

Teologi Transformatif: Pendidikan Teologi sebagai Peta Jalan Pembaharuan Kehidupan

Bakhoh Jatmiko

Sekolah Tinggi Theologia Nazarene Indonesia

djatcair@sttni.ac.id

Article History

Submitted:

September 18, 2021

Reviewed:

October 20, 2021

Accepted:

November 16, 2021

Keywords:

life transforming;
roadmap;
theological
education;
transformative
theology;
pembaharuan
kehidupan;
peta jalan;
pendidikan
teologi;
teologi
transformatif

DOI:

<http://dx.doi.org/10.33991/epigraphe.v5i2.310>



Abstract. *This research is motivated by the disparity of developmental dimensions of theological students. It is often found that the learning process in theological education gives more portion to the content rather than the other developmental dimensions. Theological education should be a transformative experience that covers cognition development, spiritual formation, character maturation, competencies enrichment, and relational engagement with the faith communities. Therefore, this research was conducted to find a form of theological education that can convey a transformative experience for the participants. In order to achieve this, the study used a qualitative research method with a descriptive approach. Data collection techniques were carried out by literature review related to the topics discussed. Transformative theology emphasizes the development and transformational experience of each dimension belonging to the learner. The learning facilitator gives stimulus to learning participants to develop their spiritual, character, competence, cognitive, and relation with the faith community. To realize it, the learning process must determine a holistic learning objective, implement a variation learning approach, and conduct an authentic learning assessment.*

Abstrak. Penelitian ini dilatarbelakangi oleh ketimpangan dimensi perkembangan peserta didik dalam belajar teologi. Sering dijumpai proses pembelajaran dalam pendidikan teologi memberikan porsi lebih banyak pada konten daripada dimensi yang lain. Pendidikan teologi seharusnya menjadi pengalaman transformatif yang meliputi pengembangan kognisi, pembentukan kerohanian, pembangunan karakter, penajaman kompetensi, dan penguatan relasi sosial dengan komunitas iman. Oleh karena itu, penelitian ini dilakukan dengan tujuan untuk mencari bentuk pendidikan teologi yang mampu menghadirkan pengalaman transformatif bagi peserta belajarnya. Dalam rangka mencapainya, kajian di dalam penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif dengan pendekatan deskriptif. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan kajian pustaka terkait dengan topik yang dibahas. Teologi transformatif menekankan pada pengembangan dan pengalaman perubahan pada setiap dimensi yang dimiliki oleh peserta didik. Fasilitator pembelajaran memberikan stimulus kepada peserta didik untuk berkembang di dalam kerohanian, karakter, kompetensi, kognisi, dan keterhubungan dengan komunitas iman. Untuk mewujudkannya, proses belajar harus menetapkan sasaran perubahan yang holistik, mengimplementasikan pendekatan pembelajaran yang variatif, menentukan strategi pembelajaran yang determinatif, serta menyelenggarakan evaluasi pembelajaran yang autentik.

PENDAHULUAN

Pengalaman penulis lebih dari satu dekade sebagai pengajar di Pendidikan Tinggi Teologi dan Keagamaan Kristen (PTT/AK) menghadirkan refleksi kritis tentang fokus pendidikan teologi yang

seharusnya. Hal ini juga disadari oleh berbagai penulis dan peneliti pendidikan teologi dan keagamaan Kristen terdahulu yang mengatakan bahwa pendidikan teologi perlu berbenah diri dan kembali merumuskan peta jalan pembelajaran yang seharusnya membawa perubahan bagi setiap peserta didiknya. Pendidikan teologi seharusnya menjadi pengalaman transformatif bagi peserta didik untuk mengalami perubahan kehidupan holistik yang meliputi kerohanian, karakter, kompetensi, kognisi dan kecakapan relasional sebagai seorang (calon) pemimpin, praktisi agama maupun rohaniwan.

Ketimpangan semacam ini juga banyak disorot oleh para praktisi maupun akademisi di dalam pendidikan Kristen dalam tiga dasawarsa terakhir. Model pembelajaran *banking method* sebagai corak pembelajaran skolastik filsafat barat telah menjadi model yang lazim digunakan di dalam dunia pendidikan termasuk pendidikan teologi. Tak pelak, konten menjadi fokus utama di dalam proses belajar dan pengembangan kognisi menjadi indikator utama keberhasilan sebuah belajar. Pengalaman transformatif yang menyentuh aspek pembelajar secara utuh seharusnya menjadi pengalaman setiap mahasiswa teologi. Perubahan hidup terjadi ketika spiritualitas, karakter, kompetensi, pengetahuan dan kecakapan relasional peserta didik menjadi lebih matang dan dewasa. Kajian Hardy dan Davis menunjukkan bahwa pendidikan teologi di lembaga pendidikan tinggi formal dewasa ini cenderung tidak menghadirkan pengalaman transformatif kepada para mahasiswa karena fragmentasi dan diversifikasi di dalamnya.¹ Hal ini yang ditemukan oleh Perry Shaw dalam pengalaman sebagai pendidik di institusi pendidikan, misionaris dan konsultan Pendidikan Tinggi Teologi di Asia, Afrika dan Amerika Latin.² Sementara itu, refleksi dari Blodgett yang mendalam dan tajam memberikan penyadaran terhadap pola *"one size fits all"* yang banyak diterapkan pada pendidikan teologi sehingga cenderung menafikan keunikan, latar belakang, karunia serta talenta masing-masing peserta didik.³ Hal tersebut terjadi ketika faktor akademik digunakan sebagai satu-satunya instrumen pengukur keberhasilan dalam proses belajar. Pencapaian dan kegagalan mahasiswa ditentukan oleh nilai di atas selembar kertas bukan perubahan hati, hidup dan karakter mereka.

Di dalam frekuensi yang sama dengan pemikiran sebelumnya, Lu menegaskan bahwa seharusnya pendidikan teologi hadir untuk mengembangkan *self-awareness* dan *spiritual formation* bagi peserta didik.⁴ Dengan kata lain, Lu menyoroti kelemahan pendidikan teologi yang tidak sepenuhnya mampu membuat pembelajar mengalami pengembangan diri serta pendewasaan kerohanian di dalam waktu-waktu yang dijalani di bangku kuliah. Dualisme yang menyusup ke dalam pola pikir pendidikan akhirnya memisahkan ranah akademis dan non akademis. Dan sayangnya, kerangka berpikir akademis (Design, pelaksanaan dan evaluasi) yang mendominasi pendidikan teologi. Hal ini yang dilihat oleh Davis bahwa pendidikan teologi perlu menetapkan lagi capaian pembelajaran yang bukan hanya berfokus pada pengembangan dimensi intelektual (akademik) saja, tetapi juga spiritual, karakter, praksis dan relasional.⁵ Dalam spektrum yang sama, Martin Oxenham melihat pendidikan teologi dewasa ini telah kehilangan fokus sebagai agen perubahan. Beberapa dalam daftar Oxenham adalah: tuntutan penyesuaian kurikulum dan tata kelola lembaga pendidikan sesuai dengan regulasi pihak luar misalnya sebuah lembaga akreditasi

¹ Douglas S. Hardy and Derek L. Davis, "Re-Engaging the Wesleyan-Holiness Tradition in Response to Diversification and Fragmentation in Theological Education: Christian Spiritual Formation Teaching and Practice at Nazarene Theological Seminary," *Journal of Spiritual Formation and Soul Care* 11, no. 2 (November 14, 2018): 141–162.

² P Shaw, *Transforming Theological Education: A Practical Handbook for Integrative Learning*, ICETE Series (Global Christian Library & Langham Creative Projects & Langham Monographs & Langham Preaching Resources, 2014).

³ Barbara J. Blodgett, "Grading Matters in Theological Education," *Teaching Theology & Religion* 20, no. 4 (October 2017): 314–326.

⁴ Jane I. Lu, "Educational Models of Spiritual Formation in Theological Education: Introspection - based Spiritual Formation," *Teaching Theology & Religion* 24, no. 1 (March 21, 2021): 28–41.

⁵ A. M Davis, *An Infinite Journey: Growing toward Christlikeness* (Greenville, SC: Ambassador International, 2014).

atau peraturan yang berlaku; kebanggaan akademik yang menjadikan kecakapan akademik menjadi tujuan pendidikan; hilangnya konektivitas lembaga pendidikan teologi dengan komunitas iman; alienasi lembaga pendidikan teologi dari konteks sosial.⁶

Pusaran persoalan lain berkaitan dengan pendidikan teologi adalah ditemukannya jurang antara kebutuhan pemakai lulusan (*stakeholders*) dengan kompetensi lulusan dari lembaga Pendidikan Teologi. Young menyoroti persoalan kurangnya keterhubungan kurikulum dan proses belajar dengan konteks dunia pelayanan (sosial, budaya dan gereja) setelah mahasiswa menyelesaikan jenjang pendidikan.⁷ Weld menambahkan dengan menyuarakan kegelisahan sebagian pemimpin gereja tentang belum mampunya lulusan lembaga pendidikan teologi untuk memberikan jawaban atas pergumulan yang dihadapi oleh gereja dan komunitas iman.⁸ Di dalam konteks pendidikan teologi di Indonesia, Gideon menemukan bahwa kesenjangan ditemukan antara kompetensi lulusan teologi dengan harapan pemakai lulusan.⁹ Kajian dari Burke menemukan bahwa pendidikan teologi di Asia tenggara termasuk Indonesia cenderung menitik beratkan sisi akademis dibandingkan dimensi yang lain.¹⁰ Demikian juga, Hardness melihat kebutuhan pendidikan teologi di Asia Tenggara perlu memberi ruang bagi pengembangan dimensi holistik peserta didik dalam proses belajar yang dijalani.¹¹

Temuan dan kajian para penulis di atas di satu pihak menjadi *auto critic* dan sekaligus *wake up call* bagi penyelenggara pendidikan tinggi teologi untuk menghadirkan corak pendidikan teologi yang transformatif, menyentuh dan mengubah seluruh aspek kehidupan mahasiswa. Di lain pihak, penyelenggara pendidikan teologi juga memerlukan konsep, indikator maupun penerapan model pembelajaran transformatif yang harus dihadirkan bagi para pembelajar. Oleh karena itu, penulis merasa perlu melakukan kajian terkait dengan pendidikan teologi untuk menjawab pertanyaan penelitian: seperti apakah model pendidikan teologi yang mampu menghadirkan pengalaman transformatif bagi peserta didiknya (teologi transformatif)? Tujuan dari penelitian ini adalah untuk mencari bentuk pendidikan teologi (di dalam pendekatan, strategi, evaluasi dan sasaran pembelajaran) yang mampu menghadirkan pengalaman transformatif bagi peserta belajarnya.

METODE PENELITIAN

Kajian di dalam penelitian ini menggunakan metode penelitian kualitatif deskriptif di mana peneliti adalah instrumen kunci di dalam proses penelitian. Pendekatan penelitian yang digunakan adalah kajian literatur. Tinjauan pustaka dilakukan penulis untuk gambaran tentang berbagai jenis kajian, serta pedoman tentang bagaimana melakukan dan mengevaluasi sebuah pemikiran.¹² Pendekatan ini juga dilakukan penulis untuk mengekstrak informasi dari jaringan bibliografi untuk mendeteksi topik yang muncul.¹³ Penulis mengumpulkan sumber-sumber data pustaka primer

⁶ M Oxenham, *Character and Virtue in Theological Education: An Academic Epistolary Novel*, ICETE Series (Langham Creative Projects, 2019).

⁷ Mark Young, "Theological Approaches to Some Perpetual Problems in Theological Education," *Christian Education Journal* 2, no. 1 (1998): 75–87.

⁸ W Weld, *The World Directory of Theological Education by Extension, 1980 Suppl* (Cameo, 1980).

⁹ Gidion, "Kecakapan Lulusan Program Studi Teologi Yang Menjawab Kebutuhan Gereja," *Sanctum Domine: Jurnal Teologi* 10, no. 2 (June 23, 2021): 89–98.

¹⁰ David Burke, "Time to Leave the Wilderness? The Teaching of Pastoral Theology in South East Asia," *Tending the Seedbeds: Educational Perspectives on Theological Education in Asia* (2010): 263–48.

¹¹ Allan Harkness, "The End of Theological Education: A Response to Jane Leach," *Journal of Adult Theological Education* 7, no. 2 (2010): 216–18.

¹² Hannah Snyder, "Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines," *Journal of business research* 104 (2019): 333–339.

¹³ Fernanda Strozzi et al., "Literature Review on the 'Smart Factory' Concept Using Bibliometric Tools," *International Journal of Production Research* 55, no. 22 (2017): 6572–6591.

maupun sekunder yang berupa Alkitab, buku, artikel jurnal, dan berbagai literatur terkait dengan topik yang dibahas. Penelitian diawali dengan menggali teks Alkitab untuk mendapatkan konstruksi teologi transformatif dari teks kanonik. Kemudian, penulis meneliti pemikiran tentang *transformative learning* buah pikir Jack Mezirow, Paulo Freire, Patricia Cranton dan tokoh-tokoh transformatif pedagogi yang lain untuk memberikan konstruksi konseptual pemikiran teologi transformatif. Selanjutnya, untuk membangun usulan pemikiran teologi transformatif dalam tataran praktis, penulis menggunakan berbagai literatur terkait dengan pendekatan, strategi, evaluasi dan sasaran pembelajaran.

PEMBAHASAN

Konstruksi Biblikal Teologi Transformatif

Pemahaman yang bertolak pada etimologi kata “Teologi” (θεολογία - *theología*) menjadi bingkai penting di dalam melihat peran dan fokus “keilmuan” ini. Teologi (θεολόγος - *theólogos*) menjadi proses olah pikir (λογία) tentang Allah (θεός). Di dalam ranah filosofis klasik, istilah ini digunakan oleh Plato sekitar tahun 380 SM untuk merujuk pada keilmuan yang berdasarkan nalar mengenai topik-topik keagamaan, spiritualitas dan Tuhan.¹⁴ Era skolastik menggambarkan teologi sebagai ilmu yang mempelajari segala sesuatu yang berkaitan dengan keyakinan beragama dan segala sesuatu yang berhubungan dengan Tuhan.

Thomas Aquinas melihat teologi (*theología*) sebagai disiplin ilmu rangkap tiga: *Theologia a Deo docetur, Deum docet, et ad Deum ducit* (Teologia sebagai yang diajarkan oleh Tuhan, mengajarkan tentang Tuhan dan menuntun kepada Tuhan).¹⁵ Definisi ini seharusnya membuat setiap orang yang belajar teologi mengalami pembaharuan kehidupan secara utuh. Sesuai keyakinan Aquinas, teologi bukan sekedar isi yang menempati ruang-ruang intelektualitas, melainkan pengalaman perjalanan yang mengubah kehidupan karena bertemu Sang Pencipta, Sang Guru Agung yang transformatif.

Alkitab menjadi rujukan yang lengkap tentang peran Allah Tritunggal yang mengerjakan karya-karya transformatif, serta prinsip dan pengajaran yang menekankan perubahan hidup. Kejadian 1-2 mencatat bagaimana Allah bekerja menghadirkan kebaruan dalam kisah penciptaan. Ia menjadikan segala sesuatu ada dari tidak ada, Ia menghadirkan keteraturan dari kekacauan, Ia mengajar manusia untuk menjadi agen transformasi bagi apa yang Tuhan telah ciptakan. Tuhan Bapa melanjutkan karya transformatif dengan mengajar generasi pasca Eden bagaimana hidup yang selaras dengan kehendak-Nya. Ia mengajar Kain (Kej. 4:6-7), Nuh dengan perjanjian baru untuk peradaban pasca air bah (Kej. 9:17), Abraham untuk mewujudkan janji transformatif bagi keturunannya dan umat manusia di muka bumi (Kej. 12) dan berbagai karya yang lain.

Sementara itu, Yesus Kristus disebut sebagai guru sebanyak 37 kali di dalam narasi Injil-injil. Ia dipanggil sebagai *rabbouni* oleh Bartimaeus (Mrk. 10:51) dan Maria Magdalena (Yoh. 20:16). Ia disebut dengan panggilan kehormatan dalam konteks Greco-Romanum sebagai *didaskalos* dan *epistates*. Tuhan Yesus juga di dalam beberapa kesempatan menyebut dirinya dengan gelar ini (Yoh. 13:13-14, Mrk. 14:14). Pengajaran Kristus yang transformatif di dalam pesan, metode, maupun otoritas yang menyertainya menghadirkan perubahan kehidupan (Mat. 7:28-29, Mrk. 1:22; 11:18, Luk. 4:32).

Kristus mengajar dengan kuasa yang membuat pendengarnya sungguh-sungguh mengalami pengalaman kesadaran (*awareness*) yang tidak dialami ketika mendengar para pengajar lain. Matius, Markus dan Lukas menjabarkan pengalaman ini dengan kata (*exoplēssonto* - *astonished*;

¹⁴ J Adam, *The Republic of Plato* (University Press, 1980).

¹⁵ K M Kapic, *A Little Book for New Theologians: Why and How to Study Theology*, Little Books (InterVarsity Press, 2012).

amazed). Pengajaran Kristus menghadirkan pembaharuan paradigma (*world view*) yang sudah bercokol selama puluhan tahun di dalam pemikiran Nikodemus sang ahli Taurat (Yoh. 3: 1-21). Dialog reflektif (*reflective discourse*) yang digunakan Sang Guru Agung tentang dilahirkan kembali membawa Nikodemus kepada pengalaman *disorienting dilemma* yang membuka pintu pada proses *critical thinking* dan akhirnya membawanya pada kesadaran dan pemikiran baru. Metode pengajaran Kristus yang sederhana, relevan, aktual dan kontekstual telah menghadirkan kesadaran kepada seorang perempuan Samaria tentang dirinya, maupun Pribadi yang sedang berbicara kepadanya (Yoh. 4:1-42). Pengalaman tersebut bukan hanya membawa worldview yang baru, tetapi juga keputusan-keputusan baru yang dikerjakan (Yoh. 4:39). Beberapa kisah tersebut adalah beberapa contoh kisah bagaimana Kristus sebagai model pengajar transformatif yang ideal. Pazmino di dalam sebuah kalimat singkat mengatakan bahwa karya dan pengajaran Kristus menghadirkan pengalaman transformatif bagi yang mendengarkannya (Pazmino 2001, 114–15).

Roh Kudus diperkenalkan Yesus dengan sapaan *paraklētōs* (Yoh 14:16-17, 26; 15:26; dan 16:7). Di dalam terjemahan bahasa Inggris kata ini diartikan dengan beberapa makna: "*Paraclete*" (New Jerusalem Bible), "*Comforter*" (KJV), "*Counselor*" (NIV, RSV), "*Advocate*" (NRSV, New Living Translation), "*Friend*" (The Message), dan "*Helper*" (ESV, NASB, Today's English Version). Varian terjemahan tersebut sangat berkaitan dengan tugas dan peran dari Roh Kudus yang akan bersama-sama dengan para murid, menuntun dan mengajar mereka. Yohanes 14:25-26 mencatat pernyataan Tuhan Yesus bahwa Roh Kudus berperan sebagai pengajar. *Paraklētōs* akan mengajarkan (*didaskō*) para murid tentang apa yang telah Yesus ajarkan kepada mereka. Roh Kudus hadir untuk menegaskan dan memperjelas pengajaran Kristus (John 7:16-17; 14:24). Selain hal tersebut, karya Roh Kudus adalah karya yang memperbaharui dengan istilah melahirkan kembali, menginsafkan, mengubah, memberikan karunia, menguatkan, meneguhkan, dan lain sebagainya (Rm. 8:9; 1 Kor. 15:49; 2 Kor. 3:16-17; Fil. 1:6; Kol. 3:10-11).

Konsep pembaharuan hidup melalui perjumpaan dan pengenalan akan Tuhan menjadi tema yang memenuhi Alkitab. Pengajaran di dalam Firman Tuhan tidak hanya berhenti pada fakta, hal-hal konseptual dan dogmatis. Namun berbagai hal tersebut akan mengerucut pada tataran praksis yang menuntun pada penerapan dan tindakan-tindakan nyata.¹⁶ Alkitab menggunakan banyak terminologi, konsep maupun kiasan untuk menjelaskan tentang pembaharuan hidup yang seharusnya dialami oleh orang percaya sebagai konsekuensi pembelajaran dan pengenalan akan Allah dan kebenarannya. Matius dan Markus menggunakan istilah *metamorphoo*, "*to transform*" dalam peristiwa pemuliaan Yesus. Peristiwa ini menjadi rujukan Paulus untuk menggambarkan tubuh kebangkitan orang percaya yang kan diubah (*metaschematisei*) seperti Kristus (Fil. 3:21). Paulus juga menekankan pembaharuan setelah seseorang mengenal kehendak Allah (Rm. 12:2). Pembaharuan budi sarat dengan makna yang terkandung dalam istilah *Metanoia*; *Meta* berarti "setelah" atau "lebih, melebihi" dan *nous* berarti "pemikiran." Pengalaman belajar kebenaran tentang Allah seharusnya membuat pembelajar memiliki perubahan konseptual tetapi juga praktikal.

Implementasi Teologi Transformatif

Perkembangan pemikiran teologi transformatif berkaitan erat dengan berkembangnya kajian tentang transformatif pedagogi dalam lima dasawarsa terakhir ini. Teori pedagogi transformatif awalnya dikembangkan oleh Jack Mezirow berdasarkan penelitian dalam konteks pembelajaran pada kelompok wanita dewasa yang kembali memutuskan untuk melanjutkan pendidikan.¹⁷ Mezirow mengusulkan pembelajaran transformatif sebagai teori pembelajaran komprehensif yang

¹⁶ Malcolm Webber, "Transformational Theologi," 2020.

¹⁷ Jack Mezirow, "Perspective Transformation," *Adult education* 28, no. 2 (1978): 100–110.

menggambarkan bagaimana pelajar mengidentifikasi, menguji, dan meninjau ulang asumsi yang menjadi bingkai cara pandang seseorang (*worldview*) yang kemudian memandunya pada tindakan dan keputusan yang baru.¹⁸

Pada dasarnya, fokus pedagogi transformatif berpusat pada bagaimana cara pandang pembelajar berubah dan menjadi lebih inklusif terhadap berbagai ide dan terbuka terhadap kemungkinan baru. Teori belajar ini menekankan tentang bagaimana peserta didik memodifikasi dan memperbaharui pola pikir mereka untuk mendapatkan pengetahuan dan pengalaman baru sekalipun hal tersebut bertentangan dengan keyakinan sebelumnya.¹⁹ Pembelajaran di dalam bingkai pedagogi transformatif berpusat pada bagaimana orang mengubah perspektif mereka tentang diri mereka sendiri, rekan-rekan mereka, dan dunia di sekitar mereka.

Penelitian Mezirow menemukan bahwa pengalaman belajar (pendidikan) mampu mengubah perspektif pembelajar dalam memaknai pengalaman dan kondisi kehidupannya. Mezirow berpendapat bahwa pembelajaran adalah proses pemaknaan kembali suatu pengalaman atau tindakan sebagai hasil dari pembaharuan atau revisi pemahaman yang dimiliki sebelumnya.²⁰ Menurut Mezirow, proses belajar akan diawali dari pengalaman pembelajar yang mengalami *disorienting dilemma* (kebingungan arah). Pengalaman ini membuat pembelajar mengalami semacam krisis personal karena menyadari bahwa terdapat jurang antara apa yang selama ini diyakini sebagai kebenaran dengan kejadian yang dialami.²¹ Krisis ini kemudian akan mendorong pembelajar untuk melakukan refleksi kritis (*critical reflection*) secara mandiri untuk membentuk konsepsi diri dan hidupnya, dan dialog reflektif (*reflective discourse*) dengan orang lain untuk mengkonfirmasi perubahan kerangka acuannya tersebut.²² Transformasi terjadi ketika terdapat koreksi terjadi pada perspektif nilai, kerangka acuan, dan pola pikir.²³

Teori tersebut kemudian dikembangkan ke dalam disiplin keilmuan yang lebih luas dengan menambahkan spektrum target transformasi yang hendak dicapai seperti aspek emosional, sosial dan spiritual. Dasar-dasar pemikiran transformatif Mezirow juga dinilai sangat relevan dengan pendidikan teologi dan agama Kristen. Landasan filosofis transformatif Mezirow telah dikembangkan di dalam pendidikan teologi²⁴ maupun pendidikan Kristen secara umum.²⁵ Pendidikan bercorak transformatif dinilai menjadi jawaban atas kesenjangan yang dijumpai di dalam pendidikan teologi selama ini. Pendidikan Teologi memerlukan model pembelajaran yang seim-

¹⁸ Jack Mezirow, "A Critical Theory of Adult Learning and Education," *Adult Education* 32, no. 1 (September 16, 1981): 3–24, <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171368103200101>; Patricia Cranton, "Transformative Learning," in *Learning with Adults* (Springer, 2013), 267–274.

¹⁹ Patricia Cranton, *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide to Theory and Practice* (Stylus Publishing, LLC, 2016); Edward W Taylor and Patricia Cranton, "A Theory in Progress?: Issues in Transformative Learning Theory," *European journal for research on the education and learning of adults* 4, no. 1 (2013): 35–47.

²⁰ Jack Mezirow, "Contemporary Paradigms of Learning," *Adult education quarterly* 46, no. 3 (1996): 158–172.

²¹ Jack Mezirow, *Transformative Dimensions of Adult Learning*. (ERIC, 1991).

²² Cranton, *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide to Theory and Practice*.

²³ Jack Mezirow, "Learning to Think like an Adult," *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (2000): 3–33.

²⁴ Darren Cronshaw, "Transforming Theology: Student Experience and Transformative Learning in Undergraduate Theological Education," *Higher Education Research & Development* 33, no. 3 (May 4, 2014): 632–634, <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07294360.2013.865297>; Bob Ray Bayles, *Perspective Transformation in Adult Theological Education* (Trinity Evangelical Divinity School, 2000); Les Ball, *Transforming Theology: Student Experience and Transformative Learning in Undergraduate Theological Education* (Wipf and Stock Publishers, 2013).

²⁵ Ryan Keith Gimple, "Integrating Transformative Learning Theory with Covenant Epistemology: An Exploration of the Missiological Implications" (Southeastern Baptist Theological Seminary, 2018); Stephen H Chang, *New Creation Transformative Christian Higher Education Within the Context of Socio-Cultural Globalization*, 2014; Ruth Soong Park, *Intergenerational Conflict That Arises from Inter-marriage among Chinese-American Christian Families: A Christian Transformative Learning Experience* (Trinity International University, 2017); Kent L Eby, *Perspective Transformation: Process Identification, Phases and Facilitators in Christian Higher Education in Russia* (Trinity Evangelical Divinity School, 2006); Dean Blevins, "Transformational Teaching Insights from Neuroscience," *Christian Education Journal: Research on Educational Ministry* 10, no. 2 (November 1, 2013): 407–423.

bang antara teori dan praktik. Pendekatan belajar, strategi dan evaluasi harus bersinergi dalam menghadirkan transformasi dengan menyentuh semua ranah sasaran pembelajaran (kerohanian, karakter, kompetensi, kognisi dan keterhubungan). Ketika sasaran pembelajaran yang holistik diberi ruang untuk di nilai, dievaluasi dan dikembangkan; maka pada pengalaman itulah sesungguhnya pengalaman transformasi terjadi seperti yang terlihat di dalam diagram berikut:

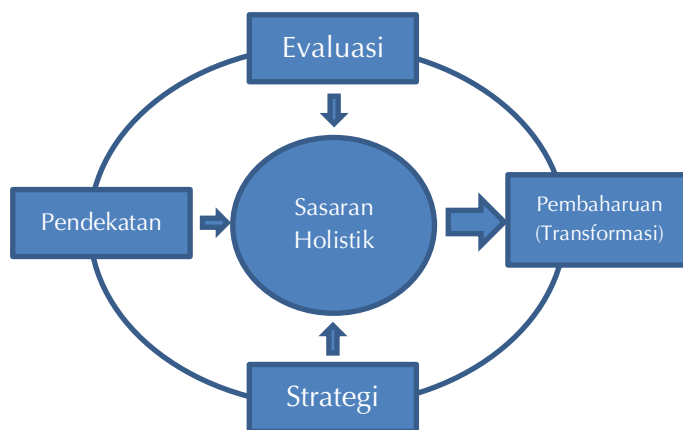


Diagram 1: Design Pembelajaran Teologi Transformatif

Teologi transformatif melihat pembaharuan kehidupan yang holistik sebagai sasaran utama pembelajaran. Pembaharuan yang diharapkan terjadi di dalam semua aspek pembelajar sebagai manusia yang utuh, unik dan otentik. Pendekatan yang variatif, strategi yang determinatif dan evaluasi yang otentik dirancang untuk mendukung sasaran pengembangan dan pembaharuan pembelajar secara holistik.

Sasaran Pembelajaran yang Holistik

Pemikiran tentang pembaruan holistik dalam proses belajar sebenarnya sudah banyak dikembangkan di dalam dunia pendidikan. Benjamin Samuel Bloom mengembangkan pemikiran hierarki skill ranah acuan yang seharusnya dicapai di dalam proses belajar mulai dari terendah hingga tingkat tertinggi.²⁶ Pemikiran ini kemudian banyak dikenal dengan Taksonomi Bloom yang meliputi ranah kognitif, afektif dan psikomotorik. Tingkat kognitif adalah tingkat sasaran dasar yang meliputi enam level keahlian kognisi siswa (pengetahuan; pemahaman atau persepsi; penerapan; penguraian atau penjabaran; pemaduan; dan penilaian).²⁷ Penguasaan tingkat afektif peserta didik berbicara tentang ranah moral, yang diwakili dengan perasaan, nilai, motivasi, dan sikap peserta didik. Sedangkan ranah psikomotorik adalah hierarki terakhir yang ditunjukkan melalui aspek keterampilan pembelajar untuk menerapkan teori yang dipelajari ke dalam aktualisasi nyata.²⁸

Selain Bloom, sasaran pembelajaran transformatif yang banyak dirujuk adalah pemikiran Paulo Freire yang berusaha menghadirkan alternatif dari gaya belajar *banking method* yang menekankan transfer pengetahuan semata.²⁹ Menurut Freire, pengalaman seharusnya menolong manusia untuk kembali kepada dimensi ontologisnya. Manusia bukan binatang atau mesin yang diperlakukan sebagai obyek, kehilangan kemampuan untuk memilih apa yang hendak dipelajari,

²⁶ Retno Utari, "Taksonomi Bloom Apa Dan Bagaimana Menggunakannya," *Jakarta: Pusdiklat KNPk* (2013): 1–13.

²⁷ Ibid.

²⁸ Farhan Aziz, Fajrin Nurjanah, and Dyah Permata Sari, "Aktualisasi TTB (Teori Taksonomi Bloom) Melalui Drama Kepahlawanan Guna Penanaman Pendidikan Karakter Pada Peserta Didik," *FKIP e-PROCEEDING* (2017): 715–24.

²⁹ Supriyanto Supriyanto, "Paulo Freire: Biografi Sosial Intelektual Modernisme Pendidikan," *Al-TA'DIB: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan* 6, no. 2 (2013): 110.

dan dikondisikan untuk beradaptasi pada keputusan pihak luar dan bukan keputusannya sendiri.³⁰ Proses belajar semacam ini menurut Freire sebagai proses dehumanisasi pada manusia. Oleh karenanya, ia mengembangkan filsafat pendidikan yang memiliki sasaran yang lebih humanis.³¹ Proses belajar seharusnya lebih membuat manusia peka terhadap berbagai persoalan sosial di sekitarnya dan bagaimana berintegrasi serta berelasi dengan sesamanya.

Di Indonesia sendiri, pemikiran pendidikan humanis yang seiras dengan pemikiran Freire telah didengungkan oleh KH Ahmad Dahlan dan Ki Hajar Dewantara. KH Ahmad Dahlan mengusulkan pemikiran pendidikan humanis bercorak religius, Ki Hajar Dewantara mengusung pendidikan humanis yang nasionalis, dan Paulo Friere memikirkan pendidikan humanis dengan sosialis.³² Meskipun menggunakan istilah dan penekanan yang berbeda-beda, pendidikan progresif yang diusulkan ketiganya memiliki sasaran yang sama yaitu memberikan ruang pada pembelajar sesuai dengan keunikan dan hakikat yang utuh sebagai manusia (progresif).³³ Baik Freire maupun kedua tokoh pendidikan nasional ini meyakini bahwa pendidikan bukan hanya tentang pengetahuan. Sasaran pendidikan adalah untuk mentransformasi karakter manusia menjadi lebih baik.

Terlebih lagi, di dalam konteks pendidikan Kristen, pencapaian pembelajaran harus diarahkan pada dimensi yang lebih holistik pada pembelajar sebagai yang manusia utuh. Ken Pudlas di dalam lingkup pendidikan Kristen menengahkan dimensi praksis sasaran pendidikan inklusif yang mencakup *head, heart, hands*.³⁴ Dengan ide yang sama, Hollinger menegaskan bahwa pendidikan Kristen harus mampu menghadirkan transformasi pemikiran, hati dan tindakan (*thought, passion, action*).³⁵ Sementara itu Webber mengusulkan model *ConneXions* yang melihat lima dimensi (5Cs) yang harus menjadi sasaran dalam pendidikan teologi demi mewujudkan transformasi kehidupan. Proses pembelajaran teologi harus mampu menolong pembelajar untuk mengenal Tuhan (*Christ*), terhubung dan memberi kontribusi pada komunitas iman (*Community*), menghasilkan integritas (*Character*), memperjelas maksud dan tujuan Allah (*Calling*), mengembangkan karunia, kemampuan dan pengetahuan untuk menolong orang lain memenuhi tujuan Allah (*Competencies*).³⁶

Berkaca pada pemikiran di atas, proses pembelajaran teologi juga seharusnya mampu menjadi pengalaman transformatif (teologi transformatif) bagi peserta didiknya. Hal tersebut dapat tercapai ketika proses pembelajaran diarahkan pada target dan sasaran yang holistik. Pengembangan akademis bukan satu-satunya target pembelajaran yang digunakan untuk mengukur keberhasilan proses belajar. Alkitab menjadi sumber referensi mengajarkan bahwa pengenalan akan Allah (*theología*) akan menghadirkan perubahan multidimensi. Perjalanan belajar tentang Allah dan kebenaran-Nya akan membawa perubahan pada dimensi kerohanian (Yeh. 36:26; 2 Kor. 3:18; Ef. 4:24), karakter (Mzm. 51:10; Ef. 1-3; Kol. 1-2; Ef. 4:23), kompetensi (1 Kor. 12: 1-31; 2 Kor. 3:3-6), kognisi (Rom. 12:2; Kol. 3:10), serta keterhubungan dengan komunitas yang dilayani (Im. 19:32; Luk. 6:31; Rm. 12:10; Tit. 3:2).

³⁰ Paulo Freire, "Cultural Action for Freedom," *Harvard Educational Review, Center for the Study of Development and Social Change* 7 (1970).

³¹ Ibid.

³² Supala Supala, Dita Handayani, and Anwar Rifai, "PENDIDIKAN HUMANIS KH AHMAD DAHLAN, KI HAJAR DEWANTARA DAN PAULO FREIRE," *THORIQTUNA: Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 2 (2020): 94-115.

³³ Sukri Sukri, Trisakti Handayani, and Agus Tinus, "Analisis Konsep Pemikiran Ki Hajar Dewantara Dalam Perspektif Pendidikan Karakter," *Jurnal Civic Hukum* 1, no. 1 (2016): 33-41.

³⁴ Ken Pudlas, "Head and Heart and Hands: Necessary Elements of Inclusive Praxis," *International Christian Community of Teacher Educators Journal* 3, no. 1 (2007): 3.

³⁵ Dennis P Hollinger, *Head, Heart & Hands: Bringing Together Christian Thought, Passion and Action* (InterVarsity Press, 2009).

³⁶ Malcolm Webber, "Core Models of Healthy Leadership," *LeaderSource SGA*; Webber, "Transformational Theologi."

Pada tabel berikut ini penulis menyajikan kelima ranah sasaran pembelajaran yang diberi ruang untuk berkembang di dalam proses pembelajaran. Perkembangan dimensi sasaran perkembangan dapat diukur dengan beberapa indikator pengukur perkembangan. Beberapa indikator di dalam tabel adalah sebuah usulan dan dapat dikembangkan lebih lanjut.

Tabel 1: Sasaran Pembelajaran yang Holistik

Ranah Perubahan	Indikator ³⁷
Kerohanian	<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki ketekunan dalam membaca Firman • Memiliki kehidupan doa yang baik • Menunjukkan keaktifan dalam kegiatan ibadah bersama • Memiliki kedisiplinan dalam ibadah pribadi • Menunjukkan keterlibatan di dalam pelayanan kasih • Menunjukkan keikutsertaan dalam sakramen gereja • Menunjukkan keberhasilan dalam menjalankan komitmen untuk hidup kudus
Karakter	<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki kejujuran • Mendemonstrasikan hidup yang tertib dan disiplin • Memiliki integritas • Menunjukkan sikap bertanggung jawab • Memiliki kemampuan bekerja sama • Memiliki kemampuan dalam mengelola waktu • Memiliki kemampuan dalam mengatur keuangan
Kompetensi	<ul style="list-style-type: none"> • Memiliki kecakapan dalam memimpin ibadah • Memiliki kemampuan untuk memimpin kelompok kecil (PA, Komsel, KTB) • Memiliki kemampuan untuk menyampaikan Firman (khotbah) • Memiliki kompetensi untuk memberikan konseling • Memiliki kecakapan dalam menggali, menafsirkan dan mengajarkan Firman Tuhan • Mampu melaksanakan pendidikan dan pengajaran dalam bidang Teologi di gereja dan masyarakat • Mampu untuk menunjukkan pelayanan pastoral melalui kunjungan orang sakit, memimpin pernikahan, ibadah di tempat orang meninggal, pemakaman, baptisan dan penyerahan anak
Kognisi	<ul style="list-style-type: none"> • Menguasai teologi Biblika (Perjanjian Lama dan Perjanjian Baru) dan teologi Kristen (dogmatika) sebagai dasar membangun Konsep Teologi • Mampu berpikir kritis tentang landasan filosofi, pendidikan, psikologi, dan sosiologi mendasari praksis berteologi. • Mampu untuk menganalisis dan mempertimbangkan secara logis untuk melihat, menilai dan memecahkan masalah • Mampu untuk menganalisis keabsahan argumen-argumen dan untuk mengidentifikasi prasuposisi dan konsekuensinya • Mampu berpikir kritis dan mengkomunikasikan secara santun dan jelas sebuah kritik rasional dalam iman Kristen dalam konteks post-modern, pluralistis dan keyakinan yang jamak • Mampu untuk merefleksikan prinsip-prinsip teologis di dalam hidup dan pelayanan
Keterhubungan	<ul style="list-style-type: none"> • Mampu untuk berkomunikasi secara efektif dengan budaya dan konteks terkait • Mampu memelihara dan mengembangkan jaringan kerja dengan pembimbing, kolega, sejawat baik di dalam maupun di luar lembaganya. • Mampu untuk mengkomunikasikan Injil dalam cara yang Alkitabiah dan relevan dalam konteks publik maupun pribadi • Mampu secara aktif untuk memulai dan terlibat dalam multiplikasi gereja • Mampu untuk mengorganisir, mempromosikan dan mengimplementasikan pemuridan untuk semua kelompok • Mampu untuk menyatakan kerendahan hati, keterbukaan, kebenaran dan kejujuran di dalam setiap hubungan

³⁷ Disarikan dari John Wesley, "The Means of Grace," *The Works of John Wesley* 1 (1872): 378–397; Webber, "Transformational Theologi."

Pendekatan Pembelajaran yang Variatif

Pendekatan pembelajaran transformatif memberikan ruang bagi aktualisasi diri dan pengembangan potensi yang dimiliki setiap peserta didik. Setiap individu dilihat sebagai pribadi yang autentik dan unik. Keyakinan ini membuat pembelajaran transformatif memerlukan pendekatan pembelajaran yang variatif. Pembelajar ditempatkan sebagai subyek aktif dalam proses belajar. Pembelajar bukan hanya *receptient* yang menjadi penerima informasi dari pengajar dalam pendekatan *transfer knowledge (informational learning)*.

John Dirkx mengusulkan empat kategori pendekatan pembelajaran di dalam pembelajaran transformatif.³⁸ Pertama adalah *Emancipatory Approach*. Pendekatan pembelajaran emansipatoris melihat pembelajar dalam kedudukan yang setara dan merdeka. Dengan kata lain, pembelajaran dilakukan tanpa memandang perbedaan latar belakang, jenis kelamin, kemampuan dan berbagai disparitas yang lain.³⁹ Pendekatan ini melihat bahwa peserta didik adalah manusia yang unik, memiliki potensi dan menuntut untuk diperlakukan sebagai manusia seutuhnya. Peran dosen di dalam pendekatan ini adalah memfasilitasi proses pembinaan, bimbingan, dan pengembangan potensi dan kompetensi penatalayanan yang dimiliki oleh setiap peserta didik.

Selanjutnya, *Cognitive-rational approach* adalah pendekatan yang perlu dilakukan dalam upaya menolong peserta didik untuk mengalami proses membangun makna (*meaning-making process*). Pengalaman belajar tidak semata-mata dilakukan dengan menghafal fakta dan sekumpulan dalil teoritis, namun peserta didik harus didorong untuk sampai kepada pengalaman menemukan makna dari fakta tersebut.⁴⁰ Pendekatan ini mengedepankan pengembangan pemikiran rasional dengan refleksi kritis dan dikursus reflektif dalam proses belajar. Pengalaman ini akan menguji, mengkritik asumsi-asumsi dasar peserta didik, kemudian memberikan kesempatan untuk melakukan refleksi secara kritis yang dengan demikian akan diperoleh perspektif baru maupun pemahaman yang lebih mendalam dari perspektif terdahulu. Pendekatan ini akan menolong pembelajar untuk meningkatkan kemampuan analisis, menghadapi persoalan, dan melakukan tindakan dalam konteks social.⁴¹ Dengan kata lain kemampuan kognitif peserta didik akan berguna di dalam mengembangkan kecakapan relasional pembelajar.

Ketiga, *Spiritual-Integrative Approach*. Healy menyebut pendekatan ini dengan istilah *soul-based learning*.⁴² Pada prinsipnya, pendekatan ini menempatkan nilai-nilai spiritual di dalam setiap pengalaman pembelajaran. Pendekatan ini menghadirkan kondisi spiritual yang terintegrasi di dalam setiap proses pengalaman belajar. Sebisa mungkin, nilai-nilai spiritualitas dihadirkan dalam bentuk praktis, langsung didemonstrasikan, kongkret dan bukan hanya dalam tataran teoritis. Pendekatan ini merancang strategi dan aktivitas pembelajaran untuk menghadirkan atmosfer belajar yang mendukung pengembangan kerohanian peserta didik.

Selain ketiga pendekatan pembelajaran di atas, Dirkx menegaskan bahwa *Developmental Approach* sangat diperlukan dalam menghadirkan pembelajaran transformatif.⁴³ Pengembangan mental, sikap dan karakter peserta didik adalah dimensi yang menjadi sasaran pendekatan ini. Pembelajaran transformatif dirancang untuk memberikan ruang bagi proses pengembangan dan

³⁸ John Dirkx, "Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview," *PAACE Journal of Lifelong Learning* 7 (January 1, 1998).

³⁹ P Cranton, *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults* (Wiley, 1994).

⁴⁰ Jack Mezirow, *Fostering Critical Reflection in Adulthood* (Jossey-Bass Publishers San Francisco, 1990), 14.

⁴¹ Freire, "Cultural Action for Freedom."

⁴² Dirkx, "Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview"; Mike Healy, "East Meets West: Transformational Learning and Buddhist Meditation," in *TITLE AERC 2000: An International Conference. Proceedings of the Annual Adult Education Research Conference (41st, Vancouver (ERIC, 2000), 575.*

⁴³ Dirkx, "Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview," 7.

pembaharuan sikap atau mentalitas peserta didik ke arah yang lebih baik.⁴⁴ Pendekatan ini melihat bahwa indikator keberhasilan belajar juga ditentukan oleh perubahan dan pengembangan karakter peserta didiknya.

Strategi Pembelajaran yang Determinatif

Pembelajaran transformatif memerlukan perencanaan yang cermat oleh fasilitator pembelajaran. Proses perencanaan, penentuan metode, pemanfaatan sumber daya inilah yang disebut sebagai strategi pembelajaran. Secara teoritis, strategi pembelajaran didefinisikan sebagai cara yang sengaja dipilih untuk menyampaikan konten pembelajaran dalam proses belajar.⁴⁵ Sanjaya mengatakan bahwa strategi pembelajaran berkaitan dengan komponen materi pembelajaran yang digunakan (pemilihan dan penentuan materi, paket program belajar, dan metode yang digunakan untuk mengajar) serta prosedur tahapan kegiatan belajar yang dilakukan oleh pendidik.⁴⁶

Strategi pembelajaran memiliki peran sentral dalam menentukan tercapainya tujuan belajar. Setiap strategi harus memiliki sifat determinatif dalam menghadirkan pengalaman belajar yang transformatif. Mengutip pemikiran McConigal terdapat lima strategi determinatif kunci pembelajaran yang dapat diimplementasikan dalam rangka mewujudkan pengalaman belajar transformatif.⁴⁷ Pembelajaran transformatif akan memberikan ruang bagi pengalaman penyadaran, identifikasi asumsi, refleksi kritis, diskursus kritis, dan pengujian serta pengimplementasian paradigma baru.⁴⁸ Proses kunci tersebut dapat diimplementasikan dalam metode pengajaran seperti yang ditunjukkan di dalam diagram berikut:

Tabel 2: Strategi Pembelajaran yang Determinatif

Determinan	Metode	Contoh Kegiatan Pembelajaran
Penyadaran	Pengenalan dan pemetaan oleh dosen dengan: <ul style="list-style-type: none"> • Mengkaji latar belakang setiap peserta didik • Mengidentifikasi sudut pandang peserta didik terhadap topik/subyek yang akan dipelajari • Menginventarisasi keterbatasan peserta didik • Menyajikan sudut pandang baru bagi peserta didik • Menghadirkan pengalaman <i>disorienting dilemma</i> dalam proses pembelajaran 	<ul style="list-style-type: none"> • Mengisi angket/survei • Sesi orientasi dan pengenalan • Protofolio kesaksian pribadi • Memberikan bacaan, ilustrasi, biografi, dsb.
Identifikasi asumsi	Pemberian ruang bagi peserta didik untuk mengembangkan kemampuan analisa dengan: <ul style="list-style-type: none"> • Mengidentifikasi persoalan • Mengkritisi persoalan • Membangun asumsi terhadap persoalan • Menyajikan solusi atau strategi penyelesaian masalah • Mengevaluasi dan mengkomparasikan solusi dengan alternatif lain untuk mempertegas maupun mengoreksi gagasan yang diusulkan 	<ul style="list-style-type: none"> • Studi kasus • Observasi • Pembelajaran berbasis masalah • Pembelajaran kolaboratif
Refleksi kritis	Penugasan mandiri kepada peserta didik untuk mengembangkan pengalaman reflektif dengan: <ul style="list-style-type: none"> • Membuat jurnal refleksi pribadi • Memberikan respons reflektif terhadap sebuah pengalaman maupun teks bacaan yang dikaji • Mengajukan pertanyaan reflektif dari hasil pengamatan, pengalaman, maupun percobaan 	<ul style="list-style-type: none"> • Jurnal saat teduh • Jurnal doa pribadi • <i>Book review</i> • <i>Book respons</i> • Kesaksian pribadi

⁴⁴ Laurent A Daloz, *Mentor: Guiding the Journey of Adult Learners (with New Foreword, Introduction, and Afterword)* (John Wiley & Sons, 2012), 4; Edward W Taylor and Patricia Cranton, *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice* (John Wiley & Sons, 2012).

⁴⁵ Abdul Majid, "Strategi Pembelajaran" (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), 10–24.

⁴⁶ Wina Sanjaya, *Perencanaan Dan Desain Sistem Pembelajaran* (Kencana, 2015), 25.

⁴⁷ Kelly McConigal, "Teaching for Transformation: From Learning Theory to Teaching Strategies," *Speaking of teaching* 14, no. 2 (2005): 1–4.

⁴⁸ *Ibid.*

	<ul style="list-style-type: none"> • Menggambarkan <i>timeline</i> 'riwayat perspektif' maupun pengalaman belajar secara pribadi 	
Diskursus kritis	Penyediaan kesempatan bagi peserta didik untuk mempertajam pemahaman dengan: <ul style="list-style-type: none"> • Mengalokasikan waktu dalam pembelajaran bagi mahasiswa untuk berdiskusi dan tanya jawab • Membuat analisa terhadap pendekatan, paradigma, atau strategi baru, dan membandingkannya dengan pemikiran yang dimiliki sebelumnya • Memberikan reportase terhadap proses diskusi • Membentuk kelompok studi • Memberikan penugasan yang berupa proyek beregu 	<ul style="list-style-type: none"> • Diskusi kelompok/panel • Presentasi • Tanya jawab • <i>Forum Group Discussion</i> • Debat • Tugas kelompok • Proyek kelompok
Pengujian dan implementasi paradigma	Pengondisian dan fasilitasi peserta didik untuk menguji, mencoba dan menerapkan pemahaman baru dengan: <ul style="list-style-type: none"> • Melakukan latihan • Membuat simulasi untuk menguji kedalaman perspektif • Memberikan kesempatan untuk praktik di lapangan • Menampilkan <i>role-play</i> • Mengerjakan proyek dengan menerapkan perspektif baru yang sudah diperoleh 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulasi memimpin ibadah • Praktik mengajar • Pelayanan lapangan • Memimpin kelompok kecil • Praktik konseling • Proyek lapangan

Strategi pembelajaran determinatif secara sengaja dan sistematis dihadirkan oleh fasilitator pembelajaran untuk memberikan stimulus kepada peserta didik dalam pengalaman penyadaran diri (*self awareness*), peningkatan kemampuan berpikir kritis dan komitmen untuk menerapkan paradigma baru yang didapat dalam pengalaman belajar.

Evaluasi Pembelajaran yang Otentik

Evaluasi pembelajaran memiliki peran sentral di dalam menentukan ukuran keberhasilan sebuah proses belajar. Wulan dan Rusdiana melihat bahwa evaluasi pembelajaran memiliki tiga fungsi sentral dalam proses pembelajaran untuk mengukur, menilai dan mengevaluasi pengalaman belajar peserta didik.⁴⁹ Secara lebih komprehensif, Arifin menjelaskan bahwa evaluasi pembelajaran menjalankan empat peran sentral yang beroperasi pada ranah formatif, sumatif, diagnostik dan penempatan.⁵⁰ Evaluasi pembelajaran adalah alat ukur sekaligus determinan dalam menentukan skenario maupun sasaran pembelajaran.

Namun demikian, signifikansi evaluasi pembelajaran belum secara baik diterapkan di dalam pendidikan teologi. Leach mengaitkan hal ini dengan proses "akademisasi" pendidikan teologi layaknya universitas dan kampus akademis.⁵¹ Leach tidak sepenuhnya melihat bahwa tata kelola pendidikan teologi profesional sebagai hal yang tabu; namun ia melihat proses evaluasi keberhasilan pembelajaran yang cenderung menekankan aspek akademis daripada pembentukan spiritualitas peserta didik yang akan menuntun pada matinya lembaga pendidikan teologi (TETE – *The End of Theological Education*). Evaluasi sumatif cenderung dipakai sebagai instrumen utama dalam melihat kesuksesan kegiatan belajar. Burke menambahkan dalam konteks pendidikan teologi di Asia (khususnya Asia Tenggara termasuk Indonesia); tata kelola, kurikulum, pola belajar, dan model evaluasi pendidikan teologi cenderung mengadopsi model pendidikan seminari maupun kampus teologi di Barat yang menekankan aspek kognitif dan akademis dibandingkan ranah yang lain.⁵²

⁴⁹ Elis Elis Ratna Wulan and A Rusdiana, "Evaluasi Pembelajaran" (Pustaka Setia, 2015), 9–15.

⁵⁰ Zainal Arifin, "Evaluasi Pembelajaran" (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2009), 24–25.

⁵¹ Jane Leach, "The End of Theological Education: An Analysis of the Contribution of Portfolio Learning to Formation in Ministry within a University Context," *Journal of Adult theological education* 7, no. 2 (2010): 117–204.

⁵² Burke, "Time to Leave the Wilderness? The Teaching of Pastoral Theology in South East Asia."

Berbagai kenyataan di atas menunjukkan bahwa lembaga pendidikan teologi perlu menentukan model evaluasi dalam menghasilkan lulusan yang bukan hanya berpengetahuan, namun juga memberikan perhatian pada pembentukan kerohanian, keterampilan, karakter dan kecakapan relasional. Evaluasi pendidikan teologi bercorak informasional harus bergeser ke transformasional.⁵³ Ketika keseluruhan aspek tersebut diukur, dinilai, dievaluasi; maka kesemaannya juga akan mendapatkan perhatian untuk dikembangkan dan dioptimalkan. Selain evaluasi sumatif, evaluasi formatif sangat diperlukan dalam pengembangan dan pemberdayaan peserta didik.

Pembelajaran teologi transformatif memerlukan model asesmen yang otentik. Pola evaluasi ini memberikan perhatian pada keunikan, keragaman, perbedaan dan disparitas latar belakang maupun potensi yang dimiliki oleh peserta didik. Keunikan ini yang diakomodasi untuk diukur, dinilai, dievaluasi dan dikembangkan. Kesuksesan belajar tidak hanya dinilai dengan ukuran kuantitatif dari proses evaluasi akademik peserta didik. Sementara, tidak semua peserta didik memiliki kemampuan akademis yang sama. Manusia adalah makhluk dengan *multiple intelligence*. Perkembangan intelegensi setiap manusia unik dan tidak selalu sama. Evaluasi yang otentik memberikan penghargaan pada kreativitas Allah Sang Guru Agung dalam menciptakan manusia sebagai pribadi yang unik.⁵⁴ Tabel berikut ini memberikan daftar beberapa bentuk evaluasi pembelajaran yang dapat digunakan untuk menghadirkan asesmen otentik bagi peserta didik.

Tabel 3: Evaluasi Pembelajaran yang Holistik

Ranah Perubahan	Evaluasi Otentik
Kerohanian	<ul style="list-style-type: none"> • Jurnal ibadah pribadi • <i>Lexio Devina</i> • <i>Audio Devina</i> • Jurnal Doa • Ayat hafalan
Karakter	<ul style="list-style-type: none"> • Presensi • Proyek pelayanan • Refleksi pribadi • Penugasan Kolaboratif
Kompetensi	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Story telling</i> • Praktik mengajar • Praktik memimpin ibadah • Berdoa • Berkhotbah
Kognisi	<ul style="list-style-type: none"> • Ujian • Laporan bacaan • Presentasi • Resume • Debat • Diskusi
Keterhubungan	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Service project</i> • Kelompok sel, Pemuridan • Pemberitaan Injil • <i>Internship</i> • <i>Mentoring</i> • <i>Creative Expression</i>

Keberhasilan di dalam belajar tidak hanya bertumpu pada sebagian atau salah satu dimensi saja, tetapi melihat setiap peserta didik sebagai insan pembelajar yang unik dan utuh. Semua dimensi diberikan stimulus untuk berkembang dan dioptimalkan. Kerohanian, karakter, kompetensi,

⁵³ Lisa M Baumgartner, "An Update on Transformational Learning," *New directions for adult and continuing education* 2001, no. 89 (2001): 15–16.

⁵⁴ Harkness, "The End of Theological Education: A Response to Jane Leach," 217.

kognisi, keterhubungan mendapatkan perhatian yang sama diasah yang akhirnya menghadirkan pembaharuan kehidupan peserta didik. Seperti yang dibahas sebelumnya, evaluasi belajar bukan hanya berkaitan dengan nilai; tetapi juga menjadi instrumen pemberdayaan dan pengembangan potensi setiap peserta didik.

KESIMPULAN

Sesuai dengan pertanyaan penelitian dan tujuan penelitian yang ditetapkan, kajian di dalam artikel ini memberikan sebuah usulan mengenai model pembelajaran teologi yang menghadirkan pengalaman transformasional bagi para pembelajar (teologi transformatif). Model pendidikan teologi transformatif adalah pendidikan teologi yang menekankan pada pengembangan dan pengalaman perubahan pada setiap dimensi yang dimiliki oleh peserta didik. Teologi transformatif tidak hanya melihat pengembangan kognisi sebagai sasaran utama (tunggal) di dalam pengalaman belajar. Setiap peserta didik diberikan stimulan untuk berkembang di dalam kerohanian, karakter, kompetensi, kognisi dan keterhubungan dengan komunitas. Untuk merealisasikan hal ini, pendidikan teologi harus mampu menghadirkan pendekatan belajar transformasional yang memberikan ruang pada kesetaraan (emansipasi), proses menemukan makna bukan sekedar menghafal fakta, kesempatan memiliki pengalaman yang membangun spiritual dalam setiap proses belajar, serta penguatan karakter dan sikap. Fasilitator di dalam pembelajaran harus menolong peserta didik untuk mampu mengimplementasikan apa yang dipelajari di dalam praktik yang aktual. Pengalaman penyadaran, identifikasi asumsi, refleksi kritis, diskursus kritis, dan pengujian paradigma baru akhirnya harus bermuara pada pengimplementasian keyakinan tersebut dalam hidup sehari-hari. Oleh karena itu, tingkat keberhasilan di dalam belajar, tidak ditentukan hanya pada hasil evaluasi kognitif saja, melainkan pada sasaran pembelajaran yang holistik dan integral peserta didik sebagai pribadi yang otentik.

REFERENSI

- Adam, J. *The Republic of Plato*. University Press, 1980.
- Arifin, Zainal. "Evaluasi Pembelajaran." Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2009.
- Aziz, Farhan, Fajrin Nurjanah, and Dyah Permata Sari. "Aktualisasi TTB (Teori Taksonomi Bloom) Melalui Drama Kepahlawanan Guna Penanaman Pendidikan Karakter Pada Peserta Didik." *FKIP e-PROCEEDING* (2017): 715–724.
- Ball, Les. *Transforming Theology: Student Experience and Transformative Learning in Undergraduate Theological Education*. Wipf and Stock Publishers, 2013.
- Baumgartner, Lisa M. "An Update on Transformational Learning." *New directions for adult and continuing education* 2001, no. 89 (2001): 15.
- Bayles, Bob Ray. *Perspective Transformation in Adult Theological Education*. Trinity Evangelical Divinity School, 2000.
- Blevins, Dean. "Transformational Teaching Insights from Neuroscience." *Christian Education Journal: Research on Educational Ministry* 10, no. 2 (November 1, 2013): 407–423.
- Blodgett, Barbara J. "Grading Matters in Theological Education." *Teaching Theology & Religion* 20, no. 4 (October 2017): 314–326.
- Burke, David. "Time to Leave the Wilderness? The Teaching of Pastoral Theology in South East Asia." *Tending the Seedbeds: Educational Perspectives on Theological Education in Asia* (2010): 263–284.
- Chang, Stephen H. *New Creation Transformative Christian Higher Education Within the Context of Socio-Cultural Globalization*, 2014.
- Cranton, P. *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults*. Wiley, 1994.
- Cranton, Patricia. "Transformative Learning." In *Learning with Adults*, 267–274. Springer, 2013.

- . *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide to Theory and Practice*. Stylus Publishing, LLC, 2016.
- Cronshaw, Darren. "Transforming Theology: Student Experience and Transformative Learning in Undergraduate Theological Education." *Higher Education Research & Development* 33, no. 3 (May 4, 2014): 632–634.
- Daloz, Laurent A. *Mentor: Guiding the Journey of Adult Learners (with New Foreword, Introduction, and Afterword)*. John Wiley & Sons, 2012.
- Davis, A. M. *An Infinite Journey: Growing toward Christlikeness*. Greenville, SC: Ambassador International, 2014.
- Dirkx, John. "Transformative Learning Theory in the Practice of Adult Education: An Overview." *PAACE Journal of Lifelong Learning* 7 (January 1, 1998).
- Eby, Kent L. *Perspective Transformation: Process Identification, Phases and Facilitators in Christian Higher Education in Russia*. Trinity Evangelical Divinity School, 2006.
- Elis Ratna Wulan, Elis, and A Rusdiana. "Evaluasi Pembelajaran." Pustaka Setia, 2015.
- Freire, Paulo. "Cultural Action for Freedom." *Harvard Educational Review, Center for the Study of Development and Social Change* 7 (1970).
- Gidion. "Kecakapan Lulusan Program Studi Teologi Yang Menjawab Kebutuhan Gereja." *Sanctum Domine: Jurnal Teologi* 10, no. 2 (June 23, 2021): 89–98. <https://journal.sttni.ac.id/index.php/SDJT/article/view/98>.
- Gimple, Ryan Keith. "Integrating Transformative Learning Theory with Covenant Epistemology: An Exploration of the Missiological Implications." Southeastern Baptist Theological Seminary, 2018.
- Hardy, Douglas S., and Derek L. Davis. "Re-Engaging the Wesleyan-Holiness Tradition in Response to Diversification and Fragmentation in Theological Education: Christian Spiritual Formation Teaching and Practice at Nazarene Theological Seminary." *Journal of Spiritual Formation and Soul Care* 11, no. 2 (November 14, 2018): 141–162.
- Harkness, Allan. "The End of Theological Education: A Response to Jane Leach." *Journal of Adult Theological Education* 7, no. 2 (2010): 214–225.
- Healy, Mike. "East Meets West: Transformational Learning and Buddhist Meditation." In *TITLE AERC 2000: An International Conference. Proceedings of the Annual Adult Education Research Conference (41st, Vancouver, 575*. ERIC, 2000.
- Hollinger, Dennis P. *Head, Heart & Hands: Bringing Together Christian Thought, Passion and Action*. InterVarsity Press, 2009.
- Kapic, K M. *A Little Book for New Theologians: Why and How to Study Theology*. Little Books. InterVarsity Press, 2012.
- Leach, Jane. "The End of Theological Education: An Analysis of the Contribution of Portfolio Learning to Formation in Ministry within a University Context." *Journal of Adult theological education* 7, no. 2 (2010): 117–204.
- Lu, Jane I. "Educational Models of Spiritual Formation in Theological Education: Introspection-based Spiritual Formation." *Teaching Theology & Religion* 24, no. 1 (March 21, 2021): 28–41.
- Majid, Abdul. "Strategi Pembelajaran." Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013.
- McGonigal, Kelly. "Teaching for Transformation: From Learning Theory to Teaching Strategies." *Speaking of teaching* 14, no. 2 (2005): 1–4.
- Mezirow, Jack. "A Critical Theory of Adult Learning and Education." *Adult Education* 32, no. 1 (September 16, 1981): 3–24.
- . "Contemporary Paradigms of Learning." *Adult education quarterly* 46, no. 3 (1996): 158–172.
- . *Fostering Critical Reflection in Adulthood*. Jossey-Bass Publishers San Francisco, 1990.
- . "Learning to Think like an Adult." *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (2000): 3–33.
- . "Perspective Transformation." *Adult education* 28, no. 2 (1978): 100–110.
- . *Transformative Dimensions of Adult Learning*. ERIC, 1991.

- Oxenham, M. *Character and Virtue in Theological Education: An Academic Epistolary Novel*. ICETE Series. Langham Creative Projects, 2019.
- Park, Ruth Soong. *Intergenerational Conflict That Arises from Inter-marriage among Chinese-American Christian Families: A Christian Transformative Learning Experience*. Trinity International University, 2017.
- Pudlas, Ken. "Head and Heart and Hands: Necessary Elements of Inclusive Praxis." *International Christian Community of Teacher Educators Journal* 3, no. 1 (2007): 3.
- Sanjaya, Wina. *Perencanaan Dan Desain Sistem Pembelajaran*. Kencana, 2015.
- Shaw, P. *Transforming Theological Education: A Practical Handbook for Integrative Learning*. ICETE Series. Global Christian Library & Langham Creative Projects & Langham Monographs & Langham Preaching Resources, 2014.
- Snyder, Hannah. "Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines." *Journal of business research* 104 (2019): 333–339.
- Strozzi, Fernanda, Claudia Colicchia, Alessandro Creazza, and Carlo Noè. "Literature Review on the 'Smart Factory' Concept Using Bibliometric Tools." *International Journal of Production Research* 55, no. 22 (2017): 6572–6591.
- Sukri, Sukri, Trisakti Handayani, and Agus Tinus. "Analisis Konsep Pemikiran Ki Hajar Dewantara Dalam Perspektif Pendidikan Karakter." *Jurnal Civic Hukum* 1, no. 1 (2016): 33–41.
- Supala, Supala, Dita Handayani, and Anwar Rifai. "PENDIDIKAN HUMANIS KH AHMAD DAHLAN, KI HAJAR DEWANTARA DAN PAULO FREIRE." *THORIQOTUNA: Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 2 (2020): 94–115.
- Supriyanto, Supriyanto. "Paulo Freire: Biografi Sosial Intelektual Modernisme Pendidikan." *Al-TA'DIB: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan* 6, no. 2 (2013): 99–115.
- Taylor, Edward W, and Patricia Cranton. "A Theory in Progress?: Issues in Transformative Learning Theory." *European journal for research on the education and learning of adults* 4, no. 1 (2013): 35–47.
- . *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*. John Wiley & Sons, 2012.
- Utari, Retno. "Taksonomi Bloom Apa Dan Bagaimana Menggunakannya." Jakarta: Pusdiklat KNPk (2013).
- Webber, Malcolm. "Core Models of Healthy Leadership." *LeaderSource SGA*.
- . "Transformational Theologi," 2020.
- Weld, W. *The World Directory of Theological Education by Extension, 1980 Suppl.* Cameo, 1980.
- Wesley, John. "The Means of Grace." *The Works of John Wesley* 1 (1872): 378–397.
- Young, Mark. "Theological Approaches to Some Perpetual Problems in Theological Education." *Christian Education Journal* 2, no. 1 (1998): 75–87.