinta yang mengharmoni di dalamnya? Bisa jadi iya, bisa jadi juga tidak. Tidak jarang perhatian juga kepedulian yang disemai dalam sebuah hubungan bertransformasi menjadi sebuah pengekangan ataupun pemaksaan. Semisal saja dalam hubungan orang tua bersama anak dan pendidik bersama peserta didik, karena saking perhatian dan pedulinya orang tua ataupun pendidik terhadap anak pun peserta didiknya, maka tidak jarang perhatian dan kepedulian terhadap sang anak pun peserta didik mengambil bentuknya sebagai sebuah perangkat, sebagai sebuah mesin gedor yang memaksa. Hal demikian tentu saja hanya menghasilkan kepedulian dan perhatian yang posesif.

Peduli serta perhatian yang posesif hanya akan menjadi jeruji yang memarangkap mereka, ia kerap membawa keterkekangan dan keterpaksaan. Keterkekangan yang memaksa mereka, dan keterpaksaan yang mengekang mereka. Tujuan diri ingin peduli dan memerhatikan mereka, namun kesemuanya baik sadar ataupun tidak, tidak lebih hanya sebagai produk ambisi pribadi yang mengeksternalisasi dirinya dalam sebuah wujud penyamaran, atau pula bisa jadi ia merupakan pengejawantahan keegoisan yang bersemayam, kemudian mengambil modusnya dalam bentuk perhatian dan kepedulian yang mengarah kepada keposesifan. Agar perhatian dan kepedulian itu menjadi sebagai suatu perhatian serta kepedulian yang tidak mengarah kepada keposesifan, maka diperlukan perhatian juga kepedulian yang tentunya menegaskan pemaksaan terhadap mereka. Tentu saja dengan dinegasikan pemaksaan yang dalam arti di sini juga mengandung penafian pengekangan terhadap mereka, sehingga perhatian dan kepedulian yang disemai bersama mereka mendapati bentuknya yang tidak posesif.

Dalam penafsiran Hamka, hal demikian dapat kita temui dalam penafsiran terhadap Surah Al-Baqarah/2 ayat 256 seperti yang ditampilkan berikut ini:

لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ ۚ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ
فَقَدْ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَىٰ لَا انْفِصَامَ لَهَا ۗ وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ

Tidak ada paksaan dalam (menganut) agama (Islam). Sungguh, telah jelas jalan yang benar dari jalan yang sesat. Siapa yang ingkar kepada tagut dan beriman kepada Allah sungguh telah berpegang teguh pada tali yang sangat kuat yang tidak akan putus. Allah Maha Mendengar lagi Maha Mengetahui.

Di antara beberapa sebab turunnya ayat ini sebagaimana dalam bahasan Al-Wâhidî juga Ibn Hajar Al-Asqalânî, adalah peristiwa di mana terdapat seorang Anshâr dari kalangan Banî Sâlim ibn ‘Auf mempunyai dua putra Nasrani yang datang bersama rombongan mereka ke Madinah membawa makanan. Lantas ayah mereka ini yang mengetahui kedatangan kedua putranya itu pun menghampiri mereka, dan berbicara kepada keduanya bahwa ia tidak akan membiarkan mereka berdua – disertai sumpah atas nama Allah – hingga mereka berdua – kedua putranya itu – memeluk Islam. Namun kedua putranya itu enggan, hingga terjadilah perselisihan pendapat antar mereka dan mendatangi baginda Nabi ﷺ. Lantas sang ayah pun menyampaikan kepada Nabi ﷺ perihal ketidakrelaannya melihat buah hati belahan jiwanya masuk neraka, ia mengatakan; Wahai Nabi, apakah sebagian dari diriku masuk neraka, sementara aku hanya melihatnya? Maka turunlah ayat ini.⁷²

Dalam bahasan Hamka sendiri, dengan mengacu kepada banyak riwayat, dijelaskan bahwa tatkala penduduk Madinah belum memeluk Islam, mereka mempunyai pandangan orang Yahudi memiliki kehidupan yang lebih baik dibanding dengan kehidupan mereka. Karenanya, beberapa di antara mereka menyerahkan anaknya kepada orang Yahudi agar dididik dan bila besar nanti menjadi Yahudilah anaknya itu. Lanjut Hamka, terdapat pula seorang wanita yang mana kala ia melahirkan selalu saja anaknya itu meninggal, maka bila ia – wanita itu – melahirkan lagi, ia akan segera menyerahkan sang anak kepada orang Yahudi. Anak-anak yang diserahkan kepada orang Yahudi itu, oleh orang Yahudi itu sendiri dijadikan mereka sebagai Yahudi. Lebih lanjut tulis Hamka, di kala orang Madinah menjadi Islam, dan di mana pula mereka tampil sebagai kaum Anshâr yang menyambut Nabi ﷺ. Dan dibuat pula perjanjian bertetangga yang baik dengan kabilah-kabilah Yahudi yang bersama tinggal di

⁷² Abû Al-Hasan ‘Aliy ibn Ahmad Al-Wâhidî, *Asbâb An-Nuzûl*, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1991, h. 86.; Syihâb Ad-Dîn Ahmad ibn ‘Alî ibn Hajar Al-Asqalânî, *Al-‘Ujâb fî Bayân Al-Asbâb*, Beirut: Dâr Ibn Hazm, 2002, h. 430-431.

Madinah kala itu, terdapatlah kemudian setelah kian hari, kian bulan, kian tahun, pemungkiran terhadap perjanjian tersebut, baik pemungkiran secara halus maupun kasar. Pada akhirnya, terjadilah pengusiran habis-habisan terhadap Banî Nadhîr yang mana mereka ini telah dua kali kedatangan hendak melakukan pembunuhan terhadap Nabi ﷺ. Sementara hendak dilakukan pengusiran habis-habisan kepada Banî Nadhîr, terdapat di kalangan mereka anak-anak kaum Anshâr yang mulai beranjak dewasa dan telah menjadi Yahudi. Syahdan, dituturkan oleh Hamka bahwa terdapat ayah dari anak tersebut yang memohonkan kepada Nabi ﷺ agar anaknya ditarik menjadi Islam, bila perlu dengan jalan paksaan sekalipun. Sang ayah tersebut tidak sampai hati bila anaknya menjadi Yahudi, sementara ia sendiri memeluk Islam. Singkat bahasan, turunlah ayat ini.⁷³

Ayat di atas sebagaimana penjelasan Muḥammad Rasyîd Ridhâ merupakan fundamen asasi mengenai dilarangnya pemaksaan dalam beragama.⁷⁴ Mengenai dilarangnya pemaksaan itu, Rasyîd Ridhâ juga menampilkan ayat lain yang berkenaan, yaitu Surah Yunus/10 ayat 99-101 berikut:

وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مَنْ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا
 مُؤْمِنِينَ ﴿٩٩﴾ وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَنْ تُؤْمِنَ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَيَجْعَلُ الرَّجْسَ عَلَى الَّذِينَ
 لَا يَعْقِلُونَ ﴿١٠٠﴾

(99) Seandainya Tuhanmu menghendaki, tentulah semua orang di bumi seluruhnya beriman. Apakah engkau (Nabi Muhammad) akan memaksa manusia hingga mereka menjadi orang-orang mukmin? (100) Tidak seorang pun akan beriman, kecuali dengan izin Allah dan Dia menimpakan azab kepada orang-orang yang tidak mau mengerti.

Dengan ayat ini diperlihatkan bagaimana keinginan yang amat dari baginda Nabi ﷺ agar manusia seluruhnya beriman kepada Allah. Namun melalui ayat ini pula Allah *Subḥânahu wa Ta'âlâ*, Tuhan seluruh semesta menyampaikan kepada kekasih-Nya akan ketentuan-Nya. Seperti yang disampaikan oleh Rasyîd Ridhâ bahwa dengan ayat tersebut Allah memberikan pengajaran kepada Nabi ﷺ perihal di antara ketentuan-Nya yang berlaku bagi manusia. Di mana di antara ketentuan-Nya itu adalah berbeda-bedanya pikiran juga akal mereka dalam memahami agama. Dan bervariasi pula pandangan mereka terhadap tanda-tanda yang menjadi

⁷³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 1, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 513.

⁷⁴ Muḥammad Rasyîd Ridhâ, *Al-Wahy Al-Muḥammadi*, Beirut: Muassasah 'Izz Ad-Dîn, 1985, h. 374.

sinyal kekuasaan-Nya. Karenanya, di antara mereka ada yang beriman dan ada pula yang tidak. Apa yang diinginkan oleh baginda Nabi ﷺ agar manusia seluruhnya beriman, kontras dengan ketentuan-Nya perihal berbeda-bedanya kesiapan juga potensi manusia dalam hal mengafirmasi keimanan itu sendiri.⁷⁵ Namun bukan pula berarti berarti Allah *Subhânahu wa Ta'âlâ* tidak bisa menjadikan mereka seluruhnya beriman, sebagaimana dijelaskan dalam *Tafsîr Al-Manâr*, bisa saja mereka seluruhnya itu diciptakan beriman dan taat seperti halnya Malaikat yang tidak mempunyai tendensi selain kepada keimanan.⁷⁶ Tetapi ketentuan-Nya dalam hal ini tidak demikian. Seperti yang dijelaskan, hal itu tergantung dari tiap-tiap yang bersangkutan dalam menggunakan akal mereka serta pandangan mereka terhadap tanda-tanda-Nya pada ciptaan-Nya. Dan dari bagaimana masing-masing mereka melakukan pembedaan antara petunjuk agama dengan kesesatan.⁷⁷

Kemudian, dalam bahasan Rasyîd Ridhâ juga disampaikan akan Islam yang tidak ada paksaan dalam memeluknya itu juga di samping karena Islam adalah agama fitrah, agama emansipatif, agama kemerdekaan pun kebebasan, akan keyakinan juga perasaan. Sehingga sama sekali tiada paksaan terhadapnya.⁷⁸ Dalam bahasan Sayyid Quthb pun dijelaskan bagaimana Islam hadir berbicara kepada pemahaman manusia dengan pelbagai daya kapasitas dan kekuatannya. Bagaimana Islam yang eksis itu, berbicara kepada akal, perasaan, juga intuisi manusia, yang berpikir, peka, merasa, dan berbisik dalam suatu dialog internal, seperti halnya ia pula berbicara kepada firtah yang tenang. Ia tidaklah memberikan paksaan-paksaan, tidaklah mungkin dalam menghadapi manusia ia menggunakan paksaan dengan tekanan pun ancaman, sebab aksentuasinya bukanlah kepada hal itu, namun kepada penjelasan, keterangan yang jelas, hingga manusia dapatlah menentukan pun memilih bila memang ia dengan kerelaan.⁷⁹ Ia menegaskan segala macam paksaan, tidak hanya melarang pemaksaan itu semata, penegasian paksaan yang diantunya adalah penegasian yang amat mendasar, dengan menjauhkan, meniadakan, menafikan, segala bentuk pun jenis apapun dari pemaksaan itu sendiri.⁸⁰

⁷⁵ Muḥammad Rasyîd Ridhâ, *Al-Wahy Al-Muḥammadi*, Beirut: Muassasah 'Izz Ad-Dîn, 1985, h. 374

⁷⁶ Muhammad 'Abduh dan Muḥammad Rasyîd Ridhâ, *Tafsîr Al-Manâr*, Juz 11, Kairo: Dâr Al-Manâr, 1947, h. 483.

⁷⁷ Muḥammad Rasyîd Ridhâ, *Al-Wahy Al-Muḥammadi*, Beirut: Muassasah 'Izz Ad-Dîn, 1985, h. 374.

⁷⁸ Muḥammad Rasyîd Ridhâ, *Al-Wahy Al-Muḥammadi*..., h. 276.

⁷⁹ Sayyid Quthb, *Fî Zhilâl Al-Qur'an*, Jilid 1, Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2003, h. 291.

⁸⁰ Sayyid Quthb, *Fî Zhilâl Al-Qur'an*..., Jilid 1, h. 291.

Dari sini terdapat aksentuasi di mana bahwa pemaksaan nyatanya merupakan suatu yang tidak memiliki signifikansi sama sekali dalam Islam itu sendiri. Namun bagaimanakah pemaksaan itu diposisikan dalam penafsiran Hamka? Untuk itu baiknya tilik dahulu penafsiran Hamka terhadap Surah Yunus/10 ayat 99-101, sebelum menengok kepada penafsiran Surah Al-Baqarah/2 ayat 256 itu sendiri. Dalam menafsirkan ayat tersebut, Hamka memberi keterangan yang secara substansi kurang lebih sama dengan bahasan sebelumnya, bahwa demikian ayat ini memberikan pengajaran kepada baginda ﷺ untuk tidak memaksakan agama, sebab kewajiban luhur beliau sejatinya memberikan dakwah, melakukan penyampaian-penyampaian, maupun menerangkan penjelasan-penjelasan konsekuensi bahaya bagi yang enggan percaya serta kabar gembira bagi yang percaya. Kewajiban itu tidaklah meliputi suatu pemaksaan terhadap yang enggan. Lanjut Hamka pemaksaan itu pun tidaklah mempunyai pengaruh yang mendasar, ia hanya sampai pada permukaan semata dan tidaklah sampai maksud karena paksaan, sebab batin tidaklah ikut mendapati pengaruh dari pemaksaan itu, selain juga dengan pemaksaan itu tidaklah menunjukkan suatu kebijaksanaan. Hamka juga memberikan keterangan bahwa ayat ini bersama Surah Al-Baqarah/2 ayat 256 merupakan pokok asasi dakwah Islam yang menjauhkan pemaksaan.⁸¹ Maka jelas di sini bahwa tidak berbeda dengan penjelasan sebelumnya, bagaimana ketidaksignifikannya pemaksaan itu.

Dari ungkapan Hamka itu pula, kita dapat saksikan bagaimana ketidakefektifan pemaksaan itu sendiri. Nyatanya terdapat sebuah tujuan atas penegasian pemaksaan tersebut, yakni sebagaimana diungkapkan oleh Hamka sendiri yakni suatu pencapaian penerimaan pada batinnya akan kepercayaan itu. Hal itu berbeda bila dipaksakan, yang tentu saja bila dipaksa, namun batinnya tidak menerima, tentunya akan sama aja, keadaan yang sejatinya itu tidaklah berubah.⁸² Bisakah dicermati bahwa penegasian paksaan ini sejatinya mengunsurkan suatu perhatian juga kepedulian itu sendiri? Seharusnya begitu, ini bisa dijelaskan melalui ungkapan Hamka yang membawa identifikasi atas maksud penegasian paksaan itu sendiri. *Pertama*, dinyatakan bahwa pengadaan paksaan hanya membawa pengaruh pada tataran permukaan saja, tidaklah ia – paksaan itu – mendatangkan pengaruhnya secara mendasar juga mendalam hingga mencapai batin manusia. Sementara keimanan yang dicita-citakan adalah keimanan dengan totalitas penerimaan di mana batin mengambil peran dalam hal tersebut. Sehingga bila dipaksakan sebagaimana diujar Hamka, tetap sajalah sejatinya keadaan itu tidaklah berubah. *Kedua*, sebab paksaan

⁸¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 500.

⁸² Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 4, h. 500.

yang tidak mendatangkan pengaruh signifikan, justru akan membuat keadaan yang sama saja, maka tidaklah mungkin itu dilakukan, ia mestilah ditiadakan, dinafikan, dan dinegasikan sebab apa yang didapati darinya tidaklah signifikan. Bukankah ini merupakan suatu bentuk perhatian dan kepedulian? Bukankah dengan menegasikan paksaan sebetulnya mencirikan suatu kepedulian dan perhatian itu sendiri? Perhatian dan kepedulian yang tidak posesif, begitulah kiranya, namun padat dan sarat akan kepedulian serta perhatian yang mempunyai titik tekan krusialitas yang signifikan, yakni menjauhkan hal-hal yang tidak signifikan itu sendiri.

Lebih lanjutnya bisa ditilik penafsiran Hamka sendiri terhadap Surah Al-Baqarah/2 ayat 256. Beberapa pernyataan yang dituangkan Hamka dalam penjelasan terhadap ayat tersebut masihlah tidak meninggalkan sebab turun ayat sebagaimana yang juga dipaparkan sebelumnya. Seperti pernyataan; bila anak telah jelas ia menjadi Yahudi, maka tidak boleh ia dipaksa untuk memeluk Islam.⁸³ Di sini Hamka juga memaparkan suatu riwayat dari Ibn Abbas yang menerangkan bagaimana baginda Nabi ﷺ kala menghadapi anak-anak tersebut, dijelaskan bahwa baginda Nabi ﷺ memanggil mereka dan diberikan kepada mereka oleh beliau pilihan perihal agama mana yang sudi mereka peluk, apakah Islam atau tetap menjadi Yahudi. Terkait hal tersebut, diinformasikan bahwa terdapat di antara mereka yang menautkan pilihannya pada Islam, terdapat pula yang memilih untuk tetap pada pilihan mereka sebelumnya menjadi Yahudi sebagaimana agama pengasuh mereka dan ikut bersama pengasuh mereka tersebut pergi meninggalkan Madinah. Kemudian Hamka menyampaikan bahwa Islam sebagai agama memberikan kesempatan bagi manusia untuk menggunakan pikiran murninya guna menelisik, mencari, daripada kebenaran.⁸⁴ Asalkan manusia itu mempunyai keinginan dan mau membebaskan dirinya dari hawa nafsunya, maka menemukan kebenaran menjadi suatu keniscayaan baginya. Dengan itu pula niscaya keimanan itu akan muncul dan tumbuh. Dan pungkas Hamka, tetapi hal demikian tidaklah bisa dengan paksaan, ia mestilah muncul dari kesadaran diri yang utuh.⁸⁵

Kali ini apa yang diulah oleh Hamka tersebut, akan coba ditelusuri melalui cara pandang sebagaimana dimaksud tulisan ini yaitu dengan melihat segi ataupun dimensi aksi kelola dalam sebuah hubungan yang

⁸³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 1, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 513.

⁸⁴ Penghargaan Islam terhadap pendayagunaan pikiran di antaranya bisa diperhatikan bagaimana ajakan untuk melakukan kontemplasi pun perenungan – melalui Al-Qur'an itu sendiri, seperti pada Surah An-Nahl/16: 68-69, Surah Al-Jâtsiyah/45: 12-13, Surah Qâf/50: 6-7, Surah Al-Ghâsyiyah/88: 17-20, Surah Ath-Thâriq/86: 5-7.

⁸⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 1, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 513.

berjalan, yang terutama dilakukan oleh orang tua ataupun pendidik bersama anak pun peserta didik. Penelusuran tulisan ini dibatasi pada hal tersebut, bukan maksud mengesampingkan hal-hal yang menjadi substansi pokok itu sendiri, yang mana terkait dengan urusan tiadanya paksaan dalam beragama. Namun apa yang dituju oleh tulisan ini kiranya melihat pada dimensi di mana penegasian paksaan yang nyatanya merupakan kepedulian juga perhatian itu menemukan afrimasinya pada apa yang ditulis oleh Hamka kala melakukan penafsiran terhadap ayat tersebut. Terkait hal tersebut bisa kita saksikan; *pertama*, bahwa dijelaskan bahwa penegasian paksaan ini merupakan pokok yang paling mendasar dari dakwah Islam itu sendiri, di mana dengan penegasian paksaan itu Nabi ﷺ melakukan pendekatan terhadap orang-orang dalam dakwah yang beliau jalankan.⁸⁶ Hal tersebut menandakan bagaimana penegasian paksaan ini nyatanya menjadi bagian dari pendekatan-pendekatan edukatif yang hendaknya dijalankan. Itu juga tampak dari riwayat yang Hamka tampilkan, yang menunjukkan bagaimana Nabi ﷺ melakukan pendekatan terhadap anak-anak yang menjadi Yahudi tersebut.

Kedua, bisa ditemui dari penyampaian Hamka perihal bagaimana Islam mempersilahkan manusia untuk menggunakan segenap daya dan kemampuan akalnya untuk mencapai kebenaran. Di mana dengan penggunaan hal tersebut secara utuh, tentu akan membawa diri itu pada keimanan itu sendiri.⁸⁷ Ini memperlihatkan bagaimana pendekatan yang dijalankan juga melingkupi suatu kesediaan untuk mempersilahkan penggunaan segenap potensi yang dimiliki. Sebagai seorang manusia yang melakukan pendekatan itu terhadap yang lain, maka mestilah dengan siap sedia memberikan keleluasaan bagi si yang lain tersebut menggunakan segenap kemampuan yang dimilikinya. Si subjek yang melakukan pendekatan hendaknya pula tidak terlalu mendominasi apalagi mengintervensi si yang lain dalam bagaimana ia mendayagunakan kapasitasnya demi pencarian kebenarannya. Maka si subjek penyampai memiliki peranan sebagai seorang yang memfasilitasi, sebagai seorang yang menyediakan baik keadaan, kondisi, atau apapun itu agar si yang lain dapat menggunakan keseluruhan kapasitas, kemampuan, potensi, yang ia miliki dalam mencari kebenaran itu sendiri. Hal tersebut relevan bagi orang tua maupun pendidik dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik. Pendekatan edukatif yang dilakukan orang tua pun pendidik dalam hubungan tersebut adalah pendekatan di mana tiadanya pemaksaan yang dilancarkan kepada mereka baik anak pun peserta didik. Orang tua maupun pendidik melakukan tindakan-tindakan memfasilitasi

⁸⁶ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 500.

⁸⁷ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 4, h. 500.

potensi yang dimiliki mereka sehingga dapat mereka gunakan dengan sebaik-baiknya.

Ketiga, pendekatan edukatif dalam hubungan yang mengasikan paksaan itu tidak lain adalah suatu cara di mana tersalurkan perhatian serta kepedulian yang tidak posesif. Sebagaimana telah pula disinggung sebelumnya, bahwa penegasian paksaan ini mengunsurkan suatu kepedulian pun perhatian itu sendiri. Suatu perhatian serta kepedulian yang tidak mengarah kepada keposesifan, namun sarat dan padat akan kepedulian serta perhatian yang amat signifikan. Seperti yang terungkap bagaimana dengan pendekatan tersebut apa yang tidak diinginkan kiranya tidaklah mendapatkan tempatnya yaitu keadaan yang tidak berubah sebagaimana dinyatakan Hamka, di mana sama sekali hanya sampai pada permukaan. Namun justru keadaan sebaliknya yang diharapkan dengan dilakukannya pendekatan penegasian paksaan tersebut. Kemudian pula dengan pemfasilitasian potensi yang dilakukan sebagai bagian penegasian paksaan, tidak lain merupakan perhatian dan kepedulian itu sendiri, di mana dengan tidak keposesifan, perhatian juga kepedulian yang ada itu diarahkan kepada cara yang dapat menyediakan bagi mereka penggunaan potensi juga kapasitas yang mereka miliki dengan sebaik-baiknya agar didapati oleh mereka suatu kebenaran. Demikian pula dalam wujud perhatian orang tua maupun pendidik itu sendiri, keposesifan justru hanya akan membawa mereka baik anak pun peserta didik pada keadaan yang tidak diinginkan. Tetapi bila dilakukan suatu penegasian pemaksaan terhadap mereka serta pemfasilitasian akan kapasitas dan potensi yang mereka miliki, kiranya perhatian dan kepedulian itu akan mendapatkan bentuk peduli dan perhatian yang benar-benar peduli dan perhatian.

b. Penyediaan Alternatif Pilihan

Salah satu upaya guna melangsungkan suatu kepedulian serta perhatian yang tidak posesif adalah dengan cara memberikan alternatif pilihan. Pilihan-pilihan yang diberikan sengaja disediakan oleh subjek yang satu kepada yang lain guna menyediakan suatu kebebasan baginya untuk menentukan pilihan yang dirasa baginya tepat. Pilihan-pilihan yang dilancarkan itu bukanlah suatu ajang pengekangan, intimidasi, atau apapun itu sehingga membawa penyiksaan baginya sebab tiada pilihan lain kecuali pilihan-pilihan itu. Pilihan-pilihan yang diberikan kepadanya itu bukanlah suatu pilihan yang menyebabkan dirinya terkungkung dalam suatu dilema yang amat membawa kesengsaraan tersendiri baginya sebab tiada jalan lain baginya, melainkan harus memilih di antara pilihan-pilihan yang ada di mana di antara pilihan tersebut adalah pilihan yang sama sekali tidak mengenangkan bahkan menyiksa baginya. Namun pilihan-pilihan itu diberikan kepadanya sebagai suatu ajang bagi subjek pemberi

pilihan mengejawantahkan perhatian dan kepeduliannya pada si subjek yang diberikan pilihan. Sengaja itu diberikan kepadanya sebab tidak lain karena rasa peduli kepadanya, sebagai bagian dari perhatian si subjek pemberi kepadanya, yang dengan itu diharapkan dengan alternatif pilihan itu mendatangkan suatu maslahat tersendiri bagi subjek yang diberikan pilihan-pilihan tersebut.

Begitulah apa yang dimaksud dengan penyediaan alternatif pilihan oleh tulisan ini, maksud dan tujuan, suasana dan konteks, maupun atensi dan tendensi tertentu turut menghiiasi bagaimana alternatif pilihan yang dimaksud tersebut dilancarkan. Dalam konteks relasi orang tua bersama anak, pendidik bersama peserta didik, alternatif pilihan itu diberikan oleh orang tua pun pendidik kepada anak maupun peserta didik sebagai suatu yang mengajangi perhatian juga kepedulian orang tua maupun pendidik itu sendiri kepada mereka baik anak maupun peserta didik. Itu ditujukan agar tidak merampas apa-apa yang semestinya mereka dapatkan dan lakukan, dengan cara peduli dan perhatian seperti mendatangkan bagi mereka suatu keleluasaan dalam hubungan. Mereka tidak merasa senantiasa dikekang, dituntut, atau apapun itu yang menghembuskan kepada mereka angin keposesifan. Bila seperti itu maka maksud perhatian dan peduli yang sejatinya adalah baik bagi mereka yang dilancarkan orang tua pun pendidik pada mereka, justru tidak ditangkap sebagai suatu perhatian dan kepedulian, tidak jarang cara demikian justru baik sengaja ataupun tidak mengambil bentuk tak ubahnya jeruji yang mengurung, cambuk yang menyiksa, ataupun suatu panggung penderaan yang membuat pengelabuan tak ubahnya sebagai panggung kenikmatan akan perhatian dan kepedulian dilancarkan.

Dengan penyediaan pilihan alternatif terhadap mereka baik anak maupun peserta didik, orang tua maupun pendidik dapat melancarkan perhatian serta kepeduliannya yang tidak posesif terhadap mereka. Dengan alternatif pilihan itu, mereka dapat bebas, leluasa, dalam memilih pilihan mereka sendiri yang bagi mereka tepat untuk mereka. Pilihan-pilihan yang ada diberikan mereka itu pun adalah pilihan yang justru membawa maslahat, bukan pilihan yang mengundang kebingungan atau membawa mereka pada suasana kebingungan. Pilihan-pilihan tersebut bukanlah pilihan yang memberatkan, beberapa pilihan yang diberikan kepada mereka justru sebagai tawaran solutif yang dapat meringankan mereka terkait suatu permasalahan atau apapun itu yang tengah mereka hadapi. Tetap dengan pilihan-pilihan itu mereka sendiri yang mempunyai peran dalam menentukan yang terbaik bagi mereka, orang tua maupun pendidik dalam hal ini hanya bertindak sebagai penyedia, adapun keputusan itu sendiri ada pada mereka sendiri. Merekalah yang memutuskan, pilihan itu adalah tawaran yang diberikan kepada mereka di

samping sarana bagi orang tua maupun pendidik mencurahkan perhatian serta kepeduliannya terhadap mereka.

Terkait penyediaan alternatif pilihan tersebut dalam produk penafsiran Hamka, dapat kita temui melalui penafsiran terhadap Surah Al-Qashash/28 ayat 27-28 berikut:

قَالَ إِنِّي أُرِيدُ أَنْ أَنْكِحَكَ إِحْدَى ابْنَتَيَّ هَاتَيْنِ عَلَيَّ أَنْ تَأْجُرَنِي ثَمَنِي حَبِجٍ
فَإِنْ أَتَمَمْتَ عَشْرًا فَمِنْ عِنْدِكَ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أَشُقَّ عَلَيْكَ سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللَّهُ
مِنَ الصَّالِحِينَ ﴿٢٧﴾ قَالَ ذَلِكَ بَيْنِي وَبَيْنَكَ أَيَّمَا الْأَجَلَيْنِ قَضَيْتُ فَلَا عُدْوَانَ
عَلَيَّ وَاللَّهُ عَلَىٰ مَا نَقُولُ وَكِيلٌ ﴿٢٨﴾

(27) Dia (ayah kedua perempuan itu) berkata, “Sesungguhnya aku bermaksud menikahkanmu dengan salah seorang dari kedua anak perempuanku ini dengan ketentuan bahwa engkau bekerja padaku selama delapan tahun. Jika engkau menyempurnakannya sepuluh tahun, itu adalah (suatu kebaikan) darimu. Aku tidak bermaksud memberatkanmu. Insyallah engkau akan mendapatiku termasuk orang-orang yang baik.”

(28) Dia (Musa) berkata, “Itu (perjanjian) antara aku dan engkau. Yang mana saja dari kedua waktu yang ditentukan itu yang aku sempurnakan, maka tidak ada tuntutan atas diriku (lagi). Allah menjadi saksi atas apa yang kita ucapkan.”

Ayat yang baru saja ditampilkan di atas mereportase percakapan antara Nabi Mûsâ dengan seorang tua Madyan, beberapa mufasir menampilkan perihal perbedaan berkenaan dengan siapakah orang tua yang dimaksud di sana. Terdapat pendapat yang mengafirmasi bahwa orang tua tersebut adalah Nabi Syu‘aib, ada pula yang mengkonfirmasi bahwa yang dimaksud di sana adalah kemenakan Nabi Syu‘aib, terdapat juga yang menuturkan bahwa beliau adalah seorang dari kaum Nabi Syu‘aib. Dan ada pula menyebutkan bahwa beliau adalah penduduk Madyan yang sama sekali tidak terkait secara nasab dengan Nabi Syu‘aib.⁸⁸ Kiranya siapapun beliau tetaplah menarik untuk menilik

⁸⁸ Abû Al-Ḥasan ‘Aliy ibn Muḥammad Al-Mâwardî, *An-Nukat wa Al-‘Uyûn Tafsîr Al-Mâwardî*, Juz 4, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th., h. 247.; Abû Al-Faraj Jamâl Ad-Dîn Abd Ar-Rahmân ibn ‘Aliy ibn Muḥammad Al-Jawzî, *Zâd Al-Masîr fî ‘Ilm At-Tafsîr*, Juz 6, Beirut: Al-Maktab Al-Islâmi, 1984, h. 216.; Muḥammad ibn Yûsuf Asy-Syahîr bi Abî Ḥayyan Al-Andalusî, *Tafsîr Al-Baḥr Al-Muḥîṭ*, Juz 7, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1993, h. 109.; Muḥammad ibn Ahmad Al-Khathîb Asy-Syarbînî, *As-Sirâj Al-Munîr fî Al-I‘ânah ‘alâ Ma‘rifâh Ba‘dh Al-Ma‘âni Kalâm Rabbinâ Al-Hakîm Al-Khabîr*, Juz 3, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th., h. 139.

percakapan tersebut. Sebelumnya, percakapan itu didahului oleh suatu momen di mana Nabi Mûsâ bergegas keluar dari Mesir sebab terdapat bahaya yang mengancamnya, beliau tinggalkan kota itu dengan harap-harap cemas diiringi panjatan pinta kepada Tuhan agar dibimbinglah beliau menuju ke tempat di mana beliau bebas dan dapat selamat dari bahaya yang mengancamnya.

Diterimalah oleh Tuhan doa yang beliau panjatkan itu, beliau ikuti ke mana kaki beliau menuju diiringi dengan tekad dan keyakinan, kala beliau menghadap ke suatu negeri yakni Madyan, beliau panjatkan kembali permohonan kepada Tuhan agar memimpin beliau ke jalan yang benar supaya dengan segera beliau dapat sampai mendapatkan tempat yang aman. Setelah cukup kian berjalan tibalah beliau di sebuah tempat di mana terdapat banyak orang yang tengah memberi minum untuk ternak mereka. Sementara di tempat yang tidak terlalu jauh dari orang-orang yang tengah memberikan minum untuk ternak mereka tersebut, beliau dapati dua gadis yang tengah mengangon-angon ternak mereka agar tidak mendekati tempat di mana ternak-ternak orang-orang yang berkumpul ramai itu minum. Lantas saja beliau bertanya kepada dua gadis itu mengapa mereka melakukan demikian, kedua gadis itu pun menjawab bahwa mereka tidaklah dapat meminumkan ternak mereka sebelum orang-orang yang tengah berkumpul meminumkan ternak mereka itu selesai dan meninggalkan tempat itu, kedua gadis itu pun menyampaikan kondisi ayah mereka yang telah berusia lanjut sedangkan tiada yang lain kecuali mereka yang dapat melakukan pekerjaan tersebut, sebab mereka tidak mempunyai saudara laki-laki. Seperti yang digambarkan oleh Hamka, bahwa kedua gadis tersebut tidak diizinkan mengangon ternak mereka untuk mendekat ke tempat air itu, maka agar mereka tidak mendapatkan hal-hal yang tidak mengenankan seperti dimarahi atau bahkan dipukuli, dijagalah oleh mereka supaya ternak mereka itu tidak mendekat ke sana di kala orang-orang tersebut tengah memberi minum ternak mereka.⁸⁹

Hamka juga memberikan beberapa riwayat bahwa bagaimana tempat air itu ditutup dengan batu yang amat berat. Batu tersebut hanya dapat diangkat sekurang-kurangnya oleh sepuluh orang. Maka kala telah selesai ternak mereka minum, mereka tutup kembali tempat air itu dengan batu yang beratnya amat dahsyat tersebut. Mereka tinggalkanlah tempat itu kemudian, hanya tinggal kedua gadis itu beserta ternak-ternak mereka, alhasil kedua gadis itu memberi minum ternak mereka dari sisa-sisa air yang tercurah-curah ditepian tempat tersebut, dengan menjilat-jilat sisa-sisa air itulah selama ini ternak kedua gadis itu minum. Mendengar apa yang disampaikan kedua gadis tersebut, lantas saja Mûsâ memberikan

⁸⁹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 591.

ternak kedua gadis itu minum, sebagaimana riwayat yang disampaikan Hamka, diangkatlah oleh beliau batu amat berat yang menutupi tempat air itu, dimintanya giring ternak tersebut mendekat dan minum sepuasnya.⁹⁰ Kedua gadis itu pun berterima kasih dan kembali ke rumah mereka. Sementara kedua gadis itu telah pulang ke rumah mereka, beralihlah Mûsâ ke tempat yang teduh seraya menghaturkan syukur dan memanjatkan dan doa kepada Tuhan.

Di sisi yang lain, setibanya kedua gadis itu di rumahnya berceritalah mereka berdua kepada ayah mereka perihal apa yang dialami, sehingga kali ini mereka pulang lebih cepat dibanding biasanya. Mendengar apa yang disampaikan anak gadisnya itu, sang ayah meminta satu di antara kedua anak gadisnya itu menjemput Mûsâ, mengundang beliau untuk bertemu dengan ayah mereka. Maka menghampirilah satu di antara dua gadis itu, dengan malu-malu berjalan mendekati Mûsâ dan menyampaikan bahwa beliau diundang oleh ayah mereka. Disambutlah undangan tersebut oleh Mûsâ, tibalah beliau bertemu dengan ayah dari dua gadis tersebut. Diceritakanlah oleh Mûsâ kepada sang ayah dari kedua gadis tersebut mengenai apa yang dialaminya. Cerita yang disampaikan Mûsâ itu disambut hangat oleh ayah kedua gadis tersebut, berbicaralah ayah kedua gadis itu kepada Mûsâ agar beliau tidak perlu khawatir lagi, sebab beliau sekarang ini berada di wilayah yang aman. Singkat cerita, bahwa rupanya pula salah satu di antara kedua gadis tersebut pun berbicara kepada ayahnya. Peristiwa pembicaraan itu dijelaskan oleh Hamka seusai jamuan, setelah makan dan minum di mana Mûsâ beristirahat. Pembicaraan salah satu anak gadis itu kepada ayahnya rupanya merupakan suatu usulan agar Mûsâ ditawari pekerjaan dan menerima upah dari sang ayah. Sebab sebagaimana telah diketahui mereka keadaan Mûsâ itu sendiri seperti apa, di mana tengah berlindung dari bahaya yang mengancamnya di negerinya sendiri.⁹¹

Maka diterimalah usulan salah seorang anak gadis tersebut oleh sang ayah, sebagaimana tertera pada ayat yang disaji tersebut, diajaklah Nabi Mûsâ oleh ayah dari kedua gadis itu. Sang ayah tersebut menginginkan agar Mûsâ menjadi menantunya, dinginkannya salah satu di antara dua anak gadisnya itu nikahlah ia dengan Mûsâ, beliau sungguh ingin menikahkan Mûsâ dengan salah satu anak gadisnya tersebut. Sang ayah itu pun memberikan tawaran selanjutnya sebagaimana kelanjutan fragmen ayat yang disaji, di mana tawaran beliau tersebut sebagaimana dalam pemaparan Hamka merupakan mas kawin atau mahar, itu bukanlah benda ataupun harta, melainkan tenaga Mûsâ untuk menggembalakan ternak

⁹⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, h. 591-592.

⁹¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 6, h. 594.

sekurang-kurangnya dalam kurun delapan tahun. Namun bila Mûsâ senang untuk mencukupkannya menjadi sepuluh tahun, sang ayah tersebut mengutarakan bahwa tentu beliau akan senang sekali.⁹² Dan dilanjutkan oleh sang ayah kedua gadis itu kepada Mûsâ bahwa beliau sama sekali tidak memiliki maksud dan keinginan untuk memberatkan Mûsâ.⁹³

Setelah memaparkan apa yang dibicarakan oleh sang ayah dari kedua gadis tersebut, Hamka lalu mengomentari bagaimana alangkah bijaksananya perjanjian pembayaran mahar pun mas kawin dengan bilangan tahun tersebut. Tulis Hamka, diketahui bahwa Mûsâ tengah melindungi dirinya hingga beliau melarikan diri ke Madyan, tentu saja bila beliau lantas kembali ke Mesir bahaya yang mengancamnya masih menunggu. Namun bila beliau tinggal di Madyan selama kurun waktu tertentu, kemungkinan semoga saja terdapat pelbagai perubahan yang terjadi di Mesir dalam kurun waktu selama beliau tinggal di Madyan. Bila terjadi perubahan selama kurun delapan tahun, beliau diizinkan untuk kembali ke Mesir, namun jika nyatanya nanti belum terdapat perubahan, beliau dipersilahkan kembali untuk melanjutkan penggembalaan tersebut selama dua tahun. Hamka juga mengomentari bagaimana ungkapan dari sang ayah kedua gadis itu, yang menuturkan bahwa beliau tidak ingin memberatkan Mûsâ. Terkait hal tersebut Hamka menjelaskan bahwa itu memberikan suatu arti di mana terdapat sebuah harapan agar tawaran yang beliau tawarkan kepada Mûsâ tidak membuat Mûsâ bimbang dengan dirinya – sang ayah dari kedua gadis tersebut – dan tercecah suatu harapan moga-moga apa yang ditawarkan oleh beliau kepada Mûsâ itu membuat dan menjadikan Mûsâ senang.⁹⁴

Bisakah kita perhatikan dari bagaimana cara Hamka menjelaskan tawaran yang diberikan ayah dari kedua gadis itu kepada Nabi Mûsâ yang mengesankan suatu prinsip ketidakposesifan perhatian dan kepedulian yang berikan oleh sang ayah dari kedua gadis itu sendiri kepada Nabi Mûsâ. Di mana kepedulian serta perhatian itu disalurkan melalui tawaran di mana di dalamnya disediakan suatu alternatif pilihan sehingga mengunsurkan dan mengarahkan perhatian juga kepedulian itu sendiri kepada ketidakposesifan. Mula-mula bisa ditilik bagaimana alternatif

⁹² Pencukupan sepuluh tahun yang ditawarkan kepada Mûsâ bukanlah suatu keharusan yang mengikat, Mûsâ tidaklah dipaksa akan hal itu. Abû Al-Qâsim Maḥmûd ibn ‘Umar Az-Zamakhshârî, *Al-Kasyâf ‘an Haqâiq Ghiwâmid At-Tanzîl wa ‘Uyûn Al-‘Aqâwîl fî Wujûh At-Ta’wîl*, Juz 4, Riyadh: Maktabah Al-‘Ibîkân, 1998, h. 495.; Abû As-Su‘ûd Muḥammad ibn Muḥammad Al-‘Imâdî, *Isyâd Al-‘Aql As-Salîm ilâ Mazâyâ Al-Qur’ân Al-Karîm*, Juz 7, Beirut: Dâr Ihya’ At-Turâts Al-‘Arabî, t.th., h. 10; Muḥammad Nawawî ibn ‘Umar Al-Jâwî, *Marâh Labîd li Kasyf Ma’na Al-Qur’ân Al-Majîd*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th., h. 194.

⁹³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 594-595.

⁹⁴ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 6, h. 595.

pilihan yang diberikan tersebut bisa dikatakan sebagai wujud dari perhatian dan kepedulian itu sendiri. Kembali kepada penjelasan Hamka mengenai perbincangan terkait usulan dari salah seorang anak gadis tersebut kepada ayahnya, usulan itu muncul sebab pengetahuan akan kondisi maupun keadaan dari Mûsâ sendiri yang tengah melindungi diri dari bahaya yang mengancam beliau di negeri beliau sendiri sehingga menghantarkan beliau akhirnya ke Madyan. Atas usulan sang anak, diiringi pula dengan perhatian serta kepedulian sang ayah, maka sang ayah pun memberikan penawaran kepada Mûsâ yang di dalamnya terdapat dua pilihan yang dapat dipilih oleh Mûsâ, yaitu menikah dengan salah seorang anak gadis beliau, dan mas kawinnya atau maharnya adalah menggembalakan ternak selama delapan tahun sebagai pilihan pertama, dan sepuluh tahun – bila Mûsâ senang dan beliau pun turut senang sekali pula – sebagai pilihan kedua.⁹⁵

Disadari atau tidak kedua pilihan yang diberikan dalam sebuah tawaran itu sama-sama merupakan wujud dari perhatian dari sang ayah dari kedua anak gadis tersebut. Ini sebagaimana yang diungkapkan Hamka, yaitu berhubung dengan keadaan Mûsâ yang tengah melindungi diri beliau dari bahaya yang mengancam di negeri beliau, maka pilihan tersebut tentu saja amat bijaksana bagi Mûsâ dengan kondisi beliau yang demikian. Lanjut Hamka, alternatif pilihan selama kurun waktu delapan tahun sekurang-kurangnya tersebut menjadi efektif bagi Mûsâ untuk berdiam di Madyan, sementara sembari melihat kondisi negeri beliau apakah telah terjadi perubahan selama kurun waktu tersebut. Sedangkan alternatif pilihan kedua yakni sepuluh tahun, juga sama efektifnya bagi beliau seperti alternatif pilihan pertama, itu karena bila nyatanya selama kurun waktu delapan tahun belumlah terdapat perubahan yang berarti pada negeri beliau tersebut, beliau dapat kembali untuk melanjutkan penggembalaan tersebut.⁹⁶ Bukankah alternatif pilihan yang disediakan oleh sang ayah dari kedua gadis tersebut memperlihatkan betapa beliau perhatian dan peduli kepada Mûsâ?

Perhatian serta kepedulian itu pula teridentifikasi dari penjelasan Hamka atas pernyataan sang ayah dari kedua gadis tersebut yang sama

⁹⁵ Sejenak bila menilik sisi lain tawaran yang diberikan kepada Mûsâ itu, terdapat hal amat penting yang mesti dijadikan acuan khususnya bagi para calon mertua ataupun orang tua dalam ihwal meminang ataupun menerima pinangan. Mûsâ diajukan tawaran itu bukan kemampuan materiel beliau, justru keadaan beliau sebaliknya, bagaimana beliau dapat dikatakan berada dalam keadaan sulit tidak memiliki apa-apa, kendati keadaan beliau demikian, kekayaan beliau baik akan kekuatan maupun amanah merupakan sesuatu yang tidak terpungkiri. Dua hal itulah yang kiranya penting untuk dilihat bagi calon mertua ataupun orang tua dalam menyambut calon menantunya. M. Quraish Shihab, *Tafsir Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 9, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 582.

⁹⁶ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 595.

sekali tidak ingin memberatkan Mûsâ. Dalam penjelasan Hamka akan hal tersebut, sebagaimana telah dijelaskan pula terdapat suatu harapan dari sang ayah kedua gadis itu bahwa dengan tawaran yang diberikannya kepada Mûsâ tersebut senanglah hati Mûsâ serta tidak bimbanglah Mûsâ dengan beliau.⁹⁷ Bukankah harapan dari sang ayah kedua gadis tersebut mengunsurkan tidak lain, melainkan suatu perhatian dan kepeduliannya kepada Mûsâ? Tentu saja perhatian dan kepedulian yang diberikan beliau kepada Mûsâ bukanlah suatu perhatian dan kepedulian yang mengekang Mûsâ, membuat Mûsâ berat, serta menjadikan beliau bimbang. Sebab ayah dari kedua gadis tersebut tentu dan memang tidak menghendaki demikian. Dua alternatif pilihan yang diberikan beliau kepada Mûsâ justru diharapkan tidak demikian. Dua alternatif pilihan yang diberikan beliau kepada Mûsâ itu sama sekali tidak mengesankan suatu pengekangan, pemberatan dan lainnya, yang mengarah kepada suatu keposesifan.

Hal tersebut diperkuat pula dengan penjelasan Hamka terhadap jawaban Mûsâ akan alternatif pilihan yang diberikan itu. Atas jawaban Mûsâ sebagaimana tersaji pada ayat tersebut, dijelaskan bahwa Mûsâ menyetujui tawaran pun alternatif pilihan yang disediakan oleh calon mertuanya itu. Hamka menjelaskan bagaimana tiada sama sekali bagi Mûsâ keberatan atas dua alternatif pilihan yang diberikan kepada beliau oleh calon mertua beliau tersebut. Diuraikan bahwa, tidaklah akan memberatkan diri Mûsâ di antara kedua pilihan yang diberikan tersebut, jika delapan tahun yang disanggupkan oleh beliau maka lepas pula utang beliau, sementara bila dicukupkan menjadi sepuluh tahun tentu saja mertua beliau akan gembira dan Bahagia sekali.⁹⁸ Penjelasan Hamka yang demikian, tentu saja memperlihatkan bagaimana kepedulian serta perhatian yang disalurkan melalui dua alternatif pilihan yang diberikan oleh calon mertua beliau tersebut sama sekali tidak mengunsurkan keposesifan. Sama sekali dengan alternatif pilihan itu beliau Nabi Mûsâ tidaklah mengalami suatu keberatan-keberatan tertentu yang mengindikasikan sebuah keposesifan bagi beliau, justru dengan alternatif pilihan yang diberikan sebagai bagian dari perhatian dan kepedulian itu, betul-betul menjadi sesuatu kepedulian dan perhatian yang amat signifikan bagi beliau.

Demikianlah yang kita dapati dari penafsiran terhadap Surah yang telah kita saji ini, bagaimana melalui apa yang telah sama-sama kita telisik tersebut memperlihatkan suatu tindakan kelola dalam hubungan kasih di mana perhatian serta kepedulian yang tidak posesif berperan di dalamnya dengan cara penyediaan alternatif pilihan. Maka menjadi signifikan pula

⁹⁷ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 6, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 595.

⁹⁸ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 6, h. 595.

bagi orang tua maupun pendidik dalam mencurahkan kepedulian serta perhatiannya kepada anak pun peserta didik dengan cara-cara demikian. Cara-cara penyediaan alternatif pilihan kepada mereka yang mana pilihan-pilihan tersebut tidaklah memberatkan mereka, tidaklah dengan pilihan-pilihan yang diberikan kepada mereka tersebut menjadikan mereka berada dalam suasana kebimbangan, kebingungan, sebab tiada di antara pilihan tersebut bagi mereka yang mempunyai relevansi dengan keadaan maupun tujuan mereka, sementara tiada jalan lain bagi mereka melainkan memilih di antara pilihan-pilihan yang tersedia. Hal demikian justru akan bertentangan dengan prinsip ketidakposesifan itu sendiri, itu tentu saja mengarah kepada keposesifan itu sendiri disadari atau tidak. Maka penting bagi orang tua maupun pendidik yang peduli dan perhatian kepada anak ataupun peserta didiknya, dengan pengetahuan yang didapati dari peserta didik pun anak sendiri, menyediakan alternatif pilihan yang kiranya tidaklah memberatkan mereka. Dengan demikian tersalurilah perhatian dan kepedulian melalui penyediaan alternatif pilihan yang tidak membawa keposesifan kepada mereka.

4. Percaya

a. Pemberian Kesempatan Penerimaan Tugas

Memberikan kesempatan untuk menerima sebuah tugas tertentu terhadap pasangan relasi sudah barang tentu menjadi suatu indikasi kepercayaan yang disematkan dari sang pemberi tugas kepada sang penerima tugas sebagai pasangan relasinya. Pemberian kesempatan bagi sang subjek yang satu oleh subjek yang lain untuk menjalankan suatu fungsional tertentu atau lainnya, juga merupakan bagian dari penghargaan subjek pemberi yang memasrahkan tersebut kepada subjek yang dipasrahkan tugas itu sendiri. Ia – pemberian kesempatan untuk menerima tugas – itu menjadi bagian dari adanya penerimaan terhadap pribadi sang subjek yang diberikan tugas oleh sang subjek pemberi tugas. Bahkan dalam ruang lingkup hubungan orang tua bersama anak, maupun pendidik bersama peserta didik, pemberian tugas kepada mereka – anak ataupun peserta didik – menjadi bagian dari perhatian serta kepedulian dari orang tua pun pendidik sendiri terhadap mereka. Dengan pelbagai orientasi dari perhatian serta kepedulian itu sendiri, baik agar mereka terbiasa untuk menjalankan tugas dan dapat bertanggung jawab, ataupun lainnya, menjadikan perhatian serta kepedulian itu tidak dapat terpujungi dari bagian perhatian serta kepedulian yang diberikan orang tua maupun pendidik, yang tentu saja perhatian juga kepedulian yang tidak mengarah kepada keposesifan.

Demikianlah kepercayaan yang diberikan, mencipta suatu arah simultan dari adanya penerimaan dan penghargaan, perhatian serta

kepedulian tanpa keposesifan itu sendiri, sebagai halnya Carl R. Rogers menjelaskan bagaimana kepercayaan yang dikembangkan menemukan dasarnya pada penerimaan serta penghargaan juga perhatian serta kepedulian tanpa keposesifan yang dijalankan.⁹⁹ Maka dengan menjalankan suatu bagian dari kepercayaan yaitu pemberian kesempatan menerima tugas sebagai indikasi dari adanya keyakinan diri dari orang tua maupun pendidik sendiri bahwa mereka anak pun peserta didik dapat dipercaya menjadi sebuah mekanisme simultan penerimaan serta penghargaan, perhatian serta kepedulian tanpa keposesifan yang secara aplikatif mengambil arenanya dalam hubungan yang dijalankan. Dengan diberikan mereka – anak pun peserta didik – mendatangkan suatu perasaan pun kesan bagi mereka bahwa mereka dipercaya, di samping mereka diterima, dihargai, diperhatikan, dan dipedulikan. Kepercayaan yang secara autentik dan orisinal diberikan orang tua maupun pendidik kepada mereka, menjadi mengkontruksi dirinya sebagai bahasa cinta dan kasih sayang, artinya bukan dengan pemberian tugas itu lalu mereka menjadi beban dan keberatan, justru pemberian kesempatan penerimaan tugas bagi mereka menjadi ajang stimulatif yang mendatangkan bagi mereka suatu kesan pun perasaan bahwa mereka dipercaya, mereka dianggap ada dalam suatu hubungan yang berjalan.

Kemudian, dalam pemberian kesempatan penerimaan suatu tugas terhadap mereka, bila mana nyatanya dalam pelaksanaan tugas yang dipasrahkan kepada mereka itu nantinya mereka melakukan suatu kesalahan, tidaklah pula patut bagi orang tua maupun pendidik menyalahkan. Sebab apa yang ditargetkan ialah suatu kesuburan dalam hubungan yang berjalan serta reaksi mereka atas kesalahan yang mereka lakukan apakah bertanggung jawab atau tidaknya mereka. Tentu saja tidak bisa dikatakan bila mereka melakukan suatu kesalahan dalam pemberian tugas yang dipasrahkan kepada mereka itu adalah merupakan suatu tindakan yang tidak bertanggung jawab dari mereka, sebab kesalahan itu mereka lakukan. Kiranya justifikasi itu tidaklah *fair* bagi mereka, karena siapakah ia selama ia manusia yang luput dari kesalahan itu sendiri? Kesalahan bisa terjadi pada siapa saja, baik dari pemberi kesempatan tugas itu sendiri, yakni orang tua pun pendidik itu sendiri. Namun apakah dengan seperti itu adil kiranya untuk mengatakan orang tua maupun pendidik itu tidaklah bertanggung jawab? Tentu saja tidaklah semudah itu mengatakannya. Bahkan sebagian di antaranya bisa saja tidak terima dengan justifikasi yang disematkan itu. Karenanya, apa yang perlu diperhatikan dalam pemberian tugas terhadap mereka ini ialah aksi dan

⁹⁹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 109.

reaksi mereka dalam perjalanan tugas itu sendiri, dan bila terjadi suatu kesalahan yang mereka lakukan, apakah mereka bersedia bertanggung jawab akan kesalahan yang dilakukannya tersebut, seperti mengakui bahwa mereka memang telah melakukan kesalahan misalnya.

Hal demikian dalam penafsiran Hamka, dapat kita temukan dalam penafsiran terhadap Surah Al-Kahfi/18 ayat 60-64 berikut:

وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِفَتْنِهِ لَا آْبْرُحَ حَتَّىٰ أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَوْ أَمْضِيَ حُقُبًا ﴿٦٠﴾ فَلَمَّا
 بَلَغَا مَجْمَعَ بَيْنَهُمَا نَسِيَا حُوتَهُمَا فَاتَّخَذَ سَبِيلَهُ فِي الْبَحْرِ سَرَبًا ﴿٦١﴾ فَلَمَّا جَاوَزَا
 قَالَ لِفَتْنِهِ إِنِّي نَسِيتُ الْحُوتَ وَمَا أَنسِنِيهِ إِلَّا الشَّيْطَانُ أَنْ أَذْكُرَهُ وَاتَّخَذَ
 سَبِيلَهُ فِي الْبَحْرِ عَجَبًا ﴿٦٢﴾ قَالَ ذَلِكَ مَا كُنَّا نَبِغُ فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا ﴿٦٤﴾

(60) (Ingatlah) ketika Musa berkata kepada pembantunya, “Aku tidak akan berhenti (berjalan) sebelum sampai ke pertemuan dua laut atau aku akan berjalan (terus sampai) bertahun-tahun.” (61) Ketika mereka sampai ke pertemuan dua laut, mereka lupa ikannya, lalu (ikan mereka) melompat mengambil jalan ke laut itu. (62) Ketika mereka telah melewati (tempat itu), Musa berkata kepada pembantunya, “Bawalah kemari makanan kita. Sungguh, kita benar-benar telah merasa letih karena perjalanan kita ini.” (63) Dia (pembantunya) menjawab, “Tahukah engkau ketika kita mencari tempat berlindung di batu tadi, sesungguhnya aku lupa (bercerita tentang) ikan itu dan tidak ada yang membuatku lupa untuk mengingatnya, kecuali setan. (Ikan) itu mengambil jalannya ke laut dengan cara yang aneh.” (64) Dia (Musa) berkata, “Itulah yang kita cari.” Lalu keduanya kembali dan menyusuri jejak mereka semula.

Baru saja disaji ayat yang meliputi peristiwa berbicaranya Nabi Mûsâ kepada seorang yang menemani beliau dalam perjalanannya mencari guru, seorang tersebut dalam penjelasan As-Samarqandî merupakan murid dari Nabi Mûsâ sendiri yaitu Yûsya‘ ibn Nûn.¹⁰⁰ Diinformasikan melalui redaksi ayat tersebut bahwa Mûsâ menyampaikan kepada murid beliau itu akan kegigihan beliau untuk bertemu dengan sang guru yang dicarinya hingga sebagaimana redaksi tersebut beliau menyampaikan bahwa beliau tak akan berhenti sampai tiba di tempat yang dituju di mana disebutkan

¹⁰⁰ Abû Layts Nashr ibn Muḥammad ibn Aḥmad ibn Ibrâhîm As-Samarqandî, *Baḥr Al-‘Ulûm*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1993, h. 304.

tempat itu adalah tempat bertemunya dua Laut. Tekad beliau yang amat kuat itu pun terlihat dari penggunaan kata *huquban* dalam pernyataan Mûsâ tersebut. Sayyid Thanthâwî memaparkan beberapa pendapat mengenai kata tersebut, ada yang menyebutkan bahwa itu bermakna delapan puluh tahun, ada yang mengatakan itu tujuh puluh tahun, disebutkan pula bahwa itu bermakna rentang waktu yang tidak terbatas.¹⁰¹ Demikianlah menunjukkan betapa kemantapakan tekad Mûsâ untuk bertemu sang guru, sehingga Najm Ad-Dîn Al-Kubrâ dan ‘Alâ’ Ad-Dawlah As-Samnânî dalam penjelasannya menerangkan bagaimana prasyarat sejati murid itu salah satunya adalah tekadnya mencari guru untuk diteladani, dan tiadalah ragu, menyerah, baginya hingga ia mendapati tujuannya.¹⁰²

Dalam penjelasan Hamka terhadap ayat ini, dipaparkan sebagaimana pula dijelaskan bahwa berjalanlah Mûsâ bersama murid beliau itu, setelah kian lama beliau berdua berjalan namun belum jua mereka menemui tempat yang mereka tuju itu, berbicaralah Mûsâ kepada murid beliau itu, bahwa beliau akan terus berjalan, hingga sampai di tempat yang mereka tuju tersebut. Hamka menjelaskan ungkapan Mûsâ tersebut memaksudkan bahwa beliau terus akan berjalan, bila memang belumlah pula jumpa akan tempat yang dituju tersebut, beliau akan terus bersedia lanjut untuk melakukan perjalanan dalam pencarian akan sang guru tersebut. Hamka pun memaparkan perbedaan pendapat perihal *huquban* sebagaimana redaksi ayat tersebut. Dalam penjelasannya dipaparkan pendapat yang menyatakan bahwa itu adalah satu tahun. Tidak lupa pula beliau sajikan pula pendapat yang menerangkan bahwa itu adalah tujuh puluh tahun dan delapan tahun. Dari pelbagai pendapat yang beliau paparkan tersebut, diambil suatu maksud oleh Hamka akan ayat tersebut, dinyatakan bahwa Mûsâ akan terus melakukan perjalanan itu, beliau – Mûsâ – belumlah akan menghentikan perjalan beliau tersebut sebelum tiba di tujuan, kendati beliau sebagai halnya ditutur Hamka, berlarat-larat.¹⁰³

Selanjutnya, dalam penjelasan Hamka terhadap ayat setelahnya, diterangkan bahwa kala Mûsâ bersama murid beliau tersebut tiba di tempat tidak jauh dari tempat yang mereka tuju itu, yakni tempat pertemuan dua laut, bersama murid beliau itu Mûsâ menghentikan perjalan mereka, di sana pula tertidurlah beliau – Mûsâ – karena sangat lelahnya. Begitu pun dengan sang murid yang juga amat lelah, maka sang

¹⁰¹ Muḥammad Sayyid Thanthâwî, *At-Tafsîr Al-Washîth li Al-Qur’ân Al-Karîm*, Kairo: Mathba‘ah As-Sa‘âdah, 1987, h. 113.

¹⁰² Aḥmad ibn ‘Umar ibn Muḥammad Najm Ad-Dîn Al-Kubrâ dan ‘Alâ’ Ad-Dawlah Aḥmad ibn Muḥammad As-Samnânî, *At-Ta’wilât An-Najmiyyah fî At-Tafsîr Al-Isyârî Ash-Shûfî*, Juz 4, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2009, h. 143.

¹⁰³ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 5, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 404.

murid tersebut beristirahatlah pula. Sementara bekal yang mereka bawa dalam perjalanan yang amat jauh tersebut di letakkan dalam suatu jinjingan yang dibawa oleh sang murid, dalam perbekalan yang mereka bawa itu terdapat pula ikan, sementara Mûsâ dan sang murid tengah melepas lelah, dengan tidak sangka-sangka ikan yang terdapat dalam jinjingan perbekalan mereka itu pun melompat, ikan itu kembali hidup. Lanjut Hamka, setelah cukup mereka melepas lelah, sebagaimana ayat selanjutnya, memintalah Mûsâ kepada murid beliau tersebut untuk membawakan makanan mereka, dalam hal ini Hamka mengomentari bagaimana susunan bahasa pada ungkapan Mûsâ yang menuturkan kepada murid beliau *âtinâ ghadâ'anâ*. Menurut Hamka betapa indah dan mendalamnya ungkapan tersebut, bagaimana tidak diungkapkan oleh Mûsâ bawalah kepada beliau seorang, yakni bawalah kepada ku, tetapi bawalah kepada kita, sebab tutur Hamka kita akan makan berdua, begitulah yang dikatakan Mûsâ kepada murid beliau tersebut.¹⁰⁴

Maka menjawab sang Murid kepada guru beliau itu, seperti halnya ayat berikutnya sang murid menyampaikan akan kekhilafan beliau perihal ikan dalam jinjingan yang dibawa itu. Dijelaskan oleh Hamka, berbicara sang murid kepada Mûsâ guru beliau itu, bahwa dirinya lupa akan ikan yang dibawanya dalam jinjingan, beliau lupa mengatakan kepada gurunya perihal yang terjadi. Lanjut Hamka, diungkapkan pula oleh beliau bahwa tiada yang menjadikan sehingga beliau lupa, melainkan setan juga. Kala beliau bersama sang guru – Mûsâ – tengah berhenti melepas lelah, secara ajaib meluncur ikan itu dari dalam jinjingan, merayap ke tanah, kemudian melesat segera dengan cepat ke laut. Dalam penjelasan Hamka, bagaimana struktur ungkapan sang murid tersebut memperlihatkan bahwa beliau mengakui, beliau bertanggung jawab. Syahdan, berkatalah Mûsâ kepada seperti tertera pada ayat selanjutnya, di mana menurut Hamka, itu merupakan sambutan gembira Mûsâ, diterangkan bahwa itu memberika suatu pengertian bahwa pada tempat ikan tersebut meluncur, rupanya itulah tempat di mana Mûsâ bersama murid beliau tersebut mesti berhenti. Kembalilah Mûsâ bersama murid beliau tersebut ke tempat di mana ikan yang dibawa dalam jinjingan itu melompat.¹⁰⁵

Pemaparan Hamka akan ayat tersebut, memberikan suatu pemahaman kepada kita mengenai kelayakan bagi seorang guru yang memberi kepercayaan kepada muridnya. Bagaimana dalam penjelasan tersebut dinyatakan bagaimana sang murid membawa perbekalan untuk sang guru beserta dirinya dalam sebuah perjalanan, kendati memang tidak dinyatakan secara eksplisit, tidak ada salahnya kiranya bila hal tersebut

¹⁰⁴ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 5, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 404-405.

¹⁰⁵ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 5, h. 405.

dikatakan sebagai hal yang mengunsurkan sebuah kepercayaan sang guru kepada sang murid, lalu dengan cara memberikan kesempatan bagi dirinya memandatkan suatu tugas membawa perbekalan itu, berangkatlah mereka bersama dalam sebuah perjalanan. Tetapi tentu masih terdapat pertanyaan dalam hal ini, apakah posisi ataupun kedudukan Yûsya‘ ibn Nûn yang disebut sebagai *fatâ* pada redaksi ayat tersebut dalam kedudukan dirinya terhadap Mûsâ adalah benar-benar sebagai murid? Dalam penjelasan Ibn ‘Âsyur dijelaskan bahwa Yûsya‘ ibn Nûn yang teridentifikasi sebagai pemuda yang menemani Mûsâ dalam perjalanan tersebut lahir pada tahun seribu empat ratus enam puluh tiga sebelum masehi, sementara beliau wafat dalam usia seratus sepuluh tahun pada seribu tiga ratus lima puluh tiga sebelum masehi.¹⁰⁶

Sementara kedudukan atau posisi beliau terhadap Mûsâ, dikatakan oleh beberapa pendapat ada yang menyatakan bahwa beliau adalah pembantu Mûsâ, bila memang beliau pembantu, maka tentu wajar saja bila memang jinjingan perbekalan tersebut dibawa olehnya. Sebab itu pada redaksi tersebut beliau disebut sebagai *fatâ*. Dalam penjelasan M. Quraish Shihab, penggunaan kata tersebut bergeser dari mulanya bermakna anak muda atau remaja menjadi suatu kata yang memperlihatkan suatu arti pembantu. Itu dikarenakan Nabi ﷺ menghimbau untuk menggunakan istilah tersebut, mengajak untuk mengganti sematan untuk para budak pria yaitu ‘*abd*’ menjadi kata tersebut yakni *fatâ*. Hal ini kiranya memberikan suatu pengisyaratan akan ketidakelokkan, ketidakwajaran, perbudakkan kepada siapapun betapapun keadaannya, mestilah ia diperlakukan secara layak dan sebaik mungkin sebagaimana manusia. Lanjut Quraish Shihab, boleh jadi pemilihan kata *fatâ* oleh Nabi ﷺ untuk menggantikan kata ‘*abd*’ mempunyai kesejajaran dengan makna *fatâ* sebagai seorang yang kebersamai Nabi Mûsâ sebagai halnya redaksi ayat yang telah disaji. Dengan itu maka, boleh jadi kiranya beliau yang dimaksud oleh ayat tersebut – Yûsya‘ ibn Nûn – adalah seorang yang senantiasa membantu Mûsâ dan bisa jadi status sosialnya adalah seorang hamba sahaya.¹⁰⁷

Sementara beliau adalah seorang yang senantiasa membantu Mûsâ, juga sebagaimana status sosial beliau yang demikian, namun dalam pemaparan Asy-Syarbînî dan Al-Alûsî, beliau pula merupakan seorang yang belajar kepada Mûsâ.¹⁰⁸ Maka tidaklah pula keliru bila As-

¹⁰⁶ Muhammad Thâhir ibn ‘Âsyur, *Tafsîr At-Tahrîr wa At-Tanwîr*, Juz 15, Tunis: Ad-Dâr At-Tûnisiyah li An-Nasyr, 1984, h. 360.

¹⁰⁷ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur’an*, Volume 7, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 335.

¹⁰⁸ Muhammad ibn Ahmad Al-Khathîb Asy-Syarbînî, *As-Sirâj Al-Munîr fî Al-I‘ânah ‘alâ Ma ‘rifâh Ba ‘dh Al-Ma ‘ânî Kalâm Rabbinâ Al-Hakîm Al-Khabîr*, Jilid 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th., h. 429.; Syihâb Ad-Dîn Mahmûd Al-Alûsî, *Rûh Al-Ma ‘ânî fî Tafsîr*

Samarqandî sebagaimana diawal mengatakan beliau adalah murid dari Mûsâ.¹⁰⁹ Demikian pula Hamka sendiri yang menjelaskan akan posisi dan kedudukan Yûsya‘ ibn Nûn terhadap Nabi Mûsâ, pada pembukaan menuju penjelasannya terhadap ayat tersebut, Hamka menuturkan bagaimana beliau – Yûsya‘ ibn Nûn – di sana adalah seorang anak muda yang senantiasa mengawal dan kebersamai ke mana Nabi Mûsâ pergi. Lebih lanjut Hamka menyajikan suatu riwayat yang menyatakan bahwa beliau, Yûsya‘ ibn Nûn tersebut adalah murid dari Nabi Mûsâ yang kelak meneruskan tugas Nabi Mûsâ.¹¹⁰ Maka sebagai halnya pemaparan Hamka tersebut, perihal kedudukan Yûsya‘ ibn Nûn sebagai seorang murid, yakni murid Nabi Mûsâ bisalah diafirmasi. Tulisan ini membatasi bahasan antara Nabi Mûsâ dengan Yûsya‘ ibn Nûn pada ruang lingkup Nabi Mûsâ sebagai guru dan Yûsya‘ ibn Nûn sebagai murid.

Sebab itu, kepercayaan yang diberikan oleh Nabi Mûsâ kepada murid beliau Yûsya‘ ibn Nûn diartikan dalam tulisan ini sebagai kepercayaan guru kepada muridnya, yang memberikan kesempatan untuk menerima tugas membawa jinjingan perbekalan untuk perjalan mereka. Bukan sebagai tugas yang memang selazimnya yang diemban oleh seorang pembantu kepada tuannya. Mûsâ sebagai sang guru memberikan tugas muridnya untuk membawa perbekalan untuk perjalanan mereka, sebagaimana kelanjutan cerita yang diwartakan itu, khilafah muridnya akan salah satu hal yang menjadi bagian dari penugasan yang diberikan kepadanya itu. Hamka menuturkan bagaimana kala itu suasana penat dan lelah menyertai ditambah dengan lapar, maka diinginkan Mûsâ agar mereka bersama makanlah dulu. Namun sebagaimana kita tahu bahwa ikan dalam jinjingan tersebut melakukan peluncuran ajaib, sementara Mûsâ meminta agar membawakan makanan itu untuk mereka makan bersama, sang murid pun menyampaikan akan kekhilafannya. Adalah menarik melihat reaksi sang murid tersebut, yang dalam bahasan Hamka secara komposisi memperlihatkan suatu ungkapan pengakuan pun pertanggungjawaban.¹¹¹

Lantas bagaimana reaksi Mûsâ atas apa yang disampaikan oleh murid beliau tersebut? Dijelaskan oleh Hamka, sebagaimana pula telah disinggung sebelumnya, Mûsâ menyambutnya dengan sambutan kegembiraan. Dengan kejadian itu, memberikan suatu pengertian bahwa di mana tempat ikan itu melakukan peluncuran ajaibnya, di sanalah pula

Al-Qur‘ân Al-‘Azhîm wa As-Sab‘ Al-Matsânî, Juz 15, Beirut: Dâr Ihya‘ At-Turâts Al-‘Arabî, t.th., h. 311.

¹⁰⁹ Abû Layts Nashr ibn Muḥammad ibn Aḥmad ibn Ibrâhîm As-Samarqandî, *Baḥr Al-‘Ulûm*, Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1993, h. 304.

¹¹⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 5, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 403.

¹¹¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar...*, Jilid 5, h. 405.

mereka mesti berhenti.¹¹² Di sini Mûsâ menunjukkan suatu reaksi yang tentu saja amat mengesankan, kekhilafahan yang dilakukan oleh sang murid tidaklah kiranya diorientasikan menjadi suatu kesalahan, justru dalam hal ini menjadi suatu yang mendatangkan kegembiraan, kendati memang hal demikian tidaklah pula sesederhana itu untuk dikatakan, tentu saja terdapat pelbagai hal yang bisa jadi tidak mengarahkan demikian. Namun kiranya tidaklah pula berlebihan untuk diambil pelajaran dari bagaimana kepercayaan itu diberikan, hingga terjadilah peluncuran ikan, yang kemudian mengesankan suatu kekhilafan dari pemberian tugas yang diberikan, yang pada akhirnya memunculkan suatu pengakuan dan pertanggungjawaban, dan kemudian menemukan sambutannya berupa sambutan kegembiraan. Kiranya hal demikian memberikan suatu cara mengesankan bagi pengaplikasian pemberian kesempatan penerimaan tugas sebagai bagian di antara cara penyaluran kepercayaan oleh orang tua maupun pendidik terhadap anak pun peserta didik dalam hubungan yang berjalan.

5. Empati

a. Kepekaan yang Purna

Sudah selayaknya bahwa kepekaan menjadi bagian yang amat esensial dan bermakna dalam keberlangsungan proses empati dalam hubungan yang berjalan. Kepekaan yang menyeluruh dengan totalitasnya kepada pasangan relasi tentu saja menjadi bagian yang tak terpisahkan dari suatu mekanisme sebagaimana yang diungkap Carl R. Rogers sebagai keseolah-olahan masuk, melesat, ke dalam diri subjek pasangan relasi untuk memahami, mengerti, ataupun merasakan secara peka setiap apa yang dialami, dirasakan, dipikirkan oleh subjek pasangan relasi sebagaimana yang dimengerti, dipahami dan dirasakan oleh subjek pasangan relasi itu sendiri.¹¹³ Dengan kepekaan yang purna terhadap dirinya – pasangan relasi – menjadikan subjek peregulasi relasi mendapati suatu kondisi proporsional, yang dengan itu kapasitas memahami, mengerti, ataupun merasakan, secara terintegrasi muncul melalui dan dengan kepekaan yang ia punya terhadap subjek yang menjadi pasangan relasinya itu sendiri. Sehingga maksud inti yang dituju dari peristiwa empati tersebut yakni pemahaman, pengertian, maupun merasakan perasaan, akan apa yang dialami, dirasakan, dipikirkan, oleh subjek pasangan relasi seperti halnya ia – subjek pasangan relasi tersebut –

¹¹² Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 5, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 405.

¹¹³ Carl R. Rogers, *A Way of Being*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1980, h. 115-116.; Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995, h. 284.

mengerti, memahami, merasakan, apa yang dialami, dipikirkan, maupun dirasakan oleh dirinya sendiri, dapatlah menemukan bentuknya.

Kepekaan seperti ini perlulah dimiliki, diintegrasikan dengan diri sebagai suatu kesatuan pribadi, kemudian dijalankan, oleh guru maupun orang tua dalam hubungan yang dijalin bersama peserta didik pun anak itu sendiri. Kepekaan seperti itu sebagai bagian di antara optimasi empati yang menjadi salah satu elemen kasih dalam hubungan yang dijalankan bersama mereka. Dengan adanya kepekaan seperti yang dijalankan orang tua dalam hubungan bersama mereka, menjadikan orang tua pun pendidik itu sendiri ikut serta dalam apa yang menjadi ahwal subjektif anak pun peserta didik. Artinya dalam posisinya, anak pun peserta didik tidaklah sendirian, ada orang tua maupun pendidik yang kebersamai mereka, ikut serta dalam merasakan apa yang mereka rasakan, mengerti dan memahami apa yang mereka alami dan pikirkan. Penempatan maupun pemosisian inilah yang menjadikan perbedaan suatu kepekaan diletakkan, dalam kaidah berempati, di mana keseolah-olahan masuk ke dalam diri yang lain menjadi *core* tak ternafikan di dalamnya, pemosisian pun penempatan posisi orang tua maupun pendidik sebagaimana posisi mereka – anak pun peserta didik – menjadi suatu upaya aplikatif yang kiranya paling dekat menemukan bentuknya.¹¹⁴

Selanjutnya, penggunaan kepekaan semacam ini pula tidak sekadar menjadikan orang tua maupun pendidik dalam hubungan yang dijalani bersama anak maupun peserta didik, mampu turut serta dalam mengerti, memahami, dan merasakan perihal apa yang mereka – anak ataupun peserta didik – alami, pikirkan, ataupun rasakan. Dalam hal turut serta pada hal-hal yang demikian itu, terdapat suatu prosedur reaktif yang berjalan tidak dalam lingkup evaluatif. Kala merasakan, memahami, juga mengerti, orang tua maupun pendidik mestilah pula mengetahui seperti apa dan bagaimana anak pun peserta didik sejatinya ingin dipahami, dimengerti, dan dirasakan apa yang mereka rasakan. Bukan hanya sekadar turut merasakan, lantas kemudian memberikan upaya-upaya korektif bahkan justifikatif. Memahami, mengerti, dan merasakan itu dilakukan untuk kebersamai mereka, sehingga terasosiasi baik pada pikiran ataupun perasaan mereka, bahwa pada akhirnya ada yang mengerti, memahami, dan merasakan sebagaimana mereka ingin dimengerti, dipahami, dan dirasakan perasaannya. Demikianlah subtilnya kepekaan purna sebagai bagian esensial dari proses berempati dalam hubungan bersama anak pun peserta didik yang dimaksud tulisan ini. Untuk melihat

¹¹⁴ Carl R. Rogers memberikan suatu gagasan aplikatif yang secara general mengarisbawahi indikasi pemerolehan bentuk dari keadaan empati di mana salah satu subjek memosisikan dirinya pada posisi subjek yang lain. Carl R. Rogers, *Freedom to Learn*, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969, h. 112.

seperti apa kepekaan tersebut dalam penafsiran Hamka sendiri, bisa disimak sajian Surah At-Tawbah/9 ayat 128 berikut ini:

لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِّنْ أَنْفُسِكُمْ عَزِيزٌ عَلَيْهِ مَا عَنِتُّمْ حَرِيصٌ عَلَيْكُمْ بِالْمُؤْمِنِينَ
رَءُوفٌ رَّحِيمٌ

Sungguh, benar-benar telah datang kepadamu seorang rasul dari kaummu sendiri. Berat terasa olehnya penderitaan yang kamu alami, sangat menginginkan (keimanan dan keselamatan) bagimu, dan (bersikap) penyantun dan penyayang terhadap orang-orang mukmin.

Melalui ayat ini dapat kita saksikan bagaimana kepekaan baginda Nabi ﷺ, kepekaan di atas punyanya kepekaan-kepekaan yang ada. Bagaimana tercabik-cabiknya hati beliau melihat derita yang engkau alami. Sulitnya hati beliau, terasa berat bagi beliau, kesengsaraan, kesusahan, penderitaan, pun segala yang tidak mengenankan nan terjadi padamu, bagaimana pula beliau amat menginginkan pelbagai kebaikan pun hal-hal yang membahagiakan engkau. Itu semua terekam melalui redaksi yang baru saja kita saji di atas. Betapa besar karunia yang Allah berikan, sehingga diutuslah utusan kinasih yang diberi-Nya atribut kasih dan cinta semacam itu, dan mendatangkannya ke dunia sebagai duta yang penuh ketulusan, kejujuran, pun cinta dan pengasihannya. Beliau datang kepada engkau, dari diri engkau sendiri, sebagai halnya Al-Jîlânî dengan pelbagai indikasi, tanda, yang memukau pun memesona, disertai muktizat lagi konkret dan nyata.¹¹⁵ Kendati kepada siapa datangnya utusan ini sejatinya, siapakah mitra yang diajak bicara di sini sebagaimana termaktub pada ayat tersebut, masihlah memiliki perbedaan pendapat. Dari beberapa penjelasan mufasir seperti Al-Wâhidî juga An-Nasafî yang disari secara garis besar dapat kita pahami bahwa mitra yang diajak bicara melalui redaksi tersebut ialah orang-orang arab, yakni baik itu anak-cucu keturunan Ismâ'îl pun suku Quraisy yang adalah suku baginda Nabi ﷺ.¹¹⁶

Kemudian dalam penjelasan M. Quraish Shihab, diterangkan sebab tiadanya isyarat pada redaksi ayat ini maupun ayat sebelumnya yang membatasi mitra yang diajak bicara dalam hal ini, pula sebagai halnya kebanyakan ulama yang berpendapat bahwa ayat ini turun di Madinah, di mana diketahui bahwa betapa heterogennya masyarakat Madinah baik

¹¹⁵ Abû Muḥammad ‘Abd Al-Qâdir Al-Jîlânî, *Tafsîr Al-Jailânî*, Jilid 2, Quetta: Al-Maktabah Al-Ma‘rufiyah, 2010, h. 245.

¹¹⁶ Abû Al-Ḥasan ‘Aliy ibn Aḥmad Al-Wâhidî, *Al-Wajîz fî Tafsîr Al-Kitâb Al-‘Azîz*, Jilid 1, Damaskus: Dâr Al-Qalam, 1995, h. 488.; Abû Al-Barakât Abdullah ibn Ahmad ibn Mahmûd An-Nasafî, *Madârik At-Tanzîl wa Haqâiq At-Ta’wîl*, Juz 1, Beirut: Dâr Al-Kalim Ath-Thayyib, 1998, h. 719.

suku pun agamanya kala itu, maka mitra sebagai halnya yang diajak bicara oleh ayat ini ialah keseluruhan manusia.¹¹⁷ Pendapat seperti ini pula disampaikan oleh Hamka sendiri, dinyatakan bagaimana baginda Nabi ﷺ diutus bukan kepada Arab saja, diutusnya beliau sejatinya kepada seluruh alam sebagai rahmat. Hamka pula melanjutkan pemaparan itu dengan memaparkan bukti terdapatnya orang-orang yang bukan Arab, yakni Shuhaib Ar-Rumi dari Romawi, Bilal Al-Habsyi, dan Salman Al-Farisi dari Persia. Hal demikian memperlihatkan warna pun corak bangsa pada saat itu. Beliau bertiga yang disebutkan tersebut memiliki tempat yang istimewa menurut bakat beliau masing-masing kala masih hidupnya baginda Nabi ﷺ. Beliau bertiga itu pun termasuklah pula dalam cakupan mitra bicara sebagaimana dimaksudkan ayat ini.¹¹⁸

Selanjutnya, dengan menyari penjelasan Asy-Sya'râwî, Quraish Shihab menerangkan bahwa bagaimana *jâ'akum* sebagai halnya redaksi tersebut mengimpresikan akan datangnya baginda Nabi ﷺ tersebut atas dasar kehendak dari beliau sendiri, bukan sebagai utusan yang diutus pun didatangkan. Sementara penggunaan *rasûl* sebagaimana tertera pada redaksi ayat tersebut, memberikan suatu kesan akan datangnya beliau – baginda Nabi ﷺ – adalah sebagai utusan yang diutus pun didatangkan. Namun terdapat suatu kesan baru atas penggabungan yang terjadi atas kata-kata sebagaimana dijelaskan tersebut, di mana ia memberikan suatu kesan bahwa terciptanya beliau – baginda Nabi ﷺ – adalah dengan membawa suatu potensi, yakni potensi keimanan, di mana potensi tersebut menjadikan beliau amatlah wajar menerima menjadi seorang utusan yang diutus, dengan itu maka kala beliau menerima wahyu, kala itu pun tampillah beliau dalam pelaksanaan tugas yang dimandatkan dengan perjalanan tugas yang sepenuhnya, tanpa mesti didorong-dorong, namun perjalanan tugas tersebut yang beliau lakukan secara langsung terlaksana atas dorongan jiwa, atas demikian besar potensi yang memenuhi jiwa beliau. Karenanya, perjalanan tugas yang dilaksanakan bukan hanya dilandasi dengan kesungguh-sungguhan, kesenangan, pun kebahagiaan oleh beliau, namun melebihi itu semua sebagai halnya yang digambarkan pada ayat yang tersaji tersebut.¹¹⁹

Dengan suatu kesan semacam itu baginda Nabi ﷺ datang, datangnya beliau itu dengan pelbagai lakuan-lakuan yang amat luhur dan mulia.

¹¹⁷ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 5, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 302.

¹¹⁸ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 329-330.

¹¹⁹ M. Quraish Shihab, *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*, Volume 5, Tangerang: Lentera Hati, 2021, h. 301.; Lihat juga: Muḥammad Mutawallî Asy-Sya'râwî, *Khawâthirî Hawl Al-Qur'ân Al-Karîm*, Jilid 9, Kairo: Akhbâr Al-Yawm, 1991, h. 5603.

Sebagaimana kita telah singgung, bagaimana beliau memiliki kepekaan yang amat purna, di atas purnanya kepekaan-kepekaan yang ada. Dalam penjelasan Hamka bagaimana amat berat bagi beliau bila kamu ditimpa hal-hal yang membuat kamu susah. Berat bagi beliau bila umatnya ditimpa sesuatu yang tidak mengenangkan, terasa berat bagi beliau bila umatnya menuai kesengsaraan baik di dunia pun di akhirat. Perasaan demikian tutur Hamka, senantiasa memenuhi pikiran beliau hingga pun nyawa bercerai dari badan. Di samping amat terasa beratnya beliau bila umatnya mengalami hal-hal yang tidak diinginkan, beliau pun amat menginginkan, mengharapkan, agar umatnya mendapati kebaikan. Siang dan malam perhatian beliau hanyalah tertuju kepada bagaimana agar umatnya baik, maju, selamat hubungannya dengan Tuhan pun selamat hubungannya dengan sesama manusia.¹²⁰ Apa yang diperoleh dari pernyataan Hamka ini, memberikan suatu pengarahan kepada totalitas kepekaan sang baginda Nabi ﷺ terhadap seluruh umatnya.

Tentu saja siapa yang tidak meleleh diperlakukan dengan suatu kepekaan semacam itu. Tanpa terlebih dahulu kemudian berkeluh-kesah, beliau amatlah memahami, amatlah tercabik-cabik beliau bila umatnya mengalami hal-hal yang tidak diinginkan. Amatlah beliau menginginkan kebaikan, keselamatan, pun segala hal-hal yang membahagiakan umatnya. Model empati semacam ini, merupakan suatu empati yang di mana dengan itu subjek yang lain bukan hanya mendapatkan suatu pengalaman akan dipahaminya apa yang tengah dialami, dirasakan, pun dipikirkan, tetapi bagaimana dengan itu pula akan memberikan suatu kesan yang amat mendalam baginya, tentang hal bagaimana ia dipahami, dimengerti, dirasakan perasaannya, sebagaimana ia menginginkan pelbagai ahwal-ahwal subjektif yang menjadi suatu perhatian kepekaan itu dipahami, dimengerti, pun dirasakan oleh sang subjek yang berempati. Kendati tentu saja tidak separipurna baginda Nabi ﷺ, model kepekaan semacam ini layak untuk dimiliki baik oleh orang tua pun pendidik itu sendiri dalam kelangsungan hubungannya bersama anak pun peserta didik, seperti dinyatakan Hamka, bahwa kepekaan Nabi ﷺ dijelaskan itu merupakan pokok dari bagaimana beliau menjalankan hubungan beliau bersama umatnya, yang artinya pula di mana kepekaan tersebut menjadi asasi dalam beliau memimpin pun umatnya.¹²¹ Tentu saja asasinya kepekaan tersebut dalam kepemimpinan umat pula merupakan lakukan edukatif beliau sebagai seorang yang mendidik umatnya.

Lebih lanjut kala Hamka menafsirkan surah Ali 'Imran/3 ayat 159, Hamka pun membawa ayat ini dalam menjelaskan ayat tersebut, terdapat

¹²⁰ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 4, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 333.

¹²¹ Hamka, *Tafsir Al-Azhar*..., Jilid 4, h. 333.

suatu penjelasan Hamka, yang menyatakan; beliau bukanlah orang lain bagi kamu, beliau adalah dirimu, laksana dirimu. Pernyataan tersebut ditujukan dalam menjelaskan potongan redaksi *min anfusikum*. Hamka menjelaskan, bagi bangsa Arab yang di sini merupakan bangsa yang beliau datangi, beliau bukanlah orang lain, justru beliau merupakan belahan diri mereka. Kemudian bagi orang-orang Quraisy sendiri, beliau pun bukanlah orang lain, melainkan beliau saudara sedarah mereka. Dan bagi orang-orang Anshar, Hamka menjelaskan bahwa beliau adalah anak, kerana ibu ‘Abdullah nenek dari baginda Nabi ﷺ berasal dari Bani Najjar. Sementara bagi semua kita umat manusia secara keseluruhan, beliau pun bukanlah orang lain pula, beliau sama-sama manusia, bukan Jin ataupun Malaikat yang diutus kepada kita. Lanjut Hamka, karenanya beliau mengenal rasa sakit pun senang yang kita alami, di mana pula dalam hal ini tutur Hamka, terdapat keasamaan rasa antara beliau dengan kita.¹²² Pernyataan Hamka di sini membawa suatu kesan bagaimana kepekaan purna yang beliau miliki tersebut, tidak lain beliau adalah bagian dari diri kita, seolah-olah beliau adalah diri kita sendiri, sehingga dengan itu beliau amat peka, amat mengerti, memahami, pun merasakan pula sakit ataupun senang yang dirasakan.

Dari sini didapati suatu prinsip keseolah-olahan masuknya diri ke dalam diri yang lain, suatu kesan yang membawa penempatan posisi diri terhadap diri yang lain untuk dapat merasakan perasaan yang sama, untuk dapat mengerti pun memahami dengan pengertian pun pemahaman yang sesuai dengan yang lain, sebagaimana pula yang lain itu ingin dirasakan dengan seperti apa perasaannya, ingin dipahami pun dimengerti dengan bagaimana apa yang dialami pun apa yang menjadi ahwal subjektifnya. Kiranya untuk mengatakan seperti itu tidaklah pula keliru pun berlebihan dengan menggunakan landasan pernyataan Hamka tersebut. Kendati bila ditelisik memang pernyataan Hamka tersebut identik dengan suatu kesatuan yang bertolak dalam ranah genetik dan kesatuan jenis spesies, namun pernyataan Hamka setelahnya mengunsurkan suatu kesatuan psikologis, sehingga menimbulkan suatu kepekaan yang mendalam. Secara tidak langsung Hamka menarik suatu garis hubungan antara kesatuan dalam ranah yang pertama kepada kesatuan pada ranah kedua. Hal demikian perlu dilihat bukan dari bagaimana kesatuan pada ranah yang pertama menimbulkan kesatuan pada ranah yang kedua, sebab pada kenyataan di antara sesama manusia sendiri tidak selalu terjadi kesatuan sebagaimana ranah kedua tersebut, tidak selalu antar sesama manusia dapat memahami, mengerti, pun merasakan perasaan yang lain sebagaimana ia memahami, mengerti, pun merasakan perasaannya sendiri,

¹²² Hamka, *Tafsir Al-Azhar*, Jilid 2, Jakarta: Gema Insani, 2015, h. 101-102.

dan sebagaimana ia menginginkan dengan cara apa, apa-apa yang dimengertinya, dipahaminya, pun dirasakannya itu, dimengerti, dipahami, pun dirasakan oleh yang berupaya memahami, mengerti, juga merasakan itu sendiri.

Namun pernyataan Hamka di sana dapat dipahami dengan suatu ilustrasi, misalnya terdapat subjek A dan B katakan saja mereka sama-sama manusia dalam hal ini, A sebagai manusia pun B sebagai manusia pula. Pandangan A atas B yang melihat dirinya sebagaimana manusia seperti dirinya pula yang manusia itu, menjadikan A membawa dirinya pada keadaan B, A melakukan suatu proses pemasukan diri yang seolah-olah ia ada pada kondisi pun keadaan yang dialami oleh B, A menyelinap masuk seolah-olah ke dalam diri B, menempatkan keadaan dirinya sebagaimana keadaan B itu sendiri, lalu A mengidentifikasi dengan keadaan B yang manusia sebagai halnya mengidentifikasi bila ia yang manusia itu pula berada dalam keadaan ataupun kondisi B. Maka didapati oleh A atas dasar suatu identifikasi tersebut, pemahaman bagaimana B memahami, mengerti, pun merasakan kondisi ini, sebab ia sendiri yang sama-sama manusia dengan B, dalam kondisi tersebut, memahami, mengerti, dan merasakan perasaan itu dalam suatu pemahaman, pengertian, pun perasaan tertentu. Didapati pula oleh A, dengan bagaimana B ingin dimengerti, dipahami, apa yang dimengerti dan dipahami olehnya, dengan suatu cara mendekat seperti apa B ingin dirasakan apa yang dirasakan olehnya.

Demikianlah suatu kepekaan utuh itu terjadi yang pula tidak bisa menegasikan suatu proses keseolah-olah masuk ke dalam diri yang lain, penempatan diri terhadap posisi subjek yang lain sehingga kepekaan itu teroptimasi dalam hubungan yang berjalan. Dengan orang tua pun pendidik seolah-olah masuk ke dalam diri anak pun peserta didik, mengambil posisi sebagai halnya posisi anak pun peserta didik itu sendiri, di sana kiranya orang tua pun pendidik mendapati suatu kesignifikanan pengertian, pemahaman, pun perasaan, dalam suatu ranah mekanisme kepekaan yang disalurkan kepada mereka. Dengan itu orang tua pun pendidik memahami, mengerti, pun merasakan apa yang dirasakan oleh mereka – anak pun peserta didik – di samping proses demikian diiringi dengan pemahaman, pengertian, pun merasakan perasaan yang sesuai dengan seperti apa dan bagaimana anak pun peserta didik itu sendiri ingin dipahami, dimengerti, dan dirasakan perasaannya. Begitulah kepekaan utuh itu terjadi dalam ranah empati sebagai salah atau pengupayaan kasih dalam hubungan yang dijalin bersama mereka itu sendiri.

C. Fungsionalisasi Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih

Setelah didapatkan beberapa tindakan kelola mengelola hubungan kasih dalam pendidikan pada pembahasan sebelumnya, maka bahasan kali ini mencoba untuk memfungsionalisasikan beberapa tindakan kelola yang ditemukan tersebut, dalam sebuah hubungan pendidikan yang berjalan baik antara orang tua bersama anak pun pendidik bersama peserta didik. Di antara beberapa teori yang kenamaan terkait hal ini sebagai halnya kita ketahui adalah dari apa yang disampaikan oleh George R. Terry, yang menjelaskan beberapa kegiatan yang identik dengan pengelolaan yang dilakukan – disebutkan sebagai fungsi-fungsi pengelolaan atau manajemen – oleh seorang yang mengelola, atau lazim disebut manajer. Di mana kegiatan tersebut merupakan kegiatan unik yang terakumulasi dari pun meliputi fungsi-fungsi fundamental. Secara umum beberapa di antara fungsi-fungsi tersebut adalah meliputi perencanaan, pengorganisasian, serta pengawasan. Beberapa fungsi tersebut, yang secara garis besar itu didapatkan dari beberapa kombinasi fungsi-fungsi yang dipaparkan oleh Terry, di mana pertama meliputi kombinasi perencanaan, pengorganisasian, *actuating*, serta pengawasan.¹²³

Kemudian yang kedua meliputi kombinasi perencanaan, pengorganisasian, pemberian motivasi, serta pengawasan. Sementara yang ketiga mencakup kombinasi dari perencanaan, pengorganisasian, staffing, *directing*, serta pengawasan. Lalu yang keempat mencakup perencanaan, pengorganisasian, staffing, *directing*, *controlling*, inovasi, serta *representing*. Dan yang kelima mencakup *planning*, *organizing*, pemberian motivasi, *controlling*, serta koordinasi. Dari kelima kombinasi yang dipaparkannya tersebut, terdapat hal yang menarik perhatiannya, bahwa di mana dari setiap kombinasi yang ada tersebut, selalu saja terdapat tiga fungsi sebagai halnya yang kita singgung sebelumnya, yakni perencanaan, pengorganisasian, serta pengawasan. Terry memaparkan pula perbedaan pendapat dari adanya fungsi-fungsi lainnya selain dari ketiga fungsi yang ada dalam setiap kombinasi tersebut. Dalam penjelasannya, dipaparkan perbedaan pendapat tersebut, bahwa dinyatakan ada yang berbeda pendapat dalam hal apakah *actuating* ataupun pemberian motivasi mestilah dikategorisasi sehingga masuk ke dalam kombinasi yang ada, atau sama sekali tidak dimasukkan, tetapi justru fungsi *staffing* dan *directing* itulah yang kemudian dimasukkan. Terkait hal tersebut, ada pendapat yang mengungkap bahwa staffing sudahlah menjadi bagian dari *directing* juga *organizing*. Kemudian ada pula terkait kesamaan antara *motivating* pun *actuating*. Sementara ada

¹²³ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 15-16.

pula yang berkeyakinan koordinasi, *representing*, dan inovasi merupakan bagian dari fungsi asasi yang fundamental itu sendiri.¹²⁴

Dari apa yang disampaikan Terry, bisalah kita kemukakan akan ketiga fungsi yakni meliputi perencanaan, pengorganisasian, serta pengawasan merupakan fungsi yang secara garis besar menjadi kesatuan fungsi-fungsi yang terakumulasi dalam proses pengelolaan yang dilakukan itu sendiri. Kendati dalam buku Terry yang lain, bersama dengan Leslie W. Rue, diafirmasi fungsi-fungsi pokok yang meliputi; perencanaan, *organizing*, *staffing*, pemberian motivasi, serta *controlling*.¹²⁵ Di mana dalam hal itu terdapat dua fungsi lain yang menjadi fungsi fundamental, yang dimasukkan ke dalam kombinasi fungsi-fungsi perencanaan, *organizing*, pun pengawasan, namun tetaplh pula ketiga fungsi itu yang selalu ada dalam kombinasi-kombinasi yang tersedia. Beberapa fungsi-fungsi fundamental tersebut sebagai halnya diketahui bersama, acap kali direlevansikan dengan macam dan ragam konteks pengelolaan, termasuk di antaranya adalah pengelolaan pada lembaga pendidikan. Seolah-olah fungsi-fungsi tersebut yang disemat sebagai fungsi-fungsi fundamental dalam kegiatan pengelolaan itu sendiri, adalah suatu model fungsional untuk seluruh pengelolaan yang ada, seolah ia – fungsi-fungsi tersebut – adalah fungsi-fungsi yang universal.

Terdapat suatu pertanyaan mengenai ini, bahwa apakah fungsi-fungsi tersebut adalah fungsi-fungsi yang relevan dengan pengelolaan dalam suatu lembaga pendidikan? Apakah fungsi-fungsi semacam ini yang identik dengan praksis-praksis pada bidang organisasi perusahaan tersebut cocok dengan pengelolaan lembaga yang berbasis pendidikan? Terlebih-lebih sebagai halnya maksud dari tulisan ini sendiri, yakni dengan pengelolaan hubungan pendidikan itu sendiri? Di mana diketahui bagaimana hal-hal subtil yang beresilasi di dalamnya, setidak mekanistik terjadi. Tentunya diketahui, bahwa pendidikan mempunyai tujuannya sendiri, bahwa lembaga-lembaga pendidikan baik keluarga, sekolah, masdrasah, pesantren pun lainnya, tentunya mempunyai orientasi yang berbeda, mempunyai tujuan yang berbeda dengan perusahaan. Lembaga-lembaga tersebut sebagai sentral filantropis pengembangan manusia, bukan semata-mata hanya bertujuan mencari keuntungan di satu sisi, dan di sisi lain memperbesar profit pun keuntungan yang diperoleh itu sendiri. Lalu apakah fungsi-fungsi ini relevan dengan lembaga-lembaga yang mempunyai tujuan sebagai halnya tersebut? Bila memang lembaga tersebut memang mempunyai orientasi yang sama dalam mencapai tujuan

¹²⁴ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 15-16.

¹²⁵ George R. Terry dan Leslie W. Rue, *Dasar-Dasar Manajemen*, diterjemahkan oleh G.A. Ticoalu dari judul *Principles of Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2020, h. 8-9.

akan perolehan keuntungan baik untuk pengembangan lembaga atau bahkan keuntungan-keuntungan tertentu, mungkin relevan saja.

Atau bisa pula fungsi-fungsi tersebut menjadi fungsi-fungsi fundamental yang difungsikan dalam mencapai tujuan akan pendidikan itu sendiri. Dalam hal tersebut fungsi-fungsi tersebut, sebagai fungsi-fungsi pokok guna mencapai tujuan-tujuan yang tentunya berbeda dengan tujuan berbeda. Ia difungsikan sebagai suatu proses cara kerja sinambung yang terhimpun dari fungsi-fungsi fundamental dalam pencapaian tujuan yang memang tujuan daripada pendidikan itu sendiri. Namun bagaimana akan pengelolaan terhadap suatu hubungan pendidikan itu sendiri? Telebih-lebih terhadap suatu pengelolaan hubungan pendidikan yang sarat cinta kasih itu sendiri? Apakah relevan fungsi-fungsi tadi seperti perencanaan pengorganisasian, serta pengawasan dengan pengelolaan hubungan cinta kasih sebagaimana dimaksud tulisan ini? Apakah pengelolaan relasi cinta dalam pendidikan itu relevan dengan fungsi perencanaan? Apakah ia relevan dengan fungsi pengorganisasian? Apakah pula ia pun relevan dengan fungsi pengawasan? Bila memang relevan, bagaimana kemudian fungsi perencanaan dalam hal pengelolaan hubungan pendidikan cinta ini? Bagaimana pula dengan kedua fungsi yang lain?

Apakah dengan fungsi-fungsi tersebut yang dilakukan dalam suatu pengelolaan hubungan pendidikan yang cinta kasih tidaklah bertentangan dengan beberapa temuan tindakan kelola pengelolaan hubungan pendidikan cinta kasih yang telah ditemukan sebagai halnya bahasan sebelumnya? Misalnya pada salah satu temuan tindakan kelola dalam pembangunan keterbukaan dalam hubungan yang mana merupakan di antara prinsip pengelolaan relasi cinta kasih itu sendiri. Pertanyaan kemudian timbul, apakah kongruensi sikap dalam sebuah relasi yang dikelola itu mempunyai keterkaitannya dengan fungsi perencanaan? Sederhananya apakah subjek yang tampil dengan kongruensi sikapnya sebagai bagian dari tindakan kelola pembangunan keterbukaan hubungan yang dijalannya, yang pula merupakan sebagai sebuah bagian prinsip mengelola hubungan pendidikan kasihnya bersama subjek lainnya, merencanakan sikap kongruen yang ditampilkan olehnya? Bukankah sikap kongruen yang menjadi temuan dalam tulisan ini sendiri merupakan suatu pendekatan yang lahir atas kesesuaian internal dan eksternal? Bukankah keadaan internal itu lahir, terkesternalisasi pada tampilan eksternal, yang berasal dari pembiasaan sebab kasih dan cintanya terhadap subjek tertentu? Apakah kemudian perencanaan yang dijalankannya untuk bersikap kongruen terhadap subjek yang lain tidak bertentangan dengan kongruensi sikap yang ditampilkannya itu sendiri? Apakah perencanaannya itu tidak mereduksi bahkan menghilangkan kekongruenan sikap yang ditampilkannya itu sendiri? Artinya sikap yang

ditampilkannya sebagai sikap kongruen itu kehilangan kongruensinya sebab sikap kongruen itu berasal dari perencanaannya atau direncanakannya dalam hubungan yang dijalankan olehnya.

Maka tentu saja tidak seperti itu cara memandang fungsi perencanaan tersebut dalam mengelola hubungan pendidikan cinta kasih ini. Bersama Leslie W. Rue, George R. Terry mendefinisikan perencanaan ini sebagai penentuan terhadap tujuan-tujuan yang diinginkan untuk dicapai selama kurun masa mendatang serta menentukan apa yang mesti dilakukan dalam pencapaian tujuan-tujuan yang ditentukan itu sendiri.¹²⁶ Definisi yang ditawarkan ini kiranya cukup relevan, dalam suatu kelola yang dijalankan terhadap hubungan pendidikan cinta kasih itu sendiri, maka penentuan tujuan diarahkan kepada tujuan utama terkelolanya hubungan pendidikan kasih itu sendiri. Sementara tujuan-tujuan yang melingkup dalam proses pencapaian tujuan utama tersebut adalah tujuan terealisasinya prinsip-prinsip pengelolaan relasi kasih dari membangun keterbukaan hingga empati itu sendiri. Dan penentuan apa yang mesti dilakukan dalam pencapaian tujuan akan prinsip-prinsip pengelolaan guna pencapaian tujuan terkelolanya relasi pendidikan cinta adalah dengan menentukan tindakan-tindakan kelola yang tercakup dari masing-masing prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Seperti tujuan pembangunan keterbukaan dalam hubungan, ditentukanlah tindakan-tindakan kelola yang tercakup yakni sikap yang kongruen, pelibatan komunikatif dan interkatif, seterusnya hingga harmonisasi konflik, sebagai apa yang mesti dilakukan, begitu pula sama dengan prinsip-prinsip lainnya.

Sementara fungsi lainnya dari kombinasi fungsi-fungsi fundamental yang ada adalah pengorganisasian, dijelaskan oleh Terry bahwa pengorganisasian ini salah satunya meliputi pembagian komponen-komponen kegiatan dalam kelompok-kelompok dalam pencapaian tujuan itu sendiri.¹²⁷ Sementara dalam bahasannya bersama L.W. Rue, pengorganisasian ini selain meliputi penentuan kegiatan-kegiatan yang penting pun melakukan pengelompokkan terhadap kegiatan tersebut, juga disertai dengan pemberian wewenang dalam pelaksanaan kegiatan-kegiatan itu sendiri.¹²⁸ Apa yang meliputi pengorganisasian ini, bila ditinjau dalam kelola yang dilaksanakan terhadap relasi pendidikan cinta kasih, meliputi penentuan dan pengelompokkan terhadap kegiatan-

¹²⁶ George R. Terry dan Leslie W. Rue, *Dasar-Dasar Manajemen*, diterjemahkan oleh G.A. Ticoalu dari judul *Principles of Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2020, h. 8.

¹²⁷ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 17.

¹²⁸ George R. Terry dan Leslie W. Rue, *Dasar-Dasar Manajemen*, diterjemahkan oleh G.A. Ticoalu dari judul *Principles of Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2020, h. 8.

kegiatan dalam pencapaian tujuan terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih itu sendiri. Sebagaimana kita tahu bahwa kegiatan-kegiatan telah ditentukan sebagai kegiatan penting dan telah pula dikelompokkan dalam masing-masing pencapaian terhadap prinsip-prinsip pengelolaan relasi cinta kasih itu sendiri dalam pencapaian tujuan terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih tersebut. Kiranya salah satu aspek upaya dalam pengorganisasian ini identik dengan upaya pada fungsi perencanaan yang lalu. Hal demikian ditekankan oleh Terry, sebab fungsi-fungsi fundamental tersebut adalah berkaitan satu dengan yang lainnya. Semisal saja perencanaan, ia memiliki pengaruh terhadap pengorganisasian, dan pengorganisasian sendiri memiliki pengaruhnya terhadap pengawasan. Lanjut Terry, bahwa kesemua fungsi itu lazimnya bukanlah fungsi-fungsi yang dilaksanakan masing-masing, dalam arti mereka dijalankan sendiri-sendiri sebagai satu fungsi tertentu yang dijalankan, namun kesemua fungsi-fungsi tersebut secara absolut berbaur dalam suatu perbauran.¹²⁹

Sementara aspek yang lain yang juga meliputi pengorganisasian adalah pemandatan wewenang dalam ihwal pelaksanaan kegiatan-kegiatan itu sendiri. Tentu saja dalam suatu kelola hubungan pendidikan kasih hal ini menjadi pertanyaan, kepada siapakah pemandatan itu diberikan. Dalam suatu hubungan yang terdiri dari subjek-subjek yang berelasi siapa sajakah kemudian pemandatan ini diberikan? Sebagaimana diketahui dalam hubungan pendidikan kasih yang dikelola, orang tua ataupun pendidiklah yang bertindak sebagai manajer hubungan tersebut. Bertindaknya orang tua ataupun pendidik sebagai manajer hubungan bukanlah diartikan dalam ruang lingkup menjadikan anak pun peserta didik sekadar menjadi objek dalam hubungan yang berjalan, sebab secara sepintas hal tersebut memberikan artian tidak diberikannya mereka peranan dalam hubungan tersebut. Namun orang tua pun pendidik yang berlaku sebagai seorang manajer hubungan dalam hubungan pendidikan cinta kasih ini, justru berlaku sebagai seorang yang mengelola hubungan tersebut di mana mengelola hubungan tersebut yang tidak menjadikan mereka sebagai objek, tetapi sebagai subjek dengan beberapa pemberian kesempatan-kesempatan dalam kelola hubungan yang dijalankan untuk mereka memainkan peranannya dalam hubungan. Hal demikian bisa dilihat pada bahasan-bahasan terdahulu.

Hanya saja sebagai halnya pertanyaan yang timbul itu, kepada siapakah orang tua pun pendidik itu memandatkan wewenang tertentu dalam pelaksanaan kegiatan-kegiatan strategis yang telah ditentukan dan dikelompok-kelompokan pada masing-masing prinsip pengelolaan?

¹²⁹ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 20.

Untuk menjawab hal tersebut mula-mula wewenang di sana perlu diartikan bukan sebagai kesemana-menaan ataupun kesewenang-wenangan tentunya, ia merupakan salah satu bagian dari pengorganisasian di mana kegiatan-kegiatan yang telah ditentukan, dikelompokkan, itu masing-masing dipercayakan terhadap masing-masing unit yang sesuai dengan kegiatan tersebut. Namun kepada siapakah orang tua maupun pendidik memberikan wewenang tersebut? Dengan banyak keterbatasan yang penulis punya, penulis batasi pemberian wewenang sebagai salah satu aspek pengorganisasian ini pada pemandatan wewenang terhadap subjek pengelola dalam hubungan pendidikan kasih, yakni baik orang tua maupun pendidik itu sendiri. Pemberian wewenang terhadap diri sendiri sebagai suatu aspek fungsi pengorganisasian yang dilaksanakan orang tua maupun pendidik dalam pengelolaannya terhadap hubungan pendidikan cinta kasih yang dijalin bersama anak maupun peserta didik, dapat diartikan sebagai suatu tanggung jawab, pengorganisasian diri, peregulasian diri dalam menjalankan setiap tindakan-tindakan kelola dalam pencapaian masing-masing prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih sebagai kegiatan penting yang telah ditentukan, yang telah dikelompok-kelompokkan guna mencapai tujuan terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih bersama anak ataupun peserta didik. Hal demikian sebagai halnya apa yang dijelaskan oleh Terry di mana hal tersebut pun diakses melalui tanggung jawab dari setiap individu – yang dalam hal ini orang tua pun pendidik – untuk melaksanakan kegiatan-kegiatan yang adalah kewajiban dirinya nan telah ditentukan dengan kemampuan pun kapasitas yang ia punya.¹³⁰

Kemudian, fungsi lain yang tercakup dalam kombinasi fungsi-fungsi fundamental selain perencanaan dan pengorganisasian adalah pengawasan. Hal ini dilakukan guna meninjau terlaksananya kegiatan-kegiatan sesuai rencana atau tidaknya.¹³¹ Pelaksanaan kegiatan yang dilaksanakan itu diukur dengan tujuan-tujuan, di samping pula melakukan penentuan pelbagai sebab penyimpangan-penyimpangan yang ada disertai pengambilan berbagai tindakan yang diperlukan guna melakukan perbaikan.¹³² Fungsi demikian dalam relasi pendidikan cinta kasih yang dikelola menjadi bagian yang amat signifikan dalam peninjauan apakah pengelolaan yang dilakukan dalam hubungan dijalin bersama anak pun peserta didik sudah sesuai sebagaimana tujuan terkelolanya relasi

¹³⁰ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2019, h. 100.

¹³¹ George R. Terry, *Prinsip-Prinsip Manajemen*, diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management...*, h. 18.

¹³² George R. Terry dan Leslie W. Rue, *Dasar-Dasar Manajemen*, diterjemahkan oleh G.A. Ticoalu dari judul *Principles of Management*, Jakarta: Bumi Aksara, 2020, h. 9.

pendidikan cinta kasih itu sendiri. Orang tua maupun pendidik dalam hal ini melakukan refleksi, evaluasi, baik terhadap diri maupun terhadap apa yang sejauh ini dilakukan dalam hubungan bersama anak maupun peserta didik, apakah sudah sesuai atau tidaknya dengan tindakan-tindakan kelola sebagai kegiatan yang ditentukan dalam pencapaian prinsip pengelolaan itu sendiri. Apakah terdapat penyimpangan yang selama ini dilakukan orang tua maupun pendidik dalam pelaksanaan kegiatan tindakan kelola yang telah ditentukan sebagai kegiatan yang penting dalam pencapaian setiap prinsip pengelolaan yang ada. Adakah kegiatan tindakan kelola yang dilakukan yang tidak sebagai halnya kegiatan-kegiatan yang dimaksud itu sendiri, dan adakah pula kegiatan-kegiatan yang dilakukan selama dalam pelaksanaan yang tidak sesuai dengan tujuan-tujuan yang ada. Bila terdapat hal demikian orang tua maupun pendidik melakukan upaya perbaikan guna mengorientasikan kembali pengelolaan yang dilakukan agar sesuai dengan tujuan.

Tentu saja hal demikian tidak semekanistik itu, sederhanya fungsi ini dalam hubungan pendidikan kasih yang dikelola meliputi kegiatan-kegiatan refleksi diri dan evaluasi diri yang dilakukan selama proses kelola yang dilakukan dalam hubungan bersama anak maupun peserta didik. Orang tua maupun pendidik melihat kembali upaya-upaya yang dilakukan apakah sudah sesuai sebagaimana tindakan-tindakan kelola pada setiap prinsip, atau apa yang dilakukan selama ini justru bertentangan dengan tindakan-tindakan kelola yang menjadi kegiatan-kegiatan pencapaian prinsip-prinsip guna mencapai tujuan utama terkelolanya relasi pendidikan cinta kasih itu sendiri. Hal demikian pula menuntut kreasi pun kreativitas dari orang tua pun pendidik itu sendiri baik dalam menanggulangi kegiatan-kegiatan yang tidak sesuai tersebut maupun pengambilan kegiatan perbaikan guna kembali pada lajur strategis yang telah ditentukan pun penyempurnaan kegiatan-kegiatan yang telah dilakukan. Demikianlah fungsi-fungsi kelola relasi pendidikan cinta kasih ini, tentu terdapat begitu banyak yang tidak tercakup dalam bahasan ini dalam pemungisian aplikatifnya, namun tulisan ini dibatasi hanya pada pembahasan umumnya saja, lebih kurang tergantung daripada situasi pun kondisi yang terjadi, tergantung pula dari bagaimana subjek pengelola orang tua maupun pendidik menanggapi situasi maupun kondisi yang ada, dengan pelbagai kreasi pun tindakan-tindakan lainnya guna menuju kepada apa yang diinginkan.

BAB V PENUTUP

A. Kesimpulan

Setelah melakukan penelusuran akan suatu tema yang kiranya cukup universal ini, sampailah penulis pada kesimpulan. Beberapa yang diperoleh dari uraian pada bab-bab sebelumnya di antaranya:

1. Elemen-elemen relasi pendidikan cinta kasih. Elemen-elemen tersebut menjadi indikator di mana hubungan ataupun relasi pendidikan itu berjalan pada koridor relasi pendidikan yang cinta kasih. Elemen-elemen tersebut sebagai suatu aksi asimetris yang dilakukan baik orang tua maupun pendidik terhadap anak maupun peserta didik dalam relasi pendidikan yang dijalani bersama mereka. Di mana elemen-elemen tersebut meliputi keaslian, di mana orang tua ataupun pendidik menampilkan dirinya sebenarnya, tidak memalsukan gambaran dirinya kepada anak ataupun peserta didik. Penghargaan positif tanpa syarat, di mana orang tua maupun pendidik senantiasa respek, menghargai, menerima anak ataupun peserta didik tanpa terpaut hal-hal kondisional apapun itu. Serta empati, dengan empati ini orang tua ataupun pendidik memahami, merasakan, serta mengalami apa-apa yang mereka pikirkan, rasakan, maupun yang mereka alami sebagaimana mereka ingin dimengerti, dipahami, pun dirasakan apa yang dirasakannya. Adanya ketiga elemen tersebut yakni keaslian, penghargaan positif tanpa syarat, serta empati, mengindikasikan relasi pendidikan yang dijalani orang tua maupun pendidik baik bersama anak pun peserta didik

- berjalan pada lajur relasi pendidikan cinta kasih sebagaimana yang dimaksud tulisan ini.
2. Prinsip-prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih. Prinsip-prinsip tersebut meliputi membangun keterbukaan, menerima serta menghargai, perhatian serta peduli yang tidak posesif, percaya, serta empati. Prinsip-prinsip tersebut merupakan prinsip-prinsip umum yang menjadi acuan secara garis besar pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih dalam suatu relasi pendidikan tertentu. Dengan prinsip-prinsip tersebut dimaksud, kegiatan-kegiatan yang dilakukan orang tua maupun pendidik dalam hubungan yang berlangsung mengacu kepada pelaksanaan tiap-tiap prinsip yang ada. Orang tua maupun pendidik melakukan pelbagai upaya pelaksanaan mulai dari pembangunan keterbukaan bersama mereka baik anak maupun peserta didik dalam hubungan yang berjalan hingga upaya pelaksanaan daripada empati itu sendiri.
 3. Bentuk-bentuk pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih dalam Tafsir Al-Azhar. Kesemua bentuk-bentuk pengelolaan yang ada itu masing-masing menjadi bagian dari pelaksanaan tiap-tiap prinsip-prinsip yang ada itu sendiri. Pelbagai tindakan ataupun bentuk pengelolaan itu didapati dari beberapa penafsiran Hamka pada ayat-ayat tertentu dalam Tafsir Al-Azhar. Adapun beberapa bentuk pengelolaan itu sendiri ialah; sikap yang kongruen, di mana sikap yang kongruen ini didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah An-Nisâ'/4 ayat 63. Kemudian citra diri yang terbuka, ini didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah 'Abasa/80 ayat 1-10. lalu Pelibatan Intersubjektif, yang didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah Surah Ash-Shaffat/37 ayat 102. Dan harmonisasi konflik, yang didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah Ali 'Imran/3: 159. Kesemua bentuk-bentuk pengelolaan tersebut menjadi upaya-upaya pelaksanaan dari prinsip pembangunan keterbukaan itu sendiri.

Bentuk-bentuk pengelolaan lainnya yang juga didapati dari penafsiran Hamka sendiri terhadap ayat-ayat tertentu dalam Tafsir Al-Azhar adalah aksi non-dominatif, yang diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Asy-Syu'arâ'/26 ayat 215. Berikutnya yakni tanggapan yang serius, di mana ini diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 4-5. Dan ketahanan reaktif yang diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Yûsuf/12 ayat 16-18; Surah Yûsuf/12 ayat 83. Bentuk-bentuk pengelolaan ini menjadi upaya-upaya pelaksanaan prinsip menerima serta menghargai. Adapun bentuk-bentuk pengelolaan yang lain ialah penegasian paksaan yang diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Baqarah/2 ayat 256; Surah Yunus/10 ayat 99-101. Lalu penyediaan pilihan

alternatif yang didapati dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Qashash/28 ayat 27-28. Kedua bentuk-bentuk pengelolaan tersebut merupakan upaya-upaya dari pelaksanaan prinsip perhatian serta peduli yang tidak posesif.

Berikutnya masih terdapat bentuk-bentuk pengelolaan lain yang menjadi upaya-upaya pelaksanaan kedua prinsip lainnya, yaitu pemberian kesempatan penerimaan tugas yang diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah Al-Kahfi/18 ayat 60-64. Bentuk pengelolaan ini menjadi upaya pelaksanaan prinsip percaya. Didapati pula bentuk pengelolaan yang menjadi upaya pelaksanaan daripada prinsip empati itu sendiri, bentuk pengelolaan tersebut ialah kepekaan yang murni, ini diperoleh dari penafsiran Hamka terhadap Surah At-Tawbah/9 ayat 128. Setelah temuan-temuan daripada bentuk-bentuk pengelolaan tersebut yang menjadi upaya-upaya pelaksanaan prinsip yang ada, tulisan ini pun memberikan sekilas fungsionalisasi daripada pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih ini sendiri. Fungsionalisasi tersebut meliputi fungsi-fungsi pokok seperti perencanaan yang merupakan penentuan tujuan utama untuk terkelolanya relasi pendidikan cinta kasih, juga tujuan-tujuan yang melingkup dalam proses pencapaian tujuan utama tersebut yakni berlangsungnya prinsip-prinsip pengelolaan yang ada.

Fungsi pokok lainnya adalah pengorganisasian, yang mana merupakan penentuan dan pengelompokkan terhadap kegiatan-kegiatan dalam pencapaian tujuan terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih itu sendiri. Kegiatan-kegiatan yang ditentukan dan dikelompokkan tersebut tidak lain adalah upaya-upaya pelaksanaan terhadap prinsip-prinsip yang ada. Bagian dari pengorganisasian lainnya adalah tanggung jawab, peregulasian diri, dalam menjalankan setiap bentuk-bentuk pengelolaan dalam pelaksanaan prinsip-prinsip pengelolaan relasi pendidikan cinta kasih yang ada sebagai kegiatan penting yang telah ditentukan guna mencapai tujuan terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih baik bersama anak maupun peserta didik. Dan fungsi pokok yang lain adalah pengawasan, yang mana merupakan refleksi, evaluasi, baik terhadap diri maupun terhadap apa yang sejauh ini dilakukan dalam hubungan bersama anak maupun peserta didik, apakah sesuai atau tidaknya dengan bentuk-bentuk pengelolaan sebagai kegiatan yang ditentukan dalam pelaksanaan prinsip pengelolaan yang ada guna pencapaian terhadap terkelolanya hubungan pendidikan cinta kasih itu sendiri.

B. Implikasi Hasil Penelitian

Berdasarkan temuan-temuan yang ada, maka implikasi hasil penelitian ini adalah bagaimana pendidikan baik oleh orang tua maupun pendidik yang dijalankan dengan segenap tindakan-tindakan kelola yang tercakup dapat membawa terkelolanya cinta kasih dalam hubungan pendidikan yang berlangsung. Demikian membawa suatu urgensi bagi orang tua maupun pendidik untuk memerhatikan, mengerti, serta memahami dengan tepat bagaimana semestinya mendekati baik anak ataupun peserta didik guna hadir suatu nuansa kasih yang mendukung perkembangan maupun belajar mereka.

C. Saran

1. Demi berjalannya relasi cinta kasih yang kiranya diinginkan dan dibutuhkan oleh setiap anak untuk tumbuh kembang dan belajar mereka, orang tua merancang suatu komitmen pengasuhan yang mengupayakan tindakan-tindakan kelola yang direncanakan sedemikian rupa, diorganisasikan dalam tata laksana hubungan yang dijalin bersama anak, serta senantiasa melakukan upaya-upaya pengawasan akan pendekatan-pendekatan yang dilaksanakan dalam relasi yang dijalani bersama mereka.
2. Guna penyediaan hubungan cinta kasih yang memfasilitasi belajar peserta didik, pendidik membuat suatu rancangan hubungan yang menjadi bagian dari keseluruhan pelaksanaan pendidikan.
3. Saran ketiga ini dimulai dari bahasan bagaimana perbincangan seputar tema yang cukup universal ini yakni cinta kasih kiranya telah kian banyak mendapati atensi dari pelbagai kalangan, lebih-lebih hari ini ia makin menguak sebab dunia yang semakin membutuhkan adanya kembali sentralisasi akan cinta kasih ini sebagai suatu yang inheren pada diri manusia itu sendiri. Pelbagai tawaran-tawaran pun banyak diberikan perihal bagaimana berhubungan antar sesama manusia secara kodrati yang tidak lekang dari saling mencintai dan mengasihi, demikian pula dalam dunia pendidikan, mendidik dengan cinta semakin mendapatkan minat dalam pelangsungan daripada pendidikan itu sendiri. Hanya saja mendidik dengan cinta yang telah menjadi perbincangan dalam sekian tema tulisan, diskusi, ataupun lainnya, itu kiranya belum mempunyai arah aplikatifnya dalam ranah penjalanan pendidikan yang ada itu sendiri, boleh jadi dikarenakan cinta dan kasih sayang merupakan suatu yang abstrak mengawang-awang sulit ditemukan pondasi teksnisnya dalam implementasi yang ada.

Sebab itu tidak jarang pengarahan aplikatif daripada mendidik dengan cinta ini menggunakan model-model yang mengupayakan mendekati perealisasinya, dengan tawaran-tawaran aplikatif seperti

teknik-teknik mendekati, berbicara, berkomunikasi, dan berhubungan ataupun berelasi itu sendiri. Upaya-upaya tersebut masih kurang terasa diperhatikan, boleh jadi sebab sebagian menganggap hal demikian tidak jarang hanyalah buah dari subjektivitas pribadi. Sebab itu pengkajian berbasis teori, yang berenang pada ranah ilmiah perlulah digencarkan pun dilanjutkan secara sinambung. Demikian pula perbincangan seputar tema ini yang mempunyai keterkaitan dengan kitab suci ataupun produk dari intepretasi terhadap kitab suci itu sendiri. Peminatan terhadap bahasan tema-tema tersebut perlulah khususnya dalam ranah pendidikan pula digencarkan, pengkajian-pengkajian yang mendalam atas tema demikian yang berkaitan dengan kitab suci pun produk dari interpretasinya sendiri tentu saja memberikan warna tersendiri sebagai tawaran varian yang kiranya menambah referensi-referensi yang telah ada. Selain itu pengkajian yang berkaitan baik dengan kitab suci ataupun penafsirannya tentunya akan memberikan pembaharuan paradigma atas pengkajian-pengkajian konvensional yang telah ada sebelumnya.

DAFTAR PUSTAKA

- A Merriam-Webster. *The New Merriam-Webster Dictionary*. Springfield, Mass.: Merriam-Webster Inc, 1989.
- ‘Abd Al-Bâqî, Muhammad Fuâd. *Al-Mu‘jam Al-Mufahras li Alfâzh Al-Qur‘ân Al-Karîm*. Kairo: Dâr Al-Hadîts, 2018.
- ‘Abduh, Muhammad dan Muḥammad Rasyîd Ridhâ. *Tafsîr Al-Manâr*. Kairo: Dâr Al-Manâr, 1947.
- Abercrombie, Nicholas, *et al.* *The Penguin Dictionary of Sociology*. London: Penguin Books Ltd, 2006.
- Abidin, Ahmad Zainal dan Thoriqul Aziz, *Khazanah Tafsir Nusantara: Para Tokoh dan Karya-Karyanya*, Yogyakarta: IRCiSoD, 2023.
- Abû Ghuddah, Abd Al-Fattâḥ. *Ar-Rasûl Al-Mu‘allim wa Asâlîbuhu fî At-Ta‘lîm*, Aleppo: Maktab Al-Mathbû‘ât Al-Islâmiyyah, 1996.
- Adler, Alfred. *Understanding Human Nature*. London: George Allen & Unwin Ltd, 1946.
- , *Understanding Life*. Center City, Minnesota: Hazelden, 1998.
- ‘Alî, ‘Abdullah Yûsuf. *The Meaning of The Holy Qur‘ân*. Beltsville, Maryland: Amana Publications, t.th.
- Al-Alûsî, Syihâb Ad-Dîn Maḥmûd. *Rûh Al-Ma‘ânî fî Tafsîr Al-Qur‘ân Al-‘Azhîm wa As-Sab‘ Al-Matsânî*. Beirut: Dâr Ihya‘ At-Turâts Al-‘Arabî, t.th.
- Al-Andalusi, Muḥammad ibn Yûsuf Asy-Syahîr bi Abî Ḥayyan. *Tafsîr Al-Bahr Al-Muhîth*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1993.

- Antonius, Porat. *Bahasa: Rumah Kita Bersama*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2021.
- Al-'Aqqâd, 'Abbâs Maḥmûd. *Ibrâhîm Abû Al-Anbiyâ'*. Kairo: Nahdet Misr, 2005.
- Armstrong, Karen. *Twelve Steps to a Compassionate Life*. New York: Alfred A. Knopf, 2010.
- Asad, Muhammad. *The Message of the Quran: Tafsir Al-Quran bagi orang-orang yang berpikir*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, Bandung: Mizan Pustaka, 2017.
- Al-Ashfahânî, Ar-Râghib. *Al-Mufradât fî Gharîb Al-Qur'ân*. t.tp.: Maktabah Nazâr Musthafa Al-Bâz, t.th.
- . *Mu'jam Mufradât Alfâzh Al-Qur'ân*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004.
- Al-Asqalânî, Syihâb Ad-Dîn Aḥmad ibn 'Alî ibn Ḥajar. *Fath Al-Bârî bi Syarḥ Shahîḥ Al-Bukhârî*. Kairo: Dâr Ar-Rayân li At-Turâts, 1987.
- . *Al-'Ujâb fî Bayân Al-Asbâb*, Beirut: Dâr Ibn Hazm, 2002.
- Asy'ari, Muḥammad Hâsyim. *Adâb Al-'Âlim wa Al-Muta'allim*. Jombang: Maktabah At-Turâts Al-Islâmi, t.th.
- Atkinson, Rita L., et al. *Pengantar Psikologi*, diterjemahkan oleh Nurdjannah Taufiq dan Rukmini Barhana dari judul *Introduction to Psychology*. Jilid 1. Jakarta: Erlangga, t.th.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islâm: Faham Agama dan Asas Akhlak*. Kuala Lumpur: Ta'dib International, 2019.
- . *Prolegomena to The Metaphysics of Islam: An Exposition of The Fundamental Elements of The Worldview of Islam*. Johor Bahru: Universiti Teknologi Malaysia Press, 2014.
- Audi, Robert. *Epistemology: A Contemporary Introduction to the Theory of Knowledge*. New York: Routledge, 2011.
- Avnon, Dan. *Martin Buber: The Hidden Dialogue*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc, 1998.
- Aziez, Furqanul, et al. *Ensiklopedia Pendidikan Indonesia Pegangan Pendidik Profesional*. Depok: Rajawali Pers, 2020.
- Badan Pusat Statistik. *Statistik Kesejahteraan Rakyat: Welfare Statistics 2021*. t.tp.: Badan Pusat Statistik/BPS-Statistics Indonesia, 2021.
- Al-Bagdâdî, Al-Khathîb. *Târikh Al-Anbiyâ'*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004.
- Al-Baghawî, Abû Muḥammad Al-Ḥusayn ibn Mas'ûd. *Ma'âlim At-Tanzîl*. Riyadh: Dâr Thayyibah, 1992.
- Bagus, Lorens. *Kamus Filsafat*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2005.
- Baldwin, John D. *George Herbert Mead: A Unifying Theory for Sociology*. Masters of Social Theory Vol. 6. Newbury Park, CA: SAGE Publications, Inc, 1969.

- Batnitzky, Leora. *Leo Strauss and Emmanuel Levinas: Philosophy and The Politics of Revelation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- Al-Baydhâwî, Nâshir Ad-Dîn Abû Al-Khayr ‘Abdullah ibn ‘Umar ibn Muḥammad Asy-Syairâzî Asy-Syâfi‘î. *Anwâr At-Tanzîl wa Asrâr At-Ta’wîl*. Beirut: Dâr Ihya’ At-Turâts Al-‘Arabi, t.th.
- Berger, Peter L. *Invitation to Sociology: A Humanistic Perspective*. London: Penguin Books Ltd, 1991.
- Berscheid, Ellen dan Hilary Ammazalorso. “Emotional Experience in Close Relationships.” dalam Marilynn B. Brewer dan Miles Hewstone (ed.). *Emotion and Motivation*. Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2004.
- Bertens, K. *Filsafat Barat Kontemporer: Inggris-Jerman*. Jilid 1. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014.
- , *Filsafat Barat Kontemporer: Prancis*. Jilid 2. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014.
- Bint Asy-Syâthi’, ‘Âisyah Abd Ar-Rahmân. *Maqâl fî Al-Insân: Dirâsah Qur’âniyyah*. Kairo: Dâr Al-Ma‘ârif, 1969.
- Blackburn, Simon. *The Oxford Dictionary of Philosophy*. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- Blau, Peter M. *Exchange and Power in Social Life*. London: Transaction Publishers, 2008.
- Blumer, Herbert. *George Herbert Mead and Human Conduct*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2004.
- , *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Berkeley, CA: University of California Press, 1986.
- Bowlby, John. *Child Care and The Growth of Love*. London: Penguin Books Ltd, 1990.
- Boyd, Denise dan Helen Bee. *Lifespan Development*. Harlow: Pearson Education Limited, 2015.
- Brahma, Nalini Kanta. *Philosophy of Hindu Sadhana*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. Ltd, t.th.
- Bretscher, Fred dan Raymond M. Bergner. “Relational Qualities as Factors in Mate Selection Decisions.” dalam Mary Kathleen Roberts dan Raymond M. Bergner (ed.). *Advances in Descriptive Psychology*. Volume 6. Ann Arbor, MI: Descriptive Psychology Press, 1991.
- Brewer, Sarah, et al. *The Science of Pregnancy: The Complete Illustrated Guide from Conception to Birth*. London: Dorling Kindersley, 2019.
- Buber, Martin. *I and Thou*, diterjemahkan oleh Walter Kaufmann dari judul *Ich und Du*. New York: Charles Scribner’s Sons, 1970.
- Bucaille, Maurice. *The Bible, The Qur’an, and Science*. New York: Tahrike Tarsile Qur’an, Inc, 2003.
- Al-Bukhârî, Muḥammad ibn Ismâ‘îl. *Shahîḥ Al-Bukhârî*. Damaskus: Dâr ibn Katsîr, 2002.

- Al-Bûthî, Muḥammad Sa‘îd Ramadhân. *Al-Ḥubb Fî Al-Qur‘ân wa Dawr Al-Ḥubb Fî Ḥayâh Al-Insân*. Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2011.
- . *Fiqh As-Sîrah An-Nabawiyah ma‘a Mûjaz li Târîkh Al-Khilâfah Ar-Râsyidah*. Damaskus: Dâr Al-Fikr, 1991.
- Calhoun, Craig, *et al.* *Sociology*. New York: McGraw-Hill, 1994.
- Carson, Robert C. *Interaction Concepts of Personality*. Abingdon: Routledge, 2019.
- Chadwick-Jones, J. K. *Social Exchange Theory: Its Structure and Influence in Social Psychology*. London: Academic Press, Inc, 1976.
- Chapman, Gary dan Ross Campbell, M.D. *Lima Bahasa Kasih untuk Anak-anak*, diterjemahkan oleh Meitasari Tjandrasa dari judul *The 5 Love Languages of Children*. Tangerang Selatan: Interaksara, t.th.
- Chapman, Gary. *Lima Bahasa Kasih untuk Remaja*, diterjemahkan oleh Arvin Saputra dari judul *The 5 Love Languages of Teenagers*. Tangerang Selatan: Interaksara, t.th.
- . *Lima Bahasa Kasih*, diterjemahkan dari judul *The 5 Love Languages* Tangerang Selatan: Karisma Inti Ilmu, t.th.
- Chaudhuri, Haridas. *The Philosophy of Love*. New York: Routledge & Kegan Paul, 1987.
- Cissna, Kenneth N. Cissna dan Rob Anderson. *Moments of Meeting: Buber, Rogers, and the Potential for Public Dialogue*. New York: State University of New York Press, 2002.
- Coleman, James S. *Foundations of Social Theory*. Cambridge, Mass.: The Belknap Press of Harvard University Press, 1994.
- Cooley, Charles Horton. *Human Nature and The Social Order*. New York: Charles Scribner’s Sons, 1922.
- . *Introductory Sociology*. London: Charles Scribner’s Sons, 1933.
- . *Social Organization: A Study of The Larger Mind*. New York: Schocken Books, 1967.
- Coser, Lewis A. dan Bernard Rosenberg (ed.). *Sociological Theory: A Book of Readings*. Prospect Heights, Illinois: Waveland Press, Inc, 1989.
- Creswell, John W. *Penelitian Kualitatif & Desain Riset: Memilih di antara Lima Pendekatan*, diterjemahkan oleh Ahmad Lintang Lazuardi dari judul *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015.
- Daḥdâh, Anthwân Ad-Daḥdâh. *Mu‘jam Qawâ‘id Al-Lughah Al-Arabiyyah fî Jadâwil wa Lawḥât*. Beirut: Maktabah Lubnân, 1989.
- Ad-Dâmaghânî, Al-Ḥusayn ibn Muḥammad. *Qâmûs Al-Qur‘ân aw Ishlâḥ Al-Wujûh wa An-Nazḥâir fî Al-Qur‘ân Al-Karîm*. Beirut: Dâr Al-‘Ilmi li Al-Malayîn, t.th.

- Ad-Damanhûrî, Syihâb Ad-Dîn Aḥmad ibn ‘Abd Al-Mun‘im. *Hilyah Al-Lubb Al-Mashûn bi Syarḥ Al-Jawhar Al-Maknûn*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2021.
- Daradjat, Zakiah. *Kesehatan Mental*. Jakarta: Gunung Agung, 1978.
- Davis, Keith E. dan Michael J. Todd. “Friendship and Love Relationships.” dalam Keith E. Davis dan Thomas O. Mitchell. *Advances in Descriptive Psychology*. Volume 2. Greenwich, CT: JAI Press, Inc, 1982, h. 83.
- Davis, Kingsley. *Human Society*. New York: The Macmillan Company, 1952.
- DeLamater, John dan Amanda Ward (ed.). *Handbook of Social Psychology*. Dordrecht: Springer, 2013.
- DeVito, Joseph A. *Human Communication: The Basic Course*. New York: Harper Collins Publishers, Inc, 1991.
- Duncan, Stephen F., et al. *Love Learning: Cara Penuh Cinta dalam Mendampingi Tumbuh Kembang Anak*, diterjemahkan oleh Ainurrokhim dari judul *Love Learning*. Yogyakarta: Image Press, 2009.
- Adz-Dzhabî, Muḥammad Husayn. *At-Tafsîr wa Al-Mufasssirûn*. Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010.
- Ekeh, Peter P. *Social Exchange Theory: The Two Traditions*. London: Heinemann Educational Books Ltd, 1974.
- Ellwood, Charles A. *A History of Social Philosophy*. New York: AMS Press, 1969.
- Erikson, Erik H. *Childhood and Society*. New York: W.W. Norton & Company, Inc, 1993.
- Erlinda dan Seto Mulyadi. *Melindungi dan Mendidik Anak dengan Cinta*. Jakarta: Erlangga, 2017.
- Faiz, Fahrudin. *Dunia Cinta Filosofis Kahlil Gibran*, Yogyakarta: MJS Press, 2022.
- Fakhry, Majid. *A History of Islamic Philosophy*. New York: Columbia University Press, 2004.
- Al-Fârûqî, Ismâ‘îl Râjî. *Al-Tawhîd: Its Implications for Thought and Life*. Herndon: International Institute of Islamic Thought, 2000.
- Al-Fasyanî, Aḥmad ibn Hîjâzî. *Al-Majâlis As-Saniyyah fî Al-Kalâm ‘alâ Al-Arba ‘în An-Nawawiyyah*. t.tp.: Mathba‘ah Al-Khayriyyah, t.th.
- Feist, Jess, et al. *Theories of Personality*. New York: McGraw-Hill, 2013.
- Fisher, Simon et al. *Mengelola Konflik: Keterampilan & Strategi untuk Bertindak*, diterjemahkan oleh S.N. Kartikasari, et al. dari judul *Working with Conflict: Skills and Strategies for Action*. Jakarta: The British Council Indonesia, 2001.
- Friedman, Maurice S. *Martin Buber: The Life of Dialogue*. London: Routledge and Kegan Paul Limited, 1955.

- Fromm, Erich. "Productive Love." dalam A.M. Krich. *The Anatomy of Love: A Collection of Essays*. New York: Dell Publishing Co., Inc, 1960.
- , *Man for Himself*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1949.
- , *On Being Human*. New York: The Continuum Publishing Company, 1998.
- , *The Art of Listening*. London: Constable & Company Ltd, 1994.
- , *The Art of Loving*. New York: Harper & Row Publishers, Inc, 1962.
- , *The Sane Society*. Abingdon: Routledge, 2008.
- Furchan, Arief dan Agus Maimun. *Studi Tokoh: Metode Penelitian Mengenai Tokoh*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005.
- Gea, Antonius Atosökhi et al. *Relasi dengan Sesama: Character Building II*. Jakarta: Elex Media Komputindo, 2005.
- Al-Ghazâlî, Abû Hâmîd Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad ibn Aḥmad. *Ayyuhâ Al-Walad*, Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2014.
- , *Bidâyah Al-Hidâyah*. Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2004.
- , *Ihyâ' 'Ulûm Ad-Dîn*. Beirut: Dâr Al-Minhâj, 2021.
- , *Jawâhir Al-Qur'ân*. Beirut: Dâr Ihyâ' Al-'Ulûm, 1986.
- Al-Ghulayainî, Musthafâ. *Jâmi' Ad-Durûs Al-'Arabiyyah*. Beirut: Maktabah Al-'Ashriyyah, 1994.
- Giddens, Anthony. *Sociology*. Cambridge: Polity Press, 1993.
- Gillin, John Lewis dan John Philip Gillin. *Cultural Sociology*. New York: The Macmillan Company, 1942.
- Ginott, Haim G. *Teacher & Child: A Book for Parents and Teachers*. New York: Avon Books, 1975.
- Goble, Frank G. *The Third Force: The Psychology of Abraham Maslow*. New York: Pocket Books, 1971.
- Goicoechea, David Goicoechea (ed.). *The Nature and Pursuit of Love: The Philosophy of Irving Singer*. Amherst: Prometheus Books, 1995.
- Goleman, Daniel. et al. *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*, Boston: Harvard Business School Press. 2013.
- Goleman, Daniel. *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Dell, 2006.
- , *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. New York: Bantam Dell, 2006.
- Gordon, Thomas. *Teacher Effectiveness Training*. New York: Three Rivers Press, 2003.
- Gottman, John M. *The Science of Trust: Emotional Attunement for Couples*. New York: W.W. Norton & Company, 2011.
- Grimmer, Tamsin. *Developing a Loving Pedagogy in the Early Years: How Love Fits with Professional Practice*. Abingdon: Routledge, 2021.
- Hamka. *Lembaga Budi*. Jakarta: Republika Penerbit, 2021.
- , *Tafsir Al-Azhar*. Jakarta: Gema Insani, 2015.
- Hamka, Irfan. *Ayah...*, Jakarta: Republika Penerbit, 2022.

- Hamka, Rusydi. *Pribadi dan Martabat Buya Hamka*, Jakarta: Noura, 2018.
- Hall, Edward T. dan Mildred R. Hall. *The Sounds of Silence*, dalam James M. Henslin (ed.). *Down to Earth Sociology: Introductory Readings*. New York: Free Press, 2007.
- Hall, Gene E., et al. *Introduction to Teaching: Making a Difference in Student Learning*. London: SAGE Publications, Inc, 2014.
- Hamzah, Amir. *Metode Penelitian Kepustakaan (Library Research): Kajian Filosofis, Teoritis dan Aplikasi Proses dan Hasil*. Depok: Rajawali Pers, 2022.
- Hanani, Silfia. *Komunikasi Antarpribadi: Teori & Praktik*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2017.
- Hardy, R. Spence. *A Manual of Buddhism*. London: Partridge and Oakey, 1853.
- Harian Kompas. *Indonesia Menuju 2045, Catatan Kompas: Wacana Menuju Sejahtera Bersama*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2021.
- Hatfield, Elaine dan G. William Walster. *A New Look at Love: A Revealing Report on The Most Elusive of All Emotions*. Lanham: University Press of Amreica, Inc, 1985.
- Hatfield, Elaine dan Richard L. Rapson. *Love and Sex: Cross-Cultural Perspectives*. Boston: Allyn and Bacon, 1996.
- Heer, David M. Kingsley Davis: A Biography and Selections from His Writings, Abingdon: Routledge, 2017.
- Helmi, Avin Fadilla Helmi, et al. (ed.). *Psikologi Untuk Indonesia: Isu-isu Terkini Relasi Sosial dari Intrapersonal sampai Interorganisasi*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2020.
- Henslin, James M. *Essentials of Sociology: A Down-to-Earth Approach*. New York: Pearson Learning Solutions, 2015.
- (ed.). *Down to Earth Sociology: Introductory Readings*. New York: Free Press, 2007.
- Hidayat, Komaruddin dan Khoiruddin Bashori. *Psikologi Sosial: Aku, Kami, dan Kita* Jakarta: Erlangga, 2016.
- Higgins, James M. *Human Relations: Concepts and Skills*. New York: Random House, Inc, 1982.
- Hisyam, Muhammad dan M.N. Prabowo Setyabudi (ed.), *Globalisasi dan Transformasi Sosial Budaya: Pengalaman Indonesia*. Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2021.
- Homans, George Caspar. *Social Behavior: Its Elementary Forms*. New York: Harcourt, Brace & World, Inc, 1961.
- Hude, M. Darwis. *Emosi: Penjelajahan Religio-Psikologis tentang Emosi Manusia di dalam Al-Qur'an*. Jakarta: Erlangga, 2006.
- , *Logika Al-Qur'an: Pemaknaan Ayat dalam Berbagai Tema*. Jakarta: Eurabia, 2017.

- Hurlock, Elizabeth B. *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, diterjemahkan oleh Istiwidayanti dan Soedjarwo dari judul *Development Psychology: A Life Span Approach*. Jakarta: Erlangga, t.th.
- Ibn ‘Abd As-Salâm, ‘Izz Ad-Dîn. *Syajarah Al-Ma‘ârif wa Al-Ahwâl wa Shâlih Al-Aqwâl wa Al-‘âmâl*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2003.
- Ibn ‘Ajîbah, Abû Al-‘Abbâs Ahmad ibn Muhammad. *Al-Baḥr Al-Madîd fî Tafsîr Al-Qur’ân Al-Majîd*. Kairo: Al-Hay’ah Al-Mashriyyah Al-‘Ammah li Al-Kitâb, 1999.
- Ibn ‘Alî, Muhammad Ma’shûm. *Al-Amtsilah At-Tashrîfiyyah*. Surabaya: Maktabah wa Mathba‘ah Sâlim Nabhân, t.th.
- Ibn ‘Âsyur, Muhammad Thâhir. *Tafsîr At-Tahrîr wa At-Tanwîr*. Tunis: Ad-Dâr At-Tûnisiyah li An-Nasyr, 1984.
- Ibn ‘Athiyyah, Abû Muhammad ‘Abd Al-Ḥaqq ibn Ghâlib Al-Andalusi. *Al-Muharrar Al-Wajîz fî Tafsîr Al-Kitâb Al-‘Azîz*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2001.
- Ibn Fâris ibn Zakariyâ, Abû Al-Husayn Ahmad. *Mu‘jam Maqâyis Al-Lughah*. Kairo: Dâr Ibn Al-Jauziy, 2018.
- Ibn Katsîr, Abû Al-Fidâ’ Ismâ‘îl. *Tafsîr Al-Qur’ân Al-Azhîm*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1998.
- Ibn Khaldûn, ‘Abd Ar-Rahmân. *Muqaddimah ibn Khaldûn*. Beirut: Dâr Al-Fikr, 2001.
- . *The Muqaddimah: An Introduction to History*, diterjemahkan oleh Franz Rosenthal, Princenton: Princenton University Press, 2015.
- Ibn Manzhûr, Jamâl Ad-Dîn Muhammad ibn Mukram. *Lisân Al-‘Arab*. Beirut: Dâr Shâdir, t.th.
- Ibn Nahâr, Nâyif. *Muqaddimah fî ‘Ilm Al-Manthiq*. Doha: Muassasah Wa’iy li Ad-Dirâsât wa Al-Abhâts, 2016.
- Al-‘Imâdî, Abû As-Su‘ûd Muhammad ibn Muhammad. *Isyâd Al-‘Aql As-Salîm ilâ Mazâyâ Al-Qur’ân Al-Karîm*. Beirut: Dâr Ihya’ At-Turâts Al-‘Arabî, t.th.
- Iqbal, Muhammad. *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2013.
- Jawharî, Thanthâwî. *Al-Jawâhir fî Tafsîr Al-Qur’ân Al-Karîm*. t.tp.: Mushthafâ Al-Bâby Al-Halaby, 1927.
- Al-Jâwî, Muhammad Nawawî ibn ‘Umar. *Madârij Ash-Shu‘ûd ilâ Iktisâ’ Al-Burûd*, Semarang: Maktabah wa Mathba‘ah Toha Putera, t.th.
- . *Marâḥ Labîd li Kasyf Ma‘na Al-Qur’ân Al-Majîd*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th.
- . *Nashâih Al-‘Ibâd fî Bayân Alfâzh Munabbihât ‘alâ Al-Isti‘dâd li Yawm Al-Ma‘âd*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2015.

- . *Syarh Marâqi Al-'Ubûdiyyah 'alâ Matn Bidâyah Al-Hidâyah*. Jakarta: Dâr Al-Kutub Al-Islâmiyah, 2010.
- Al-Jawzî, Abû Al-Faraj Jamâl Ad-Dîn Abd Ar-Rahmân ibn 'Aliy ibn Muḥammad. *Zâd Al-Masîr fî 'Ilm At-Tafsîr*. Beirut: Al-Maktab Al-Islâmi, 1984.
- Al-Jîlânî, Abû Muḥammad 'Abd Al-Qâdir. *Tafsîr Al-Jailânî*. Quetta: Al-Maktabah Al-Ma'rufiyyah, 2010.
- Johnson, David W. *Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc, 1972.
- Jung, Carl Gustav. *Symbols of Transformation: The Collected Works of C. G. Jung*. Vol. 5. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1976.
- . *Man and His Symbols*. New York: Dell Publishing Co., Inc, 1978.
- Al-Jurdânî, Muhammad Ibn 'Abdullah ibn Abd. Al-Lathîf. *Al-Jawâhir Al-Lu'lu'iyah fî Syarh Al-Arba'in An-Nawawiyah*. Kairo: Dâr Al-Fadhîlah, 2012.
- Al-Jurjânî, 'Alî ibn Muḥammad As-Sayyid Asy-Syarîf. *Mu'jam At-Ta'rîfât*. Kairo: Dâr Al-Fadhîlah, t.th.
- Kadushin, Charles. *Understanding Social Networks: Theories, Concepts, and Findings*. New York: Oxford University Press, 2012.
- Kaelan. *Metode Penelitian Kualitatif Interdisipliner*. Yogyakarta: Paradigma, 2012.
- Kasali, Rhenald. *Disruption: Taka Ada yang Tak Bisa Diubah Sebelum Dihadapi Motivasi Saja Tidak Cukup*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2022.
- . *Sentra Inspiring School: Membangun Kecerdasan dan Kemampuan Anak Sejak Usia Dini Demi Masa Depan yang Cemerlang*. Bandung: Mizan, 2019.
- Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia. *Survei Nasional Pengalaman Hidup Anak dan Remaja (SNPHAR) 2021*. Bandung: Politeknik Kesejahteraan Sosial, 2022.
- Al-Khâzin, 'Alâ' Ad-Dîn 'Aliy ibn Muḥammad ibn Ibrâhîm. *Lubâb At-Ta'wîl fî Ma'ânî At-Tanzîl*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2004.
- Kohn, Alfie. *Fell-Bad Education: And Other Contrarian Essays on Children and Schooling*. Boston: Beacon Press, 2011.
- . *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes*. New York: Houghton Mifflin Company, 1999.
- Kraut, Richard. *Aristotle: Political Philosophy*. New York: Oxford University Press, 2002.
- Kristanto, Andri. *Manajemen Konflik*. Yogyakarta: Penerbit Gava Media, 2020.

- Al-Kubrâ, Aḥmad ibn ‘Umar ibn Muḥammad Najm Ad-Dîn dan ‘Alâ’ Ad-Dawlah Aḥmad ibn Muḥammad As-Samnânî. *At-Ta’wîlât An-Najmiyyah fî At-Tafsîr Al-Isyârî Ash-Shûfî*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2009.
- Lane, Harlan. *The Wild Boy of Aveyron*. Cambridge: Harvard University Press, 1976.
- Levinas, Emmanuel. *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority*, diterjemahkan oleh Alphonso Lingis dari judul *Totalité et Infini*. Pittsburgh: Duquesne University Press, 2003.
- Lewis, C. S. *The Four Loves*. London: William Collins Sons & Co. Ltd, 1987.
- Liska, Jo. “Ants to Elephants: A Comparative Perspective on The Meaning of Relationship.” dalam Richard L. Conville dan L. Edna Rogers (ed.). *The Meaning of “Relationship” in Interpersonal Communications*. Westport: Praeger Publishers, 1998.
- Madjid, Nurcholish. *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis tentang Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2019.
- Magnis-Suseno, Franz. *13 Tokoh Etika: Sejak Zaman Yunani sampai Abad ke-19*. Yogyakarta: Kanisius, 1997.
- . *Agama, Filsafat, Modernitas: Harkat Manusia Indonesia dalam Tantangan*. Jakarta: Kompas Media Nusantara, 2021.
- Al-Maḥallî, Jalâl Ad-Dîn dan Jalâl Ad-Dîn As-Suyûthî. *Tafsîr Al-Jalâlayn*. Kairo: Maktabah Al-‘Imân, t.th.
- Makhlûf, Ḥasanayn Muḥammad. *Kalimât Al-Qur’ân Tafsîr wa Bayân*. Beirut: Dâr Ibn Hazm, 1997.
- Al-Malawî, Syihâb Ad-Dîn Aḥmad ibn ‘Abd Al-Fattâh Al-Azharî. *Asy-Syarḥ Al-Kabîr ‘alâ As-Sullam Al-Munawraq fî ‘Ilm Al-Manthiq*. Hawally: Dâr Adh-Dhiyâ’, t.th.
- Malik, Ichsan. *Resolusi Konflik: Jembatan Perdamaian*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2022.
- Maslow, Abraham H. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, 1970.
- Matsumoto, David dan Linda Juang. *Culture and Psychology*. Belmont, CA: Wadsworth, 2013.
- Al-Mâwardî, Abû Al-Ḥasan ‘Aliy ibn Muḥammad. *An-Nukat wa Al-‘Uyûn Tafsîr Al-Mâwardî*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, t.th.
- Maxwell, John C. *Relationship 101: Hal-hal yang Harus Diketahui Oleh Para Pemimpin*, diterjemahkan oleh Marlene T. dari judul *Relationship 101: What Every Leader Needs to Know*. Surabaya: MIC Publishing, 2010.
- May, Rollo. *Love and Will*. New York: Dell Publishing, 1989.
- Mead, George H. *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*. Chicago: The University of Chicago Press, 1972.

- Meggitt, Carolyn, *et al.* *Child Care and Education*. London: Hodder Education, 2015.
- Miller, David L. *George Herbert Mead: Self, Language, and The World*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- Molm, Linda D. *Coercive Power in Social Exchange*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Mongan, Marie. *HypnoBirthing: The Mongan Method*. London: Souvenir Press, 2011.
- Montessori, Maria. *The Secret of Childhood*. London: Sangam Books Limited, 1985.
- Moore, Keith L., *et al.* *The Developing Human: Clinically Oriented Embryology*, Philadelphia: Elsevier, 2016.
- Muadz, M. Husni. *Anatomi Sistem Sosial: Rekonstruksi Normalitas Relasi Intersubyektivitas dengan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Institut Pembelajaran Gelar Hidup (IPGH), 2014.
- Al-Munâwî, Muḥammad Abd Ar-Raûf. *Faydh Al-Qadîr Syarḥ Al-Jâmi' Ash-Shaghîr min Ahâdîth Al-Basyîr An-Nadzîr*. Juz 2, Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2001.
- Musyafa, Haidar. *Memahami Hamka: The Untold Stories*, Bandung: Imania, 2019.
- Nasution, Adham. *Sosiologi*, Bandung: Alumni, 1983.
- Nata, Abuddin. *Pendidikan Islam di Era Milenial*. Jakarta: Prenadamedia Group, 2020.
- An-Nasafî, Abû Al-Barakât Abdullah ibn Ahmad ibn Mahmûd. *Madârik At-Tanzîl wa Haqâiq At-Ta'wîl*. Beirut: Dâr Al-Kalim Ath-Thayyib, 1998.
- An-Nawawî, Abû Zakariyyâ Yahyâ ibn Syarf. *Al-Arba'în An-Nawawiyyah*, Kairo: Dâr As-Salâm, 2007.
- , *Al-Majmû' Syarḥ Al-Muhadzdzab*. Jeddah: Maktabah Al-Irsyâd, t.th.
- , *Shahîḥ Muslim bi Syarḥ An-Nawawî*. Kairo: Al-Mathba'ah Al-Mishriyyah bi Al-Azhar, 1930.
- An-Naysâbûrî, Abû Al-Ḥusayn Muslim ibn Al-Hajjâj. *Shahîḥ Muslim*. Beirut: Dâr Al-Fikr, 2003.
- An-Naysâbûrî, Nizâm Ad-Dîn Al-Ḥasan ibn Muḥammad ibn Al-Ḥusayn Al-Qummî. *Gharâib Al-Qur'ân wa Raghâib Al-Furqân*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 1996.
- Nevid, Jeffrey S. *Psychology: Concepts and Applications*. Boston: Houghton Mifflin Company, 2007.
- Noddings, Nel. *Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education*. Berkeley, CA: University of California Press, 1986.
- , *Philosophy of Education*. Boulder, CO: Westview Press, 2016.
- , *Starting at Home: Caring and Social Policy*, Berkeley, CA: University of California Press, 2002.

- Papalia, Diane E. dan Gabriela Martorell. *Experience Human Development*. New York: McGraw-Hill Education, 2021.
- Perpich, Diane. *The Ethics of Emmanuel Levinas*. Stanford: Stanford University Press, 2008.
- Phillips, Christopher. *Socrates in Love: Philosophy for a Passionate Heart*, New York: W.W. Norton & Company, 2007.
- Plato. *Republik*, diterjemahkan oleh Sylvester G. Sukur dari judul *The Republic*. Yogyakarta: Narasi-Pustaka Promethea, 2022.
- Poloma, Margaret M. *Sosiologi Kontemporer*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Yasogama dari judul *Contemporary Sociological Theory*. Jakarta: Rajawali Pers, 2013.
- Powell, John. *Why Am I Afraid To Tell You Who I Am?: Insights into Personal Growth*. Allen, TX: Thomas More Publishing, 1969.
- Putri, Adelia Khrisna, et al. (ed.). *Isu-Isu Kontemporer dalam Psikologi di Indonesia*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2021.
- Al-Qaradhâwî, Yûsuf. *Târîkhunâ Al-Muftarâ 'Alayh*. Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2006.
- Al-Qâsimi, Muḥammad Jamâl Ad-Dîn. *Mahâsin At-Ta'wîl*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2003.
- Al-Qurthubi, Muḥammad ibn Aḥmad ibn Abû Bakr. *Al-Jâmi' li Ahkâm Al-Qur'an*. Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 2006.
- Al-Qusyairî, Abû Al-Qâsim Abd Al-Karîm ibn Hawâzin ibn Abd Al-Mâlik. *Lathâif Al-Isyârât*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 2007.
- Quthb, Sayyid. *Fî Zhilâl Al-Qur'an*. Kairo: Dâr Asy-Syurûq, 2003.
- Rahardjo, M. Dawam. *Ensiklopedi Al-Qur'an: Tafsir Sosial Berdasarkan Konsep-Konsep Kunci*. Jakarta: Paramadina, 1996.
- Rahman, Fazlur. *Major Themes of the Qur'an*. Chicago: The University of Chicago Press, 2009.
- Rakhmat, Jalaluddin. *Psikologi Komunikasi*. Bandung: Simbiosis Rekatama Media, 2022.
- Ramayulis. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kalam Mulia, 2019.
- Ar-Râzî, Fakhr Ad-Dîn. *At-Tafsîr Al-Kabîr aw Mafâtih Al-Gayb*. Kairo: Dâr Al-Hadîts, 2012.
- Ridhâ, Muḥammad Rasyîd. *Al-Wahy Al-Muḥammadi*. Beirut: Muassasah 'Izz Ad-Dîn, 1985.
- Ritzer, George dan Douglas J. Goodman. *Sociological Theory*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2004.
- Ritzer, George dan Jeffery Stepnisky. *Sociological Theory*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2014.
- Ritzer, George. *Sociological Theory*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc, 2011.

- . *Teori Sosiologi Modern*, diterjemahkan oleh Triwibowo B.S. dari judul *Modern Sociological Theory*. Jakarta: Prenadamedia Group, 2018.
- . *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. Malden: Blackwell Publishing Ltd, 2007.
- Robert S. Feldman. *Child Development*. Boston: Pearson Education, Inc, 2016.
- Rogers, Carl R. *A Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980.
- . *Freedom to Learn*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969.
- . *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1995.
- Rotenberg, Ken J. *Psikologi Kepercayaan*, diterjemahkan oleh Helly Prajitno Soetjipto dan Sri Mulyantini Soetjipto dari judul *The Psychology of Trust*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2022.
- Roucek, Joseph S. dan Roland L. Warren. *Sociology: An Introduction*. New Jersey: Littlefield, Adams & Co., 1952.
- Rouf, Abdul. *Mozaik Tafsir Indonesia: Kajian Ensiklopedis Karya Tafsir Nusantara dari Abdur Rauf As-Singkili hingga Muhammad Quraish Shihab*, Depok: Sahifa Publishing, 2020.
- Ruben, Brent D. dan Lea P. Stewart. *Komunikasi dan Perilaku Manusia*, diterjemahkan oleh Ibnu Hamad dari judul *Communication and Human Behavior*. Jakarta: Rajawali Pers, 2014.
- Rush, James S. *Adicerita Hamka: Visi Islam sang Penulis Besar untuk Indonesia Modern*, diterjemahkan oleh Zia Anshor dari judul *Hamka's Great Story: A Master Writer's Vision of Islam for Modern Indonesia*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2018.
- Russell, Bertrand. *The Conquest of Happiness*. New York: Liveright Publishing Company, 1958.
- Salim, Agus. *Teori dan Paradigma Penelitian Sosial: Buku Sumber untuk Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006.
- As-Samarqandî, Abû Layts Nashr ibn Muḥammad ibn Aḥmad ibn Ibrâhîm. *Bahr Al-'Ulûm*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, 1993.
- Santrock, John W. *Life-Span Development*. New York: McGraw-Hill Education, 2019.
- Sarwono, Sarlito Wirawan. *Teori-teori Psikologi Sosial*, Depok: Rajawali Pers, 2019.
- Schwab, Klaus. *Revolusi Industri Keempat*. diterjemahkan oleh Farah Diena dan Andi Tarigan dari judul *The Fourth Industrial Revolution*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2019.
- Semium, Yustinus. *Teori-Teori Kepribadian Humanistis*. Yogyakarta: Kanisius, 2021.
- Setiawan, Hendro. *Manusia Utuh: Sebuah Kajian atas Pemikiran Abraham Maslow*. Yogyakarta: Kanisius, 2014.

- Shaffer, David R. dan Katherine Kipp. *Developmental Psychology: Childhood & Adolescence*. Belmont, CA: Wadsworth, 2014.
- Shalîbâ, Jamîl. *Al-Mu'jam Al-Falsafî bi Al-Alfâzh Al-'Arabiyyah wa Al-Farinsiyyah wa Al-Inklîziyyah wa Al-Lâtîniyyah*. Kairo: Dâr Al-Kitâb Al-Lubnânî, 1982.
- Shattuck, Roger. *The Forbidden Experiment: The Story of The Wild Boy of Aveyron*. New York: Kodansha America, 1994.
- Ash-Shâwî, Ahmad ibn Muhammad. *Hâsiyyah Ash-Shâwî 'alâ Tafsîr Al-Jalâlayn*. Beirut: Dâr Al-Jîl, t.th.
- Shibutani, Tamotsu. *Society and Personality: An Interactionist Approach to Social Psychology*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1961.
- Ash-Shiddieqy, Muhammad Hasbi. *Tafsîr Al-Qur'anul Majid An-Nuur*. Semarang: Pustaka Rizki Putra, 2000.
- Shihab, M. Quraish. *Jawabannya Adalah Cinta: Wawasan Islam tentang Aneka Objek Cinta*. Tangerang: Lentera Hati, 2019.
- . *Kaidah Tafsîr: Syarat, Ketentuan, dan Aturan yang Patut Anda Ketahui dalam Memahami Ayat-Ayat Al-Quran*, Tangerang: Lentera Hati, 2021.
- . *Khilafah: Peran Manusia di Bumi*, Tangerang: Lentera Hati, 2020.
- . *Membaca Sirah Nabi Muhammad SAW. dalam Sorotan Al-Qur'an dan Hadis-Hadis Shahih*. Jakarta: Lentera Hati, 2011.
- . *Membumikan Al-Qur'an*. Jakarta: Lentera Hati, 2010.
- . *Menabur Pesan Ilahi: Al-Qur'an dan Dinamika Kehidupan Masyarakat*. Jakarta: Lentera Hati, 2006.
- . *Tafsîr Al-Mishbâh: Pesan, Kesan, dan Keserasian Al-Qur'an*. Tangerang: Lentera Hati, 2021.
- . *Toleransi: Ketuhanan, Kemanusiaan, dan Keberagaman*. Tangerang Selatan: Lentera Hati, 2022.
- Shunhaji, Akhmad. *Implementasi Pendidikan Agama di Sekolah Katolik Kota Blitar dan Dampaknya Terhadap Interaksi Sosial*. Yogyakarta: Aynat Publishing, 2017.
- Singer, Irving. *The Nature of Love*. Vol. 1. Chicago: The University of Chicago Press, 1984.
- Slater, Alan dan Gavin Bremner (ed.). *An Introduction to Developmental Psychology*. Chichester: The British Psychological Society dan John Wiley & Sons Ltd, 2017.
- Slyke, James A. Van, et al. (ed.). *Theology and The Science of Moral Action: Virtue Ethics, Exemplarity, and Cognitive Neuroscience*. New York: Routledge, 2013.
- Soble, Alan. *Eros, Agape, and Philia: Readings in The Philosophy of Love*. St. Paul, MN: Paragon House, 1989.
- . *The Philosophy of Sex and Love: An Introduction*. St. Paul, MN: Paragon House, 2008.

- Soekanto, Soerjono dan Budi Sulistyowati. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Depok: Rajawali Pers, 2019.
- Soemardjan, Selo dan Soelaeman Soemardi. *Setangkai Bunga Sosiologi*. Jakarta: Lembaga Penerbit Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia, 1964.
- Soesatyo, Bambang. *Indonesia Era Disrupsi: Utak-Atik Politik Negara di Era Disrupsi dan Pandemi*. Jakarta: Merdeka Book, 2022.
- Steiner, Rudolf. *The Education of the Child and Early Lectures on Education*. New York: Anthroposophic Press, 1996.
- Sternberg, Robert J. "A Duplex Theory of Love." dalam Robert J. Sternberg dan Karin Weis (ed.). *The New Psychology of Love*. New Haven, CT: Yale University Press, 2006.
- , "Triangulating Love." dalam Robert J. Sternberg dan Michael L. Barnes (ed.). *The Psychology of Love*. New Haven, CT: Yale University Press, 1988.
- , *Cupid's Arrow: The Course of Love through Time*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- , *The Triangle of Love: Intimacy, Passion, Commitment*. New York: Basic Books, Inc, 1988.
- Strauss, Anselm (ed.). *George Herbert Mead on Social Psychology*. Chicago: The University of Chicago Press, 1964.
- Sudibyo, Agus. *Jagat Digital: Pembebasan dan Penguasaan*. Jakarta: Kepustakaan Populer Gramedia, 2019.
- Sunarto, Kamanto. *Pengantar Sosiologi*. Jakarta: UI Publishing, 2020.
- Supraktiknya, A. *Tinjauan Psikologis Komunikasi Antarpribadi*. Yogyakarta: Kanisius.
- As-Suyûthî, Jalâl Ad-Dîn 'Abd Ar-Rahmân. *Lubâb An-Nuqûl fî Asbâb An-Nuzûl*. Beirut: Muassasah Al-Kutub Ats-Tsaqâfiyyah, 2002.
- , *Ad-Durr Al-Mantsûr fî At-Tafsîr bi Al-Ma'tsûr*. Kairo: Markaz li Al-Buhûts wa Ad-Dirâsât Al-'Arabiyah Al-Islâmiyah, 2003.
- Syahrûr, Muhammad. *Al-Kitâb wa Al-Qur'ân: Qirâah Mu'âshirah*. Damaskus: Al-Ahâlî, t.th.
- Asy-Syarbînî, Muhammad ibn Ahmad Al-Khathîb. *As-Sirâj Al-Munîr fî Al-I'ânah 'alâ Ma'rifah Ba'dh Al-Ma'ânî Kalâm Rabbinâ Al-Hakîm Al-Khabîr*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-'Ilmiyyah, t.th.
- Asy-Sya'râwî, Muḥammad Mutawallî. *Khawâthirî Hawl Al-Qur'ân Al-Karîm*. Kairo: Akhbâr Al-Yawm, 1991.
- , *Shifât Az-Zawj Ash-Shâlih wa Az-Zawjah Ash-Shâlihah*. Kairo: Al-Maktabah At-Tawfiqiyyah, t.th.
- , *Tafsîr Juz 'Ammâ*. t.tp.: Dâr Ar-Râyah, 2008.

- Asy-Syaukâni, Muḥammad ibn ‘Alî ibn Muḥammad. *Fath Al-Qadîr Al-Jâmi‘ bayn Fannî Ar-Riwâyah wa Ad-Dirâyah min ‘Ilm At-Tafsîr*. Hawally: Dâr An-Nawâdir, 2010.
- Taufik. *Empati Pendekatan Psikologi Sosial*. Depok: Rajawali Pers, 2017.
- Taylor, Frederick Winslow. *Shop Management*, New York: Harper & Brothers, 1912.
- Taylor, Shelley E., et al. *Social Psychology*. New Jersey: Pearson Education, Inc, 2006.
- Terry, George R. *Prinsip-Prinsip Manajemen*. diterjemahkan oleh J. Smith D.F.M. dari judul *Guide to Management*. Jakarta: Bumi Aksara, 2019.
- Terry, George R. dan Leslie W. Rue. *Dasar-Dasar Manajemen*, diterjemahkan oleh G.A. Ticoalu dari judul *Principles of Management*. Jakarta: Bumi Aksara, 2020.
- Ath-Thabari, Abû Ja‘far Muḥammad ibn Jarîr. *Jâmi‘ Al-Bayân ‘an Ta’wil ayy Al-Qur‘ân*. Beirut: Muassasah Ar-Risâlah, 1994.
- Thanthâwî, Muḥammad Sayyid. *At-Tafsîr Al-Washîh li Al-Qur‘ân Al-Karîm*. Kairo: Mathba‘ah As-Sa‘âdah, 1987.
- Thibaut, John W. t dan Harold H. Kelley. *The Social Psychology of Groups*. New York: John Wiley & Sons, Inc, 1959.
- Tim Penulis Fakultas Psikologi UI. *Psikologi Sosial*. Jakarta: Salemba Humanika, 2018.
- At-Tirmidzi, Abû ‘Îsâ Muḥammad ibn ‘Îsâ. *Al-Jâmi‘ Al-Kabîr*. Beirut: Dâr Al-Gharb Al-Islâmi, 1996.
- Tjaya, Thomas Hidya. *Emmanuel Levinas: Enigma Wajah Orang Lain*. Jakarta: Kepustakaan Populer Gramedia, 2019.
- Tobing, David. *Mencari Keadilan Bersama Yang-Lain: Pandangan Etis-Politis Emmanuel Levinas*. Yogyakarta: Aurora, 2018.
- Tonnies, Ferdinand. *Community & Society*, diterjemahkan oleh Charles P. Loomis dari judul *Gemeinschaft und Gessellschaft*. New York: Harper & Row Publishers, 1963.
- Tresidder, Megan. *The Secret Language of Love*. San Francisco, CA: Chronicle Books, 1997.
- Trevino, A. Javier Trevino (ed.). *George C. Homans: History, Theory, and Method*, Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2006.
- Turner, Bryan S. (ed.). *The New Blackwell Companion to Social Theory*. Chichester: Blackwell Publishing Ltd, 2009.
- Turner, Jonathan H. *Sociology*. New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2006.
- . *Theoretical Sociology: 1830 to The Present*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc, 2013.
- Al-‘Ujaylî, Sulaymân ibn ‘Umar Asy-Syâfi‘î, *Al-Futûhât Al-Ilâhiyyah bi Tawdhîh Tafsîr Al-Jalâlayn li Ad-Daqâiq Al-Khafîyyah*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 2018.

- Veeger, K.J. *Realitas Sosial: Refleksi Filsafat Sosial atas Hubungan Individu-Masyarakat dalam Cakrawala Sejarah Sosiologi*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1993.
- Verny, Thomas dan John Kelly. *The Secret Life of the Unborn Child*. New York: Dell Publishing, 1982.
- Al-Wâhidî, Abû Al-Ḥasan ‘Aliy ibn Aḥmad. *Asbâb An-Nuzûl*. Beirut: Dâr Al-Kutub Al-‘Ilmiyyah, 1991.
- . *Al-Wajîz fî Tafsîr Al-Kitâb Al-‘Azîz*. Damaskus: Dâr Al-Qalam, 1995.
- Walgito, Bimo. *Teori-teori Psikologi Sosial*. Yogyakarta: ANDI, 2011.
- Wattimena, Reza A. A. *Memaknai Digitalitas: Sebuah Filsafat Dunia Digital*, Yogyakarta: Kanisius, 2023.
- Watson, Tony J. *Sociology, Work, and Organisation*. Abingdon: Routledge, 2012.
- Weber, Max. *From Max Weber: Essays in Sociology*, London: Routledge, 1997.
- . *The Theory of Social and Economic Organization*. New York: The Free Press, 1964.
- Wehr, Hans. *A Dictionary of Modern Written Arabic*. Ithaca, NY: Spoken Language Services, Inc, 1994.
- White, Leslie A. *The Science of Culture: A Study of Man and Civilization*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 1969.
- Widodo, Martinus Satya. *Cinta dan Keterasingan dalam Masyarakat Modern: Kritik Erich Fromm terhadap Kapitalisme*. Yogyakarta: Narasi, 2005.
- Womack, Mari. *Symbols and Meaning: A Concise Introduction*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2005.
- Wood, Julia T. *Interpersonal Communication: Everyday Encounters*. Boston: Wadsworth, 2013.
- Young, Kimball. *Social Psychology*. New York: F.S. Crofts & Company, Inc, 1947.
- Az-Zabidî, Muḥammad Murtadhâ Al-Husaynî. *Tâj Al-‘Arûs min Jawâhir Al-Qâmûs*. Kuwait: Al-Majlis Al-Wathonî li Ats-Tsaqâfah wa Al-Funûn wa Al-Adâb, 2000.
- Zahrah, Muḥammad Abû. *Zahrah At-Tafâsîr*. t.tp.: Dâr Al-Fikr Al-‘Arabi, t.th.
- Az-Zamakhshârî, Abû Al-Qâsim Maḥmûd ibn ‘Umar. *Al-Kasyâf ‘an Haqâiq Ghiwâmid At-Tanzîl wa ‘Uyûn Al-‘Aqâwîl fî Wujûh At-Ta’wîl*. Riyadh: Maktabah Al-‘Ibîkân, 1998.
- Zimmer, Heinrich. *Philosophies of India*. Delhi: Motilal Banarsidass Publishers, 2011.
- Az-Zuhaylî, Wahbah. *At-Tafsîr Al-Munîr: fî Al-Aqîdah wa Asy-Syarî‘ah wa Al-Manhaj*. Damaskus: Dâr Al-Fikr, 2009.

JURNAL

- Bergner, Raymond M. "Love and Barriers to Love: An Analysis for Psychotherapists and Others." dalam *American Journal of Psychotherapy*, Vol. 54 No. 1 Tahun 2000, h. 1-17.
- Brookfield, Stephen. "Overcoming Alienation as the Practice of Adult Education: The Contribution of Erich Fromm to a Critical Theory of Adult Learning and Education." dalam *Jurnal Adult Education Quarterly*, Vol. 52 No. 2 Tahun 2002, h. 96-111.
- Cornelius-White, Jeffrey. "Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis." dalam *Review of Educational Research*, Vol. 77 No. 1 Tahun 2007, h. 113-143.
- Davis, Kingsley. "Final Note on a Case of Extreme Isolation." dalam *The American Journal of Sociology*, Vol. 52 No. 5 Tahun 1947, h. 432-437.
- Emerson, Richard M. "Power-Dependence Relations." dalam *American Sociological Review*, Vol. 27 No. 1 Tahun 1962, h. 31-41.
- Fitri H, Pudagiwa Nur, *et al.* "Hubungan antara Relasi Guru-Anak dengan Kemampuan Keaksaraan Anak Usia 5-6 Tahun." dalam *Jurnal Kumara Cendikia*, Vol. 08 No. 3 Tahun 2020, h. 253-263.
- Hadi, Nasrul. "Implikasi Media Sosial Facebook terhadap Keharmonisan Keluarga di Desa Korleko Kecamatan Labuhan Haji Lombok Timur." dalam *Jurnal Sosio Edukasi: Jurnal Studi Masyarakat dan Pendidikan*, Vol. 03 No. 2 Tahun 2020, h. 1-7.
- Haromaini, Ahmad. "Mengajar dengan Kasih Sayang." dalam *Jurnal Rausyan Fikr* Vol. 15 No. 2 Tahun 2019, h. 71-80.
- Homans, George C. "Social Behavior as Exchange." dalam *American Journal of Sociology*, Vol. 63 No. 6 Tahun 1958, h. 597-606.
- Jerrentrup, Maja. "Dissonances of a Modern Medium. Alienating and Integrating Aspects of Photography." dalam *Jurnal Aisthesis*, Vol. 13 No. 2 Tahun 2020, h. 155-168.
- Jiao, Can, *et al.* "Impaired Empathy Processing in Individuals with Internet Addiction Disorder: An Event-Related Potential Study." dalam *Jurnal Frontiers in Human Neuroscience*, Vol. 11 Tahun 2017, h. 1-10.
- Kerr, Margaret, *et al.* "To Know You is to Trust You: Parents' Trust is Rooted in Child Disclosure of Information." dalam *Journal of Adolescence*, Vol. 22 No. 6 Tahun 1999, h. 737-752.
- Konopka, Clóvis Luís *et al.* "The Influence of Carl Rogers' Humanism on the Development of Positive Attitudes in Medical Students." dalam *Creative Education*, Vol. 06 No. 20 Tahun 2015, h. 2141-2151.
- Mahbub, Rahman M. "Alienation in the Historical Perspective: The Origin and the Cause." dalam *Jurnal Ideas: A Journal of Literature Arts and Culture*, Vol. 06 Tahun 2020-2021, h. 71-86.

- Mawarani, Galuh. "Hubungan antara Kecenderungan Internet Addiction dengan Empati pada Anak Sekolah Dasar." dalam *Jurnal Cognicia*, Vol. 07 No. 1 Tahun 2019, h. 1-15.
- Muis, Tamsil. "Tindakan Kekerasan Guru terhadap Siswa dalam Interaksi Belajar Mengajar (Studi Kasus di SMAN Surabaya)." *Jurnal Pendidikan (Teori dan Praktik)*, Vol. 02 No. 1 Tahun 2017, h. 72-76.
- Nafiati, Dewi Amaliah. "Dehumanization of Teaching and Learning Activities on Social Science Subject." *Jurnal Dinamika Pendidikan*, Vol. 10 No.2 Tahun 2015, h. 125-133.
- Romano, Anthony. "Using a Person-Centered Approach in the Instruction of Diverse College Learners with the Aim of Increased Retention and Better Self-Esteem." dalam *International Journal of Humanities, Social Sciences and Education*, Vol. 08 No. 5 Tahun 2021, h. 49-63.
- Sarwono, *et al.* "Perilaku Anomi Siswa sebagai Akibat Alienasi dalam Pembelajaran Daring." dalam *Jurnal Ilmiah Mandala Education*, Vol. 08 No. 3 Tahun 2022, h. 1916-1922.
- Shunhaji, Akhmad. "Kecerdasan Networking dalam Dakwah Islam." dalam *Jurnal Mumtaz: Jurnal Studi Al-Qur'an dan Keislaman*, Vol. 01 No.2 Tahun 2017, h. 109-118.
- Situmorang, Bernardo Agus Hamonangan. "Alienasi dalam Fenomena Pembelajaran Daring di SMAK St. Albertus Malang (Tinjauan Filsafat Relasionalitas)." dalam *Jurnal Paradigma: Jurnal Filsafat, Sains, Teknologi, dan Sosial Budaya*, Vol. 27 No. 2 Tahun 2021, h. 1-8.
- Situmorang, Zervina Rubyn Devi, *et al.* "Pengaruh Kelekatan dan Komunikasi dengan Orang Tua terhadap Karakter Remaja Perdesaan." dalam *Jurnal Ilmu Keluarga dan Konsumen*, Vol. 09 No. 2 Tahun 2016, h. 113-123.
- Soliha, Silvia Fardila. "Tingkat Ketergantungan Pengguna Media Sosial dan Kecemasan Sosial." dalam *Jurnal Interaksi: Jurnal Ilmu Komunikasi*, Vol. 04 No. 1 Tahun 2015, h. 1-10.
- Swan, Karen, *et al.* "Relationships between Carl Rogers' Person-Centered Education and the Community of Inquiry Framework: A Preliminary Exploration." dalam *Online Learning Journal*, Vol. 24 No. 3 Tahun 2020, h. 4-18.
- Triwibowo, Heri, *et al.* "Hubungan Intensitas Penggunaan Internet Dimasa Pandemi Covid dengan Interaksi Sosial Remaja." dalam *Jurnal Keperawatan*, Vol. 15 No. 1 Tahun 2022, h. 43-51.
- Zain, Muhammad Sofyan dan Dodi Setiawan Putra. "Analisis Lingkungan Belajar: Metode Mengajar, Kurikulum Fisika, Relasi Guru dengan Siswa, dan Disiplin Sekolah." dalam *Jurnal Pendidikan Fisika*, Vol. 08 No. 1 Tahun 2020, h. 30-41.

PROSIDING, KARYA ILMIAH, DAN SITUS

- Abuk, Lusya dan Didik Iswahydi. “Dampak Penggunaan Media Sosial Facebook Terhadap Interaksi Sosial Remaja.” dalam *Prosiding Seminar Nasional Fakultas Ilmu Pendidikan*, Vol. 03 Tahun 2019, h. 311-318.
- Adams, Tim. “Sherry Turkle: ‘I am not anti-technology, I am pro-conversation’.” dalam <https://www.theguardian.com/science/2015/oct/18>. Diakses pada 21 Desember 2022.
- Al Subaihi, Thamer. “Phone addiction ‘leading to less empathy’ US Psychologist says.” dalam <https://www.thenationalnews.com/uae/government/-1.80593>. Diakses pada 21 Desember 2022.
- Pengelola Web Kemdikbud, “Dampak Negatif Satu Tahun PJJ, Dorongan Pembelajaran Tatap Muka Menguat,” dalam <https://www.kemdikbud.go.id/main/blog>. Diakses pada 28 Desember 2022.
- Rahayu, Flourensia Spty Rahayu, *et al.* “Dampak Media Sosial Terhadap Perilaku Sosial Remaja Di Kabupaten Sleman, Yogyakarta.” dalam *Prosiding Seminar Nasional Inovasi Teknologi UN PGRI Kediri*, Vol. 03 No. 1 Tahun 2019, h. 39-46.
- Ramadhani, Mutia. “Ketergantungan Ponsel Bunuh Rasa Empati.” dalam <https://www.republika.co.id/berita/or3qpi328>. Diakses pada 21 Desember 2022.
- Setyawan, Davit. “Indonesia Peringkat Tertinggi Kasus Kekerasan di Sekolah.” dalam <https://www.kpai.go.id/publikasi>. Diakses pada 2 Agustus 2023.
- Sharaievska, Iryna. “Family and Marital Satisfaction and the Use of Social Network Technologies.” *Disertasi*. Urbana: University of Illinois at Urbana-Champaign, 2012.
- Yin, Pengfei. “How Do Teachers Treat the Students with Learning Difficulties-An Analysis Based on Humanistic Theory of Carl Rogers.” dalam *Prosiding Simposium Internasional Ilmu Sosial ke-4 (ISSS 2018)*, seri *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 89, h. 442-450.



**YAYASAN PENDIDIKAN AL-QUR'AN
INSTITUT PTIQ JAKARTA
PROGRAM PASCASARJANA**

Jalan Lebak Bulus Raya No. 2 Cilandak, Lebak Bulus, Jakarta Selatan 12440
Telp. 021-75916961 Ext.102 Fax. 021-75916961, www.ptiq.ac.id, email: pascaptiq@gmail.com
Bank Syariah Mandiri : Rek. 7013903144, BNI : Rek. 000173.779.78, NPWP : 01.399.090.8.016.000

SURAT PENUGASAN PEMBIMBING

Nomor: PTIQ/019/PPs/C.1.1/I/2023

Atas dasar usulan Ketua Program Studi Magister Manajemen Pendidikan Islam. Maka Direktur Program Pascasarjana Institut PTIQ menugaskan kepada:

1. N a m a : Dr. Akhmad Shunhaji, M.Pd.I.
NIDN : 2109067301
Jabatan Akademik : Lektor
Pembimbing I,
2. N a m a : Dr. Muhammad Suaib Tahir, M.A.
NIDN : 2108086602
Jabatan Akademik : Lektor
Sebagai Pembimbing II,

untuk melaksanakan bimbingan tesis sebagai pembimbing mahasiswa(i) berikut ini:

N a m a : Bima Wahyudin Rangkuti
Nomor Induk Mahasiswa : 212520009
Program Studi : Magister Manajemen Pendidikan Islam
Konsentrasi : Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah Islam □
Judul Tesis : Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih Perspektif Hamka dalam Tafsir Al-Azhar

Waktu bimbingan kepada yang bersangkutan diberikan jangka waktu selama 1 (satu) tahun atau masa bimbingan kurang dari 1 (satu) tahun apabila masa studi akan berakhir.

Demikian, atas kerjasamanya dihaturkan terima kasih.

Jakarta, 19 Januari 2023

Direktur Program Pascasarjana
Institut PTIQ Jakarta,

Prof. Dr. H.M. Darwis Hude, M.Si.
NIDN. 2127035801



PENGELOLAAN RELASI PENDIDIKAN CINTA KASIH PERSPEKTIF HAMKA DALAM TAFSIR AL-AZHAR

ORIGINALITY REPORT

14%

SIMILARITY INDEX

14%

INTERNET SOURCES

7%

PUBLICATIONS

7%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	repository.ptiq.ac.id Internet Source	2%
2	repository.iiq.ac.id Internet Source	1%
3	eprints.walisongo.ac.id Internet Source	<1%
4	repository.radenintan.ac.id Internet Source	<1%
5	eprints.iain-surakarta.ac.id Internet Source	<1%
6	abumuhammadzz.wordpress.com Internet Source	<1%
7	digilib.uinsby.ac.id Internet Source	<1%
8	jurnal.uinsu.ac.id Internet Source	<1%
9	blog.naver.com Internet Source	<1%
10	repository.uinjkt.ac.id Internet Source	<1%

DAFTAR RIWAYAT HIDUP

Nama : Bima Wahyudin Rangkuti
Tempat, Tanggal Lahir : Jakarta, 08 Oktober 1997
Jenis Kelamin : Laki-laki
Agama : Islam
Alamat : Lingkungan 02 Citatah Dalam Ciriung,
Kabupaten Bogor
Email : wahyudinrangkuti08@gmail.com

Pendidikan Formal

Institut Perguruan Tinggi Ilmu Al-Qur'an Jakarta
Universitas Islam Negeri Sumatera Utara (tidak selesai)
Universitas PTIQ Jakarta (Sekarang)

Karya Tulis Ilmiah

- Implementasi Alokasi Waktu Pembelajaran terhadap Konsentrasi Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (Studi Kasus Di Sekolah Menengah Pertama Negeri 18 Kota Tangerang Selatan)
- Refleksi atas Esensi Alam Semesta dalam Tinjauan Filsafat Pendidikan Islam
- Pengelolaan Relasi Pendidikan Cinta Kasih Perspektif Hamka dalam *Tafsir Al-Azhar*