



Budaya Hormat dalam Kelas: Transformasi Relasi Anak–Guru pada Keluarga Muslim Urban

Hanin Alfia Rosyidah¹, Zainal Arifin²

^{1,2} Universitas Muhammadiyah Surabaya

Email: haninalryd27@gmail.com¹, zainalarifin@um-surabaya.ac.id²

Abstrak

Transformasi budaya hormat anak kepada guru dalam konteks keluarga Muslim urban menunjukkan bahwa nilai adab tidak hilang, tetapi mengalami rekonstruksi seiring perubahan sosial, teknologi, dan pola komunikasi modern. Penelitian ini bertujuan menganalisis pola perubahan tersebut melalui pendekatan *library research* dan perspektif Sosiologi Pendidikan Islam. Hasil kajian menunjukkan bahwa keluarga Muslim urban dengan pola pengasuhan egaliter, komunikasi dialogis, dan orientasi rasional membentuk habitus baru yang memengaruhi cara anak mengekspresikan hormat. Anak tidak lagi memaknai otoritas guru secara hierarkis, tetapi menilai guru berdasarkan kompetensi, hubungan interpersonal, dan integritas profesional. Perkembangan teknologi digital turut menggeser epistemologi anak dari guru sebagai sumber tunggal pengetahuan menuju model penghargaan berbasis relevansi, kejelasan, dan pendampingan belajar. Kondisi ini menuntut reinterpretasi konsep *adab*, sehingga nilai kesantunan, ketawadhuhan, dan penghormatan tetap dapat diinternalisasi dalam format yang lebih dialogis, partisipatif, dan kontekstual. Dengan demikian, budaya hormat pada keluarga Muslim urban tidak mengalami degradasi, melainkan mengalami transformasi menuju bentuk penghargaan relasional yang sejalan dengan dinamika pendidikan Islam modern.

Kata kunci: budaya hormat, keluarga Muslim urban, adab, otoritas guru, pendidikan Islam, sosiologi pendidikan.

.

A. Pendahuluan

Budaya hormat anak kepada guru merupakan salah satu fondasi etis paling penting dalam pendidikan Islam. Relasi murid–guru tidak hanya dipahami sebagai interaksi instruksional, tetapi sebagai hubungan pedagogis yang sarat nilai *adab*, *tawādu*, dan *ta'zīm al- 'ilm*. Namun, dalam konteks keluarga Muslim urban kontemporer, budaya hormat tersebut mengalami transformasi akibat perubahan sosial yang cepat, terutama pada struktur keluarga, pola pengasuhan, dan dinamika budaya global. Urbanisasi menciptakan lingkungan keluarga yang lebih egaliter, terbuka, dan berorientasi rasional, sehingga memengaruhi cara anak memaknai otoritas guru dan bentuk kesantunan yang ditunjukkan di ruang kelas (Hasan, 2020).

Keluarga Muslim urban umumnya ditandai oleh tingginya akses pendidikan, intensitas penggunaan teknologi, serta eksposur yang luas terhadap wacana kesetaraan dan budaya digital. Kondisi tersebut membentuk pola interaksi anak yang lebih ekspresif, kritis, dan informal. Di sekolah, terutama sekolah berbasis Islam, masih terdapat norma tradisional yang menempatkan guru sebagai figur otoritas moral dan disiplin. Guru bukan hanya pendidik, tetapi representasi nilai dan struktur pengetahuan. Ketika anak-anak yang terbiasa dengan pola komunikasi egaliter memasuki ruang kelas yang hierarkis, sering muncul ketegangan dalam bentuk miskomunikasi, ketidakjelasan batasan, atau kesalahpahaman antara “hormat” dan “ekspresi diri”. Kondisi ini menggambarkan benturan dua sistem nilai: satu bersumber dari tradisi pendidikan Islam, dan satu lagi dari budaya urban-digital modern (Nilan & Feixa, 2006).

Dalam perspektif sosiologi pendidikan Islam, perubahan budaya hormat ini harus dipahami sebagai bentuk negosiasi identitas antara nilai tradisional Islam dan tuntutan modernitas. Anak-anak yang tumbuh dalam ekosistem urban menghadapi dua arus sosialisasi: satu yang berasal dari tradisi Islam yang menekankan adab dan penghormatan pada guru, dan satu lagi dari budaya modern yang menonjolkan kebebasan berekspresi, egalitarianisme, dan kritisisme. Proses negosiasi ini menghasilkan pola budaya hormat yang tidak monolitik, tetapi bersifat cair, situasional, dan multidimensional (Bettendorf, 2014). Dalam banyak kasus, anak tidak bermaksud mengabaikan adab, tetapi menampilkan gaya interaksi yang dibentuk oleh budaya digital yang lebih spontan, langsung, dan informal.

Perubahan pola pengasuhan juga memainkan peran penting dalam membentuk budaya hormat anak kepada guru. Keluarga Muslim urban cenderung menerapkan pola asuh demokratis yang membuka ruang dialog dan mendorong anak untuk menyatakan pendapat. Pola ini berbeda dari pola asuh otoriter yang sebelumnya dominan dalam masyarakat tradisional. Ketika pola asuh dialogis bertemu dengan norma kelas yang hierarkis, anak sering kali terlihat “kurang hormat”, padahal mereka hanya menampilkan pola komunikasi yang dipelajari di rumah. Hal ini menunjukkan bahwa budaya hormat tidak dapat dilepaskan dari struktur keluarga dan pola pengasuhan (Ismail, 2020).

Di sisi lain, perubahan cara anak memaknai guru juga dipengaruhi oleh transformasi otoritas pengetahuan. Teknologi digital memberikan akses kepada anak untuk memperoleh informasi secara cepat tanpa selalu bergantung pada guru. Situasi ini menyebabkan struktur otoritas guru mengalami desakralisasi simbolik; guru tidak lagi dipandang sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, tetapi sebagai fasilitator yang harus beradaptasi dengan ekosistem belajar baru. Dalam konteks ini, hormat kepada guru lebih bergeser dari otoritas absolut menuju penghormatan berbasis kompetensi dan relasi yang dibangun secara mutual.

Melihat kompleksitas tersebut, kajian tentang budaya hormat anak kepada guru dalam keluarga Muslim urban menjadi sangat penting. Penelitian ini berupaya memahami bagaimana budaya hormat tersebut dikonstruksi, dinegosiasi, dan diekspresikan dalam ruang kelas dan keluarga. Dengan menggunakan pendekatan *library research* dan analisis

sosiologis-pedagogis, artikel ini bertujuan mengidentifikasi faktor-faktor yang memengaruhi perubahan budaya hormat, menjelaskan dinamika relasi anak–guru, serta menelaah bagaimana nilai adab dalam pendidikan Islam dapat direvitalisasi dalam konteks urban-digital. Pemahaman ini diharapkan mampu memberikan kontribusi konseptual bagi penguatan budaya adab dalam sistem pendidikan Islam kontemporer.

B. Konfigurasi Kultural Keluarga Muslim Urban dan Transformasi Nilai Hormat Anak

Keluarga Muslim urban membentuk ruang sosial yang sangat berbeda dari keluarga Muslim tradisional, terutama karena paparan modernitas, akses terhadap pendidikan tinggi, dan keterhubungan yang intens dengan dinamika kota. Urbanisasi menciptakan jenis keluarga dengan orientasi nilai yang lebih rasional, terbuka, dan kompetitif. Perubahan ini membentuk cara anak memahami otoritas sosial, termasuk kepada guru. Dalam literatur sosiologi keluarga, fenomena ini disebut sebagai *cultural reorientation*, yaitu perubahan orientasi nilai keluarga akibat modernitas (Giddens, 1991). Konsekuensinya, hormat kepada guru tidak lagi bersifat otomatis sebagaimana dalam masyarakat tradisional.

Dalam keluarga Muslim urban, pola komunikasi antara orang tua dan anak cenderung lebih egaliter dan dialogis. Orang tua memberi ruang bagi anak untuk menyampaikan pendapat, berargumentasi, bahkan menegosiasikan keputusan keluarga. Pola pengasuhan seperti ini berkaitan erat dengan karakter pendidikan kelas menengah urban yang menekankan otonomi dan ekspresi diri (Hasan, 2020). Ketika anak terbiasa berkomunikasi secara terbuka di rumah, gaya interaksi ini terbawa ke sekolah. Hal ini sering disalahpahami oleh guru sebagai penurunan rasa hormat, padahal anak sedang mengaplikasikan habitus komunikasi yang mereka pelajari dalam keluarga.

Di samping itu, keluarga Muslim urban lebih dipengaruhi oleh wacana kesetaraan gender, partisipasi perempuan dalam dunia kerja, dan perubahan distribusi otoritas domestik. Ketika relasi keluarga menjadi lebih sejajar, anak menginternalisasi pola relasional horizontal ini sebagai norma (Nilan & Feixa, 2006). Guru, yang dalam pendidikan Islam klasik dipandang sebagai figur simbolik dengan otoritas tinggi (Ibn Jamā‘ah, 2003), tidak lagi secara otomatis diposisikan sebagai otoritas absolut oleh anak yang tumbuh dalam lingkungan egaliter. Dengan demikian, budaya hormat bukan hilang, tetapi berubah bentuk sesuai struktur nilai di rumah.

Dimensi ekonomi juga mempengaruhi budaya hormat. Keluarga Muslim urban kelas menengah menjadikan pendidikan sebagai investasi. Mereka memilih sekolah unggulan, les privat, pendidikan agama tambahan, dan kegiatan pengembangan diri. Dalam kajian sosiologi pendidikan, kondisi ini menciptakan *consumer attitude*, yaitu sikap yang menempatkan layanan pendidikan sebagai produk yang harus memenuhi standar tertentu (Bourdieu, 1990). Anak yang memahami pendidikan sebagai “layanan” cenderung menilai guru berdasarkan performa profesional, bukan berdasarkan otoritas simbolik. Ini menjelaskan mengapa pada beberapa kasus, anak lebih kritis terhadap guru.

Teknologi digital semakin memperkuat transformasi budaya hormat. Anak-anak Muslim urban tumbuh sebagai bagian dari generasi digital native yang memperoleh informasi dengan cepat dan mudah (Arifin, 2020). Perubahan epistemik ini menggeser guru dari posisi “pemilik ilmu” menuju “pendamping belajar”. Dengan akses pengetahuan yang terbuka, otoritas guru mengalami *desakralisasi simbolik* (Castells, 2010). Hormat bukan lagi karena hierarki, tetapi karena relevansi dan kualitas interaksi guru. Guru dihargai karena kemampuan pedagogis, bukan sekadar posisinya.

Perubahan nilai hormat juga terkait dengan dinamika kecepatan hidup urban. Anak-anak terbiasa dengan komunikasi cepat, langsung, dan informal karakteristik

budaya digital dan perkotaan. Pola komunikasi seperti ini sering dianggap kurang sopan oleh guru generasi sebelumnya. Fenomena ini menunjukkan adanya *generation value gap*, yaitu perbedaan persepsi nilai antara generasi digital dan generasi pra-digital (Bettendorf, 2014). Anak tidak kehilangan nilai adab; mereka hanya mengekspresikannya dalam bentuk yang berbeda dari ekspektasi normatif guru.

Dari perspektif pendidikan Islam, transformasi ini menuntut reinterpretasi terhadap konsep *adab*. Dalam tradisi Islam, adab bukan kepatuhan pasif, melainkan kesadaran etis yang dibangun melalui ilmu, niat, dan tindakan (al-Ghazālī, 1988). Pada keluarga Muslim urban, hormat tidak lagi diekspresikan secara seremonial, tetapi dalam bentuk kedisiplinan belajar, komunikasi yang sopan namun asertif, serta penghargaan pada kompetensi guru. Artinya, budaya hormat tidak hilang, tetapi mengalami rekontekstualisasi sesuai dinamika urban modern.

C. Negosiasi Identitas Anak dalam Ruang Kelas sebagai Ruang Sosial Hibrid

Ruang kelas pada sekolah-sekolah Islam urban bukan sekadar lokasi transfer pengetahuan, tetapi arena sosial tempat berbagai bentuk nilai, identitas, dan habitus bertemu. Anak-anak yang berasal dari keluarga Muslim urban membawa pola sosial yang dibentuk oleh lingkungan rumah dan budaya kota, sementara guru membawa seperangkat nilai pedagogis dan norma adab yang telah lama menjadi fondasi pendidikan Islam. Perjumpaan dua lanskap nilai ini menciptakan ruang kelas sebagai *ruang sosial hibrid*—ruang yang tidak sepenuhnya tradisional, tetapi juga tidak sepenuhnya modern (Bhabha, 1994). Dalam ruang inilah negosiasi identitas dan budaya hormat berlangsung secara dinamis.

Dalam ruang kelas urban, anak-anak tidak hanya hadir sebagai pembelajar pasif, tetapi sebagai subjek sosial yang membawa ekspresi budaya digital, gaya komunikasi keluarga, dan identitas urban mereka. Mereka mempraktikkan “bahasa digital”—singkat, langsung, dan ekspresif—yang sering kali tidak sejalan dengan norma kesantunan klasik dalam pendidikan Islam (Nilan & Feixa, 2006). Guru yang terbiasa dengan pola interaksi hierarkis melihat gaya ini sebagai gangguan pada adab, padahal yang terjadi adalah benturan dua rezim komunikasi. Negosiasi ini membuktikan bahwa ruang kelas menjadi titik temu dua budaya yang berbeda: budaya *adab tradisional* dan budaya *kritis-modern*.

Ketika anak memasuki kelas, mereka tidak serta-merta melepaskan identitas urban mereka. Identitas ini terbentuk dari pengalaman digital, pergaulan dengan teman sebaya, dan konstruksi diri yang terpapar pada media populer (Castells, 2010). Identitas ini cenderung menekankan kebebasan berekspresi, partisipasi aktif, dan keberanian menyampaikan pendapat. Di sisi lain, sekolah mengharapkan anak menunjukkan *tawāḍuʿ* dalam bersikap, mendengar tanpa menyela, dan menghormati guru dalam posisi hierarkis. Ketidaksinkronan ini menciptakan apa yang disebut sebagai *identity dissonance*, di mana anak harus terus menyesuaikan diri antara nilai keluarga, nilai sekolah, dan nilai digital.

Perlu dipahami bahwa resistensi anak dalam ruang kelas urban tidak selalu mencerminkan penolakan terhadap guru. Banyak fenomena yang tampak seperti “pembangkangan”, sebenarnya adalah ekspresi dari kebutuhan anak untuk mengintegrasikan identitas digital-modern mereka dengan tuntutan adab tradisional (Bettendorf, 2014). Misalnya, anak yang sering memotong pembicaraan guru mungkin melakukannya bukan karena kurang hormat, tetapi karena terbiasa dengan komunikasi cepat dalam media digital. Di mata guru, perilaku ini tampak kurang sopan; namun, bagi anak, ini adalah bentuk keaktifan yang valid dalam diskursus modern.

Negosiasi identitas juga terjadi melalui interaksi anak dengan teman sebaya dalam ruang kelas. Peer culture di sekolah urban sangat kuat dan memberikan tekanan sosial untuk mengikuti gaya komunikasi yang lebih santai dan egaliter. Ketika anak menunjukkan hormat yang terlalu formal, mereka kadang dianggap “kuno” atau

“berlebihan” oleh teman-temannya. Akibatnya, anak sering berada di antara dua tekanan: mempertahankan citra modern di hadapan teman-teman, sekaligus mempertahankan adab di hadapan guru. Tensi ini menciptakan lapisan kompleks dalam ekspresi hormat anak kepada guru (Arnett, 2012).

Selain itu, ruang kelas urban juga menjadi tempat lahirnya *hybrid respect*, yaitu bentuk hormat yang tidak berbasis ketakutan atau hierarki, tetapi berbasis pengakuan (recognition) dan relasi. Anak menghormati guru bukan karena status sosialnya, tetapi karena kompetensi, gaya mengajar, empati, dan komunikasi guru. Hormat berbasis kompetensi seperti ini lebih stabil dalam konteks modern dan lebih sesuai dengan nilai-nilai urban yang menempatkan kualitas personal di atas simbol sosial (Hargreaves, 2010). Namun, pergeseran ini membuat guru tidak otomatis dihormati seperti dulu; mereka harus “memperoleh” penghormatan itu melalui kinerja profesional.

Dalam konteks pendidikan Islam, dinamika ini memunculkan tantangan baru: bagaimana memastikan nilai *adab* tetap hidup dalam format komunikasi yang berubah? Pendidikan Islam klasik menekankan ketundukan epistemik murid terhadap guru, tetapi anak modern lebih cenderung mencari hubungan dialogis. Tantangan ini mengharuskan guru untuk mengadopsi gaya pendidikan yang tidak hanya mengandalkan otoritas simbolik, tetapi juga *otoritas relasional*. Guru perlu hadir bukan hanya sebagai pembawa ilmu, tetapi sebagai figur empatik yang dipandang layak dihormati oleh identitas anak modern (Halstead, 2004).

Ruang kelas sebagai ruang hibrid menuntut guru, anak, dan institusi sekolah untuk memahami bahwa budaya hormat tidak hilang, tetapi sedang mengalami transformasi. Guru perlu memahami pola komunikasi generasi digital, sementara anak perlu memahami nilai luhur adab yang diajarkan Islam. Negosiasi ini membuka kemungkinan terciptanya budaya hormat baru yang tidak bertentangan dengan modernitas, tetapi justru memperkaya pengalaman pendidikan Islam dengan nilai-nilai humanis, reflektif, dan kontekstual.

D. Erosi Simbolik Otoritas Guru dan Dampaknya terhadap Ekspresi Hormat

Erosi simbolik otoritas guru merupakan salah satu fenomena sosial paling signifikan dalam konteks pendidikan modern, khususnya pada sekolah Islam di kawasan urban. Selama berabad-abad, guru diposisikan sebagai figur sentral yang memiliki otoritas absolut dalam struktur pendidikan, baik secara moral, intelektual, maupun spiritual. Dalam tradisi pendidikan Islam klasik, guru bahkan dianggap sebagai pewaris nabi, pembimbing adab, dan pemegang kendali epistemik tertinggi (Ibn Jamā‘ah, 2003). Namun, struktur otoritas ini mengalami gangguan oleh perubahan sosial yang cepat, terutama akibat perkembangan teknologi digital, globalisasi budaya, dan pergeseran nilai dalam keluarga Muslim urban. Proses gangguan inilah yang disebut sosiolog sebagai *desakralisasi otoritas*, yaitu hilangnya aura sakral dan absolut yang sebelumnya melekat pada figur guru (Giddens, 1991).

Salah satu faktor terbesar penyebab erosi otoritas guru adalah perubahan epistemologi akibat teknologi digital. Di era terdigitalisasi, anak memiliki akses terhadap sumber-sumber pengetahuan yang luas dan instan. Pengetahuan tidak lagi bersifat vertikal diturunkan dari guru kepada murid melainkan bersifat horizontal, tersebar, dan mudah diakses melalui internet (Castells, 2010). Ini menciptakan pergeseran dari model guru sebagai “sumber pengetahuan utama” menuju guru sebagai “pendamping belajar” atau *learning facilitator*. Ketika anak dapat menemukan jawaban lebih cepat dari mesin pencari dibanding penjelasan guru, maka otoritas guru sebagai sumber ilmu tidak lagi diterima begitu saja. Hal ini menyebabkan bentuk hormat anak kepada guru bergeser dari bentuk simbolik menuju bentuk fungsional.

Selain itu, perubahan karakter generasi digital turut memperkuat erosi ini. Anak-anak generasi Z dan Alpha terbiasa dengan media sosial yang mempromosikan keterbukaan, kritik, ekspresi diri, dan keberanian mengemukakan pendapat. Pola komunikasi ini menciptakan jarak persepsi antara guru yang lebih terbiasa dengan pola hierarkis dan murid yang tumbuh dalam budaya digital demokratis. Guru sering mengartikan spontanitas anak sebagai bentuk ketidaksantunan, sementara anak melihatnya sebagai bentuk normal komunikasi modern. Fenomena ini menggambarkan *generational value conflict*, yaitu ketegangan antara nilai generasi pra-digital dan generasi digital dalam persepsi hormat (Arnett, 2012).

Dinamika urban juga memainkan peran penting dalam melemahkan otoritas simbolik guru. Di lingkungan perkotaan, banyak orang tua memiliki pendidikan tinggi dan pekerjaan profesional, sehingga perspektif tentang pendidikan lebih berorientasi pada kualitas layanan daripada hirarki moral. Orang tua urban cenderung menilai guru berdasarkan kemampuan pedagogis, inovasi mengajar, serta kecakapan komunikasi, bukan semata statusnya sebagai guru. Anak-anak menginternalisasi pola penilaian ini; mereka lebih hormat kepada guru yang dianggap kompeten dan simpatik, daripada kepada guru yang hanya mengandalkan posisi. Ini sejalan dengan teori *professional authority*, yang menyatakan bahwa otoritas di era modern diperoleh dari kapabilitas, bukan dari status sosial (Hargreaves & Fullan, 2012).

Secara sosiologis, melemahnya otoritas guru tidak hanya tampak dalam aspek kognitif, tetapi juga dalam aspek emosional. Guru tidak lagi dianggap sebagai figur yang tak tergantikan dalam pembentukan karakter anak. Peran ini kini dibagi dengan influencer digital, idola populer, figur media, dan komunitas teman sebaya yang mempunyai pengaruh besar terhadap identitas anak urban (Nilan & Feixa, 2006). Ketika guru tidak lagi menjadi satu-satunya titik rujukan moral, maka intensitas hormat simbolik secara otomatis menurun. Guru dituntut untuk membangun hubungan emosional dan etis yang lebih kuat agar memperoleh kembali posisi pengaruh yang bermakna.

Di sisi lain, erosi otoritas tidak berarti hilangnya kesempatan bagi guru untuk memulihkan kembali posisi moralnya. Dalam pendidikan Islam, otoritas guru bukan hanya dibangun melalui status, tetapi melalui keteladanan (*uswah*), integritas, keikhlasan, dan ilmu yang bermanfaat (*ilm nāfi*) (Halstead, 2004). Jika guru mampu menghadirkan kualitas-kualitas ini secara nyata, maka penghormatan anak tidak hanya kembali, tetapi juga diperkuat melalui penghormatan berbasis pengakuan (*recognition*). Artinya, dalam konteks modern, otoritas guru tidak bersifat “diberikan” oleh sistem, tetapi harus “diperoleh” melalui tindakan profesional dan etis.

Dampak erosi otoritas guru terhadap budaya hormat anak terlihat dalam perubahan bentuk perilaku. Jika dahulu hormat diekspresikan melalui bahasa halus, kepatuhan penuh, dan jarak sosial, kini hormat diekspresikan melalui partisipasi aktif, dialog yang sehat, kepatuhan pada aturan kelas, dan penghargaan terhadap kemampuan guru. Ini merupakan apa yang disebut para sosiolog sebagai *respect transformation*, yaitu perubahan bentuk hormat dari simbolik hierarkis menjadi relasional kompetensial (Honneth, 1995). Dalam pendidikan Islam, bentuk penghormatan ini tetap sah, selama nilai adab tetap dijaga dalam intensi dan perilaku anak.

Dengan demikian, erosi simbolik otoritas guru tidak dapat dipahami sebagai “kemerosotan adab”, tetapi harus dibaca sebagai proses perubahan struktur otoritas dalam masyarakat modern. Guru perlu memahami bahwa hormat tidak lagi hadir sebagai warisan budaya, tetapi sebagai hasil relasi yang bermakna. Ruang kelas modern tidak kehilangan adab; ia sedang membentuk pola adab baru yang lebih selaras dengan karakter generasi urban-digital. Tantangannya bukan mengembalikan struktur lama, tetapi merumuskan kembali otoritas guru dalam format yang relevan, humanis, dan fungsional.

E. Relevansi dan Reinvensi Konsep Adab dalam Pendidikan Islam

Konsep *adab* merupakan inti dari tradisi pendidikan Islam, suatu struktur nilai yang tidak hanya mengatur hubungan murid–guru, tetapi juga mencerminkan cara seseorang menempatkan diri dalam tatanan moral dan epistemik. Namun, dalam konteks keluarga Muslim urban yang bergerak cepat, adaptif, dan terintegrasi dengan budaya digital, pemaknaan terhadap *adab* menghadapi tantangan baru. *Adab* tidak lagi dapat dipahami sekadar sebagai sejumlah etiket perilaku yang bersifat ritualistik, tetapi harus direinterpretasi agar selaras dengan perubahan pola komunikasi, struktur keluarga, dan dinamika modernitas. Pendidikan Islam dalam masyarakat urban dituntut menemukan kembali makna *adab* yang substansial, bukan hanya formal (al-Attas, 1991).

Salah satu persoalan utama dalam konteks ini adalah bagaimana *adab* dapat tetap relevan tanpa bertentangan dengan karakter kritis dan ekspresif anak urban. Generasi digital tumbuh dalam lingkungan komunikasi yang cepat, terbuka, dan berbasis partisipasi. Perbedaan gaya ini sering dianggap guru sebagai penurunan *adab*, padahal yang terjadi adalah pergeseran bentuk ekspresi hormat. Menurut penelitian Halstead (2004), pendidikan Islam seharusnya memahami *adab* sebagai kerangka etis, bukan kerangka kaku yang membatasi dialog. Artinya, *tawādu* bukan berarti tidak pernah berbicara, tetapi mengetahui kapan harus berbicara dan bagaimana berbicara dengan hormat dalam konteks modern.

Reinvensi *adab* membutuhkan pemahaman bahwa nilai-nilai kesantunan Islam memiliki fondasi spiritual yang kuat, bukan semata aturan perilaku. *Adab* lahir dari kesadaran akan kedudukan ilmu, guru, dan relasi manusia yang berlandaskan kasih sayang dan kerendahan hati. Dalam epistemologi Islam klasik, *adab* tidak sekadar sopan santun, tetapi penempatan sesuatu pada tempatnya (al-Ghazālī, 1988). Ketika anak Muslim urban diajarkan bahwa hormat kepada guru adalah bagian dari penghormatan kepada ilmu dan kepada Allah sebagai sumber ilmu, maka ekspresi hormat menjadi lebih otentik dan tidak semata ritualistik.

Namun, tantangan muncul ketika ekspresi hormat harus diselaraskan dengan dinamika urban yang sarat kompetisi, tekanan akademik, dan budaya performatif. Anak-anak urban sering kali lebih menilai guru berdasarkan kompetensi, bukan posisi. Hal ini sejalan dengan teori *recognition* yang menyatakan bahwa penghormatan dalam masyarakat modern dibangun melalui pengakuan atas nilai moral dan profesional seseorang (Honneth, 1995). Dengan demikian, agar *adab* tetap relevan, guru harus memposisikan diri bukan hanya sebagai figur otoritatif, tetapi sebagai figur yang layak dihormati karena integritas dan kemampuan pedagogisnya.

Dalam konteks sekolah, reinvensi *adab* dapat dilakukan melalui pendekatan pedagogi dialogis. Guru tidak lagi dipusatkan sebagai pemilik otoritas tunggal, melainkan fasilitator nilai yang memotivasi siswa untuk memahami *adab* melalui pengalaman, bukan hanya instruksi. Paulo Freire (2005) menekankan bahwa pendidikan yang membebaskan tidak menghilangkan penghormatan, tetapi memindahkannya dari ketundukan pasif menjadi penghormatan berbasis kesadaran kritis. Dalam konteks pendidikan Islam urban, pendekatan seperti ini dapat mengharmonikan nilai tradisional *adab* dengan kebutuhan anak untuk bertanya, berdialog, dan berpikir kritis.

Reinvensi *adab* juga perlu memperhatikan faktor digital. Dalam ruang digital, batas-batas kesantunan sering kabur karena komunikasi tanpa tatap muka. Anak-anak Muslim urban terbiasa dengan emoji, singkatan, dan ekspresi ringkas yang tidak selalu sejalan dengan etika komunikasi klasik. Namun, pendidikan Islam dapat menggunakan ruang digital sebagai tempat internalisasi *adab*, misalnya dengan mengajarkan etika komentar, sopan santun daring, serta cara berkomunikasi yang tetap menghargai otoritas guru. Menurut Castells (2010), budaya digital tidak harus meruntuhkan norma sosial, tetapi dapat memperluas ruang praktik nilai jika diatur dengan baik.

Dalam konteks keluarga, reinvensi adab harus dimulai dari pengasuhan. Keteladanan orang tua dalam menghormati guru sangat berpengaruh terhadap pola interaksi anak. Ketika orang tua secara terbuka meremehkan otoritas guru, mengekspresikan kritik tanpa etika, atau selalu membela anak tanpa mempertimbangkan pandangan guru, maka anak belajar bahwa guru tidak layak dihormati (Hasan, 2020). Sebaliknya, jika orang tua menunjukkan penghargaan terhadap profesi guru dan mendukung otoritasnya secara proporsional, anak akan lebih mudah mengekspresikan adab secara konsisten di sekolah.

Perlu dipahami bahwa *adab* tidak dapat dianggap sebagai nilai statis yang diterapkan secara universal tanpa melihat konteks sosial. Adab adalah nilai dinamis yang dapat bertransformasi sesuai zaman tanpa menghilangkan substansinya. Dalam konteks keluarga Muslim urban, adab harus dipahami sebagai proses pembentukan karakter yang menggabungkan kesantunan tradisional dengan kecakapan komunikasi modern. Dengan demikian, anak dapat bersikap kritis tanpa kehilangan hormat, bersikap egaliter tanpa kehilangan tata krama, dan bersikap modern tanpa kehilangan akar nilai Islam.

Akhirnya, reinvensi konsep adab dalam pendidikan Islam modern bukanlah upaya untuk menghidupkan kembali pola lama secara kaku, melainkan usaha untuk menemukan bentuk baru adab yang relevan. Adab versi urban bukan adab yang kehilangan kesantunan, tetapi adab yang kontekstual, rasional, dialogis, dan tetap spiritual. Inilah adab yang tidak hanya membangun hubungan baik antara anak dan guru, tetapi juga memperkuat ekosistem pendidikan Islam yang humanis dan bermakna.

F. Kesimpulan

Kajian mengenai budaya hormat anak kepada guru dalam konteks keluarga Muslim urban memperlihatkan bahwa perubahan sosial yang berlangsung di ruang keluarga dan ruang digital memiliki pengaruh langsung terhadap relasi pedagogis di sekolah. Pola komunikasi yang terbentuk dalam keluarga urban yang lebih egaliter, dialogis, dan berbasis argumentasi menghasilkan bentuk sosialisasi yang berbeda dari pola tradisional. Anak tumbuh dengan tingkat otonomi yang lebih kuat, ekspresi diri yang lebih terbuka, dan kebiasaan berinteraksi yang lebih horizontal. Pola ini kemudian terbawa ke sekolah dan memengaruhi cara anak mengekspresikan hormat kepada guru.

Di ruang kelas, anak tidak lagi memandang guru sebagai figur hierarkis dengan otoritas mutlak. Otoritas guru kini dinilai melalui kompetensi, kualitas relasi, dan integritas personal. Erosi simbolik otoritas ini bukan menandai pudarnya adab, tetapi menunjukkan pergeseran paradigma penghormatan dari model struktural menuju model relasional. Anak menghormati guru bukan karena jarak sosial, tetapi karena kemampuan guru untuk hadir sebagai pendamping belajar yang relevan, empatik, dan kredibel. Dengan demikian, bentuk hormat berubah dari kepatuhan pasif menjadi sikap partisipatif yang tetap mengandung nilai etis.

Perubahan ini semakin kompleks ketika anak hidup di lingkungan digital yang mempercepat cara mereka berkomunikasi dan berinteraksi. Media sosial, akses informasi instan, serta budaya kritik publik menggeser persepsi anak terhadap otoritas pengetahuan. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya sumber ilmu. Akibatnya, bentuk penghormatan pun diredefinisi: penghormatan muncul bukan dari superioritas ilmu, tetapi dari kualitas penyampaian, kejelasan komunikasi, kedalaman pemahaman, dan kedekatan emosional. Pola ini menunjukkan bahwa hormat dalam masyarakat urban lebih bersifat performatif dan berbasis pengalaman interaksi.

Dalam pendidikan Islam, perubahan ini tidak harus dibaca sebagai hilangnya nilai adab. *Adab* dalam tradisi Islam bersifat substantif, bukan semata ritual. Adab menekankan kesadaran etis, kerendahan hati, dan penghargaan terhadap ilmu nilai-nilai yang dapat dihadirkan melalui cara modern sekalipun. Reinvensi adab diperlukan agar nilai tersebut

dapat hidup dalam struktur sosial yang berubah. Anak dapat tetap kritis tanpa kehilangan hormat, dapat berdialog tanpa mengabaikan tata krama, dan dapat bersikap egaliter tanpa meninggalkan prinsip etis. Dengan demikian, esensi adab tetap terjaga, meskipun bentuk ekspresinya menyesuaikan konteks urban digital.

Dari keseluruhan pola tersebut, dapat disimpulkan bahwa budaya hormat pada keluarga Muslim urban tidak mengalami kemunduran, melainkan transformasi. Pola hormat anak hari ini dibentuk oleh interaksi antara nilai tradisi Islam, struktur keluarga urban, budaya digital, dan pola pendidikan modern. Tantangan bagi pendidikan Islam bukan mengembalikan bentuk lama secara kaku, tetapi merumuskan kembali bagaimana adab dapat ditanamkan melalui pendekatan pedagogis yang relevan, dialogis, dan humanis. Dengan pemahaman ini, relasi anak–guru dapat tetap harmonis dan penuh nilai, sekaligus responsif terhadap tuntutan zaman.

DAFTAR PUSTAKA

- al-Attas, S. M. N. (1991). *The concept of education in Islam*. ISTAC.
- al-Ghazālī. (1988). *Ihya' Ulumuddin*. Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah.
- Arifin, Z., & Pd, M. (2020). *Sosiologi Pendidikan*
- Arnett, J. J. (2012). *Adolescence and emerging adulthood*. Pearson.
- Bettendorf, C. (2014). Youth and respect culture in contemporary classrooms. *Journal of Youth Studies*, 17(5), 620–635.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford University Press.
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society*. Blackwell.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed* (30th ann. ed.). Continuum.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity*. Polity Press.
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hasan, N. (2020). The making of middle-class Muslim families: Gender, education, and modernity in urban Indonesia. *Indonesian Journal of Anthropology*, 45(2), 221–239.
- Honneth, A. (1995). *The struggle for recognition*. Polity Press.
- Ibn Jamā'ah. (2003). *Tadhkirah al-Sāmi' wa al-Mutakallim*. Dar al-Bashā'ir.
- Nilan, P., & Feixa, C. (2006). Global youth? Hybrid identities, plural worlds. *Young*, 14(2), 119–139.

