

DRAFT BUKU
MENGENAL FILSAFAT PENDIDIKAN



Oleh:
Dr. Rukiyati, M. Hum.
L. Andriani Purwastuti, M. Hum.

FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS NEGERI YOGYAKARTA
2015

KATA PENGANTAR

Puji syukur kami panjatkan kepada Tuhan Yang Maha Kuasa, atas karunia-Nya yang begitu nyata tcurahkan kepada kita semua. Buku dengan judul “*Mengenal Filsafat Pendidikan*” yang ada di tangan pembaca sekarang ini merupakan hasil dari sebuah ikhtiar dalam menghimpun dan menyusun seperangkat pengetahuan filsafati tentang pendidikan. Tidak banyak buku-buku filsafat pendidikan diterbitkan di Indonesia walaupun di dalam khasanah ilmu pendidikan jelas sekali bahwa filsafat menjadi salah satu pondasinya.

Pada era dewasa ini, pemikiran filsafat pendidikan di Indonesia perlu digalakkan agar berbagai kebijakan dan praktik pendidikan selalu berada pada tujuan mulia pendidikan itu sendiri, yaitu menjadikan peserta didik sebagai orang yang pintar sekaligus baik; orang yang mencapai aktualisasi potensi secara optimal.

Berdasarkan paparan di atas, maka buku ini hadir memberikan alternatif pilihan kepada para pembaca yang budiman untuk dapat merefleksikan berbagai fenomena pendidikan yang ada dari perspektif filsafati. Semoga dengan refleksi tersebut dapat menjadikan pembaca semakin kritis dalam upaya memperbaiki praktik pendidikan, khususnya di Indonesia, setidaknya kita dapat belajar bersama dan ikut berpartisipasi untuk mewujudkan masyarakat pembelajar.

Namun demikian, kami sebagai penulis menyadari bahwa buku ini banyak kekurangannya. Oleh karena itu, kritik dan saran selalu kami tunggu agar buku ini di kemudian hari akan semakin baik dari sisi isi maupun tampilannya. Akhirnya, kami berharap semoga buku ini bermanfaat bagi banyak pihak. Amiiin.

Yogyakarta, 13 April 2015

Tim Penulis

DAFTAR ISI

	Halaman
HALAMAN JUDUL	i
KATA PENGANTAR	ii
DAFTAR ISI	iii
BAB I. KONSEP DASAR FILSAFAT	
A. Pengertian Filsafat	1
B. Objek Filsafat.....	4
C. Ciri Khas Filsafat.....	5
D. Cabang-cabang Filsafat	7
E. Rangkuman.....	15
BAB II. KONSEP FILSAFAT PENDIDIKAN	
A. Pengertian Pendidikan	16
B. Berbagai Pengertian Filsafat Pendidikan.....	18
C. Hubungan Filsafat dan Pendidikan.....	20
D. Manfaat Belajar Filsafat Pendidikan	21
E. Ruang Lingkup Kajian Filsafat Pendidikan	21
F. Rangkuman	22
BAB III. LANDASAN FILSAFAT PENDIDIKAN	
A. Tiga Landasan Utama Filsafat Pendidikan.....	23
B. Landasan Ontologis Pendidikan.....	23
C. Landasan Epistemologi Pendidikan.....	25
D. Landasan Aksiologis Pendidikan.....	29
E. Rangkuman.....	31
BAB IV. FILSAFAT PENDIDIKAN BARAT	
A. Aliran-aliran Filsafat Pendidikan	32
1. Perennialisme.....	32
2. Essensialisme.....	43
3. Progressivisme.....	50
4. Rekonstruksionisme Sosial.....	57
5. Pedagogi Kritis.....	60
6. Anarkhisme Utopis: Ivan Illich.....	79
7. Eksistensialisme.....	85
B. Rangkuman.....	95
BAB V. FILSAFAT PENDIDIKAN KI HADJAR DEWANTARA	
A. Riwayat Hidup Ki Hadjar Dewantara.....	98
B. Hakikat Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara.....	99
C. Konsep dan Asas Pendidikan Taman Siswa yang Humanis-Religius.....	103
D. Peran Guru dalam Pendidikan Taman Siswa.....	111
E. Refleksi terhadap Konsep Pendidikan Ki Hadjar Dewantara....	113
F. Rangkuman	118

BAB VI. FILSAFAT PENDIDIKAN DRIYARKARA	
A. Riwayat Hidup Driyarkara.....	120
B. Pemikiran Driyarkara tentang Pendidikan.....	122
C. Hakikat Manusia dan Implikasinya terhadap Pendidikan.....	128
D. Rangkuman.....	142
DAFTAR PUSTAKA	146

BAB I

KONSEP DASAR FILSAFAT

A. Pengertian Filsafat

Filsafat merupakan ilmu yang sudah sangat tua. Bila kita membicarakan filsafat maka pandangan kita akan tertuju jauh ke masa lampau di zaman Yunani Kuno. Pada masa itu semua ilmu dinamakan filsafat. Dari Yunanilah kata “filsafat” ini berasal, yaitu dari kata “philos” dan “sophia”. “Philos” artinya cinta yang sangat mendalam dan “sophia” artinya kebijakan atau kearifan. Istilah filsafat sering dipergunakan secara populer dalam kehidupan sehari-hari, baik secara sadar maupun tidak sadar. Dalam penggunaan populer, filsafat dapat diartikan sebagai suatu pendirian hidup (individu) dan dapat juga disebut sebagai pandangan masyarakat (masyarakat). Mungkin anda pernah bertemu dengan seseorang dan mengatakan: “filsafat hidup saya adalah hidup seperti oksigen, menghidupi orang lain dan diri saya sendiri”. Orang lain lagi mengatakan: “Hidup harus bermanfaat bagi orang lain dan dunia”. Hal ini adalah contoh sederhana tentang filsafat seseorang.

Selain itu, masyarakat juga mempunyai filsafat yang bersifat kelompok. Oleh karena manusia itu makhluk sosial, maka dalam hidupnya ia akan hidup bermasyarakat dengan berpedoman pada nilai-nilai hidup yang diyakini bersama. Hal ini yang disebut filsafat atau pandangan hidup. Bagi bangsa Indonesia, Pancasila merupakan filsafat bangsa. Henderson (via Sadulloh, 2007:16) mengemukakan: *“Populerly, philosophy menans one’s general view of lifeof men, of ideals, and of values, in the sense everyone has a philosophy of life”*.

Di Jerman dibedakan antara filsafat dengan pandangan hidup (*Weltanschauung*). Filsafat diartikan sebagai suatu pandangan kritis yang sangat mendalam sampai ke akar-akarnya. Pernyataan ini sejalan dengan pendapat Suseno (1995:20) bahwa filsafat sebagai ilmu kritis. Dalam pengertian lain, filsafat diartikan sebagai interpretasi atau evaluasi terhadap apa yang penting atau apa yang berarti dalam kehidupan. Di pihak lain ada yang beranggapan bahwa filsafat sebagai cara berpikir yang kompleks, suatu pandangan yang tidak

memiliki kegunaan praktis. Ada pula yang beranggapan bahwa para filsuf bertanggung jawab terhadap cita-cita dan kultur masyarakat tertentu, contohnya Karl Marx dan Fredrich Engels yang telah menciptakan komunisme, John Dewey yang menjadi peletak dasar kehidupan pragmatis di Amerika.

Gazalba (1974:7) mengatakan bahwa filsafat adalah hasil kegiatan berpikir yang radikal, sistematis, universal. Kata “radikal” berasal dari bahasa Latin “radix” yang artinya akar. Filsafat bersifat radikal, artinya permasalahan yang dikaji, pertanyaan-pertanyaan yang diajukan dan jawaban yang diberikan bersifat mendalam sampai ke akar-akarnya yang bagi orang awam mungkin dianggap hal biasa yang tidak perlu dibahas lagi, tetapi filsafat ingin mencari kejelasan makna dan hakikatnya. Misal: Siapakah manusia itu? Apakah hakikat alam semesta ini? Apakah hakikat keadilan?

Filsafat bersifat sistematis artinya pernyataan-pernyataan atau kajian-kajiannya menunjukkan adanya hubungan satu sama lain, saling berkait dan bersifat koheren (runtut). Di dalam tradisi filsafat ada paham-paham atau aliran besar yang menjadi titik tolak dan inti pandangan terhadap berbagai pertanyaan filsafat. Misal: aliran empirisme berpandangan bahwa hakikat pengetahuan adalah pengalaman. Tanpa pengalaman, maka tidak akan ada pengetahuan. Pengalaman diperoleh karena ada indera manusia yang menangkap objek-objek di sekelilingnya (sensasi indera) yang kemudian menjadi persepsi dan diolah oleh akal sehingga menjadi pengetahuan.

Filsafat bersifat universal, artinya pertanyaan-pertanyaan dan jawaban-jawaban filsafat bersifat umum dan mengenai semua orang. Misalnya: Keadilan adalah keadaan seimbang antara hak dan kewajiban. Setiap orang selalu berusaha untuk mendapatkan keadilan. Walaupun ada perbedaan pandangan sebagai jawaban dari pertanyaan filsafat, tetapi jawaban yang diberikan berlaku umum, tidak terbatas ruang dan waktu. Dengan kata lain, filsafat mencoba mengajukan suatu konsep tentang alam semesta (termasuk manusia di dalamnya) secara sistematis.

Filsafat sering juga dapat diartikan sebagai “berpikir reflektif dan kritis” (*reflective and critical thinking*). Namun, Randall dan Buchler (via Sadulloh, 2007:17) memberikan kritik terhadap pengertian tersebut, dengan mengemukakan bahwa definisi tersebut tidak memuaskan, karena beberapa alasan, yaitu: 1) tidak menunjukkan karakteristik yang berbeda antara berpikir filsafati dengan fungsi-fungsi kebudayaan dan sejarah, 2) para ilmuwan juga berpikir reflektif dan kritis, padahal antara sains dan filsafat berbeda, 3) ahli hukum, ahli ekonomi juga ibu rumah tangga sewaktu-waktu berpikir reflektif dan kritis, padahal mereka bukan filsuf atau ilmuwan.

Dalam Alquran dan budaya Arab terdapat istilah “*hikmat*” yang berarti arif atau bijak. Filsafat itu sendiri bukan hikmat, melainkan cinta yang sangat mendalam terhadap hikmat. Dengan pengertian tersebut, maka yang dinamakan filsuf adalah orang yang mencintai dan mencari hikmat dan berusaha mendapatkannya. Al-Syaibani (1979:26) mengatakan bahwa hikmat mengandung kematangan pandangan dan pikiran yang jauh, pemahaman dan pengamatan yang tidak dapat dicapai oleh pengetahuan saja. Dengan hikmat filsuf akan mengetahui pelaksanaan pengetahuan dan dapat melaksanakannya.

Seorang filsuf akan memperhatikan semua aspek pengalaman manusia. Pandangannya yang luas memungkinkan ia melihat segala sesuatu secara menyeluruh, memperhitungkan tujuan yang seharusnya. Ia akan melampaui batas-batas yang sempit dari perhatian yang khusus dan kepentingan individual. Titus (1984: 3) mengemukakan pengertian filsafat dalam arti sempit maupun dalam arti luas. Dalam arti sempit filsafat diartikan sebagai ilmu yang berkaitan dengan metodologi atau analisis bahasa secara logis dan analisis makna-makna. Filsafat diartikan sebagai “*science of science*” yang bertugas memberi analisis secara kritis terhadap asumsi-asumsi dan konsep-konsep ilmu, mengadakan sistematisasi atau pengorganisasian pengetahuan. Dalam pengertian yang lebih luas, filsafat mencoba mengintegrasikan pengetahuan manusia yang berbeda-beda dan menjadikan suatu pandangan yang komprehensif tentang alam semesta, hidup dan

makna hidup. Ada beberapa definisi filsafat yang dikemukakan Titus (1984:3-4), sebagai berikut.

1. Filsafat adalah suatu sikap tentang hidup dan alam semesta.
2. Filsafat adalah suatu metode berpikir reflektif dan penelitian penalaran.
3. Filsafat adalah suatu perangkat masalah-masalah.
4. Filsafat adalah seperangkat teori dan sistem berpikir.

Berfilsafat merupakan salah satu kegiatan manusia yang memiliki peran penting dalam menentukan dan menemukan eksistensinya. Dalam kegiatan ini manusia akan berusaha untuk mencapai kearifan dan kebajikan. Kearifan merupakan hasil dari filsafat dari usaha mencapai hubungan-hubungan antara berbagai pengetahuan dan menentukan implikasinya, baik yang tersurat maupun yang tersurat dalam kehidupan.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa berfilsafat merupakan kegiatan berpikir yang khas, yaitu radikal, sistematis dan universal untuk mencari kearifan, kebenaran yang sesungguhnya dari segala sesuatu. Berfilsafat berarti berpikir merangkum tentang pokok-pokok atau dasar-dasar dari hal yang ditelaahnya.

B. Objek Filsafat

Bila kita membicarakan tentang pengetahuan yang sistematis, pasti ada kejelasan mengenai objeknya. Objek dibedakan menjadi dua macam, yaitu objek material dan objek formal. Setiap ilmu mempunyai objek material dan objek formal masing-masing. Demikian pula halnya dengan filsafat. Sering orang mengatakan bahwa salah satu perbedaan antara ilmu empiris dan filsafat adalah karena objeknya ini.

Objek material filsafat meliputi segala sesuatu yang ada. Segala sesuatu itu adalah Tuhan, alam, dan manusia. Bandingkanlah dengan ilmu empiris dan ilmu agama. Objek ilmu empiris hanya manusia dan alam. Ilmu empiris tidak mempermasalahkan atau mengkaji tentang Tuhan, tetapi ilmu-ilmu agama (teologi) sebagian besar berisi kajian tentang ketuhanan ditinjau dari perspektif dan interpretasi manusia terhadap wahyu atau ajaran para Nabi. Ilmu filsafat

mengkaji tentang alam, manusia, dan Tuhan. Sepanjang sejarah filsafat, kajian tentang alam menempati urutan pertama, kemudian disusul kajian tentang manusia dan Tuhan. Pada abad pertengahan di Eropa ketika filsafat menjadi abdi teologi, banyak kajian-kajian filsafati tentang Tuhan. Setelah masuk zaman modern, fokus kajian filsafat adalah manusia.

Objek formal (sudut pandang pendekatan) filsafat adalah dari sudut pandang hakikatnya. Filsafat berusaha untuk membahas hakikat segala sesuatu. Hakikat artinya kebenaran yang sesungguhnya atau yang sejati, yang esensial, bukan yang bersifat kebetulan. Sebagai contoh dapat dikemukakan di sini. Manusia sebagai objek kajian ilmu dan filsafat dapat dikaji dari berbagai sudut pandang. Manusia dapat dikaji dari sudut interaksinya dalam hidup bermasyarakat. Hal ini merupakan sudut pandang sosiologi. Manusia juga dapat ditinjau dari sisi kejiwaannya. Hal ini merupakan sudut pandang psikologi. Manusia dapat ditinjau dari perilakunya dalam memenuhi kebutuhan hidup yang cenderung tidak terbatas dihadapkan dengan benda-benda yang terbatas. Hal ini merupakan sudut pandang ilmu ekonomi. Akan tetapi, manusia dapat pula dibahas dari sudut pandang yang hakiki. Hal ini merupakan sudut pandang filsafat. Pertanyaan mendasar adalah: “Siapakah manusia itu sebenarnya?” Ada berbagai macam jawaban terhadap pertanyaan tersebut. Salah satu jawaban yang terkenal dari Aristoteles bahwa manusia adalah *animal rationale* (binatang yang berpikir).

C. Ciri Khas Filsafat

Filsafat cenderung mempertanyakan apa saja secara kritis. Filsafat membahas masalah manusia, alam semesta bahkan Tuhan. Jawaban filsafat berbeda dari jawaban spontan. Perbedaannya terletak pada pertanggungjawaban rasional jawaban filsafat. Pertanggungjawaban rasional pada hakikatnya berarti bahwa setiap langkah harus terbuka terhadap segala pertanyaan dan sangkalan serta harus dipertahankan secara argumentatif, dengan argumen-argumen yang objektif, artinya yang dapat dimengerti secara intersubjektif (Suseno, 1995:20).

Walaupun filsafat terus mencari jawaban, tetapi jawaban yang diperoleh tidak pernah abadi. Oleh karena itu, filsafat tidak pernah selesai dan tidak pernah sampai pada akhir sebuah masalah. Masalah-masalah filsafat adalah masalah manusia sebagai manusia, dan karena manusia di satu pihak tetap manusia dan di pihak lain berkembang dan berubah, maka masalah-masalah baru filsafat sebenarnya adalah masalah-masalah lama manusia.

Perbincangan filsafat tetap menantang dan ditantang menuntut pertanggungjawaban dan dituntut untuk mempertanggungjawabkan diri sendiri, mengusahakan pendalaman suatu permasalahan, menggali dasar-dasar masalah yang menjadi kesibukannya, termasuk usahanya sendiri. Artinya, filsafat tidak pernah puas diri, tidak pernah membiarkan sesuatu sebagai sudah selesai, selalu bersedia dan bahkan senang untuk membuka kembali perdebatan dan secara hakiki bersifat dialektis dalam arti bahwa setiap kebenaran menjadi lebih benar dengan setiap putaran tesis – antitesis – tesis – antitesis, dan seterusnya. Filsafat secara hakiki memerlukan dan menyenangkan debat dan “senang bertengkar” dalam merentangkan diri pada masalah-masalah yang paling dasar sekalipun.

Bidang kajian filsafat itu sangat luas karena permasalahan yang dikemukakan bersifat mendasar atau radikal. Ilmu-ilmu yang lain seperti ilmu pasti, fisika, kimia, sosiologi, ekonomi, psikologi dan sebagainya secara hakiki terbatas sifatnya. Untuk menghasilkan pengetahuan yang setepat mungkin, semua ilmu membatasi diri pada tujuan atau bidang tertentu. Untuk meneliti bidang itu secara optimal, ilmu-ilmu semakin mengkhususkan metode-metodenya dan karena itu ilmu-ilmu khusus itu tidak memiliki sarana teoretis untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan di luar perspektif pendekatan khusus masing-masing. Artinya, ilmu-ilmu khusus itu membahas objeknya hanya dari satu sudut pandang tertentu yang lebih sempit cakupannya dibandingkan ilmu filsafat. Ilmu filsafat membahas objeknya secara lebih umum atau menyeluruh. Sebagaimana dicontohkan di atas bahwa filsafat membahas tentang hakikat manusia; berarti manusia secara menyeluruh, bukan hanya jiwanya (kajian psikologi) atau interaksinya satu dengan yang lain (kajian sosiologi) atau kebutuhan hidupnya

(kajian ekonomi). Dengan kata lain ilmu-ilmu khusus tidak menggarap pertanyaan-pertanyaan yang menyangkut manusia sebagai keseluruhan, sebagai suatu kesatuan yang dinamis, sedangkan pertanyaan-pertanyaan itu terus-menerus dikemukakan manusia dan sangat penting bagi praksis kehidupannya, seperti:

- Apa arti dan tujuan hidup saya?
- Apa yang menjadi kewajiban saya sebagai manusia?
- Bagaimana saya harus bertanggung jawab?
- Bagaimana saya harus hidup agar menjadi lebih baik sebagai manusia?
- Apa arti dan implikasi martabat saya dan martabat orang lain sebagai manusia?
- Apa arti transendensi yang saya rasakan dalam diri saya?
- Apa arti keadilan dalam hidup manusia?

Pertanyaan-pertanyaan ini tidak mampu dijawab oleh ilmu-ilmu khusus karena keterbatasan objek formalnya. Akan tetapi, pertanyaan-pertanyaan tersebut begitu penting, maka manusia berkepentingan agar pertanyaan-pertanyaan itu ditangani secara rasional dan bertanggung jawab. Di sinilah bidang garapan filsafat dalam usaha manusia untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapinya. Ringkasnya, filsafat dapat dipandang sebagai usaha manusia untuk menangani dan menjawab pertanyaan-pertanyaan fundamental secara bertanggung jawab. Tanpa usaha ilmiah filsafat, pertanyaan-pertanyaan itu hanya akan dijawab secara spontan dan dengan demikian selalu ada bahaya bahwa jawaban-jawaban yang diberikan terdistorsi oleh selera subjektif dan oleh kepentingan pihak-pihak tertentu (Suseno, 1995: 18-19).

D. Cabang-cabang Filsafat

Gazalba (1973: 5) mengemukakan bidang permasalahan filsafat berikut ini.

1. Metafisika, dengan pokok-pokok masalah: filsafat hakikat atau ontologi, filsafat alam atau kosmologi, filsafat manusia, dan filsafat ketuhanan atau teodyce.
2. Teori pengetahuan atau epistemologi, yang mempersoalkan: hakikat pengetahuan, dari mana asal atau sumber pengetahuan, bagaimana membentuk

pengetahuan yang tepat dan yang benar, apa yang dikatakan pengetahuan yang benar, mungkinkah manusia mencapai pengetahuan yang benar dan apakah dapat diketahui manusia, serta sampai di mana batas pengetahuan manusia.

3. Filsafat nilai atau aksiologi yang membicarakan: hakikat nilai, di mana letak nilai, apakah pada bendanya atau pada perbuatannya atau pada manusia yang menilainya; mengapa terjadi perbedaan nilai antara seseorang dengan orang lain, siapakah yang menentukan nilai, mengapa perbedaan ruang dan waktu membawa perbedaan penilaian.

Kattsoff (1987: 74-82) membagi cabang-cabang filsafat menjadi dua bagian besar, yaitu cabang filsafat yang memuat materi ajar tentang alat dan cabang filsafat yang memuat tentang isi atau bahan-bahan dan informasi. Cabang filsafat yang merupakan alat adalah **Logika**, termasuk di dalamnya **Metodologi**. Sementara itu, cabang filsafat yang merupakan isi adalah: Metafisika, Epistemologi, Biologi Kefilsafatan, Psikologi Kefilsafatan, Antropologi Kefilsafatan, Sosiologi Kefilsafatan

Berikut ini adalah penjelasan untuk masing-masing cabang filsafat.

1. Logika

Logika membicarakan teknik-teknik untuk memperoleh kesimpulan dari suatu perangkat bahan tertentu. Kadang-kadang Logika didefinisikan sebagai ilmu pengetahuan tentang penarikan kesimpulan. Logika dibagi dalam dua cabang utama, yakni logika deduktif dan logika induktif.

Logika deduktif berusaha menemukan aturan-aturan yang dapat dipergunakan untuk menarik kesimpulan-kesimpulan yang bersifat keharusan dari satu premis tertentu atau lebih. Memperoleh kesimpulan yang bersifat keharusan itu yang paling mudah ialah bila didasarkan atas susunan proposisi-proposisi dan akan lebih sulit bila yang diperhatikan ialah isi proposisi-proposisi tersebut. Logika yang membicarakan susunan-susunan proposisi dan penyimpulan yang sifat keharusannya berdasarkan atas susunannya, dikenal sebagai logika deduktif atau logika formal.

Logika induktif mencoba untuk menarik kesimpulan tidak dari susunan proposisi-proposisi, melainkan dari sifat-sifat seperangkat bahan yang diamati. Logika induktif mencoba untuk bergerak dari suatu perangkat fakta yang diamati secara khusus menuju ke pernyataan yang bersifat umum mengenai semua fakta yang bercorak demikian, atau dari suatu perangkat akibat tertentu menuju kepada sebab atau sebab-sebab dari akibat-akibat tersebut.

Bagi logika deduktif ada suatu perangkat aturan yang dapat dikatakan hampir-hampir otomatis; bagi logika induktif tidak ada aturan-aturan yang demikian itu, kecuali hukum-hukum probabilitas. Yang termasuk pertanyaan-pertanyaan terpokok di dalam logika yaitu sebagai berikut:

- a. Apakah aturan-aturan bagi penyimpulan yang sah?
- b. Apakah ukuran-ukurannya bagi hipotesis yang baik?
- c. Apakah corak-corak penalaran yang logis itu?
- d. Apakah yang menyebabkan tersusunnya sebuah definisi yang baik.

2. Metodologi

Metodologi ialah ilmu pengetahuan tentang metode dan khususnya metode ilmiah. Tampaknya semua metode yang berharga dalam menemukan pengetahuan mempunyai garis-garis besar umum yang sama. Metodologi membicarakan hal-hal seperti sifat observasi, hipotesis, hukum, teori, susunan eksperimen dan sebagainya.

3. Metafisika

Metafisika adalah cabang filsafat mengenai yang ada. Aristoteles mendefinisikan metafisika sebagai ilmu mengenai yang ada sebagai yang ada, yang dilawankan dengan yang ada sebagai yang digerakkan dan yang ada sebagai yang dijumlahkan. Istilah metafisika sejak lama digunakan di Yunani untuk menunjukkan karya-karya tertentu Aristoteles. Oleh karena itu, istilah metafisika

pun berasal dari bahasa Yunani: *meta ta physika* yang berarti “hal-hal yang terdapat sesudah fisika”.

Dewasa ini metafisika dipergunakan baik untuk menunjukkan filsafat pada umumnya maupun untuk menunjukkan cabang filsafat yang mempelajari pertanyaan-pertanyaan terdalam. Metafisika juga sering disamakan artinya dengan ontologi. Sebenarnya, ontologi adalah bagian dari metafisika. Secara sederhana metafisika dapat didefinisikan sebagai cabang filsafat atau bagian pengetahuan manusia yang bersangkutan dengan pertanyaan mengenai hakikat ada yang terdalam.

Pada umumnya orang mengajukan dua pertanyaan yang bercorak metafisika, misalnya : (1) Apakah saya ini tidak berbeda dengan batu karang? Apakah roh saya hanya merupakan gejala materi? (2) Apakah yang merupakan asal mula jagad raya? Apakah yang menjadikan pusat jagad raya dan bukannya suatu keadaan yang bercampur aduk? Apakah hakikat ruang dan waktu itu? Pertanyaan jenis pertama termasuk ontologi, pertanyaan kedua termasuk kosmologi. Perkataan “kosmologi” berasal dari perkataan Yunani, *cosmos* (alam semesta yang teratur) dan *logos* (penyelidikan tentang, azas-azas rasional dari). Jadi, kosmologi berarti penyelidikan tentang alam semesta yang teratur. Perkataan “ontologi” berasal dari perkataan Yunani *ontos* yang berarti yang ada dan *logos* yang berarti penyelidikan tentang. Jadi, ontologi diartikan sebagai penyelidikan tentang yang ada. Ontologi berusaha untuk mengetahui esensi yang terdalam dari yang ada, sedangkan kosmologi berusaha untuk mengetahui ketertibannya serta susunannya. Contoh pandangan ontologis adalah materialisme. Materialisme ialah ajaran ontologi yang mengatakan bahwa yang ada yang terdalam bersifat material. Evolusi sebagai teori kefilosofan merupakan teori kosmologi, karena teori ini memberitahukan kepada kita bagaimana timbulnya ketertiban yang ada sekarang. Apakah kenyataan itu mengandung tujuan atau bersifat mekanis (artinya, bersifat teleologis atau tidak) merupakan suatu pertanyaan penting di bidang ontologi.

4. Epistemologi

Kattsoff berpendapat epistemologi adalah cabang filsafat yang menyelidiki asal mula, susunan, metode-metode dan sahnya pengetahuan. Pertanyaan yang mendasar ialah: Apakah mengetahui itu? Apakah yang merupakan asal mula pengetahuan kita? Bagaimanakah cara kita membedakan antara pengetahuan dengan pendapat? Apakah yang merupakan bentuk pengetahuan itu? Corak-corak pengetahuan apakah yang ada? Bagaimanakah cara kita memperoleh pengetahuan? Apakah kebenaran dan kesesatan itu? Apakah kesalahan itu?

5. Biologi Kefilsafatan

Biologi kefilsafatan membicarakan persoalan-persoalan mengenai biologi, menganalisa pengertian hakiki dalam biologi. Ia mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai pengertian hidup, adaptasi, teleologi, evolusi dan penurunan sifat-sifat. Biologi kefilsafatan juga membicarakan tentang tempat hidup dalam rangka segala sesuatu, dan arti pentingnya hidup bagi penafsiran kita tentang alam semesta tempat kita hidup.

Seorang filsuf dapat menghubungkan bahan-bahan yang ditemukan oleh ilmuwan biologi dengan teori-teori yang dikemukakan untuk menerangkan bahan-bahan tersebut. Ia dapat menolong seorang ahli biologi untuk bersifat kritis, bukan hanya terhadap istilah-istilahnya, melainkan juga terhadap metode-metode dan teori-teorinya.

6. Psikologi Kefilsafatan

Pertanyaan-pertanyaan yang muncul dalam bidang psikologi kefilsafatan adalah: Apakah yang dinamakan jiwa itu? Apakah jiwa tiada lain dari kumpulan jalur urat-urat syaraf, ataukah sesuatu yang bersifat khas? Apakah kita harus mengadakan pembedaan antara jiwa (*mind*) dengan nyawa (*soul*)? Apakah hubungan antara jiwa dan tubuh, bila kedua hal itu dianggap berbeda? Apakah yang dimaksud dengan "ego"? Apakah yang merupakan kemampuan-kemampuan yang menyebabkan ego itu berfungsi? Bagaimanakah susunan jiwa

itu? Bagaimana halnya dengan perasaan dan kehendak? Apakah keduanya merupakan bagian dari jiwa atautkah merupakan kemampuan yang terpisah? Apakah akal itu dan bagaimana hubungannya dengan tubuh?

Demikianlah di dalam lapangan psikologi, seorang filsuf mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang bersifat hakiki. Apa yang pada suatu ketika dulu semuanya merupakan bagian filsafat dibagi dalam dua lapangan psikologi, yaitu psikologi sebagai ilmu dan psikologi kefilsafatan. Kedua hal ini tidak pernah terpisah, melainkan hanya segi-segi yang berbeda dari masalah yang sama.

7. Antropologi Kefilsafatan

Antropologi kefilsafatan mengemukakan pertanyaan-pertanyaan tentang manusia. Dimulai sejak abad kelima sebelum Masehi, setelah melalui penyelidikan yang lama, Socrates tampil ke depan dengan semboyannya: “Kenalilah dirimu sendiri!”. Artinya, filsafat tidak cukup hanya membicarakan tentang alam saja, tetapi yang tak-kalah penting adalah bertanya dan menjawab pertanyaan-pertanyaan tentang manusia itu sendiri. Apakah hakikat terdalam manusia itu ? Ada pilihan penafsiran apa sajakah mengenai hakikat manusia? Yang manakah yang lebih mendekati kebenaran?

Antropologi kefilsafatan juga membicarakan tentang makna sejarah manusia dan arah kecenderungan sejarah. Sejarah juga dikaji dalam hubungannya dengan ilmu-ilmu alam, atau dengan nafsu-nafsu atau dogma keagamaan, atau perjuangan untuk kelangsungan hidup.

8. Sosiologi Kefilsafatan

Sosiologi kefilsafatan merupakan istilah lain untuk filsafat sosial dan filsafat politik. Di dalam filsafat sosial dan filsafat politik, biasanya dikemukakan pertanyaan-pertanyaan mengenai hakikat masyarakat dan hakikat negara, lembaga-lembaga yang terdapat di masyarakat dan hubungan manusia dengan negaranya. Jadi, kita mengadakan perenungan masalah sosiologi dan ilmu politik. Perenungan filsafati mengadakan pertanyaan-pertanyaan: Bagaimanakah

praanggapan kedua ilmu tersebut mengenai metode-metode yang digunakan? Apa makna hakiki dari istilah-istilah yang digunakan? Masalah-masalah ideologi juga dipertanyakan. Misalnya, ideologi manakah yang lebih dapat diterima di masa depan dan ideologi manakah yang dapat menimbulkan malapetaka?

9. Etika

Di dalam melakukan pilihan, manusia mengacu kepada istilah-istilah seperti baik, buruk, kebajikan, kejahatan dan sebagainya. Istilah-istilah ini merupakan predikat-predikat kesusilaan (etik). Cabang filsafat yang membahas masalah ini adalah etika. Dalam kondisi yang bagaimanakah kita mengadakan tanggapan-tanggapan kesusilaan? Ukuran-ukuran apakah yang dipakai untuk menguji tanggapan-tanggapan kesusilaan?

Tujuan pokok etika adalah menemukan norma-norma untuk hidup dengan baik. Berkaitan dengan itu muncul pertanyaan-pertanyaan: Apakah yang menyebabkan suatu perbuatan yang baik itu adalah baik secara etik? Bagaimanakah cara kita melakukan pilihan di antara hal-hal yang baik? Itulah beberapa contoh pertanyaan di dalam penyelidikan etika.

10. Estetika

Dua istilah pokok telah digunakan di dalam kajian filsafat, yakni “kebenaran” dan “kebaikan”. Kebenaran merupakan tujuan yang hendak dicapai dalam pembicaraan kita tentang epistemologi dan metodologi. Kebaikan merupakan masalah yang diselidiki dalam etika. Pada hal-hal ini kita tambahkan unsur ketiga dari ketritunggalan besar yang mendasari semua peradaban, yakni “keindahan”. Cabang filsafat yang membicarakan definisi, susunan dan peranan keindahan, khususnya di dalam seni, dinamakan estetika.

Pertanyaan-pertanyaan filsafati di dalam perbincangan estetika adalah: Apakah keindahan itu? Apa hubungan antara *yang indah* dengan *yang benar* dan *yang baik*? Apakah ada ukuran yang dapat dipakai untuk menanggapi suatu karya seni dalam arti yang objektif? Apakah fungsi keindahan dalam hidup kita?

Apakah seni itu? Apakah seni hanya sekedar reproduksi alam kodrat belaka, ataukah suatu ungkapan perasaan seseorang, ataukah suatu penglihatan ke dalam kenyataan yang terdalam?

11. Filsafat Agama

Jika kita ingin mengetahui sesuatu di dalam kepercayaan agama tertentu, maka tanyalah kepada para ahli agama atau ulama-ulamanya. Bagi seorang filsuf, ia akan membicarakan jenis-jenis pertanyaan yang berbeda mengenai agama. Pertama-tama ia mungkin akan bertanya: Apakah agama itu? Apakah yang dimaksud dengan istilah “Tuhan” itu? Apakah bukti-bukti tentang adanya Tuhan itu sehat menurut logika? Bagaimanakah cara kita mengetahui Tuhan? Apakah makna “eksistensi” bila istilah ini dipergunakan dalam hubungannya dengan Tuhan?

Filsafat agama tidak berkepentingan dengan apa yang orang percayai, tetapi kepada makna istilah-istilah yang dipergunakan, keruntutan di antara kepercayaan-kepercayaan, bahan-bahan bukti bagi kepercayaan, dan hubungan antara kepercayaan agama dengan kepercayaan-kepercayaan yang lain. Yang erat hubungannya dengan kepercayaan agama adalah kepercayaan mengenai keabadian hidup, meskipun masalah ini tidak monopoli milik agama, tetapi merupakan masalah terpenting bagi penganut-penganutnya.

Demikianlah pembahasan cabang-cabang filsafat sebagaimana dikemukakan oleh Kattsoff. Akan tetapi, di samping cabang-cabang yang telah diuraikan tersebut, sebenarnya masih banyak cabang-cabang filsafat yang berkaitan dengan hal-hal khusus yang disebut sebagai cabang filsafat khusus. Kattsoff hanya membicarakan empat cabang filsafat khusus, yaitu antropologi kefilosofatan, biologi kefilosofatan, psikologi kefilosofatan dan filsafat agama.

Sebenarnya, ada banyak lagi cabang filsafat yang berkaitan dengan ilmu lain. Apabila filsafat berpaling perhatiannya pada sains, maka akan lahir filsafat sains. Apabila filsafat menguji konsep dasar hukum, maka lahirlah filsafat hukum.

Apabila filsafat berhadapan dan memikirkan masalah-masalah hakiki pendidikan, maka lahirlah filsafat pendidikan (Sadulloh, 2007:54).

E. Rangkuman

Pengertian filsafat secara etimologis berasal dari bahasa Yunani: *philein* dan *sophos* yang berarti cinta kebijaksanaan atau cinta kearifan. Secara terminologis, filsafat diartikan sebagai ilmu yang membahas hakikat segala sesuatu yang ada (manusia, alam semesta dan Tuhan). Secara historis, filsafat adalah induk segala ilmu. Sebelum ilmu-ilmu berkembang dan mempunyai nama-nama sendiri seperti sekarang, dahulu kebenaran rasional yang direnungkan dan ditemukan orang dinamakan filsafat.

Objek material filsafat adalah manusia, alam semesta dan Tuhan. Pembahasan filsafat selama ini lebih banyak membahas tentang manusia dilihat dari berbagai dimensinya. Objek formal filsafat adalah perenungan atau refleksi terhadap segala sesuatu (manusia, alam dan Tuhan) untuk mendapatkan hakikatnya yang terdalam.

Sebagai sebuah kajian, filsafat mempunyai ciri berpikir tersendiri, yaitu radikal, sistematis dan universal. Ciri radikal yang merupakan ciri pokok filsafat. Dua ciri yang lain (sistematis dan universal) juga terdapat pada ilmu-ilmu empiris maupun ilmu agama.

Ada banyak pandangan tentang cabang-cabang filsafat. Tiap-tiap ahli filsafat mempunyai telaah sendiri-sendiri. Akan tetapi ada cabang-cabang filsafat yang utama, yaitu metafisika, epistemologi, aksiologi, logika, etika, estetika dan filsafat khusus. Filsafat khusus di antaranya adalah filsafat sains, filsafat hukum, filsafat sosial, filsafat politik, dan filsafat pendidikan. Pada uraian selanjutnya akan dibahas khusus mengenai filsafat pendidikan.

BAB II

KONSEP FILSAFAT PENDIDIKAN

A. Pengertian Pendidikan

Kneller (via Siswoyo, 1995: 5) mengatakan pendidikan dapat dipandang dalam arti luas dan teknis, atau dalam arti hasil dan dalam arti proses. Dalam arti yang luas, pendidikan menunjuk pada suatu tindakan atau pengalaman yang mempunyai pengaruh berhubungan dengan pertumbuhan atau perkembangan pikiran (*mind*), watak (*character*), atau kemampuan fisik (*physical ability*) individu. Pendidikan dalam artian ini berlangsung terus seumur hidup.

Dalam arti teknis, pendidikan adalah proses yang terjadi di dalam masyarakat melalui lembaga-lembaga pendidikan (sekolah, perguruan tinggi, atau lembaga-lembaga lain), yang dengan sengaja mentransformasikan warisan budayanya, yaitu pengetahuan, nilai-nilai dan ketrampilan-ketrampilan dari generasi ke generasi. Dalam arti hasil, pendidikan adalah apa yang diperoleh melalui belajar, baik berupa pengetahuan, nilai-nilai maupun keterampilan-keterampilan. Sebagai suatu proses, pendidikan melibatkan perbuatan belajar itu sendiri; dalam hal ini pendidikan sama artinya dengan perbuatan mendidik seseorang atau mendidik diri sendiri.

Dewey (1916: 3) mengatakan bahwa pendidikan dalam arti yang sangat luas diartikan sebagai cara atau jalan bagi keberlangsungan kehidupan sosial. Setiap orang adalah bagian dari kelompok sosial yang terlahir dalam kondisi belum memiliki perangkat-perangkat kehidupan sosial seperti bahasa, keyakinan, ide-ide ataupun norma-norma sosial. Keberlangsungan kehidupan sosial itulah yang menjadi pengalaman hidup manusia. Selengkapnya, Dewey mengatakan sebagai berikut.

Education, in its broadest sense, is the means of this social continuity of life. Everyone of the constituent elements of a social group, in a modern city as in a savage tribe, is born immature, helpless, without language, beliefs, ideas, or social standards. Each individual, each unit who is the carrier of the life-experience of his group, in time passes away. Yet the life of the group goes on.

Gutek (1988: 4) mengatakan bahwa pendidikan dalam pengertian yang sangat luas adalah keseluruhan proses sosial yang membawa seseorang ke dalam kehidupan berbudaya. Spesies manusia secara biologis melakukan reproduksi sebagaimana halnya makhluk hidup lainnya, tetapi dengan hidup dan berpartisipasi dalam sebuah kebudayaan, manusia secara bertahap mengalami proses "menjadi" sebagai penerima dan partisipan dalam sebuah kebudayaan. Banyak orang dan lembaga sosial yang terlibat dalam proses akulturasi generasi muda.

Selanjutnya, Gutek (1988: 4) mengatakan bahwa pendidikan dalam arti yang lebih formal dan sempit terjadi di sekolah, yaitu suatu agensi khusus yang dibentuk untuk menanamkan keterampilan, pengetahuan dan nilai-nilai dalam diri subjek didik. Di sekolah terdapat guru-guru yang dipandang ahli dalam proses pembelajaran. Pendidikan informal berhubungan pula dengan pendidikan formal atau persekolahan. Program pengajaran, kurikulum dan metode mengajar harus dikaitkan dan disesuaikan dengan ketentuan yang ada dalam masyarakat.

Ki Hadjar Dewantara (1977: 20) berpendapat bahwa pendidikan adalah tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak, yaitu menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak itu agar mereka sebagai manusia dan anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya. Dengan pengertian pendidikan yang dikemukakan oleh para ahli dan yang tercantum di dalam undang-undang, dapat diperoleh gambaran mengenai unsur-unsur esensial yang tercakup didalam pendidikan sebagai berikut.

1. Pendidikan dapat diartikan dalam arti sempit dan luas. Dalam arti sempit, pendidikan adalah proses transformasi pengetahuan, sikap, nilai-nilai, perilaku dan keterampilan dari pendidik kepada peserta didik. Dalam arti luas, pendidikan adalah proses pembudayaan yang berlangsung sepanjang hidup manusia.
2. Pendidikan mengandaikan adanya hubungan antara dua pihak, yaitu pendidik dan subjek didik yang saling memengaruhi walaupun berbeda kemampuannya, untuk melaksanakan proses pendidikan

3. Pendidikan adalah proses sepanjang hayat yang tidak berhenti sampai manusia menghadapi kematian.
4. Pendidikan merupakan usaha yang menjadi ciri khas aktivitas manusia.

B. Berbagai Pengertian Filsafat Pendidikan

Banyak definisi yang dikemukakan oleh para ahli mengenai filsafat pendidikan. Randal Curren (via Chambliss, 2009: 324) mengatakan bahwa filsafat pendidikan adalah penerapan serangkaian keyakinan-keyakinan filsafati dalam praktik pendidikan. Kneller (1971: 4) mengatakan sebagai berikut.

Just a formal philosophy attempts to understand reality as a whole by explaining it in the most general and systematic way, so educational philosophy seeks to comprehend education in its entirety, interpreting it by means of general concepts that will guide our choice of educational ends and policies. In the same way that general philosophy coordinates the findings of the different sciences, educational philosophy interprets these findings as they bear on education. Scientific theories do not carry direct educational implication; they cannot be applied to educational practice without first being examined philosophically.

Dari pendapat Kneller dapat dipahami bahwa filsafat dalam arti formal berusaha untuk memahami kenyataan sebagai suatu keseluruhan dengan menjelaskannya sedemikian rupa secara umum dan sistematis. Pernyataan Kneller sejalan dengan pendapat Tafsir (2010: 5) yang mengatakan bahwa objek yang diteliti filsafat ialah objek yang abstrak; paradigma yang mendasari penelitiannya ialah paradigma rasional; metode penelitiannya disebut metode rasional.

Demikian pula halnya dengan filsafat pendidikan yang berusaha untuk memahami pendidikan secara lebih mendalam, menafsirkannya dengan menggunakan konsep-konsep umum yang dapat menjadi petunjuk atau arah bagi tujuan-tujuan dan kebijakan pendidikan. Dengan cara yang sama, filsafat umum mengkoordinasikan temuan-temuan dari berbagai cabang ilmu, dan filsafat pendidikan menafsirkan temuan-temuan ini untuk digunakan dalam bidang pendidikan. Teori-teori ilmiah tidak memiliki implikasi langsung dalam pendidikan; teori-teori ini tidak dapat langsung diterapkan dalam praktik

pendidikan tanpa terlebih dahulu diuji secara filsafati (Kneller, 1971: 5). Teori filsafat pendidikan ialah teori rasional tentang pendidikan. Teori tersebut tidak pernah dapat dibuktikan secara empiris. Di samping teori filsafat pendidikan, ada pula teori ilmu pendidikan. Teori ini adalah teori rasional dan ada bukti empiris tentang pendidikan (Tafsir, 2010: 6).

Selanjutnya, Kneller (1971: 4) juga mengatakan bahwa filsafat pendidikan bersandar pada filsafat umum atau filsafat formal; artinya masalah-masalah pendidikan juga merupakan bagian dari cara berpikir filsafat secara umum. Seseorang tidak dapat memberikan kritik pada kebijakan pendidikan yang ada atau menyarankan kebijakan yang baru tanpa memikirkan masalah-masalah filsafati yang umum seperti hakikat kehidupan yang baik sebagai arah yang akan dituju oleh pendidikan, kodrat manusia itu sendiri, sebab yang dididik itu adalah manusia; dan yang dicari adalah hakikat kenyataan yang terdalam, yang menjadi pencarian semua cabang ilmu. Oleh karena itu, filsafat pendidikan merupakan penerapan filsafat formal dalam lapangan pendidikan (Kneller, 1971: 5).

Sebagaimana halnya dengan filsafat umum, filsafat pendidikan bersifat spekulatif, preskriptif, dan analitik. Bersifat spekulatif artinya bahwa filsafat membangun teori-teori tentang hakikat manusia, masyarakat dan dunia dengan cara menyusunnya sedemikian rupa dan menginterpretasikan berbagai data dari penelitian pendidikan dan penelitian ilmu-ilmu perilaku (psikologi behavioristik).

Filsafat bersifat preskriptif artinya filsafat pendidikan mengkhususkan tujuan-tujuannya, yaitu bahwa pendidikan seharusnya mengikuti tujuan-tujuan itu dan cara-cara yang umum harus digunakan untuk mencapai tujuan-tujuan tersebut. Filsafat pendidikan bersifat analitik tatkala filsafat pendidikan berupaya menjelaskan pernyataan-pernyataan spekulatif dan preskriptif, menguji rasionalitas ide-ide pendidikan, baik konsistensinya dengan ide-ide yang lain maupun cara-cara yang berkaitan dengan adanya distorsi pemikiran. Konsep-konsep pendidikan diuji secara kritis; demikian pula dikaji juga apakah konsep-konsep tersebut memadai ataukah tidak ketika berhadapan dengan fakta yang

sebenarnya. Filsafat pendidikan berusaha menjelaskan banyak makna yang berbeda yang berhubungan dengan berbagai istilah-istilah yang banyak digunakan dalam lapangan pendidikan seperti "kebebasan", "penyesuaian", "pertumbuhan", "pengalaman", "kebutuhan", dan "pengetahuan". Penjernihan istilah-istilah akan sampai pada hal-hal yang bersifat hakiki, maka kajian filsafati tentang pendidikan akan ditelaah oleh cabang filsafat yang bernama metafisika atau ontologi. Ontologi menjadi salah satu landasan dalam filsafat pendidikan. Selain itu, kajian pendidikan secara filsafati memerlukan pula landasan epistemologis dan landasan aksiologis.

C. Hubungan Filsafat dan Pendidikan

Filsafat mempunyai hubungan yang erat dengan pendidikan, baik pendidikan dalam arti teoretis maupun praktik. Setiap teori pendidikan selalu didasari oleh suatu sistem filsafat tertentu yang menjadi landasannya. Demikian pula, semua praktik pendidikan yang diupayakan dengan sungguh-sungguh sebenarnya dilandasi oleh suatu pemikiran filsafati yang menjadi ideologi pendorongnya. Pemikiran filsafati tersebut berusaha untuk diwujudkan dalam praktik pendidikan. Pernyataan tersebut sejalan dengan pendapat Barnadib (1994: 4) bahwa filsafat pendidikan pada dasarnya merupakan penerapan suatu analisis filosofis terhadap lapangan pendidikan. Dewey (via Barnadib, 1994: 4) seorang filsuf Amerika yang sangat terkemuka mengatakan bahwa filsafat merupakan teori umum dari pendidikan, landasan dari semua pemikiran mengenai pendidikan.

Selanjutnya, Barnadib (1994: 5) mengatakan bahwa hubungan filsafat dan pendidikan dapat dibedakan menjadi dua berikut ini.

1. Hubungan keharusan

Berfilsafat berarti mencari nilai-nilai ideal (cita-cita) yang lebih baik, sedangkan pendidikan mengaktualisasikan nilai-nilai ini dalam kehidupan manusia. Pendidikan bertindak mencari arah yang terbaik, dengan berbekal teori-teori pendidikan yang diberikan antara lain oleh pemikiran filsafat

2. *Dasar pendidikan*

Filsafat mengadakan tinjauan yang luas terhadap realita termasuk manusia, maka dibahaslah antara lain pandangan dunia dan pandangan hidup. Konsep-konsep ini selanjutnya menjadi dasar atau landasan penyusunan tujuan dan metodologi pendidikan. Sebaliknya, pengalaman pendidik dalam realita menjadi masukan dan pertimbangan bagi filsafat untuk mengembangkan pemikiran pendidikan. Filsafat memberi dasar-dasar dan nilai-nilai yang sifatnya *das Sollen* (yang seharusnya), sedangkan praksis pendidikan berusaha mengimplementasikan dasar-dasar tersebut, tetapi juga memberi masukan dari realita terhadap pemikiran ideal pendidikan dan manusia. Jadi, ada hubungan timbal balik di antara keduanya.

D. Manfaat Belajar Filsafat Pendidikan

Mahasiswa yang sedang menuntut ilmu di lembaga pendidikan tenaga keguruan dituntut untuk memikirkan masalah-masalah hakiki terkait pendidikan. Pemikiran mahasiswa menjadi lebih terasah terhadap persoalan-persoalan pendidikan baik dalam lingkup mikro maupun makro. Hal ini menjadikan mahasiswa lebih kritis dalam memandang persoalan pendidikan.

Di samping itu, mahasiswa yang mempelajari dan merenungkan masalah-masalah hakiki pendidikan akan memperluas cakrawala berpikir mereka sehingga dapat lebih arif dalam memahami problem pendidikan Sebagai intelektual muda yang kelak menjadi pendidik atau tenaga kependidikan sudah sewajarnya bila mereka dituntut untuk berpikir reflektif dan bukan sekedar berpikir teknis di dalam memecahkan problem-problem dasar kependidikan dengan menggunakan kebebasan intelektual dan tanggung jawab sosial yang melekat padanya.

E. Ruang Lingkup Kajian Filsafat Pendidikan

Hal-hal yang menjadi kajian filsafat pendidikan sangat luas cakupannya, sebagai berikut.

1. Merumuskan secara tegas sifat hakiki pendidikan
2. Merumuskan hakikat manusia sebagai subjek dan objek pendidikan.

3. Merumuskan hubungan antara filsafat, filsafat pendidikan, agama dan kebudayaan.
4. Merumuskan hubungan antara filsafat, filsafat pendidikan dan teori pendidikan.
5. Merumuskan hubungan antara filsafat negara (ideologi), filsafat pendidikan dan politik pendidikan (sistem pendidikan)
6. Merumuskan sistem nilai dan norma atau isi moral pendidikan yang menjadi tujuan pendidikan.

F. Rangkuman

Dari uraian di atas dapat diketahui bahwa filsafat pendidikan merupakan cabang filsafat yang berusaha untuk memahami pendidikan secara lebih mendalam, menafsirkannya dengan menggunakan konsep-konsep umum yang dapat menjadi petunjuk atau arah bagi tujuan-tujuan dan kebijakan pendidikan. Sebagai cabang filsafat, pemikiran filsafati terhadap pendidikan juga mempunyai ciri spekulatif, preskriptif, dan analitik.

Filsafat dan pendidikan tidak dapat dipisahkan karena filsafat mengandung hal-hal yang seharusnya dilaksanakan di dalam praktik pendidikan. Demikian pula praktik pendidikan dapat menjadi bahan pemikiran reflektif mengenai pendidikan.

Manfaat belajar filsafat pendidikan lebih bersifat manfaat teoretis, bukan praktis-teknis, yaitu agar para peserta didik (mahasiswa) terbiasa untuk memahami persoalan hakiki pendidikan secara kritis, terbuka, dan reflektif.

BAB III

LANDASAN FILSAFAT PENDIDIKAN

A. Tiga Landasan Utama Filsafat Pendidikan

Filsafat memberikan asumsi-asumsi dasar bagi setiap cabang ilmu pengetahuan. Demikian pula halnya dengan pendidikan. Ketika filsafat membahas tentang ilmu alam, maka diperoleh filsafat ilmu alam. Ketika filsafat mempertanyakan konsep dasar dari hukum, maka terciptalah filsafat hukum, dan ketika filsafat mengkaji masalah-masalah dasar pendidikan, maka terciptalah cabang filsafat yang bernama filsafat pendidikan (Kneller, 1971: 4) Jadi, setiap bidang ilmu mempunyai landasan-landasan filsafat masing-masing.

Unsur-unsur esensial dalam landasan filsafat pendidikan ada tiga yang utama, yaitu yaitu landasan ontologis, landasan epistemologis, dan landasan aksiologis. Ketiga landasan tersebut akan dijelaskan pada subbab berikut ini.

B. Landasan Ontologis Pendidikan

Landasan ontologis atau sering juga disebut landasan metafisik merupakan landasan filsafat yang menunjuk pada keberadaan atau substansi sesuatu. Misalnya, pendidikan secara ilmiah ditujukan untuk mensistematisasikan konsep-konsep dan praktik pendidikan yang telah dikaji secara metodologis menjadi suatu bentuk pengetahuan tersendiri yang disebut Ilmu Pendidikan. Pengetahuan ilmiah mengenai pendidikan pada hakikatnya dilandasi oleh suatu pemikiran filsafati mengenai manusia sebagai subjek dan objek pendidikan, pandangan tentang alam semesta; tempat manusia hidup bersama, dan pandangan tentang Tuhan sebagai pencipta manusia dan alam semesta tersebut.

Kneller (1971: 6) mengatakan bahwa metafisika adalah cabang filsafat yang bersifat spekulatif, membahas hakikat kenyataan terdalam. Metafisika mencari jawaban atas persoalan mendasar: Adakah alam semesta ini mempunyai desain rasional atau hanya sesuatu yang tidak ada maknanya? Apakah pikiran itu merupakan kenyataan dalam dirinya atau hanya sekedar se bentuk materi yang

bergerak? Apakah perilaku semua organisme telah ditentukan atau apakah ada organisme, misalnya manusia, yang mempunyai ukuran kebebasan?

Dengan kemunculan ilmu-ilmu empiris, banyak orang meyakini bahwa metafisika telah ketinggalan jaman. Temuan ilmu-ilmu empiris tampak lebih dipercaya, sebab temuannya dapat diukur, sedangkan pemikiran metafisik tampaknya tidak dapat diverifikasi dan tidak bersifat aplikatif. Metafisika dan ilmu-ilmu empiris seolah merupakan dua bidang kegiatan yang berbeda.

Sebenarnya, ilmu-ilmu empiris mendasarkan diri pada asumsi-asumsi metafisik, tetapi banyak orang yang tidak menyadarinya. Sebagaimana dinyatakan oleh ahli fisika Max Planck bahwa gambaran dunia secara ilmiah yang diperoleh dari pengalaman tetaplah selalu hanya suatu perkiraan saja; suatu model yang lebih kurang. Oleh karena ada objek material di belakang setiap sensasi inderawi, maka demikian pula ada kenyataan metafisik di belakang segala sesuatu, yang menjadi nyata dalam pengalaman hidup manusia (Kneller, 1971: 6).

Akinpelu (1988: 10) menjelaskan pengertian metafisika sebagai berikut.

“Metaphysics is the theory about the nature of man and the nature of the world in which he lives. It deals with the questions of what man really is, from where man had his origin and to what place he goes after his death. It deals with how man behaves and why he behaves the way he does. Metaphysics, however at times goes beyond the above questions to discuss abstract and hidden topics. For example, we can discuss under it questions about the nature of the soul or the mind, whether a man has a soul or mind, if he has one how it functions, and finally what happens to it at his death. Whether God exists and, and if He does, how we can know Him are fair questions for metaphysics to tackle. Even such topics as human destiny, predestination, fate and freewill are regularly discussed under metaphysics.

Dari uraian Akinpelu tersebut dapat diketahui bahwa metafisika adalah cabang filsafat yang membahas tentang hakikat alam dan hakikat dunia tempat tinggal manusia. Metafisika menjawab persoalan-persoalan: siapakah sesungguhnya manusia itu? Dari mana asalnya manusia itu dan kemana ia akan pergi setelah kematiannya? Bagaimana selayaknya manusia bertindak dan mengapa ia bertindak demikian? Metafisika membahas hal-hal yang abstrak dan berada di luar kehidupan yang kongkret.

Dalam kaitannya dengan pendidikan, Gutek (1988: 2) mengatakan bahwa metafisika berkaitan dengan perumusan teori dan praktik pendidikan dalam berbagai hal. Subjek, pengalaman dan keterampilan yang termuat di dalam kurikulum merefleksikan konsep tentang kenyataan yang diyakini oleh suatu masyarakat yang menjadi pendukung keberadaan sebuah sekolah. Gutek (1988: 2) mengatakan:

”Much of formal schooling represents the attempt of curriculum-makers, teachers, and textbook authors to describe certain aspects of reality to students. For example, subjects such as history, geography, chemistry, and so on, describe certain phases of reality to students.”

Persekolahan mewakili upaya dari pembuat kurikulum, guru-guru dan pengarang buku-buku teks dalam menggambarkan aspek-aspek kenyataan kepada subjek didik. Contohnya, pelajaran sejarah, geografi, kimia dan lain-lain menggambarkan fase tertentu dari kenyataan kepada subjek didik.

C. Landasan Epistemologis Pendidikan

Epistemologi adalah cabang filsafat yang disebut juga teori mengetahui dan pengetahuan. Epistemologi sangat penting bagi para pendidik. Akinpelu (1988: 11) mengatakan bahwa area kajian epistemologi ada relevansinya dengan pendidikan, khususnya untuk kegiatan belajar mengajar di dalam kelas. Pencarian akan pengetahuan dan kebenaran adalah tugas utama baik dalam bidang filsafat/epistemologi maupun pendidikan. Sebagaimana dinyatakan oleh Dewey, hanya saja antara epistemologi dan pendidikan terdapat perbedaan dalam hal prosesnya. Pendidikan sebagai proses memusatkan perhatiannya pada penanaman pengetahuan oleh guru dan perolehannya oleh peserta didik, sedangkan epistemologi menggali lebih dalam sampai pada akhirnya pengetahuan. Pertanyaan-pertanyaan yang muncul dalam epistemologi seperti: Apa yang dimaksud dengan pengetahuan itu sendiri? Apa artinya mengetahui sesuatu? Apa sumber pengetahuan? bagaimana kita dapat mempertahankan pendapat bahwa kita mengetahui ketika kita mengklaim bahwa kita mengetahui? Apakah kita mengetahui dengan cara yang sama dalam semua mata pelajaran yang terdapat di

dalam kurikulum? Jika tidak, jenis pengetahuan apakah yang mungkin? Jenis pengetahuan mana yang sangat berharga bagi kita?

Guru-guru di dalam kelas memberikan berbagai jenis pengetahuan sesuai dengan disiplin ilmunya masing-masing. Akan baik bagi seorang guru mengetahui berbagai jenis pengetahuan yang diberikannya, apa sumber pengetahuan tersebut, dan bagaimana tingkat kepercayaan kita pada pengetahuan tersebut. Penting dan menjadi keharusan bagi guru untuk mengetahui jenis pengetahuan dalam disiplin ilmunya yang diberikan kepada murid-muridnya. Hal ini akan membantu guru untuk menyeleksi bahan ajar dan penekanannya pada materi tertentu dalam mengajar (Akinpelu, 1988: 12).

Epistemologi membahas konsep dasar dan sangat umum dari proses mengetahui, sehingga erat kaitannya dengan metode pengajaran dan pembelajaran. Sebagai contoh, seorang yang berpaham idealisme berpegang pada keyakinan bahwa proses mengetahui atau proses kognitif sesungguhnya adalah proses memanggil kembali ide-ide yang telah ada dan bersifat laten dalam pikiran manusia. Metode pembelajaran yang tepat adalah dialog Socrates. Dengan metode ini, guru berusaha menstimulasi atau membawa ide-ide laten ke dalam kesadaran subjek didik dengan menanyakan pertanyaan-pertanyaan yang mengarah pada munculnya ide-ide tersebut dalam dialog.

Kaum realis berpandangan bahwa pengetahuan berasal dalam sensasi inderawi yang objeknya terdapat atau merupakan bagian dari lingkungan hidup manusia. Dari sensasi inilah kemudian muncul konsep-konsep dalam diri manusia. Melalui proses abstraksi data sensoris, seseorang membangun konsep yang berkesesuaian dengan objek-objek dalam kenyataan. Seorang guru dari paham realis yang mendasarkan metode pengajarannya pada formula abstraksi sensasi inderawi dapat mengembangkan serangkaian metode demonstrasi kelas untuk menjelaskan fenomena alamiah kepada subjek didik.

Sebaliknya, bagi kaum pragmatis yang berpegang pada filsafat bahwa manusia dapat menciptakan pengetahuan dengan bertindak dan saling-tindak dengan lingkungannya dalam sebuah rangkaian episode pemecahan masalah (*problem solving*) sehingga metode pemecahan masalah dipandang sebagai

metode yang memadai dalam pembelajaran menurut pandangan kaum pragmatis (Gutek, 1988: 3).

Dalam kaitannya dengan pendidikan, Kneller (1971: 18-19) mengatakan bahwa dipandang dari sudut pandang guru, satu hal yang sangat jelas dan penting dalam kajian epistemologi adalah adanya jenis-jenis pengetahuan yang berbeda. Jenis-jenis pengetahuan tersebut adalah pengetahuan wahyu, pengetahuan intuitif (intuisi), pengetahuan rasional, pengetahuan empiris, pengetahuan otoritatif.

Pengetahuan wahyu adalah pengetahuan yang diberikan Tuhan kepada manusia. Dengan kekuasaan-Nya Tuhan mengilhamkan orang-orang tertentu untuk menuliskan kebenaran yang diwahyukan kepadanya, sehingga kebenaran wahyu tersebut dapat diketahui oleh semua manusia. Bagi orang Kristen dan Yahudi, firman Tuhan terdapat dalam kitab Perjanjian, sedangkan bagi kaum Muslim, Al-Qur'an menjadi kitab sucinya. Orang-orang Hindu memiliki kitab suci berupa Bhagui avad-Gita dan Upanishad. Oleh karena wahyu itu adalah firman Tuhan, maka benar selamanya. Jika tidak benar, maka dapat berarti Tuhan tidak benar-benar mengetahui sehingga tidak layak Ia disebut Tuhan.

Pengetahuan intuitif merupakan pengetahuan yang bersifat pribadi. Seseorang menemukan pengetahuan tersebut dari dalam dirinya sendiri berupa *insight*. Intuisi atau *insight* adalah pengetahuan yang tiba-tiba muncul dalam kesadaran berupa ide atau kesimpulan yang dihasilkan dari proses panjang bekerjanya pikiran bawah sadar. Seseorang merasa yakin akan intuisinya, karena tanpa sadar sebenarnya ia telah berpikir keras dalam waktu yang lama sehingga tertanam dalam pencarian panjang untuk mengatasi persoalan yang dihadapi. Intuisi muncul tiba-tiba sebagai hasil dari pencarian yang menyenangkan. Intuisi memberikan rasa kekuatan mental yang optimal. Intuisi adalah pengetahuan yang diakui dan diterima sebagai pengalaman pribadi atau berdasar pada kekuatan visi imajinatif seseorang yang mengusulkannya. Kebenaran yang termuat di dalam hasil karya seni adalah salah satu bentuk dari pengetahuan intuitif (Kneller, 1971: 20).

Pengetahuan rasional diperoleh dengan cara bekerjanya akal tanpa dibarengi dengan observasi terhadap kenyataan aktual. Dasar-dasar logika formal dan

matematika murni adalah paradigma pengetahuan rasional. Kebenarannya dapat ditunjukkan dengan penalaran abstrak semata. Dasar-dasar pengetahuan rasional dapat diterapkan dalam pengalaman inderawi, tetapi tidak dapat dideduksikan darinya. Tidak seperti kebenaran intuitif, pengetahuan rasional bersifat valid secara universal dan tanpa memperhatikan perasaan subjek yang mengetahui. Walaupun demikian, ada perdebatan mengenai seberapa jauh sebenarnya pengetahuan rasional itu valid secara universal atau hanya sekedar terlihat valid? Semua orang pada dasarnya terikat secara kultural dan mungkin saja pengetahuan rasional itu hanya valid untuk orang-orang tertentu saja yaitu orang-orang yang menggunakan bahasa-bahasa di Eropa dan berpikir dengan kategori mental yang sesuai dengan kaidah bahasa-bahasa Eropa itu sendiri. Ada salah satu paham yang mengatakan bahwa dasar-dasar matematika murni bersumber dari intuisi dasar mengenai keberurutan (Kneller, 1971: 21).

Pengetahuan empiris adalah jenis pengetahuan yang sesuai dengan bukti-bukti inderawi. Dengan penglihatan, pendengaran, penciuman, perasaan dan pengecap, manusia membentuk pengetahuan mengenai dunia di sekitar kita. Dengan demikian, pengetahuan empiris terdiri dari ide-ide yang dibentuk dalam kesesuaiannya dengan fakta yang diamati atau diindera. Paradigma pengetahuan empiris adalah ilmu alam modern. Hipotesis ilmiah diuji melalui observasi atau melalui pengalaman untuk mencari apakah hipotesis yang dikemukakan terbukti sangat memuaskan bagi sederet fenomena tertentu. Walaupun demikian, sebuah hipotesis tidak pernah terbukti atau tidak terbukti sama sekali. Hipotesis yang terbukti atau tidak terbukti itu hanya merupakan probabilitas. Probabilitas empiris hanya dapat mencapai kedekatan dengan kepastian, tetapi tidak pernah benar-benar dapat meraih kepastian yang sesungguhnya. Alasannya adalah bahwa manusia tidak pernah dapat memastikan apakah masa depan akan sama dengan masa lalu, dan oleh karena itu manusia tidak pernah dapat secara mutlak meyakini bahwa fenomena yang ada saat ini akan sama persis dengan fenomena pada masa depan. Juga perlu dicatat bahwa indera manusia itu dapat menyesatkan sebagaimana sebuah tongkat menjadi bengkok ketika dimasukkan ke air (Kneller, 1971: 22).

Pengetahuan otoritatif yaitu pengetahuan yang diakui kebenarannya berdasarkan jaminan otoritas orang yang menguasai bidangnya. Seseorang menerima pengetahuan begitu saja tanpa merasa perlu untuk mengujinya dengan fakta karena pengetahuan tersebut telah tersedia di dalam ensiklopedia dan buku-buku yang ditulis oleh ahlinya. Dunia terlalu luas bila seseorang harus menguji kebenaran semua peristiwa secara pribadi. Jadi, pengetahuan otoritatif adalah pengetahuan yang sudah terbentuk dan diterima secara luas berdasarkan otoritas seseorang di dalam bidang masing-masing. (Kneller, 1971: 22-23).

Jadi, dapat diketahui bahwa dalam kegiatan pendidikan sangat erat dengan epistemologi karena pendidikan selalu berkaitan dengan pemberian pengetahuan oleh pendidik, dan penerimaannya, serta pengembangannya oleh peserta didik. Dalam setiap pengetahuan yang disampaikan oleh guru dengan berbagai disiplin ilmu masing-masing terdapat dasar epistemologinya sendiri-sendiri.

D. Landasan Aksiologis Pendidikan

Aksiologi merupakan cabang filsafat yang membahas teori-teori nilai dan berusaha menggambarkan apa yang dinamakan dengan kebaikan dan perilaku yang baik. Bagian dari aksiologi adalah etika dan estetika. Etika menunjuk pada kajian filsafati tentang nilai-nilai moral dan perilaku manusia. Estetika berkaitan dengan kajian nilai-nilai keindahan dan seni. Metafisika membahas tentang hakikat kenyataan terdalam, sedangkan aksiologi menunjuk pada preskripsi perilaku moral dan keindahan. Para pendidik selalu memperhatikan masalah-masalah yang berkaitan dengan pembentukan nilai-nilai dalam diri para subjek didik dan mendorong ke arah perilaku yang bernilai (Gutek, 1988: 3).

Secara umum, setiap orang dipengaruhi oleh nilai-nilai yang membentuk perilakunya sepanjang hidup. Anak-anak secara terus-menerus diberitahu bahwa mereka harus melakukan atau tidak boleh melakukan hal-hal tertentu, seperti "cuci tanganmu sebelum makan", "kamu tidak boleh memecahkan kaca jendela", "kamu harus mencintai negerimu" yang kesemuanya itu merupakan pernyataan nilai. Dalam proses menjadi dewasa, seorang individu menghadapi benturan-benturan dalam upayanya untuk membentuk perilakunya menjadi seperti yang

diinginkan. Secara langsung, orang tua, guru dan masyarakat memberikan hadiah dan hukuman apabila ada perilaku yang sesuai atau menyimpang dari konsepsi tentang kebenaran, kebaikan atau keindahan. Dalam kenyataannya, orang-orang modern, baik laki-laki maupun perempuan hidup di dalam sebuah dunia yang nilai-nilainya saling bertentangan. Secara internasional, nilai-nilai nasionalistik yang menjadi pola berbagai negara bangsa membawa ke arah konflik dan perang. Di dalam negeri, ada pertentangan nilai antar-kelas atau kelompok. Secara tradisional, sistem nilai telah dikodifikasi dan diritualkan di dalam prinsip-prinsip etika dari berbagai macam agama besar (Gutek, 1988: 3).

Secara tidak langsung landasan aksiologis pendidikan tecermin di dalam perumusan tujuan pendidikan. Tatkala orang merancang pendidikan, maka ia harus memulainya dengan merumuskan tujuan yang hendak dicapai. Tujuan pendidikan didasarkan oleh nilai-nilai yang diyakini yang berusaha untuk diwujudkan tindakan nyata. Thomas Armstrong (2006: 39) mengatakan bahwa tujuan pendidikan adalah untuk mendukung, mendorong, dan memfasilitasi perkembangan subjek didik sebagai manusia yang utuh (*a whole human being*). Hal itu dapat diartikan bahwa menurut Armstrong pendidikan harus dilandasi oleh nilai-nilai kehidupan yang bersifat holistik sehingga pendidikan yang ingin diwujudkan adalah pendidikan yang bersifat holistik pula.

Tokoh pendidikan Belanda, M. J. Langeveld mengemukakan tujuan pendidikan yang universal diharapkan berlaku di manapun dan kapanpun. Tujuan umum pendidikan adalah untuk mencapai kedewasaan; dalam arti susila. Pendapat Langelveld sejalan dengan pendapat Imam Barnadib yang mengatakan bahwa pendidikan sebagai suatu sistem bertujuan untuk membentuk kedewasaan dalam arti susila (Barnadib, 1996: 15).

Dalam konteks Indonesia, Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengamanatkan tujuan pendidikan yang meliputi banyak aspek, baik individual maupun sosial, jasmaniah dan rohaniah. Tujuan pendidikan dilandasi oleh nilai-nilai filosofis yang bersifat holistik, yaitu nilai-nilai Pancasila. Di dalam pasal 3 UU Sisdiknas disebutkan bahwa tujuan pendidikan adalah berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia

yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Jadi, ada nilai-nilai kehidupan yang berdimensi horizontal dan vertikal yang terkandung di dalam tujuan pendidikan tersebut.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa landasan aksiologis ilmu pendidikan adalah konsep nilai yang diyakini yang dijadikan landasan atau dasar dalam teori dan praktik pendidikan.

E. Rangkuman

Dari uraian di atas dapat dirangkum hal-hal berikut. Pendidikan secara teoretik maupun praktik dilandasi oleh tiga landasan filsafati, yaitu landasan ontologis, landasan epistemologis, dan landasan aksiologis. Landasan ontologis memberikan dasar bagi pendidikan mengenai pemikiran tentang Yang Ada, yaitu pemikiran tentang Tuhan, manusia, dan alam semesta. Corak pendidikan yang akan dilaksanakan sangat dipengaruhi oleh pandangan tentang Yang Ada tersebut.

Landasan epistemologis memberikan dasar filsafati bagi teori dan praktik pendidikan dalam hal metode memperoleh pengetahuan. Oleh karena pendidikan itu sangat erat kaitannya dengan ilmu pengetahuan, maka pandangan tentang sumber-sumber pengetahuan dan jenis-jenis pengetahuan berpengaruh pula terhadap kurikulum dan metode pengajaran.

Landasan aksiologis memberikan dasar filsafati dalam hal nilai-nilai yang melandasi teori pendidikan dan menjadi acuan dalam praktik pendidikan; di antaranya nilai-nilai yang diyakini tersebut tercermin dalam perumusan tujuan pendidikan.

BAB IV

FILSAFAT PENDIDIKAN BARAT

A. Aliran-aliran Filsafat Pendidikan

Brameld (via O'neil, 1999: 6) menggolongkan filsafat pendidikan Barat menjadi empat kategori:

1. Tradisi filsafat klasik yang dikembangkan oleh tokoh-tokoh dari teori Plato, Aristoteles, Thomas Aquinas sehingga kemudian muncullah Perenialisme. Perenialisme sebagai gerakan dan aliran yang timbul di Amerika Serikat ingin mengembalikan pendidikan pada tradisi zaman lampau yang dipandang sudah teruji oleh waktu dan terbukti baik hasilnya.
2. Ungkapan yang lebih modern dari realisme dan idealisme tradisional sehingga muncul aliran Esensialisme yang semula berkembang di Amerika Serikat.
3. Filsafat pragmatisme yang memunculkan aliran pendidikan yang bernama: Progresivisme. Tokoh utama filsafat pragmatisme dalam pendidikan adalah John Dewey.
4. Titik pandang "sosiologi pendidikan" yang dihubungkan dengan ide Karl Marx dan Karl Mannheim muncullah aliran Rekonstruksionisme.

Selain Brameld, ada pula pendapat tokoh lain mengenai aliran filsafat pendidikan. O'neil (1999: 7) mengatakan bahwa kategori yang dibuat oleh Brameld tersebut tidak memadai lagi karena sekarang ini telah muncul aliran-aliran yang lain yang tidak dapat digolongkan kepada empat aliran tersebut, seperti pedagogi kritis, anarkhisme, dan lain-lain.

Jadi, ada banyak aliran filsafat pendidikan yang berkembang seiring pemikiran para filsuf dan perkembangan zaman.

Berikut ini adalah aliran-aliran filsafat pendidikan yang telah dikenal luas di kalangan para ahli pendidikan.

1. Perenialisme

Perenialisme adalah paham filsafat pendidikan yang muncul pada awal abad XX sebagai reaksi dari gerakan progresivisme di Amerika Serikat. Perenialisme sering juga disebut sebagai aliran filsafat pendidikan yang regresif, yaitu menengok ke belakang; ke zaman Yunani Kuno dan Abad Pertengahan di Eropa

yang telah menghasilkan nilai-nilai abadi (perennial) dalam kehidupan. Nilai-nilai perennial sampai kapan pun akan diperlukan oleh manusia sehingga pendidikan tidak boleh meninggalkan nilai-nilai abadi tersebut dalam usahanya untuk mengembangkan potensi manusia

Perennialisme sebagaimana aliran filsafat pendidikan lainnya mempunyai tiga landasan filsafati, yaitu landasan ontologis, landasan epistemologis, dan landasan aksiologis. Masing-masing landasan dapat dijelaskan sebagaimana berikut.

a. Landasan Ontologis Perennialisme

Ontologi perennialisme mengikuti paham Aristoteles bahwa manusia adalah makhluk rasional (*animal rationale*). Benda individual adalah benda sebagaimana nampak di hadapan manusia ditangkap oleh panca indera sebagai substansi. Segala sesuatu (benda dan manusia) ada esensinya di samping ada aksidensi. Esensi benda-benda dan manusia lebih diutamakan daripada aksidensinya. Segala sesuatu itu mempunyai unsur potensialitas yang dapat menjadi aktualitas melalui tindakan “berada”. Manusia adalah potensialitas yang sedang berubah menjadi aktualitas (Gutek, 1988: 271).

Selain Aristoteles, tokoh lain yang menjadi panutan kaum perennialis adalah Thomas Aquinas. Dalam pandangan Thomas Aquinas (via Kneller, 1982: 20) manusia didefinisikan sebagai suatu “spirit-dalam-dunia”, suatu perwujudan spirit yang memiliki kesatuan esensial jasmani yang hidup. Manusia adalah unik, karena ia disusun dari pemenuhan kebutuhan badaniah dan substansi spiritual dan diletakkan di antara dua dunia, dengan situasi jiwanya pada batas antara surga dan bumi. Manusia memiliki keabadian, ketidakmatian, dan jiwa yang bukan material yang menghidupkan prinsip-prinsip kesadaran diri dan kebebasan. Jiwa manusia menuntut (meminta) perwujudan dan memiliki sejarah, dan eksistensi sosial, suatu kesementaraan, berkaitan dengan bagian, yang mana manusia mengetahui, mencintai dan memilih.

Untuk kesinambungan alam, masing-masing manusia dibentuk oleh waktu, tempat dan partisipasi khusus dalam tulisan biografinya sendiri. Manusia adalah makhluk sosial yang dilahirkan, tumbuh, dewasa, dan meninggal dalam keluarga

dan komunitas sosial. Sebagai hewan sosial dan komunikatif, manusia mengembangkan bahasa formal, menulis, dan membaca. Pola komunitas dan komunikasi diperoleh dan harus dipelajari. Sekolah sebagai agen sosial menyumbang perkembangan manusia sebagai seorang pemikir dan partisipan komunikasi dalam masyarakat hidup (Kneller, 1982: 20).

b. Landasan Epistemologis Perennialisme

Perennialisme berpandangan bahwa segala sesuatu yang dapat diketahui dan merupakan kenyataan bersandar pada kepercayaan. Kebenaran adalah sesuatu yang menunjukkan kesesuaian antara pikir dengan benda-benda. Kebenaran hakiki yang tertinggi dapat diperoleh dengan metode deduksi. Kebenaran hakiki itulah yang tertuang di dalam kajian metafisika, sedangkan kebenaran realita khusus kongkrit diperoleh dengan metode induksi yang hasilnya berupa sains (ilmu alam) dan ilmu empiris lainnya (Gutek, 1988: 272).

Konsep epistemologi Perennialisme secara mendasar mengikuti pola Aristoteles dan Thomas Aquinas. Aquinas (via Gutek, 1974: 59) mengatakan manusia secara bersama-sama berhubungan dengan realita materi melalui pemahamannya. Melalui pengalamannya, manusia dapat memahami objek dan pribadi yang lain. Semua pemahamannya ini adalah kekuatan badan yang menyatukan manusia secara langsung dengan objek sensasi individu. Pikiran manusia memberikan kekuatan menyusun konsep dari pengalaman sensori dengan abstraksi dan memilih karakteristik atau kualitas kehadiran objek. Konsep dibentuk oleh pikiran ketika mereka memahami universalitas, atau kualitas esensial, dibebaskan dari pembatasan materi kongkrit. Konsep bukan konstruksi material atau pemahaman abstrak yang dapat dimanipulasi oleh penalaran manusia. Dengan organisasi konsep, manusia dapat menggeneralisasi pengalaman dan dapat menkonstruksi alternatif tindakan yang mungkin dapat dilakukan.

Seperti Aristoteles, Aquinas (via Gutek, 1974: 59) menegaskan bahwa aktivitas kemanusiaan tertinggi adalah ratio, melatih intelektual, dan kekuatan berspekulasi. Melalui kekuatan rasional yang terbatas, manusia dapat

membedakan dirinya dengan objek yang lainnya, dan menjadi tahu akan dirinya sendiri. Kemampuan intelektual manusia memungkinkan dia menuju yang transenden, keterbatasan materi dapat dipahami dengan abstraksi universal, esensial, dan kepastian kualitas objek. Melalui berpikir, atau konseptualisasi, manusia dapat mengatasi keterbatasan primitif dan alaminya dan akan mengtransformasi lingkungan alami dirinya sendiri. Dalam transformasi lingkungan ini, manusia harus membuat rencana dan struktur yang ada. Yang ada adalah proyeksi intelektual hipotesis ke dalam lingkungan untuk tujuan pengganti (berganti-ganti) lingkungan itu. Melalui makna eksperimentasi, seni, ilmu, dan teknologi, manusia dapat menggunakan intelektualnya untuk menstransformasi lingkungan materinya.

Aquinas (via Gutek, 1974:59) setuju dengan Aristoteles bahwa manusia sangat humanis ketika berpikir sampai pada spekulasi. Bagaimana pun Aquinas seorang ahli teologi. Walaupun penalaran adalah paling tinggi yang dimiliki manusia dan merupakan kekuatan duniawi yang paling memuaskan, hal ini bukan sebuah kebahagiaan yang lengkap dan sempurna. Manusia tidak dapat mencapai kebahagiaan sempurna sampai ketika sesudah kematiannya, melalui berkat Tuhan, manusia mengalami kehidupan abadi dan bersatu dengan Tuhan.

c. Landasan Aksiologis Perennialisme

Nilai-nilai berdasarkan azas supranatural yang abadi dan universal. Manusia sebagai subjek telah memiliki potensi untuk menjadi baik sesuai dengan kodratnya, tetapi ada kecenderungan dan dorongan untuk berbuat tidak baik. Kebaikan tertinggi adalah mendekati diri pada Tuhan sesudah itu baru kehidupan berpikir rasional.

Tokoh-tokoh yang berpengaruh untuk aliran perennialisme adalah filsuf-filsuf Yunani Kuno seperti Plato, Aristoteles dan filsuf Abad Pertengahan seperti Thomas Aquinas.

Realisme ketuhanan Thomas Aquinas memiliki implikasi penting dalam pendidikan. Sejak akhir abad pertengahan, Thomisme adalah gabungan pandangan filsafat dengan pandangan katolik klasik. Walaupun Aquinas tidak mengonsentrasikan usaha-usaha pada konstruksi teori pendidikan, tetapi filsafat pendidikan Aquinas biasa diidentifikasi dengan lembaga pendidikan katolik. Dalam hal inilah yang menarik perhatian para pendukung pandangan individual seperti Robert Maynard Hutchins dan Mortimer Adler yang tidak sepekat dengan pandangan agama katolik klasik.

Dalam istilah klasifikasi filsafat, Thomisme merupakan satu variasi dari agama atau realisme ketuhanan. Thomas menerima pandangan dasar metafisika dan epistemologi realisme alam. Pandangan Thomas juga mencakup prinsip-prinsip kristiani. Thomas menerima : a) eksistensi keberadaan dunia objektif dan relasi antar yang ada. Independensi antara pengetahuan manusia dan keinginan (hasrat manusia; b) objek ini dapat diketahui sebagai mereka mengetahui pada dirinya sendiri; c) kebutuhan konformitas manusia untuk realita objektif pada pikiran dan tingkah laku manusia. Epistemologi Thomisme juga menerima dasar strategi kognitif realitas, yaitu objek atau person yang dapat diketahui melalui proses “**dua-lapis**” pengetahuan sensasi dan abstraksi.

Thomisme menggambarkan antara realisme natural Aristoteles dengan teologi kristen katolik sebagai sebuah sistem, keduanya saling memengaruhi. Dalam Thomisme, realita memiliki keduanya, yaitu dimensi spiritual dan material. Manusia memiliki keduanya, badan dan jiwa, juga dilihat keberadaan pada keduanya: Tuhan dan alam. Tuhan penyebab pertama dan pencipta dipandang sebagai sumber dari semua eksistensi, adalah pribadi dan pemelihara ciptaan dan keberadaan-Nya bukan dari dunia ini.

Pengaruh filsafat realistik dan teologi kristen dapat dijelaskan dengan beberapa karya mutakhir filsafat pendidikan yang didukung dari prinsip Thomisme. Beberapa pandangan pendidikan katolik (*Catholic Viewpoint on Education*), McLuskey (Gutek, 1974:56) mengatakan Thomisme adalah teologi,

atau basis pendidikan katolik, dan filsafat atau basis perenial pendidikan katolik. Basis teologi pendidikan katolik adalah berikut ini.

- 1) Tuhan memberikan manusia pengetahuan Ketuhanan yang memungkinkan untuk pengalaman hidup yang tak terbatas.
- 2) Melalui dosa manusia jatuh dari kemuliaan
- 3) Yesus Kristus menebus dosa manusia dan mengembalikan pada kemuliaan Tuhan dan menjanjikan kehidupan kekal (ketuhanan)
- 4) Kristus wujud manusia yang sempurna dan orang Kristen harus meneladani hidup Kristus.
- 5) Hukum Tuhan adalah melengkapi hukum alam dan tidak mengurangi nilai akal dan alam. Hukum Tuhan tidak mengurangi hak individu, keluarga, dan masyarakat.

McCluskey (via Gutek,1974:56) juga menegaskan basis filsafat pendidikan katolik sebagaimana berikut.

- 1) Eksistensi Tuhan dapat ditunjukkan oleh akal
- 2) Manusia memiliki tujuan keberadaan dengan menguasai alam
- 3) Sebagai pribadi, manusia memiliki kebebasan dan keberadaan akal
- 4) Kesempurnaan manusia terletak pada pengetahuan dan kepemilikan kebenaran, keindahan, kebaikan.
- 5) Jasmani manusia memberikan sebuah keterkaitan dengan alam, dan jiwanya mengizinkan sebuah takdir yang mengatasi hukum materi dan hukum alam yang sementara.

Cunningham (via Gutek, 1974: 58) dalam *Pivotal Problems of Education* merujuk sintesis realisme dan teisme sebagai supranaturalisme. Dia menegaskan bahwa manusia terdiri jiwa dan raga, dengan pantas dibimbing oleh kebenaran dan akal. Bagi Cunningham, pendidikan memiliki karakter yang abadi dan tidak berubah. Filsafat pendidikan yang didirikan diatas Ketuhanan dapat dilihat dari tujuan khusus pendidikan dalam istilah: asli, alam, takdir manusia. Keaslian manusia berasal dari Tuhan. Melalui tindakan penciptaan, manusia alami

ditunjukkan dalam citra dan gambar Tuhan, takdir manusia adalah kembali ke Tuhan yang menciptakannya. Cuningham (via Gutek, 1974: 58) juga menyatakan bahwa filsafat pendidikan perenialisme secara khusus berkaitan cita-cita, tujuan, dan akhir yang tak terbatas. Hal ini berlawanan dengan naturalisme, eksperimentalisme, pragmatisme, dan progresivisme yang mengabaikan atau menolak eksistensi alam spiritualisme manusia dan kodrat spiritualnya.

Saling memengaruhi antara realisme dan theisme dalam filsafat Thomisme memiliki beberapa implikasi yang dinyatakan dalam pendidikan. Pendidikan akan memiliki dua-lapis, tetapi saling melengkapi tujuan-tujuan yang berasal dari dualistik manusia. Pendidikan harus: a) menyediakan pengetahuan, latihan dan aktivitas yang menyumbang pengolahan spiritualitas manusia, dan b) menyediakan pengetahuan, latihan dan aktivitas yang mengolah rasionalitas manusia. Oleh karena itu, maksud (tujuan), praktik, dan tujuan-tujuan pendidikan dapat diorganisir pada konsep dan realitas yang bersifat dualisme.

d. Konsep Pendidikan menurut Perenialisme

Manusia hidup di alam dan lingkungan sosial dan memiliki jasmani. Bahwa pengetahuan dan keterampilan yang memungkinkan manusia menopang jasmani dan eksistensi jiwanya juga termasuk dalam kurikulum. Sebagai sebuah produk dari sejarah, manusia menciptakan biografi dirinya. Ketika hidup di masyarakat, manusia membutuhkan etika, sistem hukum, dan sistem politik dan sistem ekonomi yang memberikan keberadaan personal dan sosial yang baik. Oleh karena manusia adalah makhluk sosial dan komunal, bahasa dan keterampilan membaca menjadi penting. Hal itu menyumbang komunikasi dan bentuk komunitas dasar utama pendidikan formal. Keterampilan membaca, berbicara, dan menulis adalah bagian penting pendidikan dasar manusia.

Cunningham, salah seorang tokoh pendidikan perenialis (Gutek, 1974: 59) menegaskan bahwa fungsi sekolah utamanya bukan tempat pemikiran secara eksklusif. Ia menegaskan bahwa fungsi khusus sekolah Katolik adalah pengembangan intelektual siswa. Sebagai agen intelektual, Sekolah katolik adalah

sekolah yang paling memperhatikan transmisi dan penggunaan kebebasan seni dan ilmu untuk melatih dan mengolah rasionalitas manusia. Walau pun utamanya diberikan pengembangan intelektual, fisik, sosial, dan tetapi pengembangan agama tidak diabaikan. Oleh karena itu, pada umumnya konsep pendidikan realis, proses sekolah formal ditempatkan pada transmisi disiplin materi pelajaran. Konsep Thomisme tentang mata pelajaran yaitu bahwa “keilmuan”, ditemukan, diakumulasikan, ditunjukkan dan diorganisir oleh pengetahuan. Disiplin Materi pelajaran, demikian juga menyusun, terdiri dari pengetahuan jasmani yang berisi pertama-tama selain premis yang jelas dengan sendirinya, berbasis pada eksperimental, juga diturunkan dari pengetahuan lebih tinggi. Jasmani yang mengetahui, materi pelajaran ditransmisikan oleh guru yang ahli dalam disiplin keilmuan kepada murid ketika mengajar, yang diharapkan dapat digunakan sebagai kekuatan intelektual mereka dalam memahami, menguasai, dan menerapkan prinsip-prinsip yang ada pada materi pelajaran. Untukantisipasi, seni dan ilmu akan membantu pembentukan intelektual yang dikomunikasikan mereka.

e. Perbedaan: Mengajar dan Belajar menurut Thomas Aquinas

Sebagaimana disebutkan di atas bahwa Perennialisme mengikuti pemikiran pendidikan para tokoh terdahulu seperti Plato, Aristoteles, dan juga Thomas Aquinas. Khusus Aquinas, filsafat pendidikannya memberikan beberapa perbedaan yang berguna dan kebermutuan makna pendidikan, yaitu tidak terlepas dari premis-premis teologi. Pendidik Amerika sering gagal membedakan dengan tepat antara pendidikan informal yang mengaitkan pembentukan pribadi yang lengkap, dan pendidikan formal yang dilakukan dengan pengajaran yang disengaja dalam konteks sekolah. Teori pendidikan Thomistik dengan jelas mendefinisikan perbedaan di antara pendidikan dan persekolahan.

Pendidikan, atau **educatio**, didefinisikan sebagai pembentukan umum kepribadian seseorang. Pada kasus anak, pendidikan mengarah kepada membesarkan dan mendidik secara total anak. Pendidikan, merupakan proses total

perkembangan manusia, mencakup lebih dari pengajaran formal, yang mengambil tekanan pendidikan informal sama baiknya dengan pendidikan formal, karya sekolah harus dipertimbangkan dalam hubungan untuk pengembangan kepribadian total.

Di sekolah, pengajaran disengaja atau untuk latihan disiplin keilmuan, karena ketika seorang guru mengajar sesuatu untuk seorang siswa. Keberhasilan atau kegagalan dari pengajaran yang disengaja tergantung hubungannya pada pembentukan kepribadian utuh yang mengambil tempat di luar sekolah.

Dalam konteks Thomisme, guru adalah seseorang yang memiliki pengetahuan atau beberapa keterampilan dan melalui pengajaran mentransmisikan kepada pembelajar. Pengajaran adalah proses sangat verbal dimana guru secara hati-hati memilih kata-kata yang tepat dan frase untuk menggambarkan prinsip-prinsip atau menunjukkan keterampilan yang pembelajar mesti dapatkan. Seorang siswa harus aktif dalam kegiatan belajar-mengajar karena siswa memiliki potensi untuk mencapai intelektual dan pengetahuan yang tepat. Bahasa guru adalah rangsangan (stimulus) yang memberi motivasi dan menjelaskan sehingga murid dapat melatih intelexnya.

Guru menurut pandangan Aquinas (via Gutek, 1974:58) harus menjadi komunikator yang terampil, seorang retorika yang halus budi. Untuk dapat berkomunikasi yang efektif, seorang guru harus memilih kata-kata yang benar, menggunakan gaya berbicara yang pantas, dan menyeleksi contoh dan analogi yang tepat. Oleh karena guru merupakan seorang komunikator yang terampil, sehingga guru harus juga memperhatikan bahwa pengajaran tidak dapat diberikan ke dalam verbalisme, omong kosong atau mengajarkan kata-kata yang tanpa makna kepada pengalaman siswa. Pengajaran harus selalu dimulai dengan apa yang anak-anak siap memiliki dan harus mengarah kepada sesuatu yang baru. Mengajar meliputi menstruktur dan mengorganisasi materi dengan hati-hati untuk diajarkan.

Aquinas melihat mengajar sebagai sebuah keterampilan (pekerjaan), sebuah sebutan untuk melayani umat manusia. Oleh karena hasratnya untuk melayani, guru yang baik dimotivasi oleh cinta kebenaran, cinta kemanusiaan, dan cinta Tuhan. Tidak mirip emosionalisme seperti pendidikan naturalis klasik sebagaimana Rousseau dan Pestalozzi yang juga mengajarkan doktrin cinta. Guru-guru thomistik menghargai pengembangan rasionalitas. Sebagaimana kebenaran Aristoteles, penganut Thomas menekankan bahwa keaslian cinta datang dari pengetahuan dan didasarkan pada penalaran. Oleh karena itu, mengajar tidak membolehkan jatuh kedalam hubungan emosi pribadi. Akan tetapi tentang pengetahuan, tentang kebenaran, yang ditranmisikan menjadi pengetahuan yang pantas oleh diterima oleh seorang pembelajar.

Pada konsep guru menurut thomistik, seni mengajar jarang memadukan kehidupan yang kontemplatif dan aktif. Karena kontemplatif, seorang guru harus menyediakan waktu untuk penelitian dan penemuan. Untuk mengetahui materi pelajarannya diperoleh melalui teologi, matematik, atau ilmu. Penelitian mengambil tempat di ruang sepi atau di perpustakaan. Seorang guru juga pribadi yang aktif terlibat dengan murid dan mengkomunikasikan pengetahuan dengan muridnya.

f. Pendidikan Moral

Pendidikan Thomistik, khususnya dalam sekolah katolik klasik, dimaksudkan menjadi pendidik yang berbuat/dikomitkan untuk nilai-nilai supernatural (Ketuhanan). Hal ini dimaksudkan mendidik individu seperti Kristus. Teologi dan pendidikan agama adalah bagian pasti dari pendidikan. Pembentukan nilai mengambil tempat tidak hanya pada pendidikan agama pada pengajaran/pengetahaun formal tetapi juga dalam lingkungan sekolah dan aktivitas yang meliputi keterbukaan untuk praktik keagamaan, kebiasaan, dan upacara-upacara.

Aquinas hati-hati menunjukkan, bagaimana pun pengetahuan tidak berperan penting untuk kebutuhan moralitas. Walaupun seseorang mungkin

mengetahui prinsip-prinsip agama dan mungkin dapat mengetahui ibadah keagamaan, pengetahuan tidak dapat disamakan dengan kebaikan. Karena pengetahuan bukan kebaikan, hanya kepandaian manusia dapat membedakan antara kebenaran dan kesalahan moral. Sebagai pribadi yang bebas, manusia memiliki banyak pilihan. Melalui kebebasannya berarti bahwa manusia memiliki kemampuan membingkai, menyadari, dan mengevaluasi tindakan yang menjadi pilihannya.

Dalam konteks Thomistik, pendidikan moral adalah proses pembiasaan kepada pembelajar untuk mewujudkan iklim (membuat suasana) kebaikan (kebajikan). Seperti lingkungan yang berisi model nilai kebaikan yang dapat ditiru. Lingkungan pendidikan Katolik harus menyediakan latihan dan kondisi yang kondusif untuk pembentukan watak yang cenderung kepada kebajikan. Pendidikan Thomistic didasarkan pada premis yang ditemukan pada filsafat Aristoteles dan Kitab Suci agama katolik. Berdasar pada anteseden teistiknya, Thomisme menegaskan bahwa pendidikan harus membantu manusia untuk kebaikan kehidupan ketuhanannya.

Thomas Aquinas mengikuti Realisme yang menegaskan bahwa perbedaan karakter manusia adalah penalaran dan bahwa pendidikan harus menyumbang sebuah kehidupan dengan intelektual yang unggul. Pendidikan yang utuh harus juga memfasilitasi setiap partisipasi aktif pada kebudayaan dan sejarah yang dimilikinya. Walau pun merekomendasi pendidikan yang mengutamakan intelektual, Thomisme mengakui bahwa manusia adalah manipulator lingkungan alam dan pencipta kebudayaan. Sebagai seorang pekerja, manusia juga ada secara praktis yang memerlukan beberapa persiapan untuk kehidupan profesional dan pekerjaan. Ilmu filsafat yang tertinggi adalah metafisika. Pengetahuan itu penting karena hasil dari pengolahan akal manusia (Gutek, 1974: 51- 58).

g. Pandangan tentang Peserta Didik dan Pendidik

Peserta didik diharapkan mampu mengenal dan mengembangkan karya-karya yang menjadi landasan pengembangan disiplin mental. Karya-karya ini

merupakan buah pikiran tokoh-tokoh besar masa lampau seperti Bahasa, Sastra, Sejarah, Filsafat, Politik, Ekonomi, Matematika, Ilmu Alam, dan ilmu-ilmu lainnya yang terbukti dalam sejarah telah memberi kontribusi yang besar bagi umat manusia. Dengan mengetahui pikiran dan temuan para ahli tersebut, maka peserta didik akan mempunyai dua keuntungan: Mengetahui kejadian masa lampau yang telah dipikirkan oleh orang-orang besar dan memikirkan peristiwa-peristiwa penting dan karya tokoh tersebut untuk diri sendiri dan bahan pertimbangan bagi kemajuan zaman sekarang.

Sasaran pendidikan adalah kepemilikan atas prinsip-prinsip tentang kenyataan, kebenaran dan nilai-nilai abadi yang tidak terikat ruang dan waktu. Tolak ukur nilai-nilai bersifat mutlak, sehingga aliran ini menentang demokrasi yang murni.

Masyarakat harus diperbaiki karena adanya degradasi moral dan dehumanisasi. Maka, tugas utama pendidikan adalah mempersiapkan peserta didik ke arah kematangan akalnya. Keberhasilan anak dalam kematangan akal ini tergantung kepada guru (pendidik dan pengajar). Guru atau pendidik adalah benar-benar sosok yang dapat diteladani dan menguasai bidang ilmunya sehingga peserta didik akan mendapatkan pendidikan yang berkualitas (Gutek, 1988: 272).

Hutchkins (via Gutek, 1988: 273), salah seorang penganut paham perenialisme mengatakan bahwa pendidikan seharusnya ditujukan untuk memelihara dan meningkatkan intelektualitas manusia. Pendidikan tinggi harus bersendikan filsafat metafisika. Filsafat pada dasarnya adalah cinta intelektual dari Tuhan. Perguruan tinggi tidak seyogyanya bersifat *utilities*, yaitu hanya mengutamakan azas kegunaan/kemanfaatan. Manusia itu sama, maka pendidikan dikembangkan sama bagi semua orang, yang disebutnya sebagai pendidikan umum (*general education*).

2. Essensialisme

Essensialisme merupakan aliran filsafat pendidikan yang tumbuh pertama kali di Amerika Serikat. Essensialisme merupakan aliran filsafat pendidikan yang ingin kembali kepada kebudayaan-kebudayaan lama sebagai warisan sejarah

yang telah membuktikan keunggulan dalam kebaikan-kebaikan bagi kehidupan manusia. Humanisme merupakan filsafat yang mendasari essentialisme. Humanisme merupakan pandangan yang memberikan reaksi terhadap hidup yang mengarah kepada keduniawian, serba ilmiah dan materialistik. Selain itu Essentialisme dipengaruhi juga oleh filsafat idealisme dan realisme dengan tokoh Plato dan Aristoteles. Essentialisme memandang bahwa pendidikan harus berpijak pada nilai-nilai yang dapat memiliki kejelasan dan tahan lama yang memberikan kestabilan dan nilai-nilai terpilih yang mempunyai tata yang jelas (Jalaludin Idi & Abdullah, 2010: 100). Nilai-nilai yang telah terbukti dalam kenyataan membawa kebaikan masyarakat, dan nilai-nilai berasal utamanya dari jaman renaissance. Renaissance merupakan tonggak awal munculnya aliran ini dan berkembang pesat pada pertengahan kedua abad ke-19.

Tujuan umum aliran esensialisme adalah membentuk seseorang yang berguna dan berkompeten. Isi pendidikannya mencakup ilmu pengetahuan, kesenian dan segala hal yang mampu menggerakkan manusia untuk bertindak sesuai dengan kehendaknya. Kurikulum sekolah bagi esensialisme analog dengan miniatur dunia yang bisa dijadikan sebagai ukuran kenyataan, kebenaran, dan keagungan. Oleh karena itu, dalam sejarah perkembangannya kurikulum esensialisme dipengaruhi oleh filsafat idealisme dan realisme. Essentialisme merupakan sebuah istilah yang menegaskan bahwa pendidikan yang baik dan benar terdiri dari pembelajaran keterampilan dasar (membaca, menulis, berhitung), seni, dan ilmu pengetahuan. Kesemuanya tadi berguna untuk manusia di masa lalu dan adanya keyakinan bahwa hal inilah yang besar kemungkinan akan berguna pada kehidupan di masa yang akan datang (Gutek, 1974:86).

a. Landasan Ontologis Esensialisme

Kaum essentialis mengatakan bahwa dunia ini merupakan tatanan yang tiada cela; demikian pula isinya. Sifat, kehendak, dan cita-cita manusia harus disesuaikan dengan tatanan alam semesta. Tujuan umum manusia adalah agar dapat hidup bahagia di dunia dan akhirat.

Essensialisme didukung dua aliran, yaitu realisme objektif dan idealisme objektif. Realisme objektif berpandangan bahwa alam semesta dan manusia merupakan kenyataan yang dapat dipahami dan teratur sesuai dengan hukum alam. Aliran ini dipengaruhi oleh perkembangan dan hasil dari temuan ilmiah ilmu-ilmu alam terutama fisika.

Idealisme objektif berpandangan tentang alam semesta lebih bersifat menyeluruh meliputi segala sesuatu. Totalitas alam semesta ini pada hakikatnya adalah jiwa atau spirit. Pandangan tentang makro kosmos (alam semesta) dan mikro kosmos (manusia pribadi) menjadi dasar hubungan antara Tuhan dan manusia (Sadulloh, 2007: 15).

Sifat yang menonjol dari ontologi esensialisme adalah suatu konsep bahwa dunia ini dikuasai oleh suatu tata yang tidak bercela, sebuah tata yang sempurna. Tata ini mengatur isinya dengan tidak bercela. Hal ini berarti bahwa segala bentuk, sifat, kehendak, dan cita-cita manusia haruslah disesuaikan dengan tata alam yang ada. Perpaduan filsafat realisme dan idealisme menjadi landasan ontologis esensialisme. Hal ini dapat dijelaskan sebagai berikut.

- 1) Realisme yang mendukung esensialisme yang disebut realisme objektif. Realisme objektif memiliki pandangan yang sistematis mengenai alam dan manusia yang tinggal di dalamnya. Pandangan ini melahirkan ilmu pengetahuan sebagaimana fisika dan ilmu-ilmu lain sejenis. Ilmu-ilmu ini memiliki prinsip bahwa tiap aspek dan alam fisika dapat dipahami berdasarkan adanya tata yang tidak bercela. Dengan demikian berarti suatu kejadian yang paling sederhana pun dapat ditafsirkan menurut hukum alam salah satunya hukum gravitasi. Ilmu-ilmu lain kemudian mengembangkan teori mekanisme. Dunia ada terbangun atas dasar sebab akibat, tarikan dan tekanan mesin yang sangat besar (Jalaludin & Abdullah, 2010: 102).
- 2) Idealisme objektif mempunyai pandangan kosmis yang lebih optimis dibandingkan dengan realisme objektif. Dengan Landasan pikiran bahwa totalitas dalam alam semesta ini pada hakikatnya adalah jiwa atau spirit,

idealisme menetapkan suatu pendirian bahwa segala sesuatu yang ada ini adalah nyata (Jalaludin & Abdullah, 2010:102)

Kesimpulan dari penjelasan di atas adalah dengan memadukan kedua pandangan (realisme dan idealisme) berarti landasan ontologis esensialisme bukan hanya berupa hukum alam yang bersifat material tetapi hukum alam ini keberadaannya bersifat rohani.

b. Landasan Epistemologis Esensialisme

Pribadi manusia adalah refleksi dari Tuhan. Manusia yang mampu menyadari realitas sebagai makro-kosmos dan mikro-kosmos akan mengetahui pada tingkat apa rasio yang dimiliki dan mampu memikirkan alam semesta ini. Dengan kualitas rasio yang dimiliki ini, manusia dapat memproduksi pengetahuan secara tepat dalam ilmu-ilmu alam, biologi, sosial dan agama. Teori ilmiah adalah pendapat yang diperoleh dari upaya manusia untuk mempertahankan pola-pola umum yang dapat digeneralisasi yang bersumber dari fakta, informasi atau praktik. Logika berpikir deduktif digunakan untuk teori-teori filsafat dan ideologi. Logika induktif digunakan untuk menggeneralisasi fenomena alam (Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 84).

Aspek epistemologi yang perlu diperhatikan dalam pendidikan adalah pengetahuan hendaknya bersifat ideal dan spiritual, yang dapat menuntun kehidupan manusia pada kehidupan yang lebih mulia. Pengetahuan semacam itu tidak semata-mata terikat kepada hal-hal yang bersifat fisik, tetapi mengutamakan yang bersifat spiritual. Pengetahuan adalah hasil yang dicapai oleh proses dimana subjek dan objek mengadakan pendekatan. Pengetahuan merupakan persatuan subjek dan objek yang bersifat intensif, mendalam, dan instrinsik. Hasilnya adalah perpaduan antara pengamatan, pemikiran, dan kesimpulan dari kemampuan manusia dalam menyerap objek (Gutek, 1974: 88).

Pengetahuan bagi Esensialisme merupakan perpaduan antara aliran pengetahuan empirisme dan rasionalisme. Pengetahuan tidak hanya hasil pencerapan inderawi tetapi sekaligus merupakan hasil berpikir manusia.

c. Landasan Aksiologis Essensialisme

Nilai-nilai dari etika adalah hukum kosmos yang bersifat objektif. Seseorang itu dikatakan baik, jika banyak berinteraksi dan melaksanakan hukum yang ada. Berbekal paham idealisme, orang-orang esensialis mengatakan bahwa sikap, tingkah laku dan ekspresi perasaan mempunyai hubungan dengan kualitas baik dan buruk. Orang yang berpakaian serba formal seperti dalam upacara atau peristiwa lain yang membutuhkan suasana tenang haruslah bersikap formal dan teratur. Ekspresi perasaan yang mencerminkan adanya serba kesungguhan dan kesenangan terhadap pakaian resmi yang dikenakan dapat menunjukkan keindahan baik dari pakaiannya maupun dari suasana kesungguhan tersebut.

Orang-orang yang berpaham esensialis juga setuju dengan pandangan aliran realisme tentang etika yang menyatakan bahwa semua pengetahuan manusia terletak pada keteraturan lingkup hidupnya. Dapat dikatakan bahwa mengenai hal baik-buruk dan keadaan manusia pada umumnya bersandarkan atas keturunan dan lingkungan. Perbuatan seseorang adalah hasil perpaduan yang timbul akibat adanya saling hubungan antara unsur-unsur pembawa fisiologis dan pengaruh dari lingkungan (Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 87).

Perbuatan baik manusia tidak hanya ditentukan oleh faktor bawaan tetapi lingkungan juga mempengaruhinya. Oleh karena itu, faktor lingkungan perlu diperhatikan, sehingga seseorang dengan faktor bawaan baik dapat berbuat buruk karena faktor lingkungan yang tidak baik.

d. Pandangan Esensialisme dalam Pendidikan

Kaum esensialis yakin ada beberapa keahlian yang memberikan kontribusi terhadap kebaikan manusia, di antaranya membaca, menulis, dan berhitung, serta tindakan sosial yang rasional. Kompetensi tersebut merupakan elemen yang sangat baik dan dibutuhkan dalam kurikulum pendidikan pada jenjang pendidikan dasar. Sementara pada jenjang pendidikan menengah kurikulum terdiri dari sejarah, matematika, sains, bahasa, dan sastra. Setelah menuntaskan pelajaran tersebut, maka siswa diharapkan dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan alam dan lingkungan sosial. Pendidikan merupakan persiapan bagi warga

masyarakat yang beradab. Sementara itu, disiplin, keterampilan, seni dan sains memerlukan pengaturan yang tepat. Oleh karena itu, bagi esensialis diperlukan guru yang dewasa, memahamai pelajaran, dan mampu menstranformasikan pengetahuan dan nilai-nilai kebaikan kepada siswa.

e. Pandangan tentang Belajar

Menurut idealisme, seseorang belajar pada taraf permulaan adalah untuk memahami aku-nya sendiri, dan sang aku ini terus bergerak keluar untuk memahami dunia objektif, bergerak dari mikrokosmos menuju ke makrokosmos.

Sepaham dengan filsafat realisme, kaum esensialis mengatakan bahwa belajar merupakan pengalaman yang tidak dapat dihalang-halangi, bahkan harus ada dalam diri setiap manusia. Belajar dimulai dari hal-hal yang sederhana meningkat terus sampai mencapai ke tingkatan yang rumit (tinggi). Belajar memerlukan ketekunan dan sistem yang terjalin erat satu sama lain sehingga diperoleh pengetahuan yang utuh dan sistemik. Belajar didefinisikan sebagai jiwa yang berkembang pada dirinya sendiri sebagai substansi spiritual. Jiwa manusia membina dan menciptakan diri sendiri.

Robert L. Finney (via Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 88) mengatakan bahwa mental adalah keadaan rohani yang pasif, yang menerima apa saja yang telah tertentu dan diatur oleh alam. Belajar adalah menerima dan mengenal dengan sungguh-sungguh nilai-nilai sosial dari generasi ke generasi untuk ditambah dan dikurangi dan diteruskan kepada generasi berikutnya. Dengan demikian ada dua determinasi dalam kehidupan, yaitu determinasi mutlak dan determinasi terbatas.

Determinasi mutlak bermakna bahwa belajar adalah suatu pengalaman manusia yang tidak dapat dihalang-halangi adanya, jadi harus ada. Dengan belajar, manusia membentuk dunia ini. Pengenalan ini memerlukan pula proses penyesuaian supaya tercipta suasana hidup yang harmonis.

Determinasi terbatas berarti bahwa meskipun pengenalan terhadap hal-hal yang kausal di dunia ini (sebab-akibat) yang tidak mungkin dapat dikuasai

sepenuhnya oleh manusia, tetapi kemampuan pengawasan tetap diperlukan untuk dapat hidup dengan harmonis tersebut (Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 88).

f. Pandangan tentang Kurikulum

Kegiatan dalam pendidikan harus disesuaikan dan ditujukan kepada yang serba baik. Kegiatan anak didik tidak dikekang asalkan sejalan dengan fundamen yang telah ditentukan.

Kurikulum seperti balok-balok yang disusun teratur dari yang paling sederhana ke yang kompleks seperti susunan alam semesta. Kurikulum tidak terpisah satu sama lain dan diumpamakan sebagai sebuah rumah yang mempunyai empat bagian berikut ini.

- 1) *Univrsium*: pengetahuan tentang kekuatan alam, asal-usul tata surya dan lain-lain. Basisnya adalah ilmu alam.
- 2) *Sivilisasi*: Karya yang dihasilkan manusia sebagai akibat hidup bermasyarakat. Dengan sivilisasi, manusia dapat mengawasi lingkungannya, memenuhi kebutuhannya dan hidup aman sejahtera.
- 3) *Kebudayaan*: Karya manusia yang mencakup di antaranya filsafat, kesenian, kesusasteraan, agama, penafsiran dan penilai mengenai lingkungan.
- 4) *Kepribadian*: untuk membentuk kepribadian peserta didik yang tidak bertentangan dengan kepribadian ideal. Faktor fisik, emosi, intelektual sebagai keseluruhan dapat berkembang harmonis dan organis sesuai dengan konsep manusia ideal.

Secara umum kurikulum yang dianjurkan oleh para esensialis sebagai berikut.

- 1) Kurikulum dasar yang seharusnya menitikberatkan pada keterampilan dasar yang memberikan konstribusi pada peningkatan melek huruf,
- 2) Kurikulum menengah yang seharusnya terdiri dari pelajaran dasar termasuk sejarah, matematika, sains, sastra, dan bahasa,
- 3) Disiplin tinggi yang merupakan pelajaran yang disesuaikan dengan kondisi sekolah dimana proses pembelajaran terjadi,

- 4) Menghargai pemegang kekuasaan yang sah baik di sekolah maupun di masyarakat, sebuah tindakan yang bernilai yang harus ditanamkan dalam diri siswa, dan
- 5) Belajar keterampilan merupakan pelajaran yang membutuhkan ketuntasan (Gutek, 1974: 87)

Salah seorang tokoh esensial dari Amerika Serikat adalah Robert Ulich. Ia mengatakan bahwa kurikulum dapat saja fleksibel, tetapi tidak untuk pemahaman mengenai agama dan alam semesta. Oleh karena itu, perlu perencanaan kurikulum dengan seksama. Sementara Butler mengatakan bahwa anak perlu dididik untuk mengetahui dan mengagumi kitab suci (Injil), sedangkan Demihkevich mengatakan bahwa kurikulum harus berisikan moralitas yang tinggi (Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 89).

3. Progresivisme

Aliran progresivisme lahir di Amerika Serikat sekitar tahun 1870. Para reformis yang menamakan diri kaum progressive menentang sistem pendidikan tradisional yang sangat kaku, menuntut disiplin ketat, dan membuat peserta didik menjadi pasif. Gerakan pembaharuan yang sudah ada sejak akhir abad 19 itu mendapatkan angin baru pada abad 20 dengan munculnya aliran filsafat Pragmatisme. John Dewey berusaha menjalin pendidikan progresif dengan filsafat Pragmatisme (Sudarminta, 1994: 44). Selaras dengan pandangan kaum Pragmatis yang menyatakan bahwa realitas itu terus menerus berubah. Pendidikan bagi kaum progressive merupakan proses penggalian pengalaman terus-menerus. Pendidik haruslah senantiasa siap sedia mengubah metode dan kebijakan perencanaan pembelajaran yang dapat mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan perubahan lingkungan. Inti pendidikan tidak terletak dalam usaha penyesuaian dengan masyarakat atau dunia luar sekolah, dan juga tidak terletak dalam usaha untuk menyesuaikan dengan standar kebaikan, kebenaran, dan keindahan yang abadi. Akan tetapi pendidikan merupakan usaha terus menerus merekonstruksi (menyusun ulang) pengalaman hidup.

Pendidikan merupakan tafsiran terhadap rangkaian pengalaman sedemikian rupa sehingga seseorang dapat mengertinya dengan lebih jelas dan dalam perspektif yang lebih benar. Bertambahnya pengalaman bermakna tentang masa lalu dan masa sekarang memungkinkan seseorang untuk lebih tepat mengarahkan diri pada jalan menuju pengalaman mendatang, sehingga seseorang tidak hanya mengikuti arus, tetapi dapat menentukan jalannya sejarah (Sudarminta, 1994:50). Pengalaman memiliki makna substansial dalam pengalaman belajar. Pengalaman yang dimaksud tidak sembarang pengalaman, tetapi sebuah pengalaman bermakna yang dialami oleh seseorang.

a. Landasan Ontologis Progresivisme

Kenyataan alam semesta adalah kenyataan dalam kehidupan manusia. Pengalaman adalah kunci pengertian manusia atas segala sesuatu, pengalaman manusia tentang penderitaan, kesedihan, kegembiraan, keindahan dan lain-lain adalah realita hidup manusia sampai ia mati.

Bagi kaum progressif, tidak ada hal yang absolut. Tidak ada prinsip apriori atau hukum alam yang abstrak. Kenyataan adalah pengalaman transaksional yang selalu berubah. Dunia selalu berubah, dinamis. Hukum-hukum ilmiah hanya bersifat probabilitas, tidak absolut.

Dewey (via Akinpelu, 1988:142) sebagai tokoh utama progresivisme juga dipengaruhi oleh teori evolusi biologis dari Charles Darwin yang meyakini bahwa manusia adalah makhluk yang berevolusi secara gradual melalui proses alam, mulai dari sel yang sangat sederhana sampai kepada struktur yang sangat kompleks sebagaimana yang tampak sekarang ini. Teori ini juga berasumsi bahwa manusia dengan kecerdasannya akan melanjutkan evolusi melalui berbagai jalan dan cara agar dapat meningkatkan kemampuan dirinya untuk bertahan hidup. Dewey meyakini bahwa manusia berevolusi, berkembang tanpa batas melalui pendidikan.

Dewey (via Akinpelu, 1988:143-144) menolak metafisika, khususnya metafisika para filsuf idealisme dan realisme. Dewey beranggapan bahwa suatu hal yang tidak ada gunanya mencari hakikat atau fundamen kenyataan yang tidak

berubah. Walaupun demikian, dengan menolak metafisika sesungguhnya Dewey juga sudah mempunyai pandangan metafisika sendiri tentang manusia. Dewey mengatakan bahwa manusia adalah pengalamannya. Manusia adalah organisme yang memiliki pengalamannya sendiri. Suatu organisme tidak dapat berada tanpa berinteraksi dengan lingkungannya. Hanya saja, Dewey tidak mau terlibat lebih jauh dalam diskursus metafisika tentang eksistensi Tuhan dan takdir manusia. Perhatian Dewey dan kaum progresif lainnya hanyalah tentang dunia ini sebagaimana dialami oleh manusia. Itulah yang dapat dijangkau oleh ilmu pengetahuan (sains) untuk kita semua.

b. Landasan Epistemologis Progresivisme

Progresivisme memang menolak metafisika, tetapi mereka sangat vokal mengenai epistemologi. Epistemologi ditempatkan sebagai pusat dari filsafatnya (Akinpelu, 1988: 144). Mereka meyakini bahwa pengetahuan tidak ada artinya tanpa pengalaman manusia yang terus berproses dan disempurnakan. Oleh karena manusia hidup dan berinteraksi dengan makhluk lainnya, baik yang hidup maupun yang tidak, dalam suatu lingkungan hidup, manusia tidak dapat mengelak bahwa ia memperoleh berbagai pengalaman sebagai hasil dari interaksinya tersebut. Manusia memperoleh pengalaman karena ia mencoba untuk mengatasi dan menyelesaikan masalah-masalahnya yang muncul seiring dengan proses kehidupan itu sendiri. Pengalaman itu terbentuk dalam interaksi yang aktif maupun yang pasif. Jika lingkungannya memunculkan masalah, maka manusia terkena dampaknya; itulah yang disebut unsur pasif. Selanjutnya, manusia mengambil langkah-langkah aktif untuk menyesuaikan diri dengan situasi baru yang diciptakan oleh lingkungannya, atau ia memodifikasi dan mengubahnya. Manusia juga menanggung konsekuensi tertentu yang mungkin muncul dari langkah-langkah yang diambil terhadap lingkungan hidupnya. Dewey (via Akinpelu, 1988: 144) mengatakan: *“When we experience something, we act upon it, we do something with it; then we suffer or undergo the consequences. We do something to the thing and the thing does something to us in return”*.

Pengetahuan adalah produk dari interaksi organisme dan lingkungannya. Pengalaman dikumpulkan dari kehidupan sosial, diproses oleh kecerdasan manusia dan diterapkan untuk menyelesaikan masalah hidupnya. Kecerdasan atau intelegensi bukanlah sesuatu yang abstrak; bukan substansi yang ada di kepala manusia, juga bukan bagian dari otak manusia; melainkan hanyalah suatu kualitas berpikir yang bertujuan untuk menyelesaikan masalah kehidupan secara efektif. Dengan kata lain, intelegensi atau kecerdasan adalah cara kita, manusia mendekati masalahnya untuk diselesaikan. Manusia memiliki intelegensi adalah ketika dia mampu mengatasi masalahnya dengan cara-cara ilmiah. Orang yang cerdas adalah orang yang dapat berpikir dan menggunakan cara-cara yang efektif untuk menyelesaikan masalah hidup yang menghadangnya. Itulah artinya bahwa manusia dapat menggunakan Metode Berpikir Reflektif (*Method of Reflective Thinking*) dalam keseharian hidupnya. Metode berpikir reflektif disebut juga oleh Dewey (via Akinpelu, 1988:145) sebagai Metode Penyelesaian Masalah (*Problem Solving Method*).

Selain pengalaman, kebenaran adalah aspek lain yang menjadi perhatian para kaum progressif (Akinpelu, 1988: 146). Kebenaran adalah ide yang dapat diuji, diverifikasi dan terbukti efektif untuk menyelesaikan masalah. Kebenaran ialah kemampuan suatu ide untuk memecahkan masalah. Kebenaran adalah konsekuensi dari suatu ide, realita pengetahuan, dan daya guna di dalam hidup. Sebuah ide dapat dikatakan benar apabila dapat dilaksanakan dan berguna.

Kebenaran itu juga merupakan konsep sosial. Jika sekelompok orang mempunyai ide atau opini dan kemudian opini tersebut ditelaah oleh orang yang kompeten di bidangnya dan dinyatakan atau diakui benar menurut mayoritas kelompok manusia tersebut, maka opini tersebut benar.

c. Landasan Aksiologis Progresivisme

Kaum progressif meyakini bahwa nilai-nilai berasal dari masyarakat. Nilai-nilai bukan suatu kualitas yang sudah tetap dalam diri subjek, juga bukan sesuatu yang berasal dari wahyu, melainkan berpusat pada manusia itu sendiri. Nilai-nilai

mengungkapkan keinginan, hasrat, minat, aspirasi, dan ambisi individu-individu dan juga kelompok. Dengan kata lain, apa pun yang dipandang berharga, atau diinginkan, itulah artinya nilai bagi individu atau kelompok tersebut (Akinpelu, 1988: 146). Jadi, individu atau masyarakat menentukan nilai-nilainya sendiri. Masyarakat menjadi wadah timbulnya nilai-nilai. Nilai-nilai bersifat relatif, tidak ada prinsip mutlak.

Nilai timbul karena manusia mempunyai bahasa, dengan demikian timbul pergaulan. Bahasa adalah sarana ekspresi yang berasal dari dorongan, kehendak, perasaan dan kecerdasan individu. Nilai itu benar atau salah, baik atau buruk dapat dikatakan ada, bila menunjukkan kecocokan dengan hasil pengujian yang dialami manusia dalam pergaulan manusia.

Kriteria tindakan etik adalah uji sosial dalam masyarakat. Kriteria keindahan (estetik) bergantung pada selera sosial. Seni tidak dibedakan antara yang tinggi dan praktis.

d. Pandangan tentang Asas Belajar

Pandangan aksiologi tersebut berimplikasi pada pandangan tentang asas belajar menurut progresivisme sebagai berikut.

- 1) Peserta didik mempunyai kecerdasan sebagai potensi kodrat yang membedakannya dengan makhluk lain.
- 2) Peserta didik mempunyai potensi kreatif dan dinamis, sebagai bekal untuk menghadapi dan memecahkan problem-problem hidupnya dan lingkungannya.
- 3) Hal penting bagi peserta didik adalah pengalaman. Dengan inteligensinya manusia dapat menyelesaikan masalah. Peserta didik belajar dari lingkungan dan bertindak dengan segala konsekuensinya.
- 4) Pendidikan merupakan wahana efektif dengan orientasi pada sifat dan hakikat anak didik sebagai manusia yang berkembang.
- 5) Guru adalah pembelajar juga hanya ia lebih berpengalaman sehingga dapat dipandang sebagai pembimbing atau pengarah oleh peserta didik. Guru tidak mengarahkan kelas berdasarkan kebutuhan dirinya melainkan karena

kebutuhan dan minat peserta didik. Mata pelajaran dipilih berdasarkan kebutuhan peserta didik.

- 6) Usaha-usaha yang harus dilakukan guru adalah menciptakan kondisi edukatif, memberikan motivasi-motivasi, memberikan stimulus-stimulus sehingga akal peserta didik dapat berkembang dengan baik.
- 7) Sekolah adalah bagian dari kehidupan, bukan sekedar persiapan untuk hidup. Apa yang dipelajari di sekolah tidak banyak berbeda dengan apa yang dipelajari dalam berbagai aspek hidupnya.

John Dewey sebagai bapak progresivisme mengatakan bahwa pendidikan dipandang sebagai proses dan sosialisasi, yaitu proses pertumbuhan dan proses belajar dari kejadian di sekitarnya (gutek, 1988: 85). Oleh karena itu, dinding pemisah antara sekolah dan masyarakat perlu dihapuskan, sebab belajar yang baik tidak cukup di sekolah saja. Sekolah yang ideal adalah sekolah yang isi pendidikannya berintegrasi dengan lingkungan sekitar. Sekolah adalah bagian dari masyarakat. Sekolah harus menyajikan program pendidikan yang dapat memberikan wawasan kepada peserta didik tentang apa yang menjadi karakteristik atau kekhasan daerah tersebut. Sekolah adalah *transfer of knowledge* sekaligus *transfer of value*. Sekolah bertujuan menghasilkan orang yang cakap yang dapat berguna di masyarakat kelak. Sekolah berfungsi mengajarkan generasi muda untuk mengelola dan mengatasi perubahan dengan cara yang benar. Sekolah membiasakan peserta didik untuk belajar beradaptasi dengan dunia yang selalu berubah baik sekarang maupun di masa datang. Sekolah adalah juga sebagai wahana peserta didik belajar demokrasi. Sekolah adalah kehidupan demokratis dan lingkungan belajar yang setiap orang berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan sebagai antisipasi untuk proses kehidupan masyarakat yang lebih luas. Perubahan sosial, ekonomi dan politik dipandang baik sepanjang memberikan kondisi yang lebih baik bagi masyarakat.

e. Pandangan terhadap Kurikulum dan Metode

Kurikulum bersifat fleksibel, tidak kaku, bisa diubah sesuai dg kehendak zaman, terbuka dan tidak terikat oleh doktrin tertentu sehingga dapat dievaluasi

dan direvisi sesuai kebutuhan. Kurikulum lebih difokuskan pada proses daripada isi. Kurikulum dipusatkan pada pengalaman manusia. Pengalaman diperoleh karena manusia terus belajar dan beradaptasi dengan lingkungannya.

Mata pelajaran tidak terpisah melainkan harus terintegrasi dalam satu kesatuan dengan tipe *Core curriculum*. Mata pelajaran yang terintegrasi akan menjadi aspek kognitif, afektif dan psikomotor sehingga anak akan dapat berkembang dengan baik. Praktik belajar di laboratorium, bengkel, kebun, lapangan merupakan kegiatan belajar yang dianjurkan sesuai dengan prinsip belajar sambil melakukan (*learning by doing*).

Metode belajar yang diutamakan adalah *problem solving* dengan langkah-langkah seperti metode ilmiah. Lima langkah proses pemikiran reflektif sebagaimana berikut.

- 1) Ada masalah.
- 2) Diagnosa situasi: upaya mengidentifikasi masalah (apa masalahnya?)
- 3) Pikirkan kemungkinan-kemungkinan penyelesaian masalah (apa rumusan hipotesisnya?)
- 4) Pikirkan solusi yang dipandang paling tepat dan akibat-akibatnya.
- 5) Pengujian hipotesis yang dipilih (hipotesis yang masuk akal).

Jika hipotesis berjalan baik, maka diperoleh kebenaran yang dicari. Jika hipotesis gagal, maka dicari terus kebenaran sampai diperoleh dengan menguji hipotesis lain (kembali ke tahap 4).

Peserta didik diberi kebebasan memilih dalam pengalaman belajar yang akan sangat bermakna bagi dirinya. Kelas dipandang sebagai laboratorium ilmiah, di sinilah ide-ide diverifikasi. Selain di dalam sekolah (kelas), studi lapangan juga sangat bermanfaat karena peserta didik mempunyai kesempatan untuk berpartisipasi langsung dalam interaksi dengan lingkungan, dan dapat memotivasi mereka (membangunkan minat intrinsik) dalam belajar.

Metode pengalaman ini tidak menolak buku, perpustakaan, museum dan pusat pengetahuan lainnya. Kalau seseorang membangun pengetahuan yang bermakna didasarkan pada pengalaman, ia akan mampu menyusun pengetahuannya melalui pendekatan tidak langsung dan logis. Anak bergerak

bertahap dari belajar berdasar pengalaman langsung ke metode belajar tidak langsung mengalami (Gutek, 1988: 85).

4. Rekonstruksionisme Sosial

Rekonstruksionisme sosial dengan tokoh-tokoh seperti Harold Rugg, George Counts, dan Theodore Brameld menaruh perhatian yang besar pada hubungan antara kurikulum sekolah dan perkembangan politik, sosial, dan ekonomi suatu masyarakat. Pandangan kaum rekonstruksionisme termasuk ke dalam kelompok progressif yang sarannya lebih luas. Berikut ini pokok-pokok pemikiran rekonstruksionisme terkait dengan dunia, masyarakat, dan pendidikan.

a. Pandangan tentang Dunia dan Pendidikan

Rekonstruksionisme sosial secara mencolok bersifat kontras dengan kaum konservatif. Rekonstruksionisme menganggap bahwa dunia dan moral manusia mengalami degradasi di sana-sini sehingga perlu adanya rekonstruksi tatanan sosial menuju kehidupan yang demokratis, emansipatoris dan seimbang. Keadaan yang timpang dan hanya menguntungkan salah satu belahan dunia harus diatasi dengan merekonstruksi pendidikan untuk memajukan peradaban. Kaum rekonstruksionis percaya bahwa dengan pendidikan yang baik, maka moral manusia dapat pula menjadi baik. Pendidikan yang mengedepankan kepekaan sosial dan perjuangan HAM mendapat penekanan.

Kaum rekonstruksionis meyakini bahwa masyarakat modern dan daya tahan manusia modern saling berkaitan erat. Untuk menjamin keberlangsungan hidup manusia dan untuk menciptakan peradaban yang lebih memuaskan, manusia harus menjadi insinyur sosial, yaitu orang yang mampu merancang jalannya perubahan dan mengarahkan ilmu pengetahuan dan teknologi secara dinamis untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Kaum rekonstruksionis percaya bahwa semua reformasi sosial muncul dalam kehidupan itu sendiri.

Pendidikan adalah jalan utama untuk perubahan atau reformasi sosial. Pendidikan berperan untuk memelihara: (1) kepekaan akan adanya diskriminasi dalam pewarisan budaya; (2) berkomitmen untuk bekerja bagi upaya reformasi sosial yang adil.; (3) kehendak untuk mengembangkan mentalitas yang terencana

yang mampu mengarahkan jalannya revisi budaya; (4) pengujian rencana budaya yang telah dilaksanakan dalam berbagai program untuk mewujudkan reformasi sosial (Gutek, 1974: 165).

b. Pandangan tentang Pendidik, Peserta Didik, dan Kurikulum

Kaum rekonstruksionis percaya bahwa semua reformasi sosial muncul dalam kehidupan itu sendiri. Peserta didik diharapkan dapat menemukan masalah besar yang menghadang umat manusia. Kepekaan akan kesadaran adanya diskriminasi mengandung makna bahwa peserta didik atau siswa mampu mengenali kekuatan dinamik yang ada sekarang ini. Juga, siswa diharapkan mampu untuk mendeteksi keyakinan-keyakinan, kebiasaan-kebiasaan, dan lembaga-lembaga yang menghalangi perbaikan budaya. Nilai-nilai budaya yang dominan semata-mata karena sudah menjadi kebiasaan masyarakat harus dibuang bila tidak sesuai dengan semangat perbaikan budaya. Moral dan budaya ideologis yang sarat dengan nilai-nilai peninggalan zaman prailmiah dan prateknologi tidak dapat dipakai lagi. Sikap fanatik, kebencian, tahayul, dan ketidaktahuan harus diidentifikasi dan dibuang (Gutek, 1974: 165).

Kaum rekonstruksionisme menginginkan siswa belajar mengidentifikasi masalah, metode, kebutuhan, dan sasaran yang jelas. Setelah itu, siswa menerapkan strategi yang agresif untuk mengubah keadaan secara efektif. Contohnya, kampanye keberaksaraan telah berkontribusi positif dalam mewujudkan revolusi politik yang sukses. Inilah contoh bahwa pendidikan telah berhasil membawa perubahan sosial yang sangat berarti.

Pendidik memegang peran penting dalam perubahan kurikulum yang sesuai dengan semangat rekonstruksionisme. Mereka percaya bahwa rekonstruksionisme sebagai sebuah paham dan pedoman bertindak akan mampu untuk membantu peserta didik dalam hubungannya dengan tujuan akademik dan tujuan personal untuk kesejahteraan masyarakatnya, bangsa, dan dunia. Peserta didik dengan minatnya masing-masing membantu menemukan solusi untuk mengatasi masalah-masalah sosial yang dipelajari di dalam kelas. Guru menekankan pengalaman belajar siswa secara berkelompok dan bekerjasama

dengan komunitas yang ada di sekitarnya dan berbagai sumber daya yang dimiliki. Mereka juga dituntut untuk membuat proyek tertentu berdasarkan prinsip saling tergantung satu sama lain dan konsensus bersama. Seperti yang dinyatakan oleh McNeil (Reed & Davis, 1999: 292) bahwa pengalaman peserta didik harus memenuhi kriteria: real, memerlukan aksi, dan mengajarkan nilai-nilai.

Pertama, peserta didik harus fokus pada satu aspek dari komunitas yang menurut mereka harus dilakukan perubahan dengan usaha mereka sendiri.

Kedua, peserta didik harus bertindak aktif dalam memecahkan permasalahan yang dihadapi komunitas; tidak sekedar meneliti. Tindakan yang bertanggung jawab di dalamnya termasuk bekerja bersama komunitas tersebut, memberi informasi pada komunitas mengenai permasalahan sosial yang dihadapi, dan mengambil posisi yang jelas untuk isu-isu kontroversial.

Ketiga, peserta didik harus membentuk sistem nilai yang koheren. Pengalaman belajar harus memberikan kesempatan pada peserta didik untuk menunjukkan pendapat dan sikapnya: benar atau salah, suka atau tidak suka terhadap suatu kondisi masyarakat atau fenomena yang ada.

Dalam hal ini dapat dikatakan bahwa kurikulum rekonstruksionisme sosial merupakan kendaraan atau sarana ideal untuk menolong orang miskin, siswa miskin perkotaan, atau kelompok marginal lainnya agar mereka memiliki daya tahan untuk hidup, berjuang untuk mengubah hidup dan komunitasnya, sehingga pada akhirnya mereka akan dapat memperbaiki kehidupannya pula. Kurikulum yang dikembangkan diarahkan untuk mencapai tujuan kehidupan dunia yang demokratis dan menghargai HAM; oleh karena itu rekonstruksionisme setuju dengan ide-ide perenialis tentang pentingnya pendidikan moral bagi subjek didik, tetapi tidak secara otoritatif melainkan dalam suasana demokratis sebagaimana diajarkan oleh John Dewey dan kaum progresivisme.

Pandangan tentang peserta didik lebih mirip dengan pandangan progresivisme dan banyak hal lain lagi dari progresivisme yang diterima oleh rekonstruksionisme. Hanya saja, menurut kaum rekonstruksionis, perubahan

dilakukan secara global, meliputi perubahan sikap dan perilaku umat manusia, tidak cukup hanya di lingkungan tempat tinggal peserta didik saja.

5. Pedagogi Kritis

Pedagogi kritis diperkenalkan oleh Paulo Freire (1921-1997), seorang pendidik dari Brasil yang sangat terkenal. Selain Freire, ada pula tokoh lain yang merupakan murid sekaligus sahabat Freire, yaitu Henry Giroux. Berikut ini adalah pokok-pokok pemikiran pendidikan dari kedua tokoh tersebut.

a. Paulo Freire

1) Riwayat Hidup Paulo Freire

Pedagogi kritis diperkenalkan oleh Paulo Freire (1921-1997), seorang pendidik dari Brasil yang sangat terkenal. Freire memiliki gelar doktor ilmu sejarah dan filosofi pendidikan. Awalnya, Freire mengambil studi ilmu hukum dan setelah lulus berpraktik sebagai pengacara, tetapi tidak lama. Dalam waktu singkat Freire berubah profesi sebagai seorang pendidik untuk masyarakat bawah yang disebutnya kaum tertindas (O'neil, 2002: 655).

Martin Carnoy (via Freire, 2001:7) mengatakan Paulo Freire adalah pendidik yang paling penting dalam paruh kedua abad kedua puluh. Ia juga seorang aktivis politik; seorang progresif yang bersemangat dan penuh kepercayaan bahwa belajar tidak dapat dipisahkan dari kesadaran politik dan kesadaran politik tidak dapat dipisahkan dari tindakan politik. Ia menampilkan diri sebagai seorang demokrat yang tidak kenal kompromi dan seorang pembaru radikal yang gigih. Paulo Freire hidup dalam masa pemerintahan militer, pembuangan, dan bahkan pernah memegang kekuasaan politik sebagai Menteri Pendidikan Sao Paulo. Dalam jabatan itu, Freire membuat kebijakan untuk pendidikan beratus-ratus ribu siswa. Semua pengalamannya ini justru semakin memperbesar komitmennya kepada orang-orang yang tersingkir, yang tak-berdaya, yang terpinggirkan, yang lapar, dan yang buta huruf.

Di tahun enam puluhan Freire terlibat aktif dalam gerakan pemberantasan buta huruf yang masih meliputi jutaan rakyat di negerinya. Lantaran ia juga memberikan pendidikan agar rakyat miskin Brasil jadi “melek politik”, ia

memperoleh banyak tentangan dari orang-orang yang menudingnya “menghimpun kekuatan politik”. Perebutan kekuasaan secara militer terjadi di Brasil pada tahun 1964; Freire terusir dan menetap di Chile, hingga tahun 1979 dan ia belum juga memperoleh izin untuk kembali ke Brasil. Tahun 1970 Freire disertai jabatan sebagai penasehat di Kantor Urusan Pendidikan Dewan Gereja Sedunia di Jenewa, Swiss. Teori-teori pendidikan Freire kerap dikaitkan dengan gerakan teologi pembebasan yang marak di wilayah Amerika Latin. Karyanya antara lain adalah berikut ini.

- *Education: The Practice of Freedom* (Pendidikan sebagai Praktik Pembebasan, 1976)
- *Education for Critical Consciousness* (Pendidikan bagi Kesadaran Kritis, 1973)
- *Pedagogy of the Oppressed* (Pendidikan Kaum Tertindas, 1970)
- *Cultural Action for Freedom* (Aksi Kebudayaan demi Kebebasan, 1970) (O’neil, 2002: 656).

2) *Conscientizacao* sebagai Tujuan Pendidikan

Ide-ide Paulo Freire tentang pendidikan dan analisis masalah pendidikan berkaitan erat dengan politik hegemoni kelompok elit/pemerintah yang menjadikan masyarakat bawah sebagai kaum tertindas. Tujuan pendidikan adalah *conscientizacao* (dari bahasa Portugis, berarti penyadaran). *Conscientizacao* bukan teknik untuk transfer informasi atau untuk pelatihan ketrampilan, tetapi merupakan proses dialogis yang mengantarkan individu-individu secara bersama memecahkan masalah eksistensial mereka. *Conscientizacao* mengemban tugas pembebasan, dan pembebasan itu berarti penciptaan norma, aturan, prosedur dan kebijakan baru.

Pendidikan harus dapat menyadarkan kaum tertindas agar mempunyai kesadaran kritis. Pertanyaan-pertanyaan yang diajukan dalam *conscientizacao* tidak memiliki jawaban yang telah diketahui sebelumnya, tetapi jawabannya dicari bersama-sama. Inti proses pendidikan adalah partisipasi. *Conscientizacao* merupakan tujuan puncak dari pendidikan untuk kaum tertindas. *Conscientizacao*

dikelompokkan oleh Smith (2001: 104) ke dalam teori pendidikan perkembangan, walaupun Freire sendiri tidak menyatakan teorinya tersebut.

Metode pendidikan Freire adalah dialog. Proses dialogis tidak bersifat teoritis. Proses ini tidak memaksakan dunia kepada seorang individu, tetapi melibatkan dua orang untuk mengamati dunia. Tugas pendidik adalah mengajukan pertanyaan, menghadapkan siswa pada dunia, bukan menyediakan jawaban atau mendefinisikan dunia (Smith, 2001: 116).

3) Tiga Fase Kesadaran

Freire (Smith, 2001: 54) mendeskripsikan *conscientizacao* sebagai sebuah proses untuk menjadi manusia yang selengkapya; proses perkembangan ini dapat dibagi menjadi tiga fase: kesadaran magis, naif, dan kritis. Setiap fase dibagi lagi menjadi tiga aspek berdasarkan tanggapan-tanggapan responden atas pertanyaan eksistensial berikut:

- ✓ Apa masalah-masalah yang paling dehumanitatif dalam kehidupan kalian?
(PENAMAAN)
- ✓ Apa penyebab dan konsekuensi dari masalah-masalah tersebut? (BERPIKIR);
- ✓ Apa yang dapat dilakukan untuk memecahkan masalah-masalah tersebut?
(AKSI).

a) Kesadaran magis

Orang yang masih dalam tingkat kesadaran magis terperangkap dalam “mitos inferioritas alamiah”. Freire mengatakan: “Mereka mengetahui bahwa mereka melakukan sesuatu, apa yang tidak diketahui adalah tindakan untuk mengubah” (Smith, 2001: 60). Bagi penindas, jika hendak mendehumanisasikan mereka, di sinilah pentingnya mencegah orang-orang dari penamaan masalah-masalah, sehingga mereka tetap terikat dengan penjelasan magis dan membatasi kegiatan-kegiatannya sekedar menerima secara pasif. Bukannya melawan atau mengubah realitas di mana mereka hidup, mereka justru menyesuaikan diri dengan realitas yang ada. Kesadaran magis dicirikan dengan fatalisme, yang menyebabkan manusia membisu, menceburkan diri ke lembah kemustahilan untuk melawan kekuasaan, demikian kata Freire (Smith, 2001: 61).

b) Kesadaran naif

Perubahan dari kesadaran magis ke kesadaran naif atau transitif adalah perubahan dari menyesuaikan diri dengan fakta-fakta kehidupan yang tak-terelakkan ke memperbaharui penyelewengan-penyelewengan yang dilakukan individu-individu dalam sebuah sistem yang pada dasarnya keras. Kontradiksi yang dihadapi oleh individu yang naif terjadi antara sistem ideal yang seharusnya berjalan, dan pelanggaran terhadap sistem tersebut oleh orang-orang jahat dan bodoh. Jika mereka dapat memperbaharui perilakunya, maka sistem tersebut akan berjalan dengan baik. Freire melukiskan sikap naif dan romantik tersebut dengan kata-kata berikut: “Kesadaran transitif...ditandai dengan penyederhanaan masalah...penjelasan yang fantastik... dan argumentasi yang rapuh (Smith, 2001: 69).

Orang pada tingkat kesadaran naif menyederhanakan masalah dengan cara menimpakan penyebabnya pada individu-individu, bukan pada sistem itu sendiri. Argumentasi-argumentasi mereka rapuh ketika menjelaskan bahwa individu terpisah dari sistem di mana mereka hidup dan pada puncaknya mengarah pada argumentasi yang larut dengan realitas. Melalui nostalgia pada masa lalu, mereka beranggapan bahwa pada masa itu segalanya tampak lebih baik. Pada masa lalu mungkin tidak begitu banyak hiburan, kesempatan dibandingkan sekarang, tetapi juga tidak begitu rumit, masyarakat memahami apa peran yang harus dimainkan. Idealisasi masa lalu ini khas kesadaran romantik. Ada kecenderungan kuat untuk berkelompok, berpolemikdaripada berdialog (Smith, 2001: 70).

c) Kesadaran kritis

Pada tingkat ketiga, yakni kesadaran kritis, isu yang muncul adalah perubahan sistem yang tidak adil, bukannya pembaharuan atau penghancuran individu-individu tertentu. Proses perubahan ini memiliki dua aspek: (1) penegasan diri dan penolakan untuk menjadi “inang bagi benalu”, dan (2) berusaha secara sadar dan empiris untuk mengganti sistem yang menindas dengan sistem yang adil dan bisa mereka kuasai. Tidak seperti kesadaran naif, individu ini tidak menyalahkan inividu-individu, tetapi justru menunjukkan pemahaman

yang benar atas dirinya sendiri dan sistem yang memaksa tertindas dan penindas berkolusi. Sebagaimana dinyatakan oleh Freire berikut ini (via Smith, 2001: 80-81).

“Kesadaran transitif yang kritis ditandai dengan penafsiran yang mendalam atas berbagai masalah; digantikannya penjelasan magis dengan penjelasan kausalitas; dengan mencoba penemuan-penemuan yang dihasilkan seseorang; dan dengan keterbukaan untuk melakukan revisi; dengan usaha untuk menghindari distorsi ketika memahami masalah dan menghindari konsep-konsep yang telah diterima sebelumnya ketika menganalisis masalah dan menghindari konsep-konsep yang telah diterima sebelumnya ketika menganalisis masalah; dengan menolak untuk mengubah tanggung jawab; dengan menolak sikap pasif; dengan mengemukakan pendapat; dengan mengedepankan dialog daripada polemik; dengan menerima pandangan baru tetapi bukan sekedar karena sifat kebaruannya dan dengan keinginan untuk tidak menolak pandangan kuno hanya karena sifat kekunoannya-yakni dengan menerima apa yang benar menurut pandangan kuno dan baru”.

Selain tiga tingkat kesadaran tersebut, Freire memperkenalkan pula adanya kesadaran fanatik, yaitu distorsi yang terletak di antara kesadaran naif dan kesadaran kritis. Kesadaran fanatik bisa jadi merupakan salah satu dari beberapa sub-kesadaran penting yang terletak di antara tiga tingkat kesadaran. Ada sebuah hubungan potensial yang erat antara kesadaran naif dan masifikasi. Jika seseorang tidak bergerak dari kesadaran naif menuju kesadaran kritis, tetapi malah terjatuh kedalam kesadaran fanatik, maka ia akan menjadi lebih jauh dari realitas dibandingkan ketika berada dalam kesadaran intransitif.

Yang ditekankan dalam kesadaran fanatik adalah masifikasi, bukan transformasi kehidupan yang menindas menjadi kehidupan yang membebaskan, tetapi pertukaran sebuah keadaan yang menindas dengan keadaan menindas lainnya. Melalui masifikasi, kaum tertindas menjadi alat, dimanipulasi oleh sekelompok kecil pemimpin karismatik.

Freire menunjuk sikap para pemimpin “populis” yang lazimnya tampak revolusioner, padahal kenyataannya mereka berusaha mengendalikan dan memanipulasi revolusi demi tujuan-tujuan mereka sendiri. Perhatian orang yang fanatik adalah perubahan, tetapi bukan transformasi. Proses-proses perubahannya bersifat menindas juga sehingga mereka lebih mengarahkan kaum tertindas

daripada bekerja sama dengannya. Tujuan perubahan tersebut adalah menghancurkan penindas, yang mungkin sekedar mengganti penindasnya dengan penindas lain. Orang yang fanatik mempunyai perhatian terhadap kelompok-kelompok penindas, bukan terhadap norma, peraturan, regulasi, tetapi dengan para penguasanya. Kaum tertindas dipandang sebagai anak-anak yang harus dibimbing, bukan orang dewasa yang mampu berpartisipasi secara kritis (Smith, 2001: 95-96).

b. Henry Giroux

1) Riwayat Hidup Giroux

Salah seorang pemikir pedagogi kritis yang belum banyak dikenal luas di Indonesia, tetapi mempunyai pandangan yang relevan dengan kondisi Indonesia sekarang ini adalah Henry Giroux. Ia lahir pada tanggal 18 September 1943 di Providence, Amerika Serikat. Setelah menyelesaikan studi doktoralnya, Giroux menjadi professor ilmu pendidikan di Universitas Boston. Kemudian, Giroux pindah ke Universitas Miami di Ohio, dan sekarang ia menjadi professor dalam *Secondary Education* di Penn State University. Giroux banyak menulis buku tentang pendidikan dan isu-isu kontemporer seperti pedagogi kritis dalam masyarakat kapitalis, peran guru sebagai intelektual transformatif, feminisme dan isu-isu gender serta ras. Terkait dengan pendidikan, Giroux menggambarkan karyanya sebagai berikut.

"My work has always been informed by the notion that it is imperative to make hope practical and despair unconvincing. My focus is primarily on schools and the roles they play in promoting both success and failure among different classes and groups of students. I am particularly interested in the way in which schools mediate--through both the overt and hidden curricula--those messages and values that serve to privilege some groups at the expense of others. By viewing schools as political and cultural sites as well as instructional institutions, I have tried in my writings to provide educators with the categories and forms of analyses that will help them to become more critical in their pedagogies and more visionary in their purposes. Schools are immensely important sites for constituting subjectivities, and I have and will continue to argue that we need to make them into models of critical learning, civic courage, and active citizenship".
(www.ed.psu.edu/ci/giroux_vita.asp)

Giroux adalah murid sekaligus teman seperjuangan Paulo Freire. Pemikiran-pemikiran Giroux banyak dipengaruhi oleh ide-ide Freire dan Mazhab Frankfurt, tetapi ia meletakkannya dalam konteks masyarakat kapitalis masa kini. Pemikiran Giroux mempunyai kontribusi untuk membuka mata para pendidik bahwa sekolah bukan hanya lembaga pengajaran, tetapi juga merupakan institusi politik dan kultural yang harus dipahami secara kritis. Tujuannya adalah agar guru atau pendidik dapat menjadi lebih kritis dan lebih visioner dalam menjalankan misi pedagogisnya. Misi besarnya adalah terwujudnya pembelajaran kritis dan penguatan masyarakat sipil.

Karya-karya Giroux antara lain adalah berikut ini.

- *Teachers as Intellectual - Toward a Critical Pedagogy of Learning*, New York: Bergin & Garvey, 1988.
- *Schooling for Democracy: Critical Pedagogy in the Modern Age*, London: Routledge, 1989.

2) Landasan filsafati yang mendasari konsep pendidikan Giroux

Pemikiran-pemikiran Henry Giroux tentang pendidikan bertitik tolak dari landasan filsafati yang dianut para pemikir teori kritis. Teori kritis dikemukakan oleh filsuf-filsuf yang tergabung dalam mazhab Frankfurt. Giroux menegaskan kebermaknaan teori kritis dalam bidang pendidikan (pedagogi kritis), baik sebagai kajian maupun praksis.

Sebagaimana diketahui bahwa pandangan-pandangan mazhab Frankfurt sedikit banyak dipengaruhi oleh teori dialektika diajukan oleh Karl Marx dan pengikutnya, terutama sekali berkaitan dengan kelas-kelas sosial dan struktur kekuasaan. Pandangan-pandangan yang demikian sering dikelompokkan sebagai miliknya para kaum radikal.

3) Hakikat dan Tujuan Pendidikan

Pendidikan menurut Giroux merupakan salah satu bidang yang sangat penting bagi penciptaan kemampuan warga negara yang kritis berhadapan dengan tantangan tatanan material dan simbolik yang mengesahkan budaya korupsi,

kerakusan dan ketidakadilan (Giroux, 2010: 3). Pendidikan harus dipandang sebagai praktik moral dan politis yang selalu menyangsikan apa-apa yang membentuk pengetahuan, nilai-nilai, kewargaan, cara-cara memahami dan padangan tentang masa depan. Pengajaran selalu bersifat mengarahkan bagi upaya-upaya membentuk subjek didik sebagai agen khusus pembaharuan dan menawarkan mereka pemahaman khusus tentang masa kini dan masa depan. Menurut Giroux (1988: 5), pendidikan dipahami sebagai pedagogi kritis. Hal penting bagi sebuah pedagogi kritis adalah keharusan untuk memandang sekolah sebagai ruang publik yang demokratis. Sekolah didedikasikan untuk membentuk pemberdayaan diri dan sosial. Dalam arti ini, sekolah adalah tempat publik yang memberi kesempatan bagi peserta didik agar dapat belajar pengetahuan dan keahlian yang dibutuhkan untuk hidup dalam demokrasi yang sesungguhnya. Sekolah bukan sekedar perluasan tempat kerja atau sebagai lembaga garis depan dalam persaingan pasar internasional dan kompetisi asing.

Dalam pandangan Giroux, sekolah dipandang dalam bahasa politik sebagai lembaga yang memberikan syarat material dan ideologis yang penting untuk mendidik seorang warga negara dalam dinamika keberaksaraan kritis dan keberanian warga. Fungsi sekolah yang demikian ini akan menjadi basis untuk mewujudkan warga negara yang aktif dalam masyarakat demokratis (Giroux, 1988: 2).

Pandangan Giroux ini diilhami pemikiran Dewey tentang demokrasi, tetapi dalam beberapa hal melampaui pandangan Dewey. Wacana demokrasi, baik sebagai acuan bagi kritik maupun sebagai hal ideal yang mendasarkan pada pengertian dialektis dari hubungan sekolah dan masyarakat. Sebagai referensi bagi kritik, teori dan praktik demokrasi memberikan sebuah model analisis bagaimana sekolah menghalangi dimensi ideologis dan dimensi material dari demokrasi. Contohnya, referensi itu menyelidiki cara-cara yang di dalamnya wacana dominasi mewujudkan dirinya sendiri dalam bentuk –bentuk pengetahuan, organisasi sekolah, ideologi guru dan hubungan guru-siswa.

Lebih dari itu, pemahaman yang menyatu dengan wacana demokrasi adalah pemahaman bahwa sekolah sebagai suatu tempat yang terdapat pertentangan di

dalamnya. Sekolah memproduksi masyarakat yang lebih luas sambil juga memberikan ruang untuk mempertahankan logika dominasinya. Sebagai sebuah ideal, wacana demokrasi menegaskan sesuatu yang lebih programatis dan radikal. Pertama, wacana ini menunjuk peran guru dan kepala sekolah yang dapat berperan lebih sebagai intelektual transformatif yang mengembangkan pedagogi tandingan terhadap hegemoni yang ada.

Sekolah tidak hanya memberdayakan peserta didik dengan pemberian pengetahuan dan ketrampilan yang dibutuhkannya untuk mampu berfungsi dalam masyarakat yang lebih luas sebagai agen kritis, tetapi juga mendidik mereka untuk melakukan aksi transformatif. Hal itu berarti bahwa sekolah mendidik siswa untuk mengambil resiko, untuk berjuang bagi perubahan kelembagaan, dan untuk bertarung, baik melawan penindasan dan bagi demokrasi di luar sekolah dalam ruang publik yang dihadapi maupun dalam arena sosial yang lebih luas. Implikasinya, demokrasi menunjuk pada dua perjuangan. *Pertama*, pemberdayaan pedagogis dan dalam melaksanakannya juga menunjuk pada organisasi, perkembangan dan pelaksanaan dari bentuk-bentuk pengetahuan dan praktik sosial yang ada di sekolah. *Kedua*, transformasi pedagogis bahwa baik guru maupun siswa harus terdidik untuk berjuang melawan bentuk-bentuk penindasan dalam masyarakat luas dan bahwa sekolah adalah tempat penting yang mewakili perjuangan itu.

Demokrasi dalam teori kritis dilihat sebagai keterlibatan, yaitu perjuangan pedagogis dan juga perjuangan politik dan sosial, yaitu suatu perjuangan yang menunjukkan bahwa pedagogi kritis merupakan intervensi yang penting dalam perjuangan untuk membentuk kembali kondisi material dan ideologis dari masyarakat luas dalam kepentingan menciptakan masyarakat demokratis yang sesungguhnya.

Dengan mempolitisasi pengertian persekolahan, menjadi mungkin untuk memperjelas peran bahwa pendidik dan peneliti pendidikan berperan sebagai intelektual yang menjalankan tugas dengan syarat tertentu dan yang merumuskan suatu fungsi sosial dan politis. Syarat-syarat material yang di dalamnya guru bekerja membentuk basis bagi pemberdayaan dan perluasan praktiknya sebagai

intelektual. Sekolah sebagai ruang publik yang demokratis dibangun untuk membuka pertanyaan kritis subjek didik yang menghargai dialog bermakna dan sebagai agensi kemanusiaan. Selanjutnya, Giroux (2010: 4) mengatakan hal sebagai berikut.

”Academic labor at its best flourishes when it is open to dialogue, respects the time and conditions teachers need to prepare lessons, research, cooperate with each other and engage valuable community resources. Put differently, teachers are the major resource for what it means to establish the conditions for education to be linked to critical learning rather than training, embrace a vision of democratic possibility rather than a narrow instrumental notion of education and embrace the specificity and diversity of children’s lives rather than treat them as if such differences did not matter. Hence, teachers deserve the respect, autonomy, power and dignity that such a task demands.”

Menurut Giroux, kegiatan akademik berjalan sangat baik ketika dibuka dialog, menghargai waktu dan terdapat suatu kondisi yang disediakan bagi guru untuk mempersiapkan pelajaran, meneliti, bekerja sama dengan yang lain dan mengikatkan diri pada suatu komunitas yang berkualitas.

Kurikulum dalam persekolahan selama ini dipandang Giroux sebagai alat mereproduksi nilai-nilai dan sikap yang dibutuhkan untuk mempertahankan keberadaan masyarakat yang dominan sejak awal abad 20. Teori dan desain kurikulum secara tradisional mengacu pada rasionalitas teknokratis. Bentuk rasionalitas seperti inilah yang telah mendominasi bidang kajian kurikulum sejak awal dengan berbagai varian dalam karya-karya Tyler, Taba, Saylor dan Alexander, Beauchamp dan yang lain. Giroux mengutip pernyataan William Pinar bahwa 85 – 95 persen dari ahli kurikulum memberikan perspektif kajian yang menunjukkan dominasi berpikir rasionalitas teknokratis. Para ahli kurikulum dipengaruhi oleh perkembangan ilmu manajemen sejak tahun 20-an dan peletak dasar awal ahli kurikulum seperti Bobbit dan Charters dipengaruhi sekali oleh prinsip-prinsip manajemen ilmiah. Metafora sekolah sebagai pabrik memiliki sejarah panjang dalam kajian kurikulum. Akibatnya, moda bernalar, inquiry, karakteristik penelitian dalam bidang kurikulum dibangun dengan model yang

didasari asumsi-asumsi dalam sains yang terikat pada prinsip-prinsip prediksi dan kontrol (Giroux, 1988: 12).

Para ahli sosiologi kurikulum mengkritik model yang demikian sebagai *a conceptual muddle* (kebingungan konseptual). Pertama, konsep-konsep yang melandasi paradigma kurikulum tradisional bertindak sebagai pengarah bagi tindakan. Kedua, konsep-konsep tersebut berkaitan pula dengan keputusan nilai tentang standar moralitas dan pertanyaan-pertanyaan tentang hakikat kebebasan dan kontrol. Lebih khusus lagi, asumsi-asumsi ini tidak hanya merepresentasikan serangkaian ide-ide yang pendidik dapat menggunakannya untuk menata kurikulum, tetapi juga asumsi-asumsi ini merepresentasikan serangkaian bahan praktik yang dilakukan dalam suatu pemikiran rutin sebagaimana fakta-fakta alamiah. Asumsi-asumsi ini menjadi sebarang sejarah yang diobjektifikasi, asumsi *common-sense* yang dikuatkan dengan konteks historis.

Giroux mengikuti pemikiran sosiologi kurikulum yang baru, yang memandang asumsi dasar dalam paradigma kurikulum tradisional sebagai basis bagi kritik dan situasi limit untuk mengembangkan orientasi baru dan pandangan-pandangan lain tentang kurikulum.

5) Peran Pendidik sebagai Intelektual

Selama ini, sekolah-sekolah mempunyai sejarah panjang tetapi hanya berusaha untuk mereproduksi tatanan ideologis masyarakat yang ada. Sebenarnya, sekolah-sekolah mampu berbuat lebih baik dari itu dan memang ada kemungkinan untuk itu di samping bahayanya. Yang terburuk, guru hanya dipandang sebagai penjaga gerbang yang sifatnya hanya mengontrol subjek didik. Yang terbaik, guru merupakan profesi yang sangat dihargai karena telah mendidik generasi masa depan dengan berbagai wacana, nilai-nilai, dan hubungannya dengan pemberdayaan yang demokratis. Guru tidak sekedar dipandang sebagai teknisi yang tidak disenangi, seharusnya guru dipandang sebagai intelektual yang berkehendak membuat kondisi kelas yang dapat memberikan pengetahuan, keahlian dan budaya bertanya yang dibutuhkan subjek didik untuk berpartisipasi

dalam dialog kritis dengan masa lalu, otoritas, perjuangan terus menerus dengan relasi kekuasaan dan mempersiapkan subjek didik untuk menjadi warga negara yang aktif dalam inter-relasinya dengan masyarakat di tingkat lokal, nasional dan global. Sebagaimana dinyatakan oleh Giroux (2010: 4) bahwa pemahaman guru sebagai intelektual dan sekolah sebagai ruang publik yang demokratis masih relevan untuk diterapkan sampai saat ini walaupun Giroux sudah menulis pemikiran-pemikirannya dalam buku "*Teachers as Intellectuals*" sejak tahun 1988.

Di sisi lain, guru-guru adalah sumber daya utama dalam arti untuk membangun kondisi-kondisi yang dibutuhkan bagi pendidikan dihubungkan dengan pembelajaran kritis, bukan sekedar pelatihan. Guru membawa visi demokratis dan bukan sekedar dipahami dalam arti sempit sebagai instrumen pendidikan. Guru harus meyakini bahwa kehidupan subjek didik masing-masing bersifat khusus dan beragam. Guru tidak sekedar memahami bahwa berbeda itu tidak menjadi masalah. Jadi, guru dituntut untuk memiliki respek, otonomi, kekuasaan dan martabat sedemikian rupa sebagai sebuah keharusan.

Dengan sekolah sebagai ruang publik yang demokratis dan guru sebagai intelektual, siswa dapat belajar wacana tentang organisasi umum dan tanggung jawab sosial. Wacana yang demikian ini menangkap kembali ide tentang demokrasi kritis sebagai sebuah gerakan sosial yang mendukung kebebasan individual dan keadilan sosial. Lebih lanjut, meninjau sekolah sebagai ruang publik yang demokratis memberikan sebuah alasan logis untuk mempertahankannya karena sejalan dengan bentuk-bentuk pedagogi yang progresif dan guru bekerja mengambil bagian atau peran penting di dalamnya. Praktik guru ditunjukkan sebagai layanan jasa publik yang penting.

Guru harus mampu untuk mengkonstruksi cara-cara yang melibatkan waktu, ruang, aktivitas dan pengetahuan diorganisasikan dalam kehidupan sekolah setiap harinya. Guru harus menciptakan syarat struktural dan ideologis yang dibutuhkan untuk dirinya agar dapat menulis, meneliti dan bekerja dengan orang

lain dalam menghasilkan kurikulum yang baik dan kekuatan bersama. Guru perlu mengembangkan sebuah wacana dan menentukan asumsi bahwa mereka dibolehkan untuk menjalankan fungsinya secara lebih khusus yaitu sebagai intelektual transformatif. Sebagai intelektual, mereka mengkombinasikan refleksi dan aksi untuk kepentingan pemberdayaan siswa dengan kecakapan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk melenyapkan ketidakadilan dan untuk menjadi pelaku kritis yang teguh mengembangkan sebuah dunia yang bebas dari penindasan dan eksploitasi. Intelektual yang demikian sekaligus memperhatikan prestasi individual siswa atau memajukan siswa mencapai tangga karir, dan memperhatikan sekali upaya pemberdayaan siswa sehingga mereka dapat membaca dunia dengan kritis dan mengubahnya bila diperlukan.

Ada beberapa hal pokok tentang landasan ontologis bagi pembentukan bentuk praksis radikal pedagogis. Acuan yang paling penting bagi posisi yang demikian itu adalah "ingatan yang membebaskan" (*liberating memory*) – mengingat kembali kejadian-kejadian dalam ranah publik dan privat yang menyakitkan yang sebab-sebab dan manifestasinya mensyaratkan pengertian dan belas kasih. Pengertian memori yang membebaskan memfokuskan pada subjek yang terkena penderitaan di masa lalu dan kenyataan bahwa mereka diperlakukan sebagai "liyan" (*the other*). Dengan cara ini akan dihayati dan dimengerti kenyataan eksistensi manusia dan kebutuhan bagi semua anggota masyarakat demokratis untuk memperbaiki kondisi sosial yang ada sehingga hilangnya penderitaan itu di masa sekarang. Kaum intelektual dapat berperan sebagai bagian dari jaringan pedagogis solidaritas yang dirancang untuk tetap menghidupkan fakta historis dan eksistensial mengenai penderitaan. Caranya adalah dengan membuka dan menganalisis bentuk-bentuk pengetahuan populer dan historis yang telah ditekan atau diabaikan dan melalui apa yang disebut menemukan "akibat-akibat ruptural dari konflik dan perjuangan". Ingatan yang membebaskan menghadirkan sebuah deklarasi, harapan, pengingat diskursif bahwa orang tidak hanya menderita di bawah mekanisme dominasi, tetapi mereka juga eksis. Resistensi selalu dikaitkan dengan bentuk-bentuk pengetahuan dan pemahaman

yang menjadi prasyarat bagi ucapan ”Tidak” untuk represi dan ”Ya’ untuk perjuangan dinamis dan kemungkinan praktik pemberdayaan diri sendiri.

Pengertian ingatan sejarah melanjutkan memori gerakan sosial bahwa orang-orang tidak hanya dapat bertahan, tetapi juga memperbaharui diri dalam kepentingannya sendiri untuk tujuan mengembangkan komunitas di sekelilingnya. Singkatnya, suatu usaha untuk mengembangkan kehidupan yang lebih baik.

Pedagogi radikal sebagai suatu bentuk politik budaya harus dipahami sebagai sebuah serangkaian praktik nyata yang menghasilkan bentuk-bentuk sosial melalui berbagai tipe pengetahuan, serangkaian pengalaman dan subjektivitas yang membentuknya. Intelektual transformatif perlu memahami bagaimana subjektivitas dihasilkan dan diberlakukan melalui bentuk-bentuk sosial yang dihasilkan melalui sejarah. Intinya adalah kebutuhan untuk mengembangkan model-model penelitian yang tidak hanya menyelidiki bagaimana pengalaman terbentuk, hidup dan berlangsung dalam tatanan sosial khusus seperti sekolah, tetapi juga bagaimana piranti tertentu dari kekuasaan menghasilkan bentuk-bentuk pengetahuan yang mengesahkan sejenis kebenaran tertentu dan pandangan dunia yang khusus pula. Kekuasaan dalam pengertian ini memiliki makna yang luas sebagaimana ditunjukkan oleh Foucault, tidak hanya menghasilkan pengetahuan yang mendistorsi kenyataan, tetapi juga menghasilkan versi tertentu tentang ”kebenaran”. Kekuasaan itu tidak hanya menakutkan, tetapi juga mengotori. Dampaknya yang sangat berbahaya adalah hubungan positifnya terhadap kebenaran, akibat kebenaran yang dihasilkannya”.

Sekolah sebagai ruang publik yang di dalamnya, baik guru maupun siswa bekerja bersama untuk menempuh suatu visi emansipatori baru dari suatu komunitas dan masyarakat. Giroux menawarkan resep yang menurutnya perlu dikritisi dan diseleksi sehingga dapat digunakan dalam konteks khusus yang termuat nilai-nilai bagi perjuangan pengajaran di kelasnya sendiri, perjuangan sosial serta pembaharuan demokrasi.

Giroux (1988: 108) mengutip pernyataan sahabatnya, Paulo Freire dan sependapat dengan pemikirannya tentang *tindakan belajar*. Bagi pendidik Brazil, Paulo Freire belajar adalah sebuah tugas sulit yang memerlukan sikap kritis sistematis dan disiplin intelektual yang hanya bisa diperoleh melalui praktik. Lebih lanjut, Freire mengemukakan bahwa mendasari sifat-sifat praktik ini adalah dua asumsi pendidikan penting. Pertama, pembaca harus berasumsi tentang peran subjek di dalam tindakan belajar. Kedua, tindakan belajar tidak semata-mata merupakan hubungan dengan perantara teks; sebaliknya, di dalam pengertian luas tindakan belajar ini merupakan sikap terhadap dunia.

Selanjutnya dikatakan oleh Freire (via Giroux, 1988: 109) bahwa mempelajari sebuah teks memerlukan analisis tentang kajian seseorang yang melalui belajar menuliskan kajian itu. Belajar memerlukan pemahaman tentang pengondisian historis pengetahuan. Dalam hal ini memerlukan penelitian tentang isi kajian dan dimensi-dimensi lain pengetahuan. Belajar adalah sebuah bentuk penemuan kembali, penciptaan kembali, penulisan kembali, dan semua ini adalah tugas subjek bukan objek. Lebih jauh, dengan pendekatan ini pembaca tidak bisa memisahkan dirinya sendiri dari teks karena ia akan mengakui sikap kritis terhadap teks. Oleh karena tindakan belajar adalah sikap terhadap dunia, maka tindakan belajar tidak bisa direduksi menjadi hubungan pembaca dengan buku atau pembaca dengan teks. Pada kenyataannya, sebuah teks mencerminkan konfrontasi penulis dengan dunia. Teks mengungkapkan konfrontasi ini. Seseorang yang belajar tidak akan pernah berhenti, selalu ingin tahu tentang orang lain dan realitas. Mereka adalah orang-orang yang bertanya, mereka yang berusaha menemukan jawaban dan mereka yang terus melakukan pencarian.

Giroux (1988: 109-110) mengatakan bahwa untuk menghadapi tantangan semacam itu para pendidik kritis harus mengembangkan sebuah wacana yang dapat digunakan untuk meneliti sekolah sebagai penampakan wujud material dan ideologis sebuah jaringan hubungan-hubungan kompleks di antara budaya dan kekuasaan di satu sisi dan sebagai tempat persaingan yang terbangun secara sosial dan aktif terlibat di dalam produksi pengalaman-pengalaman yang dihayati di sisi

lain. Mendasari pendekatan semacam itu adalah upaya untuk mendefinisikan bagaimana praktik mendidik merupakan praktik khusus pengalaman, yakni sebuah bidang kultural di mana pengetahuan, wacana, dan kekuasaan bertemu untuk menghasilkan praktik-praktik historis khusus regulasi moral dan sosial. Demikian juga, pokok persoalan-pokok persoalan problematis yang berhubungan dengan kebutuhan untuk meneliti bagaimana pengalaman manusia dihasilkan, diperebutkan, dan dilegitimasi di alam dinamika kehidupan ruang kelas sehari-hari. Arti penting teoretis tipe penelitian ini berhubungan langsung dengan keharusan para pendidik memunculkan sebuah wacana di mana sebuah politik budaya dan pengalaman yang lebih komprehensif bisa dikembangkan.

Giroux menekankan arti penting sekolah sebagai perwujudan historis dan struktural dari bentuk-bentuk dan budaya yang bersifat ideologis di dalam pengertian bahwa di sekolah ada pihak-pihak yang memberi arti penting realitas dengan cara-cara yang sering kali diperebutkan secara aktif dan dialami secara berbeda oleh berbagai individu dan kelompok. Maksudnya, sekolah secara ideologis tidak bersalah, mereka bukan hanya reproduksi relasi-relasi sosial dominan dan kepentingan-kepentingan dominan. Sekolah menjalankan bentuk-bentuk regulasi politis dan moral yang berhubungan erat dengan teknologi kekuasaan yang “menghasilkan perbedaan-perbedaan kemampuan individu dan kelompok untuk mendefinisikan dan merealisasikan kebutuhan.” Secara lebih spesifik, sekolah membentuk kondisi-kondisi di mana beberapa individu dan kelompok mendefinisikan istilah-istilah dengan istilah-istilah mana orang lain hidup, menolak, menegaskan, dan berpartisipasi di dalam konstruksi identitas-identitas dan subjektivitas mereka sendiri.

Di dalam perspektif teoretis ini, Giroux mengemukakan bahwa kekuasaan harus dipahami sebagai susunan konkret praktik-praktik yang menghasilkan bentuk-bentuk sosial melalui bentuk-bentuk mana susunan pengalaman dan mode-mode subjektivitas yang berbeda dibangun. Wacana di dalam permasalahan ini memiliki kemampuan mewujudkan dan merupakan produk dari kekuasaan. Wacana berfungsi untuk menghasilkan dan melegitimasi konfigurasi waktu,

ruang, dan narasi yang memosisikan para guru dan para siswa untuk memberi keistimewaan pada penerjemahan ideologi, perilaku, dan perwujudan kehidupan sehari-hari. Wacana sebagai teknologi kekuasaan diberi ekspresi konkret di dalam bentuk-bentuk pengetahuan yang membentuk kutikula formal dan juga di dalam hubungan-hubungan sosial di ruang kelas yang “memandang dengan tajam” diri mereka sendiri di dalam pengertian tubuh dan jiwa. Tidak perlu dikatakan, praktik-praktik dan bentuk-bentuk mendidik ini “dibaca” dengan cara-cara yang berbeda oleh para guru dan para siswa. Namun demikian, di dalam susunan praktik mendidik yang terbangun secara sosial terdapat kekuatan-kekuatan yang aktif bekerja menghasilkan subjektivitas yang secara sadar dan tidak sadar menampilkan “pemahaman” khusus tentang dunia.

Giroux (1988: 110) mengatakan untuk melanggengkan tatanan yang diinginkan penguasa, dilakukanlah manajemen kontrol di sekolah. Para administrator (kepala sekolah dan birokrat lainnya) tidak hanya menggunakan waktu pada masalah-masalah administrasi dan kontrol, mereka juga cenderung mengevaluasi elemen-elemen lain, seperti kinerja para guru, sesuai dengan kemampuan mereka untuk mempertahankan tatanan. Mereka cenderung menata elemen-elemen lain sekolah sesuai dengan bagaimana mereka memberikan sumbangan atau gagal memberi sumbangan pada pemeliharaan tatanan. Contoh penting tentang hal itu adalah implementasi *five-by-five day* di sekolah-sekolah perkotaan, di mana para siswa dimasukkan pada pagi hari, diberi lima periode pengajaran dengan beberapa menit istirahat di antaranya dan istirahat lima menit pada pagi hari, dan dipulangkan sebelum jam satu. Tidak ada waktu bebas, ruang belajar, sesi kafetaria, atau perkumpulan. Tidak ada kesempatan diberikan di mana kekerasan bisa terjadi. Arti penting pemeliharaan tatanan di sekolah-sekolah publik itu tidak bisa disepelekan.

Di dalam wacana ini pengalaman siswa direduksi menjadi perantaraan kinerjanya dan hanya eksis sebagai sesuatu yang harus diukur, dijalankan, didaftar, dan dikontrol. Kekhasannya, pemutusannya, kualitasnya yang telah dihayati semuanya dilarutkan di dalam ideologi kontrol dan manajemen. Masalah

penting yang berhubungan dengan sudut pandang ini adalah bahwa para guru yang sepeham dengan sistem pengetahuan yang disusun semacam itu tidak menjamin para siswa akan memiliki ketertarikan pada praktik pendidikan yang dihasilkan, terutama karena pengetahuan tampak tidak banyak berhubungan dengan pengalaman-pengalaman keseharian para siswa itu sendiri. Lebih jauh, para guru yang menata pengalaman ruang kelas di luar wacana ini biasanya menghadapi banyak masalah di sekolah-sekolah umum, terutama sekolah-sekolah di pusat-pusat perkotaan. Kebosanan dan/atau gangguan tampak menjadi hasil utamanya. Tentu saja, hingga pada batas tertentu, para guru yang bersandar pada praktik-praktik ruang kelas yang menunjukkan ketiadaan penghormatan untuk para siswa dan pembelajaran kritis itu sendiri merupakan korban dari kondisi kerja khusus yang jelas tidak memungkinkan mereka mendapatkan posisi pendidik kritis. Jadi, guru itu sendiri adalah korban dari tatanan yang dihasilkan dari wacana yang dominan.

Pada saat yang sama, kondisi-kondisi pekerjaan di mana pekerjaan para guru ditentukan secara bersama-sama oleh kepentingan-kepentingan dan wacana-wacana dominan yang menghasilkan legitimasi ideologis untuk mengembangkan praktik-praktik ruang kelas hegemonis. Kutipan berikut ini dapat membesarkan-besarkan logika manajemen dan kontrol yang bekerja di dalam wacana ini, tetapi ini tentu saja hanya menelurkan ideologinya. Ada sentuhan ironi tertentu pada contoh ini di dalam hal penulis adalah seorang pengajar menulis yang menyarankan kebijakan-kebijakan kepada para siswanya:

Tipe wacana ini tidak hanya membuahakan kekerasan simbolis terhadap para siswa di dalam hal menurunkan nilai modal kultural yang mereka miliki sebagai basis signifikan untuk pengetahuan dan penelitian sekolah. Tipe wacana ini juga cenderung memosisikan para guru di dalam model-model pendidikan yang melegitimasi peran mereka sebagai “pegawai klerikal” sebuah kerajaan. Sayangnya, kepentingan-kepentingan teknokratis yang menampilkan wujud pemahaman para guru sebagai pegawai klerikal merupakan bagian dari tradisi panjang model-model manajemen pendidikan dan administrasi yang telah

mendominasi pendidikan umum (Amerika). Ungkapan-ungkapan yang lebih belakangan tentang logika ini meliputi berbagai model akuntabilitas, manajemen sesuai dengan tujuan, materi kurikulum yang telah diuji oleh guru, dan persyaratan sertifikasi yang dimandatkan oleh negara.

Giroux menegaskan bahwa hasil untuk sistem sekolah yang mengadopsi ideologi ini mengembangkan bentuk otoritarian kontrol sekolah dan bentuk-bentuk pendidikan yang lebih standar dan lebih bisa dikelola. Ideologi ini juga dibuat untuk relasi-relasi publik yang baik di dalam hal administrator sekolah, yang dapat memberikan solusi-solusi teknis untuk masalah-masalah sosial, politik dan ekonomi yang kompleks yang dihadapi oleh sekolah-sekolah mereka. Sementara pada saat yang sama sistem yang demikian itu memunculkan prinsip-prinsip akuntabilitas sebagai indikator keberhasilan. Pesan untuk publik menjadi jelas: *jika masalah ini bisa diukur, maka masalah ini bisa dipecahkan.*

Giroux mengambil posisi lain, yaitu posisi di dalam wacana pendidikan arus utama yang tidak mengabaikan hubungan di antara pengetahuan dan pembelajaran, di satu sisi, dan pengalaman siswa di sisi yang lain. Giroux (1988: 88) mengutip dan menggarisbawahi pernyataan Adam Walteson dalam bukunya: *Hegemony and Revolution* tentang praktik pengajaran di sekolah sebagai berikut:

“School should teach you to realize yourself, but they don’t. They teach you to be a book. It’s easy to become a book, but to become yourself, you’ve got to be given various choices and be helped to look at the choices. You’ve got to learn that, otherwise you’re not prepared for the outside world.”

(Sekolah harus mengajarimu merealisasikan dirimu sendiri, tetapi mereka tidak. Mereka mengajari kamu menjadi sebuah buku. Mudah kiranya menjadi sebuah buku, tetapi untuk menjadi dirimu sendiri, kamu harus diberi berbagai pilihan dan dibantu untuk melihat pada pilihan-pilihan itu. Kamu harus mempelajari pilihan itu, jika tidak, kamu tidak siap menghadapi dunia luar).

Dari pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa Giroux sangat mengidealkan sekolah yang dapat membantu peserta didik untuk menjadi pribadi yang merdeka dalam menentukan pilihan agar hidupnya menjadi bernilai dalam masyarakat yang demokratis.

6. Anarkhisme Utopis: Ivan Illich

a. Corak Pemikiran Illich

Tokoh utama aliran ini adalah Ivan Illich (1926-2002), seorang imam Katolik dari Austria yang lama hidup di Amerika Serikat dan Amerika Latin. Analisis dan kritiknya tentang pendidikan bersifat radikal sehingga William F. O'neil menggolongkan pemikirannya sebagai anarkhisme utopis. Sementara itu, Kneller (1984:197) menggolongkannya ke dalam kelompok filsuf Romantisisme karena ide-idenya yang visioner, idealis dan utopis. Dalam khasanah filsafat pendidikan, kata "romantisisme" menunjuk pada seseorang berpegang pada ide-ide filsuf abad 18, yaitu Jean-Jacques Rousseau. Ide-ide Rousseau pada intinya adalah sebagai berikut: 1) kodrat manusia itu baik; 2) tujuan pendidikan adalah pengembangan diri; 3) anak harus mengarahkan belajarnya sendiri; 4)seharusnya tidak ada seperangkat kurikulum; 5) seharusnya tidak ada jarak antara pendidikan dan kehidupan; 6) peringkat dan kompetisi itu merugikan.

Pengalaman hidup Illich bersama kaum yang terpinggirkan sangat menyentuh hati dan direfleksikan dalam bukunya yang berjudul: *Deschooling Society* (Menghapus Sekolah dari Masyarakat, 1971). Buku ini telah membuka mata para ahli, pemerhati dan praktisi pendidikan mengenai hubungan antara kekuasaan dan pendidikan.

Illich mengatakan bahwa tujuan utama pendidikan adalah perombakan/pembaharuan berskala besar dan segera di dalam masyarakat, dengan cara menghilangkan persekolahan wajib. Sistem persekolahan formal yang ada harus dihapuskan sepenuhnya dan diganti dengan sebuah pola belajar sukarela dan mengarahkan diri sendiri; akses yang bebas dan universal ke bahan-bahan pendidikan serta kesempatan-kesempatan belajar mesti disediakan, namun tanpa sistem pengajaran wajib (O'neil, 2002: 489).

b. Anak sebagai Pelajar

Anak-anak cenderung menjadi baik (yakni, menginginkan tindakan yang efektif dan tercerahkan) ketika anak-anak itu diasuh dalam sebuah masyarakat yang baik (yakni yang rasional dan berkemanusiaan).

Perbedaan-perbedaan antarindividu bergerak menentang kebijaksanaan yang mereseapkan pengalaman-pengalaman pendidikan yang sama bagi setiap orang. Anak-anak secara moral setarap dan mereka musti mendapatkan kesempatan-kesempatan untuk belajar apapun yang mereka pilih sendiri, demi memperoleh tujuan apapun yang mereka anggap layak untuk dikejar.

Kedirian (kepribadian) tumbuh dari pengkondisian sosial, dan diri yang bersifat sosial ini menjadi landasan bagi seluruh penentuan diri selanjutnya. Anak bebas hanya dalam konteks determinisme sosial dan psikologis. Masyarakat dan negara tidaklah sama artinya. Masyarakat diperlukan bagi pemenuhan diri, tetapi negara menghalangi perwujudan sepenuhnya masyarakat tersebut (O'neil, 2002: 490).

c. Penghapusan Sekolah

Sekolah membuat masyarakat menjadi buruk karena menggiring mereka pada keyakinan bahwa kebutuhan mereka seperti kesehatan, mobilitas personal, dan penyembuhan psikologis harus dicari melalui lembaga yang menyediakan layanan memadai atau "treatment" untuk mendapatkan itu semua. Penyelenggara sekolah mempunyai pengaruh ini karena mereka meyakinkan masyarakat agar belajar apa pun harus dipelajari secara formal (sekolah). Keyakinan ini membawa pada kepercayaan bahwa semua kebutuhan hidup lainnya juga harus dipenuhi melalui berbagai lembaga (Kneller, 1984:210).

Kenyataannya, sekolah gagal untuk mempertemukan dua kebutuhan utama manusia, yaitu kebutuhan akan keterampilan dan kebutuhan akan pendidikan yang bebas (*liberal education*). Sekolah gagal memenuhi kebutuhan manusia akan keterampilan karena ada "kurikulum". Pada banyak sekolah, suatu program yang bertujuan untuk mengembangkan satu keterampilan tertentu selalu dihubungkan dengan tugas-tugas lainnya yang tidak relevan. Sejarah dikaitkan dengan Matematika, dan kehadiran di kelas dikaitkan dengan hak untuk menggunakan halaman sekolah. Sekolah gagal memenuhi kebutuhan akan pendidikan yang bebas karena sekolah menjadi wajib dan "sekolah demi untuk sekolah itu sendiri" sehingga hal tersebut membuat sekolah menjadi perusahaan guru. Guru dibayar

seperti pekerja pada perusahaan swasta. Oleh karena itu, Illich mengatakan bahwa sekolah telah merusak masyarakat. Masyarakat yang lebih baik dapat diciptakan hanya dengan cara menghapus sekolah secara bersama-sama dan menemukan pendekatan baru untuk memperoleh keahlian dan pendidikan yang bebas (Kneller, 1984: 210).

Pendidikan tidak sama dengan persekolahan; satu-satunya kegiatan belajar yang sebenarnya hanyalah belajar yang ditentukan diri sendiri; dan berlangsung efektif dalam masyarakat “tanpa sekolah”. Peran guru dapat dihapus atau pilihan saja dari proses pendidikan. Penilaian (evaluasi) terbaik adalah penilaian diri sendiri.

Secara alamiah manusia adalah makhluk sosial, maka kegiatan belajar harus menekankan kerja sama dan meminimalkan persaingan antar-pribadi. Individu “bersaing” dengan dirinya sendiri. Perbedaan tradisional antara yang kognitif, afektif dan interpersonal adalah perbedaan palsu/artifisial dan tidak produktif dalam memandang proses belajar yang sebenarnya bersifat total dan organis.

Penghapusan sekolah-sekolah bukan hanya merupakan cara mengefektifkan pembaharuan/perombakan yang perlu diadakan, melainkan juga menjadi salah satu pembaharuan kunci yang harus dicapai, karena tujuan tertingginya adalah untuk menciptakan sebuah masyarakat yang tak-terlembaga, secara terus-menerus melampaui diri dan memperbaharui diri, di mana pengaturan-pengaturan sosial yang perlu diraih melalui kerjasama yang bebas berdasarkan kebutuhan timbal-balik.

Kaum anarkhi utopis sebenarnya tidak menentang persekolahan itu sendiri, tetapi menentang secara keras lembaga-lembaga yang melestarikan diri sendiri yang memaksa orang untuk mempelajari hal-hal tertentu dengan cara-cara tertentu dan di saat-saat tertentu. Bagi kaum utopis ini, pendidikan tidak bisa disamakan dengan persekolahan tradisional. Masyarakat yang baik tidak memerlukan pola-pola wajib belajar atau proses belajar-mengajar mata pelajaran yang diwajibkan (O’neil, 2002: 486).

Illich mengatakan perlu adanya revolusi politik dan perubahan dalam pendidikan. Jika sekolah dihapuskan, maka lembaga sosial lainnya akan dapat

digunakan untuk menjadikan kondisi masyarakat lebih tenang dan sejahtera. Hasilnya mungkin masyarakat menjadi lebih cerdas dan lebih baik dibandingkan sekarang. Masyarakat akan terbebas dari hari-hari sekolah yang melelahkan. Oleh karena itu, Illich mengajukan argumen perlunya menciptakan masyarakat yang demokratis dan partisipatoris. Setiap orang bekerja untuk memenuhi kebutuhan dirinya tanpa persyaratan atau kondisi yang memberlakukan adanya tenaga kerja atau memberlakukan pembelajaran atau konsumsi oleh orang lain. Illich tidak meramalkan masyarakat baru seperti apa yang akan muncul nanti. Jika masyarakat menciptakan lembaga barunya sendiri daripada menerima begitu saja dari para elit, maka mereka akan menemukan bentuk yang cocok dalam proses keratif itu sendiri (Kneller, 1984: 212-213).

d. Metode Pengajaran dan Penilaian Hasil Belajar

Siswa secara individual mesti menjadi penentu metode-metode pengajaran mana yang paling sesuai dengan tujuan-tujuan dan rancangan-rancangan pendidikannya sendiri. Nilai disiplin dan hapalan serta lain-lainnya yang berkaitan dengan itu harus dibiarkan menjadi 'rahasia' orang yang belajar itu sendiri.; mereka yang menghendaki pendekatan-pendekatan direktif atau otoritarian terhadap kegiatan belajar mesti bebas memilih pendekatan seperti itu dengan dasar individual.

Peran-peran tradisional guru dan siswa yang diterapkan oleh lembaga harus dihapuskan. Guru adalah sebuah aspek yang bisa dihapus/dibuang (atau maksimal menjadi pilihan saja) dari proses pendidikan. Penilaian atau evaluasi yang terbaik adalah penilaian diri sendiri, yang harus difungsikan hampir secara eksklusif untuk tujuan persaingan diri.

Secara alamiah, manusia bersifat sosial dan mau bekerjasama. Sejalan dengan itu, kegiatan belajar harus menekankan kerjasama serta meminimalkan persaingan antarpribadi demi ganjaran-ganjaran. Oleh karena individu secara alamiah bersifat mewujudkan diri, maka ia secara intrinsik memiliki persaingan diri (bersaing dengan dirinya sendiri), serta tidak memerlukan dorongan dari luar untuk belajar.

Pembedaan tradisional antara yang kognitif, afektif, dan interpersonal adalah pembedaan palsu/artifisial dan tidak produktif dalam memandang proses belajar yang sebenarnya bersifat total serta organis. Bimbingan penyuluhan individual, serta terapi kejiwaan sebagaimana dilaksanakan melalui sekolah-sekolah, hanyalah satu bagian dari sistem pembatasan sosial yang dalam kenyataan telah menyebabkan timbulnya berbagai problema kejiwaan yang pura-pura mereka sembuhkan.

e. Kritik terhadap Illich

Diagnosis Illich mengenai apa yang salah dalam sistem persekolahan yang ada sekarang ini seringkali tepat dan meyakinkan, namun resep apa yang mereka sodorkan untuk mengubahnya sering cenderung kabur dan tidak menjadikan orang terbujuk. Ini menyebabkan munculnya kesulitan dalam menentukan apakah kita berhadapan dengan seorang anarkis yang menganggap bahwa penghapusan sekolah adalah sebuah jalan untuk menjungkirbalikkan sistem sosial yang ada demi menaikkan sebuah sosialisme yang lebih berkemanusiaan, ataukah ia menganggap bahwa penghapusan sekolah adalah sebuah cara melenyapkan kekangan-kekangan politis tradisional serta mendirikan masyarakat yang sama sekali baru yang didasari 'individualisme kolektif' (O'neil, 2002: 488).

Kneller (1984:213) juga memberikan kritik terhadap konsep Illich. Menurut Kneller, Illich membuat empat asumsi krusial yang berlebihan. Pertama, Illich berasumsi bahwa anak-anak menginginkan belajar apa yang mereka butuhkan untuk memenuhi perkembangan dirinya sebagai seorang manusia, dan itu didapatkan dengan cara mereka akan mencari pengetahuan yang dibutuhkan dari orang-orang yang bersedia mengajarkannya. Asumsi ini berhadapan dengan dua fakta yang sangat jelas: 1) anak-anak tidak dapat mengatakan dengan jelas pengetahuan apa yang mereka butuhkan; 2) karena pengetahuan itu sering sulit untuk dikuasai/dipelajari atau karena kecilnya minat, anak-anak jarang termotivasi untuk mempelajarinya.

Kedua, Illich menganggap bahwa siapa yang mempunyai pengetahuan dan keterampilan akan mampu dan mau untuk mengajarkannya. Dalam hal ini, Illich

mengabaikan fakta bahwa orang cenderung lupa bagaimana mereka belajar keterampilan intelektual dasar dan mata pelajaran yang menjadi dasar pembelajaran akademik lanjut dan pembelajaran lainnya. Agar dapat mengajar membaca, berhitung, dan pengenalan sains, orang harus belajar keduanya: apa yang akan diajarkan dan bagaimana cara mengajarkannya. Mereka harus melatih diri atau dilatih oleh orang lain untuk dapat menjadi guru yang berhasil. Sebaliknya, Illich menolak guru. Untuk kepentingan keahlian lanjut seperti dokter dan insinyur, berapa banyak kaum profesional yang bersedia membantu mengajar anak-anak muda jika mereka tidak mendapatkan lebih banyak uang dan lebih banyak kepuasan dari mengajar? Beberapa dari mereka mungkin saja ada yang bersedia, tetapi bagaimana kaum profesional ini dapat mencapai optimalisasi kemampuannya yang tinggi tersebut dalam pelayanan jika mereka tidak mengajar di dalam lembaga pendidikan (sekolah) yang melayani banyak orang?

Ketiga, Illich berasumsi bahwa pengetahuan apa pun atau keahlian tertentu dapat dipelajari dalam berbagai usia. Akan tetapi, keahlian tertentu hanya dapat dipelajari dengan sangat baik ketika orang masih muda seperti menulis dan berhitung, juga kebiasaan kerja tertentu dan perilaku yang baik. Jadi, sekolah memang dapat dipandang sebagai sebuah paksaan yang baik yang menciptakan kebiasaan baik sehingga orang dewasa sering berterima kasih telah bersekolah, tanpa memandang apa-apa yang tidak menyenangkan yang dirasakannya ketika mereka masih anak-anak. Oleh karena ada pengetahuan yang hanya dapat dipelajari dalam urutan yang teratur, sistematis seperti: Matematika, Sains dan Bahasa, siapa yang akan mengajarkan urutan tersebut? Illich mengharapkan adanya “tangan Tuhan” yang menyelaraskan penawaran dan permintaan dalam pasar bebas pendidikan. Akan tetapi, jika mekanisme ini bekerja tidak sempurna dalam pasar tersebut, mengapa mengharapkan untuk hasil yang lebih baik? Misalnya, guru yang mengajarkan Pengantar Aljabar tidak boleh mengajar Aljabar Intermediate dan guru lain yang akan mengajarkannya. Hasilnya, saya akan merasa bertanggung jawab untuk menunda belajar Fisika karena mensyaratkan saya harus belajar Aljabar Intermediate dulu.

Asumsi keempat yang dikemukakan Illich adalah bahwa orang akan belajar apa yang secara intelektual, moral, dan estetik berharga. Bahwa mereka akan menghasilkan novel bukan fiksi murahan, filsafat dan bukan teka teki silang. Akan tetapi, selera populer di masyarakat justru menunjukkan hal yang sebaliknya. Hanya sekolah yang dapat memberikan banyak hal mengenai standar intelektual dan estetik. Hanya sekolah yang dapat membimbing kita sampai kita siap memilih secara cerdas bagaimana kita akan melanjutkan pengembangan diri. Dengan meninggalkan sekolah, bagaimana kita akan dapat mengajarkan pengetahuan yang berharga dalam hidup? (Kneller, 1984: 214).

5. Eksistensialisme

a. Pengertian Eksistensialisme

Eksistensialisme menjadi salah satu ciri pemikiran filsafat abad XX yang sangat mendambakan adanya otonomi dan kebebasan manusia yang sangat besar untuk mengaktualisasikan dirinya. Dari perspektif eksistensialisme, pendidikan sejatinya adalah upaya pembebasan manusia dari belenggu-belenggu yang mengungkungnya sehingga terwujudlah eksistensi manusia ke arah yang lebih humanis dan beradab.

Beberapa pemikiran eksistensialisme dapat menjadi landasan atau semacam bahan renungan bagi para pendidik agar proses pendidikan yang dilakukan semakin mengarah pada keautentikan dan pembebasan manusia yang sesungguhnya. Di Indonesia, pengaruh eksistensialisme tampak sekali dalam pemikiran Driyarkara tentang manusia dan pendidikan. Akan tetapi, beberapa pemikiran eksistensialisme yang lain (eksistensialisme ateistik) perlu dikritisi, bila dilihat dalam konteks masyarakat Indonesia yang menjunjung tinggi nilai-nilai religiusitas.

Knight (1982:6) mengatakan bahwa filsafat tradisional mempunyai kesamaan mendasar yaitu mengarahkan pemikirannya pada metafisika sebagai isu utama. Lain halnya dengan filsafat modern, ada perubahan yang jelas secara

hierarkis mengenai arti penting dari tiga kategori filsafat yang mendasar . Perubahan ini dipicu oleh adanya penemuan sains modern. Beberapa abad lamanya perspektif filsafat dan pengetahuan tentang manusia cenderung stabil. Perubahan dimulai pada abad XVII dan XVIII, dimulai dengan penemuan ilmiah dan teori-teori ilmiah. Kemudian diikuti dengan teknologi yang menyebabkan revolusi industri. Dari sinilah terjadi diskontinuitas dengan pola sosial dan pemikiran filsafat tradisional di dunia Barat.

Pada zaman modern manusia menolak pandangan tentang kebenaran absolut yang sifatnya statis. Dari sudut pandang manusia, kebenaran merupakan kebenaran manusia yang relatif dan hal itu berarti tidak ada kepastian universal. Hal inilah yang menyebabkan filsafat modern menolak masalah kenyataan terakhir dan fokus pada pendekatan relatif mengenai kebenaran dan nilai dari perspektif kelompok (pragmatisme) dan dari sudut pandang individualisme (eksistensialisme). Kalau pragmatisme lebih memfokuskan pada sisi epistemologi sebagai isu utama filsafatnya, eksistensialisme memfokuskan diri pada aksiologi.

Eksistensialisme merupakan filsafat yang bersifat antropologis, karena memusatkan perhatiannya pada otonomi dan kebebasan manusia. Oleh karena itu, Maka, sementara ahli memandang eksistensialisme sebagai salah satu bentuk dari humanisme. Hal ini juga diakui oleh Jean-Paul Sartre, sang filsuf eksistensial yang sangat terkenal.

Bagaimana eksistensialisme sebagai filsafat mempengaruhi teori dan praksis pendidikan? Inilah pertanyaan penting yang akan dibahas dalam subbab berikut ini, dengan memfokuskan terlebih dahulu pada sifat dasar eksistensialisme, kontribusinya terhadap gerakan humanisme, kemudian dilanjutkan dengan implikasi eksistensialisme dalam pendidikan.

b. Latar Belakang Eksistensialisme

Eksistensialisme adalah salah satu pendatang baru dalam dunia filsafat. Eksistensialisme hampir sepenuhnya merupakan produk abad XX. Dalam banyak hal, eksistensialisme lebih dekat dengan sastra dan seni daripada filsafat formal.

Tidak diragukan lagi bahwa eksistensialisme memusatkan perhatiannya pada emosi manusia daripada pikiran.

Eksistensialisme tidak harus dipandang sebagai sebuah aliran filsafat dalam arti yang sama sebagaimana tradisi filsafat sebelumnya. Eksistensialisme mempunyai ciri:

- 1) penolakan untuk dimasukkan dalam aliran filsafat tertentu;
- 2) tidak mengakui adekuasi sistem filsafat dan ajaran keyakinan (agama)
- 3) sangat tidak puas dengan sistem filsafat tradisional yang bersifat dangkal, akademis dan jauh dari kehidupan.

Individualisme adalah pilar sentral dari eksistensialisme. Kaum eksistensialis tidak mengakui sesuatu itu sebagai bagian dari tujuan alam raya ini. Hanya manusia, yang individual yang mempunyai tujuan.

Eksistensialisme berakar pada karya Soren Kierkegaard (1813-1855) dan Friedrich Nietzsche (1844-1900). Kedua orang ini bereaksi terhadap impersonalisme dan formalisme dari ajaran Kristen dan filsafat spekulatif Hegel. Kierkegaard mencoba merevitalisasi ajaran Kristen dari dalam dengan memberi tempat pada individu dan peran pilihan dan komitmen pribadi. Pada sisi lain, Nietzsche menolak Kekristenan, menyatakan kematian Tuhan dan memperkenalkan ajarannya tentang *superman* (manusia super).

Eksistensialisme telah berpengaruh khususnya sejak perang dunia II. Pencarian kembali akan makna menjadi penting dalam dunia yang telah menderita depresi berkepanjangan dan diperparah dengan dua perang dunia yang dampaknya ternyata sangat besar. Hal ini kemudian menjadi pemicu bagi kaum eksistensialis memperbaharui pencarian akan makna dan signifikansi sebagai akibat dari adanya dampak sistem industri modern yang mendehumanisasikan manusia. Eksistensialisme merupakan penolakan yang luas terhadap masyarakat yang telah merampas individualitas manusia. Juru bicara eksistensialisme yang berpengaruh pada abad XX termasuk adalah Karl Jaspers, Gabriel Marcel, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre dan Albert Camus.

Sebagai pendatang baru dalam dunia filsafat, eksistensialisme memfokuskan utamanya pada masalah filsafat dan belum begitu eksplisit terhadap praktik-

praktik pendidikan. Beberapa pengecualian ditemukan pada tokoh-tokoh seperti Martin Buber, Maxine Greene, George Kneller dan Van Cleve Morris. Eksistensialisme bukanlah filsafat yang sistematis, tetapi memberi semangat dan sikap yang dapat diterapkan dalam usaha pendidikan.

c. Pandangan Dasar Eksistensialisme

1) Realitas sebagai Eksistensi

Eksistensi individu merupakan fokus utama pemikiran eksistensialisme terhadap realitas. Eksistensialisme dikontraskan dengan pernyataan kaum neo-skolastik yang menyatakan bahwa esensi mendahului eksistensi dalam hubungannya dengan waktu. Contohnya, beberapa kaum neo-skolastik memandang Tuhan sebagai Pencipta segala sesuatu termasuk manusia. Ketika Tuhan menciptakan manusia, Dia berkata bahwa Dia telah mempunyai ide tentang manusia (esensi manusia) dalam pikiran-Nya sebelumnya mewujudkannya. Sebaliknya, kaum eksistensialis berpegang pada pendapat bahwa eksistensi mendahului esensi. Manusia ada dulu, baru kemudian ia berusaha untuk menentukan apa yang menjadi esensinya atau *keapaannya*. Ia berhadapan dengan pertanyaan: “Siapakah saya ini?” dan “Apa makna eksistensi ?” dalam dunia yang justru tidak memberikan jawaban. Tindakan sehari-hari kehidupan manusia itu adalah proses mencari esensi tersebut. Karena melalui kehidupan itulah ia membuat pilihan-pilihan dan menentukan pilihan yang disukai dan yang tidak. Melalui aktivitas ini ia menyadari bahwa ia seorang individu. Melalui proses ini ula ia sampai pada kesadaran bahwa ia telah memilih untuk berada (menjadi). Ia berhadapan dengan eksistensi dan bertanggung jawab terhadap pilihan-pilihannya tersebut.

2) Kebenaran sebagai Pilihan

Manusia adalah pusat otoritas epistemologis dalam eksistensialisme – artinya manusia di sini bukan manusia sebagai satu spesies, melainkan manusia sebagai individu yang kongkrit, meruang dan mewaktu. Makna dan kebenaran tidak ditentukan dari dan untuk alam semesta, justru manusia itulah yang

memberi makna terhadap sesuatu sebagaimana kodratnya. Manusia mempunyai hasrat untuk percaya kepada makna eksternal dan hasilnya ia menentukan sendiri untuk percaya kepada apa yang ingin dipercayainya.

Oleh karena eksistensi mendahului esensi, maka pertama harus ada manusianya dahulu baru kemudian ada ide-ide yang diciptakannya. Semua tergantung pada manusia individual itu dan ia sendiri yang membuat putusan terakhir tentang apa itu kebenaran. Oleh karena itu, kebenaran dapat dilihat sebagai pilihan eksistensial yang tergantung pada otoritas individu.

3) Nilai-nilai dari Si Individu

Fokus filsafat eksistensial adalah dalam aksiologi yang membedakannya dengan filsafat tradisional yang mementingkan metafisika. Dapat dikatakan bahwa “metafisika” eksistensialisme diwakilkan dengan kata “eksistensi” dan konsep epistemologinya adalah “pilihan”. Oleh karena itu, kedua konsep ini membawa manusia eksistensial memfokuskan diri pada aktivitas kehidupan dan perhatian filsafatnya diikat dalam lingkup aksiologi individual sebagai seorang penentu eksistensial.

Jika manusia ingin menjadi benar-benar autentik, maka ia harus hidup secara bertanggung jawab termasuk dalam membuat keputusan. Akibat yang tidak disenangi bagi seseorang yang bertindak di luar aturan etik tidak begitu dipermasalahkan dalam pandangan eksistensial. Adalah penting untuk berbuat tanpa memperhatikan akibat-akibat ini, tetapi bukan berarti membenarkan tindakan yang tidak bertanggung jawab. Kaum eksistensial melihat tidak ada ketegangan setelah kematian. Lawan kematian adalah kehidupan, dan kehidupan bagi mereka mengharuskan derajat ketegangan sebagai seorang pribadi karena pribadi tersebut bertindak berdasar hukum etiknya sendiri.

Pandangan eksistensial tentang estetika dapat digambarkan sebagai sebuah penolakan terhadap standar umum. Masing-masing individu adalah pengadilan tertinggi dalam memandang tentang apa yang indah. Tidak seorang pun yang dapat membuat keputusan bagi individu yang lain. Apa yang indah bagi saya

adalah indah dan siapa yang dapat menentang saya? Dengan demikian keakuan sangat ditonjolkan baik dalam etika maupun dalam estetika. Ukuran perbuatan adalah kebebasan memilih dengan konsekuensi pertanggungjawaban atas pilihan tersebut.

d. Beberapa Pemikiran Filsuf Eksistensialis

1) Gabriel Marcel (1889 – 1978)

Marcel adalah filsuf Perancis yang bertitik tolak dari eksistensi. Sudah sejak tahun 1925, sebelum Kierkegaard dan filsuf eksistensialis lain membicarakan eksistensi, Marcel telah menulis artikel yang berjudul *Existence et objectivite* (Eksistensi dan Objektivitas). Bagi Marcel, eksistensi adalah lawan objektivitas dan tidak pernah dapat dijadikan objektivitas. Eksistensi adalah situasi kongkrit saya sebagai subjek dalam dunia. Misalnya, saya ini warga negara Indonesia, wanita setengah baya, mempunyai watak tertentu, berasal dari golongan sosial tertentu, mendapatkan pendidikan tertentu, dst. Pendeknya, eksistensi adalah seluruh kompleks yang meliputi semua faktor kongkrit – kebanyakan kebetulan – yang menandai hidup saya.

Yang khas bagi eksistensi adalah saya (sebagai subjek) tidak menyadari situasi saya itu. Artinya, saya tidak menginsyafi apa artinya eksistensi saya itu dalam dunia ini. Baru dalam perjumpaan dan pergaulan dengan orang lain, beberapa manusia akan berhasil lebih jelas menyadari situasi mereka yang sebenarnya. Dalam arti inilah eksistensi berarti lapangan pengalaman langsung, wilayah yang mendahului kesadaran, eksistensi adalah “taraf hidup begitu saja” tanpa direfleksi. Akan tetapi, supaya hidup saya dalam dunia mencapai arti yang sepenuhnya, perlu saya tinggalkan taraf prasadar itu dan menuju ke kesadaran sungguh-sungguh. Dari relasi-relasi yang semula dianggap sebagai nasib saya, saya perlu beralih ke suatu kesadaran yang betul-betul saya terima secara bebas. Dengan kata lain dari eksistensi saya harus menuju ke “Ada”.

2) Jean-Paul Sartre (1905-1980)

Titik tolak filsafat tidak bisa lain, kecuali *cogito* (kesadaran yang saya miliki tentang diri saya sendiri). Dalam hal ini ia membenarkan pendapat Descartes tentang *cogito ergo sum*. Tetapi kesadaran itu tidak bersifat tertutup, melainkan intensional (menurut kodratnya terarah pada dunia). Hal ini dirumuskan oleh Sartre demikian: Kesadaran adalah kesadaran diri, tetapi kesadaran akan diri ini tidak sama dengan pengalaman tentang dirinya. *Cogito* bukanlah pengenalan dirim melainkan kehadiran kepada dirinya secara nontematis. Jadi ada perbedaan antara kesadaran tematis (kesadaran akan sesuatu) dan kesadaran non-tematis (kesadaran akan dirinya). Kesadaran akan dirinya membonceng pada kesadaran akan dunia. Jadi kesadaran atau *cogito* ini menunjuk pada suatu relasi Ada. Kesadaran adalah kehadiran (pada) dirinya. Kehadiran (pada) dirinya ini merupakan syarat yang perlu dan mencukupi untuk kesadaran. Kita tidak perlu membutuhkan suatu Subyek Transendental atau Aku Absolut sebagaimana diajarkan idealisme.

Kesadaran tidak dapat disamakan dengan Ada, karena Sartre berpendapat “Ada” itu transenden (ada begitu saja). “Ada” yang demikian ini disebutnya *Etre-en soi (being in itself)*, tidak aktif, tidak pasif, tidak afirmatif, tidak negatif, tidak mempunyai masa silam, masa depan maupun tujuan, tidak diciptakan dan tanpa diturunkan dari sesuatu yang lain.

Berbeda halnya dengan *etre-pour-soi (being for itself)* atau “Ada” bagi dirinya yang menunjukkan kesadaran. Kalau saya sadar akan sesuatu berarti saya bukan sesuatu itu atau saya tidak sama dengan sesuatu itu. Saya melihat lukisan berarti saya sadar bahwa saya bukan lukisan. Jadi, untuk dapat melihat sesuatu diperlukan syarat mutlak: adanya jarak. Contoh lain, saya sedang mengetik, berarti saya sadar bahwa saya orang yang sedang mengetik, tetapi saya juga sadar bahwa saya tidak identik dengan orang yang mengetik. Artinya, saya bisa berhenti mengetik dan menggantinya dengan berjalan-jalan atau membaca koran. Jadi, negativitas merupakan ciri khas dari *etre-pour soi*. Kesadaran berarti distansi dan non-identitas. Kesadaran berarti sama dengan kebebasan.

Dengan kesadaran manusia sanggup mengadakan relasi dengan yang tidak ada. Manusia adalah makhluk yang membawa “ketiadaan”. Aktivitas khusus *etre-pour soi* adalah “menidak” Ketiadaan tidak terdapat di luar Ada. Ketiadaan terus-menerus menghantui Ada. Ada tidak dapat dilepaskan darinya. Dan adanya *etre-pour soi* adalah “menidak”, menampilkan ketiadaan itu.

Sartre di dalam kuliahnya pada tahun 1946 (www.marxists.org) mengatakan bahwa eksistensialisme adalah humanisme. Eksistensialisme Sartre adalah eksistensialisme atheistik dengan pendapatnya bahwa jika Tuhan tidak ada, maka seseorang baru mempunyai eksistensi sebelum esensinya. Manusia bukanlah apa-apa kecuali apa yang ia buat untuk dirinya. Manusia bukanlah apa yang ia konsepsikan tentang dirinya untuk berada, tetapi apa yang menjadi keinginannya setelah ia berada. Eksistensialisme disebut humanisme karena menurut Sartre tidak ada sang pengatur atau pembuat hukum selain dirinya sendiri. Oleh karena dirinya sendiri itulah ia harus memutuskan untuk dirinya sendiri pula dengan mencari di luar dirinya sebuah tujuan pembebasan diri yang dengan hal tersebut manusia dapat merealisasikan dirinya sebagai manusia yang sesungguhnya (www.marxists.org/sartre).

Dari pendapat Sartre ini kiranya dapat mewakili pandangan eksistensialisme sebagai humanisme. Dapat dikatakan bahwa eksistensialisme sangat memperhatikan dan memfokuskan pemikiran pada manusia, terutama pengagungan pada kebebasan kehendak.

e. Implikasi Pandangan Eksistensialisme dalam Pendidikan

Secara relatif, eksistensialisme tidak begitu dikenal dalam dunia pendidikan, tidak menampakkan pengaruh yang besar pada sekolah. Sebaliknya, penganut eksistensialisme kebingungan dengan apa yang akan mereka temukan melalui pembangunan pendidikan. Mereka menilai bahwa tidak ada yang disebut pendidikan, tetapi bentuk propaganda untuk memikat orang lain. Mereka juga menunjukkan bahwa bagaimana pendidikan memunculkan bahaya yang nyata, sejak penyiapan murid sebagai konsumen atau menjadikan mereka penggerak

mesin pada teknologi industri dan birokrasi modern. Malahan sebaliknya pendidikan tidak membantu membentuk kepribadian dan kreativitas, sehingga para eksistensialis mengatakan sebagian besar sekolah melemahkan dan mengganggu atribut-atribut esensi kemanusiaan.

Mereka mengkritik kecenderungan masyarakat masa kini dan praktik pendidikan bahwa ada pembatasan realisasi diri karena ada tekanan sosio-ekonomi yang membuat persekolahan hanya menjadi pembelajaran peran tertentu. Sekolah menentukan peran untuk kesuksesan ekonomi seperti memperoleh pekerjaan dengan gaji yang tinggi dan menaiki tangga menuju ke kalangan ekonomi kelas atas; sekolah juga menentukan tujuan untuk menjadi warga negara yang baik, juga menentukan apa yang menjadi kesuksesan sosial di masyarakat. Siswa diharapkan untuk belajar peran-peran ini dan berperan dengan baik pula. Keautentikan manusia menjadi begitu beresiko karena tidak dapat membawa pada kesuksesan sebagaimana didefinisikan oleh orang lain. Di antara kecenderungan masa kini yang begitu menyebar cepat, tetapi sangat sulit dipisahkan adalah mengikisnya kemungkinan keautentikan manusia karena adanya tirani dari yang rata-rata (*tyranny of the average*).

Tirani dari aturan yang diktatorial dan otoriter, rejim dan institusi adalah bentuk nyata dari penindasan dan paksaan. Tirani dari yang rata-rata tampak seolah demokratis, tetapi dalam kenyataannya adalah gejala penyakit pikiran massa dan pilihan-pilihan nilainya. Dalam masyarakat yang berorientasi konsumsi, produk barang dan jasa dibuat dan dipasarkan untuk membentuk kelompok konsumen terbesar. Media massa, seni dan hiburan juga dirancang sebagai produk yang akan menarik lebih banyak audiens. Agen-agen ini yang disebut sebagai agen pendidikan informal merefleksikan dan menciptakan selera populer. Dalam masyarakat yang seperti ini, penyimpangan dari yang rata-rata atau kebanyakan orang tidak akan diterima baik. Keunikan menjadi begitu mahal sehingga hanya dapat dinikmati oleh orang-orang istimewa, yaitu kaum elit, atau oleh orang-orang yang tidak populer disebut masyarakat marjinal. Secara filosofis, hal tersebut merupakan pemberontakan terhadap cara hidup individu

dalam budaya populer. Harapan kaum eksistensialis, individu menjadi pusat dari upaya pendidikan.

Tata cara para guru eksistensialis tidak ditemukan pada tata cara guru tradisional. Guru-guru eksistensialis tidak pernah terpusat pada pengalihan pengetahuan kognitif dan dengan berbagai pertanyaan. Ia akan lebih cenderung membantu siswa-siswa untuk mengembangkan kemungkinan-kemungkinan pertanyaan.

Guru akan fokus pada keunikan individu di antara sesama siswa. Ia akan menunjukkan tidak ada dua individu yang benar-benar sama di antara mereka yang sama satu sama lain, karena itu tidak ada kebutuhan yang sama dalam pendidikan. Penganut eksistensialis akan mencari hubungan setiap murid sebagaimana yang disebutkan sebagai acuan hubungan Buber dalam *I-Thou* dan *I-It*. Hal itu berarti, ia akan memperlakukan siswa secara individual di mana ia dapat mengidentifikasi dirinya secara personal.

Para guru eksistensialis berusaha keras memperjelas pernyataan Rogers tentang fasilitator. Dalam aturan ini guru memperhatikan emosi dan hal-hal yang tidak masuk akal pada setiap individu, dan berupaya untuk memandu siswanya untuk lebih memahami diri mereka sendiri. Ia dan anak-anak muda yang bersamanya akan memunculkan pertanyaan-pertanyaan tentang hidup, kematian, dan makna yang mereka tampilkan dalam berbagai pengalaman kemanusiaan dengan beberapa sudut pandang. Melalui berbagai pengalaman ini, guru-guru dan siswa akan belajar dan bertukar informasi tentang penemuan jati diri dan bagaimana realisasinya dalam kehidupan dunia antar-sesama dan sebagai individu.

Kurikulum pada sekolah eksistensialis sangat terbuka terhadap perubahan karena ada dinamika dalam konsep kebenaran, penerapan, dan perubahan-perubahannya. Melalui perspektif tersebut, siswa harus memilih mata pelajaran yang terbaik. Tetapi, hal ini tidak berarti bahwa mata pelajaran dan pendekatan kurikuler pada filsafat tradisional tidak diberi tempat.

Kaum eksistensialis membuat kesepakatan umum bahwa fundamen pendidikan tradisional adalah *Reading, Writing, Aritmathics (Three R's)*, Ilmu

Alam, dan Pengetahuan Sosial. Ini semua sebagai dasar atau fondasi usaha kreatif dan kemampuan manusia memahami dirinya sendiri. Namun mata pelajaran dasar ini seharusnya disajikan dengan menghubungkannya secara lebih banyak lagi pada perkembangan afektif siswa. Mereka tidak menganjurkan pemisahan mata pelajaran dengan makna dan maksud individual sebagaimana yang terjadi dalam pendidikan tradisional.

Ilmu humaniora juga tampak lebih luas dalam kurikulum eksistensial, karena mereka memberi banyak pemahaman dalam dilema-dilema utama eksistensi manusia. Humaniora mengembangkan tema-tema di seputar penentuan pilihan manusia dalam dalam hal seks, cinta, benci, kematian, penyakit, dan berbagai aspek kehidupan yang bermakna lainnya. Mereka menyampaikan pandangan tentang manusia secara menyeluruh, baik dari perspektif positif maupun negatif, dan oleh karena itu ilmu mampu menolong manusia memahami dirinya sendiri. Di luar ilmu dasar dan humaniora, kurikulum eksistensial terbuka untuk lainnya. Beberapa mata pelajaran yang bermakna bagi individu disepakati untuk diajarkan.

Kriteria metodologi kaum eksistensial berpusat seputar konsep tanpa kekerasan dan metode-metode itu yang akan membantu siswa menemukan dan menjadi dirinya sendiri. Mungkin tipe ideal metodologi kaum eksistensial dapat dilihat sebagaimana pendekatan yang dilakukan oleh Carl Rogers “kebebasan belajar” (1969) dan A.S. Neills di Sumerhill: sebuah pendekatan radikal dalam pembelajaran anak (1960).

Kaum eksistensial secara umum tidak menaruh perhatian khusus terhadap kebijakan sosial pendidikan atau sekolah. Filsafat mereka bertumpu pada kebebasan individual daripada aspek-aspek sosial eksistensi manusia (Knight, 1982:76-77).

B. Rangkuman

Ciri pemikiran filsafat pendidikan tradisional adalah mempertahankan tradisi masa lalu dalam hal teori dan praktik pendidikan. Perennialisme dan Essentialisme dapat digolongkan ke dalam filsafat pendidikan tradisional. Hal-hal

yang sudah diyakini kebenarannya yaitu berkaitan dengan metode berpikir dan nilai-nilai etika hendaknya dilestarikan dan dikembangkan terus untuk kemajuan peradaban manusia.

Meskipun dinamakan filsafat pendidikan tradisional, secara historis aliran ini sebenarnya muncul sebagai reaksi terhadap progresivisme. Aliran tradisional mengkritik progresivisme sebagai gerakan yang tidak jelas arahnya untuk pendidikan. Nilai-nilai kebenaran dan kebaikan tidak jelas karena progresivisme cenderung mengatakan bahwa nilai-nilai sementara sifatnya, sehingga ada kesan progresivisme merelatifkan nilai. Di sisi lain, progresivisme membawa angin segar dalam dunia pendidikan, karena ide-ide kreatif John Dewey. Banyak ajarannya yang diadopsi oleh berbagai tokoh pendidikan di berbagai belahan dunia karena idenya yang orisinal dan operasional. Dengan berdasarkan pada filsafat pragmatisme, Dewey membawa pandangan baru tentang pendidik, peserta didik, kurikulum, demokrasi pendidikan, juga tentang metode belajar (*problem solving dan learning by doing*).

Filsafat pendidikan yang disebut pedagogi kritis berusaha menganalisis ketidakadilan yang dialami oleh kelompok marjinal disebabkan adanya hegemoni kelas atas dalam berbagai bidang kehidupan. Pendidikan dikritik oleh kaum pedagogi kritis sebagai upaya melanggengkan kekuasaan kelas atas dan menindas kelas bawah yang terpinggirkan. Oleh karena itu, pendidikan dipandang oleh Freire dan Giroux sebagai upaya untuk emansipasi atau pembebasan diri bagi kaum tertindas. Keduanya mengkritisi keadaan yang didominasi dan dikonstruksi oleh ideologi kelas elit-borjuis dalam masyarakat kapitalis.. Dalam pandangan Freire dan Giroux sebagaimana juga pada pandangan Karl Marx, keadaan timpang ini harus diubah. Hanya saja Freire dan Giroux tidak mengusulkan adanya revolusi sosial, melainkan dengan cara menumbuhkan kesadaran kritis melalui pendidikan dan peran intelektual guru bagi kelompok masyarakat yang tidak berdaya melalui bahasa dan rekonstruksi wacana kesetaraan, kemungkinan-kemungkinan aksi sebagai jalan keluar berupa pemberdayaan diri dalam suatu masyarakat demokratis yang sesungguhnya.

Giroux menekankan budaya kesetaraan dalam masyarakat demokratis, berusaha menghilangkan budaya hegemonik kapitalistik yang sebenarnya hanya pseudo-demokrasi. Untuk mencapai kesetaraan diperlukan upaya menumbuhkan budaya kritis dalam masyarakat sehingga mereka dapat bangun dari keterpurukannya dan dapat keluar dari kerangkeng kapitalisme yang sangat berkuasa. Budaya kritis merupakan upaya pencerahan diri sehingga tercipta masyarakat yang emansipatoris. Budaya kritis dapat ditumbuhkan dalam proses pendidikan yang di dalamnya guru berperan sentral sebagai intelektual yang transformatif.

Perubahan radikal ditawarkan oleh Ivan Illich. Walaupun Illich sangat peduli pada pendidikan, tetapi ia mengusulkan agar lembaga sekolah dihapus saja. Sebab, sekolah telah menciptakan kesenjangan yang semakin dalam antara kelompok atas dan kelompok bawah. Fakta menunjukkan bahwa sekolah adalah salah satu bentuk dominasi kelompok atas dalam berbagai bidang kehidupan. Orang perlu belajar, tetapi tidak perlu ada sekolah. Orang dapat belajar dalam kelompok-kelompok atau sanggar-sanggar untuk saling berbagi dan belajar bersama agar pengetahuan dapat dimiliki oleh semua orang tanpa ada monopoli kelas atas sehingga pengetahuan lebih berdimensi sosial.

Eksistensialisme memandang negatif sekolah sehingga mengusulkan agar anak-anak tidak bersekolah saja. Formalitas dalam sekolah telah mereduksi autentisitas seorang manusia ke dalam berbagai bentuk hipokripsi. Eksistensi manusia yang bebas tidak dapat diganggu gugat sehingga pendidikan yang baik adalah yang dapat mewujudkan seorang anak manusia bereksistensi dengan membuat pilihan-pilihan hidup yang bertanggung jawab. Mereka menilai bahwa selama ini tidak ada yang disebut pendidikan, hanya bentuk propaganda untuk memikat orang lain. Pendidikan memunculkan bahaya yang nyata, sejak penyiapan murid sebagai konsumen sampai kepada penggerak mesin pada teknologi industri dan birokrasi modern. Pendidikan tidak membantu membentuk kepribadian dan kreativitas, sehingga para eksistensialis mengatakan sebagian besar sekolah melemahkan kemanusiaan itu sendiri. Itulah sebabnya kaum eksistensialis memandang penting ilmu-ilmu humaniora bagi peserta didik.

BAB V

FILSAFAT PENDIDIKAN KI HADJAR DEWANTARA

A. Riwayat Hidup Ki Hadjar Dewantara

Ki Hadjar Dewantara merupakan tokoh pendidikan Indonesia yang berasal dari kalangan istana Pakualaman yang lahir pada hari Kamis Legi, 2 Mei 1889. Nama kecil Ki Hadjar Dewantara adalah RM Soewardi Soerjaningrat, putra keempat dari Pangeran Soerjaningrat, putra tertua dari Sri Paku Alam III.

Sejak kecil wataknya independen, nonkonformis, merakyat, dan menyukai adat aristokrasi. Jiwa Soewardi sangat peka terhadap lingkungan yang menjadi dasar sifatnya yang kerakyatan dan revolusioner. Sifat nasionalis Ki Hadjar sangat menonjol yang ditunjukkan dengan keinginannya mengadakan perubahan dalam kehidupan bangsa Indonesia yang pada waktu itu masih terjajah. Perjuangan untuk menjadi bangsa merdeka tidak hanya dilakukan melalui politik, tetapi melalui pendidikan yaitu dengan mencerdaskan kehidupan bangsa.

Bentuk nyata perjuangan Ki Hadjar Dewantara dalam bidang pendidikan tampak dalam konsep pendidikan yang kemudian menjadi praksis dalam perguruan yang bercorak nasional, yaitu Perguruan Taman Siswa. Tepat pada tanggal 3 Juli 1922 Ki Hadjar Dewantara yang saat itu masih bernama R.M. Soewardi Ssoerjaningrat mendirikan *National Onderwija Instituut Tamansiswa* (Perguruan Nasional Tamansiswa). Pendirian lembaga pendidikan dan kebudayaan ini dilakukan bersama sang isteri yaitu Nyi Sutartinah, dan teman-teman seperjuangannya seperti Ki Soejoputro, Ki Soetatmo Soerjokoesoemo, dan Ki Pronowidigdo (Ki Supriyoko, 2013: 1).

Pendirian Tamansiswa disambut positif masyarakat luas waktu itu. Di awal pergerakan, Ki Hadjar Dewantara menyelenggarakan Taman Indria (Taman Kanak-Kanak) yang berkembang menjadi Taman Muda (Sekolah Dasar), Taman Dewasa (Sekolah Menengah Pertama), Taman Madya (Sekolah Menengah Atas), Taman Karya Madya (Sekolah Menengah Kejuruan), Taman Guru (Sekolah Pendidikan Guru), dan Sarjanawiyata (universitas). Bahkan beliau pernah mendirikan Taman Tani (pendidikan nonformal).

Sebelum dan selama memimpin Tamansiswa, Ki Hadjar Dewantara banyak menghasilkan konsep dan karya-karya pendidikan untuk memajukan bangsa Indonesia. Karya-karyanya ini secara filosofis memang layak untuk dikaji (Ki Supriyoko, 2013: 2). Oleh karena pemikiran dan jasa besarnya, khususnya dalam pendidikan nasional dan sepak terjangnya dalam upaya kemerdekaan bangsa, Ki Hadjar Dewantara memperoleh banyak penghargaan:

1. Sebagai perintis kemerdekaan (1955);
2. Gelar doktor honoris causa dalam ilmu kebudayaan oleh UGM (1956);
3. Diangkat sebagai perwira tinggi anumerta dengan pemakaman secara militer (26 April 1959) ;
4. Pahlawan Nasional (28 November 1959);
5. Hari kelahirannya dijadikan sebagai Hari Pendidikan Nasional (2 Mei)
6. Bintang Maha Putera I (17 Agustus 1960);
7. Bintang Satya Lencana Kemerdekaan (20 Mei 1961).

Untuk mengenang dan melestarikan nilai-nilai semangat perjuangan Ki Hadjar Dewantara sebagai bapak pendidikan nasional, Yayasan Taman Siswa membuat Museum Dewantara Kirti Griya. Museum ini merupakan peninggalan sejarah yang dapat digunakan sebagai sumber belajar bagi para pelajar dan mahasiswa untuk semakin mengenal dan memahami pemikiran pendidikan beliau.

B. Hakikat Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara

Hakikat pendidikan menurut Ki Hadjar Dewantara adalah tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak. Artinya, menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak itu, agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keseluruhan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya. Kaum pendidik hanya dapat menuntun tumbuhnya atau hidupnya kekuatan-kekuatan itu, agar dapat “memperbaiki lakunya (bukan dasarnya) hidup dan tumbuhnya”. Hal ini dianalogkan dengan petani yang hakikatnya dan kewajibannya sama dengan seorang pendidik. Seorang petani hanya memperbaiki tanah, memelihara tanamannya, memberi pupuk dan air, memusnahkan ulat-ulat atau jamur-jamur yang mengganggu hidup tanamannya. Petani dapat

memperbaiki pertumbuhan tanamannya, tetapi tidak dapat mengubah kodrat iradatnya padi. Dalam hal ini, Ki Hadjar menganut teori konvergensi terkait ada hubungan antara dasar (faktor bawaan) dengan keadaan (lingkungan). Kedua faktor ini selalu tarik menarik dan akhirnya menjadi satu.

Konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara sangat menonjolkan pendidikan humanis. Hampir seluruh konsep pendidikannya berpusat pada manusia sebagai makhluk yang merdeka. Hakikat pendidikan adalah memerdekakan manusia. Walaupun pada awalnya tujuan pendidikan bagi Ki Hadjar terkait dengan nasionalisme, yaitu sebuah upaya mencerdaskan rakyat supaya memiliki kesadaran merdeka dari penjajahan Belanda, tetapi kemerdekaan yang dimaksud Ki Hadjar Dewantara adalah merdeka dalam arti luas. Hal ini tampak dalam pernyataannya sebagaimana berikut ini.

”Mendidik anak itulah mendidik rakyat. Keadaan dalam hidup dan penghidupan kita pada jaman sekarang itulah buahnya pendidikan yang kita terima dari orang tua pada waktu kita masih kanak-kanak. Sebaliknya anak-anak yang pada waktu ini kita didik, kelak akan menjadi warganegara”

Pendapat di atas menunjukkan bahwa menyiapkan warga negara yang baik di masa depan, ditentukan oleh pendidikan di masa kini. Pendidikan merupakan suatu proses yang berkesinambungan dari masa lalu, masa kini dan masa yang akan datang. Mendidik berarti mencerdaskan rakyat. Pandangan ini sejalan dengan amanat dari Undang-Undang Dasar 1945, bahwa salah satu tujuan negara Indonesia yang merdeka adalah mencerdaskan kehidupan bangsa. Pendidikan tidak diskriminatif hanya untuk golongan masyarakat saja. Oleh karena tiap negara terjadi dari beberapa golongan-golongan yang masing-masing mempunyai sifat dan kepercayaan sendiri-sendiri, pendidikan harus memahami perbedaan-perbedaan golongan itu agar terwujudlah azas persatuan yang selaras (harmonis) dan menurut keadaan (*natuurlijk*) (Dewantara, 1977:3). Pendidikan merupakan alat untuk integrasi bangsa. Pendidikan memberi pemahaman kepada seluruh rakyat mengenal mozaik kehidupan yang walaupun plural, tetapi terjadi integrasi yang harmoni. Pandangan ini menolak penyeragaman, tetapi menghargai keanekaragaman budaya, suku, budaya dan kepercayaan (agama) dalam bingkai negara kesatuan. Pandangan ini sejalan dengan semboyan “Bhineka tunggal ika”.

Ki Hadjar Dewantara juga mengaitkan antara pendidikan dan kemerdekaan sebagai berikut.

“Pengaruh pengajaran itu umumnya memerdekakan manusia atas hidupnya lahir, sedang merdekanya hidup batin itu terdapat dari pendidikan. Manusia merdeka yaitu manusia yang hidupnya lahir atau batin tidak tergantung kepada orang lain, tetapi bersandar pada kekuatan sendiri. Pendidikan harus mengutamakan kemerdekaan hidup batin, agar supaya orang lebih insyaf akan wajib dan haknya sebagai anggota persatuan (rakyat). Kemerdekaan bersifat tiga macam: berdiri sendiri, tidak bergantung kepada orang lain, dan dapat mengatur dirinya sendiri. Beratlah kemerdekaan itu! Bukan hanya tidak diperintah saja, akan tetapi harus juga dapat menegakkan dirinya dan mengatur perkehidupannya dengan tertib. Dalam hal ini juga mengatur tertibnya perhubungan dengan kemerdekaan orang lain” (Dewantara, 1977: 4).

Pendapat di atas menunjukkan bahwa pandangan Ki Hadjar sangat humanis. Seluruh pemikiran pendidikannya bersumber pada kata merdeka. Merdeka memiliki dua pengertian, yaitu “bebas dari”, dan “bebas untuk”. Ki Hadjar memaknai kemerdekaan bukan saja “bebas dari” (penjajahan atau diperintah oleh negara lain) serta berdiri sendiri tidak bergantung pada orang lain, tetapi bagi Ki Hadjar yang paling penting adalah “bebas untuk”, yaitu dapat mengatur dirinya sendiri. Bebas bukan berarti dapat berbuat sekehendak hati, bebas tanpa aturan-aturan. Merdeka yang sejati berarti dengan bebas mentaati aturan-aturan yang mempertinggi martabat manusia. Kebebasan sejati tidak melanggar kebebasan orang lain, yaitu dengan bebas menghargai bahwa dalam diri orang lain juga memiliki kemerdekaan yang sama dengan dirinya. Kemerdekaan batin lebih penting daripada kemerdekaan fisik atau jasmani. Kemerdekaan batin terkait dengan kebebasan berpikir, berkehendak, berbuat dan berhubungan dengan orang lain. Kemerdekaan batin merupakan ciri hakiki kemanusiaan atau humanisme. Kemerdekaan batin inilah yang membuat atau mencirikan manusia berbeda dengan binatang. Kemerdekaan batin menjadi dasar bagi perbuatan-perbuatan yang manusiawi. Pandangan dasar tentang kemerdekaan ini dijabarkan dalam sistem pendidikan nasional baik yang terkait dengan mendidik dan mengajar anak-anak perempuan dan laki-laki bersama-sama, biaya pendidikan dan pelaksanaan pengajaran (praksis pendidikannya).

Ki Hadjar Dewantara memiliki pandangan yang responsif gender. Pandangan ini tentunya sangat humanis, yaitu bahwa pendidikan berdiri di atas **dasar kodrat** dan **kenyataan**. Hal ini dapat dijelaskan sebagai berikut. Sampai umur 14 tahun anak-anak dididik dengan cara ko-edukasi (dididik bersama-sama) dan ko-intruksi (pengajaran bersama-sama), laki-laki dan perempuan-perempuan, dan ini sangat baik, karena dapat menumbuhkan pergaulan yang selaras (natural). Setelah dewasa, orang tua perlu waspada. Pada masa dewasa anak-anak perlu diberi batasan-batasan sesuai dengan adat-istiadat kesopanan (kesusilaan), dengan memakai *duga-proyoga*. Pergaulan yang biasa harus seluas-luasnya dimerdekakan, dan perlu sekali-kali anak-anak laki-laki dan perempuan itu sering dicampur-gaulkan dengan sengaja (dengan diamat-amati) agar mereka biasa dalam pergaulannya, yaitu merasa bersaudara.

Ki Hadjar tidak memisahkan pendidikan berdasarkan jenis kelamin. Anak perempuan dan laki-laki mendapatkan pendidikan yang sederajat, sehingga mereka saling bergaul dengan bebas dan natural. Justru pergaulan bersama yang bebas, tetapi penuh dengan kesopanan (kesusilaan) merupakan kodrat alami semua manusia. Manusia adalah *zoon politicon*, manusia adalah *homo socius*, manusia adalah makhluk sosial yang dalam kehidupannya selalu membutuhkan orang lain tanpa membedakan jenis kelaminnya. Perhargaan terhadap manusia tanpa membedakan jenis kelaminnya merupakan prinsip dari humanisme juga. Ki Hadjar juga berpendapat bahwa pendidikan itu disertai dengan syarat-syarat kemanusiaan, jangan sampai hanya intelektualistik. Anak-anak gadis khususnya didekatkan dengan “hidup biasa”, dimana mereka itu akan mendapatkan contoh-contoh keadaan dan syarat-syarat, yang tentu secara lambat laun akan memberi keinsyarafan tentang rasa dan cara kemanusiaan. Anak-anak sekarang berpisah dengan keadaan kemanusiaan. Oleh karena itu anak-anak perlu diperkenalkan dengan adat-istiadat, karena adat-istiadat seringkali terdapat aturan-aturan yang sudah selaras dengan kodrat. Jika perlu jangan takut meniadakan adat. Jika ternyata jalan itu akan dapat memperbaiki hidup kita. Ki Hadjar dengan demikian sangat menghargai adat-istiadat yang berisi nilai-nilai luhur kemanusiaan. Humanisme adalah pandangan yang demikian menghargai adat-istiadat dan

kebudayaan. Kebudayaan merupakan salah satu hasil budi daya manusia, kebudayaan adalah karakteristik kemanusiaan.

C. Konsep dan Asas Pendidikan Taman Siswa yang Humanis-Religius

Ciri humanisme dalam pemikiran Ki Hadjar Dewantara dapat ditelaah lebih dalam lagi sebagaimana pendapat-pendapatnya sebagai berikut.

1. Pendidikan berarti daya upaya untuk memajukan bertumbuhnya budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (intelekt), dan tubuh anak. Ketiga aspek tersebut tidak dapat dipisah-pisahkan agar tercapai kesempurnaan hidup. Kesempurnaan yang dimaksudkan adalah kehidupan dan penghidupan anak-anak yang dididik selaras dengan dunianya. Segala alat, usaha dan cara pendidikan harus sesuai dengan kodrat keadaannya (natural, realistik). Humanisme merupakan paham yang meletakkan pandangannya pada manusia sesuai dengan kodratnya.
2. Adat-istiadat yang berisi nilai-nilai kehidupan yang natural dapat berubah karena terjadi bercampurgaungnya antarbangsa, karena itu suatu masyarakat atau bangsa perlu memahami nilai-nilai adat istiadat sendiri, tetapi tidak menutup diri dari budaya bangsa lain. Kewaspadaan dalam memilih mana yang baik untuk menambah kemuliaan hidup dan mana yang merugikan, dengan selalu mengingat, bahwa semua kemajuan dalam lapangan ilmu pengetahuan serta segala peri kehidupannya itulah kemurahan Tuhan untuk segenap manusia di seluruh dunia, sekalipun masing-masing menurut garisnya sendiri-sendiri yang tetap. Pandangan ini bersifat religius, karena Ki Hadjar Dewantara mengatakan bahwa kebudayaan dan seluruh kehidupan manusia itu berasal dari kemurahan Tuhan. Dengan kata lain, Ki Hadjar Dewantara mengakui bahwa kehidupan manusia tidak dapat lepas dari kemurahan Tuhan. Artinya, setiap manusia itu telah ditentukan garis kehidupannya oleh Tuhan. Pandangan ini bukan dimaksudkan sebagai pandangan yang fatalistik, yaitu pandangan yang tidak perlu ada usaha (ikhtiar) karena semuanya sudah ditakdirkan, tetapi diartikan bahwa segala usaha manusia itu tidak lepas dari campur tangan Tuhan.

3. Pendidikan nasional menurut paham Taman Siswa ialah pendidikan yang berakar dari bangsanya (kultural-nasional) dan ditujukan untuk keperluan peri kehidupan yang dapat mengangkat derajat negara dan rakyat, agar dapat bekerja bersama-sama dengan bangsa lain untuk kemuliaan manusia di seluruh dunia. Pandangan humanisme Ki Hadjar Dewantara bukan hanya bersifat partial (budaya lokal-nasional), tetapi juga bersifat universal, karena memperhatikan kemartabatan manusia yang tidak terikat ruang dan waktu.
4. Pendidikan budi pekerti dalam Taman Siswa bersumber pada nilai-nilai yang ada pada kesenian, peradaban, agama, atau yang terdapat dalam kitab-kitab ceritera (dongeng, legenda, babad,). Kesemuanya merupakan “arsip nasional” yang menyimpan kekayaan batin dari bangsa kita. Pendidikan budi pekerti tidak hanya sebagai pengetahuan tetapi dapat “dialami” sendiri oleh anak. “Pondok sistem” merupakan alat mempersatukan pengajaran-pengetahuan dengan pengajaran-budi pekerti. Pendidikan pikiran hendaknya dibangun setinggi-tingginya, sedalam-dalamnya, dan seluas-luasnya agar anak-anak kelak dapat mewujudkan perikehidupannya dengan sebaik-baiknya. Selain itu, pendidikan jasmani harus dipentingkan untuk mendatangkan keturunan yang bertubuh kuat. Pandangan Ki Hadjar ini sejalan dengan pandangan Pestalozzi yang mengatakan bahwa pendidikan meliputi pendidikan intelektual; pendidikan kepribadian, dan pendidikan jasmani.
5. Tiga aliran tentang dasar jiwanya anak-anak yang berhubungan dengan daya pendidikan, yaitu berikut ini, Pertama, anak disamakan dengan kertas yang belum ditulis, sehingga kaum pendidik boleh mengisi kertas kosong itu menurut kehendaknya (teori tabula rasa). Kedua, aliran negatif yang mengatakan bahwa anak lahir sebagai sehelai kertas yang sudah ditulis sepenuhnya, hingga tak mungkin pendidik dapat mengubah watak-wataknya anak. Pendidikan hanya dapat mengawasi dan mengamati-amati, jangan sampai ada pengaruh jahat mendekati anak. Ketiga, teori konvergensi yang mengatakan bahwa anak lahir seperti kertas yang sudah ditulis penuh, tetapi semua tulisan itu masih suram. Pendidikan itu berkewajiban dan berkuasa menebalkan segala tulisan yang suram dan yang berisi baik, agar kelak tampak

sebagai budi pekerti yang baik. Segala tulisan yang mengandung arti jahat hendaknya dibiarkan, agar jangan sampai menjadi tebal, bahkan dibiarkan semakin suram.

6. Budi pekerti atau watak yaitu bulatnya jiwa manusia (karakter). Orang yang telah mempunyai kecerdasan budi pekerti senantiasa memikir-mikirkan dan merasa-rasakan serta selalu memakai ukuran, timbangan, dasar-dasar yang pasti dan tetap. Itulah sebabnya tiap-tiap orang itu dapat kita kenal wataknya bersifat pasti dan tetap. Budi pekerti, watak atau karakter adalah bersatunya gerak pikiran, perasaan, dan kehendak atau kemauan, yang lalu menimbulkan tenaga. Budi berarti pikiran, perasaan, kemauan, dan pekerti itu artinya tenaga. Jadi, budi pekerti itu sifatnya jiwa manusia, mulai angan-angan hingga terjelma sebagai tenaga. Dengan adanya budi pekerti itu tiap-tiap manusia berdiri sebagai manusia merdeka (berpribadi), yang dapat memerintah atau menguasai diri sendiri (mandiri). Hal ini disebut manusia yang beradab dan itulah maksud dan tujuan pendidikan dalam garis besarnya.

Selain pandangan-pandangan pendidikan Ki Hadjar Dewantara tersebut di atas, dapat ditunjukkan asas-asas Taman Siswa yang mengandung pendidikan humanis religius berikut ini.

1. Hak seseorang untuk mengatur dirinya sendiri dengan memperhatikan tertibnya persatuan, dalam peri kehidupan umum. Tertib dan damai sebagai tujuan Taman Siswa. Alat pendidikan adalah pemeliharaan dengan sebesar perhatian untuk tumbuhnya hidup anak, lahir dan batin menurut kodratnya sendiri. Hal ini dinamakan metode *Among*.
2. Sistem *Among* berarti mendidik anak agar menjadi manusia yang merdeka batinnya, merdeka pikirannya, merdeka tenaganya.
3. Masyarakat pada saat itu mengalami kebingungan. Untuk ini seharusnya keadaan sendiri, kultur sendiri, dipakai sebagai petunjuk jalan, untuk mencari penghidupan baru, yang selaras dengan kodrat yang akan memberi kedamaian dalam hidup. Dengan keadaban bangsa sendiri, maka baru dapat bergaul dengan bangsa lain.

4. Bersandar pada kekuatan diri sendiri, tidak terikat lahir dan batin dengan pihak lain, tetapi bantuan dari orang lain dapat diterima selama tidak mengurangi kemerdekaan lahir dan batin. Dengan tidak terikat lahir dan batin, serta kesucian hati, berminat berdekatan dengan anak, tidak meminta sesuatu hak, akan tetapi menyerahkan diri untuk mengabdikan kepada anak.
5. Sistem **tri sentra** atau **tripusat** merupakan tiga tempat-pergaulan yang menjadi pusat-pendidikan yang amat penting baginya, yaitu: alam keluarga, alam perguruan, dan alam pergerakan pemuda. Alam keluarga adalah pusat pendidikan yang pertama dan terpenting. Hidup keluarga selalu mempengaruhi bertumbuhnya budi pekerti dari tiap-tiap manusia. Alam perguruan adalah pusat pendidikan yang istimewa berkewajiban mengusahakan kecerdasan pikiran (perkembangan intelektual) beserta pemberian ilmu pengetahuan. Alam pemuda adalah pergerakan pemuda-pemuda harus diakui dan dipergunakan untuk menyokong pendidikan keluarga buat mendidik budi pekerti dan laku sosial. Perguruan sebagai balai wiyata, pergerakan pemuda sebagai daerah merdekanya kaum pemuda, untuk melakukan penguasaan diri dan penting untuk pembentukan watak.
6. Asas Tri-kon, yaitu: **Kontinyuitas**, artinya garis hidup di zaman sekarang harus merupakan “kelanjutan, terusan” dari hidup di zaman yang silam, jangan “ulangan ataupun tiruan bangsa lain. **Konvergensi**, artinya keharusan untuk menghindari “hidup menyendiri” (isolasi) dan untuk menuju ke arah pertemuan dengan hidupnya bangsa-bangsa lain. **Konsentrisitas**, artinya sesudah bersatu dengan bangsa-bangsa lain sedunia, jangan kehilangan “kepribadian” sendiri, sungguhpun sudah bertitik pusat satu, namun di dalam lingkaran-lingkaran yang “konsentris” itu, kita tetap masih mempunyai sirkel/lingkaran sendiri.

Berdasarkan sebagian asas Taman Siswa di atas, maka menjadi semakin jelas bahwa konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara dapat dikatakan sebagai pendidikan humanis. Pendidikan humanis tidak dapat terlepas dari kebudayaan. Kebudayaan merupakan hasil budi dayanya manusia. Manusia adalah makhluk hidup yang diberi kemampuan akal. Jika merujuk dari pemikiran/definisi

Aristoteles, maka manusia adalah *animale rationale*. Rationale merupakan *differentia*, yaitu ciri hakiki yang melekat pada manusia yang membedakan manusia dengan *animal* (genus) yang lain. Dengan akal pikir inilah manusia menciptakan kebudayaan (*propia* = sifat khusus manusia, yaitu hakikat dari suatu spesies sebagai akibat dari sifat pembeda yang dimilikinya). Oleh karena itu kebudayaan merupakan hasil budi (*cipta, karsa, rasa*). Kebudayaan merupakan salah satu hasil kedudukan kodrat manusia sebagai makhluk yang otonom. Otonomi manusia terimplementasi pada kebudayaannya. Kebudayaan adalah wujud manusia sebagai makhluk yang otonom (menentukan dirinya sendiri). Hubungan antara kebudayaan dan kemanusiaan dijelaskan oleh Dewantara (1977: 32) sebagai berikut.

Dalam garis-garis adab peri kemanusiaan, seperti terkandung dalam segala pengajaran agama dan kesusilaan, maka pendidikan dan pengajaran nasional bersendi pada agama dan atau kebudayaan bangsa serta menuju ke arah ‘keselamatan’ dan ‘kebahagiaan’ masyarakat. Sedangkan kebudayaan bangsa adalah kebudayaan yang timbul sebagai buah usaha budi-daya rakyat Indonesia seluruhnya. Kebudayaan lama dan asli yang terdapat di daerah-daerah di seluruh Indonesia, terhitung sebagai ‘kebudayaan bangsa’. Usaha kebudayaan harus menuju ke arah kemajuan adab, kebudayaan dan persatuan bangsa, dengan tidak menolak bahan-bahan baru dari kebudayaan asing, yang dapat memperkembangkan atau memperkaya kebudayaan bangsa sendiri, serta mempertinggi derajat kemanusiaan Indonesia.

Pendapat tersebut di atas semakin menguatkan bahwa konsep pendidikan Ki Hadjar adalah humanisme karena tidak dapat lepas dari kebudayaan bangsa Indonesia yang beradab atau peri kemanusiaan. Kemanusiaan atau humanisme Ki Hadjar Dewantara tidak berdasar pada kebudayaan saja (sekuler), tetapi bersendi pada agama yang diarahkan pada ‘keselamatan dan kebahagiaan baik material (jasmani) dan rohaniah (batin), material dan spiritual secara harmoni. Ki Hadjar tidak memisahkan pendidikan yang bersifat batiniyah dan lahiriah. Pendidikan dalam aspek batiniyah (pengajaran agama) ini sejalan dengan ide-ide pendidikan religius.

Pendidikan religius dalam konsep pendidikan Ki Hadjar sebenarnya tampak dalam konsep-konsep pendidikan humanisme sebagaimana telah dijelaskan di

atas. Semua pandangan humanisme di atas secara implisit terdapat pandangan pendidikan religius, sehingga konsep atau pemikiran pendidikan Ki Hadjar Dewantara adalah humanisme-religius. Walaupun Ki Hadjar belum secara tersurat menyatakan pandangan-pandangan yang bersifat religius dengan istilah-istilah/konsep-konsep agama atau Tuhan, tetapi bukan berarti pandangan pendidikan Ki Hadjar bersifat sekuler. Berikut ini akan dijelaskan pandangannya yang secara eksplisit bersifat religius, yang tampak dalam pendapatnya tentang pengajaran agama dalam sekolah sebagai berikut.

1. Agama di dalam pengajaran sekolah adalah soal lama dan terus menerus menjadi persoalan yang sulit. Hal ini secara terperinci dijelaskan sebagai berikut.
 - a. Pemeliharaan rasa ketuhanan tidak ada antitesis yang berarti. Hal ini disebabkan sebagian besar rakyat Indonesia memang berjiwa religius.
 - b. Kesulitan timbul sejak ada tuntutan supaya sifat keagamaan tadi diberi bentuk “pengajaran agama”, hakikat ‘religie’ diwujudkan dengan syari’at agama yang pasti dan tertentu.
 - c. Tiap-tiap golongan agama sudah selayaknya memajukan tuntutan masing-masing menurut organisasi keagamaannya sendiri.
 - d. Menurut rencana dari pihak Pemerintah Republik Indonesia memang semua aliran agama (Islam, Kristen, Katolik) dapat kesempatan untuk pemeliharaan agamanya masing-masing itu di dalam sekolah; akan tetapi cara pelaksanaannya belum memuaskan semua golongan agama; atau lebih tegas: golongan Islam mengajukan syarat yang agak berat bagi pemerintah.
 - e. Ada golongan yang tidak sepakat pelajaran agama dimasukkan dalam daftar pelajaran sebagai “imperatif” vak; ada pula yang menuntut pelajaran agama tersebut ditempatkan di luar jam pelajaran. Timbul juga tuntutan supaya jumlah jam pelajaran itu diperbanyak, juga isi pelajaran, ditambah dengan bahasa yang dianggap perlu bagi pelajaran agama itu.
2. Pemerintah Republik Indonesia pernah mengadakan usaha untuk memecahkan persoalanl itu sebagai berikut:
 - a. Membentuk Panitia Penasehat Pengajaran Agama di sekolah-sekolah

- b. Memberikan pengajaran agama-agama itu sebagai “ethik” dengan menggunakan materi-materi (ajaran-ajaran) dari semua agama. Pengajaran yang berupa “agama” yang pasti, diserahkan kepada pemerintah daerah (karesidenan atau kabupaten)
 - c. Membentuk “Panitia Penasehat Pembentukan UU Pokok Pengajaran”.
3. Di dalam dunia Taman Siswa tentang pengajaran agama diatur sebagai berikut.
- a. Agama: tiap-tiap murid dan guru bebas saling menghormati
 - b. Agama: dimasukkan sebagai etik (budi pekerti)
 - c. Di daerah-daerah yang nyata penduduknya hidup secara adat Islam, dibolehkan memberi pengajaran agama di dalam jam pelajaran, tetapi tidak boleh dengan paksaan.
4. Oleh karena terbukti soal pengajaran agama itu tidak mungkin diadakan persetujuan yang utuh dan sempurna, maka janganlah Kongres mengadakan pungutan suara untuk menetapkan putusan. Penjelasan lebih rinci sebagai berikut.
- a. Ketetapan dalam hal itu diserahkan kepada pemerintah, baik pusat maupun pemerintah daerah, sebagai soal politik.
 - b. Terbukti baiknya ada kebebasan mendirikan sekolah-sekolah partikelir (swasta) dalam negeri yang demokratis.
 - c. Diingatkan oleh Ki Hadjar: jangan menyatukan apa yang tidak mungkin disatukan, jangan menyatukan apa yang tak perlu disatukan. Satukan pokok-pokoknya saja ini tidak saja sudah cukup, itulah syarat yang satu-satunya dapat menggalang kesatuan yang kokoh dan abadi
 - d. Janganlah secara paksaan diri atau tekanan yang berat, mengadakan kompromi, sebab: 1) kompromi berarti persetujuan yang dapat diadakan dengan melepaskan tuntutan-tuntutan dari kedua belah pihak; 2) jika syarat-syarat atau tuntutan-tuntutan yang dilepaskan tadi bersifat penting, pastilah persatuan itu akan terbukti tidak dapat merupakan persatuan yang kokoh dan abadi, akan tetapi akan berupa persatuan yang “rapuh”; 3) Mulai dulu hingga saat berlangsungnya kongres, sudah nyata soal pengajaran agama di sekolah itu terbukti adalah suatu soal yang tidak perlu dipersatukan.

Pendapat di atas semakin dipertegas oleh Ki Hadjar dengan pengharapannya dalam Kongres Pendidikan bulan Oktober 1949 sebagai berikut.

1. Kongres jangan mengambil putusan selain putusan menyerahkan soal itu kepada Pemerintah dan Parlemen.
2. Siapa yang tidak mufakat dengan peraturan Pemerintah nantinya, hendaknya mendirikan sekolah-sekolah partikelir.
3. Jangan sampai kita sebagai rakyat yang sedang berjuang untuk mencapai kemerdekaan yang penuh, dapat terpecah-pecah, baik karena infiltrasi musuh, maupun kemauan sendiri yang kurang atau tidak bijaksana.

Jika menyimak pandangan Ki Hadjar di atas, maka mengingatkan kita perdebatan tentang sila pertama Pancasila dalam sejarah perumusannya dalam sidang-sidang BPUPKI. Perdebatan yang berakhir dengan kesepakatan para pendiri negara mengadakan konsensus nasional dengan perumusan “Piagam Jakarta” (Ketuhanan dengan menjalankan kewajiban syariat Islam bagi pemeluk-pemeluknya, walaupun secara historis akhirnya rumusan sila Pertama tadi berubah menjadi: “Ketuhanan Yang Maha Esa” sebagaimana termuat dalam Pembukaan UUD’45 alinea ke empat (rumusan Pancasila yang sah secara Yuridis dalam konstitusi dasar NKRI).

Bangsa Indonesia merupakan bangsa yang religius. Hal ini tidak dapat ditolak kebenarannya, bahkan bisa dikatakan inilah modal spiritual yang menjadi karakter bangsa Indonesia. Merujuk pendapat Notonagoro ((1987:29), bahwa susunan Pancasila bersifat hierarki-piramidal, maka membawa konsekuensi logis, bahwa Pancasila sebagai dasar negara Indonesia bersifat humanis-religius. Nilai kemanusiaan (humanisme) didasari, diliputi, dan dijiwai oleh sila ketuhanan. Oleh karena itu, Indonesia adalah negara Theis (mengakui Tuhan), tapi bukan negara agama, tetapi sekaligus bukan negara sekuler. Pandangan ini akan diimplementasikan dalam berbagai peraturan perundangan-undangan yang berlaku di Indonesia, termasuk dalam bidang pendidikan.

Permasalahannya adalah bagaimana menformulasikan nilai-nilai religius ini dalam aturan perundangan terkait pendidikan agama (ada 5 agama: Islam, Kristen Protestan, Katolik, Hindu, Budha, dan kemudian pada masa pemerintahan Gus

Dus, agama Konghuchu diakui sebagai agama resmi negara Indonesia) di sekolah utamanya di sekolah negeri. Tampaknya kebijakan pendidikan agama yang ada di sekolah negeri pada saat ini tidak lepas dari pandangan pendidikan religius Ki Hadjar Dewantara, yaitu setiap sekolah (negeri) wajib melaksanakan pendidikan agama sesuai dengan agama yang dianut oleh para siswa yang ada di sekolah tersebut.

Pendidikan agama yang dilaksanakan di sekolah negeri bukan tanpa masalah. Banyak kritik dari para ahli terkait dengan pendidikan agama tersebut. Pendidikan agama yang selama ini dilaksanakan tidak menghasilkan insan yang religius yang sesungguhnya. Pendidikan agama dikritik tidak menghasilkan orang-orang baik sebagai bentuk ketaqwaan kepada Tuhan. Pendidikan agama baru menyentuh aspek kognitif, pengetahuan agama belum menyentuh aspek afektif, dan jauh dari aspek perilaku sebagaimana yang diharapkan oleh agama. Jika terjadi ketidakberesan dalam masyarakat, misalnya maraknya penyakit masyarakat maka pendidikan agama selalu dikatakan telah gagal. Pendidikan agama yang demikian tidak selaras dengan pandangan pendidikan religius dari Ki Hadjar Dewantara, pendidikan agama harus memerdekakan batin manusia. Oleh karena itu, bagi Ki Hadjar tiap-tiap murid dan guru bebas beragama dengan saling menghormati dan agama dimasukkan sebagai etik (budi pekerti). Tentu saja pandangan Ki Hadjar ini tidak disepakati oleh kaum ulama atau agamawan. Bagi agamawan etik dan agama tidaklah sama, karena itu pendidikan agama tidak dapat diganti dengan etik.

D. Peran Guru dalam Pendidikan Taman Siswa

Pendidikan Taman Siswa yang humanis-religius diimplementasikan dalam praksis pendidikan. Oleh karena pendidikan itu sebagai tuntunan kepada anak, maka guru berperan penting dalam pendidikan di dalam perguruan taman siswa.

Pendidikan tidak memakai syarat paksaan. Pedagogik dapat disamakan dengan “panggulawentah”, yang dapat diartikan sebagai *Momong, Among, dan Ngemong*. Kita hanya diharuskan mencampuri kehidupan anak, jika ternyata anak sudah berada pada jalan yang salah. Dasar pendidikan yang dipakai bukan

perintah, hukuman, dan ketertiban, tetapi tertib dan damai dan tata tentrem. Akan tetapi, hal ini bukan berarti membiarkan (“nguja”). Kita harus mengamati-amati (menjaga) agar anak bertumbuh menurut kodratnya. Tugas orang tua dan guru adalah menjadi fasilitator dalam tumbuh kembang anak sebagaimana kodratnya.

Ki Hadjar menolak hukuman berdiri di muka kelas, jika anak datang terlambat. Hukuman semacam ini tidak setimpal dengan perbuatannya. Manusia pada hakikatnya tidak dapat dimasukkan dengan peraturan, peraturan yang dibuat manusia tidak sempurna. Manusia bukan untuk peraturan, tetapi peraturan itu dibuat untuk ketertiban, bukan mengorbankan kemanusiaannya. Tertib dan damai adalah dasar pendidikan yang khas Indonesia. Hal ini akan mengantarkan pada kemerdekaan yang sejati, yaitu lahirnya tiada terperintah, batinnya bisa memerintah sendiri dan dapat berdiri sendiri karena kekuatan sendiri.

Peranan guru dalam melaksanakan sistem *among* yaitu a) mengenali kodrat anak-anak dengan tidak melupakan segala keadaan yang mengelilingi; b) memberi tuntunan dan menyokong anak-anak di dalam tumbuh dan berkembang karena kodrat iradatnya sendiri; c) melenyapkan segala yang merintang pertumbuhan dan perkembangan yang terjadi karena kodrat iradatnya; d) mendekatkan anak-anak kepada alam dan masyarakatnya. Dalam menjalankan perannya tersebut di atas, guru dalam menjalankan fungsinya dapat memposisikan diri sebagai pemimpin dengan melaksanakan: a) Tut Wuri Handayani; b) Ing Madya Mangun Karsa; c)) Ing Ngarso Sung Tuladha.

Taman Siswa juga memiliki Trilogi yang berisi pendidikan yang humanis-religius juga sebagai berikut ini.

1. *Tringa*: ngerti, ngarsa, nglakoni, mengingatkan agar terhadap segala ajaran hidup atau cita-cita diperlukan pengertian, kesadaran, dan kesanggupan untuk melaksanakan.
2. *Trihayu*: *mamayu hayuning salira* (membahagiakan diri sendiri), *mamayu hayuning bangsa* (membahagiakan hidup bangsa), dan *mamayu hayuning manungsa* (membahagiakan hidup manusia umumnya).

3. *Tripantangan*: penyalahgunaan kekuasaan yang dimiliki, pelanggaran kesusilaan, khususnya mengenai kewanitaan, penyelewengan mengenai keuangan.

Pendapat tersebut di atas tampak bahwa pendidikan berpusat pada anak, maksudnya orientasi pendidikan adalah perkembangan anak sesuai dengan kodratnya. Pendidikan Ki Hadjar memberi fokus pada terwujudnya kebahagiaan individu, bangsa, dan kemanusiaan pada umumnya. Kebahagiaan ini terkait dengan nilai-nilai kebaikan yang harus dimengerti (*moral knowing*), disadari (*moral feeling*), dan dilaksanakan (*moral action*)

E. Refleksi terhadap Konsep Pendidikan Ki Hadjar Dewantara

Merefleksikan padangan Ki Hadjar Dewantara dapat menggunakan Teori Komunikasi Habermas melalui diskursus teoretis. Diskursus ini dapat ditelaah dari beberapa kritik yang diberikan oleh beberapa pakar pendidikan terhadap konsep pendidikan, kemudian diusahakan untuk diketemukan konsensusnya. Konsensus ini merupakan esensi yang memiliki kebenaran hermeneutik yang bersifat emansipatoris (tidak memihak, dan membebaskan dari belenggu-belenggu kepentingan ideologis baik individu, sosial-budaya-ekonomi (Hardiman, 1993: 200).

Beberapa kritik terhadap konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara dapat diidentifikasi sebagai berikut.

1. Pandangan Pendidikan Ki Hadjar Dewantara berkait erat dengan perjuangan politik kemerdekaan, yaitu konsep kunci pendidikan adalah kemerdekaan. Kritik terhadap pandangan ini adalah Ki Hadjar Dewantara sebagai tokoh nasional yang gagal dalam dunia politik saat itu. Oleh karena kiprahnya dalam kancah pergerakan beliau tidak dapat melahirkan partai politik sebagai alat perjuangan kemerdekaan sebagaimana teman seperjuangannya, misalnya: Bung Karno (PNI), Kyai Haji Ahmad Dahlan (Syariat Dagang Islam), dan Dr. Wahidin Sudirohoesodo (Budi Oetomo).
2. Konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara bercorak tradisional berbasis budaya Jawa, sehingga konsep-konsep ini hanya dapat dipahami oleh orang-orang

Jawa. Terminologi yang digunakan Ki Hadjar Dewantara hampir sebagian besar menggunakan istilah Jawa. Selain itu, guru-guru taman siswa sebagian besar berasal dari suku Jawa, sehingga menimbulkan primordialisme kesukuan, contoh: untuk menyebutkan guru laki-laki dengan sebutan “Ki”, dan penyebutan guru perempuan adalah “Nyi”. Pandangannya ini akan mengakibatkan adanya eksklusifisme (Ketamansiswaan). Pandangan ini menjadi tidak inklusif (terbuka) terhadap budaya selain Jawa.

3. Sistem *among* (sekolah berasrama) yang digagas oleh Ki Hadjar Dewantara tampaknya tidak dapat direalisasikan di sekolah Taman Siswa. Hal ini dikarenakan sistem *among* merupakan sistem pendidikan yang memerlukan dana cukup besar, dan sekolah taman siswa pun sebagai pemilik gagasan ini juga tidak dapat menyelenggarakan sistem *among*. Kondisi ini menimbulkan kritik yang lebih keras terhadap Taman Siswa sebagai lembaga pendidikan swasta yang kurang maju, tidak dapat melaksanakan sekolah berasrama) dibandingkan dengan yayasan swasta berbasis agama (Muhammadiyah) MIN/MAN, Sekolah Islam Terpadu Berasrama (*Boarding School*) yang akhir-akhir ini banyak berdiri di Yogyakarta dan sekitarnya, seperti: SMA IT Abubakar, Muhammadiyah Boarding School, SMA Katolik Van Lith di Muntilan.
4. Konsep-konsep pendidikan Ki Hadjar tidak membawa kemajuan dalam Pendidikan Taman Siswa. Hal ini terbukti sekolah-sekolah Taman Siswa tidak termasuk sekolah yang favorit di kota Yogyakarta. Animo siswa yang masuk di sekolah Taman Siswa tidak sebanyak sekolah negeri atau swasta keagamaan favorit yang dapat memilih bahkan menolak siswa dalam penerimaan siswa baru. Selain itu, prestasi akademik yang dihasilkan oleh sekolah taman siswa tidak tampak.
5. Sarana dan prasarana pendidikan, termasuk gedung-gedung sekolah Taman Siswa kurang terawat dengan baik dan kurang memakai alat-alat pembelajaran yang menggunakan teknologi canggih. Realitanya Taman Siswa lebih memberi penekanan pelestarian budaya Jawa (karawitan, joget (tarian), tembang-tembang Jawa), sehingga Taman Siswa, menjadi rujukan dalam pengembangan

lagu dan dolanan tradisional sebagai media pembelajaran karakter. Hal ini secara sepintas kurang menggambarkan pandangan Ki Hadjar Dewantara tentang Trikon.

6. Tut Wuri handayani sering dimaknai negatif sebagai guru tidak melakukan apa-apa terhadap siswanya. Demikian pula dengan konsep pendidikan adalah tuntunan orang dewasa kepada anak muda sering dimaknai negatif sebagai sistem pendidikan yang doktriner, yang arahnya *top down*, sehingga guru/orang tua menjadi dominan, pembelajaran bersifat *teacher centered*.
7. Konsep pendidikan Ki hadjar Dewantara sering dikritik sebagai pendidikan yang sekuler karena tidak dengan tegas mengaitkan dengan pandangan agama yang diyakininya dalam sistem pendidikannya, dan menggantikan dengan pendidikan budi pekerti.

Kritik di atas dimaknai sebagai sebuah diskursus teoritis. Melalui rekonstruksi pemikiran penulis, maka akan ditemukan pemaknaan baru terhadap konsep-konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara. Rekonstruksi penulis merupakan upaya rekonseptualisasi atau pemaknaan baru terhadap kritik yang sudah disampaikan tersebut. Rekonseptualisasi ini dapat dijelaskan sebagai berikut.

1. Pemaknaan terhadap pandangan Ki Hadjar Dewantara harus bersifat holistik dan komprehensif. Pemaknaan terhadap pandangan Ki Hadjar Dewantara tidak dapat sepotong-potong atau partial. Misalnya, pemaknaan negatif tentang *Tut Wuri Handayani* jangan dimaknai lepas dari konsep *Ing Ngarso Sung Tulodo* (di depan harus menjadi teladan), *Ing Madya Mangun Karso* (ditengah memberi motivasi). Ketiga asas pendidikan ini harus dimaknai secara utuh, holistik. Demikian pula *tut wuri handayani* justru merupakan sebuah konsep yang berlawanan dengan konsep komando. Artinya, manusia tidak lagi dapat dikemudikan dari luar atau dari atas, tetapi dari dalam. Manusia memanfaatkan, mendukung, mengarahkan, seperlunya saja membelokkan dinamika yang sudah terdapat, mengikuti pada proses-proses alamiah dan sosial yang sudah berjalan. Pendekatan *tut wuri handayani* tidak memerlukan masukan-masukan yang keras, kasar, bombastis, melainkan pendekatan yang

memahami, yang peka terhadap apa yang sudah ada, yang tidak mengganggu apa yang sedang berlangsung, melainkan mendorong, membetulkan, bahkan melancarkan. Pendekatan ini juga menuntut agar seseorang dapat mendengarkan bahkan mendengarkan bisikan alam, membaca berbagai umpan balik, dan dalam usaha-usaha perbaikan masyarakat. Perlu kesanggupan untuk mendengarkan apa yang betul-betul diharapkan, diketahui, dituntut, dan sudah dapat dilakukan oleh masyarakat sendiri. Mekanisme-mekanisme umpan balik perlu dilembagakan. Pendekatan ini memerlukan kerendahan hati dan bertolak belakang dengan pendekatan instruksi atau komando yang menjadi racun bagi sistem-sistem yang ada (Suseno, 2001:166). Dalam konteks pembelajaran/pendidikan *tut wuri handayani* bermakna bahwa guru merupakan fasilitator, sebuah pendekatan *student centered learning*. Guru sebagai fasilitator dituntut memiliki kualifikasi tinggi, berkompeten dalam bidangnya dan bertindak secara profesional.

2. Rekonseptualisasi kemerdekaan sebagaimana menjadi tujuan pendidikan Ki Hadjar Dewantara dimaknai sebagai pendidikan pemerdekaan, tetapi bukan sampai pemaknaan konsep *deschooling* (bebaskan masyarakat dari belenggu sekolah) sebagaimana pandangan Ivan Illich (2000:35). Pendidikan pemerdekaan dalam makna sebagai pendidikan yang bersifat emansipatoris. Mangunwidjaya (2004:ix) mengatakan pendidikan emansipatoris sebagai pendidikan pendidikan pemerdekaan. Ada tiga tujuan emansipatoris pendidikan, yaitu sebagai berikut. a) Manusia eksplorator: suka mencari, bertanya, berpetualang, punya keyakinan bahwa manusia yang bertanya jauh lebih tinggi tingkatnya daripada yang pintar menjawab pertanyaan-pertanyaan yang ada; b) manusia kreatif: pembaharu, berjiwa terbuka, dan merdeka, kritis, kaya imajinasi, dan fantasi, dan tidak mudah menyerah pada nasib; c) manusia integral: sadar akan multidimensional kehidupan, paham akan kemungkinan jalan-jalan alternatif, pandai memilih pilihan yang benar, yakin akan benar atas dasar pertimbangan yang benar, dan yakin akan kebhinekaan kehidupan namun mampu mengintegrasikan dalam suatu kerangka yang sederhana (Mangunwidjaya, 2004:xi).

3. Konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara yang tidak memberikan satu macam agama di sekolah sesungguhnya merupakan konsep pendidikan agama yang inklusif. Muhadjir (2013:30) mengatakan bahwa pengakuan pluralisme agama konfesional (bukan konvensional) sudah mengglobal mulai tahun 1980. Sedangkan untuk Indonesia, Ki Hadjar Dewantara telah menjalankan politik pendidikan konfesional sejak awal kemerdekaan. Setiap warga negara dalam lingkungan negara diberi peluang menjadi warga negara yang baik dengan memperoleh antara lain pendidikan agama sesuai dengan keyakinan masing-masing. Pengembangan budaya hibrid bukan dimaksudkan sebagai memilih berbagai keunggulan beragam agama, yang akhirnya menjadi atheis, tetapi menjadi penganut agama dengan pemikiran dan perilaku terpuji terhadap semua agama.
4. Teori pluralisme budaya merupakan teori mutakhir antropologi. Teori antropologi ini mengakui bahwa setiap budaya dapat saja memiliki keunggulannya masing-masing. Politik pluralisme budaya yang disertai keterbukaan akan menumbuhkan taman indah penuh bunga. Konsep konvergensi Ki Hadjar Dewantara perlu dipegang, yaitu mengadopsi budaya lain dalam kedudukan sederajat, jangan sampai budaya lain menjadi mendominasi budaya sendiri (Muhadjir, 2013: 43). Kemerdekaan budaya ini menjadi tujuan kebudayaan nasional. Pendidikan adalah proses pembudayaan. Teori konvergensi ini mengandung makna kemampuan bangsa Indonesia atau pendidikan yang dapat memfilter masuknya budaya-budaya asing yang masuk, sehingga tidak merusak nilai-nilai budaya bangsa yang sesuai dengan kepribadian bangsa,
5. Rekonstruksi konsep-konsep pendidikan Ki Hadjar Dewantara di atas sesungguhnya merupakan konsep-konsep yang dapat dipakai sebagai paradigma pendidikan untuk pencerahan dan kemandirian bangsa. Pendidikan yang mencerahkan sebagai salah satu upaya mengawal gerakan pencerahan diarahkan untuk mendorong dan membantu dan mewujudkan a) penguatan pribadi otonom yang reflektif, b) universalitas yang empatik, dan c) menghasilkan kemajuan peradaban yang etik dan religius, serta humanisme

yang menyadari keterbatasan kemampuan manusia. Pencerahan pendidikan diharapkan memiliki andil besar terhadap kemandirian dan kedaulatan bangsa, yang mencakup bidang kebudayaan, ekonomi, politik, dan teknologi. Oleh karena peran pendidikan terhadap kemandirian bangsa tidak deterministik, maka perlu bersinergi dengan pembangunan bidang kebudayaan, ekonomi, politik, dan teknologi (Sumarno, 2013: 25). Dalam konteks inilah, konsep Ki Hadjar Dewantara mengenai kemerdekaan diri yang tidak menggantungkan diri pada bangsa lain menjadi semakin penting diupayakan realisasinya di dalam praksis pendidikan Indonesia sekarang.

F. Rangkuman

Ki Hadjar Dewantara merupakan tokoh pendidikan Indonesia yang berasal dari kalangan istana Pakualaman Yogyakarta. Oleh karena pemikiran dan jasa besarnya, khususnya dalam pendidikan nasional dan sepek terjangnya dalam upaya kemerdekaan bangsa, Ki Hadjar Dewantara memperoleh banyak penghargaan.

Hakikat pendidikan menurut Ki Hadjar Dewantara adalah tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak. Artinya, menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak itu, agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keseluruhan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya. Kaum pendidik hanya dapat menuntun tumbuhnya atau hidupnya kekuatan-kekuatan itu, agar dapat “memperbaiki lakunya (bukan dasarnya) hidup dan tumbuhnya”. Ki Hadjar Dewantara memiliki pandangan yang responsif gender. Pandangan ini tentunya sangat humanis, yaitu bahwa pendidikan berdiri di atas dasar kodrat dan kenyataan.

Konsep dan Asas Pendidikan Taman Siswa yang Humanis-Religius dapat ditunjukkan dengan pemikiran Ki Hadjar Dewantara sebagai berikut: metode among. Sistem among berarti mendidik anak agar menjadi manusia yang merdeka batinnya, merdeka pikirannya, merdeka tenaganya; Sistem **tri sentra** atau **tripusat** merupakan tiga tempat-pergaulan yang menjadi pusat-pendidikan

yang amat penting baginya, yaitu: alam-keluarga, alam perguruan, dan alam pergerakan pemuda; Asas Tri-kon, yaitu **Kontinuitas**, artinya garis hidup di zaman sekarang harus merupakan “kelanjutan, terusan” dari hidup di zaman yang silam, jangan “ulangan ataupun tiruan bangsa lain. **Konvergensi**, artinya keharusan untuk menghindari “hidup menyendiri” (isolasi) dan untuk menuju ke arah pertemuan dengan hidupnya bangsa-bangsa lain. **Konsentrisitas**, artinya sesudah bersatu dengan bangsa-bangsa lain sedunia, jangan kehilangan “kepribadian” sendiri, sungguhpun sudah bertitik pusat satu, namun di dalam lingkaran-lingkaran yang “konsentris” itu, kita tetap masih mempunyai sirkel/lingkaran sendiri; *Tringa* yang meliputi ngerti, ngarsa, nglakoni, mengingatkan agar terhadap segala ajaran hidup atau cita-cita diperlukan pengertian, kesadaran, dan kesanggupan untuk melaksanakan; *Trihayu* yang meliputi *mamayu hayuning salira* (membahagiakan diri sendiri), *mamayu hayuning bangsa* (membahagiakan hidup bangsa), dan *mamayu hayuning manungsa* (membahagiakan hidup manusia umumnya); *Tripantangan yang meliputi* penyalahgunaan kekuasaan yang dimiliki, pelanggaran kesusilaan, khususnya mengenai kewanitaan, penyelewengan mengenai keuangan.

Guru dalam menjalankan fungsinya dapat memosisikan diri sebagai pemimpin dengan melaksanakan yaitu a) Tut Wuri Handayani, b) Ing Madya Mangun Karsa, c) Ing Ngarso Sung Tuladha. *Tut Wuri Handayani* jangan dimaknai lepas dari konsep *Ing Ngarso Sung Tulodo* (di depan harus menjadi teladan), *Ing Madya Mangun Karso* (di tengah memberi motivasi). Ketiga asas pendidikan ini harus dimaknai secara utuh, holistik. Demikian pula *tut wuri handayani* justru merupakan sebuah konsep yang berlawanan dengan konsep komando. Artinya, manusia tidak lagi dapat dikemudikan dari luar atau dari atas, tetapi dari dalam.

Kemerdekaan budaya menjadi tujuan kebudayaan nasional. Pendidikan adalah proses pembudayaan. Hal ini mengandung makna kemampuan bangsa Indonesia atau pendidikan yang dapat memfilter masuknya budaya-budaya asing yang masuk, sehingga tidak merusak nilai-nilai budaya bangsa yang sesuai dengan kepribadian bangsa.

BAB VI

FILSAFAT PENDIDIKAN DRIYARKARA

A. Riwayat Hidup Driyarkara

Purba (2013:3) mengatakan nama lengkap Driyarkara ialah Nicolaus Driyarkara Sarikat Jesuit. Dari namanya menunjukkan bahwa Driyarkara adalah seorang Pastor atau pemuka agama Katolik dari tarekat Jesuit. Selain itu Driyarkara juga seorang akademisi yang memiliki gelar professor dan doktor. Driyarkara lahir di sebuah desa Kedunggubah, Kaligesing, Purworejo, pada tanggal 13 Juni 1913, Jawa Tengah. Meninggal pada tanggal 11 Februari 1967 dan dimakamkan di pemakaman para pastor Katolik di Girisonta, Ungaran, Jawa Tengah.

Driyarkara sering dikelompokkan dengan pemikir humanism, walau pun pandangannya tidak sama dengan filsafat humanisme yang berkembang di Eropa setelah Reanessance. Membicarakan perkembangan wacana humanisme di Indonesia tidak mungkin melepaskan diri dari seorang sosok bernama Dr. Nicolaus Drijarkara, SJ. Pemikirannya meluas dari wilayah pendidikan, sosial, budaya hingga kesenian. Keseluruhan pemikiran tersebut dimanifestasikan ke dalam berbagai bentuk tulisan seperti esai, artikel media massa, makalah seminar, risalah pidato hingga berlembar diktat materi perkuliahan. Tulisan-tulisan tersebut diproduksi mulai dari tahun 1952 hingga tahun 1967 untuk beragam kepentingan acara dan sasaran publikasi. Pembacanya pun beragam mulai dari politisi, intelektual kampus, mahasiswa hingga orang biasa. Cara penulisannya sangat variatif menyesuaikan momentum yang hendak diungkap dan sasaran pembacanya (Purba, 2013: 3)

Driyarkara tidak pernah meninggalkan tulisan dari pemikirannya dalam sebuah karya utuh tersistematika tentang filsafat pendidikan. Dengan kata lain Drijarkara tidak menulis sebuah buku tentang filsafat pendidikan. Pemikiran tentang pendidikan dapat diungkap dari tulisan-tulisan yang termuat dalam berbagai majalah, misalnya *Praba*, *Basis* dan serangkaian ide-ide yang ditulis dalam buku hariannya. Dengan demikian tidaklah mudah untuk dapat memahami filsafat pendidikan Driyarkara. Pada saat ini para muridnya dengan tekun

menggali kembali ide-ide tentang pendidikan yang tercatat dalam buku hariannya dan hal ini juga bukan persoalan atau pekerjaan yang mudah.

Hal ini ditunjukkan dalam sebuah kelompok diskusi terbatas yang berlangsung sejak akhir tahun 2012. Kelompok ini merupakan kelompok homogen yang terkait langsung atau tidak langsung dengan Sanata Dharma sebuah lembaga pendidikan yang Driyarkara sempat menempati posisi rektor. Kelompok diskusi ini terdiri dari dosen, beberapa mahasiswa dan alumni, tetapi ada juga seorang yang tidak pernah belajar atau tidak bekerja di lingkungan Sanata Dharma. Orang yang tidak pernah belajar di Sanata Dharma ini ternyata ayahnya seorang alumnus Sanata Dharma yang pernah diajar langsung oleh Driyarkara. Kelompok diskusi ini berusaha untuk membaca kembali teks atau dokumen tebal Karya Lengkap Driyarkara sebagai jejak pemikiran Driyarkara yang belum pernah sama sekali dibicarakan bersama secara komprehensif. Bagi kelompok ini dokumen ini memuat karya inspiratif yang pernah dihasilkan pada masanya. Karya Lengkap Driyarkara masih dipandang belum sepenuhnya lengkap dan perlu dilengkapi dengan sejumlah teks menjadi terbitan-terbitan baru sebagai bagian jejak pemikiran Driyarkara. Usaha keras “para murid” (kelompok diskusi) ini dituangkan dalam karya buku dengan judul Oase Driyarkara Tafsir Generasi Masa Kini (Subanar, 2013: v-x)

Kelompok diskusi ini sampai saat ini masih berusaha untuk “berdialog” dengan pemikiran Driyarkara tanpa pretensi untuk melihat kekuatan dan kelemahan pemikirannya, tetapi sebuah upaya untuk ziarah menempuh pemikiran Driyarkara. Kelompok ini menempatkan diri bersama Driyarkara yang lebih dahulu menempatkan dirinya. Dengan mengumpulkan karya-karya Driyarkara yang belum termasuk dalam karya lengkap dan catatan buku-buku harian Driyarkara dari 1 Januari 1941 –April 1950

Driyarkara baru dikenal oleh publik pada tahun 1950-an ketika mengeluarkan pemikiran terkait dengan berbagai persoalan hidup berbangsa dan bernegara setelah Indonesia merdeka. Pemikirannya banyak terkait dengan masalah sosial, budaya, pendidikan, bahkan tentang dasar negara NKRI yaitu Pancasila. Hampir satu dekade terakhir masa hidupnya, keterlibatannya dalam

memikirkan Pancasila yang dimulai dengan tulisannya “Pancasila dan Religi (1959) terus berlanjut (Subanar, 2013: xi). Driyarkara dapat disebut juga sebagai pembela hak mahasiswa dan pelajar untuk melakukan penyampaian aspirasi melalui demonstrasi pada tahun 1966.

Driyarkara merupakan sosok pemikir atau akademisi dan oleh beberapa ahli dikategorikan sebagai seorang filsuf. Hal ini akan terlihat dalam karya-karyanya. Gelar doktor bidang filsafat diperoleh pada tahun 1952 di Universitas Gregoriana dengan disertasi mengenai Nicolas Malebranche. Sejak tahun 1941 sampai 1967 Driyarkara mengajar di berbagai perguruan tinggi (Seminari Tinggi Yogyakarta yang sekarang masuk menjadi salah satu program studi di Universitas Sanata Dharma). Tahun 1960-1967 menjadi Guru Besar Luar Biasa di Fakultas Psikologi, Universitas Indonesia, menjadi dosen di Universitas Hasanuddin, Ujung Pandang Makasar (1961-1967), dan dosen tamu di Universitas St. Louis, Amerika Serikat (1963-1964). Driyarkara juga seorang pemuka agama katolik yang masuk dalam pemerintahan. Driyarkara pernah menjadi anggota MPRS (1962-1967), dan anggota Dewan Pertimbangan Agung (1965-1967).

Driyarkara tidak pernah menulis sebuah buku. Karya yang dapat disebut “buku” adalah karya disertasi untuk memperoleh gelar doktor ilmu filsafat tentang filsafat Nicolas Malebranche. Disertasi ini berupa manuskrip setebal 300 halaman yang ditulis dalam bahasa Latin Klasik. Naskah asli disimpan di Roma, pada tahun 1954 tertib berisi ringkasan setebal 40 halaman. Selain disertasi, hampir semua karya Driyarkara ditulis dalam tulisan-tulisan pendek. Tulisan panjang ditulis dalam pidato guru besar luar biasa dalam ilmu filsafat pada Fakultas Psikologi dari Universitas Indonesia (1962).

B. Pemikiran Driyarkara tentang Pendidikan

Pemikiran Driyarkara tentang pendidikan bersifat filosofis. Pemikirannya berisi tentang hal-hal mendasar atau esensial terkait dengan pendidikan. Supriyoko(<http://research.amikom.ac.id/index.php/karyailmiahdosen/article/view/118>). mengatakan tulisan “Problematika Pendidikan” karya Driyarkara berisi uraian tentang eksistensi terasa kental tataran filosofisnya. Dalam tulisan yang

menurut penulisnya didasarkan pada antropologia transendental dengan metode existensialistiko-fenomeno-logika. Drijarkara mendeskripsi perbedaan antara eksistensialisme sebagai aliran filsafat dengan eksistensi sebagai tujuan pendidikan. Pandangan Ki Supriyoko mengokohkan predikat Drijarkara sebagai pemikir eksistensialis yang tampak dalam landasan filosofis pendidikan, yaitu landasan ontologis, epistemologis, dan aksiologis pendidikan. Konsep pendidikan, peserta didik, dan pendidik (guru) tidak lepas dari eksistensialisme.

Pemikiran Drijarkara tentang pendidikan merupakan sebuah perenungan yang panjang. Hal ini ditunjukkan dengan keterlibatan Drijarkara di bidang pendidikan telah berlangsung sejak masih menjalani pendidikan teologi sebelum ditahbiskan imam, yaitu catatan hariannya merekam perenungan panjang atas masa depan pendidikan sebagaimana diangankan. Pemikirannya mencakup tentang sistem pendidikan sejak sekolah dasar sampai pendidikan tinggi. Drijarkara secara khusus juga membahas pendidikan guru.

Drijarkara melihat bahwa sistem pendidikan Belanda bersifat diskriminatif, sehingga Drijarkara mengusulkan agar sejak pendidikan dasar sampai tingkat selanjutnya tidak diberlakukan adanya diskriminasi yang merendahkan martabat pribumi. Terkait sekolah menengah kejuruan, Drijarkara menekankan pendidikan berjenjang untuk tenaga pertukangan, keperawatan, pengairan. Pendidikan guru juga berjenjang guna menjamin kompetensi dan kualifikasi guru dan dosen. (Subanar, 2013: 20).

Drijarkara menginginkan sistem pendidikan nasional yang adil yang memperlakukan setiap peserta didik sebagai manusia yang bermartabat. Keterlibatan Drijarkara sebagai guru, dosen, dan Rektor sebagaimana dijelaskan di atas sejak zaman penjajahan Belanda, Jepang, masa orde lama sampai awal orde baru merupakan bukti pergumulannya dengan praksis pendidikan. Pengalaman bermakna inilah yang dirumuskan Drijarkara dalam tulisan tentang pendidikan, yaitu "Budi Pekerti dan Pendidikan (Juni 1954). Isi dari tulisan ini adalah pendidikan karakter yang mendasarkan pada pandangan Emmanuel Mounier yang membedakan antara karakter bawaan, dan karakter yang dikehendaki (Subanar, 2013: 22). Drijarkara telah memberikan gagasan lebih

awal tentang pendidikan karakter. Pendidikan karakter menjadi penting dalam sistem pendidikan yang tidak diskriminatif. Pendidikan karakter mempunyai relevansinya dalam pandangan Driyarkara tentang “manusia adalah kawan bagi sesame”. Manusia merupakan *homo homini socius*. Eksistensi (keberadaan) dirinya selalu ada bersama sesamanya. Pandangan ini menjadi kritik bagi masyarakat yang berada pada kondisi yang sebaliknya.

Driyarkara berpendapat pendidikan adalah fenomena fundamental atau asasi dalam kehidupan manusia. Kehidupan dan pendidikan merupakan dua konsep yang tidak dapat dipisahkan. Pendidikan bukan suatu tindakan yang dapat dipisahkan dengan hidup bersama. Makna ini berbeda dengan kegiatan makan, minum. Kegiatan mendidik tidak dapat dipahami lepas dari bersama dengan sesama. Pendidikan itu terjadinya dengan dan dalam ada bersama. Driyarkara mengatakan alam kegiatan pendidikan ada perbuatan-perbuatan dan hal-hal yang dengan sengaja atau tidak sengaja, disadari atau tidak disadari “memasukkan manusia muda ke dalam alam atau dunia manusia” (Sudiarja, 2006: 270). Esensi pendidikan adalah membawa peserta didik ke arah hal-hal yang baik yang dilakukan oleh orang yang sudah dewasa atau orang tua.

Pendidikan dipandang sebagai komunikasi eksistensia manusiawi yang autentik kepada manusia muda supaya dimiliki, dilanjutkan, dan disempurnakan. Komunikasi itu terlaksana dalam kesatuan antar personal antara pendidik dan peserta didik, Eksistensia merupakan konsep yang berkaitan dengan filsafat eksistensialisme yang berarti cara manusia berada (Sudiarja, 2006: 285). Pendidikan merupakan komunikasi antar pribadi, yaitu sebuah bentuk relasi dari hati ke hati. Isi komunikasi bukan sekedar informasi, tetapi yang dikomunikasikan adalah pribadi tidak hanya informasi atau pesan-pesan

Driyarkara berpendapat pendidikan pada hakikatnya adalah suatu perbuatan fundamental dalam bentuk komunikasi antarpribadi, Komunikasi tersebut merupakan sebuah proses pemanusiaan manusia muda. Pendidikan dalam arti proses hominisasi dan humanisasi. Pendidikan merupakan kegiatan fundamental atau mendasar karena secara asasi mengubah atau membentuk peserta didik. Secara hakiki kegiatan pendidikan merupakan memanusiaikan manusia muda.

Pernyataan ini memuat makna bahwa sekalipun peserta didik memang terlahir sebagai manusia, tetapi dalam perjalanannya peserta didik perlu dikembangkan kepribadiannya sehingga menjadi pribadi yang semakin mengarah pada kesempurnaan diri.

Proses hominisasi berarti proses pertumbuhan biologis kodrati menjadi manusia. Proses humanisasi dimaksudkan proses pemanusiaan dalam arti kebudayaan. Kedua proses itu tidak dapat dipisahkan satu dengan lainnya dengan melibatkan kegiatan bersama manusia dewasa (pendidik) dan manusia muda (peserta didik). Dengan bantuan manusia yang sudah dewasa dalam pendidikan manusia muda bertumbuh dan memperkembangkan diri menjadi manusia (*homo*) yang *human* (Sudarminta, 1994:9). Pandangan Driyarkara ini mengansumsikan bahwa yang pantas untuk memanusiakan manusia muda adalah orang dewasa yang memiliki kompetensi untuk mengkomunikasikan pribadinya kepada peserta didiknya. Dengan demikian pendidik merupakan pribadi yang baik dan tentunya kepribadiannya yang baik ini dikomunikasikan kepada peserta didik.

Rumusan hakikat pendidikan Driyarkara secara sepintas dapat dikategorikan sebagai rumusan klasik. Esensi rumusan klasik ini terkait dengan tujuan pendidikan yang menyatakan terbentuknya manusia dewasa susila. Rumusan tujuan ini dimaknai secara dinamis, sehingga ada kemungkinan terjadinya pendidikan seumur hidup. Tujuan pendidikan umum ini bermakna positif karena menandakan segi personalistik pendidikan. Pendidikan yang terkait dengan dimensi personalistik berarti pendidikan yang bukan saja mengembangkan kecerdasan dan keterampilan, tetapi aspek budi pekerti tinggi juga mendapat perhatian.

Tujuan pendidikan umum yang bermakna positif ini pada hakikatnya adalah tercapainya manusia dewasa susila. Pertanyaan yang dapat diajukan yaitu kapan tujuan ini tercapai? dan bagaimana ukuran dewasa susila itu? Selain itu dapat juga diajukan kritik terkait dengan tujuan umum pendidikan ini, yaitu jika pendidikan itu dikaitkan dengan pembimbingan dari orang dewasa kepada manusia muda, maka pendidikan dipersempit artinya menjadi pedagogi. Padahal pendidikan memiliki makna yang lebih luas bukan hanya sebagai pembimbingan manusia

dewasa kepada manusia muda tetapi dapat terjadi juga diantara mereka yang sudah dewasa, misalnya dalam berbagai seminar, pelatihan, kegiatan penelitian. Jika kita telusuri dalam kurikulum pun tidak banyak yang berisi pembimbingan tetapi lebih memberi penekanan pada usaha memperluas dan memperdalam pengetahuan, memperoleh dan meningkatkan keterampilan, ataupun semakin mengerti dan menghayati nilai-nilai.

Demikian pula menyamakan pendidikan dengan proses pembimbingan anak yang belum dewasa dari orang yang sudah dewasa juga dapat bermakna negatif yaitu pendidikan dengan selalu menggunakan pola atas-bawah, atau model indoktrinasi. Pola ini kurang memberi ruang terhadap terjadinya proses dialog-egaliterian. Pola atas-bawah dalam model pendidikan ini mengasumsikan yang di atas selalu memberi dan yang di bawah selalu diberi. Ivan Illich memberi kritik model pendidikan ini sebagai pendidikan konsep “banking” atau “*the banking concept of education*”. Implementasi model pendidikan ini adalah anak menyimpan informasi dari guru, dan guru menagih (menggambil simpanan) berupa ulangan (Sudarminta, 1994:10)

Pandangan Driyarkara yang mengatakan bahwa pendidikan sebagai memanusiakan manusia muda, lebih menekankan pada komunikasi antar pribadi. Oleh karena ini pendidikan menurut Driyarkara lebih dialog-egaliter, artinya di dalam pendidikan ini yang mengalami proses pendewasaan tidak hanya anak muda, tetapi orang dewasa pun mengalami proses belajar. Komunikasi antar pribadi merupakan kegiatan yang unik, karena yang menjadi sentral pendidikan adalah manusia dan manusia adalah pribadi yang unik yang setiap hari memerlukan saling memahami diantara keduanya.

Bagaimana pun pendidikan mensyaratkan adanya guru yang kompeten di bidangnya, yaitu seorang guru yang berkepribadian. Bagaimana mungkin mengkomunikasikan pribadi jika gurunya tidak memiliki kepribadian. Untuk itu Driyarkara memberi perhatian khusus terhadap pendidikan guru. Guru yang bermutu harus dihasilkan oleh lembaga perguruan tinggi. Oleh karena itu Driyarkara mengagagas adanya Pendidikan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) Sanata Dharma. Harapannya agar guru berkualitas yang ditopang dengan

pengetahuan akademik serta keahlian dapat dihasilkan oleh PTPG. PTPG ini nantinya diubah dengan FKIP Sanata Dharma.

FKIP Sanata Dharma yang sekarang menjadi Universitas Santa Dharma dan FKIP menjadi salah satu fakultas dari USD mempunyai ciri ke-indonesiaan, yaitu keluar dari diskriminasi yang menindas dan merendahkan martabat pribumi, karenanya butuh guru berkualitas dan terjamin kesejahteraannya. Ke-indonesiaan yang melepaskan diri dari sejumlah mentalitas pribumi yang mengungkung, jam karet, tidak menjaga mutu. Pemikiran ini berlanjut dalam konsepnya yang tertuang dalam Panca Pasetia yang berisi kurang lebih pemikiran sebagai berikut. Membebaskan diri dari diskriminasi, pemerataan kesejahteraan, mengkritisi praktek penyelewengan, yang negatif ditempatkan dalam orientasi nilai yang menuntun, dan perlu penanaman nilai-nilai tsb.

Selain itu ke-indonesiaan juga ditempatkan pada keragaman tempat asal para mahasiswa dari penjuru tanah air, sehingga dengan demikian menjadi pengalaman personal. Setiap person yang berasal dari etnis yang berbeda memiliki pengalaman personal dengan berbagai perbedaan yang ada dengan tetap mengacu pada integrasi Indonesia.

Ke-indonesiaan dari pandangan Driyarakara tidak diragukan. Hal ini terbukti dalam tulisannya tentang Pancasila dan Religi dalam empat jidid. Pandangan Driyarakara tentang keterkaitan antara keberadaan manusia yang tidak terlepas dengan lingkungan alam dimana mereka hidup dapat terlihat pada tulisannya sebagai berikut.

Sebetulnya kalau kita berkata manusia, kita sudah menunjuk alam juga, artinya manusia dengan alamnya atau dunianya merupakan satu konstruksi. Oleh karena konstruksi ini, maka manusia bisa berkembang sebagai manusia dengan memperkembangkan alam. Dia harus membangun kebudayaan dengan bermacam bentuknya dan hanya dengan hidup dalam pembangunannya itu manusia berkembang sebagai manusia. (Sudiarja, 2006:942).

Pandangan Driyarkara di atas menunjukkan keterikatan manusia dengan lingkungan sosial dan lingkungan alam. Manusia harus memelihara dan

membangun alam di sekitar hidupnya melalui kebudayaan. Kebudayaan merupakan cara manusia memanusiakan hidupnya.

C. Hakikat Manusia dan Implikasinya terhadap Pendidikan

Landasan ontologis filsafat pendidikan Driyarkara bertitik pangkal pada manusia sebagai person. Pertanyaan sentral terhadap apa dan siapa manusia menjadi penting untuk dijawab. Driyarkara berpendapat bahwa manusia sebagai makhluk jasmani-rohani, manusia sebagai makhluk individu-sosial, manusia adalah makhluk yang menyenarai, dan manusia sebagai makhluk bebas.

1. Manusia sebagai makhluk jasmani-rohani dan implikasi pada pendidikan

Driyarkara tidak memiliki pandangan dualisme tentang manusia sebagaimana filsuf Plato dan Descartes. Manusia memiliki unsur jasmani dan rohani. Masing-masing unsur ini merupakan entitas yang berbeda. Driyarkara berpandangan bahwa manusia sekaligus ya jasmani dan rohani. Sifat jasmani dan rohani ini tampak jelas bahwa manusia itu berbadan dan sekaligus berjiwa. Keberadaan badannya secara empiris dapat dibuktikan, yaitu memiliki daging, otot, darah, tulang yang secara fisik menunjukkan sosoknya sebagai manusia. Unsur jasmani ini nantinya akan menjadi tanah ketika meninggal. Sedangkan unsur rohani memang agak sulit untuk diketahui secara empiris (bahkan dipersoalkan oleh aliran materialisme).. Akan tetapi jika dikaji lebih dalam unsur rohani ini dapat dijelaskan ketika manusia menyadari bahwa dirinya berbadan. Kesadaran diri ini menunjukkan bahwa manusia memiliki unsur rohani. Manusia memiliki badannya, karena manusia bisa mengambil jarak atau sikap tertentu terhadap badannya. Hal ini sejalan dengan pendapat Gabriel Marcel seorang filsuf eksistensial yang mengatakan manusia dapat dikatakan “adalah” badannya, tetapi sekaligus juga “memiliki” badannya. Memutlakan salah satu unsur harus ditolak (Sudarminta, 1994:16).

Pada dasarnya upaya-upaya absolutisasi yang memutlakan salah satu unsur tidak dapat dibenarkan. Demikian juga determinisme juga seharusnya ditolak

karena pandangan yang mengatakan bahwa faktor satu-satunya yang menentukan segala sesuatu juga tidak dapat dibenarkan.

Dengan kata lain, gagasan Driyarkara tentang manusia cenderung tetap dan menjadi dasar penjelasannya dalam setiap teks dari awal hingga akhir. Dia selalu menempatkan manusia dalam keduanya dan kesatuannya dengan dirinya sendiri, sesamanya, dunianya bahkan Tuhan-Nya. Dari situlah manusia menetap sebagai subjek sekaligus objek, memasuki sekaligus dimasuki, membuat sekaligus dibuat, pasif sekaligus berpartisipasi. Integrasi manusia menjadi kata yang sedemikian berulang dalam indeks tulisan-tulisannya dari awal hingga akhir. Dalam tulisan pendidikannya pun Driyarkara menyarankan pendidikan yang di dalamnya terjalin integrasi antara guru-murid, anak-bapak-ibu dan filsafat pendidikan-teknik pengajaran (Purba, 2013: 23).

Integrasi manusia sebagai bhineka tunggal ika yaitu jasmani-rohani ini akan berimplikasi pada guru dan praktik pendidikan dalam memandang manusia. Oleh karena itu, ketika manusia itu terdiri dari unsur jasmani-rohani mengandung implikasi pada pendidikan. Contohnya pendidikan jasmani menjadi bagian penting dalam pendidikan manusia menjadi pribadi yang utuh. Olah raga bukan hanya penting bagi kesehatan jasmani, tetapi dalam pendidikan jasmani atau olah raga memuat nilai-nilai sportivitas, keadilan, kerja sama dan kesemuanya ini penting bagi pendidikan kepribadian yang tidak boleh dilewatkan. Latihan jasmani diperlukan untuk keutuhan pertumbuhan kita sebagai manusia. Teori pendidikan yang mengabaikan pendidikan jasmani dan hanya mementingkan pendidikan intelek saja akan menghasilkan pribadi yang timpang.

Selain itu, terkait dengan unsur kejasmanian juga akan berimplikasi dalam proses belajar mengajar dan mencari pengetahuan pancaindera. Keterampilan ini perlu dilatih untuk bisa digunakan dengan seksama. Potensi pancaindera perlu dilatih untuk menjadi peka, teliti melalui pengamatan/observasi dan eksperimen. Kegiatan ini dilakukan terintegrasi dengan kegiatan budi.. Jika hal ini terjadi maka pengamatan inderawi dapat menjadi awal dan memberi masukan untuk

pengetahuan akal budi. Pengetahuan manusia ini meliputi material sekaligus nonmaterial. Material melibatkan pengamatan inderawi. Nonmaterial melibatkan kerja akal budi. Aliran epistemologi empirisme merupakan aliran yang memutlakan pengalaman inderawi sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, akal budi hanya mengotak-atik gagasan.

Dalam kegiatan pendidikan, penghargaan terhadap pentingnya badan juga perlu diungkapkan dengan penghargaan terhadap pekerjaan tangan sebagai bagian integral dari pendidikan. Peserta didik perlu dilatih dan dikembangkan keterampilannya untuk pekerjaan tangan. Kegiatan prakarya merupakan pekerjaan konstitutif dari kegiatan pendidikan. Pada saat ini sudah tidak relevan lagi merendahkan nilai pekerjaan tangan sebagai pekerjaan kasar. Era industrialisasi justru memerlukan para lulusan yang memiliki keterampilan tangan ini.

Hakikat manusia yang berjiwa memberi fokus pada cipta, rasa, karsa. Dengan rohani manusia menjadi memiliki kesadaran, memahami, merasa, berkendak, dan juga dapat mencintai sesama dan Tuhannya. Sebagaimana Aristoteles mengatakan manusia adalah “animale-rationale”. Dengan rasionalnya atau akalnya manusia dapat dibedakan dengan makhluk hidup yang lainnya. Dengan akal manusia membentuk kebudayaan, sehingga manusia bisa mencipta karya-karya ilmu dan teknologi serta berkesenian, membentuk organisasi politik, beriman, serta bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa. Pendidikan tidak bisa lepas dari tugasnya untuk mengembangkan seluruh potensi kerohanian manusia ini.

Driyarkara berpendapat pengembangan potensi jasmani manusia sampai tingkat kematangan optimal merupakan proses hominisasi. Sementara, pengembangan seluruh potensi rohani ke tingkat yang paling optimal merupakan proses humanisasi. Disiplin dalam pendidikan menjadi penting dalam rangka dapat menghindari dorongan-dorongan naluri manusia dan nafsu-nafsu yang dimiliki oleh unsur jasmani. Akan tetapi karena kemampuan rohaninya, manusia dapat menguasai dorongan-dorongan naluri dan nafsu-nafsu agar tidak mengarah

pada perbuatan-perbuatan jahat atau buruk. Oleh karena itu, dorongan kejasmanian dapat diselaraskan dengan tuntutan-tuntutan jiwanya tadi. Pendidikan moral dan agama merupakan beberapa cara untuk memberi pengertian, menyadarkan, dan membiasakan agar peserta didik dibimbing dengan terang akal budinya, Kesemuanya ini dimaksudkan agar peserta didik tidak membiarkan diri untuk hidup berdasarkan akan hasrat-hasrat kejasmaniannya.

Pendidikan pada hakikatnya adalah proses humanisasi, yakni proses pengembangan kemampuan-kemampuan dan sifat-sifat yang khas manusia. Dalam pendidikan, tubuh dan alam jasmani pada umumnya diangkat ke taraf alam budayawi. Pendidikan sesungguhnya adalah pembudayakan manusia. Pendidikan merupakan proses hominisasi dan humanisasi yang saling bersinergi. Hominisasi diangkat ke taraf humanisasi. Pendidikan tidak berhenti pada taraf pengembangan dan pemenuhan kebutuhan jasmani, tetapi dengan pendidikan unsur kejasmanian manusia ini ditarik ke arah humanisasi. Hominisasi merupakan perbuatan-perbuatan manusia yang juga dilakukan oleh binatang, misalnya makan, minum, tumbuh, berkembangbiak, dan segala pemenuhan kebutuhan biologisnya. Aspek pertumbuhan anak menjadi perhatian pendidikan, tetapi yang lebih penting adalah aspek perkembangan rohaninya. Perkembangan anak dilakukan dengan meningkatkan taraf kejasmanian menuju pada perbuatan-perbuatan khas insani sehingga perbuatan-perbuatan yang manusia lakukan sama dengan binatang tadi dapat diangkat menjadi perbuatan manusiawi. Makan, minum, tumbuh dan berkembangbiak dan segala pemenuhan biologi manusia menjadi berbeda dengan apa yang dilakukan oleh binatang. Misalnya manusia tidak akan makan sesuatu yang bukan miliknya, atau makan dengan tata cara yang khas manusia. Pendidikan membawa manusia tidak hanya mengoptimalkan perkembangan jasmani tetapi secara bersama juga dikembangkan aspek intelektualnya, moral, dan estetikanya. Berpakaian tidak sebatas hanya menutup badan supaya tidak kedinginan tetapi berpakaian bagi manusia terkait dengan aspek moral dan estetika.

Driyarkara (via Sudarminta, 1994: 20) mengatakan berkat pendidikan manusia dapat membatasi batas-batas kungkungan alam jasmaninya. Jika pada awalnya manusia amat tergantung dengan hal-hal yang tersedia di alam lingkungannya, maka dengan penguasaan ilmu dan teknologi yang dimungkinkan diperoleh dari pendidikan, manusia bisa mencipta dunianya sendiri. Kekuatan alam tidak lagi menjadi penghalang kegiatan-kegiatan manusia. Berkat penguasaan ilmu dan teknologi pula manusia dapat menyelami dunia yang paling kecil dalam relung-relung misteri dunia subatomis. Pendidikan yang membantu proses perohanian alam jasmani merupakan bagian hakiki dari proses pembudayaan. Kebudayaan secara umum dapat didefinisikan sebagai proses dan hasil budidayanya manusia dalam berinteraksi secara manusiawi dengan alam dan dunia sekitarnya. Termasuk di dalamnya segala usaha untuk memberi arti dan makna bagi hidupnya.

2. Manusia sebagai makhluk individual-sosial dan implikasinya bagi pendidikan

Setiap person/pribadi merupakan seorang individu tertentu yang merupakan kesatuan tak terbagi, unik, dan otonom dan sekaligus manusia adalah makhluk sosial yang selalu berada bersama dengan sesamanya. Relasi atau hubungan dengan yang lain bukan hanya terjadi secara kebetulan, tetapi secara struktural dan hakiki terjalin keberadaannya sebagai manusia (Sudarminta, 1994: 20). Artinya keberadaan bersama yang lain merupakan sesuatu yang kodrati, suka atau tidak suka manusia dalam bahasa agama keberadaannya bersama dengan sesamanya di dunia ini sudah menjadi “kehendak-Nya”.

Setiap manusia sebagai individu adalah pribadi yang berdiri sendiri yang unik yang mempunyai ciri atau identitas yang berbeda dengan manusia lain. Berdiri sendiri maksudnya adalah tidak dapat lebur dalam keterkaitannya dengan yang lain. Manusia sebagai pribadi merupakan entitas yang berbeda dengan yang lain, sehingga setiap person memiliki kediriannya yang berbeda dengan kedirian yang lain. Ketika manusia ini berada bersama orang lain dalam sebuah komunitas, maka secara individu tetapsaja dia berbeda dengan dia yang lain walau pun berada dalam nama sebuah kelompok manusia. Analogi tentang hal ini bagai butiran

pasir yang membentuk gunung-gunung pasir di pinggir-pinggir pesisir. Gunung-gunung pasir secara kesatuan jika diurai terdiri dari berjuta-juta butiran kecil pasir yang dapat dibedakan dan dipisahkan dengan butiran pasir yang lain.

Individualitas manusia menampakkan diri dalam kejasmanian yang lain. Perbedaan bentuk fisik/jasmani antara manusia satu bisa dibedakan dengan manusia lain. Demikian juga terkait dengan rohaninya, kepribadiannya. Kesimpulan yang dapat diambil dari uraian di atas bahwa pada hakikatnya manusia sebagai seorang individu adalah unik. Entah mereka memiliki kesamaan nama atau kemiripan-kemiripan, tetapi tetap saja sebagaimana dikatakan mereka serupa tapi tidak sama.

Individualitas manusia perlu dimengerti dalam kaitan dengan sosialitasnya. Masing-masing manusia sebagai “aku” atau orang perorangan memang bisa berdiri-sendiri tidak tergantung dengan yang lain, tetapi justru pemenuhan diri sebagai manusia seutuhnya baru berkembang dan mendapat pemenuhan jika manusia per orang ini ada bersama “aku-aku yang lain” (*to exist ia always to co-exist*). Oleh karena selain individualitas, sosialitas juga merupakan sifat hakiki manusia. Manusia dalam kehidupannya selalu berhubungan dengan sesamanya. Bayi begitu tergantung dengan ibu dan keluarga intinya. Seekor anak simpanse setelah lahir dari induknya bisa langsung berdiri berjalan-jalan, sedangkan anak manusia (bayi) harus disusui, diasuh, dipelihara, dan dididik. Seorang bayi akan mati jika ia lahir dan dibiarkan begitu saja.

Kesadaran akan “aku”nya yang berbeda dengan yang lain baru muncul ketika manusia bergaul dan bertemu dengan individu yang lain. Psikologi perkembangan menunjukkan bahwa bayi pada awalnya menganggap ibu adalah bagian dari dirinya, tetapi dalam perkembangannya muncul kesadaran ada individu lain selain dirinya. Anak semakin menyadari akan individu lain: ‘bapak, kakak, adik, nenek, kakek, paman, teman sebagai individu-individu lain di lingkungan sekitar anak.

Keluarga merupakan lembaga sosialitas pertama yang dikenalnya. Ki Hadjar Dewantara mengatakan bahwa keluarga adalah lingkungan utama dan pertama dalam pendidikan seorang anak. Kemudian sosialitas dalam keluarga ini

dikembangkan lebih lanjut di lingkungan sekolah dan masyarakatnya. Dalam kebersamaan ini diperlukan bahasa sebagai alat komunikasi. Selain itu, anak juga memiliki kesadaran hidup bersama dengan yang lain, ketika anak menghadapi dan menjalin kebersamaan dalam berbagai bidang kehidupan, misalnya: adat istiadat, kebiasaan hidup sehari-hari, tata peraturan moral, agama, politik, ekonomi, pendidikan, dan kebudayaan. Kebutuhan manusia untuk berada bersama dengan manusia lain semakin menunjukkan bahwa pada hakikatnya tidak ada satu pun kegiatan manusia sebagai individu dikecualikan dari kebersamaan yang lain. Bahkan dalam hal yang sangat pribadi, misalnya terkait dengan suara hati menjadi semakin peka terbentuk tidak lepas dengan kebersamaan dengan yang lain. Keyakinan-keyakinan hidup juga dipengaruhi dan dibentuk dalam kebersamaan dengan sesama. Sosialitas manusia merupakan sesuatu yang meresapi seluruh segi hidupnya sebagai manusia (Sudarminta, 1994:21). Pandangan Driyarkara sebagaimana diuraikan di atas ini membuktikan bahwa Driyarkara dikategorikan sebagai filsuf eksistensialisme yang religius. Religiusitas Driyarkara tampak dalam pandangan-pandangannya terkait bagaimana manusia Indonesia ada bersama dalam Negara Kesatuan Republik Indonesia yang berdasar Pancasila. Driyarakara menulis hal ini secara lengkap dalam karyanya Pancasila dan Religi jilid I-IV.

Pandangan manusia sebagai makhluk individu-sosial berimplikasi dalam pendidikan. Pendidikan harus memandang peserta didik sebagai pelaku utama. Peserta didik ditempatkan sebagai subjek dan bukan sekedar objek dalam seluruh proses dan kegiatan pendidikan. Semestinya pendekatan pendidikan *student-center* bukan *teacher-centeryang* digunakan dalam pendidikan. Pendekatan otoriter atau indoktrinasi bertentangan dengan penghargaan kepada peserta didik sebagai makhluk individual.

Pendidikan dengan tangan besi yang akan mencetak pribadi-pribadi tertentu melalui latihan-latihan dan disiplin yang dipaksakan dari luar, boleh jadi akan berhasil membentuk individu-individu yang secara praktis dalam melanjutkan gerak roda mesin masyarakat yang ada, tetapi mereka menjadi robot dan bukan menjadi manusia yang masing-masing mempunyai identitas kemanusiaanya.

Demikian juga pendidikan yang bersifat *stato-centris* artinya negara menentukan segala-galanya dalam bidang pendidikan tidak dapat dibenarkan. Negara totaliter biasanya menggunakan sistem *stato-sentris* (Sudarminta, 1994: 24). Pendidikan dipakai sebagai alat untuk kepanjangan tangan kekuasaan/politik pemerintahan. Pendidikan diperalat dengan sadar untuk mempertahankan kekuasaan penguasa. Pendidikan merupakan arena indoktrinasi dari nilai-nilai, keyakinan-keyakinan yang dianggap baik dan benar oleh sekelompok penguasa politik negara.

Pendidikan yang memberi tempat bagi individualitas manusia tidak berarti mengabaikan sosialitas. Memberi tempat bagi individualitas tidak berarti membuat pendidikan individualistis dengan menuruti apa saja yang menjadi keinginan peserta didik. Peserta didik dibiarkan untuk mengajar kepentingan sendiri tanpa mempedulikan kepentingan individu lain. Akan tetapi, pendidikan yang memberi tempat dan memperhatikan segala bakat, minat, perhatian, kreativitas, dalam seluruh proses pendidikan. Pendidikan perlu merangsang seluruh potensi daya cipta, karsa, rasa, imajinasi, kreativitas, inovasi peserta didik bukan “menjejalkan” atau “mencecoki” peserta didik dengan materi-materi yang dalam paket-paket yang sudah ditetapkan. Bagaimana pun setiap individu adalah unik, sehingga menyeragamkan mereka dalam cara-cara berpikir, berpendapat, berkeinginan, berperasaan sama merupakan tindakan yang menyalahi kodrat mereka sebagai makhluk yang bersifat individual.

Pengembangan dan perhatian pada individualitas secara bersama dikembangkan dan diperhatikan ciri sosialitas. Terlebih bagi bangsa Indonesia yang memiliki pola budaya yang lebih condong pada kolektivitas dan cenderung mencari keselarasan dengan lingkungan. Untuk itu peserta didik perlu dibantu untuk menyadari kewajiban dan tanggung jawabnya sebagai warga negara serta dibantu mempersiapkan diri sebaik-baiknya untuk dapat memberi darma baktinya bagi kepentingan bangsa dan negaranya. Semangat nasionalisme, cinta pada tanah air, bela negara memang pantas ditumbuhkan dalam diri peserta didik.

Selain itu, perlu ditumbuhkan kemampuan komunikasi dengan sesama melalui pengkajian bahasa daerah, nasional, maupun internasional, serta

penguasaan berbagai sarana telekomunikasi canggih yang berkembang pesat pada saat ini.

Driyarkara (via Sudarminta, 1994:25) mengatakan hal berikut ini.

“Pendidikan sebagai proses pembudayaan perlu meliputi proses inkulturasi maupun akulturasi. Inkulturasi berarti pemasukan peserta didik ke dalam suatu kebudayaan dan pemasukan kebudayaan ke dalam peserta didik. Di Indonesia ini berarti peserta didik perlu dibantu untuk semakin mengenal dan mengintegrasikan adat-istiadat, musik, seni, sastra, nilai-nilai moral dan religius yang mencirikan bangsa kita sampai ke penemuan suatu identitas nasional”.

Proses inkulturasi bertujuan untuk memperkuat jati diri bangsa di tengah-tengah globalisasi. Proses akulturasi adalah proses pertemuan dan percaturan dengan budaya-budaya lain. Terbentuknya jati diri bangsa pada peserta didik akan membawa kepada proses akulturasi yang sehat. Peserta didik diharapkan tidak menjadi “westernisasi” (kebarat-baratan), tetapi juga tidak menjadi chauvinisme (nasionalisme sempit). Ketika berhadapan dengan budaya lain peserta didik dapat menempatkan diri secara proporsional, mereka mampu menyaring nilai-nilai lain dengan kriteria budaya nasional yang sesuai dengan identitas bangsa. Peserta didik dapat bersifat positif terhadap budaya lain dan memiliki sikap kritis.

Bersikap positif berarti dapat menerima dan menghargai hal-hal yang baik dan bermutu dari bangsa dan kebudayaan lain. Sementara kritis berarti tidak sekedar meniru-niru dan mengambil alih begitu saja yang berasal dari luar negeri. Tidak semua yang “made-in” luar negeri itu pasti lebih baik (Sudarminta, 1994: 25). Dalam era perdagangan bebas saat ini, bisa saja terjadi barang berasal dari Indonesia tetapi diberi label merek dagang terkenal dari luar negeri.

3. Manusia sebagai makhluk menyejarah dan implikasinya pada pendidikan

Sejarah tidak dapat diartikan hanya sebagai kumpulan peristiwa dan perbuatan masa lalu, tetapi sejarah merupakan kontinuitas dari masa lalu, masa sekarang dan masa yang akan datang. Sejarah sebagai suatu ilmu adalah kajian yang menyelidiki peristiwa dan perbuatan penting manusia di masa lalu yang mempengaruhi dan membentuk masa sekarang serta berguna bagi perencanaan kehidupan di masa depan (Sudarminta, 1994: 25). Setiap hal memiliki

kesejarahannya masing-masing. Manusia dikatakan sebagai makhluk yang menyejarah.

Manusia sebagai makhluk yang menyejarah punya arti berikut ini (Sudarminta, 1994:25). Pertama, manusia adalah makhluk yang sadar, dapat mengenali dan mengerti masa lampainya dan dapat memanfaatkannya demi kehidupannya di masa sekarang dan di masa yang akan datang. Selanjutnya manusia adalah makhluk yang berkehendak bebas. Oleh karena itu dapat merancang hidupnya yang dilatarbelakangi masa lalunya. Manusia bisa menentukan dirinya. Manusia tidak sekedar hidup, melainkan menghidupi hidupnya. Yang terakhir, manusia berkembang dalam waktu hidupnya tidak statis. Dalam hidupnya manusia berproses atau mengalami perubahan dan perkembangan. Secara hakiki manusia memiliki kesejarahannya masing-masing, sehingga tidak ada satu pun manusia di dunia ini yang memiliki masa lalu, masa kini, dan masa yang akan datang sama dengan manusia lain.

Perkembangan ilmu dan teknologi yang sangat pesat pada saat ini tidak dapat dihindari. Hal ini merupakan fakta sejarah umat manusia yang tidak dapat ditolak. Dari peristiwa ini persoalan besar muncul, yaitu bagaimana kita menyikapi arus perubahan zaman yang cepat ini? Bagaimana identitas diri dimengerti dalam gejolak arus perubahan? Apa makna perubahan-perubahan itu bagi diri kita dan bagaimana mengintegrasikan kesemuanya ini dalam diri kita? Ketika semua ini tidak/belum dapat dijawab, maka yang akan terjadi adalah krisis identitas. Bingung dan tidak tahu ke mana arah melangkah. Nilai-nilai lama sudah banyak yang ditinggalkan tetapi nilai-nilai baru sebagai sebuah integrasi belum ditemukan. Perubahan dan perkembangan zaman tidak bisa dihindari lagi mau tidak mau suka tidak suka manusia secara pribadi dan kelompok harus siap menghadapinya.

Implikasi manusia yang menyejarah bagi pendidikan dapat diuraikan sebagai berikut.

- a. Pendidikan dikembangkan berdasarkan pada fakta-fakta masa lalu, baik perseorang mau pun sebagai bangsa dari peserta didik. Meski pun anak didik masih dapat diisi dan dibentuk begini dan begitu, tetapi ingat peserta didik

bukan *tabula rasa* sebagaimana dinyatakan oleh John Locke. Kelenturannya untuk dibentuk dan daya tampungnya untuk diisi, terbatas sebagaimana setiap peserta didik memiliki kesejarahan sendiri. Unsur-unsur bawaan, baik dari segi biologis, psikologis, kerohanian akan cukup mempengaruhi arah perkembangan, prestasi, dan kemungkinan perwujudan diri si peserta didik. Untuk bisa berkembang secara sehat, peserta didik perlu dibantu untuk mengenali dan menerima fakta masa lampunya. Perencanaan dan usaha yang tidak realistis didasarkan atas fakta tersebut hanya akan membawa frustrasi terus menerus

- b. Pendidikan berkaitan dengan kebebasan eksistensial, yakni kebebasan peserta didik untuk menentukan dirinya sendiri. Pendidikan mesti membantu peserta didik untuk menyadari dan mengerti arus perkembangan zamannya dan mengambil sikap yang tepat terhadapnya. Peserta didik sebagai subjek sejarah wajib berusaha menjadi manusia “*Who makes things happened*” dan tidak hanya “*who asks what happened*” apalagi manusia “*who only wonders what is happened*”
- c. Perlunya pendidikan mengacu pada dinamika perkembangan peserta didik. Peserta didik adalah pribadi yang hidup dan berkembang. Pendidikan dengan tawaran dan tantangan selalu harus disesuaikan dengan fase-fase perkembangan peserta didik (Sudarminta, 1994: 28). Pendidikan yang selalu berubah menyesuaikan perkembangan jaman harus disesuaikan dengan tahap perkembangan peserta didik.

4. Manusia adalah makhluk bebas dan implikasinya pada pendidikan

Pandangan Driyarkara tentang manusia sebagai makhluk bebas dikaitkan dengan pandangan eksistensi manusia. Manusia sebagai makhluk bebas diartikan sebagai manusia adalah merdeka. Driyarkara (via Sudiarja 2006: 60) mengatakan merdeka memiliki dua anasir, yaitu anasir pikiran dan anasir kemauan. Merdeka baik dalam hal berpikir dan berkehendak. Kemerdekaan mensyaratkan adanya kebebasan berpikir dan berkehendak. Kemerdekaan berarti kebebasan dari ikatan. Arti kebebasan ini dilihat dari luar karena hanya mengatakan bahwa tidak ada

ikatan. Pengertian kebebasan dari luar ini kurang memadai. Pengertian kebebasan dari dalam diartikan sebagai kekuasaan untuk menentukan diri sendiri untuk berbuat atau tidak berbuat. Jadi subjek yang merdeka itu mempunyai kekuasaan untuk menentukan dengan pikiran dan kemauannya menentukan pilihan untuk berbuat atau tidak berbuat tanpa paksaan dan tekanan pihak luar. Kemerdekaan berarti menguasai diri sendiri, menguasai perbuatannya. Kemerdekaan tidak sekedar merasa bebas, tetapi diperlukan sebuah tanggung-jawab terhadap perbuatannya.

Driyarkara (via Sudiarja, 2006:82) berpendapat manusia itu merdeka, tetapi kemerdekaan itu berdasarkan ikatan kodratnya. Kemerdekaan sejati ada pada jiwa kemerdekaan, yang menjadi fundamen kemerdekaan itu adalah kehausan akan bahagia, atau dengan kata lain, kehausan dan keharusan akan kesempurnaan manusia yang sejati. Kemerdekaan tidak berarti bebas tanpa batas atau “liar”. Kemerdekaan sejati berarti berbuat berdasar atas kehendak moralnya. Driyarkara (Via Sudiarja, 2006:85) mengatakan kemerdekaan manusia di dunia ini berarti kemampuan memilih. Memilih sesuai dengan kehendak moralnya. Artinya, memilih sebuah perbuatan berdasar kesadaran moralnya tidak sekedar menurut kemauannya.

Hakikat kodrat manusia sebagai makhluk bebas ini berimplikasi pada pendidikan. Pendidikan yang sejati adalah pendidikan yang membawa peserta didik pada kemerdekaan. Kemerdekaan berarti kebebasan yang terkait dengan kemungkinan yang diberikan dan nilai yang harus dimenangkan dengan mengatasi sejumlah determinisme. Sastrapratedja (2013:12) mengatakan berikut ini.

“Pendidikan bukan berarti “membiasakan” seseorang untuk melaksanakan perbuatan-perbuatan tertentu. Pendidikan yang otentik adalah pendidikan dalam kebebasan, pendidikan yang membuka interese manusia seluas mungkin sehingga orang yang dididik dapat mensintesekannya secara kaya, asalkan ia sendiri memilih untuk menjadi partisipan aktif dalam pendidikan”.

Pendidikan pemerdekaan berarti memperlakukan manusia sebagai subjek. Guru dan peserta didik sama menjadi subjek menghadapi dunia, situasi, dan

problem. Guru belajar dari peserta didik dan peserta didik belajar dari guru. Guru adalah teman yang merangsang pemikiran kritis. Pendidikan adalah usaha untuk mengembangkan anak ke arah kesadaran kritis.

Mangunwijaya (2004:xi) mengatakan tugas pendidikan (sekolah) ialah menghantar dan menolong peserta didik untuk mengenali dan mengembangkan potensi-potensi dirinya agar menjadi manusia yang mandiri, dewasa, dan utuh. Pandangan manusia yang memiliki kepribadian utuh yaitu manusia yang merdeka sekaligus peduli dan solider dengan sesama manusia lain. Pendidikan ini dijalankan dalam usaha meraih kemanusiaan sejati. Kemanusiaan sejati merupakan jati diri yang seharusnya diusahakan terus-menerus dalam pendidikan, agar kesempurnaan manusia dapat terwujud. Pendidikan harus mampu membekali dan mendampingi peserta didik secara perseorangan menjadi pribadi yang cerdas, terampil, jujur, berkarakter, taqwa dan utuh. Sementara dari segi sosial, menjadi manusia dengan rasa solidaritas dan pelibatan diri yang bertanggung-jawab.

Pendidikan sebagai usaha untuk mengembangkan anak ke arah kesadaran kritis merupakan pendidikan emansipasi. Tiga tujuan emansipatorik sebagai berikut.

- a. Manusia eksplorator yang suka mencari, bertanya, berpetualang, dan memiliki keyakinan bahwa manusia yang bertanya jauh lebih tinggi tingkatnya daripada pintar menjawab pertanyaan-pertanyaan yang sudah ada.
- b. Manusia kreatif yang memiliki kemampuan inovasi, berjiwa terbuka, dan merdeka, kritis, kaya imajinasi dan fantasi, dan tidak mudah menyerah pada nasib.
- c. Manusia integral yang sadar akan multidimensionalitas kehidupan, paham akan kemungkinan jalan-jalan alternatif, pandai membuat pilihan yang benar, yakin akan kebenaran berdasar atas pertimbangan benar, dan yakin akan kebhinekaan kehidupan, tetapi mampu mengintegrasikannya dalam suatu kerangka yang sederhana.

Tujuan pendidikan emansipatorik ini berimplikasi pada pandangan tidak ada anak yang bodoh. Setiap anak secara unik dan alami dibekali naluri dasar untuk tumbuh dan berkembang. Pendidikan emansipatorik mensyaratkan guru yang

memiliki sikap yang benar terhadap peserta didik. Guru berperan bukan sebagai instruktur, indoktrinator, penatar, birokrat, komandan atau pawang, melainkan guru sebagai ibu, bapak, abang, kakak, sahabat, dan menyayangi peserta didik.

Guru mendidik dengan berprinsip *ajrih-asih* dalam lingkungan sekolah yang penuh rasa kekeluargaan, kesetiakawanan, saling menolong, dan saling memajukan diri. Sistem persaingan yang tidak sehat disingkirkan tanpa mematikan usaha anak untuk berprestasi (Mangunwijaya, 2004:xii). Jika pendidikan emansipatorik ini terwujud maka pendidikan yang adil yang tidak diskriminasi akan terwujud. Pendidikan yang tidak hanya berprinsip pada *equality* (persamaan), tetapi *equity* dalam pendidikan.

Pandangan manusia sebagai makhluk bebas memiliki implikasi dalam pendidikan juga disampaikan oleh Sudarminta (1994:31-33) sebagai berikut.

1. Tujuan akhir pendidikan adalah kebebasan. Kebebasan sebagaimana disampaikan oleh Driyarkara adalah kebebasan yang dapat dipertanggungjawabkan. Kebebasan yang tidak hanya terkait dengan perasaan bebas, tetapi kebebasan sejati yang esesnsinya adalah perbuatan yang didasarkan atas kehendak moral atau dalam khasanah Etika disebut dengan kebebasan eksistensial. Kebebasan eksistensial ini merupakan tujuan umum pendidikan. Terdapat dua tujuan umum pendidikan, yaitu menjadikan peserta didik cerdas dan baik. Oleh karena itu pendidikan yang baik tidak hanya terkait dengan pengalihan pengetahuan dan latihan keterampilan, tetapi yang hakiki adalah pembentukan sikap hidup dan watak yang baik. Dua tujuan umum pendidikan ini tidak hanya berlaku pada pendidikan formal, tetapi juga dalam pendidikan informal dan nonformal. Oleh karena itu hal pertama yang harus dilakukan oleh pendidikan yaitu memberikan pengertian yang benar tentang makna kebebasan. Kebebasan bukan berarti lepas dari berbagai aturan, hukum, dan norma, tetapi memiliki kemampuan untuk menentukan pilihan yang terbaik bagi diri dan lingkungannya. Penentuan pilihan ini berarti peserta didik perlu dibantu untuk berani mengambil posisi dan tidak hanya ikut-ikutan. Peserta didik dibantu untuk mengembangkan kemandiriannya.

2. Peserta didik adalah subjek pendidikan. Penempatan peserta didik sebagai subjek berarti mensyaratkan adanya komunikasi antar pendidik dan peserta didik dan mereka dipandang sebagai pribadi yang unik yang membutuhkan perhatian yang berbeda antara pribadi yang satu dengan yang lain. Pola pendidikan yang berfokus pada *program-oriented* bukan *children-oriented* memiliki bahaya verbalisme dan mencetak manusia-manusia robot. Verbalisme terjadi manakala pendidikan hanya berfokus pada penyelesaian program dan pengalihan pengetahuan dari guru ke benak peserta didik. Peserta didik dilatih untuk menghafal pengetahuan tanpa memahami konsep-konsep yang disampaikan. Peserta didik diminta untuk mengikuti semua program yang sudah dirancang oleh guru dan sekolah. Akibatnya peserta didik akan menjadi semacam robot yang melakukan perbuatan ketika diperintah atau diprogram. Situasi ini akan menimbulkan minat, bakat, daya kreativitas peserta didik tidak berkembang secara optimal.
3. Pandangan manusia sebagai makhluk bebas akan berimplikasi pada praksis pendidikan. Berbagai pendekatan, metode, dan media pembelajaran seharusnya dirancang oleh guru dengan menggunakan prinsip-prinsip kemandirian, bertanggung-jawab, eksploratif, kreatif, konstruktif. Kesemua ini akan menumbuhkan pembelajaran yang dinamis dan menyenangkan. Pendekatan *button-up* yang artinya belajar dimulai dari peserta didik yang mengkonstruksikan pengetahuannya merupakan pendekatan yang sesuai digunakan untuk mengimplementasikan pandangan manusia adalah makhluk bebas. Guru merupakan fasilitator bukan instruktur atau komandan yang hanya memberikan perintah-perintah.

D. Rangkuman

Driyarkara sering dikelompokkan dalam pemikir humanism, walau pun pandangannya tidak sama dengan filsafat humanisme yang berkembang di Eropa setelah Reanessance. Membicarakan perkembangan wacana humanisme di Indonesia tidak mungkin melepaskan diri dari seorang sosok bernama Dr.

Nicolaus Driyarkara, SJ. Pemikirannya meluas dari wilayah pendidikan, sosial, budaya hingga kesenian.

Driyarkara merupakan sosok pemikir atau akademisi dan oleh beberapa ahli dikategorikan sebagai seorang filsuf. Hal ini terlihat dalam karya-karyanya. Gelar doktor bidang filsafat diperoleh pada tahun 1952 di Universitas Gregoriana dengan disertasi mengenai Nicolas Malebranche.

Driyarkara berpendapat pendidikan adalah fenomena fundamental atau asasi dalam kehidupan manusia. Kehidupan dan pendidikan merupakan dua konsep yang tidak dapat dipisahkan. Pendidikan bukan suatu tindakan yang dapat dipisahkan dengan hidup bersama.

Driyarkara berpendapat pendidikan pada hakikatnya adalah suatu perbuatan fundamental dalam bentuk komunikasi antar pribadi. Komunikasi tersebut merupakan sebuah proses pemanusiaan manusia muda. Pendidikan dalam arti proses hominisasi dan humanisasi. Proses hominisasi berarti proses pertumbuhan biologis kodrati menjadi manusia. Sementara proses humanisasi dimaksudkan proses pemanusiaan dalam arti kebudayaan. Kedua proses itu tidak dapat dipisahkan satu dengan lainnya dengan melibatkan kegiatan bersama manusia dewasa (pendidik) dan manusia muda (peserta didik).

Landasan ontologis filsafat pendidikan Driyarkara bertitik pangkal pada manusia sebagai person. Pertanyaan sentral terhadap apa dan siapa manusia menjadi penting untuk dijawab. Driyarkara berpendapat bahwa manusia sebagai makhluk jasmani-rohani, manusia sebagai makhluk individu-sosial, manusia adalah makhluk yang menyejarah, dan manusia sebagai makhluk bebas.

Driyarkara tidak memiliki pandangan dualisme tentang manusia sebagaimana filsuf Plato dan Descartes. Manusia memiliki unsur jasmani dan rohani. Masing-masing unsur ini merupakan entitas yang berbeda. Driyarkara berpandangan bahwa manusia sekaligus ya jasmani dan rohani. Sifat jasmani dan rohani ini tampak jelas bahwa manusia itu berbadan dan sekaligus berjiwa.

Driyarkara selalu menempatkan manusia dalam keduanya dan kesatuannya dengan dirinya sendiri, sesamanya, dunianya, bahkan Tuhan-Nya. Dari situlah

manusia menetap sebagai subyek sekaligus obyek, memasuki sekaligus dimasuki, membuat sekaligus dibuat, pasif sekaligus berpartisipasi.

Integrasi manusia sebagai bhineka tunggal ika yaitu jasmani-rohani ini akan berimplikasi pada guru dan praktik pendidikan dalam memandang manusia. Oleh karena itu ketika manusia itu terdiri dari unsur jasmani-rohani mengandung implikasi pada pendidikan.

Setiap person/pribadi merupakan seorang individu tertentu yang merupakan kesatuan tak terbagi, unik, dan otonom dan sekaligus manusia adalah makhluk sosial yang selalu berada bersama dengan sesamanya. Relasi atau hubungan dengan yang lain bukan hanya terjadi secara kebetulan, tetapi secara struktural dan hakiki terjalin keberadaannya sebagai manusia.

Oleh karena manusia harus dapat bersikap positif terhadap hakikat kodratnya berarti manusia harus dapat menerima dan menghargai hal-hal yang baik dan bermutu dari bangsa dan kebudayaan lain. Penerimaan terhadap budaya asing seharusnya diikuti dengan sikap kritis. Sikap kritis berarti tidak sekedar meniru-niru dan mengambil alih begitu saja yang berasal dari luar negeri.

Sejarah tidak dapat diartikan hanya sebagai kumpulan peristiwa dan perbuatan masa lalu, tetapi sejarah merupakan kontinuitas dari masa lalu, masa sekarang dan masa yang akan datang. Implikasi manusia sebagai makhluk menjejarkan bagi pendidikan yaitu: pendidikan dikembangkan berdasarkan pada fakta-fakta masa lalu, baik perseorangan mau pun sebagai bangsa dari peserta didik; Pendidikan berkaitan dengan kebebasan eksistensial, yakni kebebasan peserta didik untuk menentukan dirinya sendiri. Perlunya pendidikan mengacu pada dinamika perkembangan peserta didik.;

Pandangan Driyarkara tentang manusia sebagai makhluk bebas dikaitkan dengan pandangan eksistensi manusia. Hakikat kodrat manusia sebagai makhluk bebas ini berimplikasi pada pendidikan. Pendidikan yang memerdekakan berarti memperlakukan manusia sebagai subjek.

Pendidikan harus mampu membekali dan mendampingi peserta didik secara perseorangan menjadi pribadi yang cerdas, terampil, jujur, berkarakter, taqwa dan utuh. Sementara dari segi sosial, menjadi manusia dengan rasa

solidaritas dan pelibatan diri yang bertanggung-jawab. Pendidikan ini disebut dengan pendidikan emansipasi (pemerdekaan). Tiga tujuan emansipatorik sebagai berikut. a) Manusia eksplorator, b) Manusia kreatif, c) Manusia integral.

Guru berperan bukan sebagai instruktur, indoktrinator, penatar, birokrat, komandan atau pawang, melainkan guru sebagai ibu, bapak, abang, kakak, sahabat, yang menyayangi peserta didik. Guru mendidik dengan berprinsip *ajrih-asih* dalam lingkungan sekolah yang penuh rasa kekeluargaan, kesetiakawanan, saling menolong, dan saling memajukan diri. Jika pendidikan emansipatorik ini terwujud, maka pendidikan yang adil yang tidak diskriminatif akan terwujud.

DAFTAR PUSTAKA

- Akinpelu, J.A..1988. *An Introduction to Philosophy of Education*. London and Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd.
- Al-Syaibany, Omar Mohammad Al-Toumy. 1979. *Falsafah Pendidikan Islam*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Armstrong, Thomas. *The Best School: How Human Development Research Should Inform Educational Practice*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. .
- Barnadib, Imam.1996. *Filsafat Pendidikan – Sistem dan Metode*. Yogyakarta: Andi Offset.
- _____. 2002. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Aditya Karya Nusa
- Chambliss, JJ. 2009. “*Philosophy of Education Today*”. Dalam Jurnal: *Educational Theory*. Vol. 59, p. 233-251. University of Illinois at Urbana: Dept. of Educational Policy Studies.
- Depdiknas .2003. *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Dewey, John. 1916. *Democracy and education* [versi elektronik].Diambil pada tanggal 25 Februari 2010 dari [http://en.wikisource.org/wiki/Democracy and Education](http://en.wikisource.org/wiki/Democracy_and_Education).
- Freire, Paulo. 2001. *Pedagogi Hati*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Gazalba, Sidi. 1973. *Sistematika Filsafat*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Giroux, Henry A. 1988. *Teachers as Intellectual: Toward a critical pedagogy of learning* New York: Bergin & Garvey.
- _____.2010. *Teachers Without Jobs and Education Without Hope: Beyond Bailouts and the Fetish of the Measurement Trap (Part 2)* dalam <http://archive.truthout.org/> diunduh pada 8 Juni 2011.
- Guttek, Gerald L. 1974. *Philosophical Alternative in Education*. USA: A Bell & Howell Company.
- _____.1988. *Philosophical and ideological perspectives on education*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Hardiman, Francisco Budi. 1993. *Kritik Ideologi. Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan*.Yogyakarta: Kanisius.
- Jalaludin & Abdullah Idi.1997. *Filsafat Pendidikan*. Jakarta: Gaya Media Pratama.
- _____.2010. *Filsafat Pendidikan: Manusia, Filsafat dan Pendidikan*. Yogyakarta: Arruz Media
- Kattsoff, Louis O. 1987. *Pengantar Filsafat*. Yogyakarta: Tiara Wacana. Penerjemah: Soejono Soemargono.
- Kneller, George F. 1971. *Introduction to the Philosophy of Education*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Kneller, George F. 1984. *Movements of Thought in Modern Education*. New York: John Wiley & Sons.
- Knight, George R. 1982. *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*. Michigan: Andrews University Press.

- Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa. 1977. *Karya Ki Hadjar Dewantara. Bagian Pertama: Pendidikan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Mangunwijaya. 2004. *Pendidikan Pemerdakaan*. Yogyakarta: Dinamika Edukasi Dasar.
- Mulyahardjo, Redja. 2001. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Noeng Muhadjir. 2013. *Ilmu Pendidikan. Re-interpretif Phenomenologik*. Yogyakarta: Rake Sarasin
- Notonagoro. 1987. *Pancasila secara Ilmiah Populer*. Jakarta: Bina aksara.
- O'neil, William F. 2002. *Ideologi-Ideologi Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Prasetya. 2002. *Filsafat Pendidikan*. Bandung: CV. Pustaka Setia.
- Purba, Yohanes Sanaha. 2014. "Membaca Driyarkara". *Makalah Sarasehan Dosen Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: FIP-UNY.
- Reed, Daisy Frye & Michael D. Davis. (1999). "Social reconstructionism for urban students". Dalam *Jurnal The Clearing House*, May/June 1999, vol. 72, 5. 291-294.
- Sadulloh, Uyoh. 2011. *Pengantar Filsafat Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sartre, Jean Paul. 1946. "Existensialism as Humanism". Dalam <http://www.marxists.org/reference>. Diunduh tgl. 28 Februari 2008.
- Sastrapradja. 2001. *Pendidikan sebagai Humanisasi*. Jakarta: Pusat Kajian Filsafat dan Pancasila.
- Smith, William A. 2001. *Conscientizacao: Tujuan Pendidikan Paulo Freire*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Siswoyo, Dwi. dkk. 1995. *Pengantar Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: FIP UNY.
- Subanar, G. Budi. 2013. *Oase Driyarkara*. Yogyakarta: Penerbit USD.
- Sudarminta. 1994. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma.
- Sudiarja, A. SJ, dkk. 2006. *Karya Lengkap Driyarkara*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Sumarno. 2013. *Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa*. Pidato Dies Natalis ke 49 UNY.
- Supriyoko, Ki. 2013. "Mengkaji Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara". *Makalah dalam Sarasehan Dosen Filsafat Pendidikan Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta*.
 _____."Pandangan Driyarkara terhadap Pendidikan". [http://research amikom.ac.id](http://research.amikom.ac.id). diunduh tgl. 30 September 2014 pukul 11.19.
- Suseno, Magnis F.1995. *Filsafat sebagai Ilmu Kritis*. Jakarta: Penerbit PT. Gramedia Pustaka Utama.
- _____.2001. *Kuasa dan Moral*. Jakarta: Penerbit PT Gramedia Pustaka Utama.
- Titus, Harold J. 1984. *Persoalan-Persoalan Filsafat*. Jakarta: PT. Bulan Bintang.
- Tafsir, Ahmad. 2010. *Filsafat Pendidikan Islami: Integrasi Jasmani, Rohani dan Kalbu Memanusiakan Manusia*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
www.ed.psu.edu/ci/giroux_vita.asp> diunduh tanggal 10 Januari 2010, pkl. 10.40.