

REPUBLIC INDONESIA
KEMENTERIAN HUKUM DAN HAK ASASI MANUSIA

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka perlindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan : EC00202326319, 4 April 2023

Pencipta

Nama : **Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, SE., S.Kom., MM**
Alamat : Griya Lopang Indang FG10 No.01 RT.001/009 Kec. Serang , Kota Serang ,
BANTEN, 42114
Kewarganegaraan : Indonesia

Pemegang Hak Cipta

Nama : **Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, SE., S.Kom., MM**
Alamat : Griya Lopang Indang FG10 No.01 RT.001/009 Kec. Serang , Kota Serang ,
BANTEN, 42114
Kewarganegaraan : Indonesia

Jenis Ciptaan : **Buku**
Judul Ciptaan : **Filsafat Pendidikan**

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali : 4 April 2023, di Kota Serang
di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia

Jangka waktu perlindungan : Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor pencatatan : 000459241

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



a.n Menteri Hukum dan Hak Asasi Manusia
Direktur Jenderal Kekayaan Intelektual
u.b.
Direktur Hak Cipta dan Desain Industri

Anggoro Dasananto
NIP.196412081991031002

Disclaimer:

Dalam hal pemohon memberikan keterangan tidak sesuai dengan surat pernyataan, Menteri berwenang untuk mencabut surat pencatatan permohonan.



FILSAFAT PENDIDIKAN



Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.
Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.
Dr. Sri Widaningsih, M.Pd.

FILSAFAT PENDIDIKAN

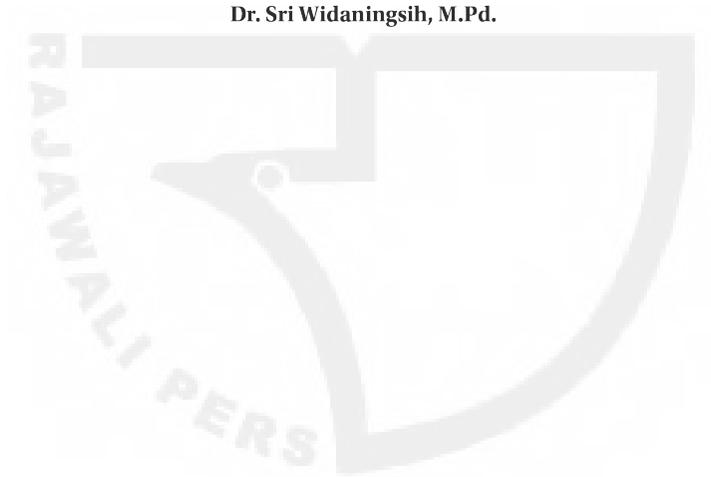


FILSAFAT PENDIDIKAN

Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom., M.M.

Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M.

Dr. Sri Widaningsih, M.Pd.



RAJAWALI PERS

Divisi Buku Perguruan Tinggi

PT RajaGrafindo Persada

DEPOK

Perpustakaan Nasional: Katalog dalam terbitan (KDT)

Furtasan Ali Yusuf, Budi Ilham Maliki, dan Sri Widaningsih .

Filsafat Pendidikan/Furtasan Ali Yusuf, Budi Ilham Maliki, dan Sri Widaningsih.
—Ed. 1—Cet. 1.—Depok: Rajawali Pers, 2023.
x, 290 hlm. 23 cm
Bibliografi: hlm. 283
ISBN 978-623-372-947-5

Hak cipta 2023, pada penulis

Dilarang mengutip sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apa pun, termasuk dengan cara penggunaan mesin fotokopi, tanpa izin sah dari penerbit

2023.4010 RAJ

Dr. Furtasan Ali Yusuf, M.M.

Dr. Budi Ilham Maliki, M.M.

Dr. Sri Widaningsih, M.Pd.

FILSAFAT PENDIDIKAN

Cetakan ke-1, Maret 2023

Hak penerbitan pada PT RajaGrafindo Persada, Depok

Editor : Monalisa
Copy Editor : Hidayati
Setter : Jaenudin
Desain Cover : Tim Kreatif RGP

Dicetak di Kharisma Putra Utama Offset

PT RAJAGRAFINDO PERSADA

Anggota IKAPI

Kantor Pusat:

Jl. Raya Leuwinanggung, No.112, Kel. Leuwinanggung, Kec. Tapos, Kota Depok 16456

Telepon : (021) 84311162

E-mail : rajapers@rajagrafindo.co.id <http://www.rajagrafindo.co.id>

Perwakilan:

Jakarta-16456 Jl. Raya Leuwinanggung No. 112, Kel. Leuwinanggung, Kec. Tapos, Depok, Telp. (021) 84311162. **Bandung**-40243, Jl. H. Kurdi Timur No. 8 Komplek Kurdi, Telp. 022-5206202. **Yogyakarta**-Perum. Pondok Soragan Indah Blok A1, Jl. Soragan, Ngestiharjo, Kasihan, Bantul, Telp. 0274-625093. **Surabaya**-60118, Jl. Rungkut Harapan Blok A No. 09, Telp. 031-8700819. **Palembang**-30137, Jl. Macan Kumbang III No. 10/4459 RT 78 Kel. Demang Lebar Daun, Telp. 0711-445062. **Pekanbaru**-28294, Perum De' Diandra Land Blok C 1 No. 1, Jl. Kartama Marpoyan Damai, Telp. 0761-65807. **Medan**-20144, Jl. Eka Rasmi Gg. Eka Rossa No. 3A Blok A Komplek Johor Residence Kec. Medan Johor, Telp. 061-7871546. **Makassar**-90221, Jl. Sultan Alauddin Komp. Bumi Permata Hijau Bumi 14 Blok A14 No. 3, Telp. 0411-861618. **Banjarmasin**-70114, Jl. Bali No. 31 Rt 05, Telp. 0511-3352060. **Bali**, Jl. Imam Bonjol Gg 100/V No. 2, Denpasar Telp. (0361) 8607995. **Bandar Lampung**-35115, Perum. Bilabong Jaya Block B8 No. 3 Susunan Baru, Langkapura, Hp. 081299047094.



SAMBUTAN REKTOR

Bismillahirrohmanirrohim

Assalamualaikum Warrahmatullahi Wabarakatuh.

Puji dan Syukur, selalu terlimpahkan kepada Allah Swt., atas berkah dan Karunia-Nya, sehingga buku *Filsafat Pendidikan* ini dapat tersusun sesuai dengan rencana. Buku ini disusun berdasarkan kerja kolektif selama beberapa waktu yang mengintegrasikan kepentingan seluruh program studi dan fakultas di berbagai perguruan tinggi secara umum. Buku *Filsafat Pendidikan* menjadi arah, dasar, landasan dan pedoman bagi seluruh pelaku pendidikan dalam merencanakan, melaksanakan dan mengevaluasi kegiatan pendidikan yang dilakukan oleh berbagai kalangan yang menjadi bagian dari proses pendidikan. Hadirnya buku ini, diharapkan sebagai salah satu upaya menginternalisasikan nilai filosofis menjadi landasan bagi seluruh proses pendidikan.

Proses pendidikan dalam implementasinya sangat memerlukan pemikiran-pemikiran secara filosofis untuk menjadi landasan dan arah pendidikan yang akan terimplementasi ke depannya, buku ini bisa menjadi awal pemahaman seluruh pihak yang terlibat dalam pendidikan dan wajib dimiliki oleh para dosen, pendidik dan mahasiswa yang terlibat dalam pendidikan. Saya Dr. H. Furtasan Ali Yusuf, S.E., S.Kom.,

M.M., memberikan apresiasi yang setinggi-tingginya atas terbitnya buku *Filsafat Pendidikan* ini, mudah-mudahan mampu menjadi warna dan kontribusi positif terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi terutamanya pada bidang pendidikan.

Akhirnya, dengan rasa syukur kepada Allah Swt., semoga hadirnya buku ini menjadi amal baik dan mampu memberi manfaat untuk pendidikan khususnya dan kehidupan manusia umumnya.

**Wallahulmuwaffiqu Walhadi Ila Sabilirrasyad
Wassalamualaikum. Wr. Wb.**

Serang, Maret 2023

Rektor

Universitas Bina Bangsa

Dr. H. Furtasan Ali Yusuf., S.E., S.Kom., M.M.



KATA PENGANTAR

Filsafat ilmu pendidikan tidaklah diragukan urgensinya, terutama bagi penyelenggaraan pendidikan yang baik, sehat, benar, dan tepat, serta pemecahan permasalahan pendidikan secara substansial, esensial, fundamental, komprehensif, dan integratif. Namun disayangkan, urgensi tersebut dalam realitas penyelenggaraan pendidikan di Indonesia kondisinya terabaikan, sehingga timbul berbagai permasalahan praksis pendidikan yang sampai saat ini tak kunjung teratasi. Pendidikan kita dalam keadaan sakit bahkan kritis-gawat darurat, karena tercerabut dari jiwa filosofis dan ilmu pendidikannya yang sejati.

Profesor Tilaar (1996) mengatakan bahwa ilmu pendidikan di Indonesia sekarang ini adalah dalam keadaan buta dan tuli, karena ilmu tersebut tidak ditopang oleh filsafat yang mendasari pendidikan nasional, tidak memperhitungkan kehidupan masyarakat Indonesia yang majemuk (bhinneka), dan tidak didasarkan kepada pengetahuan yang nyata tentang perkembangan jiwa dan fisik anak Indonesia, serta ilmu pendidikan itu tidak didukung oleh “*body of knowledge*” yang relevan dengan masyarakat Indonesia dan juga tidak didukung oleh lembaga yang menjadi soko guru dari ilmu pendidikan di Indonesia.

Profesor Winarno Surakhmad (dalam Harfea, 2002: 6) juga menyatakan bahwa pelaksanaan pendidikan selama ini malah menjadi sumber masalah daripada potensi pemecah masalah. Di sisi lain dari tahun ke tahun perubahan yang dilakukan pemerintah hanyalah perubahan kosmetik, atau sekadar diobok-obok. Padahal yang dibutuhkan justru perubahan mendasar, yakni pada landasan falsafah pendidikan itu sendiri yang selama ini nyaris tak pernah dibicarakan oleh penyelenggara pendidikan nasional.

Memandang urgensinya peranan strategis filsafat pendidikan dan permasalahannya yang perlu mendapat perhatian bagi kepentingan pendidikan, baik secara teoretis maupun praktis, maka buku ini disusun sebagai salah satu referensi bagi upaya perubahan yang mendasar dalam penyelenggaraan pendidikan, yakni pada landasan filsafat pendidikan. Untuk itu, dalam buku ini disajikan tentang konsep dasar filsafat, konsep dasar ilmu pendidikan, konsep filsafat pendidikan, dan filsafat pendidikan Indonesia.

Mudah-mudahan meskipun dengan kekurangan yang ada buku ini bermanfaat, terutama bagi penyelenggara pendidikan maupun bagi mahasiswa yang sedang menuntut ilmu di lembaga pendidikan tenaga keguruan 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 sekadar berpikir teknis di dalam memecahkan problem-problem dasar kependidikan dengan menggunakan kebebasan intelektual dan tanggung jawab sosial yang melekat padanya.

Serang, Januari 2023

Penulis,



DAFTAR ISI

SAMBUTAN REKTOR	v
KATA PENGANTAR	vii
DAFTAR ISI	ix
BAB 1 KONSEP DASAR FILSAFAT	1
A. Pengertian Filsafat	1
B. Objek Filsafat	9
C. Karakteristik Filsafat	10
D. Cabang-cabang Filsafat	16
E. Persoalan Filsafat	23
BAB 2 KONSEP DASAR ILMU PENDIDIKAN	27
A. Pengertian, Proses, Fungsi dan Tujuan Pendidikan	27
B. Landasan Pendidikan	45
C. Asas-asas Pendidikan	68
D. Kompetensi Ilmu Pendidikan (Pedagogik)	75

BAB 3 KONSEP FILSAFAT PENDIDIKAN	143
A. Pengertian Filsafat Pendidikan	143
B. Hubungan Filsafat dan Pendidikan	148
C. Fungsi dan Kegunaan Filsafat Pendidikan	149
D. Ruang Lingkup Kajian Filsafat Pendidikan	150
E. Landasan Utama Filsafat Pendidikan	151
F. Filsafat Pendidikan Barat	158
BAB 4 FILSAFAT PENDIDIKAN INDONESIA	219
A. Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara	219
B. Filsafat Pendidikan Mohammad Sjafei	247
C. Filsafat Pendidikan Driyarkara	250
D. Model untuk Filsafat Ilmu Pendidikan Indonesia	272
DAFTAR PUSTAKA	283
BIODATA PENULIS	289



BAB 1

KONSEP DASAR FILSAFAT

A. Pengertian Filsafat

Secara etimologis, istilah filsafat (Inggris: *philosophy*; Arab: *falsafah*) berasal dari dua kata dalam bahasa Yunani Kuno, yaitu *philein* atau *philos* yang berarti ‘cinta atau sahabat’, dan *sophia* atau *sophos* yang berarti ‘kebijaksanaan’. Dengan demikian, secara etimologis, *philosophia* (filsafat) berarti ‘cinta kepada kebijaksanaan atau sahabat kebijaksanaan.’

Dalam tradisi Yunani Kuno istilah filsafat telah digunakan. Sekitar abad keenam sebelum masehi, Pythagoras (580-500 SM) telah menggunakannya. Berkenaan dengan pengertian istilah *philosophia* Pythagoras pernah menyatakan bahwa dirinya bukanlah orang yang bijaksana, melainkan seorang filsuf atau seorang yang mencintai kebijaksanaan (Dagobert D. Runes, 1981). Demikian pula Socrates (470-399 SM), sebagaimana tercatat dalam salah satu tulisan Plato yang berjudul *Phaedrus*, Socrates dengan rendah hati menyatakan tentang filsuf sebagai berikut: “Tak akan kusebut arif bijaksana mereka itu (maksudnya: filsuf), karena sebutan demikian itu hanya berlaku bagi Tuhan; lebih suka aku menamakan mereka (para filsuf) sahabat-sahabat kebijaksanaan; begitulah gelar yang bersahaja bagi mereka” (Hassan, 1986).

Rasa cinta kepada kebijaksanaan yang ada pada diri filsuf diwujudkan oleh para filsuf melalui berbagai perbuatan, yaitu: (1) berpikir secara radikal/kontemplatif untuk mengetahui kebenaran atau hakikat segala sesuatu; (2) mengamalkan kebenaran; (3) mengajarkan kebenaran; dan (4) berjuang mempertahankan kebenaran dengan penuh pengorbanan. Hal ini sebagaimana dicontohkan oleh Socrates dan Pythagoras.

Dalam penggunaan populer, filsafat dapat diartikan sebagai suatu pendirian hidup (individu) dan dapat juga disebut sebagai pandangan masyarakat (masyarakat) (Rukiyati dan L. Andriani Purwastuti, 2015: 1).

Istilah filsafat juga dapat ditinjau dari segi pengertian praktisnya, yakni filsafat berarti 'alam pikiran' atau 'alam berpikir'. Berfilsafat artinya berpikir, olah pikir. Namun tidak semua berpikir berarti berfilsafat. Berfilsafat adalah berpikir secara mendalam dan sungguh-sungguh. Sebuah semboyan mengatakan bahwa "setiap manusia adalah filsuf". Semboyan ini benar juga, sebab semua manusia berpikir. Akan tetapi secara umum semboyan itu tidak benar, sebab tidak semua manusia yang berpikir adalah filsuf. Tegasnya, filsafat adalah hasil akal seorang manusia yang mencari dan memikirkan suatu kebenaran dengan sedalam-dalamnya (Kristiawan, 2016: 1).

Ada di antara para ahli yang mengartikan filsafat dari segi proses berpikirnya, dan ada pula yang mendefinisikan filsafat dari segi hasil berpikir (hasil berpikir para filsuf). Namun demikian, dalam rangka membangun pengertian filsafat, antara keduanya itu (filsafat sebagai proses dan filsafat sebagai hasil) sesungguhnya tak dapat dipisahkan. Sebagai suatu proses berpikir, filsafat dapat diartikan sebagai suatu proses berpikir reflektif sistematis dan kritis kontemplatif untuk menghasilkan sistem pikiran atau sistem teori tentang hakikat segala sesuatu secara komprehensif. Sejalan dengan ini Titus dkk. (1979) mengemukakan bahwa: *Philosophy is a method of reflective thinking and reasoned inquiry* (Filsafat adalah metode atau cara berpikir reflektif dan penyelidikan melalui menalar).

Sebagai suatu hasil berpikir, filsafat dapat diartikan atau didefinisikan sebagai sekelompok teori atau sistem pikiran. Titus dkk., (1979) merumuskannya dalam kalimat: "*Philosophy is a group of theories or systems of thought*". Hasil berfilsafat yang telah dilakukan oleh para filsuf tiada lain adalah sistem teori atau sistem pikiran mengenai segala sesuatu. Sistem teori atau sistem pikiran ini tentunya sudah ada

atau sudah tergelar di dalam kebudayaan umat manusia. Kita dapat menemukannya dalam bentuk tulisan atau buku, puisi, dan sebagainya, sebagaimana telah dihasilkan oleh para filsuf besar seperti: Socrates, Plato, Aristoteles, Rene Descartes, Iqbal, Al-Ghazali, John Dewey, John Locke, dan sebagainya. Dengan redaksi lain, filsafat sebagai hasil berpikir dapat didefinisikan sebagai suatu sistem teori atau sistem pikiran tentang hakikat segala sesuatu yang bersifat komprehensif, yang diperoleh melalui berpikir reflektif, sistematis dan kritis kontemplatif.

Ditinjau secara leksikal, sebagaimana dijelaskan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (2005), bahwa filsafat berarti sikap hidup atau pandangan hidup. Kita sering atau mungkin pernah mendengar pernyataan berikut ini: “filsafat hidup saya adalah”, atau “Pancasila adalah filsafat hidup bangsa Indonesia”. Istilah filsafat dalam pernyataan-pernyataan tadi memiliki arti sebagai sikap hidup atau pandangan hidup.

Dalam pengertian di atas, setiap orang baik secara individual maupun secara kelompok tentu memiliki filsafatnya masing-masing. Adapun filsafat tersebut akan tercermin di dalam pernyataan-pernyataan atau perbuatan-perbuatannya. Contoh: Orang yang apabila bepergian ke luar rumah selalu membawa senjata tajam untuk membela diri, mencerminkan sebagian kecil dari keseluruhan pandangan hidupnya. Orang tersebut memiliki pandangan bahwa alam di luar dirinya berbahaya dan memusuhinya, sebab itu hendaknya selalu waspada untuk mempertahankan diri atau untuk membela diri.

Sebagai sikap hidup atau pandangan hidup, filsafat tentunya bukan slogan-slogan yang tidak diyakini kebenarannya dan tidak dijadikan dasar tindakan atau perbuatan dalam hidup sehari-hari. Sebaliknya, bahwa sikap hidup dan pandangan hidup itu sudah diyakini kebenarannya dan dijadikan dasar tindakan dalam hidup sehari-hari.

Filsafat sebagai sikap hidup dan pandangan hidup dapat dimiliki seseorang secara alamiah melalui pengalaman hidup bersama di dalam masyarakatnya. Sikap hidup atau pandangan hidup itu dimiliki melalui pengalaman yang relatif tidak disadari secara rasional dan diperoleh tidak dengan cara-cara berfilsafat. Sebaliknya, filsafat sebagai sikap hidup atau pandangan hidup itu dapat pula dimiliki seseorang melalui cara-cara belajar yang disadari misalnya melalui belajar tentang filsafat. Dengan mempelajari filsafat, seseorang atau suatu kelompok masyarakat atau bangsa akan dapat membangun sikap hidup atau pandangan

hidupnya. Selain itu, filsafat sebagai sikap hidup atau pandangan hidup bahkan dapat pula dimiliki seseorang melalui berfilsafat sebagaimana telah dilakukan oleh para filsuf.

Filsafat diartikan secara populer sebagai berikut.

“Populerly, philosophy menans one’s general view of life of men, of ideals, and of values, in the sense everyone has a philosophy of life” (Henderson dalam Sadulloh, 2007: 16).

Filsafat merupakan ilmu kritis. Dalam pengertian lain, filsafat merupakan 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 (Suseno, 1995: 20).

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? (Gazalba 1974: 7).

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 (dalam 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; dan (3) ahli hukum, ahli ekonomi juga ibu rumah tangga sewaktu-waktu berpikir reflektif dan kritis, padahal mereka bukan filsuf atau ilmuwan.

Dalam Al-Qur'an 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.

Pengertian filsafat dapat dikemukakan 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 (Titus, 1984: 3).

Titus (1984: 3-4) juga mengemukakan beberapa definisi filsafat 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.

Karena luasnya lingkungan pembahasan ilmu filsafat, maka wajarlah banyak di antara para filsuf memberikan definisinya secara berbeda-beda. Objek material filsafat yang diteliti adalah segala sesuatu, sedangkan subjek materialnya yaitu mencari hakikat. Maka dari itu berfilsafat berarti mempertanyakan dasar dan asal-usul dari segala-galanya; untuk mencari orientasi dasar bagi kehidupan manusia.

Kristiawan (2016: 1) mengemukakan sejumlah pengertian filsafat menurut beberapa ahli, yakni sebagai berikut:

1. Plato (428-348 SM): Pengetahuan yang berminat mencapai pengetahuan kebenaran yang asli. Filsafat tidak lain dari pengetahuan tentang segala yang ada.
2. Aristoteles (384-322 SM): Filsafat adalah ilmu (pengetahuan) yang meliputi kebenaran yang terkandung di dalamnya ilmu-ilmu metafisika, logika, retorika, etika, ekonomi, politik, dan estetika. Kewajiban filsafat adalah menyelidiki sebab dan asas segala benda. Dengan demikian, filsafat bersifat ilmu umum sekali. Tugas penyelidikan tentang sebab telah dibagi sekarang oleh filsafat dengan ilmu.
3. Francis Bacon: Filsafat adalah induk agung dari ilmu-ilmu, dan filsafat menangani semua pengetahuan sebagai bidangnya.
4. Al-Farabi: Filsafat adalah ilmu tentang alam maujud bagaimana hakikat sebenarnya.
5. Rene Descartes: Filsafat adalah kumpulan segala pengetahuan di mana Tuhan, alam dan manusia menjadi pokok penyelidikan.

6. Cicero (106-43 SM): Filsafat adalah “ibu” dari semua seni (*The mother of all the arts*). Ia juga mendefinisikan filsafat sebagai *art vitae* (seni kehidupan).
7. Johann Gotlich Fichte (1762-1814): Filsafat sebagai *Wissenschaftslehre* (ilmu dari ilmu-ilmu), yakni ilmu umum, yang jadi dasar segala ilmu. Ilmu membicarakan suatu bidang atau jenis kenyataan. Filsafat mengatakan seluruh bidang dan seluruh jenis ilmu mencari kebenaran dari seluruh kenyataan.
8. Paul Natorp (1854-1924): Filsafat sebagai *Grunwissenschaft* (ilmu dasar) yang hendak menentukan kesatuan pengetahuan manusia dengan menunjukkan dasar akhir yang sama, yang memikul sekaliannya.
9. Immanuel Kant (1724–1804): Filsafat adalah ilmu pengetahuan yang menjadi pokok dan pangkal dari segala pengetahuan yang di dalamnya tercakup empat persoalan, yaitu (1) Apakah yang dapat kita kerjakan? (jawabannya metafisika), (2) Apakah yang seharusnya kita kerjakan? (jawabannya Etika), (3) Sampai di manakah harapan kita? (jawabannya Agama), dan (4) Apakah yang dinamakan manusia? (jawabannya Antropologi).
10. Harold H. Titus (1979): (1). Filsafat adalah sekumpulan sikap dan kepercayaan terhadap kehidupan dan alam yang biasanya diterima secara tidak kritis. Filsafat adalah suatu proses kritik atau pemikiran terhadap kepercayaan dan sikap yang dijunjung tinggi; (2). Filsafat adalah suatu usaha untuk memperoleh suatu pandangan keseluruhan; (3). Filsafat adalah analisis logis dari bahasa dan penjelasan tentang arti kata dan pengertian (konsep); dan (4). Filsafat adalah kumpulan masalah yang mendapat perhatian manusia dan yang dicarikan jawabannya oleh para ahli filsafat.
11. Notonegoro: Filsafat menelaah hal-hal yang dijadikan objeknya dari sudut intinya yang mutlak, yang tetap tidak berubah, yang disebut hakikat.
12. Hasbullah Bakry: Filsafat adalah ilmu yang menyelidiki segala sesuatu dengan mendalam mengenai ketuhanan, alam semesta dan manusia sehingga dapat menghasilkan pengetahuan tentang bagaimana sikap manusia itu sebenarnya setelah mencapai pengetahuan itu.

13. Mr. Muhamad Yamin: Filsafat ialah pemusatan pikiran, sehingga manusia menemui kepribadiannya seraya di dalam kepribadiannya itu sungguh dialaminya.
14. Ismaun: Filsafat ialah usaha pemikiran dan renungan manusia dengan akal dan kalbunya secara sungguh-sungguh, yakni secara kritis sistematis, fundamentalis, universal, integral dan radikal untuk mencapai dan menemukan kebenaran yang hakiki (pengetahuan, dan kearifan atau kebenaran yang sejati).
15. Bertrand Russel: Filsafat adalah sesuatu yang berada di tengah-tengah antara teologi dan sains. Sebagaimana teologi, filsafat berisikan pemikiran-pemikiran mengenai masalah-masalah yang pengetahuan definitif tentangnya, sampai sebegitu jauh, tidak bisa dipastikan; namun, seperti sains, filsafat lebih menarik perhatian akal manusia daripada otoritas tradisi maupun otoritas wahyu.
16. N. Driyarkara S.Y., mengatakan: Filsafat adalah pikiran manusia yang radikal, artinya yang dengan mengesampingkan pendirian-pendirian dan pendapat-pendapat yang diterima saja, mencoba memperlihatkan pandangan yang merupakan akar dari lain-lain pandangan dan sikap praktis. Jika filsafat misalnya bicara tentang masyarakat, hukum, sosiologi, kesusilaan dan sebagainya, di satu pandangan tidak diarahkan ke sebab-sebab yang terdekat, melainkan ke 'mengapa' yang terakhir sepanjang kemungkinan yang ada pada budi manusia berdasarkan kekuatannya itu.
17. H. Endang Saifuddin Anshari, M.A. (1987:85), mendefinisikan filsafat sebagai "ilmu istimewa" yang mencoba menjawab masalah-masalah yang tidak dapat dijawab oleh ilmu pengetahuan biasa, karena masalah-masalah termaksud itu di luar atau di atas jangkauan ilmu pengetahuan biasa. Filsafat juga dikatakan sebagai hasil daya upaya manusia dengan akal budinya untuk memahami (mendalami dan menyelami) secara radikal dan integral hakikat segala yang ada: (a) hakikat Tuhan; (b) hakikat alam semesta; (c) hakikat manusia; serta sikap manusia termasuk sebagai konsekuensi daripada paham (pemahamannya) tersebut.

Karena sangat luasnya lapangan ilmu filsafat, maka menjadi sukar pula orang mempelajarinya, dari mana hendak dimulai dan bagaimana cara membahasnya agar orang yang mempelajarinya segera dapat

mengetahuinya. Pada zaman modern ini pada umumnya orang telah sepakat untuk mempelajari ilmu filsafat itu dengan dua cara, yaitu dengan mempelajari sejarah perkembangan sejak dahulu kala hingga sekarang (metode historis), dan dengan cara mempelajari isi atau lapangan pembahasannya yang diatur dalam bidang-bidang tertentu (metode sistematis).

Dalam metode sistematis orang membahas langsung isi persoalan ilmu filsafat itu dengan tidak mementingkan urutan zaman perjuangannya masing-masing. Orang membagi persoalan ilmu filsafat itu dalam bidang-bidang tertentu. Misalnya, dalam bidang logika dipersoalkan mana yang benar dan mana yang salah menurut pertimbangan akal, bagaimana cara berpikir yang benar dan mana yang salah. Kemudian dalam bidang etika dipersoalkan tentang manakah yang baik dan manakah yang buruk dalam pembuatan manusia. Di sini tidak dibicarakan persoalan-persoalan logika atau metafisika. Dalam metode sistematis ini para filsuf kita konfrontasikan satu sama lain dalam bidang-bidang tertentu. Misalnya dalam soal etika kita konfrontasikan saja pendapat-pendapat filsuf zaman klasik (Plato dan Aristoteles) dengan pendapat filsuf zaman pertengahan (Al-Farabi atau Thomas Aquinas), dan pendapat filsuf zaman 'aufklarung' (Kant dan lain-lain) dengan pendapat-pendapat filsuf dewasa ini (Jaspers dan Marcel) dengan tidak usah mempersoalkan tertib periodisasi masing-masing. Begitu juga dalam soal-soal logika, metafisika, dan lain-lain.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa filsafat adalah ilmu yang khas, yakni yang fundamental, esensial, substansial, kritis, radikal, mendalam, sistematis dan universal untuk mencari kearifan dan kebenaran yang sesungguhnya dan sejati dari segala sesuatu.

B. Objek Filsafat

Berbicara 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 (Rukiyati dan L. Andriani Purwastuti, 2015: 5).

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 memperlakukan 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. Karakteristik 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:

1. Apa arti dan tujuan hidup saya?
2. Apa yang menjadi kewajiban saya sebagai manusia?
3. Bagaimana saya harus bertanggung jawab?
4. Bagaimana saya harus hidup agar menjadi lebih baik sebagai manusia?
5. Apa arti dan implikasi martabat saya dan martabat orang lain sebagai manusia?
6. Apa arti transendensi yang saya rasakan dalam diri saya?
7. 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).

Setidaknya ada enam hal berkenaan dengan karakteristik filsafat, yaitu objek yang dipelajari filsafat (objek studi), proses berfilsafat (proses studi), tujuan berfilsafat, hasil berfilsafat (hasil studi), penyajian dan sifat kebenarannya. Objek studi filsafat adalah meliputi segala sesuatu yang telah tergelar dengan sendirinya (ciptaan Tuhan) maupun segala sesuatu sebagai hasil kreasi manusia. Namun demikian, dari segala sesuatu tersebut hanya yang bersifat mendasarlah yang dipelajari atau dipertanyakan dan dipikirkan oleh para filsuf. Pendek kata objek studi filsafat bersifat komprehensif mendasar.

Proses studi atau proses berfilsafat dimulai dengan ketakjuban, ketidakpuasan, hasrat bertanya, dan keraguan seseorang filsuf terhadap sesuatu yang dialaminya. Sehubungan dengan itu dalam berfilsafat para filsuf tidak berpikir dengan bertolak kepada suatu asumsi yang telah ada, sebaliknya mereka menguji asumsi yang telah ada. Selain itu, berpikir filosofis atau berfilsafat bersifat kontemplatif, artinya berpikir untuk mengungkap hakikat dari sesuatu yang dipikirkan, atau berpikir spekulatif yakni berpikir melampaui fakta yang ada untuk mengungkap apa yang ada di balik yang nampak, atau disebut pula berpikir radikal, yaitu berpikir sampai kepada akar dari sesuatu yang dipertanyakan hingga terungkap hakikat dari apa yang dipertanyakan tersebut.

Adapun dalam rangka mengungkap hakikat sesuatu yang dipertanyakannya itu para filsuf berpikir secara sinoptik, yaitu berpikir dengan pola yang bersifat merangkum keseluruhan tentang apa yang sedang dipikirkan atau dipertanyakan, pola berpikir ini merupakan kebalikan dari pola berpikir analitik. Perlu dipahami pula bahwa dalam berpikirnya itu para filsuf melibatkan seluruh pengalaman insaninya sehingga bersifat subjektif.

Tujuan para filsuf berpikir sedemikian rupa mengenai apa yang dipertanyakannya tiada lain adalah untuk memperoleh kebenaran. Adapun hasil berfilsafat adalah berwujud sistem teori, sistem pikiran atau sistem konsep yang bersifat normatif atau preskriptif dan individualistik-unik. Hasil berfilsafat bersifat normatif atau preskriptif artinya bahwa sistem gagasan filsafat menunjukkan tentang apa yang dicita-citakan atau apa yang seharusnya. Sedangkan individualistik-unik artinya bahwa sistem gagasan filsafat yang dikemukakan filsuf tertentu akan berbeda dengan sistem gagasan filsafat yang dikemukakan filsuf lainnya. Ini mungkin terjadi antara lain karena sifat subjektif dari proses berpikirnya yang melibatkan pengalaman insani masing-masing filsuf. Sebab itu, maka kebenaran filsafat bersifat subjektif-paralelistik, maksudnya bahwa suatu sistem gagasan filsafat adalah benar bagi filsuf yang bersangkutan atau bagi para penganutnya; antara sistem gagasan filsafat yang satu dengan sistem gagasan filsafat yang lainnya tidak dapat saling menjatuhkan mengenai kebenarannya. Dengan kata lain, bahwa masing-masing aliran filsafat memiliki kebenaran yang berlaku dalam relnya masing-masing. Adapun hasil berfilsafat tersebut disajikan para filsuf secara tematik sistematis dalam bentuk naratif (uraian lisan/tertulis) atau profetik (dialog/tanya jawab lisan/tertulis).

Sementara itu, Sudarsono (1993) menyatakan bahwa ciri-ciri berpikir filosofis adalah sebagai berikut.

1. Metodis: menggunakan metode dan cara yang lazim digunakan oleh filsuf (ahli filsafat) dalam proses berpikir;
2. Sistematis: berpikir dalam suatu keterkaitan antarunsur-unsur dalam suatu keseluruhan sehingga tersusun suatu pola pemikiran filosofis;
3. Koheren: di antara unsur-unsur yang dipikirkan tidak terjadi sesuatu yang bertentangan dan tersusun secara logis;
4. Rasional: mendasarkan pada kaidah berpikir yang benar dan logis (sesuai dengan kaidah logika);
5. Komprehensif: berpikir tentang sesuatu dari berbagai sudut pandang (multidimensi);
6. Radikal: berpikir secara mendalam sampai ke akar-akarnya atau sampai pada tingkatan esensi yang sedalam-dalamnya; dan
7. Universal: muatan kebenarannya bersifat universal, mengarah pada realitas kehidupan manusia secara keseluruhan.

Berfilsafat atau berpikir filosofis bukanlah sembarang berpikir, tapi berpikir dengan mengacu pada kaidah-kaidah tertentu secara disiplin dan mendalam. Pada dasarnya manusia adalah *homo sapien*, hal ini tidak serta merta semua manusia menjadi filsuf, sebab berpikir filsafat memerlukan latihan dan pembiasaan yang terus-menerus dalam kegiatan berpikir sehingga setiap masalah/substansi mendapat pencermatan yang mendalam untuk mencapai kebenaran jawaban dengan cara yang benar sebagai manifestasi kecintaan pada kebenaran.

Kristiawan (2016: 42) menjelaskan bagaimana berpikir kefilsafatan itu. Dijelaskannya bahwa berpikir secara kefilsafatan sudah pasti berpikir secara menyeluruh dan sistematis karena berpikir adalah kegiatan menghubungkan pengetahuan/mengelola informasi yang diterima. Tapi apakah sebenarnya berpikir? Bagaimana berpikir bisa membantu mengetahui sesuatu? Bagaimana pengetahuan itu dibentuk dan jalan manakah yang ditempuh penelitian keilmuan? Dan akhirnya, sebuah pertanyaan yang paling penting, yakni Apakah nilai semua kegiatan ini? Dapatkah kita mempercayainya? Dapatkah kita mempercayai apa yang dihasilkannya dan membiarkan seseorang

memimpin kita lewat pengetahuan keilmuan? Pikiran itu berfungsi ketika akan dibuka, maksudnya ketika ada sesuatu yang dihadapi yang ingin ada penyelesaian.

Berpikir merupakan suatu kegiatan untuk menemukan pengetahuan yang benar. Apa yang disebut benar bagi tiap orang adalah tidak sama. Benar bagi kita, belum tentu benar bagi orang lain; benar bagi orang lain, belum tentu benar bagi kita. Oleh sebab itu, proses kegiatan berpikir untuk dapat menghasilkan pengetahuan yang benar pun berbeda-beda. Dapat dikatakan bahwa tiap jalan pikiran mempunyai apa yang disebut sebagai kriteria kebenaran. Dan kriteria kebenaran ini merupakan landasan bagi proses penemuan kebenaran tersebut.

Apakah sebenarnya berpikir? Secara umum setiap perkembangan dalam ide, konsep dan sebagainya dapat disebut berpikir. Umpamanya, jika seseorang bertanya kepada saya, “Apakah yang sedang kamu pikirkan?” mungkin saya menjawab. “Saya sedang memikirkan kekasih tercinta.” Hal ini berarti bahwa bayangan, kenangan dan sebagainya hadir dan ikut-mengikuti dalam kesadaran saya. Karena itu maka definisi yang paling umum dari berpikir adalah perkembangan ide konsep.

Pemikiran keilmuan bukanlah suatu pemikiran yang biasa. Pemikiran keilmuan adalah pemikiran yang sungguh-sungguh. Artinya, suatu cara berpikir yang berdisiplin, di mana seseorang yang berpikir sungguh-sungguh takkan membiarkan ide dan konsep yang sedang dipikirkannya berkelana tanpa arah. Namun kesemuanya itu akan diarahkannya pada suatu tujuan tertentu. Tujuan tertentu itu, dalam hal ini, adalah pengetahuan. Berpikir keilmuan, atau berpikir sungguh-sungguh adalah cara berpikir yang didisiplinkan dan diarahkan kepada pengetahuan.

Akan tetapi bagaimana pemikiran seperti itu akan membuahkan pengetahuan bagi kita? Seseorang mungkin berpikir bahwa objek yang ingin kita ketahui sebenarnya sudah ada, sudah tertentu (*given*), jadi di sini tak diperlukan adanya pemikiran, yang harus dilakukan hanyalah sekadar membuka mata kita atau memusatkan perhatian kita terhadap objek tersebut. Kalau ternyata objek yang ingin kita ketahui itu belum tentu (*non-given*) maka kelihatannya berpikir tidak akan pernah mendekatkan kita kepadanya. Namun semuanya itu ternyata tidak benar.

Kalau kita mau menyimak pengalaman kita, berpikir ternyata memerankan peranan yang sangat membantu bahkan sangat menentukan. Umpamanya marilah kita lihat dalam contoh pertama, di mana objek yang ingin diketahui sudah jelas. Yang harus disadari adalah bahwa objek tersebut tak pernah sederhana. Biasanya objek itu sangat rumit. Mungkin mempunyai beratus-ratus segi, aspek, karakteristik dan sebagainya. Pikiran kita tak mungkin untuk mencakup semuanya dalam suatu ketika. dalam rangka untuk mengenal benar-benar objek semacam itu. Seseorang harus dengan rajin memperhatikan semua sudutnya. Membanding-bandingkan apa yang telah dilihatnya, dan selalu melihat serta menganalisis objek tersebut dari berbagai pendirian yang berbeda. Kesemuanya ini adalah berpikir.

Contoh yang sangat sederhana dalam proses berpikir ini, misalnya kita menemukan bunga dahlia di taman perkarangan rumah di antara bunga-bunga melati. Jika kita hanya melihat sekilas bunga dahlia tersebut, mungkin hal itu akan menjadi sangat sederhana. Akan tetapi, akan sangat berbeda jika kita benar-benar mau memikirkannya. Semuanya tak akan tampak mudah dan sederhana karena akan muncul pertanyaan-pertanyaan dalam pikiran kita yaitu siapa yang menanam bunga itu dan untuk apa bunga itu ditanam? Padahal di antaranya sudah banyak sekali bunga melati. Yang kedua, setelah mencermati bunga dahlia tersebut ternyata warnanya sangat unik sekali, dan bentuknya pun sangat berbeda dengan bunga dahlia yang biasanya. Hal tersebut akan menjadi karakteristik tersendiri bagi bunga dahlia tersebut dan hanya akan bisa dijelaskan oleh ahli botani/tanaman. Contoh tersebut di atas mungkin hanyalah satu dari berbagai kerumitan objek yang ada di dunia ini yang memerlukan usaha besar dalam berpikir sehingga kita mampu menguraikan permasalahan-permasalahannya.

D. Cabang-cabang Filsafat

Gazalba (1973: 5) mengemukakan bidang permasalahan filsafat sebagai 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) 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, dan Sosiologi Kefilsafatan. Penjelasan untuk masing-masing cabang filsafat tersebut dapat diekemukakan sebagai berikut.

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, asas-asas 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

Katsoff 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 kefilosofan membicarakan persoalan-persoalan mengenai biologi, menganalisis pengertian hakiki dalam biologi. Ia mengajukan pertanyaan-pertanyaan mengenai pengertian hidup, adaptasi, teleologi, evolusi dan penurunan sifat-sifat. Biologi kefilosofan 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 kefilosofan 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 ataukah 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 kefilosofan. Kedua hal ini tidak pernah terpisah, melainkan hanya segi-segi yang berbeda dari masalah yang sama.

7. Antropologi Kefilsafatan

Antropologi kefilosofan 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 terdalem manusia itu? Ada pilihan penafsiran apa sajakah mengenai hakikat manusia? Yang manakah yang lebih mendekati kebenaran?

Antropologi kefilosofatan 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 Kefilosofatan

Sosiologi kefilosofatan 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 filosofati 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 sekadar reproduksi alam kodrat belaka, atautkah suatu ungkapan perasaan seseorang, atautkah 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 kefilosofan, biologi kefilosofan, psikologi kefilosofan 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. Persoalan Filsafat

Manusia mempunyai sifat ingin tahu dan ini adalah sesuatu yang sangat manusiawi. Ketika manusia terkagum-kagum akan sebuah peristiwa, maka pada saat itu keingintahuan itu muncul. Manusia mulai memikirkannya, selanjutnya mengapa ia memikirkannya? Karena ia tidak tahu jawabannya. Pada saat itu ia telah menjadikannya sebagai suatu persoalan. Misalnya, pada pertengahan tahun 2010, pada siang hari kita melihat sebuah fenomena menakjubkan, matahari cincin. Saat itu kita menjadikannya sebuah persoalan. Mengapa kita menjadikannya sebagai persoalan? Karena kita tidak tahu apa jawaban dari fenomena yang terjadi pada matahari itu. Sederhananya, kita telah mempersoalkan fenomena itu secara filsafat.

Pada awalnya, timbulnya persoalan filsafat oleh para filsuf adalah ketika manusia kagum dan heran terhadap peristiwa dan gejala-gejala alam, seperti gravitasi, gempa bumi, tsunami, hujan, melihat laut yang luas, dan gejala alam lainnya. Pada saat manusia kagum dan heran, berarti pada saat itu ia tidak tahu dan menjadi persoalan baginya. Apabila ingin tahu mengapa itu terjadi, maka dibutuhkan refleksi.

Beberapa persoalan yang menyangkut keheranan atau kekaguman terhadap suatu hal, belum tentu semuanya termasuk persoalan filsafat.

Yang termasuk persoalan filsafat, menurut Kristiawan (2016: 39), memiliki ciri-ciri sebagai berikut.

1. Bersifat Sangat Umum

Persoalan filsafat bersifat sangat umum artinya persoalan kefilosofan tidak bersangkutan dengan objek-objek khusus. Dengan kata lain, sebagian besar masalah kefilosofan berkaitan dengan ide-ide besar. Misalnya, filsafat tidak menanyakan “berapa harta yang Anda sedekahkan dalam satu bulan?” akan tetapi filsafat menanyakan “apa keadilan itu?” filsafat tidak menanyakan berapa jauhnya dari Padang ke Pesisir Selatan? Akan tetapi, filsafat menanyakan “Apa jarak itu?”

2. Tidak Menyangkut Fakta

Persoalan filsafat tidak menyangkut fakta, artinya persoalan filsafat bersifat spekulatif. Persoalan-persoalan yang dihadapi melampaui batas-batas pengetahuan ilmiah. Pengetahuan ilmiah adalah pengetahuan yang menyangkut fakta. Misalnya, seorang ilmuwan memikirkan peristiwa alam yang berupa hujan. Ilmuwan dapat memikirkan sebab-sebab terjadi hujan dan memberikan deskripsi tentang peristiwa hujan itu. Semua yang dipikirkan ilmuwan ada dalam dunia empiris atau dapat dialami. Namun ilmuwan tidak mempersoalkan maksud dan tujuan hujan, karena hal itu di luar batas kewenangan ilmiah. Ia tidak menanyakan apakah ada “kekuatan” atau “tenaga” yang mampu menimbulkan hujan. Pemikiran tentang “maksud”, “tujuan”, dan “kekuatan” ini bersifat spekulatif artinya melampaui batas bidang pengetahuan ilmiah.

3. Bersangkutan dengan Nilai-nilai (*Values*)

Persoalan filsafat bersangkutan dengan nilai-nilai, artinya persoalan-persoalan kefilosofan bertalian dengan penilaian, baik nilai moral, estetis, agama, dan sosial. Nilai dalam pengertian ini adalah suatu nilai abstrak pada suatu hal. Nilai-nilai dapat dimengerti dan dihayati. Berdasarkan penjabaran di atas, nilai merupakan suatu kualitas abstrak yang dapat memberikan nilai senang, puas, atau bahagia bagi orang yang mengalami dan menghayatinya.

Kajian para filsuf tentang nilai ini adalah hakikat dari nilai itu sendiri. Hasil pemikiran manusia tentang alam, kedudukan manusia dengan alam, sesuatu yang dicita-citakan manusia, semua secara

tersirat mengandung nilai-nilai. Misalnya pertanyaan “apakah Tuhan itu?” Pertanyaan ini memungkinkan jawaban tentang ukuran-ukuran yang harus dipakai manusia dalam menilai tindakan, memberikan bimbingan dan mengadakan pilihan.

4. Bersifat Kritis

Persoalan filsafat bersifat kritis merupakan analisis secara kritis terhadap konsep-konsep dan arti-arti yang biasanya diterima dengan begitu saja oleh suatu ilmu tanpa pemeriksaan secara kritis. Salah satu tugas ahli filsafat adalah memeriksa dan menilai asumsi-asumsi tersebut, mengungkapkan artinya dan menentukan batas-batas penerapannya.

5. Bersifat Sinoptik

Persoalan filsafat bersifat sinoptik mencakup struktur kenyataan secara keseluruhan. Filsafat merupakan ilmu yang membuat susunan kenyataan sebagai keseluruhan.

6. Bersifat Implikatif

Persoalan filsafat bersifat implikatif artinya persoalan filsafat yang membutuhkan jawaban dan dari jawaban itu akan memunculkan persoalan baru yang saling berhubungan. Jawaban yang dikemukakan mengandung akibat-akibat lebih jauh yang menyentuh kepentingan-kepentingan manusia.

Alasan-alasan tersebut di ataslah yang mendorong para filsuf untuk berfilsafat, akan tetapi selain dorongan-dorongan tersebut ada juga beberapa hal yang juga perlu dipikirkan oleh seorang filsuf yakni sebagai berikut.

- a. Persoalan tentang “ada” (*being*) yang kemudian menghasilkan cabang filsafat metafisika.
- b. Persoalan tentang pengetahuan (*knowledge*) yang kemudian menghasilkan cabang filsafat epistemologi.
- c. Persoalan tentang metode (*method*) yang kemudian menghasilkan cabang filsafat metologi.
- d. Persoalan tentang penyimpulan yang kemudian menghasilkan cabang filsafat logika.
- e. Persoalan tentang moralitas (*morality*) yang kemudian menghasilkan cabang filsafat etika (*ethics*).

- f. Persoalan tentang keindahan yang kemudian menghasilkan cabang filsafat estetika (*aesthetics*).

Keenam persoalan tersebut benar-benar memerlukan jawaban secara radikal dan telah disebutkan bahwa dari setiap persoalan akan menjadi cabang filsafat.





BAB 2

KONSEP DASAR ILMU PENDIDIKAN

A. Pengertian, Proses, Fungsi, dan Tujuan Pendidikan

1. Pengertian Pendidikan

Sebelum kita bahas lebih lanjut tentang pengertian pendidikan, terlebih dahulu perlu dikemukakan dua istilah yang hampir sama bentuknya, yaitu *paedagogie* dan *paedagogiek*. *Paedagogie* artinya ‘pendidikan’, sedangkan *paedagogiek* berarti ‘ilmu pendidikan.’ Pedagogik atau ilmu pendidikan ialah ilmu yang menyelidiki, merenungkan tentang gejala-gejala perbuatan mendidik (Purwanto, 1999: 3).

Secara etimologis, pedagogik berasal dari kata Yunani *paedos* yang berarti anak laki-laki, dan *agogos* artinya mengantar, membimbing. Dengan demikian, pedagogik secara harfiah berarti pembantu anak laki-laki pada zaman Yunani Kuno yang pekerjaannya mengantarkan anak majikannya ke sekolah. Kemudian secara kiasan pedagogik ialah seorang ahli yang membimbing anak ke arah tujuan hidup tertentu. Menurut Hoogveld, pedagogik adalah ilmu yang mempelajari masalah membimbing anak ke arah tujuan tertentu, yaitu supaya ia kelak “mampu secara mandiri menyelesaikan tugas hidupnya.” Jadi, Pedagogik adalah Ilmu mendidik anak (Sadulloh, dkk, 2010: 2).

Mendidik berarti ‘memelihara dan memberi latihan, ajaran, dan pimpinan mengenai akhlak dan kecerdasan pikiran.’ (KBBI, 1990: 204). Proses perbuatan mendidik selanjutnya disebut pendidikan.

Pendidikan adalah segala usaha orang dewasa dalam pergaulannya dengan anak-anak untuk memimpin perkembangan jasmani dan rohaninya ke arah kedewasaan. Pendidikan adalah pimpinan yang diberikan dengan sengaja oleh orang dewasa kepada anak-anak dalam pertumbuhannya (jasmani dan rohani) agar berguna bagi diri sendiri dan masyarakat (Purwanto, 1999: 10).

Berdasarkan pendapat di atas dapat dikemukakan beberapa hal esensial dari pengertian pendidikan, yakni sebagai berikut.

- a. Pendidikan merupakan usaha yang sengaja dilakukan oleh orang yang sudah dewasa, baik secara fisiologis maupun secara psikologis.
- b. Pendidikan dilakukan melalui pergaulan dengan anak-anak, yakni melalui komunikasi dan interaksi.
- c. Pergaulan dengan anak-anak dalam proses pendidikan merupakan kegiatan orang dewasa memimpin perkembangan jasmani dan rohani anak-anak ke arah kedewasaan.
- d. Pendidikan bertujuan agar anak-anak menjadi orang yang berguna bagi dirinya dan masyarakat.

Secara fungsional, pendidikan adalah proses transformasi budaya, pembentukan pribadi, penyiapan warga negara, dan penyiapan tenaga kerja pada peserta didik agar menjadi warga negara yang baik, yang berbudaya dan berkarakter kuat serta berkeahlian untuk bekerja (Tirtarahardja dan La Sula, 2000: 33).

Senada dengan pengertian di atas, Muslich (2015: 75) mengemukakan bahwa pendidikan adalah proses internalisasi budaya ke dalam diri seseorang dan masyarakat sehingga membuat orang dan masyarakat itu jadi beradab. Pendidikan merupakan sarana strategis dalam pembentukan karakter. Pendidikan adalah sarana strategis untuk meningkatkan kualitas manusia. Pendidikan yang sebenarnya adalah bertujuan melahirkan insan cerdas yang berkarakter kuat. Dengan demikian, pendidikan diartikan sebagai proses pencerdasan manusia yang menginternalisasi nilai-nilai budaya dan karakter kuat sehingga menghasilkan manusia cerdas yang berkarakter kuat dan berkualitas.

Di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 (UU No. 20/2003) tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan di dalam Pasal 1 ayat 1 bahwa "Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara."

Berdasarkan rumusan arti pendidikan berdasarkan Undang-Undang tersebut, ada beberapa hal esensial yang harus diinternalisasikan, direalisasikan, dan diaktualisasikan dalam pelaksanaan pendidikan, khususnya di sekolah-sekolah, yakni sebagai diuraikan berikut.

a. Sadar dan Terencana

Pendidikan atau pembelajaran adalah usaha sadar. Artinya, pendidikan itu suatu usaha yang disengaja dan disadari sebagai usaha penting sehingga sebelum pelaksanaannya harus direncanakan secara baik dan matang. Oleh karena itu, sebelum pelaksanaan proses pendidikan harus disusun atau dipersiapkan adanya rencana pelaksanaan pembelajaran dan rencana kerja sekolah (jangka pendek, jangka menengah, dan jangka panjang). Hal ini benar-benar harus disadari oleh pihak sekolah, terutama oleh para guru, kepala sekolah, dan juga komite sekolah. Namun sayang, dalam realitasnya banyak sekolah yang menyepelekan dan tidak menyadari serta tidak melaksanakan pentingnya perencanaan tersebut. Para gurunya melaksanakan pembelajaran tanpa terlebih dahulu menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran. Rencana pelaksanaan pembelajaran yang ada hanyalah kopian karya orang lain yang dipersiapkan untuk kepentingan administrasi kelas saja. Tidak dipelajari ataupun dijadikan salah satu referensi dalam menyusun sendiri rencana pelaksanaan pembelajaran. Pelaksanaan proses pembelajaran hanya didasarkan pada buku teks pelajaran. Demikian juga, kepala sekolah tidak menyusun rencana kerja sekolah sebagaimana mestinya yang harus melibatkan berbagai pihak yang berkepentingan (*stakeholders*). Rencana kerja sekolah yang ada atau dipersiapkan hanyalah buatan orang lain atau *copy paste* dari rencana kerja sekolah sebelumnya dengan sedikit dikutak-katik.

b. Mengembangkan Potensi Peserta Didik

Pendidikan berarti usaha mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya. Dengan perkataan lain, pendidikan berarti usaha melaksanakan proses pembelajaran yang mendidik. Mengacu pada batasan pendidikan menurut Pasal 1 ayat 1 UU No. 20/2003, serta Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Standar Proses, Pasal 19 ayat (1), yang dapat dikemukakan bahwa proses pembelajaran yang mendidik adalah usaha yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui proses secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

c. Bertujuan agar Peserta Didik Memiliki Kekuatan yang Holistik

Sebagai usaha sadar dan terencana yang dilaksanakan melalui proses pembelajaran yang mendidik, pendidikan hendak mewujudkan peserta didik yang memiliki kekuatan yang holistik, yakni meliputi kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Dengan demikian, pendidikan berarti usaha yang hendak mewujudkan warga negara yang religius, cerdas, berakhlak mulia, berkepribadian, dan berkeahlian/berketerampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

2. Proses Pendidikan

Proses pendidikan adalah rangkaian tindakan, perbuatan, atau usaha yang dilakukan secara sadar dan terencana dalam mewujudkan pembelajaran yang mengembangkan potensi peserta didik sehingga

peserta didik memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Dari pengertian tersebut, tampak bahwa proses pendidikan pada intinya adalah upaya mewujudkan pembelajaran yang dapat mengembangkan potensi peserta didik secara holistik. Dengan perkataan lain, proses pendidikan adalah usaha mewujudkan pembelajaran yang mendidik.

Proses pendidikan pada implementasinya dilaksanakan melalui proses pembelajaran. Dengan mengacu pada isi Standar Proses Pendidikan, Pasal 19 ayat (1), maka proses pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan rumusan proses pembelajaran dari isi Standar Proses Pendidikan tersebut terdapat sembilan unsur yang harus dilaksanakan dalam suatu proses pembelajaran di sekolah, yaitu Interaktif (I), Inspiratif (I), Menyenangkan (M), Menantang (M), Memotivasi (M), Partisipasi Aktif (PA), Prakarsa (PA), Kreativitas (K), dan Kemandirian (KEM). Kesembilan unsur tersebut apabila diakronimkan menjadi IIMMMPAPAKKEM, sehingga proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan itu dapat disebut juga sebagai proses pembelajaran IIMMMPAPAKKEM. Dengan demikian, proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah proses pembelajaran IIMMMPAPAKKEM, yaitu proses pembelajaran yang diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi untuk berpartisipasi aktif, menumbuhkembangkan prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan tersebut memiliki fungsi sebagai dasar dalam pelaksanaan pendidikan dalam rangka mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu. Pelaksanaan pendidikan di sekolah-sekolah secara nasional harus berbasis pada penyelenggaraan proses pembelajaran tersebut sehingga pendidikan nasional yang bermutu dapat diwujudkan.

Adapun tujuan proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan dapat dirinci sebagai berikut.

- a. Tujuan Garantif, yaitu untuk menjamin mutu pendidikan nasional dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat.
- b. Tujuan Nomatif, yaitu memberikan aturan yang berlaku untuk setiap lembaga pendidikan formal pada jenjang pendidikan tertentu di mana pun lembaga pendidikan itu berada secara Nasional. Dengan demikian, seluruh sekolah seharusnya melaksanakan proses pembelajaran seperti yang dirumuskan dalam Standar Proses Pendidikan.
- c. Tujuan Direktif, yaitu memberikan arahan atau pedoman tentang bagaimana seharusnya proses pembelajaran berlangsung. Dengan demikian, proses pembelajaran yang dinyatakan dalam Standar Proses Pendidikan harus dijadikan pedoman bagi guru dalam penyelenggaraan proses pembelajaran.
- d. Tujuan Institusional, yaitu untuk mencapai standar kompetensi lulusan suatu lembaga pendidikan.
- e. Tujuan Korektif, yaitu untuk memperbaiki kelemahan penyelenggaraan proses pembelajaran selama ini di sekolah-sekolah secara nasional.

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah proses pembelajaran yang diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi untuk berpartisipasi aktif, menumbuhkembangkan prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan pengertian tersebut, terdapat sejumlah karakteristik dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan yakni sebagai yang diuraikan berikut.

- a. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Interaktif
Karakteristik pertama dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya yang interaktif. Maksudnya, dalam pelaksanaan proses pembelajaran terjadi interaksi antara guru dan para peserta didik dan antara peserta

didik dan peserta didik. Interaksi dimaksud adalah interaksi yang bernilai edukatif, yakni yang menurut Djamarah (2005: 11), sebagai interaksi yang dengan sadar meletakkan tujuan untuk mengubah tingkah laku dan perbuatan seseorang. Dalam interaksi edukatif ini guru di satu pihak dan peserta didik di lain pihak, keduanya berada dalam interaksi edukatif dengan posisi, tugas, dan tanggung jawab yang berbeda, namun bersama-sama mencapai tujuan. Guru bertanggung jawab untuk mengantarkan peserta didik ke arah kedewasaan susila yang cakap dengan memberikan sejumlah ilmu pengetahuan dan membimbingnya. Sedangkan peserta didik berusaha untuk mencapai tujuan itu dengan bantuan dan pembinaan dari guru.

b. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Inspiratif

Karakteristik kedua dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya secara inspiratif. Artinya, proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru mampu memberikan inspirasi kepada para peserta didik. Inspirasi dimaksud antara lain bisa berupa cita-cita, buah pikiran, gagasan, ide, imajinasi, atau kreativitas peserta didik yang muncul dari proses pembelajaran yang sedang atau telah dilaksanakan. Misalnya, terkait dengan materi atau kompetensi yang sedang atau telah dipelajarinya, peserta didik menjadi tertarik, tergerak, atau terdorong mencita-citakan, menggagas, mengimajinasikan, atau menciptakan sesuatu yang berbeda; bersemangat atau mendapatkan petunjuk untuk melakukan suatu hal.

c. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Menyenangkan

Karakteristik ketiga dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah pelaksanaannya yang menyenangkan (*enjoyful learning*). Proses pembelajaran yang menyenangkan adalah proses pembelajaran yang memuat peserta didik senang, gembira, ceria, betah, asyik, bergairah, antusias, dan giat dalam proses belajar. Gurunya pun ramah, bersahabat, bersemangat, komunikatif, membaur (*membership*), dan terkadang humoris dalam proses membelajarkan peserta didiknya. Proses pembelajaran yang menyenangkan bebas dari rasa takut, tekanan, intimidasi, hukuman, cemoohan, kekakuan berbuat, kemonotonan, kebakuan komunikasi, pembatasan gerak, dan hal-hal lain yang tidak menyenangkan para

peserta didik. Dalam proses pembelajaran yang menyenangkan terjalin hubungan emosional yang baik di antara guru dan peserta didik dan di antara peserta didik dan peserta didik.

d. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Menantang

Karakteristik keempat dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan secara menantang. Artinya, proses pembelajaran itu memancing, menarik, dan menggerakkan emosionalitas dan intelektualitas para peserta didik untuk berpikir keras, berpikir luas, berpikir mendalam, fokus, antusias, dan penasaran dalam memecahkan atau menyelesaikan tugas-tugas pembelajaran. Dalam proses pembelajaran guru tidak secara langsung menyampaikan isi pembelajaran, tetapi piawai menggunakan teknik-teknik dan trik-trik yang menantang para peserta didik untuk berpikir dan menaklukkan atau menyelesaikan masalah-masalah yang harus dipecahkan untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran. Guru tidak menyuapi, mendikte, dan hanya memperdengarkan isi pembelajaran, sementara peserta didik cukup menerima, mendengar, dan melakukan. Jadi, guru membuat peserta didik aktif bereksplorasi, bereksperimen, dan berdiskusi dalam proses belajar, bukan bertindak *transfer of knowledge* atau berlaku seperti menabung uang di bank - menjejali peserta didik dengan informasi secara pasif.

e. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Motivatif

Karakteristik kelima dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan secara motivatif. Artinya, proses pembelajaran yang dilaksanakan mendorong dan menggerakkan para peserta didik untuk berusaha dengan giat dan semangat dalam proses belajar. Dalam proses pembelajaran yang memotivasi peserta didik, guru pandai memberikan dorongan, pujian, dan penghargaan (penguatan) pada usaha belajar peserta didik sekecil apa pun, serta membimbing peserta didik untuk mengaitkan materi ajar dengan kepentingan kehidupan dunia nyata sehingga apa yang dipelajari dirasakan sebagai kebutuhan pribadinya. Proses pembelajaran yang memotivasi menggugah rasa dan pikiran serta membakar semangat peserta didik untuk belajar. Selain itu, apa yang dipelajari dirasakan oleh para peserta didik bermanfaat bagi dirinya,

f. Proses Pembelajaran Dilaksanakan secara Partisipatif Aktif

Karakteristik keenam dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan melibatkan partisipasi aktif peserta didik. Dalam proses pembelajaran secara demikian guru menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar dan mendorong serta mengarahkan semua peserta didik untuk mengambil bagian secara aktif dalam proses pembelajaran, seperti dengan melakukan pengamatan, bertanya, percobaan, diskusi, eksplorasi, dan kegiatan lainnya yang melibatkan peserta didik berpartisipasi dalam proses pembelajaran secara aktif.

g. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Prakarsa Peserta Didik

Karakteristik ketujuh dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan menumbuhkembangkan prakarsa peserta didik. Dalam proses pembelajaran ini guru memberikan kesempatan atau keleluasaan kepada peserta didik untuk berinisiatif menemukan atau memilih cara belajar, mengembangkan, meningkatkan, dan memperbaiki proses belajarnya.

h. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Kreativitas Peserta Didik

Karakteristik kedelapan dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan dengan menumbuhkan kreativitas peserta didik. Dalam proses pembelajaran ini guru memberikan kesempatan kepada para peserta didik untuk terlibat secara aktif, mengembangkan rasa ingin tahunya, mendapatkan kepuasan belajarnya, membangun kepercayaan dirinya, belajar secara mandiri, bebas mengambil keputusan, mempelajari hal-hal yang kompleks, mencari pengalaman baru, asyik mengerjakan tugas yang sulit, berinisiatif, bersikap kritis, berani menyatakan pendapat dan keyakinannya, berimajinasi, dan berpikir divergen.

i. Proses Pembelajaran Dilaksanakan dengan Menumbuhkembangkan Kemandirian Peserta Didik

Karakteristik kesembilan dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran

diselenggarakan dengan menumbuhkembangkan kemandirian peserta didik dalam proses belajar. Kemandirian itu meliputi kemandirian dalam mencari dan membentuk pengetahuan serta pemahamannya sendiri, dalam menyelesaikan tugas-tugas belajarnya, dan dalam memperbiki serta meningkatkan hasil belajarnya. Dalam proses pembelajaran yang demikian, guru membimbing peserta didik untuk mempelajari materi atau kompetensi yang harus dikuasainya berdasarkan upaya dan pemahamannya sendiri, mencari pengetahuan sendiri, bereksplorasi, bereksperimen, dan mengerjakan tugas-tugasnya secara mandiri.

- j. Proses Pembelajaran Dilaksanakan sesuai dengan Bakat, Minat, dan Perkembangan Fisik dan Psikologis Peserta Didik

Karakteristik kesepuluh dari proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan adalah bahwa proses pembelajaran diselenggarakan sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik. Dalam proses pembelajaran yang demikian guru memperhatikan dan melayani perbedaan individual peserta didik dengan memfasilitasi semua peserta didik untuk bisa mengembangkan seluruh potensi dirinya masing-masing secara optimal. Dalam proses pembelajaran, guru berinteraksi dengan peserta didik yang mempunyai potensi beragam. Untuk itu, pembelajaran hendaknya lebih diarahkan pada proses belajar kreatif dengan menggunakan proses berpikir divergen (proses berpikir ke macam-macam arah dan menghasilkan banyak alternatif penyelesaian) maupun proses berpikir konvergen (proses berpikir mencari jawaban tunggal yang paling tepat). Dalam konteks ini guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator daripada pengarah yang menentukan segala-galanya bagi peserta didik. Sebagai fasilitator, guru lebih banyak mendorong peserta didik (motivator) untuk mengembangkan inisiatif dalam menjajagi tugas-tugas baru. Guru harus lebih terbuka menerima gagasan-gagasan peserta didik dan lebih berusaha menghilangkan ketakutan dan kecemasan peserta didik yang menghambat pemikiran dan pemecahan masalah secara kreatif.

Berdasarkan karakteristik utama tersebut, dapat dikemukakan juga bahwa proses pembelajaran berdasarkan Standar Proses Pendidikan menunjukkan karakteristik sebagai berikut.

- 1) Menggunakan strategi pembelajaran yang bervariasi.
- 2) Menggunakan metode pembelajaran secara kombinatorial dan variatif.
- 3) Guru berperan sebagai pemberi fasilitas, pembangun interaksi multiarah, pemberi inspirasi, pencipta suasana yang menyenangkan, penantang, pemberi motivasi, penggerak partisipasi aktif, penumbuh prakarsa, pendorong kreativitas, pembangun kemandirian, dan penyesuai (adaptor) proses pembelajaran dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

3. Fungsi Pendidikan

Dalam UUSPN No. 20 Tahun 2003, ditegaskan bahwa pendidikan berfungsi, yakni mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Fungsi pendidikan membimbing peserta didik ke arah suatu tujuan yang kita nilai tinggi. Pendidikan yang baik adalah usaha yang berhasil membawa semua peserta didik kepada tujuan itu.

Dalam fungsi pendidikan tersebut terdapat tiga unsur yang menjadi fokus dari pengembangan fungsi pendidikan di Indonesia, yaitu (1) mengembangkan kemampuan, (2) membentuk watak, dan (3) membentuk peradaban bangsa yang bermartabat. Konsep itu sangat sederhana tetapi mengandung makna yang luas apabila dihubungkan dengan kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara.

Fungsi pendidikan, di samping diarahkan dalam rangka melakukan transformasi nilai-nilai positif, juga dikembangkan sebagai alat memberdayakan semua potensi peserta didik agar mereka dapat tumbuh sejalan dengan tuntutan kebutuhan agama, sosial, ekonomi, pendidikan, politik, hukum, dan lain-lain. Untuk memfungsikan pendidikan secara proporsional, mesti dilakukan perbaikan pada semua level strategis, seperti level kebijakan pendidikan, level pengelolaan pendidikan, dan level pelaksanaan pendidikan (guru). Namun yang patut mendapatkan perhatian secara serius adalah penanganan masalah pada level pelaksanaan pendidikan, karena bagaimanapun baiknya kurikulum, atau bagaimanapun memadainya sarana pendidikan, bila gurunya tidak mampu memainkan perannya dengan baik, maka kegiatan pendidikan tidak akan berkembang sebagaimana yang diharapkan. Berhasil tidaknya kegiatan pendidikan di level ini akan menentukan berhasil tidaknya kegiatan pendidikan secara keseluruhan di semua level strategis.

Menurut Tirtarahardja dan La Sula (2000: 33), secara fungsional pendidikan berfungsi sebagai proses transformasi budaya, pembentukan pribadi, penyiapan warga negara, dan penyiapan tenaga kerja pada peserta didik agar menjadi warga negara yang baik, yang berbudaya dan berkarakter kuat serta berkeahlian untuk bekerja.

a. Fungsi Transformasi Budaya

Sebagai transformasi budaya, pendidikan berfungsi mewariskan budaya dari satu generasi ke generasi yang lain. Seperti bayi lahir sudah berada di dalam suatu lingkungan budaya tertentu. Di dalam lingkungan masyarakat tempat seorang bayi dilahirkan telah terdapat kebiasaan-kebiasaan tertentu, larangan-larangan dan anjuran, dan ajakan tertentu seperti yang dikehendaki oleh masyarakat. Hal-hal tersebut mengenai banyak hal seperti bahasa, cara menerima tamu, makanan, istirahat, bekerja, perkawinan, bercocok tanam, dan seterusnya.

Nilai-nilai kebudayaan tersebut mengalami proses transformasi dari generasi tua ke generasi muda. Ada tiga bentuk transformasi yaitu nilai-nilai yang masih cocok diteruskan, misalnya nilai-nilai kejujuran, rasa tanggung jawab, dan lain-lain; yang kurang cocok diperbaiki, misalnya tata cara pesta perkawinan, dan yang tidak cocok diganti misalnya pendidikan seks yang dahulu ditabukan diganti dengan pendidikan seks melalui pendidikan formal.

b. Pendidikan sebagai Proses Pembentukan Pribadi

Sebagai proses pembentukan pribadi, pendidikan secara sistematis dan sistemik berfungsi membentuk kepribadian peserta didik. Sistematis oleh karena proses pendidikan berlangsung melalui tahap-tahap berkesinambungan (prosedural) dan sistemik karena berlangsung dalam semua situasi dan kondisi, di semua lingkungan yang saling mengisi (lingkungan rumah, sekolah, dan masyarakat).

Proses pembentukan pribadi meliputi dua sasaran yaitu pembentukan pribadi bagi mereka yang belum dewasa oleh mereka yang sudah dewasa dan bagi mereka yang sudah dewasa atas usaha sendiri. Yang terakhir ini disebut pendidikan diri sendiri (*Zelf Vorming*). Kedua-duanya bersifat alamiah dan menjadi keharusan. Bayi yang baru lahir kepribadiannya belum terbentuk, belum mempunyai warna dan corak kepribadian yang tertentu. Ia

baru merupakan individu, belum suatu pribadi. Untuk menjadi suatu pribadi perlu mendapat bimbingan, latihan-latihan, dan pengalaman melalui bergaul dengan lingkungannya, khususnya dengan lingkungan pendidikan.

Bagi mereka yang sudah dewasa tetap diuntut adanya pengembangan diri agar kualitas kepribadian meningkat serempak dengan meningkatnya tantangan hidup yang selalu berubah. Dalam hubungan ini dikenal apa yang disebut pendidikan sepanjang hidup. Pembentukan pribadi mencakup pembentukan cipta, rasa, dan karsa (kognitif, afektif, dan psikomotor) yang sejalan dengan pengembangan fisik. Pembentukan pribadi juga meliputi pengembangan penyesuaian diri terhadap lingkungan, terhadap diri sendiri, dan terhadap Tuhan.

c. Pendidikan sebagai Penyiapan Warga Negara

Pendidikan sebagai penyiapan warga negara berfungsi membekali peserta didik agar menjadi warga negara yang baik. Tentu saja istilah baik di sini bersifat relatif, bergantung pada tujuan nasional dari masing-masing bangsa, karena masing-masing bangsa mempunyai falsafah hidup yang berbeda-beda.

Bagi kita warga negara yang baik diartikan selaku pribadi yang tahu hak dan kewajiban sebagai warga negara, hal ini ditetapkan dalam Undang-Undang Dasar 1945 Pasal 27 yang menyatakan bahwa segala warga negara bersamaan kedudukannya di dalam hukum dan pemerintahan wajib menjunjung hukum dan pemerintahan itu dengan tak ada kecualinya.

d. Pendidikan sebagai Penyiapan Tenaga Kerja

Pendidikan sebagai penyiapan tenaga kerja berfungsi membimbing peserta didik sehingga memiliki bekal dasar untuk bekerja. Pembekalan dasar berupa pembentukan sikap, pengetahuan, dan keterampilan kerja pada calon luaran. Ini menjadi misi penting dari pendidikan karena bekerja menjadi kebutuhan pokok dalam kehidupan manusia. Bekerja menjadi penopang hidup seseorang dan keluarga sehingga tidak bergantung dan mengganggu orang lain. Melalui kegiatan bekerja seseorang mendapat kepuasan bukan saja karena menerima imbalan melainkan juga karena seseorang dapat memberikan sesuatu kepada orang lain (jasa ataupun

benda), bergaul, berkreasi, dan bersibuk diri. Kebenaran hal tersebut menjadi jelas bila kita melihat hal yang sebaliknya, yaitu mengganggu adalah musuh kehidupan.

4. Tujuan Pendidikan

Tujuan pendidikan adalah sesuatu yang hendak dicapai dari pekerjaan atau usaha mendidik. Tujuan pendidikan adalah hasil yang ingin dicapai setelah usaha pendidikan dilaksanakan. Di negara kita, tujuan pendidikan dapat diuraikan sebagai berikut.

Dalam Tujuan Pendidikan Nasional (UUSPN No. 20 Tahun 2003 Pasal 3 dinyatakan bahwa pendidikan bertujuan mengembangkan 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 serta bertanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.

Secara terperinci, tujuan pendidikan nasional tersebut dapat dikembangkan sebagai berikut.

a. Tujuan Berkembangnya Potensi Keimanan dan Ketakwaan

Keimanan dalam pandangan Islam bukan sekadar percaya dan yakin kepada Allah Swt., tetapi juga bertawakal dan patuh untuk meninggalkan larangan-Nya dan melaksanakan perintahnya dengan penuh keikhlasan. Pendidikan keimanan mengajarkan manusia agar dalam dirinya tertanam kecintaan kepada Allah Swt., punya sikap malu dan takut kepada Allah Swt., serta keyakinan bahwa dirinya selalu diawasi oleh Allah Swt., di mana pun manusia berada. Itulah fondasi dasar dari keimanan dan ketakwaan.

Permasalahannya dalam dunia pendidikan adalah materi ajar, metode, dan sistem evaluasi pembelajaran yang bagaimana yang dapat mengukur dan menerjemahkan nilai-nilai keimanan dan ketakwaan para peserta didik? Apakah jam belajar, metode, dan fasilitas belajar yang ada di lembaga-lembaga pendidikan yang sudah cukup andal untuk menjawab dan menerjemahkan nilai-nilai dan ketakwaan tersebut.

b. Tujuan Terbentuknya Akhlak Mulia di Kalangan Para Peserta Didik

Membentuk akhlak mulia dilakukan melalui pendidikan akhlak. Pendidikan akhlak bukanlah pengajaran ilmu pengetahuan tentang akhlak. Pendidikan akhlak adalah proses aplikasi nilai-nilai keagamaan ke dalam sikap, pemikiran dan perilaku. Fondasinya adalah nilai keimanan, bangunannya adalah ilmu dan amal saleh, sedangkan atapnya adalah keikhlasan. Keempat nilai inilah yang membentuk akhlak mulia. Sabda Nabi Muhammad saw., celaka orang yang beriman apabila tidak berilmu, celaka orang yang berilmu jika tidak beramal, dan celaka orang yang beramal jika tidak ikhlas. Dengan demikian, puncaknya akhlak adalah ikhlas. Orang yang ikhlas akan terbebas dari sikap ingin dipuji. Ada orang yang menyanjung atau tidak ada orang yang menyanjung, tetap berbuat baik, tetap bekerja keras dan tetap menjadi manusia yang beriman kepada Allah Swt.

Permasalahannya antara lain bahwa ketika pendidikan akhlak dimasukkan ke dalam pendidikan agama, dalam praktiknya bukan menekankan pada pendidikan agama tetapi pengajaran ilmu pengetahuan tentang agama. Oleh karena itu, perlu ada pembenahan dalam proses pendidikan akhlak, sehingga dalam pelaksanaannya tidak hanya mengajarkan ilmu pengetahuan tentang akhlak. Permasalahan lainnya adalah materi ajar, metode pembelajaran dan sistem evaluasi belajarnya ditengarai belum mampu menjawab dan menerjemahkan nilai-nilai akhlak mulia, para pendidik menghadapi kesulitan untuk mengaplikasikan pendidikan akhlak dalam proses pembelajaran. Apa sebabnya? Karena pendidikan di Indonesia belum didesain untuk mencetak manusia-manusia yang benar, jujur, dan berakhlak mulia. Konsep itu baru tertuang dalam tujuan Nasional. Konsep tersebut belum dapat dijawab dan diterjemahkan secara utuh dalam kurikulum dan praktik pembelajaran. Pemerintah dan penyelenggara pendidikan di Indonesia lebih mengutamakan pencapaian kuantitas lulusan daripada kualitas proses pembelajaran.

c. Tujuan Membentuk Peserta Didik yang Sehat Jasmani dan Rohani

Tujuan yang ketiga ini tidak dapat dilaksanakan oleh lembaga pendidikan secara mandiri, karena sistem pendidikan di Indonesia belum ditata secara komprehensif untuk membangun manusia-

manusia yang sehat. Oleh karena itu, perlu dilakukan kerja sama dengan lembaga/instansi lain, khususnya lembaga kesehatan dan lembaga ekonomi yang menangani urusan kesejahteraan. Sampai sekarang, perhatian pemerintah untuk mewujudkan peserta didik yang sehat belum dilakukan secara komprehensif. Dengan gizi yang terbatas, para pendidik sulit mengakselerasi kecerdasan dan kemampuan peserta didik.

d. Tujuan Mencetak Peserta Didik yang Berilmu

Pemerintah dan para penyelenggara pendidikan telah bekerja keras untuk mencetak peserta didik yang berilmu, pemerintah dan para penyelenggara pendidikan bersungguh-sungguh dalam menyusun dan menetapkan kurikulum serta menetapkan standar isi dan proses. Upaya tersebut antara lain merupakan bagian dari upaya untuk mengaplikasikan tujuan yang keempat ini dalam proses pembelajaran. Namun demikian, masih ada hal yang perlu mendapatkan perhatian, yaitu penerapan metode dan sistem evaluasi pembelajaran. Metode dan sistem evaluasi pembelajaran cenderung terfokus pada penguatan hafalan-hafalan, akibatnya, peserta didik tidak terlalu mahir dalam mengaplikasikan teori-teori ilmu pengetahuan dan juga lemah dalam melakukan pengkajian keilmuan yang bersifat kontekstual.

e. Tujuan Mencetak Peserta Didik yang Cakap

Untuk mencapai tujuan ini masih terkendala oleh pola pembelajaran dan sistem evaluasi yang hanya menekankan pada kognitif, sementara penguasaan keilmuan secara riil di lapangan kurang mendapatkan perhatian proporsional. Masalah tersebut hampir sama dengan pembentukan kreativitas belajar sebagaimana diamanatkan oleh tujuan pendidikan nasional. Mengapa kecakapan dan kreativitas belajar peserta didik di Indonesia belum menonjol? Barang kali hal itu terkait dengan kultur dan kinerja mengajar guru serta budaya belajar peserta didik yang kurang baik. Juga fasilitas belajar dan sistem penganggaran dianggap masih belum memadai. Apalagi kalau dihubungkan dengan pola pembelajaran dan sistem evaluasi yang masih bersifat monoton dan kaku, di mana guru terbebani oleh kewajiban untuk dapat menyelesaikan kurikulum dengan porsi waktu yang kurang memadai. Terlebih apabila dihubungkan dengan beban guru untuk dapat mengejar

target kelulusan, maka pola dan proses pembelajaran yang diselenggarakan oleh guru cenderung mengabaikan pembentukan kreativitas, kecakapan, semangat, dan motif berprestasi di kalangan para peserta didik.

f. Tujuan Pembentukan Jiwa Mandiri di Kalangan Peserta Didik

Guru dan para penyelenggara pendidikan menghadapi kesulitan dalam membentuk jiwa yang mandiri di kalangan para peserta didik. Kesulitan tersebut salah satunya disebabkan oleh budaya belajar peserta didik yang cenderung menggantungkan kepada guru secara utuh. Kurang baiknya budaya belajar di kalangan para peserta didik dapat dilihat lemahnya dari budaya baca, sehingga untuk memacu budaya tersebut terpaksa setiap saat guru harus memberikan tugas pekerjaan rumah (PR) kepada peserta didik, maksudnya agar mereka mau membaca dan belajar dengan baik. Sekalipun demikian, budaya baca, pola hidup, dan pola belajar mandiri masih harus terus dipacu sehingga suatu saat akan terbentuk jiwa mandiri di kalangan peserta didik.

Secara hierarkis, tingkat tujuan nasional tersebut hendak dicapai melalui tujuan institusional, yakni tujuan yang hendak dicapai oleh satu lembaga pendidikan atau satuan pendidikan. Adapun ciri-ciri atau profil lulusan institusi atau lembaga pendidikan dari berbagai jenjang pendidikan yang hendak dicapai melalui tujuan institusional itu, yakni sebagai berikut.

- 1) Pendidikan Dasar
 - a) Tumbuh keimanan dan ketakwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa.
 - b) Tumbuh sikap yang beretika (sopan santun dan beradab).
 - c) Tumbuh penalaran yang baik (mau belajar, ingin tahu, senang membaca, memiliki inovasi, berinisiatif, dan bertanggung jawab).
 - d) Tumbuh kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib, sadar aturan, dapat bekerja sama dengan teman, dapat berkompetis, dan
 - e) Tumbuh kesadaran untuk menjaga kesehatan badan.

- 2) Pendidikan Menengah Umum
 - a) Memiliki keimanan dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa mulai mapan.
 - b) Memiliki etika (sopan santun dan beradab).
 - c) Memiliki penalaran yang baik (dalam kajian materi kurikulum, kreatif, inisiatif, serta memiliki tanggung jawab) dan penalaran sebagai penekanannya.
 - d) Kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib, sadar aturan dan perundang undangan, dapat bekerja sama, mampu bersaing, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi) dan
 - e) Dapat mengurus dirinya dengan baik.
- 3) Pendidikan Menengah Kejuruan
 - a) Memiliki keimanan dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa mulai mapan.
 - b) Memiliki etika (sopan santun dan beradab).
 - c) Memiliki penalaran yang baik (untuk mengerjakan keterampilan khusus, inovatif dalam arah tertentu, kreatif di bidangnya serta bertanggung jawab terhadap karyanya) dan keterampilan sebagai penekanannya.
 - d) Memiliki kemampuan berkomunikasi/sosial (tertib sadar aturan dan hukum, dapat bekerja sama, mampu bersaing, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi).
 - e) Memiliki kemampuan berkompetisi secara sehat, dan dapat mengurus dirinya dengan baik.
- 4) Pendidikan Tinggi
 - a) Beriman dan bertakwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa.
 - b) Memiliki etika (sopan santun dan beradab).
 - c) Memiliki penalaran yang baik terutama di bidang keahliannya (berwawasan ke depan dan luas, mampu mengambil data dengan akurat dan benar, mampu melakukan analisis, berani mengemukakan pendapat dan mengambil keputusan mandiri).
 - d) Kemampuan komunikasi/sosial (tertib, sadar perundang-undangan, toleransi, menghargai hak orang lain, dapat berkompromi)

- e) Memiliki kemampuan berkompetisi secara sehat, dan
- f) Dapat mengurus dirinya dengan baik.

Sementara itu, tujuan institusional dicapai melalui tujuan kurikuler atau kurikulum, yakni tujuan yang hendak dicapai oleh suatu bidang ilmu atau program studi, bidang studi, mata pelajaran, dan suatu ajaran yang disusun berdasarkan institusional.

Tujuan kurikulum tersebut dicapai melalui tujuan instruksional, yakni tujuan yang hendak dicapai setelah selesai diselenggarakan suatu proses pembelajaran, yang disusun berdasarkan tujuan kurikulum sesuai dengan suatu pokok bahasan atau kompetensi dasar yang dituangkan dalam alokasi waktu tertentu.

B. Landasan Pendidikan

1. Landasan Filosofis

a. Pengertian Landasan Filosofis

Landasan filosofis merupakan landasan yang berkaitan dengan makna atau hakikat pendidikan, yang berusaha menelaah masalah-masalah pokok seperti: apakah pendidikan itu, mengapa pendidikan itu diperlukan, apa yang seharusnya menjadi tujuannya, dan sebagainya. Landasan filosofis adalah landasan yang berdasarkan atau bersifat filsafat (falsafat, falsafah). Kata filsafat (*philosophy*) bersumber dari bahasa Yunani, *phielein* berarti mencintai, dan *sophos* atau *sophis* berarti hikmah, arif, atau bijaksana. Filsafat menelaah sesuatu secara radikal, menyeluruh, dan konseptual yang menghasilkan konsepsi-konsepsi mengenai kehidupan dan dunia. Konsepsi-konsepsi filosofis tentang kehidupan manusia dan dunianya pada umumnya bersumber dari dua faktor, yaitu (1) religi dan etika yang bertumpu pada keyakinan, serta (2) ilmu pengetahuan yang mengandalkan penalaran. Filsafat berada di antara keduanya: Kawasannya seluas dengan religi, namun lebih dekat dengan ilmu pengetahuan karena filsafat timbul dari keraguan dan karena mengandalkan akal manusia (Mudyaharjo, et.al., dalam Tirtarahardja, 2000: 83).

Tinjauan filosofis tentang sesuatu, termasuk pendidikan, berarti berpikir bebas serta merentang pikiran sampai sejauh-jauhnya tentang sesuatu itu. Pengguna istilah filsafat terdapat dalam dua pendekatan,

yakni (1) filsafat sebagai kelanjutan dari berpikir ilmiah, yang dapat dilakukan oleh setiap orang serta sangat bermanfaat dalam memberi makna kepada ilmu pengetahuannya itu; dan (2) filsafat sebagai kajian khusus yang formal, yang mencakup logika, epistemologi (tentang benar dan salah), etika (tentang baik dan buruk), estetika (tentang indah dan jelek), metafisika (tentang hakikat yang “ada”, termasuk akal itu sendiri), serta sosial dan politik (filsafat pemerintahan). Di samping itu, berkembang pula cabang filsafat yang mempunyai bidang kajian spesifik, seperti filsafat ilmu, filsafat hukum, filsafat pendidikan, dan sebagainya (Mudyaharjo, et.al., 127). Landasan filosofis terhadap pendidikan dikaji terutama melalui filsafat pendidikan, yang mengkaji masalah sekitar pendidikan dengan sudut pandang filsafat.

b. Pancasila sebagai Landasan Filosofis Sistem Pendidikan Nasional

Pasal 2 UU-RI No. 2 Tahun 1989 menetapkan bahwa Pendidikan Nasional berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Rincian selanjutnya tentang hal itu tercantum dalam Penjelasan UU-RI No. 2 Tahun 1989, yang menegaskan bahwa pembangunan nasional termasuk di bidang pendidikan, adalah pengalaman Pancasila, dan untuk itu pendidikan nasional mengusahakan antara lain: “Pembentukan manusia Pancasila sebagai manusia pembangunan yang tinggi kualitasnya dan mampu mandiri” (Undang-Undang, 1992: 24). Sedangkan ketetapan MPR-RI No. II/MPR/1978 tentang Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P₄) menegaskan pula bahwa Pancasila itu adalah jiwa seluruh rakyat Indonesia, dan Dasar Negara Republik Indonesia. Pancasila sebagai sumber dari segala gagasan mengenai wujud manusia dan masyarakat yang dianggap baik, sumber dari segala sumber nilai yang menjadi pangkal serta muara dari setiap keputusan dan tindakan dalam pendidikan, dengan kata lain: Pancasila sebagai sumber nilai dalam pendidikan.

P₄ atau Ekaprasetya Pancakarsa sebagai petunjuk operasional pengamatan Pancasila adalah kehidupan sehari-hari, termasuk dalam bidang pendidikan. perlu ditegaskan bahwa pengalaman Pancasila itu haruslah dalam arti keseluruhan dan keutuhan kelima sila dalam Pancasila itu,, sebagai yang dirumuskan dalam Pembukaan UUD 1945, yakni Ketuhanan Yang Maha Esa, Kemanusiaan yang adil dan beradab, Persatuan Indonesia, Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat

kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan dan keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia. Dalam Buku I Bahan Penataran P₄ dikemukakan bahwa Ketetapan MPR-RI No. II/MPR/1978 tersebut di atas memberi petunjuk-petunjuk nyata dan jelas wujud pengalaman kelima sila dari Pancasila. Bagi bidang pendidikan, hal sangat penting karena akan terdapat kepastian nilai yang menjadi pedoman dalam pelaksanaan pendidikan. Petunjuk pengalaman Pancasila tersebut dapat pula disebut sebagai 36 butir nilai-nilai Pancasila sebagai berikut.

- 1) Ketuhanan Yang Maha Esa
 - a) Percaya dan takwa kepada Tuhan Yang Maha Esa sesuai dengan agama dan kepercayaan masing-masing menurut dasar kemanusiaan yang adil dan beradab.
 - b) Hormat menghormati dan bekerja sama antara pemeluk agama dan pemeluk-pemeluk kepercayaan yang berbeda-beda sehingga terbina kerukunan hidup.
 - c) Saling menghormati kebebasan menjalankan ibadah sesuai dengan agama dan kepercayaan.
 - d) Tidak memaksakan sesuatu agama dan kepercayaan kepada orang lain.
- 2) Kemanusiaan yang adil dan beradab
 - a) Mengakui persamaan derajat, persamaan hak dan persamaan kewajiban antara sesama manusia.
 - b) Saling mencintai sesama manusia.
 - c) Mengembangkan sikap tenggang rasa.
 - d) Tidak semena-mena terhadap orang lain.
 - e) Menjunjung tinggi nilai kemanusiaan.
 - f) Gemar melakukan kegiatan kemanusiaan.
 - g) Berani membela kebenaran dan keadilan.
 - h) Bangsa Indonesia merasakan dirinya sebagai bagian dari seluruh umat manusia, karena itu dikembangkan sikap hormat menghormati dan bekerja sama dengan bangsa lain.
- 3) Persatuan Indonesia
 - a) Menempatkan persatuan, kesatuan, kepentingan, dan keselamatan bangsa dan negara di atas kepentingan pribadi atau golongan.

- b) Rela berkorban untuk kepentingan bangsa dan negara.
 - c) Cinta tanah air dan bangsa.
 - d) Bangsa sebagai bangsa Indonesia dan bertanah air Indonesia.
 - e) Memajukan pergaulan demi persatuan dan kesatuan bangsa yang ber-Bhinneka Tunggal Ika.
- 4) Kerakyatan yang dipimpin oleh hikmat kebijaksanaan dalam permusyawaratan/perwakilan
- a) Mengutamakan kepentingan negara dan masyarakat.
 - b) Tidak memaksakan kehendaknya kepada orang lain.
 - c) Mengutamakan musyawarah dalam mengambil keputusan untuk kepentingan bersama.
 - d) Musyawarah untuk mencapai mufakat diliputi oleh semangat kekeluargaan.
 - e) Dengan iktikad baik dan rasa tanggung jawab menerima dan melaksanakan hasil keputusan musyawarah.
 - f) Musyawarah dilakukan dengan akal sehat dan sesuai dengan hati nurani yang luhur.
 - g) Keputusan yang diambil harus dapat dipertanggungjawabkan secara moral kepada Tuhan Yang Maha Esa, menjunjung tinggi harkat dan martabat serta nilai-nilai kebenaran dan keadilan.
- 5) Keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia
- a) Mengembangkan perbuatan-perbuatan yang luhur, yang mencerminkan sikap dan suasana kekeluargaan dan bergotong royong.
 - b) Bersikap riil.
 - c) Menjaga keseimbangan antara hak dan kewajiban.
 - d) Menghormati hak-hak orang lain.
 - e) Suka memberi pertolongan kepada orang lain.
 - f) Menjauhi sikap pemerasan kepada orang lain.
 - g) Tidak bersifat boros.
 - h) Tidak bergaya hidup mewah.
 - i) Tidak melakukan perbuatan yang merugikan kepentingan umum.

- j) Suka bekerja keras.
- k) Menghargai hasil karya orang lain.
- l) Bersama-sama berusaha mewujudkan kemajuan yang merata dan berkeadilan sosial.

2. Landasan Sosiologis

a. Pengertian Landasan Sosiologis

Kegiatan pendidikan merupakan suatu proses interaksi antara dua individu, bahkan dua generasi, yang memungkinkan generasi muda memperkembangkan diri. Kegiatan pendidikan yang sistematis terjadi di lembaga sekolah yang dengan sengaja dibentuk oleh masyarakat. Perhatian sosiologi pada kegiatan pendidikan semakin intensif. Dengan meningkatkan perhatian sosiologi pada kegiatan pendidikan tersebut, maka lahirlah cabang sosiologi pendidikan.

Sosiologi pendidikan merupakan analisis ilmiah tentang proses sosial dan pola-pola interaksi sosial di dalam sistem pendidikan. Ruang lingkup yang dipelajari oleh sosiologi pendidikan meliputi empat bidang:

- 1) Hubungan sistem pendidikan dengan aspek masyarakat lain, yang mempelajari:
 - a) Fungsi pendidikan dalam kebudayaan.
 - b) Hubungan sistem pendidikan dan proses kontrol sosial dan sistem kekuasaan.
 - c) Fungsi sistem pendidikan dalam memelihara dan memotong proses sosial dan perubahan kebudayaan.
 - d) Hubungan pendidikan dengan kelas sosial atau sistem status.
 - e) Fungsionalisasi sistem pendidikan formal dalam hubungannya dengan ras, kebudayaan, atau kelompok-kelompok dalam masyarakat.
- 2) Hubungan kemandirian di sekolah yang meliputi:
 - a) Sifat kebudayaan sekolah khususnya yang berbeda dengan kebudayaan di luar sekolah.
 - b) Pola interaksi sosial atau struktur masyarakat sekolah.

- 3) Pengaruh sekolah pada perilaku anggotanya, yang mempelajari:
 - a) Peranan sosial guru.
 - b) Sifat kepribadian guru.
 - c) Pengaruh kepribadian guru terhadap tingkah laku siswa.
 - d) Fungsi sekolah dalam sosialisasi anak-anak.
- 4) Sekolah dalam komunitas, yang mempelajari pola interaksi antara sekolah dengan kelompok sosial lain di dalam komunitasnya, yang meliputi:
 - a) Pelukisan tentang komunitas seperti tampak dalam pengaruhnya terhadap organisasi sekolah.
 - b) Analisis tentang proses pendidikan seperti tampak terjadi pada sistem sosial komunitas kaum tidak terpelajar.
 - c) Hubungan antara sekolah dan komunitas dalam fungsi kependidikannya.
 - d) Faktor-faktor demografi dan ekologi dalam hubungannya dengan organisasi sekolah.

Keempat bidang yang dipelajari tersebut sangat esensial sebagai sarana untuk memahami sistem pendidikan dalam kaitannya dengan keseluruhan hidup masyarakat (Ardhana, 1986: Modul 1/26).

Kajian sosiologi tentang pendidikan pada prinsipnya mencakup semua jalur pendidikan, baik pendidikan sekolah maupun pendidikan luar sekolah. Khusus untuk jalur pendidikan luar sekolah, terutama apabila ditinjau dari sosiologi maka pendidikan keluarga adalah sangat penting karena keluarga merupakan lembaga sosial yang pertama bagi setiap manusia. Proses sosialisasi akan dimulai dari keluarga, di mana anak mulai mengembangkan diri. Dalam UU RI No. 2 Tahun 1989 Pasal 10 ayat 4 dinyatakan bahwa "Pendidikan keluarga merupakan bagian dari jalur pendidikan luar sekolah yang diselenggarakan dalam keluarga dan yang memberikan keyakinan agama, nilai budaya, nilai moral, dan keterampilan". Perlu pula ditegaskan bahwa pemerintah mengakui kemandirian keluarga untuk melaksanakan upaya pendidikan dalam lingkungannya sendiri. Meskipun pendidikan formal telah mengambil sebagian tugas keluarga dalam mendidik anak, tetapi pengaruh keluarga tetap penting sebab keluarga merupakan lembaga sosial pertama yang dikenal oleh anak. Dalam keluarga dapat ditanamkan nilai dan

sikap yang dapat memengaruhi perkembangan anak selanjutnya. Perubahan fungsi keluarga, pola hubungan orang tua dan anak di dalam keluarga, komposisi keanggotaan dalam keluarga, keberadaan orang tua (hanya bapak/ibu) dalam keluarga, dan perbedaan kelas sosial keluarga diperkirakan tetap berpengaruh terhadap perkembangan anak (Mudyahardjo, et. al., 1992: Modul 5/54).

b. Masyarakat Indonesia sebagai Landasan Sosiologis Sistem Pendidikan Nasional

Masyarakat mencakup sekelompok orang yang berinteraksi antarsesamanya, saling tergantung dan terikat oleh nilai dan norma yang dipatuhi bersama, serta pada umumnya bertempat tinggal di wilayah tertentu, dan adakalanya mereka mempunyai hubungan darah atau memiliki kepentingan bersama. Masyarakat dapat merupakan suatu kesatuan hidup dalam arti luas ataupun dalam arti sempit, seperti masyarakat bangsa ataupun kesatuan kelompok kekerabatan di suatu desa, dalam suatu marga. Masyarakat dalam arti luas pada umumnya lebih abstrak apabila dibandingkan dengan masyarakat dalam arti sempit. Masyarakat sebagai kesatuan hidup memiliki ciri utama antara lain:

- 1) Ada interaksi antara warga-warganya.
- 2) Pola tingkah laku warganya diatur oleh adat istiadat, norma-norma hukum, dan aturan-aturan yang khas.
- 3) Ada rasa identitas kuat yang mengikat pada warganya. Kesatuan wilayah, kesatuan adat-istiadat, rasa identitas, dan rasa loyalitas terhadap kelompoknya merupakan pangkal dari perasaan bangga sebagai patriotisme, nasionalisme, jiwa korps, dan kesetiakawanan sosial dan lain-lain (Ardhana, 1986: Modul 1/68).

Masyarakat Indonesia mempunyai pelajaran sejarah yang panjang, bahkan telah dimulai pada zaman prasejarah, zaman kerajaan nusantara, zaman penjajahan, sampai zaman kemerdekaan sekarang ini. Dari dulu hingga kini, ciri yang menonjol dari masyarakat Indonesia sebagai masyarakat majemuk (dari segi suku bangsa, adat istiadat, kebudayaan, agama, dan lain-lain) yang tersebar di ribuan pulau di Nusantara. Melalui perjalanan yang panjang, masyarakat yang bhineka tersebut akhirnya mencapai satu kesatuan politik untuk mendirikan satu negara serta

berusaha mewujudkan satu masyarakat Indonesia sebagai masyarakat yang bhineka tunggal ika. Sampai saat ini, masyarakat Indonesia masih ditandai oleh dua ciri yang unik, yaitu:

- 1) Secara horizontal ditandai oleh adanya kesatuan-kesatuan sosial atau komunitas berdasarkan perbedaan suku, agama, adat-istiadat, dan kedaerahan.
- 2) Secara vertikal ditandai oleh adanya perbedaan pola kehidupan antara lapisan atas, menengah, dan lapisan rendah.

Pada zaman penjajahan sifat dasar masyarakat Indonesia yang menonjol adalah:

- 1) Terjadi segmentasi ke dalam bentuk kelompok sosial atau golongan sosial jajahan yang sering kali memiliki sub-kebudayaan sendiri.
- 2) Memiliki struktur sosial yang terbagi-bagi.
- 3) Sering kali anggota masyarakat atau kelompok tidak mengembangkan konsensus di antara mereka terhadap nilai-nilai yang bersifat mendasar.
- 4) Di antara kelompok, relatif sering kali mengalami konflik-konflik.
- 5) Terdapat saling ketergantungan di bidang ekonomi.
- 6) Adanya dominasi politik oleh suatu kelompok atas kelompok-kelompok sosial yang lain.
- 7) Secara relatif integrasi sosial sukar dapat tumbuh (Ardhana, 1986: Modul 1/70).

Masyarakat Indonesia setelah kemerdekaan, utamanya pada zaman pemerintahan Orde Baru, telah mengalami banyak perubahan. Sebagai masyarakat majemuk, maka komunitas dengan ciri-ciri unik baik secara horizontal maupun vertikal masih dapat ditemukan; demikian pula hanya dengan sifat-sifat dasar dari zaman penjajahan belum terhapus seluruhnya. Namun dengan niat politik yang kuat menjadi suatu masyarakat bangsa Indonesia serta dengan kemajuan dalam berbagai bidang pembangunan, utamanya dalam pendidikan politik, maka sisi keuntungan dari “bhineka tunggal ika” makin mencuat. Berbagai upaya yang dilakukan, baik melalui kegiatan jalur sekolah (umpamanya dengan mata pelajaran pendidikan moral Pancasila, pendidikan sejarah perjuangan bangsa, dan lain-lain), maupun jalur pendidikan luar sekolah

(penataran P4, pemasyarakatan P4 nonpenataran, dan lain-lain), telah mulai menumbuhkan benih-benih persatuan dan kesatuan yang semakin kukuh. Berbagai upaya tersebut dilaksanakan dengan tidak mengabaikan kenyataan tentang kemajemukan masyarakat Indonesia. Hal terakhir tersebut kini makin mendapat perhatian yang semestinya dengan antara lain dimasukkannya muatan lokal di dalam kurikulum sekolah. Muatan lokal yang didasarkan pada kebhinekaan masyarakat Indonesia itu telah dilakukan dalam UU-RI No. 2 Tahun 1989 Pasal 37 dan Pasal 38, PP-RI No. 28 Tahun 1990 Pasal 14 ayat 3 dan 4. Perlu ditegaskan bahwa muatan lokal di dalam kurikulum tidak dimaksudkan sebagai upaya membentuk “manusia lokal”, akan tetapi haruslah dirancang dan dilaksanakan dalam rangka mewujudkan “manusia Indonesia” di suatu “lokal” tertentu. Dengan demikian, akan diwujudkan manusia dengan wawasan Nusantara dan berjiwa nasional akan tetapi, yang memahami dan menyatu dengan lingkungan (alam, sosial, dan budaya) di sekitarnya.

3. Landasan Kultural

a. Pengertian Landasan Kultural

Kebudayaan sebagai gagasan dan karya manusia beserta hasil budi dan karya itu akan selalu terkait dengan pendidikan, utamanya belajar. Kebudayaan dalam arti luas tersebut dapat berwujud:

- 1) Ideal seperti ide, gagasan, nilai, dan sebagainya.
- 2) Kelakuan berpola dari manusia dalam masyarakat, dan
- 3) Fisik yakni benda hasil karya manusia.

(Koentjaraningrat, 1975: 15-22).

Kebudayaan dapat dibentuk, dilestarikan, atau dikembangkan karena dan melalui pendidikan. Baik kebudayaan yang berwujud ideal, atau kelakuan dan teknologi, dapat diwujudkan melalui proses pendidikan. Sebagai contoh dalam penguasaan bahasa, setiap masyarakat dapat dikatakan mengajarkan kepada anak-anak untuk mengatakan sesuatu, kapan hal itu dapat dikatakan, bagaimana mengatakannya, dan kepada siapa mengatakannya. Contoh lain, setiap masyarakat mempunyai persamaan dan peradaban dalam berpakaian. Dalam kaitan dengan pakaian, anak harus mempelajari dari anggota masyarakat yang

lain tentang cara menggunakan pakaian tertentu dan dalam peristiwa apa pakaian tertentu dapat dipakai. Dengan mempelajari tingkah laku yang dapat diterima dan kemudian menerapkan sebagai tingkah lakunya sendiri menjadikan anak sebagai anggota masyarakat. Oleh sebab itu, anak-anak harus diajarkan pola-pola tingkah laku yang sesuai dengan norma-norma yang berlaku di dalam masyarakat. Dengan kata lain, fungsi pokok setiap sistem pendidikan adalah untuk mengajarkan anak-anak pola-pola tingkah laku yang esensial tersebut (Mudyahardjo, 1992: 45).

Cara-cara untuk mewariskan kebudayaan, khususnya mengajarkan tingkah laku kepada generasi baru, berbeda dari masyarakat ke masyarakat. Pada dasarnya ada tiga cara umum yang dapat diidentifikasi, yaitu informal, nonformal, dan formal. Cara informal terjadi di dalam keluarga, dan nonformal dalam masyarakat yang berkelanjutan dan berlangsung dalam kehidupan sehari-hari. Sedangkan cara formal melibatkan lembaga khusus yang dibentuk untuk tujuan pendidikan. Pendidikan formal tersebut dirancang untuk mengarahkan perkembangan tingkah laku anak didik. Kalau masyarakat hanya mentransmisi kebudayaan yang mereka miliki kepada generasi penerus maka tidak akan diperoleh kemajuan. Oleh sebab itu, anggota masyarakat tersebut berusaha melakukan perubahan-perubahan yang disesuaikan dengan kondisi baru sehingga terbentuklah pola tingkah laku, nilai-nilai, dan norma-norma baru yang sesuai dengan tuntutan perkembangan masyarakat. Usaha-usaha menuju pola tingkah laku, norma-norma, dan nilai-nilai baru ini disebut transformasi kebudayaan. Lembaga sosial yang lazim digunakan sebagai alat transmisi dan transformasi kebudayaan adalah lembaga pendidikan, utamanya sekolah dan keluarga.

Pada masyarakat primitif, transmisi kebudayaan dilakukan secara informal dan nonformal, sedangkan pada masyarakat yang lebih maju transmisi kebudayaan dilakukan secara informal, nonformal, dan formal. Pemandahan kebudayaan secara formal ini melalui lembaga-lembaga sosial, utamanya sekolah. Pada masyarakat yang sudah maju, sekolah sebagai lembaga sosial mempunyai peranan yang sangat penting sebab pendidikan tidak hanya berfungsi untuk mentransmisi kebudayaan kepada generasi penerus, tetapi pendidikan juga berfungsi untuk mentransformasikan kebudayaan agar sesuai dengan perkembangan dan

tujuan zaman. Dengan kata lain, sekolah secara seimbang melaksanakan fungsi ganda pendidikan, yakni sebagai proses sosialisasi dan sebagai agen pembaruan. Perlu dikemukakan bahwa dalam bidang pendidikan, kedua fungsi tersebut kadang-kadang dipertentangkan, antara penganut pendidikan sebagai pelestarian (*teaching a conserving activity*) dan penganut pendidikan sebagai pembaruan (*teaching as a conserving activity*). Yang pertama mengutamakan sosialisasi, bahkan kalau perlu domestikasi, sedangkan yang kedua mengutamakan pengembangan atau agen pembaruan.

Seperti diketahui, pendidikan di Indonesia tidak memihak salah satu kutub pendapat tersebut, akan tetapi mengutamakan keseimbangan, keserasian, dan keselarasan antara aspek pelestarian nilai-nilai luhur sosial-kebudayaan dan aspek pengembangan agar tetap jaya (Sulo Lipu La Sulo, 1990: 20-21). Hal itu semakin penting apabila diingat bahwa kemajuan teknologi komunikasi telah menyebabkan datangnya pengaruh kebudayaan dari luar semakin deras.

b. Kebudayaan Nasional sebagai Landasan Sistem Pendidikan Nasional

Seperti telah dikemukakan, yang dimaksud dengan sisdiknas adalah pendidikan yang berakar pada kebudayaan bangsa Indonesia. (UU-RI No. 2/1989) Pasal 1 ayat 2. Karena masyarakat Indonesia sebagai pendukung kebudayaan itu adalah masyarakat yang majemuk, maka kebudayaan bangsa Indonesia tersebut lebih tepat disebut sebagai kebudayaan Nusantara yang beragam. Puncak-puncak kebudayaan Nusantara itu dan diterima secara nasional disebut kebudayaan nasional. Oleh karena itu, kebudayaan nasional harus dipandang dalam latar perkembangan yang dinamis seiring dengan semakin kukuhnya persatuan dan kesatuan bangsa Indonesia sesuai dengan asas bhineka tunggal ika.

Pada awal perkembangannya, suatu kebudayaan terbentuk berkat kemampuan manusia mengatasi kehidupan alamiahnya dan kesengajaan manusia menciptakan lingkungan yang cocok bagi kehidupannya. Setiap individu yang lahir selalu memasuki lingkungan kebudayaan dan lingkungan alamiah itu, dan menghadapi dua sistem sekaligus yaitu sistem kebudayaan dan sistem lingkungan alam. Individu dalam masyarakat modern sangat dipengaruhi oleh besar dan kompleksnya

kehidupan masyarakat modern dan kecanggihan kebudayaannya. Ini berarti individu hanya dapat hidup dalam masyarakat atau kebudayaan modern, apabila ia mau dan mampu belajar terus-menerus.

Salah satu upaya penyesuaian pendidikan jalur sekolah dengan keragaman latar belakang sosial budaya di Indonesia adalah dengan memberlakukan muatan lokal di dalam kurikulum sekolah, utamanya di sekolah dasar (SD). Kebijakan ini bukan hal baru, karena gagasannya telah diberlakukan sejak dulu, umpamanya dengan pelajaran bahasa daerah dan atau penggunaan bahasa daerah di dalam proses belajar-mengajar. Keragaman sosial budaya tersebut terwujud dalam keragaman adat istiadat, tata cara, dan tata krama pergaulan, kesenian, bahasa dan sastra daerah, maupun kemahiran dan keterampilan yang tumbuh dan terpelihara di suatu daerah tertentu. Keanekaragaman itu sejak awal kemerdekaan telah mencoraki kurikulum sekolah, utamanya sekolah dasar, dengan berbagai variasi yakni mulai sebagai mata pelajaran (umpama bahasa daerah), ataupun sebagai bagian bahan ajaran dan atau cara penyampaiannya. Pelestarian dan pengembangan kekayaan yang unik dari setiap daerah itu melalui upaya pendidikan sebagai wujud dari kebhinekaan masyarakat dan bangsa Indonesia. Hal ini haruslah dilaksanakan dalam kerangka pemantapan kesatuan dan persatuan bangsa dan negara Indonesia sebagai sisi ketunggal ika-an.

Beberapa tahun terakhir ini, makin kuat pendapat bahwa pendidikan seharusnya lebih diupayakan agar lebih menjamin adanya rasa keterikatan antara peserta didik dengan lingkungannya. Peserta didik diharapkan tidak hanya mengenal lingkungannya (alam, sosial, dan budaya) akan tetapi juga mau dan mampu mengembangkannya. Oleh karena itu sebagai contoh, muatan lokal dalam kurikulum tidak hanya meneruskan minat akan kemahiran yang ada di daerah tertentu, tetapi juga serentak memperbaiki/meningkatkannya sesuai dengan perkembangan iptek/seni, dan atau kebutuhan masyarakat. Dengan demikian, kurikulum ikut memutakhirkan kemahiran lokal (mengukir, melukis, menenun, menganyam, dan sebagainya) sehingga sesuai dengan kemajuan zaman, dan serentak dengan itu, membuka peluang tersedianya lapangan kerja bagi peserta didik yang bersangkutan (umpama bidang kerajinan) dengan memanfaatkan sumber-sumber yang tersedia di lingkungannya.

4. Landasan Psikologis

a. Pengertian Landasan Psikologis

Pemahaman peserta didik, utamanya yang berkaitan dengan aspek kejiwaan, merupakan salah satu kunci keberhasilan pendidikan. Oleh karena itu, hasil kajian dan penemuan psikologis sangat diperlukan penerapannya dalam bidang pendidikan, umpamanya tentang pengetahuan aspek-aspek pribadi, urutan, dan ciri-ciri pertumbuhan setiap aspek, dan konsep tentang cara-cara paling tepat untuk mengembangkannya. Untuk maksud itu psikologis menyediakan sejumlah informasi tentang kehidupan pribadi manusia pada umumnya serta gejala-gejala yang berkaitan dengan aspek pribadi. Individu, memiliki bakat, kemampuan, minat, kekuatan, serta tempo, dan irama perkembangan yang berbeda satu dengan yang lain. Sangat sukar untuk diharapkan sama, terlebih-lebih apabila mempunyai pengalaman hidup yang berbeda. Sebagai implikasinya pendidik tidak mungkin memperlakukan sama kepada setiap peserta didik, sekalipun mereka mungkin memiliki beberapa kesamaan. Penyusun kurikulum perlu berhati-hati dalam menentukan jenjang pengalaman belajar yang akan dijadikan garis-garis besar program pengajaran serta tingkat keterincian bahan belajar yang digariskan.

Perbedaan individual terjadi karena adanya perbedaan berbagai aspek kejiwaan antarpeserta didik, bukan hanya yang berkaitan dengan kecerdasan dan bakat, tetapi juga perbedaan pengalaman dan tingkat perkembangan, perbedaan aspirasi dan cita-cita, bahkan perbedaan kepribadian secara keseluruhan. Oleh karena itu, pemahaman hal-hal tersebut akan sangat penting bagi pendidikan bukan hanya tentang ciri-ciri perbedaannya, tetapi juga perkembangan dan faktor-faktor penyebabnya, bagaimana cara-cara penanganannya, dan sebagainya. Salah satu yang banyak mendapat perhatian adalah perbedaan kepribadian antarpeserta didik pada khususnya, manusia pada umumnya. Perlu ditekankan bahwa kepribadian itu unik. Keunikan itu bukan hanya karena perbedaan potensial, tetapi juga perbedaan dalam perkembangannya karena pengaruh sekitarnya. Oleh karena itu, pemahaman perkembangan kepribadian akan sangat bermanfaat untuk pendidikan, utamanya dalam membantu setiap peserta didik mengembangkan kepribadiannya. Sebagaimana telah dikemukakan

bahwa salah satu tujuan pendidikan adalah terbentuknya kepribadian yang mantap dan mandiri.

Manusia dilahirkan dengan sejumlah kebutuhan yang harus dipenuhi dan potensi yang harus dikembangkan. Dalam upaya memenuhi kebutuhannya itu maka manusia berinteraksi dengan lingkungannya. Interaksi dengan lingkungannya itu akan menyebabkan manusia mengembangkan kemampuannya melalui proses belajar. Semakin kuat motif sebagai upaya pemenuhan kebutuhan itu, semakin kuat pula proses belajar yang terjadi, dan pada gilirannya, akan semakin tinggi hasil belajar yang dapat dicapainya. Berbagai pendapat tentang motivasi tersebut sangat didominasi oleh konsep-konsep nafsu dan atau kebutuhan. S. Freud menekankan peranan nafsu (*drive*) terhadap perilaku manusia, baik nafsu hidup (*libido*) maupun nafsu mati atau nafsu agresif (*thanatos*). Bahkan teori Freud tersebut tidak sekadar teori motivasi, tetapi telah diakui sebagai teori kepribadian (La Sulo, 1981; 10). Selanjutnya, contoh lain, A. Maslow mengemukakan kategorisasi kebutuhan-kebutuhan menjadi enam kelompok, mulai dari yang paling sederhana dan mendasar meliputi:

- 1) Kebutuhan fisiologis: Kebutuhan untuk mempertahankan hidup (makan, tidur, istirahat, dan sebagainya).
- 2) Kebutuhan rasa aman: Kebutuhan secara terus-menerus merasa aman dan bebas dari ketakutan.
- 3) Kebutuhan akan cinta dan pengakuan: Kebutuhan berkaitan dengan kasih sayang dan cinta dalam kelompok dan dilindungi oleh orang lain.
- 4) Kebutuhan harga diri (*esteem needs*): Kebutuhan berkaitan dengan perolehan pengakuan oleh orang lain sebagai orang yang berkehendak baik.
- 5) Kebutuhan untuk aktualisasi diri: Kebutuhan untuk dapat melakukan sesuatu dan mewujudkan potensi-potensi yang dimiliki (menyatakan pendapat, perasaan, dan sebagainya).
- 6) Kebutuhan untuk mengetahui dan memahami: kebutuhan yang berkaitan dengan penguasaan iptek.

Menurut Maslow kebutuhan yang paling utama adalah kebutuhan fisiologi, dan individu diharapkan dapat memenuhi kebutuhan ini

sebelum mengejar kebutuhan akan rasa aman. Demikian juga untuk kebutuhan-kebutuhan berikutnya. Kebutuhan yang lebih rendah merupakan prasyarat bagi pemuasan kebutuhan berikutnya yang lebih tinggi. Pemuasan kebutuhan tingkat terendah hingga yang keempat sangat dipengaruhi oleh orang lain, sedangkan yang terakhir ditentukan oleh diri sendiri. Dengan demikian, karena belajar pada dasarnya merupakan usaha untuk memenuhi kebutuhan tingkat tinggi, maka pemenuhannya sangat ditentukan oleh diri pelajar dan mempersyaratkan adanya rasa aman dan seterusnya yang lebih rendah (Ardhana 1986: Modul 1/45).

Kajian psikologis yang erat hubungannya dengan pendidikan adalah yang berkaitan dengan kecerdasan, berpikir, dan belajar. Kecerdasan umum (inteligensi) ataupun kecerdasan dalam bidang tertentu (bakat) banyak dipengaruhi oleh kemampuan potensial; namun kemampuan potensial itu hanya akan aktual apabila dikembangkan dalam situasi yang kondusif. Kecerdasan aktual terbentuk karena adanya pengalaman. Jean Piaget berpendapat bahwa kecerdasan merupakan internalisasi pengalaman. Pembentukan kecerdasan dapat dilakukan dengan menciptakan kondisi lingkungan, kesempatan, dan iklim emosi yang memungkinkan individu untuk memperoleh pengalaman tertentu. Dengan demikian, semakin baik kondisi-kondisi yang dimiliki individu, akan semakin meningkat kecerdasan individu untuk memperoleh pengalaman tertentu tersebut. Penelitian terhadap bayi kembar identik (bayi kembar yang memiliki potensi bawaan yang relatif sama) yang kemudian diadakan pemisahan dan pembedaan kondisi ternyata akhirnya terdapat perbedaan indeks kecerdasannya. Indeks kecerdasan, yang sering dikenal dengan sebutan IQ, dapat diukur dengan tes-tes kecerdasan (Ardhana, 1986: Modul 1/46). Pengembangan kecerdasan itu akan terwujud dalam berbagai bentuk kemampuan berpikir, baik berpikir konvergen dan divergen, maupun berpikir intuitif dan reflektif. Berpikir konvergen (memusat) terutama bersifat logis-konvensional, sedangkan berpikir divergen (memancar) terutama bersifat inovatif-kreatif. Berpikir reflektif dapat dipakai untuk memecahkan masalah. Dewey (dalam Ardhana 1986: Modul 1/47) mengajukan lima langkah pokok untuk memecahkan masalah:

- 1) Menyadari dan merumuskan suatu kesulitan.
- 2) Mengumpulkan informasi yang relevan.

- 3) Merakit dan mengklasifikasi data serta merumuskan hipotesis-hipotesis.
- 4) Menerima atau menolak hipotesis tentatif.
- 5) Merumuskan kesimpulan dan mengadakan evaluasi.

Sedangkan James Conant (dalam Ardhana 1986: Modul 1/47) mengajukan 6 langkah dalam pemecahan masalah: (1) menyadari dan merumuskan sesuatu, (2) mengumpulkan informasi yang relevan, (3) merumuskan hipotesis, (4) mengadakan proses deduksi dari hipotesis, (5) menguji hipotesis dalam situasi aktual, dan (6) menerima, mengubah atau menolak hipotesis.

b. Perkembangan Peserta Didik sebagai Landasan Psikologis

Peserta didik selalu berada dalam proses perubahan, baik karena pertumbuhan maupun perkembangan. Pertumbuhan terutama karena pengaruh faktor internal sebagai akibat kematangan dan proses pendewasaan, sedangkan perkembangan terutama karena pengaruh lingkungan. Sebagai contoh pertumbuhan adalah dorongan untuk berbicara karena kematangan organ bicara pada usia 1-2 tahun, sedangkan penggunaan bahasa tertentu dalam berbicara bergantung pada lingkungannya sebagai akibat perkembangan. Kedua hal tersebut sebenarnya dapat dibedakan namun tak dapat dipisahkan, karena itu perubahan peserta didik tersebut dapat disebut sebagai tumbuh-kembang manusia. Tumbuh-kembang manusia itu dipengaruhi oleh berbagai faktor, yakni faktor keturunan (hereditas), faktor lingkungan, faktor proses perkembangan itu sendiri, serta hal-hal lain sebagai anugerah.

Perkembangan manusia berlangsung sejak konsepsi (pertemuan ovum dan sperma) sampai saat kematian, sebagai perubahan maju (progresif) ataupun kadang-kadang kemunduran (regresif). Tumbuh-kembang manusia sepanjang hidupnya sering dikelompokkan menjadi beberapa periode, umpamanya: Masa pranatal (sebelum lahir) dan postnatal (sesudah lahir) yang meliputi masa bayi, masa kanak-kanak, masa anak sekolah, masa remaja, masa dewasa, masa kemunduran, dan masa ketuaan. Di samping periode perkembangan yang bersifat menyeluruh, terdapat pula berbagai pendapat tentang perkembangan berbagai aspek kejiwaan manusia, seperti: bahasa, kognitif, moral, sosial,

dan sebagainya. Pemahaman tumbuh-kembang manusia itu sangat penting sebagai bekal dasar untuk memahami peserta didik dan untuk menentukan keputusan dan atau tindakan yang tepat dalam membantu proses tumbuh-kembang itu secara efisien dan efektif.

Salah satu aspek dari perkembangan manusia seutuhnya adalah yang berkaitan dengan perkembangan kepribadian, utamanya agar dapat diwujudkan kepribadian yang mantap dan mandiri. Meskipun terdapat variasi pendapat, namun dapat dikemukakan beberapa prinsip umum perkembangan kepribadian. Disebut sebagai prinsip-prinsip umum karena:

- 1) Prinsip itu mungkin dirumuskan dengan variasi tertentu dalam berbagai teori kepribadian.
- 2) Prinsip itu akan tampak bervariasi pada kepribadian manusia tertentu (sebab: kepribadian itu unik).

Salah satu prinsip perkembangan kepribadian ialah bahwa perkembangan kepribadian mencakup aspek behavioral maupun aspek motivasional: dengan perkembangan kepribadian, bukan hanya perubahan dari tingkah laku yang tampak, tetapi juga perubahan dari yang mendorong tingkah laku itu. Kepribadian itu selalu diartikan sebagai sistem psikofisik, sehingga perkembangan kepribadian haruslah dipandang sebagai perkembangan sistem psikofisik tersebut. Oleh karena itu, cara menyikapi dan memperlakukan peserta didik haruslah sebagai manusia dalam proses perkembangan kepribadiannya, yang akan beraksi dengan keutuhan pribadinya. Wawasan tersebut berpangkal pada pandangan bahwa kepribadian itu memiliki suatu struktur yang utuh dan dinamis.

Prinsip kedua dari perkembangan kepribadian adalah bahwa kepribadian mengalami perkembangan yang terus-menerus dan tidak terputus-putus, meskipun pada suatu periode tertentu akan mengalami perkembangan yang cepat dibandingkan dengan periode lainnya. Di samping itu, hasil perkembangan pada periode tertentu akan menjadi landasan bagi perkembangan periode berikutnya. Dalam hubungan dengan prinsip ini, perlu ditekankan lagi tentang pentingnya periode lima tahun pertama dari hidup manusia (bawah lima tahun atau balita). Freud mengemukakan bahwa struktur kepribadian telah terbentuk pada akhir tahun kelima, bahkan Lewin berpendapat bahwa

tiga tahun pertama merupakan masa perkembangan kepribadian yang cepat dan penting, sedang Hsu menunjuk betapa pentingnya masa ini (balita) dalam penentuan lingkungan hubungan karib (intim) yang penting artinya bagi kehidupan manusia (La Sulo, 1981: 39). Hal ini membuktikan pentingnya pendidikan informal di keluarga serta pendidikan prasekolah. Sedang bagi guru di sekolah, hal ini berarti bahwa demi pemahaman kepribadian peserta didik tertentu diperlukan kerja sama yang erat dengan orangtua peserta didik yang bersangkutan, dan dengan demikian dapat membantu perkembangan kepribadian peserta didik yang bersangkutan atas dasar hasil perkembangan yang telah terjadi di keluarga.

Perkembangan kepribadian, di samping faktor keluarga yang telah dikemukakan di atas, juga dipengaruhi oleh faktor hereditas (seperti keadaan fisik, inteligensi, dan sebagainya), dan faktor sosial budaya di luar lingkungan keluarga. Alexander dengan tegas mengemukakan tiga faktor utama yang bekerja dalam menentukan pola kepribadian seseorang yakni: (1) bekal hereditas individu, (2) pengalaman awal di keluarga, (3) dan peristiwa penting dalam hidupnya di luar lingkungan keluarga (Hurlock, 1974: 19).

Dari potensi hereditas tersebut, perkembangan kepribadian akan berlangsung atas dasar kerja sama antara proses maturasi (pendewasaan) sebagai pengaruh faktor-faktor pertumbuhan di dalam diri (*intern*) manusia, dengan proses belajar sebagai pengalaman-pengalaman yang dijumpai manusia dalam hidupnya.

Terdapat dua hal tentang kepribadian yang penting ditinjau dari konteks perkembangan kepribadian, yakni (1) terintegrasinya seluruh komponen kepribadian ke dalam struktur yang terorganisir secara sistematis, dan (2) terjadinya pola-pola tingkah laku yang konsisten dalam menghadapi lingkungannya.

Kedua hal tersebut mempunyai saling hubungan yang erat sekali. Yang pertama erat kaitannya dengan konsep *Ego* (Freud), *Proprium* (Allport), dan *Jen* (Hsu), maupun dengan *Self* (W. James), dan *Selfsystem* (Sullivan) yang merupakan inti (*core*) dari kepribadian (La Sulo, 1981: 41). Seperti diketahui, pada masa bayi belum jelas pemisahan antara “aku” dengan yang lain, dan secara berangsur-angsur konsep “aku” mulai tumbuh dan berkembang. Perkembangan konsep “aku” tersebut

dipengaruhi berbagai faktor: keadaan fisik, proses maturasi, harapan-harapan orangtua, sikap anggota keluarga terhadap anak, masalah personal dan ekonomi keluarga, lingkungan sekolah dan teman sebaya, dan sebagainya. Kesemuanya itu akan menumbuhkan persepsi, konsepsi, dan sikap anak terhadap dirinya sendiri, semua ini menentukan 'konsep dirinya' (*self concept*). Dan pada gilirannya kelak, konsep diri tersebut akan memengaruhi pola-pola tingkah lakunya. Dengan demikian, akan sangat besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian anak apabila dapat ditumbuhkan sikap positif tentang dirinya sendiri. Memahami dan dapat menerima dirinya sebagaimana mestinya. Kalau guru dalam suatu komunitas antarpribadi dengan peserta didiknya dapat menumbuhkan sikap "you're OK" maka secara berangsur-angsur siswa akan bersikap "I'am OK" terhadap dirinya sendiri, dan pada gilirannya nanti akan bersikap "You're OK" terhadap orang lain.

Perlu ditekankan bahwa sesudah keluarga, sekolah merupakan lembaga yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian; bahkan sesudah orangtua, gurulah yang paling besar pengaruhnya terhadap perkembangan kepribadian anak, termasuk pembentukan konsep diri. Tetapi terdapat perbedaan posisi antara keluarga (yakni orangtua) dengan sekolah (khususnya guru) terhadap perkembangan kepribadian anak, yakni sekolah tidak dari awal tetapi hanya melanjutkan apa yang telah dimulai di keluarga. Di samping itu, pada saat anak memasuki sekolah berarti telah terdapat dua lembaga yang besar perannya terhadap perkembangan kepribadian anak yakni keluarga dan sekolah. Apabila terdapat keserasian/kesejajaran antara keduanya. Maka pengaruhnya akan saling menguatkan; tetapi apabila keduanya tidak serasi, terlebih-lebih bertentangan, maka akan membingungkan anak. Hal ini menunjuk perlunya guru memahami pribadi anak yang telah diletakkan di keluarga, serta perlunya hubungan dan kerja sama yang erat antara sekolah dan keluarga.

Karena anak telah memiliki gambaran tentang konsep diri serta pola tingkah laku pada waktu memasuki sekolah, maka persoalan pertama yang dihadapi adalah apakah anak dapat menyesuaikan diri dengan lingkungan yang baru itu, karena hasil penyesuaian diri itu (berhasil ataukah gagal) akan memengaruhi perkembangan kepribadiannya, terutama tentang konsep diri. Hurlock (1974: 322) secara tepat menggambarkan hal itu: "Terdapat reaksi berantai antara kepribadian

anak dan sekolahnya, yakni kepribadiannya sangat menentukan penyesuaiannya di sekolah, dan penyesuaiannya di sekolah berpengaruh besar terhadap konsep dirinya”.

Oleh karena itu, diperlukan bantuan dan bimbingan guru untuk memperlancar proses penyesuaian diri anak dengan situasi sekolah. Selanjutnya, reaksi sirkulasi itu berlaku juga terhadap prestasi akademik dan non-akademik dari peserta didik. Sikap peserta didik terhadap sekolahnya akan memengaruhi baik prestasi akademik maupun non-akademik; sedang prestasi tersebut akan ikut memengaruhi penilaian guru, teman sekelas dan orangtuanya terhadap diri peserta didik, dan penilaian itu pada gilirannya kelak akan memengaruhi persepsi, konsepsi, dan sikap peserta didik tentang konsep dirinya. Apabila reaksi sirkulasi tersebut berada pada arah yang tepat maka akan berpengaruh positif bagi perkembangan peserta didik; tetapi sebaliknya dapat pula terjadi. Dalam kedua kemungkinan tersebut terutama untuk kemungkinan yang kedua, diperlukan komunikasi antarpribadi yang terbuka dan saling mempercayai antara guru dan peserta didik. Guru harus berusaha menciptakan iklim emosional di kelasnya sedemikian rupa, sehingga terjadi komunikasi terbuka, baik antara guru dan peserta didik maupun antarpeserta didik. Bahkan lebih jauh lagi, guru harus mampu menempatkan diri dalam lingkungan hubungan intim, menjadi sasaran imitasi dan identifikasi dari peserta didiknya. Dengan demikian, guru akan dapat membantu peserta didik memahami dirinya secara tepat serta dapat menerima dirinya dengan sewajarnya.

5. Landasan Ilmiah dan Teknologis

a. Pengertian Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK)

Terdapat beberapa istilah yang perlu dikaji agar jelas makna dan kedudukan masing-masing, yakni pengetahuan, ilmu pengetahuan, teknologi, serta istilah lain yang terikat dengannya. Pengetahuan (*knowledge*) adalah segala sesuatu yang diperoleh melalui berbagai cara pengindraan terhadap fakta, penalaran (*ratio*), intuisi, dan wahyu. Pengetahuan yang memenuhi kriteria dari segi ontologis, epistemologis, dan aksiologis secara konsekuen dan penuh disiplin biasa disebut ilmu ataupun ilmu pengetahuan (*science*); kata sifatnya adalah ilmiah atau keilmuan, sedangkan ahlinya disebut ilmuwan. Dengan demikian,

pengetahuan meliputi berbagai cabang ilmu (ilmu-ilmu sosial atau *social sciences*, dan ilmu-ilmu alam atau *nature sciences*), humaniora (seni, filsafat, bahasa, dan sebagainya) serta wahyu keagamaan atau yang sejenisnya. Dilihat dari segi pokoknya, sering pula dibedakan ilmu dasar (*basic science*) dan ilmu terapan (*applied science*). Ilmu dasar terutama digunakan demi kemajuan itu sendiri, sedangkan ilmu terapan terutama digunakan untuk mengatasi masalah dan memajukan kesejahteraan manusia. Hasil dari ilmu terapan itu harus dialihragamkan (ditransformasikan) menjadi bahan, alat, atau prosedur kerja; kegiatan ini biasa disebut pengembangan (*development*). Tindak lanjut dan hasil kegiatan pengembangan itulah yang disebut teknologi.

Landasan antologis dari ilmu berkaitan dengan objek yang ditelaah oleh ilmu adalah: Apa yang ingin diketahui oleh ilmu, bagaimana wujud hakiki dari objek tersebut, dan bagaimana hubungannya dengan daya tangkap manusia? Seperti diketahui, ilmu membatasi objeknya pada fakta atau kejadian yang bersifat empiris, yang dapat ditangkap oleh alat indra, baik secara langsung maupun dengan bantuan alat lain (mikroskop, teleskop, dan sebagainya). Objek ilmu itu selalu berkaitan dengan pengalaman manusia yang dapat dikomunikasikan kepada orang lain. Sesuatu yang di luar jangkauan pengalaman, umpamanya pengalaman sesudah mati, berada di luar objek ilmu karena belum ada orang yang pernah kembali dari lubang kubur untuk menceritakan pengalamannya sesudah mati itu. Hal yang sejenis dengan pengalaman sesudah mati itu menjadi kawasan agama yang menerima kebenaran melalui wahyu. Pengetahuan ilmiah pada dasarnya merupakan abstraksi yang disederhanakan dari fakta atau kejadian alam yang sangat kompleks. Untuk itu, ilmu mempunyai tiga asumsi tentang objek empiris itu, yakni:

- 1) Objek-objek tertentu mempunyai keserupaan satu sama lain yang memungkinkan dilakukan klasifikasi.
- 2) Objek dalam jangka waktu tertentu tidak mengalami perubahan (kelestarian yang relatif).
- 3) Adanya determinasi, bahwa suatu gejala bukan merupakan kejadian yang kebetulan, tetapi mempunyai pola tertentu yang bersifat tetap (Suriasumantri, 1978: 5).

Landasan epistemologi dari ilmu berkaitan dengan segenap proses untuk memperoleh pengetahuan ilmiah, yakni: bagaimana prosedurnya apakah yang harus diperhatikan agar diperoleh kebenaran, cara/teknik sarana apa yang membantu untuk mendapatkannya? Ilmu merupakan pengetahuan yang diperoleh melalui proses tertentu yang disebut metode keilmuan. Seperti iptek itu sendiri, metode keilmuan itu juga mengalami perkembangan sebagai akumulasi pendapat manusia yang kini dikenal sebagai Model Induktif-Hipotesis-Deduktif (Joni, 1984: 6; Suriasumantri, 1978: 8-35).

Landasan aksiologis dari ilmu berkaitan dengan manfaat atau kegunaan pengetahuan ilmiah itu, yaitu: untuk apa pengetahuan ilmiah itu dipergunakan, bagaimana kaitannya dengan nilai-nilai moral? Ilmu telah berjasa mengubah wajah dunia dalam berbagai bidang serta memajukan kesejahteraan manusia. Namun, kita juga menyaksikan bagaimana ilmu digunakan untuk mengancam martabat dan kebudayaan manusia. Oleh karena itu, ilmu sering dianggap netral, ilmu itu bebas dari nilai baik atau buruk, dan sangat tergantung dari nilai moral si empunya ilmu (ilmuwan). Dengan kata lain, manusia pemilik ilmu yang harus menentukan apakah ilmunya itu bermanfaat bagi manusia, pemilik ilmu yang harus menentukan apakah ilmunya itu bermanfaat bagi manusia atau sebaliknya (Suriasumantri, 1978: 35).

Seperti telah dikemukakan, pengetahuan yang memenuhi ketiga landasan tersebut di atas (ontologis, epistemologis, dan aksiologis) yang disebut ilmu atau ilmu pengetahuan. Oleh karena itu, istilah ilmu atau ilmu pengetahuan itu dapat bermakna kumpulan informasi, cara memperoleh informasi serta manfaat dari informasi itu. Ketiga sisi ilmu pengetahuan itu seharusnya mendapat perhatian yang proporsional di dalam bahan ajaran. Dengan demikian, pendidikan bukan hanya berperan dalam pewarisan iptek tetapi juga ikut menyiapkan manusia yang sadar iptek dan calon pakar iptek itu. Dengan demikian pula, pendidikan akan dapat mewujudkan fungsinya dalam pelestarian dan pengembangan iptek tersebut.

b. Perkembangan Iptek sebagai Landasan Ilmiah

Iptek merupakan salah satu hasil dari usaha manusia untuk mencapai kehidupan yang lebih baik, yang telah dimulai pada permulaan kehidupan manusia. Bukti historis menunjukkan bahwa usaha mula

bidang keilmuan yang tercatat adalah oleh bangsa Mesir Purba di mana banjir tahunan Sungai Nil menyebabkan sistem almanak, geometri, dan kegiatan survei. Selanjutnya, pengembangan ilmu yang menonjol berturut-turut oleh bangsa Babylonia, Hindu, Yunani Kuno, Arab di zaman permulaan Islam, dan melalui bangsa-bangsa di Eropa menyebar ke seluruh penjuru dunia (Mouly, 1963: 87). Perkembangan ilmu tersebut meliputi aspek ontologis, epistemologis, maupun aksiologis, serta makin lama perkembangan itu makin dipercepat. Pada zaman dulu, manusia purba senantiasa menghadapi kekuasaan alam yang mendominasi kehidupannya. Berkat perkembangan iptek, hubungan kekuasaan antara manusia dan alam itu dapat dikatakan terbalik: Alam kini di bawah kekuasaan manusia.

Seperti telah dikemukakan, pengembangan dan pemanfaatan iptek pada umumnya ditempuh rangkaian kegiatan: penelitian dasar, penelitian terapan, pengembangan teknologi, dan penerapan teknologi, serta biasanya diikuti pula dengan evaluasi etis-politis-religius. Langkah terakhir itu diperlukan untuk menentukan apakah hasil iptek itu dapat diterima oleh masyarakat dan apakah dampaknya tidak bertentangan dengan nilai-nilai luhur dari masyarakat. Karena kecepatan perkembangan iptek, banyak pihak yang memandang bahwa evaluasi akhir itu tidak memadai lagi dan sering kali dilaksanakan terlambat. Oleh karena itu, diharapkan agar dilakukan pengarah awal secara moral-etis, yang dilanjutkan dengan pemantauan-pengecekan sementara rangkaian kegiatan berlangsung dan akhirnya dilakukan evaluasi akhir.

Lembaga pendidikan, utamanya pendidikan jalur sekolah, haruslah mampu mengakomodasi dan mengantisipasi perkembangan iptek. Bahan ajaran seyogianya hasil perkembangan iptek mutakhir, baik yang berkaitan dengan hasil perolehan informasi, maupun cara memperoleh informasi itu dan manfaatnya bagi masyarakat. Relevansi bahan ajaran dan cara penyajiannya dengan hakikat ilmu, sumber bahan ajaran itu merupakan satu tuntutan yang tak dapat ditawar-tawar lagi. Peserta didik seyogianya sedini mungkin mengalami sosialisasi ilmiah meskipun dalam bentuk yang masih sederhana. Dengan demikian, baik kemampuan maupun sikap ilmiah sedini mungkin dikembangkan dalam diri peserta didik. Seperti diketahui, di sekolah telah digalakkan pelaksanaan cara belajar siswa aktif dengan pendekatan keterampilan proses. Beberapa keterampilan dibentuk sedini mungkin mulai dari

sekolah dasar (SD), seperti: Observasi, perhitungan, pengukuran, klasifikasi, mencari hubungan ruang/waktu, pembuatan, hipotesis, perencanaan penelitian (utamanya eksperimen), pengendalian variabel, interpretasi data, kesimpulan sementara. Pembentukan keterampilan dan sikap ilmiah sedini mungkin tersebut secara serentak akan meletakkan dasar terbentuknya masyarakat yang sadar iptek dan calon-calon pakar iptek kelak kemudian hari.

C. Asas-asas Pendidikan

1. Asas Tut Wuri Handayani

Asas tut wuri handayani, yang kini menjadi semboyan Depdikbud, pada awalnya merupakan salah satu dari “Asas 1992” yakni tujuh buah asas dari Perguruan Nasional Taman Siswa (didirikan 3 Juli 1992). Sebagai asas pertama, *tut wuri handayani* merupakan inti dari Sistem Among dari perguruan itu. Asas ataupun semboyan *tut wuri handayani* yang dikumandangkan oleh Ki Hadjar Dewantara itu mendapat tanggapan positif dari Drs. R.M.P. Sostrokartono (filsuf dan ahli bahasa) dengan menambahkan dua semboyan untuk melengkapinya, yakni *ing ngarso sung tulada dan ing madya mangun karsa* (Joni, et. al., 1985: 38).

Kini ketiga semboyan tersebut telah menyatu menjadi satu kesatuan asas, yakni: *ing ngarso sung tulada* (jika di depan, menjadi contoh), *ing madya mangun karsa* (jika di tengah-tengah, membangkitkan kehendak, hasrat atau motivasi), dan *tut wuri handayani* (jika di belakang, mengikuti dengan awas).

Agar diperoleh latar keberlakuan awal dari asas *tut wuri handayani*, perlu dikemukakan ketujuh asas Perguruan Nasional Taman Siswa tersebut. Seperti diketahui Perguruan Nasional Taman Siswa yang lahir pada tanggal 3 Juli 1992 berdiri di atas tujuh asas yang merupakan asas perjuangan untuk menghadapi Pemerintah Kolonial Belanda serta sekaligus untuk mempertahankan kelangsungan hidup dan sifat nasional dan demokrasi. Ketujuh asas tersebut yang secara singkat “Asas 1992” adalah sebagai berikut.

- a. Bahwa setiap orang mempunyai hak untuk mengatur dirinya sendiri dengan mengingat tertibnya persatuan dalam perikehidupan umum.

- b. Bahwa pengajaran harus memberi pengetahuan yang berfaedah, yang dalam arti lahir dan batin dapat memerdekakan diri.
- c. Bahwa pengajaran harus berdasar pada kebudayaan dan kebangsaan sendiri.
- d. Bahwa pengajaran harus tersebar luas sampai dapat menjangkau kepada seluruh rakyat.
- e. Bahwa untuk mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuh-penuhnya lahir maupun batin hendaklah diusahakan dengan kekuatan sendiri, dan menolak bantuan apa pun dan dari siapa pun yang mengikat, baik berupa ikatan lahir maupun ikatan batin.
- f. Bahwa sebagai konsekuensi hidup dengan kekuatan sendiri maka mutlak harus membelanjai sendiri segala usaha yang dilakukan.
- g. Bahwa dalam mendidik anak-anak perlu adanya keikhlasan lahir dan batin untuk mengorbankan segala kepentingan pribadi demi keselamatan dan kebahagiaan anak-anak.

Asas *tut wuri handayani* merupakan inti dari asas pertama (butir a) yang menegaskan bahwa setiap orang mempunyai hak mengatur dirinya sendiri (*zelf-veschikkingsrecht*) dengan mengingat tertibnya persatuan dalam perikehidupan umum. Dari asasnya yang pertama ini jelas bahwa tujuan yang hendak dicapai oleh Taman Siswa adalah kehidupan yang tertib dan damai (tata dan tentram, *orde on vrede*). Kehidupan yang tertib dan damai hendaknya dicapai menurut dasar kodrat alam sebagai sifat lahir dan manifestasi kekuasaan Tuhan. Asas ini pulalah yang mendorong Taman Siswa untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman dengan sistem khas Taman Siswa, yang didasarkan pada perkembangan kodrati. Dari asas ini pula lahir “Sistem Among”, di mana guru memperoleh sebutan “pamong”, yaitu sebagai pemimpin yang berdiri di belakang dengan bersemboyan “*tut wuri handayani*”, yaitu tetap memengaruhi dengan memberi kesempatan kepada anak didik untuk berjalan sendiri, dan tidak terus-menerus dicampuri, diperintah atau dipaksa. Pamong hanya wajib menyingkirkan segala sesuatu yang merintang jalannya anak serta hanya bertindak aktif dan mencampuri tingkah laku atau perbuatan anak apabila mereka sendiri tidak menghindarkan diri dari berbagai rintangan atau ancaman keselamatan atau gerak majunya. Jadi, “Sistem Among” adalah cara pendidikan dalam sistem Taman

Siswa dengan maksud mewajibkan pada guru supaya mengingati dan mementingkan kodrat-iradatnya para siswa dengan tidak melupakan segala keadaan yang mengelilinginya.

Dua semboyan lainnya, sebagai tak terpisahkan dari *tut wuri handayani*, pada hakikatnya bertolak dari wawasan tentang anak yang sama, yakni tidak ada unsur perintah, paksaan atau hukuman, tidak ada campur tangan yang dapat mengurangi kebebasan anak untuk berjalan sendiri dengan kekuatan sendiri. Dari sisi lain, pendidik setiap saat siap memberi uluran tangan apabila diperlukan oleh anak. *Ing ngarsa sung tulada* (di depan memberi contoh) adalah hal yang baik mengingat kebutuhan anak maupun pertimbangan guru. *Ing madya mangun karsa* (di tengah membangkitkan kehendak) diterapkan dalam situasi kurang bergairah atau ragu-ragu untuk mengambil keputusan atau tindakan, sehingga perlu diupayakan untuk memperkuat motivasi. Ketiga semboyan tersebut sebagai satu kesatuan asas (*ing ngarsa sung tulada, ing madya mangun karsa, dan tut wuri handayani*) telah menjadi asas paling penting dalam pendidikan di Indonesia.

2. Asas Belajar Sepanjang Hayat

UNESCO institute for Education (UIE Hamburg) menetapkan suatu definisi kerja yakni pendidikan seumur hidup atau hayat (*life long learning*) adalah pendidikan yang harus:

- a. Meliputi seluruh hidup setiap individu.
- b. Mengarah kepada pembentukan, pembaruan, peningkatan, penyempurnaan secara sistematis pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dapat meningkatkan kondisi hidupnya.
- c. Tujuan akhirnya adalah mengembangkan kesadaran diri (*self fulfilment*) setiap individu.
- d. Meningkatkan kemampuan dan motivasi untuk belajar mandiri.
- e. Mengakui kontribusi dari semua pengaruh pendidikan yang mungkin terjadi, termasuk yang formal, nonformal dan informal (Cropley, 1970: 2; La Sulo, 1990: 25).

Istilah pendidikan seumur hidup erat kaitannya dan kadang-kadang digunakan saling bergantian dengan makna yang sama dengan istilah belajar sepanjang hayat. Kedua istilah ini memang tak dapat

dipisahkan, tetapi dapat dibedakan. Seperti diketahui, penekanan istilah 'belajar' adalah perubahan perilaku (kognitif/afektif/psikomotor) yang relatif tetap karena pengaruh pengalaman, sedang istilah 'pendidikan' menekankan pada usaha sadar dan sistematis untuk penciptaan suatu lingkungan yang memungkinkan pengaruh pengalaman tersebut lebih efisien dan efektif, dengan kata lain, lingkungan yang membelajarkan subjek didik (Cropley, 1979: 10; Hameyer, 1979: 11; La Sulo, 1987: 26).

Dalam latar pendidikan seumur hidup, proses belajar-mengajar di sekolah seyogianya mengemban sekurang-kurangnya dua misi, yakni membelajarkan peserta didik dengan efisien dan efektif, dan serentak dengan itu, meningkatkan kemauan dan kemampuan belajar mandiri sebagai basis dari belajar sepanjang hayat. Ditinjau dari pendidikan sekolah, masalahnya adalah bagaimana merancang dan mengimplementasikan suatu program belajar-mengajar sehingga mendorong terwujudnya belajar sepanjang hayat, dengan kata lain, terbentuk manusia dan masyarakat yang mau dan mampu terus-menerus belajar.

Kurikulum yang dapat mendukung terwujudnya belajar sepanjang hayat harus dirancang dan diimplementasi dengan memperhatikan dua dimensi sebagai berikut.

- a. Dimensi vertikal dari kurikulum sekolah yang meliputi: Di samping keterkaitan dan kesinambungan antartingkatan persekolahan, harus pula terkait dengan kehidupan peserta didik di masa depan. Termasuk dalam dimensi vertikal itu antara lain pengkajian tentang:
 - 1) Keterkaitan antara kurikulum dengan masa depan peserta didik, termasuk relevansi bahan ajaran dengan masa depan dan pengintegrasian masalah kehidupan nyata ke dalam kurikulum.
 - 2) Kurikulum dan perubahan sosial-kebudayaan: kurikulum seyogianya memungkinkanantisipasi terhadap sosial-kebudayaan itu karena peserta didik justru akan hidup dalam sosial-kebudayaan yang telah berubah setelah menamatkan sekolahnya.
 - 3) "*The forecasting curriculum*" yakni perancangan kurikulum berdasarkan suatu prognosis, baik tentang perilaku peserta didik pada saat menamatkan sekolahnya, pada saat hidup ia dalam sistem yang sedang berlaku, maupun pada saat ia hidup dalam sistem yang telah berubah di masa depan.

- 4) Keterampilan bahan ajaran dan pengorganisasian pengetahuan, terutama dalam kaitannya dengan struktur pengetahuan yang sedang dipelajari dengan penguasaan kerangka dasar untuk memperoleh keterpaduan ide bidang studi itu.
 - 5) Penyiapan untuk memikul tanggung jawab, baik tentang dirinya sendiri maupun dalam bidang sosial/pekerjaan, agar kelak dapat membangun dirinya sendiri dan bersama-sama membangun masyarakatnya.
 - 6) Pengintegrasian dengan pengalaman yang telah dimiliki peserta didik, yakni pengalaman di keluarga untuk pendidikan dasar, dan demikian seterusnya.
 - 7) Untuk mempertahankan motivasi belajar secara permanen, peserta didik harus dapat melihat kemanfaatan yang akan didapatkannya dengan tetap mengikuti pendidikan itu, seperti kesempatan yang terbuka baginya, mobilitas pekerjaan, pengembangan kepribadiannya, dan sebagainya.
- b. Dimensi horizontal dari kurikulum sekolah yakni keterkaitan antara pengalaman belajar dengan pengalaman di luar sekolah. Termasuk dalam dimensi horizontal antara lain:
- 1) Kurikulum sekolah merefleksi kehidupan di luar sekolah; kehidupan di luar sekolah menjadi objek refleksi teoretis di dalam bahan ajaran di sekolah, sehingga peserta didik lebih memahami persoalan-persoalan pokok yang terdapat di luar sekolah.
 - 2) Memperluas kegiatan belajar ke luar sekolah: kehidupan di luar sekolah dijadikan tempat kajian empiris, sehingga kegiatan belajar-mengajar terjadi di dalam dan luar sekolah.
 - 3) Melibatkan orangtua dan masyarakat dalam kegiatan belajar-mengajar, baik sebagai narasumber dalam kegiatan belajar di sekolah maupun dalam kegiatan belajar di luar sekolah (Hameyer, 1979: 67-81; La Sulo, 1990: 28-30).

Perancangan dan implementasi kurikulum yang memperhatikan kedua dimensi itu akan mengakrabkan peserta didik dengan berbagai sumber belajar yang ada di sekitarnya. Kemampuan dan kemauan menggunakan sumber-sumber belajar yang tersedia itu akan memberi peluang terwujudnya belajar sepanjang hayat. Dan masyarakat yang

mempunyai warga yang belajar sepanjang hayat akan menjadi suatu masyarakat yang gemar belajar (*learning society*). Dengan kata lain, akan terwujudlah gagasan pendidikan seumur hidup seperti yang tercermin di dalam sistem pendidikan nasional Indonesia.

3. Asas Kemandirian Dalam Belajar

Baik asas *tut wuri handayani* maupun belajar sepanjang hayat secara langsung erat kaitannya dengan asas kemandirian dalam belajar. Asas *tut wuri handayani* pada prinsipnya bertolak dari asumsi kemampuan siswa untuk mandiri, termasuk mandiri dalam belajar. Dalam kegiatan belajar-mengajar, sedini mungkin dikembangkan kemandirian dalam belajar itu dengan menghindari campur tangan guru, namun guru selalu siap untuk ulur tangan apabila diperlukan. Selanjutnya, asas belajar sepanjang hayat hanya dapat diwujudkan apabila didasarkan pada asumsi bahwa peserta didik mau dan mampu mandiri dalam belajar, karena adalah tidak mungkin seseorang belajar sepanjang hayatnya apabila selalu tergantung dari bantuan guru ataupun orang lain.

Perwujudan asas kemandirian dalam belajar akan menempatkan guru dalam peran utama sebagai fasilitator dan motivator, di samping peran-peran lain: Informator, organisator, dan sebagainya. Sebagai fasilitator, guru diharapkan menyediakan dan mengatur berbagai sumber belajar sedemikian sehingga memudahkan peserta didik berinteraksi dengan sumber-sumber tersebut. Sedang sebagai motivator, guru mengupayakan timbulnya prakarsa peserta didik untuk memanfaatkan sumber belajar itu. Pengembangan kemandirian dalam belajar ini seyogianya dimulai dalam kegiatan intrakurikuler, yang dikembangkan dan dimantapkan selanjutnya dalam kegiatan kokurikuler dan ekstra-kurikuler. Atau, untuk latar perguruan tinggi: Dimulai dalam kegiatan tatap muka, dan dikembangkan dan dimantapkan dalam kegiatan terstruktur dan kegiatan mandiri. Kegiatan tatap muka atau intrakurikuler terutama berfungsi membentuk konsep-konsep dasar dan cara-cara pemanfaatan berbagai sumber belajar, yang akan menjadi dasar pengembangan kemandirian dalam belajar di dalam bentuk-bentuk kegiatan terstruktur dan mandiri, atau kegiatan ko dan ekstrakurikuler itu.

Terdapat beberapa strategi belajar-mengajar dan atau kegiatan belajar-mengajar yang dapat memberi peluang pengembangan

kemandirian dalam belajar. Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) merupakan salah satu pendekatan yang memberi peluang itu, karena siswa dituntut mengambil prakarsa dan atau memikul tanggung jawab tertentu dalam belajar-mengajar di sekolah, umpamanya melalui lembaga kerja. Di samping itu, beberapa jenis kegiatan belajar mandiri akan sangat bermanfaat dalam mengembangkan kemandirian dalam belajar itu, seperti belajar melalui modul, paket belajar, pengajaran berprogram, dan sebagainya. Keseluruhan upaya itu akan dapat terlaksana dengan semestinya apabila setiap lembaga pendidikan, utamanya sekolah, didukung oleh suatu pusat sumber belajar (PSB) yang memadai. Seperti diketahui, PSB itu memberi peluang tersedianya berbagai jenis sumber belajar, di samping bahan pustaka di perpustakaan, seperti rekaman elektronik, ruang-ruang belajar (tutorial) sebagai mitra kelas, dan sebagainya. Dengan dukungan PSB itu asas kemandirian dalam belajar akan lebih dimantapkan dan dikembangkan.

4. Asas-asas Lainnya

Ki Hajar Dewantara (dalam Mulyasana, 2011: 37) memandang penting diterapkannya pendekatan yang bersifat humanistik dalam proses pendidikan. Oleh sebab itu, beliau memandang pentingnya diterapkan lima asas pendidikan sebagai berikut.

- a. Asas kemerdekaan. Proses penyelenggaraan pendidikan dilaksanakan dengan memperhatikan kemerdekaan peserta didik. Mereka diberikan kemerdekaan, tapi tetap memperhatikan etika, aturan, dan tata nilai yang berlaku. Asas kemerdekaan bukan berarti pendidikan yang bebas nilai, tapi kemerdekaan yang dikembangkan bersama etika, aturan, dan tata nilai.
- b. Asas kodrat Alam. Proses pendidikan dilakukan sesuai dengan kodrat alam. Artinya, proses pendidikan dikelola dengan memperhatikan hakikat dan perkembangan kodrat anak selaku manusia. Setiap anak memiliki keragaman bakat, sikap, kemampuan, minat, dan kebutuhan yang berbeda-beda. Pendidikan dikembangkan sejalan dengan hakikat dan keragaman tersebut.
- c. Asas kebudayaan. Proses pendidikan yang baik adalah proses pendidikan yang dilakukan dengan menggunakan pendekatan budaya dan dikembangkan sejalan dengan tuntutan peradaban dan tantangan masa depan bangsa.

- d. Asas kebangsaan. Pendidikan dilakukan dengan memperhatikan asas kebangsaan. Artinya bahwa pengelolaan dan pembangunan pendidikan di Indonesia dilakukan dengan memperhatikan kepentingan dan jati diri bangsa.
- e. Asas kemanusiaan. Pendidikan dilakukan dengan memperhatikan nilai-nilai kemanusiaan. Hal ini sejalan dengan hakikat pendidikan sebagai proses memanusiakan manusia yang dilakukan secara manusiawi. Artinya, pendidikan tidak dimaksud mengubah anak didik menjadi mesin dan robot, tapi mengembangkan potensi dan kemampuan anak sejalan dengan hakikat dirinya sebagai manusia.

Sementara itu, Tilaar (2000:16) memandang ada tiga hal yang perlu dikaji kembali dalam pendidikan. *Pertama*, pendidikan tidak dapat dibatasi sebagai *schooling* belaka. *Kedua*, pendidikan bukan untuk mengembangkan inteligensi akademik peserta didik semata. *Ketiga*, pendidikan ternyata bukan hanya membuat manusia pintar tetapi yang lebih penting ialah manusia yang berbudaya dan menyadari hakikat tujuan penciptaannya.

D. Kompetensi Ilmu Pendidikan (Pedagogik)

1. Menguasai Karakteristik Peserta Didik

Dalam memahami peserta didik, para guru atau pendidik perlu dilengkapi pemahaman tentang ciri-ciri umum peserta didik. Menurut Saleh (dalam Jalaluddin, 2003: 144), setidaknya secara umum peserta didik memiliki ciri-ciri, yaitu (1) peserta didik dalam keadaan sedang berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan sebagainya; (2) mempunyai keinginan untuk berkembang ke arah dewasa, (3) peserta didik mempunyai latar belakang yang berbeda, dan (4) peserta didik melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimilikinya.

Menurut Barnadib (dalam Djamarah, 2002: 144), peserta didik adalah orang yang memiliki karakteristik, yakni (1) belum memiliki pribadi dewasa susila sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik (guru); (2) masih menyempurnakan aspek tertentu dari kedewasaannya sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik; dan (3) memiliki sifat-sifat dasar manusia yang sedang berkembang secara terpadu, yaitu

kebutuhan biologis, rohani, sosial, inteligensi, emosi, kemampuan berbicara, anggota tubuh untuk bekerja, latar belakang sosial, latar belakang biologis, serta perbedaan peserta didik.

Tirtarahadja dalam Sadulloah (2010: 135), mengemukakan empat (4) karakteristik peserta didik, yaitu (1) peserta didik memiliki potensi fisik dan psikis yang khas, sehingga merupakan makhluk yang unik; (2) peserta didik sedang berkembang, yakni mengalami perubahan dalam dirinya secara wajar, baik ditujukan kepada diri sendiri maupun ke arah penyesuaian dengan lingkungan; (3) peserta didik membutuhkan bimbingan dan perlakuan manusiawi, yakni sepanjang peserta didik belum dewasa, ia membutuhkan bantuan dan bimbingan dari orang dewasa sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik agar bimbingan tersebut mencapai hasil yang optimal; dan (4) peserta didik memiliki kemampuan untuk mandiri, yakni peserta didik dalam perkembangannya memiliki kemampuan untuk berkembang ke arah kedewasaan.

Suardi dalam Sadulloah (2010: 137) mengemukakan tiga ciri peserta didik, yakni (1) kelemahan dan ketidakberdayaan, yakni kondisi peserta didik yang menuntut adanya proses pendidikan, sehingga kelemahan dan ketidakberdayaan itu menjadi kekuatan dan keberdayaan; (2) peserta didik adalah makhluk yang ingin berkembang sehingga mendorongnya untuk giat belajar; dan (3) peserta didik ingin menjadi diri sendiri sehingga membutuhkan pendidikan yang demokratis bagi pengembangan pribadinya ke arah pribadi yang memiliki kemauan, vitalitas hidup, dan prakarsa.

Berkenaan dengan karakteristik peserta didik, Mukhtar dan Iskandar (2010: 52) menjelaskan bahwa peserta didik memiliki *entering behavior* (perilaku awal) dan latar belakang akademis serta sosial. Perilaku awal adalah perilaku yang harus diperoleh oleh peserta didik sebelum dia memperoleh perilaku terminal tertentu yang baru. Perilaku awal menentukan status pengetahuan dan keterampilan peserta didik sekarang untuk menuju ke status yang akan datang yang diinginkan guru agar tercapai oleh peserta didik. Dengan perilaku ini dapat ditentukan dari mana pembelajaran harus dimulai. Perilaku terminal menuju pada mana pembelajaran diakhiri. Jadi, pembelajaran berlangsung dari perilaku awal sampai ke perilaku terminal, itulah yang menjadi tanggung jawab pembelajaran.

Latar belakang akademis dan sosial peserta didik adalah dua faktor yang perlu dipertimbangkan dalam mempersiapkan materi yang akan disajikan, sehingga menuntut guru agar melakukan kajian sebelumnya. Dalam hal ini guru perlu memperhatikan faktor-faktor akademis dan faktor-faktor sosial. Faktor-faktor akademis seperti jumlah peserta didik yang dihadapi di dalam kelas, apakah kelas itu besar atau kecil, tingkat pendidikan, latar belakang akademis peserta didik, indeks prestasi, tingkat inteligensi, tingkat kecerdasan emosi yang ditandai oleh kematangannya dalam berpikir dan merasa, tingkat keterampilan membaca, nilai ujian, kebiasaan belajar, pengetahuan peserta didik mengenai bahan materi yang akan disajikan, dorongan/minat belajar peserta didik, penentuan terhadap harapan/keinginan peserta didik mengenai materi/bahan pelajaran yang bersangkutan, dan prospek kelulusan serta cita-cita dari peserta didik itu sendiri. Adapun faktor-faktor sosial dan psikologis seperti usia kematangan (*maturity*) peserta didik, rentang perhatian (*attention span*), bakat-bakat khusus peserta didik, hubungan kedekatan sesama peserta didik, serta keadaan sosial ekonomi peserta didik itu sendiri yang memengaruhi diri dan kepercayaan diri untuk belajar lebih maksimal.

Dasar-dasar karakteristik peserta didik dapat juga dikemukakan, yakni (1) setiap peserta didik mempunyai kemampuan dan pembawaan yang berbeda; (2) peserta didik juga berasal dari lingkungan sosial yang tidak sama; (3) kemampuan, pembawaan, dan lingkungan sosial peserta didik membentuknya menjadi sebuah karakter tersendiri yang mempunyai pola perilaku tertentu; (4) pola perilaku yang terbentuk tersebut menentukan aktivitas yang dilakukan peserta didik, baik di sekolah maupun di luar sekolah; dan (4) aktivitas-aktivitas diarahkan untuk mencapai cita-cita peserta didik, tentunya dengan bimbingan guru. ([http://www.sladeshare. Net/yuna van basthom/22 April/2013](http://www.sladeshare.Net/yuna%20van%20basthom/22%20April/2013)).

Berdasarkan berbagai sumber di atas dapat dirinci bahwa karakteristik peserta didik adalah sebagai berikut.

- a. Sedang berdaya untuk menggunakan kemampuan, kemauan, dan sebagainya.
- b. Mempunyai keinginan untuk berkembang ke arah dewasa.
- c. Mempunyai latar belakang yang berbeda.
- d. Melakukan penjelajahan terhadap alam sekitarnya dengan potensi-potensi dasar yang dimilikinya.

- e. Belum memiliki pribadi dewasa susila sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik (guru).
- f. Masih menyempurnakan aspek tertentu dari kedewasaannya sehingga masih menjadi tanggung jawab pendidik.
- g. Memiliki sifat-sifat dasar manusia yang sedang berkembang secara terpadu, yaitu kebutuhan biologis, rohani, sosial, inteligensi, emosi, kemampuan berbicara, anggota tubuh untuk bekerja, latar belakang sosial, latar belakang biologis, serta perbedaan peserta didik.
- h. Memiliki potensi fisik dan psikis yang khas, sehingga merupakan makhluk yang unik.
- i. Sedang berkembang, yakni mengalami perubahan dalam dirinya secara wajar, baik ditujukan kepada diri sendiri maupun ke arah penyesuaian dengan lingkungan.
- j. Membutuhkan bimbingan dan perlakuan manusiawi, yakni sepanjang peserta didik belum dewasa, ia membutuhkan bantuan dan bimbingan dari orang dewasa sesuai dengan tingkat perkembangan peserta didik agar bimbingan tersebut mencapai hasil yang optimal.
- j. Memiliki kemampuan untuk mandiri, yakni peserta didik dalam perkembangannya memiliki kemampuan untuk berkembang ke arah kedewasaan.
- k. Menuntut adanya proses pendidikan, sehingga kelemahan dan ketidakberdayaan itu menjadi kekuatan dan keberdayaan.
- l. Ingin berkembang sehingga mendorongnya untuk giat belajar.
- m. Ingin menjadi diri sendiri sehingga membutuhkan pendidikan yang demokratis bagi pengembangan pribadinya ke arah pribadi yang memiliki kemauan, vitalitas hidup, dan prakarsa.
- n. Memiliki perilaku awal, latar belakang akademis dan sosial.
- o. Mempunyai kemampuan dan pembawaan yang berbeda.
- p. Berasal dari lingkungan sosial yang tidak sama.
- q. Memiliki karakter tersendiri yang mempunyai pola perilaku tertentu.

2. Menguasai Teori Belajar dan Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik

a. Teori Belajar

Sebelum memahami beberapa teori belajar, perlu kita pahami perbedaan antara teori belajar dan teori pembelajaran. Teori pembelajaran adalah perspektif dan teori belajar adalah deskriptif. Perspektif karena tujuan utama teori pembelajaran adalah menetapkan metode pembelajaran yang optimal, sedangkan deskriptif karena tujuan utama teori belajar adalah menjelaskan proses belajar. Teori belajar menaruh perhatian pada hubungan di antara variabel-variabel yang menentukan hasil belajar. Sedangkan teori pembelajaran sebaliknya, teori ini menaruh perhatian pada bagaimana seseorang memengaruhi orang lain agar terjadi proses belajar. Dengan kata lain, teori pembelajaran berurusan dengan upaya mengontrol variabel-variabel yang dispesifikasi dalam teori belajar agar dapat memudahkan belajar (Siregar dan Nara, 2010: 23).

Siregar dan Nara (2010:) menjelaskan beberapa teori belajar, yaitu teori belajar Behavioristik, teori belajar Kognitivistik, teori belajar Humanistik, dan teori belajar Konstruktivistik. Esensi masing-masing teori belajar tersebut bagi kepentingan pembelajaran dapat dipaparkan sebagai berikut.

1) Teori Belajar Behavioristik

Menurut teori belajar behavioristik atau aliran tingkah laku, belajar diartikan sebagai proses perubahan tingkah laku sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respons. Belajar menurut psikologi behavioristik adalah suatu kontrol instrumental yang berasal dari lingkungan. Belajar tidaknya seseorang bergantung pada faktor-faktor kondisional yang diberikan lingkungan. Beberapa ilmuwan teori ini adalah Thorndike, Watson, Hull, Guthrie dan Skinner.

a) Ivan P. Pavlov

Pavlov (1927) adalah ilmuwan yang mula-mula mengembangkan teori *conditioning* dengan melakukan percobaan terhadap anjing. Pada saat seekor anjing diberi makanan dan lampu, anjing memberikan respons dengan mengeluarkan air liurnya. Demikian juga, ketika pemberian makanan tersebut disertai dengan bel, air liur anjing juga keluar. Setelah berkali-kali dilakukan perlakuan

serupa, maka pada saat hanya bel atau lampu yang diberikan anjing tersebut juga mengeluarkan air liur. Makanan yang diberikan oleh Pavlov disebut perangsang tak bersyarat (*unconditioned stimulus*), sementara bel atau lampu yang menyertainya disebut sebagai perangsang bersyarat (*conditioned stimulus*). Terhadap perangsang tak bersyarat yang disertai dengan perangsang bersyarat tersebut, anjing memberikan respons berupa keluarnya air liur (*unconditioned respons*). Selanjutnya, ketika perangsang (bel atau lampu) diberikan tanpa perangsang tak bersyarat (makanan) ternyata dapat menimbulkan respons yang sama yaitu keluarnya air liur (*conditioned respons*). Karena itu, teori Pavlov dikenal dengan *responded-conditioning* atau teori *classical conditioning*. Menurut Pavlov, pengondisian yang dilakukan pada anjing tersebut dapat juga berlaku pada manusia.

b) Edwin Guthrie

Teori *conditioning* Pavlov kemudian dikembangkan oleh Guthrie (1935, 1942). Ia berpendapat bahwa tingkah laku manusia itu dapat diubah, tingkah laku baik dapat diubah menjadi buruk dan sebaliknya, tingkah laku buruk dapat diubah menjadi baik. Teori Guthrie berdasarkan atas model penggantian stimulus satu ke stimulus yang lain. Respons atas suatu situasi cenderung diulang, bilamana individu menghadapi situasi yang sama. Inilah yang disebut asosiasi. Menurut Guthrie, stimulus tidak harus berbentuk kebutuhan biologis, karena hubungan antara stimulus dan respons cenderung bersifat sementara. Karena itu, diperlukan pemberian stimulus sering agar hubungan itu menjadi lebih langgeng. Suatu respons akan lebih kuat menjadi kebiasaan bila respons tersebut berhubungan dengan berbagai macam stimulus. Setiap situasi belajar merupakan gabungan berbagai stimulus dan respons. Dalam situasi tertentu, banyak stimulus yang berasosiasi dengan banyak respons. Asosiasi tersebut bisa jadi benar, namun dapat juga salah. Guthrie termasuk mempercayai bahwa hukuman memegang peran penting dalam proses belajar, sebab jika saat yang tepat akan mampu mengubah kebiasaan seseorang.

Ada tiga metode pengubah tingkah laku yang dikemukakan oleh Guthrie. *Pertama*, metode respons bertentangan. Misalnya, jika anak takut terhadap sesuatu, misalnya kucing, maka letakkan permainan yang disukai anak dekat dengan kucing. Dengan mendekatkan

kucing dengan permainan anak, lambat laun anak akan tidak takut lagi pada kucing, namun hal ini harus dilakukan berulang-ulang. *Kedua*, metode membosankan. Misalnya seorang anak terlalu banyak bermain sampai melupakan belajar. Minta kepadanya untuk bermain terus sampai bosan, ia akan berhenti banyak bermain dengan sendirinya. *Ketiga*, metode mengubah lingkungan. Misalnya, jika anak bosan belajar, ubahlah lingkungan belajarnya dengan suasana yang lain yang lebih nyaman dan menyenangkan sehingga membuat ia menjadi betah belajar.

c) **Watson**

Teori *conditioning* ini lebih lanjut dikembangkan oleh Watson (1970). Setelah mengadakan serangkaian eksperimen, dia menyimpulkan bahwa penguah tingkah laku dapat dilakukan melalui latihan/membiasakan mereaksi terhadap stimulus-stimulus yang diterima. Menurut Watson, stimulus dan respons tersebut harus berbentuk tingkah laku yang dapat diamati (*observable*). Watson mengabaikan berbagai perubahan mental yang mungkin terjadi dalam belajar dan menganggapnya sebagai faktor yang perlu diketahui. Sebab menurut Watson, faktor-faktor yang tidak teramati tersebut tidak menjelaskan apakah proses belajar sudah terjadi atau belum. Ia lebih memilih untuk tidak memikirkan hal-hal yang tidak bisa diukur, meskipun tetap mengakui semua hal itu penting. Dengan hal yang dapat diamati, menurut Watson akan dapat meramalkan perubahan apa yang akan terjadi pada peserta didik, dan hanya dengan cara demikianlah psikologi dan ilmu tentang belajar dapat disejajarkan dengan ilmu-ilmu lain, seperti fisika atau biologi yang sangat berorientasi pada pengalaman empirik.

d) **Skinner**

Skinner mengembangkan teori *conditioning* dengan menggunakan tikus sebagai percobaan. Menurutnya, suatu respons sesungguhnya juga menghasilkan sejumlah konsekuensi yang nantinya akan memengaruhi tingkah laku manusia. Untuk memahami tingkah laku peserta didik secara tuntas menurut Skinner perlu memahami hubungan antara satu stimulus dengan stimulus lainnya, memahami respons itu sendiri, dan berbagai konsekuensi yang diakibatkan oleh respons tersebut. Skinner juga mengemukakan bahwa menggunakan perubahan-perubahan mental sebagai alat

untuk menjelaskan tingkah laku hanya akan membuat segala sesuatunya menjadi bertambah rumit, sebab alat itu akhirnya juga harus dijelaskan lagi. Dari hasil percobaannya, Skinner membedakan respons menjadi dua yaitu: (1) respons yang timbul dari stimulus tertentu dan (2) "*operant (instrumental) response*", yang timbul dan berkembang karena diikuti oleh perangsang tertentu. Teori Skinner dikenal dengan "*operant conditioning*", dengan enam konsepnya, yaitu sebagai berikut.

- 1) Penguatan positif dan negatif.
- 2) *Shapping*, proses pembentukan tingkah laku yang makin mendekati tingkah laku yang diharapkan.
- 3) Pendekatan suksesif, proses pembentukan tingkah laku yang menggunakan penguatan pada saat yang tepat, hingga respons pun sesuai dengan yang diisyaratkan.
- 4) *Extinction*, proses penghentian kegiatan sebagai akibat dari ditiadaknya penguatan.
- 5) *Chaining of response*, respons dan stimulus yang berangkaian satu sama lain.
- 6) Jadwal penguatan, variasi pemberian penguatan: rasio tetap dan bervariasi, interval tetap dan bervariasi.

Skinner lebih percaya pada "penguatan negatif" (*negative reinforcement*), yang tidak sama dengan hukuman. Bedanya dengan hukuman adalah, bila hukuman harus diberikan (sebagai stimulus) agar respons yang timbul berbeda dari yang diberikan sebelumnya, sedangkan penguatan negatif (sebagai stimulus) harus dikurangi agar respons yang sama menjadi kuat. Misalnya, seorang peserta didik perlu dihukum untuk suatu kesalahan yang dibuatnya, jika ia masih bandel, maka hukuman harus ditambah. Tetapi bila peserta didik membuat kesalahan dan dilakukan pengurangan terhadap sesuatu yang mengenakannya (bukan malah ditambah), maka pengurangan ini mendorong peserta didik untuk memperbaiki kesalahannya. Inilah disebut "penguatan negatif".

e) **Thorndike**

Thorndike mengemukakan bahwa belajar adalah proses interaksi antara stimulus (yang mungkin berupa pikiran, perasaan, atau

gerakan) dan respons (yang juga bisa berbentuk pikiran, perasaan, atau gerakan). Dari pengertian ini, wujud tingkah laku tersebut bisa saja dapat diamati ataupun tidak dapat diamati. Teori belajar Thorndike disebut sebagai aliran “*connectionism*”. Menurut Thorndike, belajar dapat dilakukan dengan mencoba-coba (*trial and error*). Mencoba-coba dilakukan bila seseorang tidak tahu bagaimana harus memberikan respons atas sesuatu, kemungkinan akan ditemukan respons yang tepat berkaitan dengan masalah yang dihadapinya.

Belajar “*trial and error*” menurut Thorndike memiliki karakteristik yaitu (1) adanya motif pada diri seseorang yang mendorong untuk melakukan sesuatu; (2) seseorang berusaha melakukan berbagai macam respons dalam rangka memenuhi motif-motifnya; (3) respons-respons yang dirasakan tidak bersesuaian dengan motifnya dihilangkan; dan (4) akhirnya seseorang mendapatkan jenis respons yang paling tepat.

Thorndike juga mengemukakan beberapa hukum tentang belajar yakni hukum kesiapan (*law of readiness*), hukum latihan (*law of exercise*), dan hukum akibat (*law of effect*). Hukum kesiapan menyatakan bahwa jika seseorang siap melakukan sesuatu, ketika ia melakukannya maka ia puas. Sebaliknya, bila tidak jadi melakukannya, maka ia tidak puas. Misalnya, peserta didik yang siap ujian, ketika dilakukan ujian, maka ia akan puas, tetapi jika ujiannya ditunda, ia menjadi tidak puas. Hukum latihan menyatakan bahwa jika respons terhadap stimulus diulang-ulang maka akan memperkuat hubungan antara respons dengan stimulus. Sebaliknya, jika respons tidak digunakan, hubungan dengan stimulus semakin lemah. Misalnya, peserta didik yang belajar bahasa Inggris, semakin sering digunakan bahasa Inggrisnya, maka akan semakin terampil dalam berkomunikasi dengan menggunakan bahasa Inggris. Tetapi jika tidak digunakan, maka ia tidak akan terampil berkomunikasi dengan bahasa Inggris. Hukum akibat mengemukakan bahwa bila hubungan antara respons dan stimulus menimbulkan kepuasan, maka tingkatan penguatannya semakin kuat. Sebaliknya, bila hubungan respons dan stimulus menimbulkan ketidakpuasan, maka tingkatan penguatan semakin lemah. Misalnya, peserta didik yang mendapat nilai tinggi akan

semakin menyukai pelajaran, namun jika perolehan nilai rendah, maka peserta didik akan semakin malas belajar atau malah menghindari pelajaran tersebut.

f) **Clark Hull**

Hull sangat terpengaruh oleh teori evolusinya Charles Darwin. Semua fungsi tingkah laku bermanfaat, terutama untuk menjaga kelangsungan hidup. Karena itu, kebutuhan biologis dan pemuasan biologis menempati posisi sentral. Stimulus ala Hull selalu dikaitkan dengan kebutuhan biologis, meskipun respons mungkin akan bermacam-macam bentuknya. Implikasi praktisnya adalah guru harus merencanakan kegiatan belajar berdasarkan pengamatan yang dilakukan terhadap motivasi belajar yang terdapat pada peserta didik. Dengan adanya motivasi, maka belajar merupakan penguatan. Makin banyak belajar makin banyak penguatan, makin besar motivasi memberikan respons yang menuju keberhasilan belajar.

Teori behavioristik ini dalam perkembangannya mendapat kritik dari para teoretis dan praktisi pendidikan. Menurut para peneritik, teori behavioristik ini tidak mampu menjelaskan situasi belajar yang kompleks, sebab banyak hal di dunia pendidikan yang tidak dapat diubah menjadi sekadar hubungan stimulus respons. Tidak selalu stimulus mampu mempertahankan motivasi belajar seseorang. Kritik juga diarahkan pada kelemahan teori ini yang mengarahkan berpikir linier, konvergen, dan kurang kreatif, termasuk masalah *shaping* (pembentukan) yang cenderung membatasi keleluasaan untuk berpikir dan berimajinasi. Misalnya, seorang peserta didik mau belajar giat setelah diberi stimulus tertentu, tapi karena satu dan lain hal ia tidak mau belajar lagi padahal kepadanya sudah diberikan stimulus yang sama atau lebih dari itu. Hal-hal semacam inilah yang dianggap tidak mampu dijelaskan, alasan-alasan yang mengacaukan hubungan antara stimulus respons, atau mengganti stimulus dengan stimulus lain sampai kita mendapatkan respons yang diinginkan, belum tentu dapat menjawab pertanyaan yang sebenarnya.

2) **Teori Belajar Kognivistik**

Teori ini lebih menekankan proses belajar daripada hasil belajar. Bagi penganut aliran kognivistik belajar tidak sekadar melibatkan hubungan

antara stimulus dan respons. Lebih dari itu, belajar adalah melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Menurut teori kognitivistik, ilmu pengetahuan dibangun dalam diri seseorang melalui proses interaksi yang berkesinambungan dengan lingkungan. Proses ini tidak berjalan terpatah-patah, terpisah-pisah, tapi melalui proses yang mengalir, bersambung-sambung, menyeluruh. Ibaratkan seseorang yang memainkan musik, tidak hanya memahami not-not balok pada partitur pada informasi yang saling lepas dan berdiri sendiri, tetapi sebagai suatu kesatuan yang secara utuh masuk ke dalam pikiran dan perasaannya.

Menurut psikologi kognitif, belajar dipandang sebagai suatu usaha untuk mengerti sesuatu. Usaha itu dilakukan secara aktif oleh peserta didik. Keaktifan itu dapat berupa mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, mempraktikkan sesuatu untuk mencapai suatu tujuan tertentu. Para psikolog kognitif berkeyakinan bahwa pengetahuan yang dimiliki sebelumnya sangat menentukan keberhasilan mempelajari informasi/ pengetahuan yang baru. Beberapa ilmuwan teori ini adalah sebagai berikut.

a) Robert M. Gagne

Salah satu teori belajar yang berasal dari psikologi kognitif adalah teori pemrosesan informasi (*Information Processing Theory*) yang dikemukakan Gagne. Menurut teori ini, belajar dipandang sebagai proses pengolahan informasi dalam otak manusia. Sedangkan pengolahan otak manusia dapat dijelaskan sebagai berikut.

- (1) *Receptor* (alat-alat indera) menerima rangsangan dari lingkungan dan mengubahnya menjadi rangsangan neural, memberikan simbol-simbol informasi yang diterimanya dan kemudian diteruskan kepada memori.
- (2) *Sensory register* (penampungan kesan-kesan sensoris) yang terdapat pada syaraf pusat, fungsinya menampung kesan-kesan sensoris dan mengadakan seleksi sehingga terbentuk suatu kebulatan perspektual (persepsi selektif). Informasi-informasi yang masuk, sebagian diteruskan ke memori jangka pendek, sebagian hilang dari sistem.
- (3) *Short-term memory* (memori jangka pendek) menampung hasil pengolahan perseptual dan menyimpannya. Informasi

tertentu disimpan lebih lama dan diolah untuk menentukan maknanya. Memori jangka pendek dikenal juga dengan memori kerja (*working memory*), kapasitasnya sangat terbatas, waktu penyimpanannya juga pendek. Informasi dalam memori ini dapat ditransformasi dalam bentuk kode-kode dan selanjutnya diteruskan ke memori jangka panjang.

- (4) *Long-term memory* (memori jangka panjang), menampung pengolahan yang ada di memori jangka pendek. Informasi disimpan dalam jangka panjang dan bertahan lama, siap untuk dipakai bila diperlukan. Saat transformasi informasi, informasi-informasi baru terintegrasi dengan informasi-informasi lama yang sudah tersimpan. Pengeluaran kembali atas informasi-informasi yang tersimpan dalam memori jangka panjang adalah pemanggilan. Ada dua cara pemanggilan: (1) informasi mengalir dari memori jangka panjang ke memori jangka pendek dan kemudian ke *response generator*; (2) informasi mengalir langsung dari memori jangka panjang ke *response generator* selama pemanggilan (*respons otomatis*).
- (5) *Response Generator* (pencipta respons), menampung informasi yang tersimpan dalam memori jangka panjang dan mengubahnya menjadi reaksi jawaban.

Menurut psikologi kognitif, *reinforcement* sangat penting juga dalam belajar, meskipun alasan yang dikemukakan berbeda dengan psikologi behavioristik. Menurut psikologi behavioristik, *reinforcement* berfungsi sebagai penguat respons atau tingkah laku, sementara menurut psikologi kognitif berfungsi sebagai balikan (*feedback*), mengurangi keraguan-keraguan hingga mengarah kepada pemahaman.

b) Jean Piaget

Menurut Piaget, proses belajar sebenarnya terdiri dari tiga tahapan, yakni asimilasi, akomodasi dan equilibrasi (penyeimbangan). Asimilasi adalah proses pengintegrasian informasi baru ke struktur kognitif ke dalam situasi yang baru. Sedangkan Equilibrasi adalah penyesuaian kesinambungan antara asimilasi dan akomodasi. Sebagai contoh seorang peserta didik yang sudah mengetahui prinsip-prinsip penjumlahan, jika gurunya memperkenalkan

prinsip perkalian, maka terjadilah proses pengintegrasian antara prinsip penjumlahan (yang sudah ada di benak peserta didik) dengan prinsip perkalian (sebagai informasi yang baru). Inilah yang dimaksud dengan proses asimilasi. Jika peserta didik diberi soal perkalian, maka situasi ini disebut akomodasi dalam hal ini berarti penerapan prinsip perkalian dalam situasi baru dan spesifik. Agar peserta didik terus berkembang dan menambah ilmunya, tetapi sekaligus menjaga stabilitas mental dirinya, diperlukan penyeimbangan. Proses inilah yang disebut ekuilibrasi, penyeimbangan antara dunia luar dan dunia dalam. Tanpa proses ini perkembangan kognitif seorang akan tersendat-sendat dan berjalan tak teratur. Seseorang dengan kemampuan ekuilibrasi yang baik akan mampu menata berbagai informasi yang diterimanya dalam urutan yang baik, jernih dan logis. Sebaliknya, jika kemampuan ekuilibrasi seseorang rendah, ia cenderung menyimpan semua informasi yang ada pada dirinya secara kurang teratur, sehingga ia tampil sebagai orang yang alur berpikirnya ruwet, tidak logis, berbelit-belit.

Piaget juga mengemukakan bahwa proses belajar harus disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui peserta didik. Dalam konteks ini, terdapat empat tahap, yaitu tahap sensori motor (anak usia 1,5--2 tahun), tahap praoperasional (2-8 tahun), dan tahap operasional konkret (usia 7-8 tahun sampai 12-14 tahun), dan tahap operasional formal (14 tahun atau lebih). Proses belajar yang dialami seorang anak berbeda pada tahap yang satu dengan tahap yang lainnya. Secara umum, semakin tinggi tingkat kognitif seseorang maka akan semakin teratur dan juga semakin abstrak cara berpikirnya. Karena itu, guru seharusnya memahami tahap-tahap perkembangan kognitif anak didiknya, serta memberikan isi, metode, media pembelajaran, yang sesuai dengan tahap-tahap tersebut.

c) Ausubel

Menurut Ausubel, peserta didik akan belajar dengan baik jika isi pelajaran (*instructional content*) sebelumnya didefinisikan dan kemudian dipresentasikan dengan baik dan tepat kepada peserta didik (*advance organizers*). Dengan demikian, akan memengaruhi pengaturan kemajuan belajar peserta didik. *Advance organizers*

adalah konsep atau informasi umum yang mawadahi semua isi pembelajaran yang akan diajarkan kepada peserta didik. *Advance organizer* dapat memberikan tiga macam manfaat: (1) menyediakan suatu kerangka konseptual untuk materi yang akan dipelajari, (2) berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara yang sedang dipelajari dan yang akan dipelajari, (3) dapat membantu peserta didik untuk memahami bahan belajar secara lebih mudah. Untuk itu, pengetahuan guru terhadap isi pembelajaran harus sangat baik, dengan demikian ia akan mampu menemukan informasi yang sangat abstrak, umum, dan inklusif yang mawadahi apa yang akan diajarkan. Guru juga harus memiliki logika berpikir yang baik, agar dapat memilah-milah materi pelajaran, merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat, serta mengurutkan materi tersebut dalam struktur yang logis dan mudah dipahami.

d) **Bruner**

Bruner mengusulkan teori yang disebutnya *free discovery learning*. Teori ini menjelaskan bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik dan kreatif jika guru memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi dan sebagainya) melalui contoh-contoh yang menggambarkan (mewakili) aturan yang menjadi sumbernya. Peserta didik dibimbing secara induktif untuk mengetahui kebenaran umum. Misalnya, untuk pertama kali memahami konsep “kedisiplinan”, peserta didik tidak harus menghafal definisi kata tersebut, tetapi mempelajari contoh-contoh konkret tentang perilaku yang menunjukkan kedisiplinan dan yang tidak. Dari contoh-contoh itulah peserta didik dibimbing untuk mendefinisikan kata kedisiplinan. Kebalikan dari pendekatan ini disebut “belajar ekspositori” (belajar dengan cara menjelaskan). Peserta didik diberikan suatu informasi umum dan diminta mencari contoh-contoh khusus dan konkret yang dapat menggambarkan makna dari informasi tersebut, proses belajar ini berjalan secara deduktif.

Keuntungan “belajar menemukan” yaitu (1) menimbulkan rasa ingin tahu peserta didik dan dapat memotivasi untuk menemukan jawaban-jawaban; dan (2) menimbulkan keterampilan memecahkan masalah secara mandiri dan mengharuskan peserta didik untuk menganalisis dan memanipulasi informasi.

Teori-teori kognitif ini juga sarat akan kritik, terutama teori kognitif Piaget, karena sulit dipraktikkan khususnya di tingkat-tingkat lanjut. Selain itu, beberapa konsep tertentu, seperti inteligensi, belajar atau pengetahuan yang mendasari teori ini sukar dipahami dan pemahaman itu sendiri pun masih belum tuntas.

3) Teori Belajar Humanistik

Bagi penganut teori humanistik, proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia. Dari teori-teori belajar, seperti behavioristik, kognitif dan konstruktivistik, teori inilah yang paling abstrak, yang paling mendekati dunia filsafat daripada dunia pendidikan. Pada kenyataannya, teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuk yang paling ideal. Dengan kata lain, teori lebih tertarik pada gagasan tentang belajar dalam bentuknya yang paling ideal daripada belajar seperti apa yang biasa diamati dalam dunia keseharian. Karena itu, teori ini bersifat eklektik, artinya teori apa pun dapat dimanfaatkan asal tujuannya untuk “memanusiakan manusia” (mencapai aktualisasi diri) dapat tercapai. Sebagai contoh, teori belajar bermakna Ausubel (*meaningful learning*) dan Taksonomi Tujuan Belajar Bloom dan Krathwohl diusulkan sebagai pendekatan yang dapat dipakai oleh aliran humanistik (padahal teori-teori tersebut juga dimasukkan dalam aliran kognitif). Empat pakar yang lain termasuk ilmuwan kubu humanistik adalah Kolb, Honey, Mumford, Hubermas dan Carl Rogers.

a) Bloom dan Krathwohl

Bloom dan Krathwohl menunjukkan apa yang mungkin dikuasai (dipelajari) oleh peserta didik tercakup dalam tiga kawasan, yaitu kawasan kognitif, afektif, dan psikomotor. Taksonomi Bloom telah berhasil memberi inspirasi kepada banyak pakar lain untuk mengembangkan teori-teori belajar dan pembelajaran. Pada tingkatan yang lebih praktis, taksonomi ini telah banyak membantu praktisi pendidikan untuk merumuskan tujuan-tujuan belajar dalam bahasa yang mudah dipahami, operasional, serta diukur. Selain itu, teori Bloom juga banyak dijadikan pedoman untuk membuat butir-butir soal ujian, bahkan oleh orang-orang yang sering mengkritik taksonomi tersebut.

b) Kolb

Kolb membagi tahap belajar dalam empat tahap, yaitu sebagai berikut.

- (1) Pengalaman konkret: pada tahap ini, seorang peserta didik hanya mampu sekadar ikut mengalami suatu kejadian. Ia belum mengerti bagaimana dan mengapa suatu kejadian harus terjadi seperti itu. Inilah yang terjadi pada tahap awal proses belajar.
- (2) Pengamatan aktif dan reflektif: peserta didik lambat laun mampu mengadakan pengamatan aktif terhadap kejadian itu, serta mulai berusaha memikirkan dan memahaminya.
- (3) Konseptualisasi: peserta didik mulai belajar membuat abstraksi atau “teori” tentang hal yang pernah diamatinya. Pada tahap ini peserta didik diharapkan sudah mampu untuk membuat aturan-aturan umum (generalisasi) dari berbagai contoh kejadian yang meskipun tampak berbeda-beda tetapi mempunyai landasan aturan yang sama.
- (4) Eksperimentasi aktif: pada tahap ini peserta didik sudah mampu mengaplikasikan suatu aturan umum ke situasi yang baru. Dalam dunia matematika, misalnya peserta didik tidak hanya memahami asal-usul sebuah rumus, tetapi ia juga mampu memakai rumus tersebut untuk memecahkan suatu masalah yang belum pernah ia temui sebelumnya.

Menurut Kolb, siklus belajar semacam itu terjadi secara berkesinambungan dan berlangsung di luar kesadaran peserta didik. Meskipun dalam teorinya dapat dibuat garis tegas antara tahap satu dengan tahap lainnya, namun sering kali terjadi begitu saja, sulit ditentukan kapan beralihnya.

c) Honey dan Mumford

Teori Kolb, Honey dan Mumford menggolongkan peserta didik menjadi empat tipe, yaitu sebagai berikut.

- (1) Peserta didik tipe aktivis: mereka suka melibatkan diri pada pengalaman-pengalaman baru, cenderung berpikiran terbuka dan mudah diajak berdialog, namun biasanya kurang spektik terhadap sesuatu, atau identik dengan sikap mudah percaya. Mereka menyukai metode yang mampu mendorong

menemukan hal-hal baru, seperti *brainstorming* dan *problem solving*.

- (2) Peserta didik tipe reflektor: cenderung sangat berhati-hati mengambil langkah. Dalam proses pengambilan keputusan cenderung konservatif, dalam arti suka menimbang-nimbang secara cermat baik-buruknya suatu keputusan.
- (3) Peserta didik tipe teoritis: biasanya sangat kritis, senang menganalisis dan tidak menyukai pendapat penilaian yang sifatnya subjektif. Bagi mereka berpikir rasional adalah sesuatu yang sangat penting. Mereka juga sangat skeptik dan tidak menyukai hal-hal yang bersifat spekulatif.
- (4) Peserta didik tipe pragmatis: menaruh perhatian besar pada aspek-aspek praktis dalam segala hal, mereka tidak suka bertele-tele membahas aspek teoretis-filosofis dari sesuatu. Bagi mereka, sesuatu dikatakan ada gunanya dan baik hanya jika bisa dipraktikkan.

d) Habermas

Pada perspektif yang lain, seperti dalam pandangan Habermas, belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi, baik dengan lingkungan maupun dengan sesama manusia. Habermas membagi tiga macam tipe belajar, yaitu sebagai berikut.

- (1) *Technical learning* (belajar teknis): peserta didik belajar berinteraksi dengan alam sekelilingnya, mereka berusaha menguasai dan mengelola alam dengan mempelajari keterampilan dan pengetahuan yang dibutuhkan untuk itu.
- (2) *Practical learning* (belajar praktis): pada tahap ini, peserta didik berinteraksi dengan orang-orang di sekelilingnya. Pemahaman peserta didik terhadap alam tidak berhenti sebagai suatu pemahaman yang kering dan terlepas kaitannya dengan manusia, pemahamannya justru relevan jika berkaitan dengan kepentingan manusia.
- (3) *Emancipator learning* (belajar emansipatoris): peserta didik berusaha mencapai pemahaman dan kesadaran yang sebaik mungkin tentang perubahan (transformasi) kultural dari suatu lingkungan. Pemahaman ini dianggap sebagai tahap belajar

yang paling tinggi, karena dianggap sebagai tujuan pendidikan yang paling tinggi.

e) Carl Rogers

Carl Rogers mengemukakan bahwa peserta didik yang belajar hendaknya tidak dipaksa, melainkan dibiarkan belajar bebas. Peserta didik diharapkan dapat mengambil keputusan sendiri dan berani bertanggung jawab atas keputusan-keputusan yang diambilnya sendiri. Dalam konteks tersebut, Rogers mengemukakan lima hal penting dalam proses belajar humanistik, yaitu sebagai berikut.

- (1) **Hasrat untuk belajar:** hasrat untuk belajar disebabkan adanya hasrat ingin tahu manusia yang terus-menerus terhadap dunia sekelilingnya. Dalam proses mencari jawabnya, seseorang mengalami aktivitas-aktivitas belajar.
- (2) **Belajar bermakna:** seseorang yang beraktivitas akan selalu menimbang-nimbang apakah aktivitas tersebut mempunyai makna bagi dirinya. Jika tidak, tentu tidak akan dilakukannya.
- (3) **Belajar tanpa hukuman:** belajar yang terbebas dari ancaman hukuman mengakibatkan anak bebas melakukan apa saja, mengadakan eksperimentasi hingga menemukan sendiri sesuatu yang baru.
- (4) **Belajar dengan inisiatif sendiri:** menyiratkan tingginya motivasi internal yang dimiliki. Peserta didik yang banyak berinisiatif, mampu mengarahkan dirinya sendiri, menentukan pilihannya sendiri serta berusaha menimbang sendiri hal yang baik bagi dirinya.
- (5) **Belajar dan perubahan:** dunia terus berubah, karena itu peserta didik harus belajar untuk dapat menghadapi kondisi dan situasi yang terus berubah. Dengan demikian, belajar yang hanya sekedar mengingat fakta atau menghafal sesuatu dipandang tak cukup.

f) Abraham Maslow

Teori Maslow yang sangat terkenal adalah teori kebutuhan. Kebutuhan pada diri manusia selalu menuntut pemenuhan, dimulai dari tahapan yang paling dasar secara hierarkis menuju kepada kebutuhan yang paling tinggi. Tahapan-tahapan kebutuhan tersebut adalah sebagai berikut.

- (1) *Physiological needs*: kebutuhan fisiologis adalah kebutuhan akan makan dan minum, pakaian dan tempat tinggal, termasuk juga kebutuhan biologis. Disebut sebagai kebutuhan paling dasar karena dibutuhkan semua makhluk hidup, termasuk manusia.
- (2) *Safety/security needs*: kebutuhan akan rasa aman secara fisik dan psikis. Aman secara fisik, seperti terhindar dari gangguan kriminalitas, teror, binatang buas, orang lain, tempat yang tidak aman dan sebagainya. Aman secara psikis, misalnya tidak kena marah, tidak diejek, tidak direndahkan, tidak dimutasikan dengan jelas, diturunkan pangkatnya, dan sebagainya.
- (3) *Social needs*: kebutuhan sosial manusia agar ia dianggap sebagai warga komunitas sosialnya. Bagi peserta didik agar dapat belajar dengan baik, ia harus merasa diterima dengan baik oleh teman-temannya.
- (4) *Esteem needs*: kebutuhan ego termasuk keinginan untuk berprestasi dan memiliki prestise. Seseorang membutuhkan kepercayaan dan tanggung jawab orang lain. Dalam pembelajaran diberikan tugas-tugas yang menantang, maka peserta didik akan terpenuhi kebutuhan egonya.
- (5) *Self-actualization needs*: kebutuhan aktualisasi adalah kebutuhan untuk membuktikan dan menunjukkan dirinya kepada orang lain. Pada tahap ini seseorang mengembangkan semaksimal mungkin potensi yang dimilikinya. Untuk dapat mengaktualisasikan dirinya, peserta didik perlu suasana dan lingkungan yang kondusif.

Terhadap teori humanistik ini, terdapat jumlah kritik yang diajukan. Kritik tersebut antara lain karena sifatnya yang terlalu deskriptif dan sulit diterjemahkan dalam langkah-langkah yang praktis dan konkret. Namun, karena sifatnya yang deskriptif teori ini cenderung memberi arah proses belajar. Tujuan pendidikan seharusnya bersifat ideal, dan teori humanis inilah yang menjelaskan bagaimana tujuan ideal itu seharusnya. Teori humanistik ini akan sangat membantu kita memahami proses belajar serta melakukan proses belajar itu dalam dimensi yang lebih luas, jika kita mampu menempatkannya pada konteks yang tepat. Pada gilirannya akan membantu kita menentukan strategi belajar yang tepat secara lebih sadar dan terarah, tidak semata-mata tergantung pada institusi.

4) Teori Belajar Konstruktivistik

Teori konstruktivistik memahami belajar sebagai proses pembentukan (konstruksi) pengetahuan oleh yang belajar itu sendiri. Pengetahuan ada di dalam diri seseorang yang sedang mengetahui. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seorang guru kepada orang lain (peserta didik). Beberapa pemikiran teori belajar konstruktivistik dapat dipahami pada penjelasan di bawah ini.

Galserfeld, Bettencourt (1989) dan Matthews (1994), mengemukakan bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang merupakan hasil konstruksi (bentukan) orang itu sendiri. Sementara Piaget (1971), mengemukakan bahwa pengetahuan merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalamannya. Proses pembentukan berjalan terus-menerus dan setiap kali terjadi rekonstruksi karena adanya pemahaman yang baru. Sedikit berbeda dengan para pendahulunya, Lorschbach dan Torbin (1992), mengemukakan bahwa pengetahuan ada dalam diri seseorang yang mengetahui. Pengetahuan tidak dapat dipindahkan begitu saja dari otak seseorang kepada yang lain. Peserta didik sendiri yang harus mengartikan apa yang telah diajarkan dengan konstruksi yang telah dibangun sebelumnya.

Untuk memahami lebih dalam tentang aliran konstruktivistik ini, ada baiknya dikemukakan tentang ciri-ciri belajar berbasis konstruktivistik. Ciri-ciri tersebut pernah dikemukakan oleh Driver dan Oldham (1994), ciri-ciri yang dimaksud adalah sebagai berikut.

- a) Orientasi, yaitu peserta didik diberi kesempatan untuk mengembangkan motivasi dalam mempelajari suatu topik dengan memberi kesempatan melakukan observasi.
- b) Elisitasi, yaitu peserta didik mengungkapkan idenya dengan jalan berdiskusi, menulis, membuat poster dan lain-lain.
- c) Restrukturisasi ide, yaitu klarifikasi ide dengan orang lain, membangun ide baru, mengevaluasi ide baru.
- d) Penggunaan ide baru dalam berbagai situasi, yaitu ide atau pengetahuan yang telah terbentuk perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi.
- e) Review, yaitu dalam mengaplikasikan pengetahuan, gagasan yang ada perlu direvisi dengan menambahkan atau mengubah.

Dalam aliran konstruktivistik pengetahuan dipahami sebagai suatu pembentukan yang terus-menerus oleh seseorang yang setiap saat mengalami reorganisasi karena adanya pemahaman-pemahaman baru. Pengetahuan bukanlah kemampuan fakta dari suatu kenyataan yang sedang dipelajari, melainkan sebagai konstruksi kognitif seseorang terhadap objek, pengalaman, maupun lingkungannya. Pengetahuan bukanlah suatu barang yang dapat dipindahkan dari pikiran seseorang yang telah mempunyai pengetahuan kepada pikiran orang lain yang belum memiliki pengetahuan. Lalu bagaimana mengonstruksi pengetahuan itu terjadi? Manusia dapat mengetahui sesuatu dengan menggunakan inderanya melalui interaksinya dengan objek dan lingkungan, misalnya melihat, mendengar, menjamah, membau atau merasakan. Pengetahuan bukanlah sesuatu yang sudah ditentukan melainkan suatu proses pembentukan.

Van Glaserfeld (dalam Paul, 1996), mengemukakan bahwa ada beberapa kemampuan yang diperlukan dalam proses mengonstruksi pengetahuan, yaitu: (a) kemampuan mengingat dan mengungkapkan kembali pengalaman, (b) kemampuan membandingkan dan mengambil keputusan mengenai persamaan dan perbedaan tentang suatu hal, dan (c) kemampuan untuk lebih menyukai suatu pengalaman yang satu daripada yang lain (*selective conscience*).

Adapun faktor-faktor yang membatasi proses konstruksi pengetahuan adalah sebagai berikut.

- a) Hasil konstruksi yang telah dimiliki seseorang (*constructed knowledge*): pengalaman yang sudah diabstraksikan, yang telah menjadi konsep dan telah dikonstruksikan menjadi pengetahuan, dalam banyak hal membatasi pengertian seseorang tentang hal-hal yang berkaitan dengan konsep tersebut.
- b) Domain pengalaman seseorang (*domain of experience*): pengalaman akan fenomena baru merupakan unsur penting dalam pengembangan pengetahuan. Kekurangan dalam hal ini akan membatasi pengetahuan.
- c) Jaringan struktur kognitif seseorang (*existing cognitive structure*): setiap pengetahuan yang baru harus cocok dengan ekologi konseptual (konsep, gambaran, gagasan, teori yang membentuk struktur kognitif yang berhubungan satu sama lain) karena

manusia cenderung untuk menjaga stabilitas ekologi sistem tersebut. Kecenderungan ini dapat menghambat perkembangan pengetahuan.

Adapun proses belajar konstruktivistik bukan sebagai perolehan informasi yang berlangsung satu arah dari luar ke dalam diri peserta didik, melainkan sebagai pemberian makna oleh peserta didik kepada pengalamannya melalui proses asimilasi dan akomodasi yang bermuara pada pemutakhiran struktur kognitifnya. Lalu bagaimana peranan peserta didik?

Menurut pandangan konstruktivistik, belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan oleh peserta didik. Ia harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari, tetapi yang paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat belajar peserta didik itu sendiri, sementara peranan guru dalam belajar konstruktivistik berperan membantu agar proses pengonstruksian pengetahuan oleh peserta didik berjalan lancar. Guru tidak menstransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membantu pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.

Peranan guru pada pendekatan konstruktivisme ini lebih sebagai mediator dan fasilitator bagi peserta didik, yang meliputi kegiatan-kegiatan berikut ini.

- a) Menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggung jawab. Belajar atau berceramah bukanlah tugas utama seorang guru.
- b) Menyediakan atau memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan peserta didik dan membantu mereka untuk mengekspresikan gagasannya. Guru perlu menyemangati peserta didik dan menyediakan pengalaman konflik.
- c) Memonitor, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pikiran peserta didik berjalan atau tidak. Guru menunjukkan dan mempertanyakan apakah pengetahuan peserta didik dapat diperlukan untuk menghadapi persoalan baru yang berkaitan.

Dalam hal sarana belajar, pendekatan konstruktivistik menekankan bahwa peranan utama dalam kegiatan belajar adalah aktivitas dalam mengonstruksi pengetahuannya sendiri, melalui bahan, media, peralatan, lingkungan, dan fasilitas lainnya yang disediakan untuk membantu pembentukan tersebut. Lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi realitas, konstuksi pengetahuan, serta aktivitas-aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman, sehingga memunculkan pemikiran terhadap usaha mengevaluasi belajar konstruktivistik.

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa realitas ada pada pikiran seseorang, mengonstruksi dan menginterpretasikannya berdasarkan pengalaman. Konstruktivistik mengarahkan pada bagaimana seseorang mengonstruksi pengetahuan dari pengalamannya. Objek dan peristiwa-peristiwa, di mana interpretasi tersebut terdiri dari pengetahuan dasar manusia secara individual.

Beberapa hal penting tentang evaluasi dalam aliran konstruktivistik, yaitu (1) diarahkan pada tugas-tugas autentik; (2) mengonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi; (3) mengonstruksi pengalaman peserta didik; dan (4) mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.

Pembelajaran konstruktivistik membantu peserta didik dan mentransformasi informasi baru. Transformasi terjadi dengan menghasilkan pengetahuan baru, yang selanjutnya akan membentuk struktur kognitif baru. Konstruktivistik lebih luas dan sukar untuk dipahami. Pandangan ini tidak melihat pada apa yang dapat diungkapkan kembali atau diajarkan dengan cara menjawab soal-soal tes (sebagai perilaku imitasi), melainkan pada apa yang dapat dihasilkan peserta didik, didemonstrasikan dan ditunjukkannya.

Perbedaan karakteristik antara pembelajaran tradisional (behavioristik) dengan pembelajaran konstruktivistik, adalah sebagai berikut.

Tabel 1. Perbedaan Pembelajaran Tradisional dengan Pembelajaran Konstruktivistik

Pembelajaran Tradisional	Pembelajaran Konstruktivistik
1. Kurikulum disajikan dari bagian-bagian menuju keseluruhan dengan menekankan pada keterampilan-keterampilan dasar.	1. Kurikulum disajikan mulai dari keseluruhan menuju ke bagian-bagian, dan lebih mendekatkan pada konsep-konsep yang lebih luas.
2. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada kurikulum yang telah ditetapkan.	2. Pembelajaran lebih menghargai pada pemunculan pertanyaan dan ide-ide peserta didik.
3. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada buku teks dan buku kerja.	3. Kegiatan kurikuler lebih banyak mengandalkan pada sumber-sumber data primer dan manipulasi bahan.
4. Peserta didik dipandang sebagai "kertas kosong" yang dapat digoresi informasi oleh guru, dan guru pada umumnya menggunakan cara didaktik dalam menyampaikan informasi kepada peserta didik.	4. Peserta didik dipandang sebagai pemikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya.
5. Penilaian hasil belajar atau pengetahuan peserta didik dipandang sebagai bagian dari pembelajaran dan biasanya dilakukan pada akhir pembelajaran dengan cara testing.	5. Pengukuran proses dan hasil belajar peserta didik terjalin di dalam kesatuan kegiatan pembelajaran, dengan cara guru mengamati hal-hal yang sedang dilakukan peserta didik, serta melalui tugas-tugas pekerjaan
6. Peserta didik biasanya bekerja sendiri-sendiri, tanpa grup proses dalam belajar.	6. Peserta didik banyak belajar dan bekerja di dalam grup proses.

Teori-teori belajar yang telah dikemukakan di atas berimplikasi bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Implikasi dimaksud yakni guru hendaknya melakukan hal-hal antara lain sebagai berikut.

- a) Menciptakan lingkungan yang kondusif dan menyenangkan yang menstimulasi peserta didik untuk belajar secara aktif dan antusias.
- b) Memberikan pelatihan-pelatihan atau pembiasaan kepada para peserta didik berkenaan dengan kompetensi yang sedang dipelajari atau yang harus dikuasai oleh para peserta didik. Dengan pemberian pelatihan dan pembiasaan tersebut, maka para peserta didik akan menjadi terampil melakukan sesuatu dan mudah menguasai suatu kompetensi yang diharapkan.

- c) Memberikan penguatan-penguatan, baik penguatan positif maupun penguatan negatif, sesuai dengan kebutuhan guna mewujudkan hasil belajar peserta didik yang optimal. Berbagai macam penguatan itu seperti pemberian pujian, penghargaan, pengakuan, pemberian bantuan atau bimbingan yang diperlukan, pelayanan yang memuaskan, sanksi yang mendorong peserta didik untuk memperbaiki kesalahannya, dan sebagainya.
- d) Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mencoba atau melakukan percobaan.
- e) Memperhatikan kesiapan dan kepuasan peserta didik dalam belajar serta kebutuhan akan latihan-latihan yang diperlukan.
- f) Menumbuhkembangkan motivasi belajar peserta didik menuju keberhasilan belajar.
- g) Mendorong dan membimbing peserta didik untuk berusaha mengerti sesuatu secara aktif dengan mencari pengalaman, mencari informasi, memecahkan masalah, mencermati lingkungan, dan mempraktikkan sesuatu untuk mencapai suatu tujuan tertentu.
- h) Berupaya agar peserta didik mengolah informasi di dalam otaknya dan memberikan penguatan (*reinforcement*) sebagai balikan (*feedback*) untuk mengurangi keraguan-keraguan hingga mengarah kepada pemahaman.
- i) Mengupayakan peserta didik melakukan asimilasi, akomodasi dan ekuilibrasi (penyeimbangan).
- j) Memperhatikan atau menyesuaikan pembelajaran dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui peserta didik. Karena itu, guru seharusnya memahami tahap-tahap perkembangan kognitif peserta didiknya, serta memberikan isi, metode, media pembelajaran, yang sesuai dengan tahap-tahap tersebut.
- k) Memiliki pengetahuan yang baik tentang isi pembelajaran, sehingga mampu menemukan informasi yang sangat abstrak, umum, dan inklusif yang mawadahi apa yang akan diajarkan. Guru juga harus memiliki logika berpikir yang baik, agar dapat memilah-milah materi pelajaran, merumuskannya dalam rumusan yang singkat dan padat, serta mengurutkan materi tersebut dalam struktur yang logis dan mudah dipahami.

- l) Memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan suatu aturan (termasuk konsep, teori, definisi dan sebagainya) melalui contoh-contoh yang menggambarkan (mewakili) aturan yang menjadi sumbernya.
- m) Menimbulkan rasa ingin tahu peserta didik dan dapat memotivasi untuk menemukan jawaban-jawaban, menimbulkan keterampilan memecahkan masalah secara mandiri, dan mengharuskan peserta didik untuk menganalisis serta memanipulasi informasi.
- n) Mengembangkan kemampuan kognitif, afektif, dan psikomotor peserta didik.
- o) Memberikan kesempatan pengalaman konkret, pengamatan aktif dan reflektif, dan konseptualisasi atau membuat abstraksi/teori tentang hal yang pernah diamatinya, dan eksperimentasi aktif.
- p) Memperhatikan dan mengayomi keragaman tipe peserta didik, yaitu tipe aktivis yang senang dengan penggunaan metode *brainstorming* dan *problem solving*; tipe reflektor yang cenderung sangat berhati-hati mengambil langkah; tipe teoritis yang biasanya sangat kritis, senang menganalisis dan tidak menyukai pendapat penilaian yang sifatnya subjektif; dan tipe pragmatis yang menaruh perhatian besar pada aspek-aspek praktis dalam segala hal, tidak suka bertele-tele membahas aspek teoretis-filosofis dari sesuatu.
- q) Memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk belajar secara teknis, praktis, dan emansipatoris.
- r) Tidak memaksa peserta didik untuk belajar, tetapi memberikan keleluasaan dan kebebasan untuk dapat mengambil keputusan sendiri dan berani bertanggung jawab atas keputusan-keputusan yang diambalnya sendiri.
- s) Menumbuhkan hasrat dan inisiatif belajar peserta didik, bermakna bagi peserta didik, bebas ancaman dan intimidasi hukuman, serta membelajarkan peserta didik untuk dapat menghadapi kondisi dan situasi yang terus berubah.
- t) Memperhatikan kebutuhan fisiologis, kebutuhan akan rasa aman secara fisik dan psikis, kebutuhan sosial, kebutuhan ego, dan kebutuhan aktualisasi peserta didik. Untuk dapat mengaktualisasikan dirinya, peserta didik perlu suasana dan lingkungan yang kondusif.

- u) Membimbing peserta didik untuk secara aktif membentuk pengetahuannya sendiri dari pengalaman-pengalaman belajar yang disediakan melalui kegiatan orientasi, elisitasi, restrukturisasi ide, penggunaan ide baru dalam berbagai situasi, dan review.
- v) Membantu proses pengonstruksian pengetahuan oleh peserta didik dengan lancar. Guru tidak menstransferkan pengetahuan yang telah dimilikinya, melainkan membantu peserta didik untuk membentuk pengetahuannya sendiri dan dituntut untuk lebih memahami jalan pikiran atau cara pandang peserta didik dalam belajar.
- w) Berperan sebagai mediator dan fasilitator yang menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggung jawab, memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keingintahuan peserta didik, membantu mereka untuk mengekspresikan gagasannya, memantau, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pikiran peserta didik berjalan atau tidak.
- x) Melaksanakan evaluasi yang autentik, mengonstruksi pengetahuan yang menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi, mengonstruksi pengalaman peserta didik; dan mengarahkan evaluasi pada konteks yang luas dengan berbagai perspektif.
- y) Menghargai pemunculan pertanyaan dan ide-ide peserta didik, memandang peserta didik sebagai pemikir yang dapat memunculkan teori-teori tentang dirinya, dan mengukur proses dan hasil belajar peserta didik di dalam kesatuan kegiatan pembelajaran.

b. Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik

1) Hakikat Pembelajaran yang Mendidik

Pembelajaran adalah suatu kombinasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan, dan prosedur yang saling memengaruhi untuk mencapai tujuan pembelajaran. Manusia yang terlibat dalam sistem pembelajaran terdiri dari peserta didik, guru, dan tenaga lainnya, misalnya tenaga laboratorium. Material, meliputi buku-buku, papan tulis dan kapur, fotografi, slide dan film, audio dan video tape. Fasilitas dan perlengkapan, terdiri dari ruangan kelas, perlengkapan audio visual, juga komputer. Prosedur, meliputi jadwal dan penyampaian informasi, praktik, belajar, ujian, dan sebagainya (Malik, 2001: 57).

Pembelajaran dapat dikatakan juga sebagai kegiatan guru secara terprogram dalam desain instruksional untuk membuat peserta didik belajar secara aktif, yang menekankan pada penyediaan sumber belajar (Dimiyati dan Mudjiono, 2002: 297).

Menurut Warsita (2008: 85), pembelajaran adalah suatu usaha untuk membuat peserta didik belajar atau suatu kegiatan untuk membelajarkan peserta didik.

UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas Pasal 1 ayat 20 menyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Sudjana (2004: 28) berpendapat bahwa pembelajaran adalah setiap upaya yang sistematis dan sengaja untuk menciptakan kegiatan interaksi *edukatif* antara dua pihak, yaitu antara peserta didik (warga belajar) dan pendidik (sumber belajar) yang melakukan kegiatan membelajarkan.

Corey (1986: 195) mendefinisikan pembelajaran sebagai suatu proses di mana lingkungan seseorang secara disengaja dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam kondisi-kondisi khusus atau menghasilkan respons terhadap situasi tertentu, pembelajaran merupakan subset khusus dari pendidikan.

Gagne dalam Siregar dan Nara (2010: 12) menyatakan bahwa pembelajaran adalah pengaturan peristiwa secara saksama dengan maksud agar terjadi belajar dan membuatnya berhasil guna. Lebih lanjut Gagne mengemukakan suatu definisi pembelajaran yang lebih lengkap: *Instruction is intended to promote learning, external situation need to be arranged to activate, support and maintain the internal processing that constitutes each learning event.* Pembelajaran dimaksudkan untuk menghasilkan belajar, situasi eksternal harus dirancang sedemikian rupa untuk mengaktifkan, mendukung dan mempertahankan proses internal yang terdapat dalam setiap peristiwa belajar.

Miarso dalam Siregar dan Nara (2010: 12) menyatakan bahwa pembelajaran adalah usaha pendidikan yang dilaksanakan secara sengaja, dengan tujuan yang telah ditetapkan terlebih dahulu sebelum proses dilaksanakan, serta pelaksanaannya terkendali.

Dari berbagai pengertian pembelajaran yang telah dikemukakan, tampak bahwa pembelajaran menunjukkan ciri-ciri sebagai berikut.

- a) Merupakan proses kombinatorik yang interaktif dari berbagai komponen yang terlibat dalam pembelajaran.
- b) Diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.
- c) Subjek belajar adalah peserta didik.
- d) Merupakan usaha/kegiatan sadar yang terprogram, sistematis, dan sengaja.
- e) Membuat peserta didik belajar secara aktif.
- f) Tersedianya sumber belajar bagi peserta didik.
- g) Merupakan interaksi edukatif antara pendidik dan peserta didik serta sumber belajar.
- h) Merupakan subset khusus dari pendidikan.
- i) Adanya penetapan tujuan terlebih dahulu sebelum proses dilaksanakan.
- j) Pelaksanaannya terkendali, baik isinya, waktu, proses, maupun hasilnya.

Berdasarkan uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pembelajaran pada hakikatnya adalah upaya atau proses guru membelajarkan peserta didik secara aktif, interaktif, dan efektif untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan, yang dilakukan secara sengaja, terprogram, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, terorganisasi, dan terkendali yang melibatkan berbagai komponen pembelajaran.

Selanjutnya, apakah hakikat pembelajaran yang mendidik? Untuk menjawab pertanyaan ini perlu kita pahami dahulu arti mendidik. Di dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 (UU No. 20/2003) tentang Sistem Pendidikan Nasional disebutkan di dalam Pasal 1 ayat 1 bahwa "Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara."

Berdasarkan bunyi Pasal 1 ayat 1 UU No. 20/2003 tersebut dapat dikatakan bahwa mendidik adalah melakukan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran

agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

Selanjutnya, berdasarkan Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Standar Proses, Pasal 19 ayat (1), proses pembelajaran yang dimaksud dalam Undang-Undang tersebut di atas harus diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Berdasarkan hakikat pembelajaran yang telah dikemukakan dan arti mendidik yang mengacu pada batasan pendidikan menurut Pasal 1 ayat 1 UU No. 20/2003, serta Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan Bab IV Standar Proses, Pasal 19 ayat (1), yang telah dikemukakan di atas, dapat kita nyatakan bahwa kegiatan pembelajaran yang mendidik pada hakikatnya adalah usaha yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui proses secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Hakikat pembelajaran yang mendidik berimplikasi bagi guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Implikasi dimaksud setidaknya guru melaksanakan hal-hal berikut.

- a) Melibatkan berbagai komponen pembelajaran secara interaktif.
- b) Mengarahkan pembelajaran pada tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dan berhasil secara efektif mencapai tujuan tersebut.
- c) Menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar dalam proses pembelajaran.

- d) Menyelenggarakan pembelajaran secara sadar, sengaja, terprogram, sistematis, terorganisasi, terfasilitasi, terbimbing, dan terkendali.
- e) Mengaktifkan peserta didik belajar.
- f) Menyediakan sumber belajar yang diperlukan peserta didik untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.
- g) Membangun interaksi edukatif antara pendidik dan peserta didik serta sumber belajar.
- h) Melaksanakan pembelajaran secara terkendali, baik isinya, waktu, proses, maupun hasilnya.
- i) Melaksanakan pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik (*student-centered*), bukan berorientasi pada guru (*teacher-centered*).
- j) Membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.
- k) Menyelenggarakan pembelajaran secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.
- l) Membuahkan bukan saja dasar-dasar penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, melainkan juga sekaligus menumbuhkan karakter yang kuat serta penguasaan kecakapan hidup (*soft skills*), sehingga peserta didik tampil sebagai manusia yang penuh kasih terhadap sesama (*compassion*) serta menjunjung tinggi etika di samping trengginas dalam bekerja.
- m) Menyediakan seperangkat kondisi lingkungan yang dapat merangsang peserta didik untuk melakukan aktivitas belajar dengan tujuan utama yaitu peserta didik agar tumbuh kembang menjadi individu yang bertanggung jawab dan dapat mempertanggungjawabkan perbuatannya.

2) Prinsip-prinsip Pembelajaran yang Mendidik

Agar pembelajaran mencapai hasil yang lebih optimal perlu diperhatikan beberapa prinsip pembelajaran. Prinsip pembelajaran dibangun atas

dasar prinsip-prinsip yang ditarik dari teori psikologi terutama teori belajar dan hasil-hasil penelitian dalam kegiatan pembelajaran. Prinsip pembelajaran bila diterapkan dalam proses pengembangan pembelajaran dan pelaksanaan pembelajaran akan diperoleh hasil yang lebih optimal. Selain itu, akan menghasilkan kualitas pembelajaran dengan cara memberikan dasar-dasar teori untuk membangun sistem instruksional yang berkualitas tinggi (Siregar dan Nara, 2010: 14).

Berdasarkan hakikat pembelajaran yang mendidik sebagaimana telah dikemukakan di atas, dapat kita kemukakan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik yang perlu diterapkan oleh guru dalam pelaksanaan pembelajaran. Prinsip-prinsip dimaksud antara lain sebagai berikut.

- a) Prinsip berbasis rencana, menekankan bahwa pembelajaran harus direncanakan atau berbasis perencanaan. Implikasinya, sebelum melaksanakan pembelajaran, guru wajib menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran dengan menerapkan prinsip-prinsip: (1) memerhatikan perbedaan individu peserta didik, (2) mendorong partisipasi aktif peserta didik, (3) mengembangkan budaya membaca dan menulis, (4) memberikan umpan balik dan tindak lanjut, (5) keterkaitan dan keterpaduan, dan (6) menerapkan teknologi informasi dan komunikasi (Kemendikbud, 2013: 263).
- b) Prinsip keaktifan, menekankan bahwa pembelajaran mengaktifkan peserta didik belajar. Implikasinya, guru harus menempatkan peserta didik sebagai subjek belajar yang aktif melakukan kegiatan belajar. Keaktifan belajar peserta didik itu dapat ditempuh melalui kegiatan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, mengomunikasikan, dan mencipta (pendekatan ilmiah).
- c) Prinsip holistik, menekankan bahwa pembelajaran mengembangkan berbagai potensi peserta didik secara utuh yang meliputi antara lain pengembangan potensi afektif, kognitif, fisik, psikomotorik, moral, emosional, sosial, dan bahasa (lihat buku kompetensi 5). Implikasinya, guru harus menetapkan kompetensi dan tujuan pembelajaran yang mencakup pengembangan berbagai potensi tersebut dan memfasilitasi serta menyelenggarakan pembelajaran yang kondusif bagi peserta didik dalam pencapaian tujuan untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri,

kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.

- d) Prinsip interaktif, menekankan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi edukatif. Implikasinya, guru perlu menggunakan pendekatan, strategi, metode, dan teknik yang menciptakan interaksi yang edukatif antara guru dan peserta didik, peserta didik dan peserta didik, serta peserta didik dengan sumber belajar.
- e) Prinsip Inspiratif, menekankan bahwa pembelajaran memberikan inspirasi kepada peserta didik untuk giat dan berkarya dalam belajar. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran yang memunculkan inspirasi pada peserta didik, misalnya dengan cara menggunakan metode pengamatan, eksperimen, inkuiri, proyek, diskusi, dan lain-lain.
- f) Prinsip menyenangkan, menekankan bahwa pembelajaran membuat peserta didik senang dan nyaman belajar. Implikasinya, guru menciptakan pembelajaran yang disenangi peserta didik dan menghindari cara-cara yang mengintimidasi, memaksa, menekan, dan merendahkan peserta didik, misalnya dengan melaksanakan pembelajaran PAKEM (Partisipatif, Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan), pembelajaran kuantum, dan lain-lain.
- g) Prinsip menantang, menekankan bahwa pembelajaran memberikan tantangan yang menarik kepada peserta didik untuk melakukan kegiatan belajar. Implikasinya, guru membimbing peserta didik untuk melaksanakan percobaan, pemecahan masalah, penemuan, dan lain-lain.
- h) Prinsip motivasi, menekankan bahwa pembelajaran mendorong peserta didik untuk belajar dengan antusias dan sungguh-sungguh. Implikasinya, guru memberikan dorongan, semangat, pujian, pengakuan, dan penghargaan kepada para peserta didik dalam belajar. Mengakui dan menghargai sekecil apa pun usaha belajar peserta didik. Memberikan penguatan dan balikan kepada semua peserta didik.
- i) Prinsip partisipasi aktif, menekankan bahwa pembelajaran melibatkan partisipasi aktif peserta didik dalam belajar. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran yang partisipatif, kooperatif, dan kolaboratif. Dalam hal ini guru dapat menggunakan strategi partisipatif, strategi kooperatif, dan strategi kolaboratif.

- j) Prinsip prakarsa, menekankan bahwa pembelajaran memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa peserta didik untuk belajar. Implikasinya, guru memberikan keleluasaan kepada peserta didik untuk belajar sesuai dengan gaya dan minatnya. Guru juga dapat menggunakan metode diskusi, sumbang saran, dan penugasan untuk menumbuhkan prakarsa peserta didik.
- k) Prinsip kreativitas, menekankan bahwa pembelajaran memberikan ruang yang cukup bagi pengembangan kreativitas peserta didik. Implikasinya, guru membimbing peserta didik belajar dengan mengamati, menanya, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan, mengomunikasikan, mencipta, memecahkan masalah, dan lain-lain.
- l) Prinsip Kemandirian, menekankan bahwa pembelajaran membina kemandirian peserta didik. Implikasinya, guru membimbing peserta didik untuk belajar secara mandiri, membangun pengetahuannya sendiri dengan melakukan pengamatan, percobaan, penemuan, diskusi, kerja kelompok, tugas individual, dan lain-lain.
- m) Prinsip sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik dan psikologis peserta didik. Prinsip ini menekankan bahwa pembelajaran dirancang/direncanakan dan dilaksanakan sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran dengan memperhatikan perbedaan individual dan perbedaan gaya belajar peserta didik. Misalnya dengan menerapkan pendekatan individual dan pendekatan somatis, auditori, visual, dan intelektual (SAVI).
- n) Prinsip berkarakter, prinsip berkarakter menekankan bahwa pembelajaran membina karakter peserta didik. Implikasinya, dalam pembelajaran guru menanamkan nilai-nilai utama dari setiap mata pelajaran kepada peserta didik. Dari Pendidikan Agama, antara lain religius, jujur, santun, disiplin, tanggung jawab, cinta ilmu; dari Pendidikan Kewarganegaraan, antara lain nasionalis, patuh pada aturan sosial, demokratis; dari bahasa Indonesia, antara lain berpikir logis, kritis, kreatif dan inovatif; dari Ilmu Pengetahuan Sosial, antara lain menghargai keberagaman, peduli sosial dan lingkungan, berjiwa wirausaha; dari Ilmu Pengetahuan Alam, antara lain ingin tahu, berpikir logis, kritis, kreatif, dan inovatif.

- o) Prinsip tanggung jawab, menekankan bahwa pembelajaran mendidik peserta didik agar tumbuh kembang menjadi individu yang bertanggung jawab dan dapat mempertanggungjawabkan perbuatannya. Implikasinya, guru melaksanakan pembelajaran, misalnya dengan strategi kooperatif, strategi kolaboratif, metode diskusi, metode kerja kelompok, metode bermain peran, metode penugasan, dan lain-lain.

Prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik juga dapat dikemukakan sebagai berikut.

- a) Prinsip berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya. Prinsip ini menekankan pembelajaran dikembangkan berdasarkan prinsip bahwa peserta didik memiliki posisi sentral untuk mengembangkan kompetensinya agar menjadi manusia yang utuh. Memiliki posisi sentral berarti kegiatan pembelajaran berpusat pada peserta didik (sesuai dengan teori belajar konstruktivisme dan humanisme).
- b) Prinsip beragam dan terpadu, menekankan bahwa pembelajaran dikembangkan dengan memperhatikan keragaman karakteristik peserta didik, serta menghargai dan tidak diskriminatif terhadap perbedaan (*educational for all*) pembelajaran untuk semua.
- c) Prinsip tanggap IPTEKS, menekankan bahwa pembelajaran dikembangkan atas dasar kesadaran bahwa ilmu pengetahuan, teknologi dan seni berkembang secara dinamis. Oleh karena itu, semangat dan isi pembelajaran selalu memberikan pengalaman belajar peserta didik untuk mengikuti dan memanfaatkan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni.

Selanjutnya, Suparman dalam Siregar dan Nara (2010: 14) mengemukakan beberapa prinsip pembelajaran dengan mengadaptasi pemikiran Fillbeck (1974), yang dapat dipandang sebagai prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik. Prinsip-prinsip dimaksud adalah sebagai berikut.

- a) Respons-respons baru (*new responses*) diulang sebagai akibat dari respons yang terjadi sebelumnya. Implikasinya, guru perlu memberi umpan balik positif dengan segera atas keberhasilan atau respons yang benar dari peserta didik; peserta didik harus aktif membuat respons, tidak hanya duduk diam dan mendengarkan saja.

- b) Perilaku tidak hanya dikontrol oleh akibat dari respons, tetapi juga di bawah pengaruh kondisi atau tanda-tanda di lingkungan peserta didik. Implikasinya, guru perlu menyatakan tujuan pembelajaran secara jelas kepada peserta didik sebelum pelajaran dimulai agar peserta didik bersedia belajar lebih giat. Juga menggunakan berbagai metode dan media agar dapat mendorong keaktifan peserta didik dalam proses belajar.
- c) Perilaku yang ditimbulkan oleh tanda-tanda tertentu akan hilang atau berkurang frekuensinya bila tidak diperkuat dengan akibat yang menyenangkan. Implikasinya, guru perlu memberikan isi pembelajaran yang berguna bagi peserta didik di dunia luar ruangan kelas dan memberikan balikan (*feedback*) berupa penghargaan terhadap keberhasilan peserta didik. Juga peserta didik sering diberikan latihan dan tes agar pengetahuan, keterampilan dan sikap yang baru dikuasainya.
- d) Belajar yang berbentuk respons terhadap tanda-tanda yang terbatas akan ditransfer kepada situasi lain yang terbatas pula. Implikasinya, guru harus menyelenggarakan pembelajaran bagi peserta didik yang melibatkan tanda-tanda atau kondisi yang mirip dengan kondisi dunia nyata. Juga penyajian isi pembelajaran perlu diperkaya dengan penggunaan berbagai contoh penerapan apa yang dipelajarinya. Penyajian isi pembelajaran perlu menggunakan berbagai media pembelajaran seperti gambar, diagram, film, rekaman audio/video, komputer, serta pembelajaran seperti simulasi, dramatisasi dan sebagainya.
- e) Belajar menggeneralisasikan dan membedakan adalah dasar untuk belajar sesuatu yang kompleks seperti yang berkenaan dengan pemecahan masalah. Implikasinya adalah perlu digunakan secara luas bukan saja contoh-contoh yang positif, tapi juga yang negatif.
- f) Situasi mental peserta didik untuk menghadapi pelajaran akan memengaruhi perhatian dan ketekunan peserta didik selama proses peserta didik belajar. Implikasinya bagi guru adalah pentingnya menarik perhatian peserta didik untuk mempelajari isi pembelajaran, antara lain dengan menunjukkan apa yang akan dikuasai peserta didik setelah selesai proses belajar, bagaimana menggunakan apa yang dikuasainya dalam kehidupan sehari-hari, bagaimana prosedur yang harus diikuti atau kegiatan yang harus

dilakukan peserta didik agar mencapai tujuan pembelajaran, dan sebagainya.

- g) Kegiatan belajar yang dibagi menjadi langkah-langkah kecil dan disertai umpan balik menyelesaikan tiap langkah, akan membantu peserta didik. Implikasinya adalah guru harus menganalisis pengalaman belajar peserta didik menjadi kegiatan-kegiatan kecil, disertai latihan dan balikan terhadap hasilnya.
- h) Kebutuhan memecahkan materi yang kompleks menjadi kegiatan-kegiatan kecil dapat dikurangi dengan mewujudkannya dalam suatu model. Implikasinya adalah penggunaan media dan metode pembelajaran yang dapat menggambarkan materi yang kompleks kepada peserta didik seperti model, realita, film, program video, komputer, drama, demonstrasi dan lain-lain.
- i) Keterampilan tingkat tinggi (kompleks) terbentuk dari keterampilan dasar yang lebih sederhana. Implikasinya adalah tujuan pembelajaran harus dirumuskan dalam bentuk hasil belajar yang operasional. Demonstrasi atau model yang digunakan harus dirancang agar dapat menggambarkan jelas komponen-komponen yang termasuk dalam perilaku/keterampilan yang kompleks itu.
- j) Belajar akan lebih cepat, efisien, dan menyenangkan bila peserta didik diberi informasi tentang kualitas penampilannya dan cara meningkatkannya. Urutan pembelajaran harus dimulai dari yang sederhana secara bertahap menuju kepada yang lebih kompleks; kemajuan peserta didik dalam menyelesaikan pembelajaran harus diinformasikan kepadanya.
- k) Perkembangan dan kecepatan belajar peserta didik sangat bervariasi, ada yang maju dengan cepat ada yang lebih lambat. Implikasinya adalah pentingnya penguasaan peserta didik terhadap materi prasyarat sebelum mempelajari materi pembelajaran selanjutnya; peserta didik mendapat kesempatan maju menurut kecepatan masing-masing.
- l) Dengan persiapan, peserta didik dapat mengembangkan kemampuan mengorganisasikan kegiatan belajarnya sendiri dan menimbulkan umpan balik bagi dirinya untuk membuat respons yang benar. Implikasi adalah pemberian kemungkinan bagi peserta didik untuk memilih waktu, cara dan sumber-sumber di samping

yang telah ditentukan, agar dapat membuat dirinya mencapai tujuan pembelajaran.

Dalam buku *Condition of Learning*, Gagne dalam Siregar dan Nara (2010: 16) mengemukakan sembilan prinsip yang dapat dilakukan guru dalam melaksanakan pembelajaran yang mendidik, yakni sebagai berikut.

- a) Menarik perhatian (*gaining attention*), yakni guru perlu menimbulkan minat peserta didik dengan mengemukakan sesuatu yang baru, aneh, kontradiksi atau kompleks.
- b) Menyampaikan tujuan pembelajaran (*informing learner of the objectives*), yakni guru memberitahukan kemampuan yang harus dikuasai peserta didik setelah selesai mengikuti pelajaran.
- c) Mengingatkan konsep/prinsip yang telah dipelajari (*stimulating recall or prior learning*), yakni guru merangsang ingatan peserta didik tentang pengetahuan yang telah dipelajari yang menjadi prasyarat untuk mempelajari materi yang baru.
- d) Menyampaikan materi pelajaran (*presenting the stimulus*), yakni guru menyampaikan materi-materi pembelajaran yang telah direncanakan.
- e) Memberikan bimbingan belajar (*providing learner guidance*), yakni guru memberikan pertanyaan-pertanyaan yang membimbing proses/alur berpikir peserta didik agar memiliki pemahaman yang lebih baik.
- f) Memperoleh kinerja/penampilan peserta didik (*eliciting performance*), yakni peserta didik diminta menunjukkan apa yang telah dipelajari atau penguasaannya terhadap materi.
- g) Memberikan balikan (*providing feedback*), yakni guru perlu memberitahu seberapa jauh ketepatan *performance* peserta didik.
- h) Menilai hasil belajar (*assessing performance*), yakni guru memberikan tes/tugas untuk mengetahui seberapa jauh peserta didik menguasai tujuan pembelajaran.
- i) Memperkuat retensi dan transfer belajar (*enhancing retention and transfer*), yakni merangsang kemampuan mengingat-ingat dan mentransfer dengan memberikan rangkuman, mengadakan *review* atau mempraktikkan apa yang telah dipelajari.

3. Melaksanakan Kegiatan Pembelajaran yang Mendidik

Sebagaimana telah dikemukakan bahwa pembelajaran yang mendidik adalah upaya atau proses yang dilakukan oleh guru/pendidik secara sadar, terencana, tersistem, terfasilitasi, terbimbing, terarah, dan terorganisasi untuk membelajarkan peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara melalui kegiatan-kegiatan yang interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik, serta psikologis peserta didik.

Pelaksanaannya pembelajaran yang mendidik dapat ditempuh dengan langkah-langkah sebagai berikut.

a. Kegiatan Pendahuluan

Dalam kegiatan pendahuluan, guru harus memperhatikan hal-hal berikut.

- 1) Pada saat memasuki kelas, upayakan guru sudah dilengkapi dengan segala sesuatu yang diperlukan. Kelangsungan pembelajaran akan terganggu jika guru harus pergi meninggalkan kelas untuk mengambil sesuatu yang tertinggal:
- 2) Pandanglah sepiintas sekeliling untuk melihat apakah kelas sudah siap. Apakah pintu dan jendela sudah tertutup atau terbuka? Apakah papan tulis, *overhead projector* atau media lainnya yang akan digunakan sudah bersih?
- 3) Lihatlah sekeliling untuk melihat di mana peserta didik duduk, apakah susunannya sudah sesuai dengan yang diharapkan? Bisakah guru mengubah susunannya? Dapatkah guru mendekati peserta didik (untuk menjawab pertanyaan, melihat pekerjaannya, dan sebagainya)? Apakah guru perlu meminta peserta didik untuk menyingkirkan benda-benda yang tidak diperlukan dari meja mereka?
- 4) Pastikan guru sudah siap sebelum memulai pembelajaran. Aturilah buku, kertas, dan sebagainya sehingga guru dapat mengambilnya dengan mudah jika guru memerlukannya, seorang guru yang gugup cenderung tergesa-gesa untuk memulai pelajaran.

- 5) Buatlah awal yang pasti dan jelas. Berilah salam kepada seluruh peserta didik, tanyakan kabar, absen, dan motivasilah kesiapan peserta didik untuk belajar.
- 6) Siapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran.
- 7) Ajukan pertanyaan-pertanyaan yang mengaitkan pengetahuan sebelumnya dengan materi yang akan dipelajari.
- 8) Jelaskan tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang akan dicapai dan manfaatnya serta alasan-alasan mengapa hal tersebut perlu dibicarakan dan kaitannya dengan materi yang telah dijelaskan.
- 9) Sampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus.

b. Kegiatan Inti

Pelaksanaan kegiatan inti merupakan proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran atau kompetensi dasar yang telah ditetapkan. Dalam kegiatan inti ini guru harus memperhatikan hal-hal berikut.

- 1) Lakukan pembelajaran secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik (lihat pendekatan Pembelajaran SPP).
- 2) Gunakan pendekatan ilmiah yang ditempuh dengan langkah-langkah pokok yang meliputi mengamati, menanya, menalar, mencoba, mengolah, menyajikan, menyimpulkan dan mengomunikasikan.
- 3) Gunakan strategi pembelajaran untuk melaksanakan pendekatan tersebut, seperti strategi pembelajaran inquiri, strategi pembelajaran berbasis masalah, strategi pembelajaran kooperatif, dan strategi pembelajaran kontekstual.
- 4) Gunakan metode pembelajaran untuk melaksanakan strategi tersebut, seperti metode pengamatan, metode tanya jawab, metode eksperimen, metode diskusi, metode kerja kelompok, metode presentasi, metode resitasi, dan metode lainnya yang relevan/menunjang.

5) Lakukan proses eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi, sebagai berikut.

a) Eksplorasi

Dalam kegiatan eksplorasi, guru harus memperhatikan hal-hal berikut.

- (1) Melibatkan peserta didik mencari informasi yang luas dan dalam tentang topik/tema materi yang akan dipelajari dengan menerapkan prinsip “alam takambang” jadi guru dan belajar dari aneka sumber.
- (2) Menggunakan beragam pendekatan pembelajaran, media pembelajaran, dan sumber belajar lain.
- (3) Memfasilitasi terjadinya interaksi antarpeserta didik serta antara peserta didik dengan guru, lingkungan, dan sumber belajar lainnya.
- (4) Melibatkan peserta didik secara aktif dalam setiap kegiatan pembelajaran.
- (5) Memfasilitasi peserta didik melakukan percobaan di laboratorium, studio, atau lapangan.

b) Elaborasi

Dalam kegiatan elaborasi, guru harus memperhatikan hal-hal berikut.

- (1) Membiasakan peserta didik membaca dan menulis yang beragam melalui tugas-tugas tertentu yang bermakna.
- (2) Memfasilitasi peserta didik melalui pemberian tugas, diskusi, dan lain-lain untuk memunculkan gagasan baru baik secara lisan maupun tertulis.
- (3) Memberi kesempatan untuk berpikir, menganalisis, menyelesaikan masalah, dan bertindak tanpa rasa takut.
- (4) Memfasilitasi peserta didik dalam pembelajaran kooperatif dan kolaboratif.
- (5) Memfasilitasi peserta didik berkompetisi secara sehat untuk meningkatkan prestasi belajar.
- (6) Memfasilitasi peserta didik membuat laporan eksplorasi yang dilakukan baik lisan maupun tertulis, secara individual maupun kelompok.

- (7) Memfasilitasi peserta didik untuk menyajikan hasil kerja individual maupun kelompok.
- (8) Memfasilitasi peserta didik melakukan pameran, turnamen, festival, serta produk yang dihasilkan.
- (9) Memfasilitasi peserta didik melakukan kegiatan yang menumbuhkan kebangsaan dan rasa percaya diri peserta didik.

c) Konfirmasi

Dalam kegiatan konfirmasi, guru harus memperhatikan hal-hal berikut.

- (1) Memberikan umpan balik positif dan penguatan dalam bentuk lisan, tulisan, isyarat, maupun hadiah terhadap keberhasilan peserta didik.
- (2) Memberikan konfirmasi terhadap hasil eksplorasi dan elaborasi peserta didik melalui berbagai sumber.
- (3) Memfasilitasi peserta didik melakukan refleksi untuk memperoleh pengalaman belajar yang telah dilakukan.
- (4) Memfasilitasi peserta didik untuk memperoleh pengalaman yang bermakna dalam mencapai kompetensi dasar.
- (5) Berfungsi sebagai narasumber dan fasilitator dalam menjawab pertanyaan peserta didik yang menghadapi kesulitan, dengan menggunakan bahasa yang baku dan benar.
- (6) Membantu menyelesaikan masalah.
- (7) Memberi acuan agar peserta didik dapat melakukan pengecekan hasil eksplorasi.
- (8) Memberi informasi untuk bereksplorasi lebih jauh.
- (9) Memberikan motivasi kepada peserta didik yang kurang atau belum berpartisipasi aktif.

c. Kegiatan Penutup

Dalam kegiatan penutup, guru harus memperhatikan hal-hal sebagai berikut.

- 1) Bersama-sama dengan peserta didik dan/atau sendiri buatlah rangkuman/kesimpulan pembelajaran.

- 2) Lakukan penilaian dan/atau refleksi terhadap kegiatan yang sudah dilaksanakan secara konsisten dan terprogram.
- 3) Berikan umpan balik terhadap proses dan hasil pembelajaran.
- 4) Rencanakan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pembelajaran remedial, program pengayaan, layanan konseling dan/atau memberikan tugas, baik tugas individual maupun kelompok sesuai dengan hasil belajar peserta didik.
- 5) Sampaikan rencana pembelajaran pada pertemuan berikutnya.
Penilaian harus dilakukan oleh guru secara konsisten, sistematis, dan terprogram dengan menggunakan tes dan nontes dalam bentuk tertulis atau lisan, pengamatan kinerja, pengukuran sikap, penilaian hasil karya berupa tugas, proyek dan/atau produk, portofolio, serta penilaian diri. Penilaian hasil pembelajaran menggunakan standar penilaian pendidikan dan panduan penilaian kelompok mata pembelajaran.

4. Mengembangkan Potensi Peserta Didik

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (Depdikbud, 1989: 697) dinyatakan bahwa kata *potensi* artinya kemampuan yang mempunyai kemungkinan untuk dapat dikembangkan. Dengan dasar pengertian ini maka dapat dinyatakan bahwa potensi peserta didik adalah kemampuan yang dimiliki setiap pribadi/individu peserta didik yang mempunyai kemungkinan untuk dikembangkan sehingga dapat menjadi kemampuan yang aktual dan berprestasi.

Peserta didik sebagai individu memiliki banyak potensi untuk dikembangkan. Potensi itu antara lain potensi-potensi fisik, kognitif, psikomotorik, moral, emosional, sosial dan bahasa. Bahkan Jalaludin (2003: 157) mengemukakan bahwa potensi peserta didik itu banyak sekali di antaranya yang terpenting meliputi potensi-potensi: agama, intelek, sosial, ekonomi, seni, kemajuan, keadilan, potensi kemerdekaan persamaan ingin tahu, harga diri, seksual, politik, persatuan, susila, suci, bermoral/berakhlak, kebenaran, individu musyawarah, kasih sayang, perjuangan, tanggung jawab, dan penghormatan. Sumber lain mengemukakan bahwa potensi itu meliputi potensi fisik, intelektual, kepribadian, minat, potensi moral dan religius (<http://djangkrigdjoloendo.blogspot.com>).

Banyak potensi peserta didik yang perlu dikembangkan dan ditingkatkan di sekolah melalui proses belajar dan pembelajaran. Beberapa di antaranya dapat dijelaskan sebagai berikut.

a. Pengembangan Potensi Kognitif

Pengembangan potensi kognitif peserta didik pada dasarnya merupakan upaya peningkatan aspek pengamatan, mengingat, berpikir, menciptakan serta kreativitas peserta didik. Proses kognitif (*cognitive processes*) pada peserta didik meliputi perubahan pada pemikiran, inteligensi, dan bahasanya. Beberapa contoh yang mencerminkan proses-proses kognitif, misalnya: memandangi benda yang berayun-ayun di atas tempat tidur bayi, merangkai satu kalimat yang terdiri atas dua kata, menghafal syair, membayangkan seperti apa rasanya menjadi bintang tokoh, dan memecahkan suatu teka-teki silang.

Tingkat inteligensi adalah tingkat kecerdasan yang berbeda antara satu individu dengan individu lainnya. Inteligensi memengaruhi cara individu menyelesaikan permasalahan yang dihadapinya. Semakin cerdas seseorang, maka akan semakin mudah dan cepat ia menemukan jawaban dari permasalahan yang dihadapinya. Pengembangan kognitif dimaksudkan agar individu mampu mengembangkan kemampuan persepsinya, ingatan, berpikir, pemahaman terhadap simbol, melakukan penalaran dan memecahkan masalah. Pengembangan kognitif dipengaruhi oleh faktor hereditas, lingkungan, kematangan, minat dan bakat, pembentukan dan kebebasan dari berbagai pengaruh sugestif.

Pengembangan kognitif peserta didik di SD kelas rendah misalnya, berkaitan erat dengan pengembangan kemampuan matematik dan pengembangan sains permulaan. Pada pengenalan bilangan, terlebih dahulu diperdengarkan angka dengan menyebutkan angka satu, dua, tiga dan seterusnya. Dengan bertambahnya kecerdasan dan umur barulah diperkenalkan ke lambang bilangan. Peserta didik juga sering menggunakan benda sebagai simbol yang akan membantunya dalam memahami konsep-konsep matematika yang lebih abstrak.

Pada pengembangan geometri, peserta didik diberikan berbagai macam bentuk bangun misalnya bola, kotak, persegi, lingkaran dan sebagainya. Sebaiknya guru menstimulasi munculnya kemampuan-kemampuan kognitif tersebut dengan memerintahkan peserta didik mengambil bangun yang disebutkan nama dan ciri-cirinya. Pendidikan

matematika pada peserta didik usia SD kelas rendah dapat diberikan sambil bermain, karena dengan bermain peserta didik akan mendapat kesan bahwa matematika itu menyenangkan. Hal yang sama juga berlaku untuk pendidikan sains (IPA).

Permainan sains dapat memberikan pengaruh terhadap perkembangan sosio emosional, fisik, kreativitas dan perkembangan kognitif. Tahapan pada setiap usia kronologis dan usia mental sangat menentukan jenis dan tingkat kesulitan dalam permainan sains. Hal itu berarti permainan sains haruslah diberikan dari hal-hal yang sederhana menuju ke tingkatan yang lebih kompleks.

Pada dasarnya kegiatan-kegiatan dalam konsep sains dapat dipelajari melalui pengalaman sehari-hari yang nyata dan sederhana. Suasana yang menarik dan menyenangkan akan memotivasi peserta didik untuk terus-menerus mencari jawaban terhadap apa yang ia pikirkan dan ingin ia buktikan. Berbagai keterampilan yang dapat dilakukan melalui permainan sains adalah keterampilan mengamati, mengklasifikasi, mengukur, memperkirakan, melakukan percobaan dan komunikasi.

b. Pengembangan Potensi Fisik

Pengembangan potensi fisik menyangkut pertumbuhan seorang peserta didik. Peserta didik harus memiliki pertumbuhan fisik yang baik pula dalam meningkatkan potensinya. Pertumbuhan peserta didik dapat dibagi menjadi empat periode utama, dua periode ditandai dengan pertumbuhan yang cepat dan dua periode lainnya dicirikan oleh pertumbuhan yang lambat. Selama periode pralahir dan 6 bulan setelah lahir, pertumbuhan tubuhnya sangat cepat. Pada akhir tahun pertama kehidupan pascalahirnya, pertumbuhan memperlihatkan tempo yang sedikit lambat dan kemudian menjadi stabil sampai si peserta didik memasuki tahap remaja, atau tahap kematangan kehidupan seksualnya. Hal ini dapat dimulai ketika peserta didik berusia sekitar 8 sampai 12 tahun. Mulai saat itu, sampai berusia 15 atau 16 tahun, pertumbuhan fisiknya akan cepat kembali, biasanya disebut “ledakan pertumbuhan pubertas”. Periode ini kemudian akan disusul dengan periode tenang kembali sampai dia memasuki tahap dewasa. Tinggi badan yang sudah tercapai dalam periode keempat ini akan tetap sampai usia tua, tetapi berat tubuh masih dapat berubah-ubah (Hurlock, 1996).

Sehubungan dengan hal tersebut, guru perlu mengetahui bagaimana caranya dapat meningkatkan potensi fisik peserta didik tersebut. Hal ini penting karena pertumbuhan fisik peserta didik berpengaruh terhadap potensi lain yang dimilikinya (kognitif, sosial, emosi). Potensi fisik merupakan potensi yang dapat diberdayakan sesuai fungsinya untuk berbagai kepentingan dalam rangka pemenuhan kebutuhan hidup. Misalnya mata untuk melihat, kaki untuk berjalan, telinga untuk mendengar, dan lain-lain. Peningkatan potensi fisik dapat dilakukan di sekolah dengan pembelajaran jasmani (olahraga) dan pemenuhan asupan gizi yang berkualitas.

Dalam kaitannya dengan peningkatan potensi fisik peserta didik, maka antara metode pembelajaran jasmani berbanding lurus dengan penanaman nilai gizi atau nutrisi yang seimbang. Hal tersebut dapat dilakukan dengan cara memberikan asupan gizi atau nutrisi yang seimbang dengan latihan-latihan fisik (olahraga) yang cukup. Pembelajaran jasmani (*physical exercises*) dapat meningkatkan kebugaran fisik dan mencegah penyakit pada peserta didik.

c. Pengembangan Potensi Psikomotorik

Kemampuan psikomotorik hanya bisa dikembangkan dengan latihan-latihan yang menuju ke arah peningkatan kemampuan peserta didik. Pengembangan ini memerlukan rangsangan yang kuat agar perkembangan potensi psikomotorik peserta didik bisa optimal.

Peningkatan potensi perkembangan psikomotorik merupakan salah satu faktor yang sangat penting dalam kesuksesan pembelajaran. Dengan peningkatan kemampuan motorik, peserta didik akan mampu menerima pembelajaran sesuai dengan batasan jenjang pendidikannya.

d. Peningkatan Potensi Moral dan Emosional

1) Peningkatan Potensi Moral Peserta Didik

Pendidikan moral perlu dilaksanakan secara komprehensif dengan menggunakan strategi dan model pendekatan terpadu, yaitu melibatkan semua unsur yang terkait dalam proses pembelajaran dan pendidikan. Semua unsur pendidik seperti guru, kepala sekolah, orangtua murid dan tokoh-tokoh masyarakat harus berkontribusi dalam pendidikan moral. Tujuan pendidikan moral tidak hanya menguasai konsep-konsep

moral, tetapi yang lebih penting adalah terbentuknya karakter yang baik, yaitu pribadi yang memiliki pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan atau perilaku moral (Lickona, 1992). Dengan demikian, pendidikan karakter merupakan upaya untuk meningkatkan potensi moral peserta didik.

Dalam upaya untuk meningkatkan kematangan moral dan pembentukan karakter peserta didik, maka penyajian materi pendidikan moral hendaknya dilaksanakan secara terpadu kepada semua pelajaran dengan melibatkan semua guru, kepala sekolah, orangtua murid dan bila perlu juga melibatkan tokoh-tokoh masyarakat sekitar.

Menanamkan moral pada peserta didik merupakan upaya yang perlu dilakukan untuk meningkatkan praktik moral pada peserta didik. Ada beberapa hal yang harus kita perhatikan untuk menanamkan moral yang dibangun melalui kebiasaan-kebiasaan yang baik terhadap peserta didik yakni (1) memberi contoh yang baik (teladan), (2) memberikan *reward* (pujian), (3) memberikan cerita yang bisa memotivasi, (4) mengingatkan pada setiap kesempatan, (5) mengajak kepada sesuatu yang sifatnya riil, dan (6) memberikan hukuman dengan kasih sayang.

2) Peningkatan Potensi Emosional

Konsep peningkatan potensi emosi sesungguhnya ekuivalen dengan mencerdaskan emosi. Kecerdasan emosi telah diakui sebagai kontributor utama kesuksesan hidup seseorang. Goleman (1995) mengidentifikasi bahwa 80% kesuksesan ditopang oleh kecerdasan emosi. Oleh karena itu, upaya meningkatkan kecerdasan emosi merupakan hal penting dalam pengembangan potensi emosional peserta didik di sekolah. Pengembangan kecerdasan emosi di sekolah dapat dilakukan melalui pengembangan kurikulum dan penciptaan situasi sekolah yang kondusif untuk pengembangan emosi peserta didik.

Kecerdasan emosi merupakan tahapan yang harus dilalui seseorang sebelum mencapai kecerdasan spiritual. Seseorang dengan *Emotional Quotient (EQ)* yang tinggi memiliki fondasi yang kuat untuk menjadi lebih cerdas secara spiritual. Sering kali kita menganggap bahwa emosi adalah hal yang begitu saja terjadi dalam hidup. Kita menganggap bahwa perasaan marah, takut, sedih, senang, benci, cinta, antusias, bosan, dan sebagainya adalah akibat dari atau hanya sekadar respons terhadap berbagai peristiwa yang terjadi pada kita.

Goleman (1995) mengemukakan kurikulum sekolah yang ditujukan untuk pengembangan emosi peserta didik. Beberapa keterampilan emosional yang dapat dilatihkan di sekolah di antaranya adalah sebagai berikut.

- a) *Self awareness* (kepekaan terhadap diri sendiri), keterampilan ini diberikan dengan membahas kata-kata yang berkaitan dengan perasaan, hubungan antara pikiran dan perasaan di satu sisi dengan reaksi di pihak lain, dan peranan pikiran atau perasaan dalam bereaksi.
- b) *Decision making* (pembuatan keputusan), dimaksudkan untuk mempelajari tindakan dan konsekuensi yang mungkin timbul karena keputusan yang diambil untuk membiasakan seseorang mengadakan refleksi diri.
- c) *Managing feeling* (mengelola perasaan), yaitu memonitor perasaan (*self talk* atau gumaman) seseorang untuk menangkap perasaan-perasaan negatif, belajar menyadari timbulnya perasaan tertentu, misalnya sakit hati yang membuat seseorang menjadi marah.
- d) *Self concept* (konsep diri), dimaksudkan untuk membangun kepekaan terhadap identitas diri yang kuat dan untuk mengembangkan, menerima dan menghargai diri sendiri.
- e) *Handling stress* (penanganan stres), dengan melakukan kegiatan relaksasi, senam pernafasan, berimajinasi secara terarah atau berolahraga.
- f) *Communication* (komunikasi dengan orang lain), yaitu dengan berlatih mengirim pesan dengan menggunakan kata “saya”, belajar untuk tidak menyalahkan orang lain dan belajar menjadi pendengar yang baik.
- g) *Group dynamic* (dinamika kelompok), untuk membangun kerja sama, belajar menjadi pemimpin dan belajar menjadi pengikut yang baik.
- h) *Conflict resolution* (pemecahan konflik), belajar berkompetisi secara sehat dan menyelesaikan masalah dengan pendekatan saling menang (*win-win solution*).

Dengan mengembangkan model tersebut diharapkan sekolah dapat memberikan perhatian yang tinggi dengan menciptakan suasana yang kondusif untuk penumbuhan kecerdasan emosi peserta didik di dalam

kelas. Sebagai catatan perlu diperhatikan bahwa kecerdasan emosi guru seharusnya lebih dahulu terbangun sebelum mengembangkan kecerdasan emosi peserta didik. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa dalam mengembangkan potensi emosi peserta didik, diperlukan tiga (3) kegiatan, yaitu mengembangkan kecerdasan emosi guru, mengembangkan kecerdasan emosi peserta didik, dan meningkatkan suasana atau lingkungan kelas yang kondusif.

Peran lingkungan dalam pengembangan emosi peserta didik perlu diberdayakan. Manusia akan selalu mempunyai keterkaitan dengan lingkungan baik lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat. Mendesain lingkungan peserta didik menjadi lingkungan yang baik dalam memberikan pengalaman nyata untuk pengembangan emosi adalah suatu kebutuhan. Hal ini dikarenakan lingkungan merupakan faktor utama yang memengaruhi potensi emosional peserta didik.

e. Peningkatan Potensi Sosial dan Bahasa

1) Peningkatan Potensi Sosial Peserta Didik

Perkembangan sosial berarti perolehan kemampuan berperilaku yang sesuai dengan tuntutan sosial (Hurlock, 1990). Tuntutan sosial pada perilaku sosial peserta didik bergantung pada perbedaan harapan dan tuntutan budaya dalam masyarakat tempat peserta didik tumbuh-kembang, serta usia dan tugas perkembangannya. Setiap masyarakat memiliki harapan sosial sesuai dengan budaya masyarakat tersebut. Pada masyarakat pedesaan, peserta didik usia 4-5 tahun tidak mesti masuk Taman Kanak-Kanak (TK). Tetapi, budaya masyarakat kota menuntut peserta didik usia tersebut bersekolah di TK.

Belajar hidup bermasyarakat memerlukan sekurangnya tiga proses berikut.

- a) Belajar berperilaku yang dapat diterima secara sosial. Setiap kelompok sosial mempunyai standar bagi para anggotanya tentang perilaku yang dapat diterima dalam kelompok tersebut. Agar dapat diterima dalam kelompok, maka para anggota termasuk peserta didik dalam usia apa pun harus menyesuaikan perilakunya dengan standar kelompok tersebut.
- b) Memainkan peran sosial yang dapat diterima. Agar dapat diterima dalam kelompok selain dapat menyesuaikan perilaku dengan

standar kelompok, peserta didik juga dituntut untuk memainkan peran sosial dalam bentuk pola-pola kebiasaan yang telah disetujui dan ditentukan oleh para anggota kelompok. Misalnya, ada peran yang telah disetujui bersama bagi orangtua dan peserta didik, serta peran bagi guru dan peserta didik.

- c) Perkembangan sikap sosial. Untuk dapat bergaul dalam masyarakat, peserta didik juga harus menyukai orang lain atau terlibat dalam aktivitas sosial tertentu. Jika peserta didik dapat melakukannya dengan baik, maka ia dapat melakukan penyesuaian sosial yang baik dan diterima sebagai anggota kelompok.

Peserta didik dapat melakukan sosialisasi dengan baik apabila sikap dan perilakunya mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut sehingga dapat diterima sesuai dengan standar atau aturan kelompok tempat peserta didik menggabungkan diri. Apabila perilaku peserta didik tidak mencerminkan ketiga proses sosialisasi tersebut, maka ia dapat berkembang menjadi orang yang nonsosial (perilaku tidak sesuai dengan norma kelompok), asosial (tidak mengetahui tuntutan kelompok sosial terhadap perilakunya), bahkan sampai antisosial (bersikap permusuhan dan melawan standar dalam kelompok sosial).

Para ahli pendidikan menegaskan, ada dua cara untuk menanamkan nilai-nilai sosial dalam pendidikan. *Pertama*, melalui proses belajar sosial (*social learning*) atau sosialisasi. *Kedua*, melalui kesetiaan sosial, yaitu dengan memainkan peran sosial sesuai dengan nilai yang dianut di masyarakat.

a) Belajar Sosial

Belajar sosial berarti belajar memahami dan mengerti tentang perilaku dan tindakan masyarakat. Peserta didik diajarkan mempelajari kebiasaan, sikap, ide-ide, pola nilai, dan tingkah laku dengan standar tingkah laku di mana ia hidup. Selanjutnya, semua sifat dan kecakapan yang dipelajari dalam proses sosialisasi itu, menjadi bagian integratif peserta didik dengan masyarakat. Proses seperti inilah yang dapat menumbuhkan kecakapan sosial peserta didik.

b) Pembentukan Kesetiaan Sosial

Melalui proses pembentukan kesetiaan sosial (*formation of social loyalties*), perkembangan kesetiaan sosial ini muncul berkat kesadaran peserta didik terhadap kehidupan di tengah-tengah masyarakat. Masyarakat merupakan sumber kesetiaan bagi anggotanya. Sebab-sebab munculnya kesetiaan sosial di antaranya adalah partisipasi sosial, komunikasi, dan kerja sama individu dalam kehidupan kelompok. Peserta didik yang hadir di tengah-tengah kehidupan masyarakat secara spontan diterima sebagai anggota baru. Sebagai anggota baru, peserta didik belum mengetahui pola dan sistem perilaku orang yang ada di sekelilingnya. Contoh sederhananya adalah seperti pada kasus peserta didik yang baru bisa berjalan, setiap anggota masyarakat menyapa, menggandeng, dan ikut membantu berjalan peserta didik. Respons peserta didik adalah kemesraan dan afeksi (kepuasan) sehingga berjumpa lagi dengan orang tersebut si peserta didik langsung tersenyum dan bergerak mendekatinya.

Bentuk kesetiaan sosial berkembang menjadi semakin kompleks kepada kelompok yang makin besar. Kesetiaan sosial dimulai dari keluarga, teman sebaya, dan sekolah. Biasanya kelompok ini disebut dengan kelompok primer, di mana setiap anggota kelompok dapat berinteraksi secara langsung dan *face to face*. Kemudian kesetiaan sosial berkembang seiring dengan perkembangan kedewasaan peserta didik, semakin dewasa peserta didik semakin berkembang kesetiaan sosialnya kepada kelompok pekerjaan, kelompok agama, perkumpulan (organisasi), baik kemasyarakatan maupun bangsa. Perkembangan yang lebih luas dan besar ini disebut lingkungan sekunder, di mana seluruh anggota kelompok mencerminkan seorang individu yang kompleks.

c) Pengembangan Kecerdasan Sosial

Dalam mengembangkan kecerdasan sosial ada beberapa teknik yang sering dipakai di antaranya adalah sebagai berikut.

(1) Teknik Sosialisasi

Pada dasarnya, sosialisasi memberikan dua kontribusi fundamental bagi kehidupan kita. *Pertama*, memberikan dasar atau fondasi kepada individu bagi terciptanya partisipasi yang

efektif dalam masyarakat, dan *kedua*, memungkinkan lestarynya suatu masyarakat—karena tanpa sosialisasi akan hanya ada satu generasi saja sehingga kelestarian masyarakat akan sangat terganggu. Contohnya, masyarakat Sunda, Jawa, Batak, dan sebagainya akan lenyap manakala satu generasi tertentu tidak mensosialisasikan nilai-nilai kesundaan, kejawaan, kebatakan kepada generasi berikutnya. Agar dua hal tersebut dapat berlangsung maka ada beberapa kondisi yang harus ada agar proses sosialisasi terjadi. Pertama adanya warisan biologikal dan kedua adalah adanya warisan sosial (Sudjana, 1993).

Sosialisasi juga menuntut adanya lingkungan yang baik yang menunjang proses tersebut, di mana termasuk di dalamnya interaksi sosial. Kasus di bawah ini dapat dijadikan satu contoh tentang pentingnya lingkungan dalam proses sosialisasi. Susan Curtiss (1977) menaruh minat pada kasus peserta didik yang diisolasi dari lingkungan sosialnya. Pada tahun 1970 di California ada seorang peserta didik berusia tiga belas tahun bernama Ginie yang diisolasi dalam sebuah kamar kecil oleh orangtuanya. Dia jarang sekali diberi kesempatan berinteraksi dengan orang lain. Kejadian ini diketahui oleh pekerja sosial dan kemudian Ginie dipindahkan ke rumah sakit, sedangkan orangtuanya ditangkap dengan tuduhan melakukan penganiayaan dengan sengaja. Pada saat akan diadili ternyata ayahnya bunuh diri.

Sosialisasi melibatkan proses pembelajaran. Pembelajaran tidak sekadar di sekolah formal, tetapi berjalan di setiap saat dan di mana saja. Belajar atau pembelajaran adalah modifikasi perilaku seseorang yang relatif permanen yang diperoleh dari pengalamannya di dalam lingkungan sosial/fisik. Seseorang selalu mengucapkan salam pada saat bertemu orang lain yang dikenalnya; perilaku tersebut merupakan hasil belajar yang diperoleh dari lingkungan tempat dia dibesarkan.

Berdasarkan teori pembelajaran sosial, pembelajaran terjadi melalui dua cara. (1) dikondisikan dan (2) meniru perilaku orang lain. Tokoh utama pendekatan pertama adalah B.F. Skinner (1953), yang terkenal dengan konsep *operant conditioning*. Berdasarkan berbagai percobaan melalui tikus dan merpati,

Skinner memperkenalkan konsepnya tersebut. Perilaku yang sekarang ditampilkan merupakan hasil konsekuensi positif atau negatif dari perilaku yang sama sebelumnya. Seorang peserta didik rajin belajar karena memperoleh hadiah dari orang tuanya. Seorang murid yang memperoleh nilai baik, dipuji-puji di depan orang banyak. Memuji, memberi imbalan, merupakan cara untuk memunculkan bentuk perilaku tertentu. Memarahi, memberi hukuman, merupakan cara untuk menghilangkan perilaku tertentu. Dengan demikian, jika generasi awal ingin melestarikan berbagai bentuk perilaku kepada generasi sesudahnya, maka kepada setiap perilaku yang dianggap perlu dilestarikan harus diberikan imbalan. Seorang peserta didik diminta berdoa sebelum makan, dan setelah selesai berdoa, orangtuanya memujinya.

(2) Teknik SPACE

Albrecht dalam bukunya *The New Science of Success* menyebutkan lima elemen kunci yang bisa mengasah kecerdasan sosial kita, yang ia singkat menjadi kata SPACE. Elemen pertama adalah kata S yang merujuk pada kata *situational awareness* (kesadaran situasional). Makna dari kesadaran ini adalah sebuah kehendak untuk bisa memahami dan peka akan kebutuhan serta hak orang lain. Orang yang tanpa rasa dosa mengeluarkan gas di lift yang penuh sesak itu pastilah bukan tipe orang yang paham akan makna kesadaran situasional. Demikian juga, orang yang merokok di ruang ber-AC atau yang merokok di ruang terbuka dan menghembuskan asap secara serampangan pada semua orang di sekitarnya.

Elemen yang kedua adalah *presense* (atau kemampuan membawa diri). Meliputi etika penampilan seseorang, tutur kata, dan sapa yang seseorang bentangkan, gerak tubuh ketika bicara dan mendengarkan adalah sejumlah aspek yang tercakup dalam elemen ini. Setiap orang pasti akan meninggalkan impresi yang berlainan tentang mutu *presense* yang dihadapkannya. Seseorang tentu bisa mengingat siapa rekan atau atasan yang memiliki kualitas *presense* yang baik dan mana yang buruk.

Elemen yang ketiga adalah *authenticity* (autentisitas) atau sinyal dari perilaku kita yang akan membuat orang lain menilai kita sebagai orang yang layak dipercaya (*trusted*), jujur, terbuka, dan mampu menghadirkan

sejumput ketulusan. Elemen ini amat penting sebab hanya dengan aspek inilah kita bisa membentangkan berjejak relasi yang mulia dan bermartabat.

Elemen yang keempat adalah *clarity* (kejelasan). Aspek ini menjelaskan sejauh mana seseorang dibekali kemampuan untuk menyampaikan gagasan dan ide secara renyah dan persuasif sehingga orang lain bisa menerimanya dengan tangan terbuka. Sering kali seseorang memiliki gagasan yang baik, namun gagal mengomunikasikannya secara cantik sehingga atasan atau rekan kerja kita tidak berhasil diyakinkan. Kecerdasan sosial yang produktif hanya akan bisa dibangun manakala seseorang mampu mengartikulasikan segenap pemikiran dengan penuh kejernihan.

Elemen yang terakhir adalah *empathy* (atau empati). Aspek ini merujuk pada sejauh mana kita bisa berempati pada pandangan dan gagasan orang lain. Dan juga sejauh mana kita memiliki keterampilan untuk bisa mendengarkan dan memahami maksud pemikiran orang lain. Kita barangkali akan bisa merajut sebuah jalinan relasi yang guyub dan *meaningful* kalau saja kita semua selalu dibekali dengan rasa empati yang kuat terhadap sesama rekan kita.

2) Peningkatan Potensi Bahasa Peserta Didik

Sesuai dengan fungsinya, bahasa merupakan alat komunikasi yang digunakan oleh seseorang dalam pergaulannya atau hubungannya dengan orang lain. Bahasa merupakan alat bergaul dan bersosialisasi. Oleh karena itu, penggunaan bahasa menjadi efektif sejak seorang individu memerlukan berkomunikasi dengan orang lain. Komunikasi merupakan sarana peningkatan kemampuan berbahasa. Dalam berkomunikasi, maka dapat dilakukan dengan bahasa yang dalam wujudnya dapat berupa bahasa lisan, bahasa tulis atau bahasa isyarat. Akan tetapi, kita juga mengenal bahasa dalam perwujudannya sebagai struktur, mencakup struktur bentuk dan makna. Dengan menggunakan kedua wujud bahasa itu, manusia saling berkomunikasi satu sama lain, sehingga dapat saling berbagi pengalaman dan saling belajar untuk meningkatkan intelektual (Depdiknas, 2003).

Berdasarkan wujud dari bahasa tersebut, maka cara atau metode yang dilakukan untuk meningkatkan potensi bahasa peserta didik antara lain sebagai berikut.

a) Metode Bercerita

Pengertian metode bercerita menurut Gunarti (2008: 5.3) adalah suatu kegiatan yang dilakukan seseorang untuk menyampaikan suatu pesan, informasi atau sebuah dongeng yang bisa dilakukan secara lisan atau tertulis. Bercerita sangat bermanfaat untuk pembentukan kemampuan berbahasa peserta didik, di samping itu bercerita juga dapat digunakan untuk membentuk kepribadian peserta didik.

Sebagai metode peningkatan kemampuan berbahasa, maka bercerita dapat digunakan untuk melatih kemampuan berbicara atau kemampuan menulis. Cerita adalah sarannya. Sebagai sarana peningkatan kemampuan berbahasa, bangsa Indonesia memiliki perbendaharaan cerita yang kaya raya. Cerita rakyat yang hidup di setiap suku bangsa kita dapat menjadi bahan untuk ditulis ulang oleh para peserta didik kita. Cerita tersebut juga dapat diceritakan kembali secara lisan oleh para peserta didik di depan kelas. Jika peserta didik sudah dibiasakan untuk menulis cerita atau menyampaikan cerita secara lisan di depan kelas, maka peserta didik akan terbiasa menyampaikan pendapat, gagasan atau pemikiran.

b) Metode Membaca

Membaca merupakan salah satu kompetensi dalam perkembangan bahasa. Berlatih membaca merupakan unsur peningkatan kemampuan berbahasa. Kemampuan membaca yang baik memberikan indikasi pada kemampuan bahasa yang baik pula. Di samping itu, membaca merupakan salah satu aktivitas yang penuh manfaat dalam kehidupan kita. Membaca dapat memberikan kita informasi tentang segala macam fenomena kehidupan.

Tujuan membaca yang penting adalah memberikan pemahaman. Peserta didik SD mungkin dapat dengan mudah mendapatkan informasi dari bahan bacaan, tetapi sering kali mereka kesulitan dalam memahami bahan bacaan tersebut. Dalam rangka peningkatan keterampilan membaca peserta didik, perlu dikenali kategorisasi dalam keterampilan membaca. Tingkat membaca mengacu pada tingkatan (rendah atau tinggi) keterampilan membaca. Tingkatan kemampuan dalam membaca tersebut yaitu membaca dasar, membaca inspeksional, membaca analitis, dan membaca sintopikal.

Tingkat pertama disebut membaca dasar. Artinya lebih mengarah pada proses membaca permulaan. Dalam tahap ini maka membuat orang yang tadinya tidak bisa membaca menjadi bisa membaca. Tingkatan ini biasanya dipelajari di sekolah dasar kelas rendah. Pada tingkat ini pembaca hanya dituntut untuk mengajukan pertanyaan “Apakah yang disampaikan oleh kalimat itu?”. Tingkat membaca dasar ini sepertinya sudah dikuasai oleh peserta didik SD, walaupun sering mengalami kesulitan ketika menghadapi teks bahasa asing. Dengan menguasai tingkat ini peserta didik akan membaca lebih cepat dari biasanya.

Tingkat kedua yaitu membaca inspeksional. Selama ini kita mungkin lebih sering mendengar istilah “*skimming*” daripada istilah ini. Membaca inspeksional memang merupakan tingkatan membaca yang ditujukan untuk menemukan yang terbaik dari sebuah buku dalam waktu yang relatif singkat. Dalam tingkat kedua ini pembaca dituntut untuk mengajukan pertanyaan “Apa isi/perihal buku itu?” pertanyaan lain adalah “Bagaimana struktur buku itu?”.

Tingkat membaca ketiga yaitu membaca analitis. Membaca analitis ini relatif lebih sulit dan kompleks dibandingkan dengan dua tingkatan sebelumnya. Namun kesulitan ini **bergantung** pada buku yang kita baca. Tujuan membaca analitis ini adalah untuk mendapatkan pemahaman. Buku ini mengungkapkan bahwa membaca analitis berarti membaca menyeluruh, membaca lengkap atau membaca dengan baik. Pada tingkat ini pula pembaca harus mengajukan pertanyaan dalam jumlah banyak dan lebih mendetail dibandingkan dengan dua level membaca sebelumnya. Oleh sebab itu, membaca analitis ini pasti akan membutuhkan waktu yang relatif lama.

Tingkat membaca yang terakhir adalah membaca sintopikal. Membaca sintopikal ini merupakan level membaca paling tinggi karena paling kompleks dan sistematis. Tingkat ini bisa juga disebut membaca komparatif. Membaca banyak buku dan membandingkan topik yang satu dengan topik lain dan menghubungkannya. Manfaat dari membaca sintopikal yaitu peserta didik bisa membuat suatu analisis topik yang mungkin tidak dinyatakan secara eksplisit oleh buku apa pun di antara buku yang dibaca.

Setelah peserta didik kita menguasai keempat level membaca ini, peserta didik kita akan mendapatkan manfaat luar biasa dari aktivitas membaca itu sendiri. Tidak hanya sekedar mendapatkan hiburan tetapi juga informasi dan pemahaman yang komprehensif atas suatu buku.

c) Metode Mendengarkan

Mendengar adalah bagian penting dari berbahasa, dengan mendengar maka orang dapat berbicara dan berkomunikasi dengan menggunakan bahasa lisan maupun tulis. Mendengar merupakan cara yang baik untuk mengembangkan kemampuan bahasa. Mendengar dengan baik dan teliti harus dilatihkan kepada peserta didik sejak SD kelas rendah, misalnya dengan memahami bunyi bahasa, perintah, dan dongeng yang dilisankan. Berikutnya dengan membedakan berbagai bunyi bahasa, yaitu dengan melaksanakan sesuatu sesuai dengan perintah atau petunjuk sederhana, misalnya menyebutkan tokoh-tokoh dalam cerita yang baru saja dibacakan oleh guru di depan kelas.

Di SD kelas tinggi, peningkatan potensi mendengar dapat dilakukan dengan memahami teks dan cerita peserta didik yang dibacakan oleh teman atau guru, kemudian peserta didik diminta menulis hal-hal penting/pokok dari suatu teks yang dibacakan. Peserta didik diminta mengidentifikasi tokoh, watak, latar, tema atau amanat dari cerita peserta didik yang dibacakan. Teknik lainnya adalah dengan memahami wacana lisan tentang berita dan drama pendek dan peserta didik diminta menyimpulkan isi berita yang didengar dari televisi atau radio atau diminta menceritakan isi drama pendek yang disampaikan secara lisan.

d) Menulis

Kemampuan menulis merupakan gabungan dari perkembangan motorik halus, kognitif, dan bahasa peserta didik. Kemampuan ini dapat ditumbuhkan sejak peserta didik di SD kelas rendah. Di SD kelas rendah peningkatan potensi menulis dapat dilakukan dengan menyalin puisi peserta didik dengan huruf tegak bersambung, menulis permulaan dengan menjiplak, menebalkan, mencontoh, melengkapi, dan menyalin. Menjiplak berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf dapat dilakukan dengan menebalkan

berbagai bentuk gambar, lingkaran, dan bentuk huruf, mencontoh huruf, kata, atau kalimat sederhana dari buku atau papan tulis dengan benar atau melengkapi kalimat yang belum selesai berdasarkan gambar. Berikutnya dilanjutkan dengan menyalin puisi peserta didik sederhana dengan huruf lepas. Menulis permulaan dengan huruf tegak bersambung melalui kegiatan dikte dan menyalin. Menulis kalimat sederhana yang didiktekan guru dengan huruf tegak bersambung juga merupakan upaya yang bagus untuk mengembangkan peserta didik SD kelas rendah.

Di SD kelas tinggi, pembelajaran menulis dapat dilakukan dengan meminta peserta didik untuk mengungkapkan pikiran, perasaan, informasi, dan fakta secara tertulis dalam bentuk ringkasan, laporan, dan puisi bebas. Peserta didik SD kelas tinggi juga dapat dilatih meringkas isi buku yang dipilih sendiri dengan memperhatikan penggunaan ejaan atau menulis laporan pengamatan atau kunjungan berdasarkan tahapan (catatan, konsep awal, perbaikan, final) dengan memperhatikan penggunaan ejaan. Berikutnya, peserta didik dikembangkan kemampuannya untuk menulis puisi bebas dengan pilihan kata yang tepat.

Bersamaan dengan peningkatan kemampuan menuliskan laporan, peserta didik SD kelas tinggi juga perlu dilatih untuk mampu menulis sesuatu yang terkait dengan kebutuhan hidup sehari-hari. Seperti mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi secara tertulis dalam bentuk formulir, ringkasan, dialog, dan parafrase. Hal ini dapat dilakukan dengan mengisi formulir (pendaftaran, kartu anggota, wesel pos, kartu pos, daftar riwayat hidup, dan lain-lain) dengan benar. Kemudian juga membuat ringkasan dari teks yang dibaca atau yang didengar. Menyusun percakapan tentang berbagai topik dengan memperhatikan penggunaan ejaan. Mengubah puisi ke dalam bentuk prosa dengan tetap memperhatikan makna puisi. Disamping itu, kemampuan menulis peserta didik dapat dilakukan dengan mengungkapkan pikiran dan informasi secara tertulis dalam bentuk naskah pidato dan surat resmi. Cara yang dapat ditempuh adalah dengan memberikan tugas untuk menyusun naskah pidato/sambutan (perpisahan, ulang tahun, perayaan sekolah, dan lain-lain) dengan bahasa yang baik dan benar, serta memperhatikan penggunaan ejaan. Di samping itu, peserta didik juga dapat

ditugaskan untuk menulis surat resmi dengan memperhatikan pilihan kata sesuai dengan orang yang dituju.

e) **Berbicara di depan Umum**

Berbicara di depan umum adalah mengutarakan pendapat dan inspirasi yang ada dalam pikiran secara lisan di depan orang banyak. Bagi sebagian orang berbicara di depan umum tidaklah mudah kecuali bagi orang yang sudah terbiasa atau pandai dalam berkomunikasi. Orang yang mudah dan sering berbicara di depan umum berarti orang tersebut memiliki kecerdasan linguistik yang tinggi (Tarigan, 1985). Kecerdasan linguistik dalam aspek berbicara ini dapat ditumbuhkan sejak SD kelas rendah. Di SD kelas rendah kemampuan ini dapat ditumbuhkan melalui kegiatan mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi, secara lisan dengan perkenalan dan tegur sapa, pengenalan benda dan fungsi anggota tubuh, dan deklamasi.

Memperkenalkan diri sendiri dengan kalimat sederhana dan bahasa yang santun dapat dilakukan dengan menyapa orang lain dengan menggunakan kalimat sapaan yang tepat dan bahasa yang santun. Mendeskripsikan benda-benda di sekitar dan fungsi anggota tubuh dengan kalimat sederhana dan mendeklamasikan puisi peserta didik dengan lafal dan intonasi yang sesuai. Berikutnya dikembangkan dengan mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi secara lisan dengan gambar, percakapan sederhana, dan dongeng.

Di SD kelas 3 pengembangan kemampuan berbicara dapat dilakukan dengan menjelaskan isi gambar tunggal atau gambar seri sederhana dengan bahasa yang mudah dimengerti. Hal ini dapat dilakukan dengan tugas melakukan percakapan sederhana dengan menggunakan kalimat dan kosakata yang sudah dikuasai. Menyampaikan rasa suka atau tidak suka tentang suatu hal atau kegiatan dengan alasan sederhana atau memerankan tokoh dongeng atau cerita rakyat yang disukai dengan ekspresi yang sesuai.

Di SD kelas tinggi pengembangan kemampuan berbicara dapat dilakukan dengan meminta peserta didik untuk memberikan informasi dan tanggapan secara lisan. Menyampaikan pesan/informasi yang diperoleh dari berbagai media dengan bahasa yang runtut, baik dan benar. Menanggapi (mengkritik/memuji) sesuatu hal disertai alasan

dengan menggunakan bahasa yang santun. Mengungkapkan pikiran, perasaan, dan informasi dengan berpidato, melaporkan isi buku, dan baca puisi. Berpidato atau presentasi untuk berbagai keperluan (acara perpisahan, perayaan ulang tahun, dan lain-lain) dengan lafal, intonasi, dan sikap yang tepat. Melaporkan isi buku yang dibaca (judul, pengarang, jumlah halaman, dan isi) dengan kalimat yang runtut atau dengan membacakan puisi karya sendiri dengan ekspresi yang tepat.

5. Komunikasi dengan Peserta Didik

Komunikasi adalah penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya dari seseorang (komunikator) dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain untuk mengubah perilaku orang lain (komunikan) yang terjadi sebagai konsekuensi dari hubungan sosial. Dalam proses pendidikan, komunikasi dimaksudkan sebagai penyampaian informasi, gagasan, emosi, keterampilan, dan sebagainya dari seorang guru/pendidik dengan menggunakan lambang-lambang, kata-kata, gambar, bilangan, grafik dan lain-lain untuk mengubah perilaku peserta didik yang terjadi sebagai konsekuensi dari interaksi sosial edukatif.

Sutikno (2004: 64) mengemukakan bahwa komunikasi pendidikan adalah hubungan atau interaksi antara pendidik dengan peserta didik pada saat proses pembelajaran, atau dengan istilah lain yaitu hubungan aktif dua arah antara pendidik dengan peserta didik.

Mengacu pada tujuan dan fungsi komunikasi secara umum dapat dinyatakan bahwa komunikasi dengan peserta didik dalam proses pendidikan atau pembelajaran memiliki tujuan antara lain sebagai berikut.

- a. Mengubah sikap, perilaku, pengetahuan, dan keterampilan peserta didik sesuai dengan tuntutan kompetensi yang harus dicapai.
- b. Mengubah pandangan peserta didik yang sempit menjadi berpandangan atau berwawasan yang luas tentang pengetahuan yang dipelajari.
- c. Memberikan informasi yang perlu diketahui atau dimiliki oleh peserta didik.
- d. Memberikan nasihat dan motivasi kepada peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran.

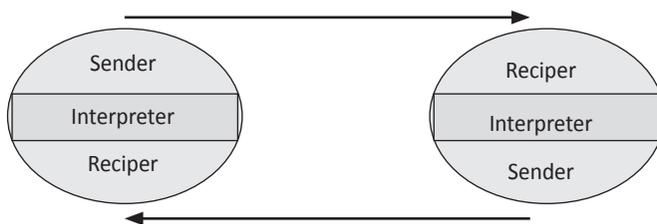
- e. Membantu peserta didik dalam menyelesaikan masalah dan membuat keputusan dalam proses belajar.
- f. Membangun hubungan emosional dan sosial yang baik, erat, dan harmonis.

Adapun fungsi komunikasi dengan peserta didik dalam proses pendidikan atau pembelajaran antara lain sebagai berikut.

- a. Untuk melaksanakan pendidikan atau pembelajaran.
- b. Untuk memperbaiki hubungan sosial dan menjalin hubungan yang baik di antara guru dan peserta didik.
- c. Untuk membangun konsep di antara guru dan peserta didik.
- d. Untuk aktualisasi diri, yakni mengembangkan potensi diri melalui proses pembelajaran.
- e. Untuk meningkatkan kesadaran pribadi, menampilkan diri kepada orang lain, dan mencapai tujuan.

Komunikasi yang baik dengan peserta didik dalam pendidikan sangat diperlukan, khususnya pada saat proses pembelajaran berlangsung. Tanpa komunikasi yang baik (interaksi yang baik antara pendidik dengan peserta didik), pesan yang menjadi tujuan pendidikan itu sendiri akan sulit dipahami atau dimengerti oleh penerima pesan/peserta didik. Terkadang juga jika pendidik kurang bisa mengomunikasikan pesan, maka peserta didik akan sulit dalam menerima pelajaran (pesan) bahkan akan cepat bosan dan tidak bergairah dalam belajar.

Menurut Heinich, Molenda, & Russell (1989) dalam Sutikno (2004: 64), komunikasi yang baik adalah komunikasi yang transaksional atau ada timbal balik. Sebagaimana yang terlihat dalam bagan berikut ini.



Gambar 1. Bagan Komunikasi Transaksional

Salah satu tugas pendidik yang utama dalam mendidik adalah menciptakan iklim belajar yang kondusif. Pada dasarnya, dalam suatu

interaksi, iklim yang muncul diciptakan oleh kedua belah pihak, dalam hal ini oleh pendidik dan peserta didik. Untuk menciptakan iklim yang kondusif tersebut, W.R. Houston, dkk. (1988) menyarankan pentingnya pengomunikasian harapan (*expectation*) dari pendidik kepada peserta didik. Penciptaan komunikasi yang dimaksud adalah upaya pendidik dalam menciptakan interaksi yang baik dengan peserta didik, baik itu antara pendidik maupun peserta didik dengan peserta didik.

Ada tiga hal yang perlu dan penting diperhatikan oleh guru dalam berkomunikasi dengan peserta didik dalam proses pembelajaran. Ketiga hal itu merupakan rangkaian yang tak terpisahkan, yakni sebagai berikut.

a. Maksud yang Hendak Dikomunikasikan

Komunikasi guru dengan peserta didik dalam pembelajaran tentu memiliki maksud tertentu. Apakah itu bermaksud memberikan pengakuan, bimbingan, maupun perbaikan. Semua itu dilakukan untuk kepentingan peserta didik agar terjadi perubahan ke arah yang lebih baik.

b. Cara Mengomunikasikan

Cara mengomunikasikan suatu pesan pembelajaran yang dilakukan oleh guru kepada para peserta didik menentukan kualitas dan hasil komunikasi yang diharapkan. Oleh karena itu, maksud komunikasi yang baik dari guru, hendaknya dikomunikasikan secara baik juga oleh guru, sehingga maksud baik itu dapat diterima oleh peserta didik dengan baik. Maksud yang baik belum tentu diterima dengan baik, bergantung pada cara mengomunikasikannya.

c. Maksud Bisa Diterima

Maksud yang dikomunikasikan oleh guru dalam proses pembelajaran akan bisa diterima oleh para peserta didik apabila guru mengomunikasikan maksud itu dengan cara yang tepat. Sebaliknya, maksud tersebut tidak akan sampai pada peserta didik jika cara komunikasi yang dilakukan oleh guru tidak tepat. Betapa penting cara komunikasi itu menentukan hasil komunikasi.

Pembelajaran sebagai proses komunikasi dilakukan secara sengaja dan terencana, karena memiliki tujuan yang telah ditetapkan terlebih dahulu. Agar pesan pembelajaran yang ingin ditransformasikan dapat sampai dengan baik dan efektif pada para peserta didik, maka guru

perlu mendesain pesan tersebut dengan memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut.

a. Kesiapan dan Motivasi

Kesiapan di sini mencakup kesiapan mental dan fisik. Untuk mengetahui kesiapan peserta didik dalam menerima belajar dapat dilakukan dengan tes diagnostik atau tes *prerequisite*.

Motivasi terdiri dari motivasi internal dan eksternal, yang dapat ditumbuhkan dengan pemberian penghargaan, hukuman, serta deskripsi mengenai keuntungan dan kerugian dari pembelajaran yang akan dilakukan.

b. Alat Penarik Perhatian

Pada dasarnya perhatian/konsentrasi manusia adalah jalar, sering berubah-ubah dan berpindah-pindah (tidak fokus) sehingga dalam mendesain pesan belajar, guru harus pandai-pandai membuat daya tarik untuk mengendalikan perhatian peserta didik pada saat belajar. Pengendali perhatian yang dimaksud dapat berupa: warna, efek musik, pergerakan/perubahan, humor, kejutan, ilustrasi verbal dan visual, serta sesuatu yang aneh.

c. Partisipasi Aktif Peserta Didik

Guru harus berusaha membuat peserta didik aktif dalam proses pembelajaran. Untuk menumbuhkan keaktifan peserta didik harus dimunculkan rangsangan-rangsangan berupa tanya jawab, praktik dan latihan, *drill*, membuat ringkasan, kritik dan komentar, serta pemberian proyek (tugas).

d. Pengulangan

Agar peserta didik dapat menerima dan memahami materi dengan baik, maka penyampaian materi sebaiknya dilakukan berulang-ulang. Pengulangan dapat berupa pengulangan dengan metode dan media yang sama, pengulangan dengan metode dan media yang berbeda, *preview*, *overview*, atau penggunaan isyarat.

e. Umpan Balik

Dalam proses pembelajaran, sebagaimana yang terjadi pada komunikasi, adanya *feedback* merupakan hal yang penting. Umpan balik yang tepat dari guru dapat menjadi pemicu semangat bagi peserta didik. Umpan balik yang diberikan dapat

berupa informasi kemajuan belajar peserta didik, penguatan terhadap jawaban benar, meluruskan jawaban yang keliru, memberi komentar terhadap pekerjaan peserta didik, dan dapat pula memberi umpan balik yang menyeluruh terhadap performansi peserta didik.

f. Menghindari Materi yang Tidak Relevan

Agar materi pelajaran yang diterima peserta didik tidak menimbulkan kebingungan atau bisa dalam pemahaman, maka sedapat mungkin harus dihindari materi-materi yang tidak relevan dengan topik yang dibicarakan. Untuk itu dalam mendesain pesan perlu memperhatikan bahwa yang disajikan hanyalah informasi yang penting, memberikan *outline* materi, memberikan konsep-konsep kunci yang akan dipelajari, membuang informasi distraktor, dan memberikan topik diskusi.

Komunikasi guru dengan peserta didik dikatakan efektif apabila terdapat aliran informasi dua arah antara guru sebagai komunikator dan peserta didik sebagai komunikan dan informasi tersebut sama-sama direspons sesuai dengan harapan guru maupun peserta didik tersebut.

Dalam upaya membangun komunikasi yang efektif dengan peserta didik, setidaknya guru perlu memahami lima aspek sebagai berikut.

a. Kejelasan

Hal ini dimaksudkan bahwa dalam komunikasi dengan peserta didik guru harus menggunakan bahasa dan mengemas informasi secara jelas, sehingga mudah diterima dan dipahami oleh peserta didik.

b. Ketepatan

Ketepatan atau akurasi ini menyangkut penggunaan bahasa yang benar dan kebenaran informasi yang disampaikan. Dalam komunikasi dengan peserta didik, guru harus menggunakan bahasa yang baik dan benar serta informasi yang disampaikan juga harus benar.

c. Konteks

Konteks atau sering disebut dengan situasi, maksudnya adalah bahwa bahasa dan informasi yang disampaikan harus sesuai dengan keadaan dan lingkungan di mana komunikasi itu terjadi. Guru

dalam berkomunikasi dengan peserta didik perlu memperhatikan keadaan dan situasi yang dihadapi.

d. Alur

Bahasa dan informasi yang akan disajikan oleh guru dalam komunikasi dengan peserta didik harus disusun dengan alur atau sistematika yang jelas, sehingga pihak yang menerima informasi yaitu peserta didik cepat tanggap.

e. Budaya

Aspek ini tidak saja menyangkut bahasa dan informasi, tetapi juga berkaitan dengan tata krama dan etika. Artinya dalam berkomunikasi dengan peserta didik guru harus menyesuaikan dengan budaya peserta didik, baik dalam penggunaan bahasa verbal maupun nonverbal, agar tidak menimbulkan kesalahan persepsi (Lestari G., 2003).

Menurut Sastropetro dalam Pratikno (1987), berkomunikasi efektif berarti bahwa komunikator dan komunikan sama-sama memiliki pengertian yang sama tentang suatu pesan, atau sering disebut dengan *“the communication is in tune”*. Dengan demikian, berkomunikasi efektif dengan peserta didik berarti guru dan peserta didik sama-sama memiliki pengertian yang sama tentang suatu pesan yang dikomunikasikan.

Agar komunikasi dengan peserta didik dapat berjalan secara efektif, guru harus memperhatikan beberapa syarat yaitu (1) menciptakan suasana komunikasi yang menguntungkan bagi peserta didik; (2) menggunakan bahasa yang mudah ditangkap dan dimengerti oleh peserta didik; (3) pesan yang disampaikan dapat menggugah perhatian atau minat bagi para peserta didik; (4) pesan dapat menggugah kepentingan para peserta didik yang dapat menguntungkan; dan (5) pesan dapat menumbuhkan suatu penghargaan bagi para peserta didik.

Dalam proses pembelajaran, komunikasi dikatakan efektif jika pesan yang dalam hal ini adalah materi pelajaran dapat diterima dan dipahami, serta menimbulkan umpan balik yang positif oleh peserta didik. Komunikasi efektif dalam pembelajaran harus didukung dengan keterampilan komunikasi antarpribadi yang harus dimiliki oleh seorang guru. Komunikasi antarpribadi merupakan komunikasi yang berlangsung secara informal antara dua orang individu. Komunikasi

ini berlangsung dari hati ke hati, karena di antara kedua belah pihak terdapat hubungan saling mempercayai. Komunikasi antarpribadi akan berlangsung efektif apabila pihak yang berkomunikasi menguasai keterampilan komunikasi antarpribadi.

Dalam kegiatan pembelajaran, komunikasi antarpribadi merupakan suatu keharusan, agar terjadi hubungan yang harmonis antara guru dan peserta didik. Keefektifan komunikasi dalam kegiatan pembelajaran ini sangat bergantung pada kedua belah pihak. Akan tetapi, karena guru yang memegang kendali kelas, maka tanggung jawab terjadinya komunikasi dalam kelas yang sehat dan efektif terletak pada tangan guru. Keberhasilan guru dalam mengemban tanggung jawab tersebut dipengaruhi oleh keterampilannya dalam melakukan komunikasi ini.

Sokolove dan Sadker yang dikutip Wardani membagi keterampilan antarpribadi dalam pembelajaran menjadi tiga kelompok, yakni sebagai berikut.

a. Kemampuan untuk Mengungkapkan Perasaan Peserta Didik

Kemampuan ini berkaitan dengan penciptaan iklim yang positif dalam proses pembelajaran, yang memungkinkan peserta didik mau mengungkapkan perasaan atau masalah yang dihadapinya tanpa merasa dipaksa atau dipojokkan. Iklim semacam ini dapat ditumbuhkan oleh guru dengan dua cara, yaitu menunjukkan sikap memperhatikan dan mendengarkan dengan aktif. Untuk menumbuhkan iklim semacam ini, guru harus bersikap: 1) memberi dorongan positif; 2) bertanya yang tidak memojokkan; dan 3) fleksibel.

b. Kemampuan Menjelaskan Perasaan yang Diungkapkan Peserta Didik

Apabila peserta didik telah bebas mengungkapkan problem yang dihadapinya, selanjutnya tugas guru adalah membantu mengklarifikasi ungkapan perasaan mereka tersebut. Untuk kepentingan ini, guru perlu menguasai dua jenis keterampilan, yaitu merefleksikan dan mengajukan pertanyaan inventori. Pertanyaan inventori adalah pertanyaan yang menyebabkan orang melacak pikiran, perasaan, dan perbuatannya sendiri, serta menilai keefektifan dari perbuatan tersebut. Pertanyaan inventori dapat digolongkan menjadi tiga jenis, yaitu pertanyaan yang menuntut

peserta didik untuk mengungkapkan perasaan dan pikirannya, pertanyaan yang menggiring peserta didik untuk mengidentifikasi pola-pola perasaan, pikiran, dan perbuatannya, dan pertanyaan yang menggiring peserta didik untuk mengidentifikasi konsekuensi/ akibat dari perasaan, pikiran, dan perbuatannya.

Agar dapat merefleksikan ungkapan perasaan peserta didik secara efektif, guru perlu mengingat hal-hal seperti (1) hindari prasangka terhadap pembicara atau topik yang dibicarakan; (2) perhatikan dengan cermat semua pesan verbal maupun nonverbal dari pembicara ; (3) lihat, dengarkan, dan rekam dalam hati, kata-kata/ perilaku khas yang diperlihatkan pembicara; (4) bedakan/simpulkan kata-kata/pesan yang bersifat emosional; (5) beri tanggapan dengan cara memprase kata-kata yang diucapkan, menggambarkan perilaku khusus yang diperlihatkan, dan tanggapan mengenai kedua hal tersebut; (6) jaga nada suara, jangan sampai berteriak, menghakimi, atau seperti memusuhi; dan (7) meminta klarifikasi terhadap pertanyaan atau pernyataan yang disampaikan.

c. Mendorong Peserta didik untuk Memilih Perilaku Alternatif

Untuk keperluan ini, guru harus memiliki kemampuan yaitu (1) mencari/mengembangkan berbagai perilaku alternatif yang sesuai; (2) melatih perilaku alternatif serta merasakan apa yang dihayati peserta didik dengan perilaku tersebut; (3) menerima balikan dari orang lain tentang keefektifan setiap perilaku alternatif; (4) meramalkan konsekuensi jangka pendek dan jangka panjang dari setiap perilaku alternatif; dan (5) memilih perilaku alternatif yang paling sesuai dengan kebutuhan pribadi peserta didik.

Wiranto Arismunandar dalam pidato Apresiasi Guru Besar ITB (2003) mengatakan bahwa, tantangan bagi guru adalah bagaimana dapat menjelaskan materi pembelajaran dengan baik, memberikan yang esensial dengan cara yang menarik, percaya diri, dan membangkitkan motivasi para peserta didiknya. Komunikasi dan interaksi di dalam kelas dan di luar kelas sangat menentukan efektivitas dan mutu pendidikan. Guru yang menjelaskan, peserta didik yang bertanya; berbicara dan mendengarkan yang terjadi silih berganti, semuanya itu merupakan bagian dari pendidikan yang penting serta berlaku dalam kehidupan yang sejahtera. Bertanya pun harus jelas serta menggunakan bahasa

yang baik dan benar, supaya diperoleh jawaban yang baik dan benar pula. Mereka yang pandai mendengarkan sangatlah beruntung karena dapat belajar dan mendapatkan informasi lebih banyak. Peserta didik hendaknya didorong untuk bertanya tentang sesuatu yang belum jelas atau masih memerlukan penjelasan lebih lanjut. Dengan demikian, guru dipacu untuk senantiasa mengikuti perkembangan dan peserta didik memahami semua materi yang dibahas. Dari hal tersebut dapat dilihat bahwa mutu pendidikan sangat tergantung dari partisipasi dan kontribusi dari semua yang terlibat. Hal tersebut sangat menarik karena baik guru maupun peserta didik senang dan merasa perlu datang ke sekolah. Secara tidak langsung guru akan meningkatkan kemampuan berkomunikasi serta dapat membaca pikiran atau gagasan peserta didik (*the unborn ideas*) serta membantu peserta didik mengungkapkan pikiran dan gagasannya tersebut.

Komunikasi yang efektif dalam proses pembelajaran sangat berdampak terhadap keberhasilan pencapaian tujuan. Komunikasi dikatakan efektif apabila terdapat aliran informasi dua arah antara komunikator dan komunikan dan informasi tersebut sama-sama direspons sesuai dengan harapan kedua pelaku komunikasi tersebut. Jika dalam pembelajaran terjadi komunikasi yang efektif antara guru dengan peserta didik, maka dapat dipastikan bahwa pembelajaran tersebut berhasil. Sehubungan dengan hal tersebut, maka para guru atau pendidik di sekolah-sekolah harus memiliki kemampuan komunikasi yang baik. Kemampuan komunikasi yang dimaksud dapat berupa kemampuan memahami dan mendesain informasi, memilih dan menggunakan saluran atau media, serta kemampuan komunikasi antarpribadi dalam proses pembelajaran.



BAB 3

KONSEP FILSAFAT PENDIDIKAN

A. Pengertian Filsafat Pendidikan

Bentuk pendidikan yang dapat kita kenali dalam kehidupan manusia dapat dibedakan dalam dua macam, yaitu (1) praktik pendidikan dan (2) ilmu pendidikan sebagai salah satu bentuk teori pendidikan. Oleh karena itu, ditinjau dari segi bentuk tampilan pendidikan, filsafat pendidikan dalam arti luas dapat dibedakan menjadi dua macam, yaitu: (1) Filsafat Praktik Pendidikan, dan (2) Filsafat Ilmu Pendidikan. Filsafat Praktik Pendidikan adalah analisis kritis dan komprehensif tentang bagaimana seharusnya pendidikan diselenggarakan dan dilaksanakan dalam kehidupan manusia. Filsafat Praktik Pendidikan dapat dibedakan menjadi: (1) Filsafat Proses Pendidikan (biasanya hanya disebut Filsafat Pendidikan) dan (2) Filsafat Sosial Pendidikan. Filsafat Proses Pendidikan adalah bagaimana seharusnya kegiatan pendidikan dilaksanakan dalam kehidupan manusia yang biasanya membahas tiga masalah pokok, yaitu (1) Apakah sebenarnya pendidikan itu?; (2) Apakah tujuan pendidikan itu sebenarnya?; dan (3) Dengan cara apakah tujuan pendidikan dapat dicapai? (Mudyahardjo, 2006: 6).

Banyak definisi yang dikemukakan oleh para ahli mengenai filsafat pendidikan. Beberapa di antaranya dapat dikemukakan sebagai berikut.

Randal Curren (dalam Chambliss, 2009: 324) mengatakan bahwa filsafat pendidikan adalah penerapan serangkaian keyakinan-keyakinan filsafati dalam praktik pendidikan.

Kneller (1971: 4) mengatakan bahwa *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) 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 mengoordinasikan 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.

Filsafat pendidikan pada hakikatnya adalah penerapan analisis filsafat terhadap lapangan pendidikan. John Dewey mengatakan bahwa filsafat adalah teori umum dari pendidikan, landasan dari semua pemikiran mengenai pendidikan (Barnadib, 1990: 14-15). Pemikiran sesuai cabang-cabang filsafat turut memengaruhi pelaksanaan pendidikan.

Para ahli banyak memberikan pengertian tentang filsafat pendidikan, yang kesemuanya hampir sepakat untuk mengatakan bahwa filsafat pendidikan mengandung makna kritis, sistematis, dan rapikal tentang berbagai masalah kependidikan guna pencaharian konsep-konsep dan gagasan-gagasan yang dapat mengarahkan manusia dalam rancangan yang integral agar kependidikan benar-benar dapat menjawab kebutuhan masyarakat dalam rangka kemajuan-kemajuan. Berikut ini beberapa pengertian atau definisi yang telah diberikan para ahli terhadap filsafat pendidikan (yousziey.blogspot.com/2011/10/pengertian-filsafat-ilmu-pendidikan.html).

1. Filsafat pendidikan adalah pelaksanaan pandangan filsafat dan kaidah-kaidah filsafat dalam bidang pengalaman kemanusiaan yang disebut dengan pendidikan (Omar Mohammad Al-Thoumyy al-Syaibany).
2. Filsafat pendidikan adalah upaya memikirkan permasalahan pendidikan (M. Arifin Ed.).
3. Filsafat pendidikan merupakan upaya berpikir filosofis tentang realitas kependidikan dalam hal ini, sehingga melahirkan teori-teori pendidikan yang berguna bagi kemajuan aktivitas pendidikan itu sendiri (Ali Khalid Abu al-Ainain).
4. Filsafat pendidikan adalah menyelidiki hakikat pelaksanaan pendidikan yang bersangkutan paut dengan tujuan, latar belakang, cara, dan hasilnya, serta hakikat ilmu pendidikan, yang bersangkutan paut dengan analisis kritis terhadap stuktur dan kegunaannya (Smith B Othanel. Harris Chester W. "Philosophy of Education." *Encyclopedia of Educational Research* 1960 (New York Macmillan Co 957-64 (b))).
5. Filsafat pendidikan adalah suatu aktivitas yang teratur yang menjadikan filsafat itu sebagai jalan mengatur, menyelaraskan dan memadukan proses pendidikan (Muhammad Labib al-Najjhi).

6. "*Philosophizing and education are, then, but two stages of the same endeavor; Philosophizing to think out better values and idealism, education to realize these in life, in human personality. Education acting out of the best direction philosophizing in can give, tries and beginning primarily with the young, to lead people to build criticized values to their characters, and in this way to get the highest ideals of philosophy progressively embodied in their lives.*" Berfilsafat dan mendidik adalah dua fase dalam satu usaha. Berfilsafat adalah memikirkan dan mempertimbangkan nilai-nilai dan cita-cita yang lebih baik, sedangkan mendidik ialah usaha merealisasi nilai-nilai dan cita-cita itu di dalam kehidupan dan dalam kepribadian manusia. Mendidik ialah mewujudkan nilai-nilai yang disumbangkan filsafat, dimulai dengan generasi muda, untuk membimbing rakyat membina nilai-nilai di dalam kepribadian mereka, dan melembagakannya dalam kehidupan mereka (Kilpatrick dalam Buku *Philosophy of Education*).
7. Pendidikan sebagai suatu proses pembentukan kemampuan dasar yang fundamental, baik menyangkut daya pikir (intelektual) maupun daya perasaan (*emotional*) menuju ke arah tabi'at manusia, maka filsafat juga dapat diartikan sebagai teori umum pendidikan (John Dewey, *Democracy and Education*: 383).
8. Filsafat pendidikan: *That is, we should bring philosophy to bear upon the problems of education as efficiently...*Kita harus membawa filsafat guna mengatasi persoalan-persoalan pendidikan secara efisien, jelas, dan sistematis sedapat mungkin... (Brameld).

Beberapa pendapat di atas sama-sama menitikberatkan filsafat pendidikan dalam upaya menerapkan kaidah-kaidah berpikir filsafat dalam ragam pencarian solusi berbagai ragam problem pendidikan yang akan melahirkan pemikiran utuh dalam pendidikan yang tentunya merupakan langkah penting dalam menemukan teori-teori tentang pendidikan. Hal ini sangat penting untuk menemukan teori-teori pendidikan dan menentukan arah gerak semua aktivitas pendidikan.

Filsafat pendidikan sesungguhnya merupakan suatu sistem gagasan tentang pendidikan yang dideduksi atau dijabarkan dari suatu sistem gagasan filsafat umum (Metafisika, Epistemologi, Aksiologi) yang dianjurkan oleh suatu aliran filsafat tertentu. Hal ini dapat dipahami sebagaimana disajikan oleh Callahan and Clark (1983) dalam karyanya

“Foundations of Education”, dan sebagaimana disajikan Edward J. Power (1982) dalam karyanya *Philosophy of Education, Studies in Philosophies, Schooling and Educational Policies*.

B. 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.

C. Fungsi dan Kegunaan Filsafat Pendidikan

Setiap ilmu sudah pasti memiliki fungsi dan kegunaan, termasuk juga filsafat pendidikan. Para ahli di bidang ini telah banyak meneliti secara teoretis mengenai kegunaan filsafat pendidikan. Umar Muhammad al-Taomi al-Syaibani (dalam Nata, 2005: 19) misalnya, mengemukakan tiga manfaat dari mempelajari filsafat pendidikan sebagai berikut.

1. Filsafat pendidikan itu dapat menolong para perancang pendidikan dan orang-orang yang melaksanakannya dalam suatu negara untuk membentuk pemikiran sehat terhadap sistem pendidikan. Di samping itu, ia dapat menolong tujuan-tujuan dan fungsi-fungsinya serta meningkatkan mutu penyelesaian masalah pendidikan, peningkatan, tindakan, dan keputusan termasuk rancangan-rancangan pendidikan mereka. Selain itu, ia juga berguna untuk memperbaiki peningkatan pelaksanaan pendidikan serta kaidah dan cara mereka mengajar yang mencakup penilaian bimbingan dan penyuluhan.
2. Filsafat pendidikan dapat menjadi asas yang terbaik untuk penilaian pendidikan dalam arti yang menyeluruh. Penilaian pendidikan itu dianggap persoalan yang perlu bagi setiap pengajaran yang baik. Dalam pengertiannya yang terbaru penilaian pendidikan meliputi segala usaha dan kegiatan yang dilakukan oleh sekolah, institusi-institusi secara umum untuk mendidik angkatan baru dan warga negara dan segala yang berkaitan dengan itu.
3. Filsafat pendidikan akan menolong dalam memberikan pendalaman pikiran bagi faktor-faktor spiritual, kebudayaan, sosial, ekonomi, dan politik di negara kita.

Berdasarkan pada kutipan di atas, timbul kesan bahwa kegunaan dan fungsi filsafat pendidikan ternyata amat strategis. Ia seolah-olah menjadi acuan dalam memecahkan berbagai persoalan dalam pendidikan. Hal ini disebabkan karena yang diselesaikan filsafat pendidikan itu adalah bidang filosofisnya yang menjadi akar dari setiap permasalahan pendidikan. Dengan berpedoman kepada filsafat pendidikan ini, setiap

masalah pendidikan dapat dipecahkan secara komprehensif, *integrated*, dan tidak parsial. Melihat sebagian besar jasa yang dimainkan oleh filsafat ini, tidak mengherankan jika al-Syaibani lebih lanjut mengatakan seharusnya filsafat pendidikan, amaliah pendidikan, dan pengajaran mendapat penghargaan dan penghormatan dari pihak-pihak pengajar, para guru, dan orang-orang yang berkiprah dalam bidang pendidikan. Dengan penghargaan dalam arti memanfaatkan jasa filsafat pendidikan ini dengan sebaik-baiknya, mereka akan memiliki sandaran dan rujukan intelektual yang berguna untuk membela tindakan-tindakannya dalam bidang pendidikan dan pengajaran (Nata, 2005: 19).

Adapun manfaat filsafat pendidikan bagi 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 sekadar berpikir teknis di dalam memecahkan problem-problem dasar kependidikan dengan menggunakan kebebasan intelektual dan tanggung jawab sosial yang melekat padanya.

D. 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.

E. 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 landasan ontologis, landasan epistemologis, dan landasan aksiologis. Ketika landasan tersebut akan dijelaskan pada subbab berikut ini.

1. 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 sekadar 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 zaman. 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.

Metafisika adalah teori tentang hakikat manusia dan hakikat alam dunia tempat dia tinggal. Ini berkaitan dengan pertanyaan tentang apa sebenarnya manusia itu, dari mana manusia berasal dan ke mana dia pergi setelah kematiannya. Dia berurusan dengan bagaimana manusia berperilaku dan mengapa dia berperilaku seperti itu. Metafisika, namun terkadang melampaui pertanyaan di atas untuk membahas abstrak dan topik tersembunyi. Misalnya, kita dapat membahas di bawahnya pertanyaan tentang sifat jiwa atau pikiran, apakah seseorang memiliki jiwa atau pikiran, jika dia memilikinya bagaimana fungsinya, dan akhirnya apa yang terjadi padanya saat kematiannya. Apakah Tuhan ada, dan jika Dia ada, bagaimana kita bisa mengenal Dia adalah pertanyaan yang wajar metafisika untuk diatasi. Bahkan topik-topik seperti takdir manusia, predestinasi, takdir dan kehendak bebas secara teratur dibahas dalam metafisika.

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 konkret.

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).

2. 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 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 pengecapan, 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 diindra. 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.

3. 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, orangtua, 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 tercermin 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 mana pun dan kapan pun. 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.

F. Filsafat Pendidikan Barat

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

1. Perennialisme

Perennialisme adalah paham filsafat pendidikan yang muncul pada awal abad XX sebagai reaksi dari gerakan progresivisme di Amerika Serikat. Perennialisme 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 sebagai berikut.

a. Landasan Ontologis Perennialisme

Ontologi perennialisme mengikuti paham Aristoteles bahwa manusia adalah makhluk rasional (*animal rationale*). Benda individual adalah benda sebagaimana tampak 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 konkret 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 konkret. Konsep bukan konstruksi material atau pemahaman abstrak yang dapat dimanipulasi oleh penalaran manusia. Dengan organisasi konsep, manusia dapat menggeneralisasi pengalaman dan dapat mengonstruksi alternatif tindakan yang mungkin dapat dilakukan.

Seperti Aristoteles, Aquinas (dalam Gutek, 1974: 59) menegaskan bahwa aktivitas kemanusiaan tertinggi adalah rasio, 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 mentransformasi 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 mentransformasi lingkungan materinya.

Aquinas (dalam Gutek, 1974:59) setuju dengan Aristoteles bahwa manusia sangat humanis ketika berpikir sampai pada spekulasi. Bagaimanapun 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 Perenialisme

Nilai-nilai berdasarkan asas 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. Kebajikan tertinggi adalah mendekatkan diri pada Tuhan sesudah itu baru kehidupan berpikir rasional.

Tokoh-tokoh yang berpengaruh untuk aliran perenialisme 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 sepakat 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 (dalam Gutek, 1974: 56) juga menegaskan basis filsafat pendidikan Katolik sebagai 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 (dalam Gutek, 1974: 58) dalam *Pivotal Problems of Education* merujuk sintesis realisme dan teisme sebagai supranaturalisme. Dia menegaskan bahwa manusia terdiri dari jiwa dan raga, dengan pantas dibimbing oleh kebenaran dan akal. Bagi Cunningham, pendidikan memiliki karakter yang abadi dan tidak berubah. Filsafat pendidikan yang didirikan di atas 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. Cunningham (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 Perennialisme

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 perennialis (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. Walaupun utamanya diberikan pengembangan intelektual, fisik, sosial, 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 di mana 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 intelektualnya.

Guru menurut pandangan Aquinas (dalam 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 ke dalam hubungan emosi pribadi. Akan tetapi, tentang pengetahuan, tentang kebenaran, yang ditransmisikan menjadi pengetahuan yang pantas 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 mengomunikasikan 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 Thomistik 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. Walaupun 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. Tolok 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 (dalam 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 seyogianya bersifat utilities, yaitu hanya mengutamakan asas kegunaan/kemanfaatan. Manusia itu sama, maka pendidikan dikembangkan sama bagi semua orang, yang disebutnya sebagai pendidikan umum (*general education*).

2. Esensialisme

Esensialisme merupakan aliran filsafat pendidikan yang tumbuh pertama kali di Amerika Serikat. Esensialisme 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 esensialisme. Humanisme merupakan pandangan yang memberikan reaksi terhadap hidup yang mengarah kepada keduniawian, serba ilmiah dan materialistik. Selain itu esensialisme dipengaruhi juga oleh filsafat idealisme dan realisme dengan tokoh Plato dan Aristoteles. Esensialisme 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 (Jalaluddin & Abdullah Idi, 2010: 100). Nilai-nilai yang telah terbukti dalam kenyataan membawa kebaikan masyarakat, dan nilai-nilai berasal utamanya dari zaman 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. Esensialisme 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 esensialis 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.

Esensialisme 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 (Jalaluddin & Abdullah Idi, 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 (Jalaluddin & Abdullah Idi, 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 makrokosmos dan mikrokosmos 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 di mana 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 Esensialisme

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 memengaruhinya. 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, memahami pelajaran, dan mampu menransformasikan 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 (dalam Jalaluddin & Abdullah Idi, 1997: 88) mengatakan bahwa mental adalah keadaan rohani yang pasif, yang menerima apa saja yang telah 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) **Universum:** 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 kontribusi 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 di mana 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 esensialis 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 progresif menentang sistem pendidikan tradisional yang sangat kaku, menuntut disiplin ketat, dan membuat peserta didik menjadi pasif. Gerakan pembaruan yang sudah ada sejak akhir abad ke-19 itu mendapatkan angin baru pada abad ke-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 progresif merupakan proses penggalan 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 progresif, 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 (dalam 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 (dalam Akinpelu, 1988: 143) 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 (dalam 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 inteligensi 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, inteligensi atau kecerdasan adalah cara kita, manusia mendekati masalahnya untuk diselesaikan. Manusia memiliki inteligensi 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 (dalam Akinpelu, 1988:145) sebagai Metode Penyelesaian Masalah (*Problem Solving Method*).

Selain pengalaman, kebenaran adalah aspek lain yang menjadi perhatian para kaum progresif (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 konsekuen 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 Progressivisme

Kaum progresif 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 progressivisme 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 sekadar 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 dengan 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 sebagai berikut.

- 1) Ada masalah.
- 2) Diagnosis 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 progresif yang sarasanya 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 bekerja sama 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 sekadar 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 (dalam 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 penasihat 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. Karya-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 Friere tentang pendidikan dan analisis masalah pendidikan berkait erat dengan politik hegemoni kelompok elite/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 keterampilan, 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 teoretis. 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 selengkapnyanya; 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 sekadar 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 memperbarui 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 memperbarui 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, berpolemik daripada berdialog (Smith, 2001: 70).

c) Kesadaran kritis

Pada tingkat ketiga, yakni kesadaran kritis, isu yang muncul adalah perubahan sistem yang tidak adil, bukannya pembaruan 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 individu-individu, tetapi justru menunjukkan pemahaman yang benar atas dirinya sendiri dan sistem yang memaksa tertindas dan penindas berkolusi. Sebagaimana dinyatakan oleh Freire berikut ini (dalam 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 sekadar 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 sekadar 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 profesor ilmu pendidikan di Universitas Boston. Kemudian, Giroux pindah ke Universitas Miami di Ohio, dan sekarang ia menjadi profesor 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 pembaruan 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 sekadar 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 keterampilan 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 risiko, 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 ke-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 sebetuk sejarah yang diobjektivikasi, 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.

4) 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 sekadar 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 interelasinya 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 sekadar pelatihan. Guru membawa visi demokratis dan bukan sekadar dipahami dalam arti sempit sebagai instrumen pendidikan. Guru harus meyakini bahwa kehidupan subjek didik masing-masing bersifat khusus dan beragam. Guru tidak sekadar 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 mengonstruksi 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 mengombinasikan 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 karier, 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 hilanglah 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 memperbarui 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 menakjubkan, 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 pembaruan 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 perantaraan teks; sebaliknya, di dalam pengertian luas tindakan belajar ini merupakan sikap terhadap dunia.

Selanjutnya dikatakan oleh Freire (dalam 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 kafeteria, 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 sepaham 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 membesar-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 kebajikan-kebajikan 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. Anarkisme 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 anarkisme utopis. Sementara itu, Kneller (1984:197) menggolongkannya ke dalam kelompok filsuf Romantisisme karena ide-idenya yang visioner, idealis dan utopis. Dalam khazanah filsafat pendidikan, kata “romantisisme” menunjuk pada seseorang yang berpegang pada ide-ide filsuf abad ke-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/pembaruan 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 meresepkan pengalaman-pengalaman pendidikan yang sama bagi setiap orang. Anak-anak secara moral setara dan mereka musti mendapatkan kesempatan-kesempatan untuk belajar apa pun yang mereka pilih sendiri, demi memperoleh tujuan apa pun yang mereka anggap layak untuk dikejar.

Kedirian (kepribadian) tumbuh dari pengondisian 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 pembaruan/perombakan yang perlu diadakan, melainkan juga menjadi salah satu pembaruan kunci yang harus dicapai, karena tujuan tertingginya adalah untuk menciptakan sebuah masyarakat yang tak-terlembaga, secara terus-menerus melampaui diri dan memperbarui diri, di mana pengaturan-pengaturan sosial yang perlu diraih melalui kerja sama yang bebas berdasarkan kebutuhan timbal-balik.

Kaum anarki 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 elite, maka mereka akan menemukan bentuk yang cocok dalam proses kreatif itu sendiri (Kneller, 1984: 212).

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 bekerja sama. Sejalan dengan itu, kegiatan belajar harus menekankan kerja sama 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 sering kali 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, atautkah 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 eksistensialis yang sangat terkenal.

Bagaimana eksistensialisme sebagai filsafat memengaruhi 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 memperbarui 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 kealpaannya. 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 konkret, 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 eksistensialis 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 eksistensialis memfokuskan diri pada aktivitas kehidupan dan perhatian filsafatnya diikat dalam lingkup aksiologi individual sebagai seorang penentu eksistensialis.

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 eksistensialis. Adalah penting untuk berbuat tanpa memperhatikan akibat-akibat ini, tetapi bukan berarti membenarkan tindakan yang tidak bertanggung jawab. Kaum eksistensialis 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 eksistensialis 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 Prancis 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 konkret 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 konkret – 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 diri 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 Subjek 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 *entrepour 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 konsepkan 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 berisiko 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, rezim 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 elite, 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 eksistensialisme 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 eksistensialisme 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 eksistensialisme 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 eksistensialisme membuat kesepakatan umum bahwa fondamen 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 eksistensialisme, 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 eksistensialis terbuka untuk lainnya. Beberapa mata pelajaran yang bermakna bagi individu disepakati untuk diajarkan.

Kriteria metodologi kaum eksistensialis berpusat seputar konsep tanpa kekerasan dan metode-metode itu yang akan membantu siswa menemukan dan menjadi dirinya sendiri. Mungkin tipe ideal metodologi kaum eksistensialis 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 eksistensialis 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).





BAB 4

FILSAFAT PENDIDIKAN INDONESIA

A. Filsafat Pendidikan Ki Hadjar Dewantara

1. 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 Soerjaningrat mendirikan National Onderwija Instituut Tamansiswa (Perguruan Nasional Taman Siswa). 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 Taman Siswa 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 Taman Siswa, 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:

- a. Sebagai perintis kemerdekaan (1955);
- b. Gelar doktor honoris causa dalam ilmu kebudayaan oleh UGM (1956);
- c. Diangkat sebagai perwira tinggi anumerta dengan pemakaman secara militer (26 April 1959) ;
- d. Pahlawan Nasional (28 November 1959);
- e. Hari kelahirannya dijadikan sebagai Hari Pendidikan Nasional (2 Mei);
- f. Bintang Maha Putera I (17 Agustus 1960);
- g. 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.

2. 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 zaman sekarang itulah buahnya pendidikan yang kita terima dari orangtua pada waktu kita masih kanak-kanak. Sebaliknya anak-anak yang pada waktu ini kita didik, kelak akan menjadi warga negara”.

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 segolongan masyarakat saja. Oleh karena tiap negara terjadi dari beberapa golongan-golongan yang masing-masing mempunyai sifat dan kepercayaan sendiri-sendiri, pendidikan harus memahamkan perbedaan-perbedaan golongan itu agar terwujudlah asas 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 memerdekan 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 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 perikehidupannya 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-instruksi (pengajaran bersama-sama), laki-laki dan 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 laki-laki dan perempuan itu sering dicampurgaulkan 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. Penghargaan 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”, di mana mereka itu akan mendapatkan contoh-contoh keadaan dan syarat-syarat, yang tentu secara lambat laun akan memberi keinsyafan 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 sering kali 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 dayanya manusia, kebudayaan adalah karakteristik kemanusiaan.

3. Konsep, Asas, dan Tujuan Pendidikan Taman Siswa

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

- a. 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.
- b. Adat-istiadat yang berisi nilai-nilai kehidupan yang natural dapat berubah karena terjadi bercampurnya 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.

- c. 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.
- d. 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 Peztaozzi yang mengatakan bahwa pendidikan meliputi pendidikan intelektual, pendidikan kepribadian, dan pendidikan jasmani.

- e. 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, 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.
- f. 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.

Adapun pendidikan atau Perguruan Kebangsaan Taman Siswa mempunyai tujuh asas perjuangan untuk menghadapi pemerintah

Kolonial Belanda serta sekaligus untuk mempertahankan kelangsungan hidup bersifat nasional, dan demokrasi. Ketujuh asas tersebut yang secara singkat disebut “asas 1922” adalah sebagai berikut.

- a. Bahwa setiap orang mempunyai hak untuk mengatur dirinya sendiri (*zelf beschikkingsrecht*) dengan mengingat terbitnya persatuan peri kehidupan umum. Dari asas yang pertama ini jelas bahwa tujuan yang hendak dicapai oleh Taman Siswa adalah kehidupan yang tertib dan damai (tata dan tentram, *Orde on Vrede*). Kehidupan yang tertib dan damai hendaknya dicapai menurut dasar kodrat alam sebagai sifat lahir dan manifestasi kekuasaan Tuhan. Asas ini pulalah yang mendorong Taman Siswa untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman dengan sistem khas Taman Siswa, yang didasarkan pada perkembangan kodrati. Dari asas ini pulalah lahir “Sistem Among”, dalam cara mana guru memperoleh sebutan “Pamong”, yaitu sebagai pemimpin yang berdiri di belakang dengan bersemboyan “tut wuri handayani”, yaitu tetap memengaruhi dengan memberi kesempatan pada anak didik untuk berjalan sendiri, dan tidak terus-menerus dicampuri, diperintah atau dipaksa. Pamong hanya wajib memikirkan segala sesuatu yang merintang jalannya anak didik serta hanya bertindak aktif dan mencampuri tingkah laku atau perbuatan anak apabila mereka sendiri tidak dapat menghindarkan diri dari berbagai rintangan atau ancaman keselamatan atau gerak majunya. Jadi, “Sistem Among” adalah cara pendidikan yang dipakai dalam sistem Taman Siswa dengan maksud mewajibkan pada guru supaya mengingat dan mementingkan kodrat adatnya pada siswa dengan tidak melupakan segala keadaan yang mengelilinginya.
- b. Bahwa pengajaran harus memberi pengetahuan yang berfaedah yang dalam arti lahir dan batin dapat memerdekakan diri. Dalam asas kedua ini masih mengandung keterangan lebih lanjut tentang prinsip kemerdekaan yang terdapat di dalam asas yang pertama, yakni dengan memberi ketegasan bahwa kemerdekaan itu hendaknya dikenakan terhadap cara siswa berpikir, yaitu agar siswa jangan selalu dicecoki atau disuruh menerima buah pikiran saja, melainkan para siswa hendaknya dibiasakan mencari/menemukan sendiri berbagai nilai pengetahuan dan keterampilan dengan menggunakan pikiran dan kemampuannya sendiri. Membimbing

agar kelak menjadi orang sungguh-sungguh merdeka lahir dan batin hendaknya dilakukan dengan jalan memerdekakan batinnya, pikirannya, dan tenaganya.

- c. Bahwa pengajaran harus berdasar pada kebudayaan dan kebangsaan sendiri. Dengan asas ini Taman Siswa ingin mencegah sistem pengajaran yang bersifat intelektualistis dan pola hidup yang “kebarat-baratan” yang dapat memisahkan orang-orang terpelajar dengan rakyat jelata pada umumnya.
- d. Bahwa pengajaran harus tersebar luas sampai dapat menjangkau kepada seluruh rakyat. Dari asas ini tampak jelas pendirian Taman Siswa yaitu lebih baik memajukan pengajaran untuk rakyat umum daripada mempertinggi pengajaran tapi mengurangi tersebarinya pendidikan dan pengajaran. Perguruan Kebangsaan Taman Siswa lebih mementingkan tersebarinya pendidikan dan pengajaran bagi rakyat umum, dengan kata lain, pemerataan pendidikan.
- e. Bahwa untuk mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuhnya lahir maupun batin hendaknya diusahakan dengan kekuatan sendiri, dan menolak bantuan apa pun dari siapa pun yang mengikat, baik berupa ikatan lahir maupun ikatan batin. Dari asas “hidup” dengan kekuatan sendiri inilah maka Taman Siswa maupun hidup dan mempertahankan kepribadiannya sepanjang masa (dalam masa penjajahan maupun zaman kemerdekaan sekarang ini).
- f. Bahwa sebagai konsekuensi hidup dengan kekuatan sendiri maka mutlak harus membelanjai sendiri segala usaha yang dilakukan (*zelgbegrotings-system*). Dari asas ini tersirat keharusan untuk hidup sederhana dan hemat.
- g. Bahwa dalam mendidik anak-anak perlu adanya keikhlasan lahir dan batin untuk mengorbankan segala kepentingan pribadi demi keselamatan dan kebahagiaan anak-anak. Asas “berhamba kepada anak didik” ini menunjukkan hasrat Taman Siswa untuk menampilkan pendidik-pendidiknya dalam arti yang semurni-murninya, pendidik yang bekerja tanpa pamrih, ikhlas, penuh pengorbanan, demi kebahagiaan anak-anak semata-mata. Kualifikasi pendidik yang seperti inilah yang berhak memiliki sebutan “Pamong”, atau istilah sekarang “Pahlawan Tanpa Tanda Jasa”.

Ketujuh asas tersebut diumumkan pada tanggal 3 Juli 1922, bertetapan dengan berdirinya Taman Siswa, dan disahkan oleh Kongres Taman Siswa yang pertama di Yogyakarta pada tanggal 7 Agustus 1930. Ketujuh asas itu akan tetap hidup sebagai sifat-sifat yang hakiki dari Taman Siswa yang tak dapat diubah, dikurangi atau ditambah selama nama (Taman Siswa) dipakai, meskipun bentuk, isi dan cara melaksanakannya harus selalu disesuaikan dengan alam dan zamannya (Ki Hadjar Dewantara, 1952: 54; Wawasan Kependidikan Guru, 1982: 91).

Selanjutnya, dikemukakan penjelasan resmi dari Perguruan Kebangsaan Taman Siswa tentang ketujuh asas 1922 tersebut (Ki Hadjar Dewantara 1952: 270, Wawasan Kependidikan Guru, 1982: 148) sebagai berikut.

Pasal Pertama: Di sinilah kita dapat saksikan sendiri terkandungnya dasar kemerdekaan bagi tiap-tiap orang untuk mengatur dirinya sendiri. Dijelaskan di situ, bahwa kebebasan tadi bukan kebebasan yang leluasa, namun kebebasan yang terbatas dan harus mengingat tertib damainya hidup bersama. Dengan tegas ayat ke-2 dalam pasal itu mengemukakan tujuan daripada hidup merdeka tadi, yaitu hidup tertib dan damai; bukan hanya “tertib” atau teratur saja namun sebetulnya tak ada rasa damai, namun tak ada peraturan “tertib”. Itulah cita-cita tertib, damai yang abadi.

Bagaimana caranya kita melaksanakan asas ini terhadap anak-anak, murid kita barang tentu kita masing-masing dapat menentukan sendiri. Dengan menyesuikannya dengan keadaan masing-masing, misalnya: Ketertiban di dalam kelas yang dicapai dengan kekerasan. Dengan memukul-mukul anak yang ribut, dengan kata-kata keras dan kasar, bukanlah ketertiban yang sejati. Ketertiban yang dicapai dari cara demikian mengakibatkan “tertib” namun menimbulkan “kegelisahan” atau menjauhkan “ketenteraman”. Dan ketertiban yang demikian tidak akan dapat langgeng. Kalau si guru tidak ada, pastilah kekacauan akan kembali. Lain daripada itu anak-anak tidak akan terdidik menjadi anak-anak yang berjiwa “tertib-damai”. Sebaliknya mereka akan menjadi orang yang bertabiat takut dan dihinggapi perasaan rendah atau *inferioriteits-complexen*.

Termasuk pula dalam pasal itu dasar kodrat alam, yang diterangkan perlunya, untuk mengganti sistem pendidikan cara lama yang

menggunakan perintah, paksaan, dan hukuman. Kemajuan yang sejati hanya diperoleh dengan perkembangan kodrati, yang terkenal sebagai “evolusi”. Dasar kodrat alam inilah yang kemudian mewujudkan *amongssystem*, dalam cara mana guru-guru kita menjadi “Pamong”. Yaitu sebagai “Pemimpin yang berdiri di belakang” dengan bersemboyan “tut wuri handayani”, yakni tetap memengaruhi dengan memberi kesempatan kepada anak-anak didik untuk berjalan sendiri, tidak terus-menerus “dituntun” dari depan. Dengan begitu maka si “Pamong” hanya wajib menyingkirkan segala apa yang merintang jalannya anak-anak serta hanya bertindak aktif dan mencampuri gerak-geriknya apabila anak-anak sendiri tidak dapat menghindarkan diri dari bahaya yang mengancam keselamatannya.

Pasal Kedua: Di sini masih diteruskan keterangan “dasar kemerdekaan” itu, yakni dengan ketegasan, bahwa kemerdekaan tadi hendaknya dikenakan terhadap caranya anak-anak berpikir, yaitu jangan selalu “dipelopori”, atau disuruh mengakui buah pikiran orang lain, akan tetapi biasakanlah anak-anak mencari sendiri segala pengetahuan dengan menggunakan pikirannya sendiri. Begitu pula caranya anak-anak melakukan sikap batinnya, merasakannya, memelihara keinsyafan, dan sebagainya hendaknya jangan pula dipelopori, namun berilah kebebasan secukupnya kepada mereka. Juga dalam mewujudkan kemauannya menjadi tenaga, janganlah dilakukan paksaan-paksaan atau tekanan-tekanan. Merdekakanlah batinnya, pikirannya, dan tenaganya, itulah syarat-syarat untuk membimbing anak-anak agar menjadi orang-orang yang merdeka, lahir dan batinnya.

Pasal Ketiga: Dalam pasal ini terkandung sementara kepentingan yang harus diperhatikan, sekalipun tidak menjadi dasar atau yang patut dimasukkan ke dalam “Keterangan Dasar 1947”. Terdapatlah dalam pasal itu singgungan kepentingan-kepentingan umumnya disebabkan karena bangsa kita selalu menyesuaikan diri dengan hidup dan penghidupan kebarat-baratan. Hal ini terdapat pula dalam sistem kependidikan dan pengajaran, yang terlampau mengutamakan kecerdasan pikiran, hingga menyuburkan jiwa intelektualitas dengan segala akibat-akibatnya. Dalam pasal ketiga itu (ayat penghabisan) dapatlah kita lihat keterangan, yang mengenai dasar kebudayaan, yang selalu tampak dalam usaha kita, dan bersama-sama dengan dasar-dasar kodrati pasti akan dapat memberi kepuasan dalam hidup kita.

Pasal keempat: Di sinilah terdapat dasar kerakyatan, yang baik tak termasuk dalam “Keterangan Dasar-Dasar 1947”. Mempertinggi pengajaran dianggap perlu, namun jangan sampai menghambat tersebarnya pendidikan dan pengajaran untuk seluruh masyarakat murba. Dalam zaman Belanda sudah ada perguruan-perguruan tinggi, akan tetapi karena sistem pengajaran rakyat masih sangat primitifnya, maka pelajaran-pelajaran kebanyakan berasal dari golongan Belanda dan bangsa asing lainnya yang berkeleluasaan menerima pengajaran persiapan yang baik dan cukup.

Pasal Kelima: inilah asas yang sangat penting bagi semua orang, yang sungguh-sungguh berhasrat mengejar kemerdekaan hidup yang sepenuhnya. Janganlah menerima bantuan yang dapat mengikat diri kita, baik berupa ikatan lahir maupun batin. Boleh kita menerima bantuan dari siapa pun asalkan tidak mengikat sedemikian rupa, hingga dapat mengurangi kemerdekaan dan kebebasan kita. Dan dengan positif tegas dinyatakan di situ, bahwa pokok daripada asas kita ialah: Berkehendak mengusahakan kekuatan diri sendiri.

Pasal Keenam: Di sini terdapatlah syarat yang mutlak dalam kita mengejar kemerdekaan diri itu, yaitu keharusan untuk membelanjai sendiri dengan segala usaha. Sistem itu mulai dulu terkenal sebagai *zelfbegrotings-system*, yang bagi golongan-golongan lain, yang ingin hidup merdeka dan bebas, amat sukarlah rupanya untuk menirunya. Kesukaran tadi disebabkan, karena untuk menegakkan sistem membelanjai sendiri tadi diperlukan (sebagai syarat mutlak pula) keharusan untuk hidup sederhana.

Pasal Ketujuh: Teranglah dalam pasal ketujuh ini harus adanya keikhlasan lahir dan batin pada kita, untuk mengorbankan segala kepentingan kita kepada keselamatan dan bahagiannya anak-anak yang kita didik. Kita harus sanggup mematahkan segala ikatan lahir dan batin, yang mencengam jiwa raga kita, untuk dapat “berhamba kepada sang anak” dengan segala hasrat kesucian.

Dalam perkembangan selanjutnya Taman Siswa melengkapi “Asas. 1922” tersebut dengan “Dasar-Dasar 1947” yang disebut pula “Panca Dharma”. (Pasal 7, dan nomor pasal-pasal dalam bagian ini, diambil dari peraturan dasar persatuan Taman Siswa). Kelima dasar Taman Siswa tersebut (Ki Mangunsarkoro, 1952, dari Wawasan Kependidikan Guru. 1982: 153) adalah:

- a. *Asas kemerdekaan* harus diartikan disiplin pada diri sendiri oleh diri sendiri atas dasar nilai hidup yang tinggi, baik hidup sebagai individu maupun sebagai anggota masyarakat. Maka itu kemerdekaan menjadi alat mengembangkan pribadi yang kuat dan sadar dalam suatu perimbangan dan keselarasan dengan masyarakat tertib damai tempat keanggotaannya.
- b. *Asas kodrat alam* berarti bahwa pada hakikatnya manusia itu sebagai makhluk adalah satu dengan kodrat alam ini. Ia tidak bisa lepas dari kehendaknya, tetapi akan mengalami bahagia jika bisa menyatukan diri dengan kodrat alam yang mengandung kemajuan yang dapat kita gambarkan sebagai bertumbuhnya tiap-tiap benih sesuatu pohon yang kemudian berkembang menjadi besar dan akhirnya berbuah dan setelah menyebarkan benih biji yang baru pohon tersebut mengakhiri hidupnya, dengan keyakinan bahwa darmanya akan dibawa terus dengan tumbuhnya lagi benih-benih yang disebarkan.
- c. *Asas kebudayaan* Taman Siswa tidak berarti asal memelihara kebudayaan kebangsaan itu ke arah kemajuan yang sesuai dengan kecerdasan zaman, kemajuan dunia, dan kepentingan hidup rakyat lahir dan batin tiap-tiap zaman dan keadaan.
- d. *Asas kebangsaan* Taman Siswa tidak boleh bertentangan dengan kemanusiaan, malahan harus menjadi bentuk dan fil kemanusiaan yang nyata dan oleh karena itu tidak mengandung arti permusuhan dengan bangsa lain, melainkan mengandung rasa satu dengan bangsa sendiri, rasa satu dalam suka dan duka, rasa satu dalam kehendak menuju kepada kebahagiaan hidup lahir dan batin seluruh bangsa.
- e. *Asas kemanusiaan* menyatakan bahwa darma tiap-tiap manusia itu adalah mewujudkan kemanusiaan, yang berarti kemajuan manusia lahir dan batin yang setinggi-tingginya, dan juga bahwa kemajuan kemanusiaan yang tinggi itu dapat dilihat pada kesucian hati orang dan adanya rasa-kasih terhadap sesama manusia dan terhadap makhluk Tuhan seluruhnya, tetapi cinta-kasih yang bersifat kelembekan hati, melainkan bersifat keyakinan adanya hukum kemajuan yang meliputi alam semesta. Karena dasar cinta-kasih kemanusiaan itu harus tampak pula sebagai kesimpulan untuk berjuang melawan segala sesuatu yang merintang kemajuan selaras dengan kehendak alam.

Tujuan perguruan kebangsaan Taman Siswa dapat dibagi dua jenis, yakni tujuan yayasan atau keseluruhan perguruan dan tujuan pendidikan. Tujuan yang pertama itu (Pasal 8) adalah:

- a. Sebagai yang dinyatakan dalam keterangan “Asas Taman Siswa” tahun 1922 Pasal 1, tujuan Taman Siswa sebagai badan perjuangan kebudayaan dan pembangunan masyarakat tertib dan damai.
- b. Tertib yang sebenarnya tidak akan ada, jika tidak ada damai antara manusia. Dan damai antara manusia itu hanya mungkin ada dalam keadilan sosial sebagai wujud berlakunya kedaulatan abad kemanusiaan, yang menghilangkan segala rintangan oleh manusia terhadap sesamanya dalam sarat-sarat hidupnya, serta menjamin terbaginya sarat-sarat dalam sarat-sarat hidupnya, serta menjamin terbaginya sarat-sarat hidup lahir batin, secara sama-rata sama rasa. Sedangkan tujuan pendidikan (Pasal 13) yaitu: Tujuan pendidikan Taman Siswa ialah membangun anak didik menjadi manusia yang merdeka lahir batin, luhur akal budinya, serta sehat jasmaninya untuk menjadi anggota masyarakat yang berguna dan bertanggung jawab atas keserasian bangsa, tanah air, serta manusia pada umumnya.

4. Upaya-upaya Pendidikan yang Dilakukan Taman Siswa

Peraturan Dasar Persatuan Taman Siswa menetapkan berbagai upaya yang dilakukan Taman Siswa, baik di lingkungan perguruan maupun di luar lingkungan perguruan itu. Di lingkungan perguruan, untuk mencapai tujuannya (seperti yang dinyatakan dalam Pasal 8) Taman Siswa berusaha dengan jalan (Pasal 9) sebagai berikut.

- a. Menyelenggarakan tugas pendidikan dalam bentuk perguruan dari tingkat dasar hingga tingkat tinggi, baik yang bersifat umum maupun yang bersifat kejuruan, serta memberi pendidikan itu serba isi yang baik dan berguna untuk keperluan hidup dan penghidupan masyarakat sesuai dengan asas, dasar, dan tujuan pendidikan Taman Siswa dengan selalu mengingat/menyesuaikan dengan kecerdasan zaman dan kemajuan dunia.
- b. Mengikuti, mempelajari perkembangan dunia di luar Taman Siswa yang ada hubungannya dengan bidang-bidang kegiatan-kegiatan Taman Siswa, untuk diambil faedah sebaik-baiknya.

- c. Menumbuhkan dan memasak lingkungan hidup keluarga Taman Siswa, sehingga dapat tampak benar wujud masyarakat Taman Siswa yang dicita-citakan.
- d. Meluaskan kehidupan ke-Taman Siswa-an di luar lingkungan masyarakat perguruan, sehingga dapat terbentuk wadah yang nyata bagi jiwa Taman Siswa, agar dengan demikian ada pengaruh timbal balik antara perguruan/keluarga dan masyarakat sekitarnya pada khususnya, dan masyarakat luas pada umumnya.

Di samping upaya-upaya dalam lingkungan perguruan, untuk mencapai tujuan Taman Siswa (seperti tersebut pada Pasal 8), Taman Siswa berusaha di luar lingkungan perguruan dengan jalan (Pasal 10) sebagai berikut.

- a. Menjalankan kerja pendidikan untuk masyarakat umum dengan dasar-dasar dan hidup Taman Siswa, baik yang bersifat umum untuk meningkatkan kecerdasan masyarakat maupun pendidikan karya untuk meningkatkan kecakapan dan kemampuan hidupnya.
- b. Menyelenggarakan usaha-usaha kemasyarakatan dalam masyarakat dalam bentuk-bentuk badan sosial ekonomi yang dapat memberi bimbingan dan dorongan kegiatan masyarakat dalam perjuangannya menuju masyarakat bahagia tertib-damai.
- c. Bersama-sama dengan instansi-instansi pemerintahan menyelenggarakan usaha-usaha pembentukan kesatuan hidup kekeluargaan sebagai pola masyarakat baru Indonesia.
- d. Menyelenggarakan usaha pendidikan kader pembangunan yang tenaganya dapat disumbangkan kepada masyarakat untuk pembangunan.
- e. Mengusahakan terbentuknya pusat-pusat kegiatan kemasyarakatan dalam berbagai bidang kehidupan dan penghidupan masyarakat dengan inti-inti kejiwaan Taman Siswa.

5. Hasil-hasil yang Dicapai

Yayasan Perguruan Kebangsaan Taman Siswa yang didirikan Suwardi Suryaningrat (Ki Hadjar Dewantara) pada tanggal 3 Juli 1922 di Yogyakarta sampai kini telah mencapai berbagai hal seperti: gagasan/pemikiran tentang pendidikan nasional, lembaga-lembaga pendidikan

dari Taman Indria sampai dengan Sarjana Wiyata, dan sejumlah besar alumni perguruan (banyak yang menjadi tokoh nasional, antara lain Ki Hadjar Dewantara, Ki Mangunsarkoro, dan Ki Suratman). Ketiga pencapaian itu merupakan pencapaian sebagai suatu yayasan pendidikan, yang juga mungkin dicapai oleh yayasan pendidikan lainnya.

Meskipun hampir semua upaya pendidikan yang dilakukan oleh orang Indonesia di zaman penjajahan adalah sebagai sarana perjuangan kemerdekaan Indonesia, namun Taman Siswa menduduki tempat khusus dalam peran perjuangannya itu. Sebagaimana tercermin pada namanya dengan mencantumkan “kebangsaan” pada tahun 1992 (jadi sebelum Sumpah Pemuda tahun 1928), maka Taman Siswa telah tampil sebagai pelopor persatuan dan kesatuan Indonesia berdasarkan asas kebangsaan dan kebudayaan Indonesia. Seperti diketahui, persatuan dan kesatuan itu sangat diperlukan oleh setiap bangsa yang bhineka agar tunggal ika, seperti Indonesia.

Akhirnya perlu dikemukakan harapan seperti yang tercermin dalam Tajuk Rencana Harian *Kompas* menyambut Kongres ke-16 hari dan jadi ke-70 Taman Siswa dengan berjudul: “Menyegarkan Kembali Semangat Humanisme Ki Hadjar Dewantara” yakni perlunya penyegaran untuk mengantisipasi perkembangan masyarakat yang serba cepat dan tak terduga. Seperti dikemukakan dalam tajuk itu, penyegaran itu telah lama berlangsung dalam Taman Siswa, namun mulai meredup:

Setelah berturut-turut asas itu disempurnakan oleh Ki Sarmidi menjadi Pancasila, Ki Moch Tauchid dengan konsep penerapannya di bidang ekonomi, Ki Mohammad Said dengan filsafat kekeluargaan, dan terakhir Ki Sarino dalam pendidikan pedesaan, kita punya kesan tak ada lagi "barang baru" dari Taman Siswa (Menyegarkan Kembali, 1992: 4).

Karena tanpa penyegaran dan dinamisasi, dapat terjadi Taman Siswa sebagai “Indonesia Kecil” bisa mengikuti “sesama Taman Siswa” lain yakni perguruan kebangsaan yang bersemangat nasionalisme yang satu persatu mati, demikian *Kompas*. Harapan kita, semua penyegaran dan dinamisasi itu akan terus berkembang agar Taman Siswa dapat maju terus; seperti diketahui, hari jadi pendiri Taman Siswa itu (2 Mei) telah ditetapkan sebagai hari Pendidikan Nasional.

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 (*propria* = 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 budidaya 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.

- a. Agama di dalam pengajaran sekolah adalah soal lama dan terus-menerus menjadi persoalan yang sulit. Hal ini secara terinci dijelaskan sebagai berikut.
 - 1) Pemeliharaan rasa ketuhanan tidak ada antitesis yang berarti. Hal ini disebabkan sebagian besar rakyat Indonesia memang berjiwa religius.
 - 2) Kesulitan timbul sejak ada tuntutan supaya sifat keagamaan tadi diberi bentuk “pengajaran agama”, hakikat "religie" diwujudkan dengan syari'at agama yang pasti dan tertentu.
 - 3) Tiap-tiap golongan agama sudah selayaknya memajukan tuntutan masing-masing menurut organisasi keagamaannya sendiri.
 - 4) 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.
 - 5) 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.

- b. Pemerintah Republik Indonesia pernah mengadakan usaha untuk memecahkan persoalan itu sebagai berikut.
- 1) Membentuk Panitia Penasihat Pengajaran Agama di sekolah-sekolah.
 - 2) Memberikan pengajaran agama-agama itu sebagai “etik” dengan menggunakan materi-materi (ajaran-ajaran) dari semua agama. Pengajaran yang berupa “agama” yang pasti, diserahkan kepada pemerintah daerah (karesidenan atau kabupaten).
 - 3) Membentuk “Panitia Penasihat Pembentukan UU Pokok Pengajaran”.
- c. Di dalam dunia Taman Siswa tentang pengajaran agama diatur sebagai berikut.
- 1) Agama: tiap-tiap murid dan guru bebas saling menghormati;
 - 2) Agama: dimasukkan sebagai etik (budi pekerti);
 - 3) Di daerah-daerah yang nyata penduduknya hidup secara adat Islam, dibolehkan memberi pengajaran agama di dalam jam pelajaran, tetapi tidak boleh dengan paksaan.
- d. 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.
- 1) Ketetapan dalam hal itu diserahkan kepada pemerintah, baik pusat maupun pemerintah daerah, sebagai soal politik.
 - 2) Terbukti baiknya ada kebebasan mendirikan sekolah-sekolah partikelir (swasta) dalam negeri yang demokratis.
 - 3) 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.
 - 4) 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.

- a. Kongres jangan mengambil putusan selain putusan menyerahkan soal itu kepada pemerintah dan parlemen.
- b. Siapa yang tidak mufakat dengan peraturan pemerintah nantinya, hendaknya mendirikan sekolah-sekolah partikelir.
- c. 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 pada 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 UUD⁴⁵ 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 ketakwaan 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.

6. 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 orangtua 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 diperintah, 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.

- a. Tringa (ngerti), ngarsa (ngelakoni), mengingatkan agar terhadap segala ajaran hidup atau cita-cita diperlukan pengertian, kesadaran, dan kesanggupan untuk melaksanakan.
- b. Trihayu: *mamayu hayuning salira* (membahagiakan diri sendiri), *mamayu hayuning bangsa* (membahagiakan hidup bangsa), dan

mamayu hayuning manungsa (membahagiakan hidup manusia umumnya).

- c. 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*).

7. 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.

- a. 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), Kiai Haji Ahmad Dahlan (Muhammadiyah Dagang Islam), dan Dr. Wahidin Sudirohoesodo (Budi Oetomo).
- b. 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 eksklusivisme (Ketamansiswaan). Pandangan ini menjadi tidak inklusif (terbuka) terhadap budaya selain Jawa.

- c. 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.
- d. 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.
- e. 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.

- f. 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/orangtua menjadi dominan, pembelajaran bersifat *teacher centered*.
- g. 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 teoretis. 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.

- a. Pemaknaan terhadap pandangan Ki Hadjar Dewantara harus bersifat holistik dan komprehensif. Pemaknaan terhadap pandangan Ki Hadjar Dewantara tidak dapat sepotong-sepotong 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* (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. 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.

- b. 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 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).
- c. 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 konvensional 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.

- d. 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.
- e. 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.

B. Filsafat Pendidikan Mohammad Sjafei

Mohammad Sjafei lahir di Matan, Kalbar tahun 1895. Pada tanggal 31 Oktober 1926, Beliau mendirikan Ruang Pendidik INS (*Indonesia Nederlandsche School*) Kayu Tanam, Sumatera Barat). INS pada mulanya dipimpin oleh bapaknya, kemudian diambil alih oleh Moh. Sjafei. Dimulai dengan 75 orang murid, dibagi dalam dua kelas, serta masuk sekolah bergantian karena gurunya hanya satu, yakni Moh. Sjafei sendiri. Sekolah ini mengalami pasang surut sesuai dengan keadaan Indonesia saat itu, bahkan pada bulan Desember 1948 sewaktu Belanda menyerang ke Kayu Tanam, seluruh gedung INS dibumihanguskan, termasuk ruang pendidikan, pengajaran, dan kebudayaan (RPPK) di Padang Panjang. Baru pada bulan Mei 1950 Ruang Pendidik INS Tanam Kayu bangkit kembali dan Moh. Sjafei mulai lagi dengan 30 orang siswa. Pada tahun 1952, INS mendirikan percetakan Sridharma yang menerbitkan majalah bulanan *Sendi* dengan sasaran khalayak adalah anak-anak.

1. Asas dan Tujuan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam

Pada awal didirikan, Ruang Pendidik INS mempunyai asas-asas yaitu (1) berpikir logis dan rasional, (2) keaktifan dan kegiatan, (3) pendidikan masyarakat, (4) memperhatikan pembawaan anak, dan (5) menentang intelektualisme.

Setelah kemerdekaan Indonesia, Moh. Sjafei mengembangkan asas-asas pendidikan INS menjadi dasar-dasar pendidikan Republik Indonesia. Dasar-dasar tersebut dikembangkan dengan mengintegrasikan asas-asas Ruang Pendidikan INS, sila-sila dari Pancasila, dan hasil analisis alam dan masyarakat Indonesia, serta pengalaman sebagai guru sekolah Kartini di Jakarta (1914-1922), dan sebagai pemimpin INS. Dasar-dasar pendidikan tersebut (Mohammad Sjafei, 1979: 31-86; dan 1981: 57) sebagai berikut.

- 1) Ke-Tuhanan Yang Maha Esa.
- 2) Kemanusiaan.
- 3) Kesusilaan.
- 4) Kerakyatan.
- 5) Kebangsaan.
- 6) Gabungan antara pendidikan ilmu umum dan kejuruan.
- 7) Percaya pada diri sendiri juga pada Tuhan.
- 8) Berakhlak (bersusila) setinggi mungkin.
- 9) Bertanggung jawab akan keselamatan nusa dan bangsa.
- 10) Berjiwa aktif positif dan aktif negatif.
- 11) Mempunyai daya cipta.
- 12) Cerdas, logis, dan rasional.
- 13) Berpesan tajam, halus, dan estetis.
- 14) Gigih atau ulet yang sehat.
- 15) *Correct* atau tepat.
- 16) Emosional atau terharu.
- 17) Jasmani sehat dan kuat.
- 18) Cakap berbahasa Indonesia, Inggris, dan Arab.
- 19) Sanggup hidup sederhana dan bersusah payah.
- 20) Sanggup mengerjakan sesuatu pekerjaan dengan alat serba kurang.
- 21) Sebanyak mungkin memakai kebudayaan nasional waktu mendidik.
- 22) Waktu mengajar para guru sebanyak mungkin menjadi objek, dan murid-murid menjadi subjek. Bila hal ini tidak mungkin barulah para guru menjadi subjek dan murid menjadi objek.
- 23) Sebanyak mungkin para guru mencontohkan pelajaran-pelajarannya, tidak hanya pandai menyuruh saja.
- 24) Diusahakan supaya pelajar mempunyai darah ksatria; berani karena benar.
- 25) Mempunyai jiwa konsentrasi.
- 26) Pemeliharaan (perawatan) sesuatu usaha.
- 27) Menepati janji.

28) a. Sebelum pekerjaan dimulai dibiasakan menimbanginya dulu sebaik-baiknya. b. kewajiban harus dipenuhi.

29) Hemat.

Demikianlah dasar-dasar pendidikan menurut Moh. Sjafei, yang mencakup berbagai hal, seperti: syarat-syarat pendidikan yang efektif, tujuan yang ingin dicapai, dan sebagainya.

Sejak didirikan, tujuan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam adalah sebagai berikut.

- 1) Mendidik rakyat ke arah kemerdekaan.
- 2) Memberi pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat.
- 3) Mendidik para pemuda agar berguna untuk masyarakat.
- 4) Menanamkan kepercayaan terhadap diri sendiri dan berani bertanggung jawab.
- 5) Mengusahakan mandiri dalam pembiayaan.

2. Usaha-usaha Ruang Pendidik INS Kayu Tanam

Terdapat beberapa usaha yang dilakukan oleh Mohammad Sjafei dan kawan-kawan dalam mengembangkan gagasan dan berupaya mewujudkannya, baik yang berkaitan dengan ruang pendidik INS maupun tentang pendidikan dan perjuangan/pembangunan bangsa Indonesia pada umumnya. Beberapa hal yang perlu dikemukakan adalah memantapkan dan menyebarkan gagasan-gagasannya tentang pendidikan nasional, pengembangan Ruang Pendidik INS (kelembagaan, sarana/prasarana, dan lain-lain), upaya pemberantasan buta huruf, penerbitan majalah anak-anak, dan lain-lain.

Beberapa usaha yang dilakukan Ruang Pendidik INS Kayu Tanam yang dalam bidang kelembagaan antara lain menyelenggarakan berbagai jenjang pendidikan, seperti ruang rendah (7 tahun, setara sekolah dasar), ruang dewasa (4 tahun sesudah ruang rendah, setara sekolah menengah), dan sebagainya. Perlu ditekankan bahwa program pendidikan INS tersebut sangat mengutamakan pendidikan keterampilan-kerajinan, dengan mengutamakan menggambar, pekerjaan tangan, dan sejenisnya (Sjafei, 1979: 87). Terdapat pula program khusus untuk menjadi guru yakni tambahan satu tahun setelah ruang dewasa untuk pembekalan kemampuan mengajar dan praktik mengajar (Said,

1981: 57-69). Di samping bidang kelembagaan itu, Ruang Pendidik INS Kayu Tanam juga menyelenggarakan usaha lain sebagai bagian mencerdaskan kehidupan bangsa, yakni penerbitan *Sendi* (majalah anak-anak), buku bacaan dalam rangka pemberantasan buta huruf/aksara dan angka dengan judul *Kunci 13*, mencetak buku-buku pelajaran, dan lain-lain (Soejono, 1958: 46). Seperti diketahui, upaya-upaya dari Ruang Pendidik INS tersebut dilakukan sebagai usaha mandiri, dan menolak bantuan yang mungkin akan membatasi kebebasannya.

3. Hasil-hasil yang Dicapai Ruang Pendidik INS Kayu Tanam

Ruang Pendidik INS Kayu Tanam mengalami masa pasang surut seiring dengan pasang-surutnya perjuangan bangsa Indonesia. Seperti telah dikemukakan bahwa akibat bumi hangus pada penyerangan Belanda tahun 1948, praktis kegiatan nyata dari INS terhenti; dan baru dimulai kembali pada tahun 1950. Perkembangannya berlangsung lambat, tetapi tidak mati seperti beberapa perguruan kebangsaan lainnya. Sebagaimana Taman Siswa, Ruang Pendidik INS Kayu Tanam juga mengupayakan gagasan-gagasan tentang pendidikan nasional (utamanya pendidikan keterampilan/kerajinan), beberapa ruang pendidikan (jenjang persekolahan) dan sejumlah alumni. Beberapa orang alumni telah berhasil menerbitkan salah satu tulisan Moh. Sjafei yakni *Dasar-Dasar Pendidikan* (1976), yang tertulis pada tahun 1968 (cetakan kedua tahun 1979).

Seperti harapan kepada Taman Siswa, Ruang Pendidik INS Kayu Tanam juga diharapkan melakukan penyegaran dan dinamisasi, seiring dengan perkembangan masyarakat dan iptek. Di samping itu, upaya-upaya pengembangan Ruang Pendidik INS tersebut seyogianya dilakukan dalam kerangka pengembangan Sisdiknas, sebagai bagian dari usaha mewujudkan cita-cita Ruang Pendidik INS, yakni mencerdaskan seluruh rakyat Indonesia.

C. Filsafat Pendidikan Driyarkara

1. 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, walaupun pandangannya tidak sama dengan filsafat humanisme yang berkembang di Eropa setelah Renaissance. Membicarakan perkembangan wacana humanisme di Indonesia tidak mungkin melepaskan diri dari seorang sosok bernama Prof. Dr. Nicolaus Driyarkara, 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 Driyarkara 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 menyampaikan 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 Malebrance, sejak tahun 1941 sampai 1967.

Driyarkara mengajar di berbagai perguruan tinggi (Seminar 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 Makassar (1961-1970), 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).

2. 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 *existensilistiko*-fenomenologika. Driyarkara mendeskripsi perbedaan antara eksistensialisme sebagai aliran filsafat dengan eksistensi sebagai tujuan pendidikan. Pandangan Ki Supriyoko mengokohkan predikat Driyarkara sebagai pemikir eksistensial 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 Driyarkara tentang pendidikan merupakan sebuah perenungan yang panjang. Hal ini ditunjukkan dengan keterlibatan Driyarkara 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. Driyarkara secara khusus juga membahas pendidikan guru.

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

Driyarkara menginginkan sistem pendidikan nasional yang adil yang memperlakukan setiap peserta didik sebagai manusia yang bermartabat. Keterlibatan Driyarkara sebagai guru, dosen, dan rektor sebagaimana dijelaskan di atas sejak zaman penjajahan Belanda, Jepang, masa Orde Lama sampai awal Orde Baru merupakan bukti pengumpulannya dengan praksis pendidikan. Pengalaman bermakna inilah yang dirumuskan Driyarkara 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). Driyarkara 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 sesama". 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 orangtua.

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 antarpribadi, yaitu sebuah bentuk relasi dari hati ke hati. Isi komunikasi bukan sekadar 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 memanusiakan 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 mengomunikasikan 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 di antara 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 antarpribadi. 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 antarpribadi merupakan kegiatan yang unik, karena yang menjadi sentral pendidikan adalah manusia dan manusia adalah pribadi yang unik yang setiap hari memerlukan saling memahami di antara keduanya.

Bagaimanapun pendidikan mensyaratkan adanya guru yang kompeten di bidangnya, yaitu seorang guru yang berkepribadian. Bagaimana mungkin mengomunikasikan 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 menggagas 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-Indonesia-an, yaitu keluar dari diskriminasi yang menindas dan merendahkan martabat pribumi, karenanya butuh guru berkualitas dan terjamin kesejahteraannya. Ke-Indonesia-an 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 praktik penyelewengan, yang negatif ditempatkan dalam orientasi nilai yang menuntun, dan perlu penanaman nilai-nilai tersebut.

Selain itu ke-Indonesia-an 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-Indonesia-an dari pandangan Driyarkara tidak diragukan. Hal ini terbukti dalam tulisannya tentang Pancasila dan Religi dalam empat

jilid. Pandangan Driyarkara tentang keterkaitan antara keberadaan manusia yang tidak terlepas dengan lingkungan alam di mana 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 memanusiaikan hidupnya.

3. 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 menyebar, dan manusia sebagai makhluk bebas.

a. 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. Sedang 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. Memutlakkan salah satu unsur harus ditolak (Sudarminta, 1994:16).

Pada dasarnya upaya-upaya absolutisasi yang memutlakkan 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. Olahraga bukan hanya penting bagi kesehatan jasmani, tetapi dalam pendidikan jasmani atau olahraga 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 memutlakkan 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, berkehendak, 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 menciptakan karya-karya ilmu dan teknologi serta berkesenian, membentuk organisasi politik, beriman, serta bertakwa 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 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, berkembang biak, 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 berkembang biak 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 (dalam 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.

b. 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 tetap saja dia berbeda dengan dia yang lain walaupun 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. Driyarkara 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 sekadar objek dalam seluruh proses dan kegiatan pendidikan. Semestinya pendekatan pendidikan *student-center* bukan *teacher-center* yang 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 kemanusiaannya. 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 memedulikan 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. Bagaimanapun 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 (dalam 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.

c. Manusia sebagai makhluk menjejarah 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 memengaruhi 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 menjejarah.

Manusia sebagai makhluk yang menjejarah punya arti berikut ini (Sudarminta, 1994:25). Pertama, manusia adalah makhluk yang sadar, dapat mengenali dan mengerti masa lampunya 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.

- 1) Pendidikan dikembangkan berdasarkan pada fakta-fakta masa lalu, baik perseorangan maupun sebagai bangsa dari peserta didik. Meskipun anak didik masih dapat diisi dan dibentuk begitu dan begitu, tetapi ingat peserta bukan *tabula rasa* sebagaimana dinyatakan oleh John Locke. Kelenturannya untuk dibentuk dan daya tampungnya untuk diisi, terbatas sebagaimana setiap peserta didik memiliki kesejarahannya sendiri. Unsur-unsur bawaan, baik dari segi biologis, psikologis, kerohanian akan cukup memengaruhi 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 lampaunya. Perencanaan dan usaha yang tidak realistis didasarkan atas fakta tersebut hanya akan membawa frustrasi terus-menerus.

- 2) 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*”.
- 3) 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 zaman harus disesuaikan dengan tahap perkembangan peserta didik.

d. 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 (dalam 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 sekadar merasa bebas, tetapi diperlukan sebuah tanggung jawab terhadap perbuatannya.

Driyarkara (dalam 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 (dalam 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 sekadar 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 autentik adalah pendidikan dalam kebebasan, pendidikan yang membuka intese manusia seluas mungkin sehingga orang yang dididik dapat mensintesiskannya 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, takwa 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.

- 1) 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.
- 2) Manusia kreatif yang memiliki kemampuan inovasi, berjiwa terbuka, dan merdeka, kritis, kaya imajinasi dan fantasi, dan tidak mudah menyerah pada nasib.
- 3) 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 esensinya adalah perbuatan yang didasarkan atas kehendak moral atau dalam khazanah 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 antarpeserta didik 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 mengonstruksikan 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. Model untuk Filsafat Ilmu Pendidikan Indonesia

A. Soelaiman (dalam Mimbar Pendidikan No. 3/XIX/.2000) dalam makalahnya mencoba mengembangkan pemikiran sebagai alternatif model untuk pengembangan filsafat Ilmu Pendidikan yang sesuai dengan masyarakat Indonesia, yakni ada tiga model yang dijadikan satu menjadi sebuah Model Terpadu. Model dimaksud sebagaimana diuraikan berikut ini.

1. Model Filosofis, yaitu bertolak dari analisis terhadap Filsafat Pendidikan Barat, Filsafat Pendidikan Islam. Dan Filsafat Pendidikan Pancasila.
2. Model “Kemas ke Depan”, (Kebudayaan, Masyarakat, dan Kehidupan Masa Depan) yang bertolak dari analisis terhadap masyarakat dan kebudayaan Indonesia serta kehidupan masa depan, atau analisis sosio-budaya.
3. Model Sistem Pemikiran 4L (SP4L), yang merupakan pemikiran saintifik tentang manusia seutuhnya, terdiri dari pemikiran LUHUR, Pemikiran LAHIR, Pemikiran LOGIK, dan Pemikiran LATERAL.

1. Model Filosofis

Dalam model ini dipertemukan antara filsafat pendidikan Barat yang berakar pada alam pikiran masyarakat Barat, filsafat pendidikan Islam, yang berakar pada ajaran agama Islam, dan filsafat pendidikan Pancasila, yang berakar pada masyarakat dan budaya Indonesia. Ketika

filsafat pendidikan digunakan sebagai landasan dalam menyusun dan mengembangkan sistem pendidikan di Indonesia. Ketiganya sulit dipisahkan. Filsafat Pancasila adalah filsafat hidup dan dasar negara bangsa Indonesia, yang menjadi dasar bagi sistem pendidikan nasional. Filsafat Islam menjadi pedoman hidup Muslim (mayoritas masyarakat Indonesia), yang menjadi dasar bagi sistem pendidikan Islam. Kedua macam filsafat tersebut sudah lama berakar dalam masyarakat Indonesia. Filsafat Barat yang merupakan pengaruh dari Barat dalam zaman modern, terutama dalam bentuk ilmu pengetahuan dan teknologi, yang diterima dan diterapkan dalam kehidupan masyarakat Indonesia, dalam rangka menghadapi kehidupan modern yang dengan cepat berubah. Banyak teori dan praktik pendidikan yang berdasarkan filsafat pendidikan Barat itu yang diterapkan dalam sistem pendidikan Indonesia. Dengan mengadakan adaptasi dengan kondisi dan situasi Indonesia, meskipun upaya adaptasi itu banyak yang tidak berhasil. Persoalannya ialah bagaimana memadukan ketiga macam filsafat pendidikan dalam rangka membangun filsafat pendidikan Indonesia dan filsafat ilmu pendidikan yang cocok untuk Indonesia.

2. Model “Kemas ke Depan”

Antara pendidikan masyarakat, dan kebudayaan mempunyai hubungan yang sangat erat, yang tidak mungkin ketiganya dipisahkan. Betapa erat dan pentingnya hubungan-hubungan itu dengan sangat menarik, secara luas dan mendalam telah diuraikan oleh Profesor Tilaar dalam bukunya *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia*. Secara singkat dapat dikatakan bahwa pendidikan adalah dari dan untuk masyarakat, masyarakat membuat kebudayaan, dan nilai-nilai kebudayaan ditransformasikan melalui pendidikan. Pendidikan mempersiapkan individu dan masyarakat, dan selanjutnya individu dan masyarakat menciptakan, melestarikan, dan mengembangkan kebudayaan. Kebudayaan memengaruhi kebudayaan. Dengan demikian, apabila kita perlu merumuskan bagaimana tujuan pendidikan haruslah bertolak dari masyarakat dan kebudayaan, artinya dari kebutuhan dan aspirasi masyarakat serta nilai-nilai budaya masyarakatnya. Demikian pula halnya kalau kita perlu mengembangkan suatu filsafat pendidikan atau filsafat ilmu pendidikan untuk Indonesia, haruslah pula bertolak dari masyarakat dan kebudayaan Indonesia. Tanpa demikian maka

pendidikan tidak relevan dengan kehidupan nyata dalam masyarakat dan akan terlepas dari akan budaya masyarakat Indonesia.

Masyarakat dan kebudayaan itu tidak statis, tetapi dinamis, terus berubah, malah dalam zaman modern dan globalisasi perubahan dan perkembangannya sangat cepat dan kompleks. Perubahan itu berkaitan dengan dimensi waktu masa depan. Bagaimana perubahan itu di masa depan merupakan sesuatu yang belum diketahui dengan pasti, tetapi dapat diduga atau diperkirakan, dan telah banyak ahli tentang masa depan yang memperkirakan bagaimana eksistensi masa depan masyarakat dan kebudayaan, atau masa depan daripada kehidupan manusia. Pendidikan tidak terlepas dengan kehidupan karena ia berada dalam kehidupan, malah ada yang memandang bahwa pendidikan adalah kehidupan itu sendiri. Karena itu kehidupan masa depan dari masyarakat dan kebudayaan Indonesia tidak dapat diabaikan dalam upaya mencari suatu filsafat pendidikan dan filsafat ilmu pendidikan.

Dunia ini menghadapi keadaan yang penuh tantangan. Banyak ahli masa depan, yang telah menulis bagaimana kemungkinan gambaran masa depan itu. Pihak bangsa Amerika akan menghadapi keadaan seperti yang ditulis oleh Bloom dalam buku *The Closing of The American Mind*. Francis Fukiyama menulis tentang *The End of History*. Alvin Toffler telah menulis Triloginya: *Future Shock*; *Power Shift*, dan *The Third Wave* yang masing-masing membicarakan keterperanjatan manusia menghadapi masa depan, peralihan kuasa-kuasa besar dunia, dan kebangkitan gelombang besar dari negara-negara dunia ketiga. Demikian pula kecenderungan pertemuan tamaddun dan budaya dunia sebagaimana diramalkan oleh Samuel P. Huntington, dan kecenderungan perubahan di kawasan Asia yang ditulis oleh John Naisbitt dalam *Megatrend Asia*. Semuanya itu tidak dapat dilepaskan dari pemikiran pendidikan, karena pendidikan bertugas mempersiapkan generasi yang akan berhadapan dengan kehidupan masa depan itu.

3. Model Sistem Pemikiran 4L

Profesor Mohd. Yusof Hasan dari Universiti Utara Malaysia mengembangkan suatu sistem pemikiran Saintifik, (yaitu suatu pemikiran tersusun sistematik berdasarkan kaidah ilmiah), yang disebutnya SP4L, yang merupakan konsep pemikiran saintifik dalam

upaya mengembangkan akal pikiran manusia, yang kiranya dapat dipakai untuk menjadi sebuah model untuk membangun Filsafat Ilmu Pendidikan yang sesuai untuk Indonesia. Sistem Pemikiran 4L (SP4L) terdiri dari Pemikiran LUHUR, LAHIR, LOGIK, dan LATERAL.

Setiap orang memiliki ke empat macam pemikiran tersebut. Pemikiran luhur tertuju kepada pengembangan segi kerohanian manusia (katauhidan, keimanan, ketakwaan), pemikiran lahir tertuju kepada pengembangan otak, pemikiran logik tertuju kepada pengembangan akal, dan pemikiran lateral terarah kepada pengembangan kreativitas manusia akal, jadi setiap orang pada hakikatnya memiliki kepercayaan agama, memiliki kapasitas, memiliki kemampuan berpikir logik, berpikir lateral, bergantung kepada masing-masing individu. Ada orang yang lemah pemikiran luhur, tetapi lebih kuat pada pemikiran-pemikiran lain, dan sebaliknya. Ada pula orang yang kuat pada ke empat pemikiran itu.

a. Pemikiran Luhur

Pemikiran luhur adalah sejenis pemikiran yang tinggi martabatnya, yang berdasarkan ketauhidan, kewahyuan, keimanan, dan ketakwaan. Manusia yang percaya kepada agama dan Tuhan mempunyai sistem pemikiran luhurnya masing-masing.

b. Pemikiran Lahir

Pemikiran lahir ialah jenis pemikiran tentang kemampuan manusia berpikir, atau tentang potensi otak manusia, yaitu dari peringkat seorang anak dalam rahim ketika usia 6 hari, kemudian dilahirkan sampai berusia 6 tahun. Masa itu sangat penting dalam perkembangan akal pikiran manusia, yaitu masa sekitar kelahirannya, sebelum dan sesudah lahir dari usia 6 hari sampai 6 tahun. Banyak studi yang telah dilakukan mengenai perkembangan otak manusia itu. Menurut Roger Sperry (1990) otak manusia terbagi atas dua hemisfera yang berbeda fungsinya. Pertama "*Left brain Hemisphere*" atau Hemisfera Otak Kiri (HOKI), dan Hemisfera Otak Kanan (HOKA). Kalau Hoki mempunyai sains dan teknologi, maka Hoka mempunyai kemampuan kreativitas, inovasi, dan sastra.

Kejadian manusia bermula dengan organ otaknya dan baru organ-organ yang lain ini berlaku dari hari yang keenam dalam kandungan ibu. Karena itulah proses kejadian organ otak itu perlu diberi perhatian yang serius, yang sebenarnya tidak disadari oleh banyak orangtua dan masyarakat. Sebenarnya banyak bayi yang dilahirkan itu dalam keadaan genius, tetapi dalam usia 6 tahun pertama hidupnya banyak kita yang merusakkan potensi genius anak itu. Anak itu penuh potensi untuk berkembang tetapi orangtua yang menghambat perkembangan itu.

Dalam kandungan ibu otak seorang anak telah diperlengkapi dengan satu triliun sel otak. Jumlah inilah yang akan digunakan untuk hidupnya sebagai manusia sampai akhir hayatnya. Potensi otak manusia sangat besar sekali dan tidak ada bandingannya. Kemampuan seorang anak untuk membaca, memahami bahasa, berkata-kata, beremosi, kemampuan menulis, berpikir, melukis dan sebagainya, semua itu bergantung kepada pembangunan otaknya. Dan pembangunan itu berlangsung dengan pesatnya sesuai dengan paham pembesaran potensinya, yaitu mencapai tahap 25 persen pada waktu lahir, mencapai tahap 50 persen pada usia 6 bulan, dan mencapai tahap 85 persen pada usia 3 tahun, serta mencapai tahap 95 persen pada usia 6 tahun.

c. Pemikiran Logik

Pemikiran logik ialah pemikiran yang berlandaskan ilmu-ilmu pasti, sains, dan matematika. Pemikiran ini memerlukan bukti, fakta, alasan-alasan rasional. Dalam komunikasi sehari-hari antara manusia diperlukan pemikiran logis. Menurut Hulan Wilis (1975) dalam bukunya *Logic, Language, and Composition*. Ilmu logika adalah ilmu tentang ketepatan berpikir, atau *the science of reasoning*. Jadi ilmu logika ialah keseluruhan proses yang membawa kepada keputusan, melalui penalaran yang berdasarkan bukti-bukti yang jelas dan konkret, dan karena itu ilmu logika itu hanya dapat dipakai untuk pengetahuan duniawi (*acquired knowledge* bukan *revealed knowledge*).

d. Pemikiran Lateral

Pemikiran lateral adalah sejenis pemikiran yang tidak mementingkan logika, fakta, tetapi lebih mementingkan kreativitas, motivasi, imajinasi, daya khayal, dan daya cipta. Karena itu pemikiran ini adalah imajinatif, kreatif, dan inovatif sifatnya dalam menyelesaikan masalah-masalah

manusia dan untuk mengambil keputusan dalam kehidupan sehari-hari. Dalam pemikiran lateral ini termasuk ilmu-ilmu sastera, sejarah, geografi, ekonomi, sosiologi, dan sebagainya.

Pemikiran Lateral dipelopori oleh Edward de Bono. Tujuan pemikiran Lateral ialah untuk memahami pentingnya kreativitas bagi manusia dan untuk meningkatkan kesadaran tentang bagaimana mengembangkan dan menggunakan kreativitas pada diri orang lain. Dalam penjelasannya mengenai pemikiran lateral itu Edward de Bono mengembangkan 6 jenis manusia yang disebut *Six Thinking Hats* (6Topi Pemikiran), yaitu dengan nama si Topi dan warnanya.

- 1) Si Topi Putih, orang yang hanya mengemukakan fakta;
- 2) Si Topi Merah, orang yang hanya mengeluarkan perasaan;
- 3) Si Topi Hitam, orang yang hanya melihat dunia serba hitam dan negatif;
- 4) Si Topi Kuning, orang yang melihat sesuatu dari sudut positif;
- 5) Si Topi Hijau, orang yang kreatif;
- 6) Si Topi Biru, orang yang hanya membimbing dan mengetahui.

Dalam pemikiran lateral yang penting ialah perasaan “Si Topi Hijau”. Ia selalu ingin mencari yang baru, meninggalkan sesuatu yang lama dan konvensional, selalu mencari sesuatu yang lebih baik. Baginya tidak ada istilah: seperti dulu, tidak ada pilihan, ada masalah yang menghalang.

e. Sistem Pemikiran 4I dan Pendidikan

Dalam sistem pendidikan kita ke empat macam pemikiran saintifik tersebut kurang mendapat perhatian, baik dalam keluarga maupun dalam pendidikan formal sejak dari pendidikan dasar sampai dengan pendidikan tinggi. Akibat daripadanya, para siswa dan mahasiswa kurang mahir dalam pemikiran, padahal pemikiran-pemikiran itu mempunyai aturan- aturan atau kaidah untuk dikembangkan potensinya seluas mungkin.

Pendidikan pada peringkat awal, yaitu sejak dari rahim ibu sampai usia anak 6 tahun juga kurang mendapat perhatian orangtua, padahal pada masa itu perkembangan otak sangat penting. Di negara-negara lain, seperti Jepang, Israel, Venezuela, pendidikan anak ketika masih dalam

rahim ibu itu (*in-utero*) telah mendapat perhatian yang besar. Islam telah menegaskan bahwa pentingnya pendidikan sejak dini itu, sebagaimana Nabi Muhammad saw. menegaskan bahwa bayi itu adalah ibarat kain putih, di mana ibu bapaknya yang memberikan corak kepadanya.

Dalam pendidikan di sekolah, ke empat macam pemikiran itu juga terabaikan. Kurikulum sekolah berisi mata pelajaran yang semata-mata untuk memenuhi domain-domain kognitif, afektif, dan psikomotor saja, malah untuk domain kognitif mendapat porsi yang sangat dominan. Akibatnya ialah bahwa SDM kita lebih merupakan sebagai manusia pemakai daripada manusia pencipta. Akal pikiran anak-anak kita terbelenggu dengan pola-pola lama tanpa berisi ide-ide baru. Pada tingkat perguruan tinggi para mahasiswa mendapat berbagai mata kuliah juga terutama untuk memenuhi domain kognitif saja. Dalam menghadapi kehidupan global kini dan masa depan sudah waktunya kelemahan pendidikan kita selama ini dalam bidang pemikiran itu diperhatikan. Pada siswa dan mahasiswa harus diperkenalkan dengan pemikiran-pemikiran tersebut supaya mereka lebih mampu berpikir lebih dinamik, inovatif, asortif, dan positif. Di samping memperkenalkan ke empat macam sistem pemikiran itu para siswa dan mahasiswa perlu pula diajarkan tentang bagaimana berbagai peradaban telah hancur atau runtuh karena penyalahgunaan akal pikiran manusia itu sendiri, baik peradaban Barat, maupun peradaban Timur dan peradaban Islam. Dengan demikian, para siswa dapat menyaksikan dan membedakan antara akal pikiran Islam, Barat, Timur.

Banyak manusia, termasuk umumnya masyarakat kita yang dibelenggu oleh sikap dan sifat negatif. Manusia ternyata menghadapi masalah dalam mengubah sikap negatif yang telah tertanam dalam jiwanya menjadi sikap positif, padahal sikap positif atau berpikir positif itu sangat penting. Karena itu perlu pendidikan untuk dapat berkembangnya berpikir positif. Pendidikan positif itu sudah dapat dilakukan sejak anak dalam kandungan, misalnya suasana dalam keluarga dan pergaulan dalam keluarga haruslah bersifat positif. Keadaan rumah tangga perlu bersih dan nyaman. Lagu-lagu dan musik-musik yang dimainkan perlu memperlihatkan suasana kesejukan, kedamaian, dan kesejahteraan. Dalam rumah orang Islam perlu ada suasana yang bernuansa islami. Anak-anak kecil perlu dididik supaya bersikap positif. Kedamaian hidup rumah tangga membantu anak berpikiran positif.

Mereka diberikan kebebasan bertanya dan mengemukakan pendapat. Sebaiknya di rumah ada ruang baca (pustaka) supaya anak-anak cinta ilmu, gemar membaca dan belajar, dan terdorong untuk rajin berusaha. Anak-anak yang besar dalam suasana positif akan menjadi positif, sebaiknya anak-anak yang hidup dalam suasana perseteruan dan penipuan akan menjadi kejam dan pembohong. Orangtua sangat berperan sebagai lambang sikap dan sifat bagi anak-anaknya.

Demikian pula para siswa di sekolah harus disediakan suasana yang positif pula. Lingkungan sekolah yang bersih, berdisiplin, dan yang suasana bernuansa islami, akan melahirkan siswa yang positif. Sikap dan sifat guru akan mencerminkan sikap dan sifat para siswanya sendiri. Suasana sekolah yang indah, segar, dan nyaman akan melahirkan siswa-siswa yang positif, kreatif, dan inovatif. Buku *Quantum Learning* menunjukkan betapa suasana belajar yang nyaman akan dapat meningkatkan motivasi dan kemampuan untuk belajar dengan lebih berhasil. Ketika waktu istirahat di sekolah berikanlah para siswa dengan suguhan lagu-lagu bacaan Al-Qur'an, lagu-lagu modern, yang mempunyai syair dan lirik yang positif. Wajah-wajah positif dalam lingkungan sekolah adalah cermin kepositifan warna warni hidup manusia itu sendiri. Pemikiran positif membantu manusia hidup penuh kedamaian, kasih sayang, dan sayang menyayangi, harmonis, bersatu, toleran, dan riang menghadapi hari depan.

Dalam hubungan dengan pembangunan pemikiran bangsa Indonesia maka sistem pemikiran itu perlu menjadi sistem pendidikan nasional kita, karena salah satu aspek penting dalam wawasan nasional ialah pembangunan pemikiran bangsa. Kemajuan suatu bangsa terletak pada program-program pembangunan bangsa, yaitu pendidikan bangsa itu sendiri. Contoh yang paling baik dalam upaya pembangunan pemikiran bangsa itu ialah yang dilakukan oleh bangsa Jepang, yang telah dengan gigih sekali melakukan program tersebut sehingga Jepang menjadi suatu bangsa yang sangat maju di dunia dewasa ini. Dalam bukunya *Japanese Technology* karangan Masanori Moritani (1982), Tokyo, Simul Press, dibahas tentang rahasia-rahasia kekuatan Jepang (*Japanese Secret Strenght*), tentang kebudayaan Jepang sebagai dasar bagi perkembangan teknologinya *Japanese Culture: The Foundation of Japanese Technology*), tentang perbandingan kreativitas Jepang dengan Jerman Barat, Amerika Serikat, dan Inggris (*Comparative Creativit: Japan, The*

United States and Britain), dan tentang Tantangan bagi Kreativitas Jepang (*The Chalange of Creativity*). Dalam buku *The Japan That Can Say No*, bangsa Jepang mengatasi Amerika Serikat dan dunia Barat karena kehebatan teknologinya.

f. Klasifikasi Ilmu dalam Konteks SP4I

Pada Muktamar Pendidikan Islam sedunia yang berlangsung di kota Mekah pada tahun 1977, telah dibuat klasifikasi ilmu, sebagai terlihat berikut ini.

ILMU ISLAM

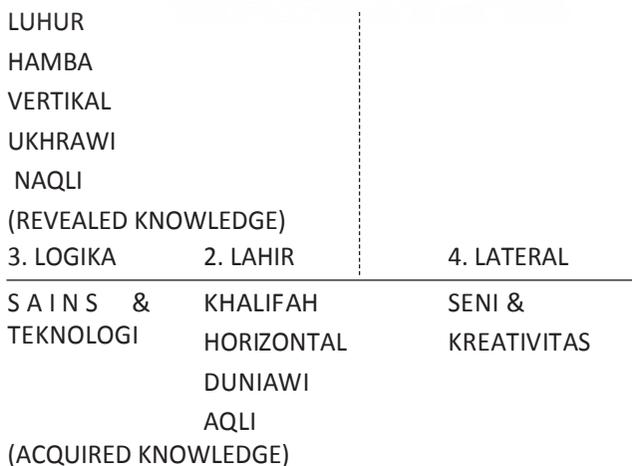
ILMU ABADI (*Perenial Knowledge*)

Al-Qur'an: Qirah, Hafiz, Tafsir, Sunnah Sirah, Sejarah, Tauhid, Fiqahm, Usul Fiqah, Bahasa Arab

ILMU YANG DICARI (*Acquire Knowledge*)

1. Imaginatif: Lukisan, Binaan Bahasa dan Sastera	2. Sain Intelektual: Falsafah, Pendidikan, Ekonomi, Tamadun Islam, Sejarah Sains, Politik, Geografi Sosiologi, Linguistik, Psikologi dan Antroplog	3. Sain Tabie: Sain Falsafah Matematika, Statistik, Kimia, Fizik, Biologi, Astronomi dan Sains Angkasa
---	---	--

Apabila dimasukkan klasifikasi ilmu itu ke dalam model SP4L untuk tujuan pengembangan filsafat ilmu pendidikan yang bersifat terpadu, maka seperti terlihat berikut.



Segala sesuatu bermula dari Allah Maha Pencipta. Allah mencipta manusia sebagai makhluk yang mempunyai akal dan pemikiran. Ternyata manusia berperan sebagai hamba Allah (hubungan vertikal) dan khalifah sesama manusia (hubungan horizontal). Untuk menjalankan tugasnya sebagai hamba Allah dan khalifah sesama manusia, maka manusia perlu memiliki ilmu pengetahuan, yaitu ilmu ukhrawi yang menuju kepada ilmu naqli atau *revealed knowledge*, dan ilmu-ilmu duniawi mencakup ilmu-ilmu akal atau *acquired knowledge*.

Setiap jenis pemikiran (SP4L) itu mempunyai tujuan tertentu. Kemampuan dalam pemikiran *Luhur* membawa manusia kepada keimanan, ketauhidan, ketakwaan, Kemampuan dalam pemikiran *Lahir* membawa manusia kepada kesadaran dan penggunaan kemampuan akal pikirannya. Kemampuan pemikiran *Logik* membawa manusia kepada kebenaran kenyataan, dan ketepatan; sedangkan kemampuan pemikiran *Lateral* membawa manusia menjadi lebih kreatif dan inovatif. Keempat kemampuan itu saling berkait satu dengan lain. Jadi kalau digambarkan sosok manusia yang dihasilkan oleh pendidikan dengan SP4L itu adalah manusia yang sekaligus sebagai ulama, ilmuwan, teknisi, dan seniman.

g. Model Terpadu untuk Filsafat Ilmu Pendidikan

Model terpadu adalah gabungan ketiga model (Filosofis, Kemas ke Depan, dan SP4L) yang dapat dipakai untuk pengembangan filsafat Ilmu Pendidikan Indonesia yang cocok untuk masa kini dan masa depan.

Dengan menganalisis filsafat pendidikan Islam, Barat, dan Pancasila dan memadukannya menjadi suatu pemikiran filosofis, akan dapat diperoleh landasan filosofis untuk mengembangkan pendidikan yang cocok untuk Indonesia. Dengan menganalisis kebudayaan dan masyarakat Indonesia serta kecenderungan kehidupan masa depan dunia dan bangsa Indonesia, maka akan dapat diperoleh landasan sosio-budaya yang cocok untuk pengembangan pendidikan di Indonesia. Selanjutnya dengan mengembangkan sistem pemikiran 4L sebagai metoda untuk mencapai tujuan pendidikan, maka akan dapat diperoleh suatu landasan ilmiah bagi pengembangan teori dan ilmu pendidikan yang cocok untuk Indonesia.





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.
- A. Soelaiman, Darwis. *Mimbar Pendidikan* No. 3/XIX/.2000.
- Barnadib, Imam. 1996. *Filsafat Pendidikan – Sistem dan Metode*. Yogyakarta: Andi Offset.
- _____. 2002. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Aditya Karya Nusa.
- BP7 Pusat. 1990. *Bahan Penataran, Buku 1 Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila*. Jakarta: BP 7 Pusat.
- 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.

- Cropley, A.J. (Ed) 1979. *Lifelong Education A Stocktaking*. Hamburg: Unesco Istitute For Education.
- Depdikbud. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Dewantara, Ki Hajar. 1962. *Karya Ki Hajar Dewantara*. Yogyakarta: Majelis Luhur Taman Siswa.
- 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).
- Dimiyati dan Mudjiono. 2006. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Bineka Cipta.
- Djamarah, S.B. 2005. *Guru dan Peserta Didik: Dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Djamarah, S.B. dan Aswan Zain. 2002. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Freire, Paulo. 2001. *Pedagogi Hati*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Gazalba, Sidi. 1973. *Sistematika Filsafat*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Gagne, Robert M., Leslie J. Briggs, Walter W. Wager. 1988. *Principles of Instructional Design*. USA: Florida State University.
- 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.
- Gutek, Gerald L. 1974. *Philosophical Alternative in Education*. USA: A Bell & Howell Company.
- _____. 1988. *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Hamalik, Oemar. 2005. *Perencanaan Pengajaran Berdasarkan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Hardiman, Francisco Budi. 1993. *Kritik Ideologi. Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Harefa, Andreas. 2002. *Menjadi Manusia Pembelajar*. Jakarta: Kompas Media Nusantara.

- Hurlock, Elizabeth. 1978. *Perkembangan Peserta Didik*. Vol 2. Jakarta: Erlangga.
- Hurlock E.B. 1974. *Personality Development*. New York: Mc Graw-Hill.
- Jalaludin & Abdullah Idi. 1997. *Filsafat Pendidikan*. Jakarta: Gaya Media Pratama.
- _____. 2010. *Filsafat Pendidikan: Manusia, Filsafat dan Pendidikan*. Yogyakarta: Arruz Media.
- Jalaluddin. 2001. *Teologi Pendidikan*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Joni, Raka. 1983. *Cara Belajar Siswa Aktif: Wawasan Kependidikan dan Pembaruan Pendidikan Guru*. Malang: IKIP Malang.
- Suriasumantri, Jujun. S., 1987. *Filsafat Ilmu - Sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Kattsoff, Louis O. 1987. *Pengantar Filsafat*. Yogyakarta: Tiara Wacana. Penerjemah: Soejono Soemargono.
- Kilpatrick, William H. 1957. *Philosophy of Education*. New York: MacMillan Co.
- Kneller, George F. 1971. *Introduction to the Philosophy of Education*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- _____. 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.
- Koetjaraningrat. 1974. *Kebudayaan, Mentaliteit, dan Pembangunan*. Jakarta: Gramedia.
- Kristiawan, Muhammad. 2016. *Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: Valia Pustaka.
- Langgulang, Hasan. 1986. *Manusia dan Pendidikan, Suatu Analisa Psikologi dan Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Al-Husna.
- Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa. 1977. *Karya Ki Hadjar Dewantara*. Bagian Pertama: Pendidikan. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Mangunwijaya. 2004. *Pendidikan Pemerdekaan*. Yogyakarta: Dinamika Edukasi Dasar.

- Mulyahardjo, Redja. 2001. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers.
- _____. 2006. *Filsafat Ilmu Pendidikan: Suatu Pengantar*. Jakarta: Rosda Karya.
- Mukhtar dan Iskandar. 2010. *Desain Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Jakarta: Gaung Persada
- Nata, Abudin. 2005. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Gaya Media Pratama.
- 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.
- Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- Permendiknas Nomor 41 Tahun 2007 tentang Standar Proses.
- Prasetya. 2002. *Filsafat Pendidikan*. Bandung: CV. Pustaka Setia.
- Purba, Yohanes Sanaha. 2014. "Membaca Driyarkara". *Makalah Sarasehan Dosen Filsafat Pendidikan*. Yogyakarta: FIP-UNY.
- Purwanto, Ngalm. 1998. *Ilmu Pendidikan: Teoretis dan Praktis*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Reed, Daisy Frye & Michael D. Davis. (1999). "Social reconstructionism for urban students". Dalam *Jurnal The Clearing House*, May/Jun 1999, vol. 72, 5. 291-294.
- Rukiyati dan L. Andriani Purwastuti. 2015. *Mengenal Filsafat Pendidikan (Draf Buku)*. Yogyakarta: FIP UNY.
- 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.
- Sastrapratedja. 20013. *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*.
- Supriyoko, Ki. 2013. "Pandangan Driyarkara terhadap Pendidikan". <http://research.amikom.ac.id>. diunduh tgl. 30 September 2014 pukul 11.19.
- Ruswandi, Uus, dkk. 2008. *Landasan Pendidikan*. Bandung, CV Insan Mandiri.
- Sadulloh, Uyoh, dkk. 2010. *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*. Bandung: Alfabeta.
- Siregar, Eveline dan Hartini Nara. 2010. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Bogor: Ghalia Indonesia.
- Sudarsono. 1993. *Ilmu Filsafat Suatu Pengantar*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suriasumantri, Jujun S. 1978, *Ilmu Dalam Perspektif*. Jakarta: Gramedia.
- Suseno, Magnis F.1995. *Filsafat sebagai Ilmu Kritis*. Jakarta: Penerbit PT Gramedia Pustaka Utama.
- _____. 2001. *Kuasa dan Moral*. Jakarta: Penerbit PT Gramedia.
- Sutikno, Sobri. 2004. *Menuju Pendidikan Bermutu*. NTP Press: Mataram.
- Tirtarahardja, Umar dan la Sula. 2000. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tirtaraharja, Umar. et al. 1990. *Dasar-Dasar Kependidikan*. Ujung.
- 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.
- Tilaar, H.A.R. 2002. *Membina Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta: UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

([http://www.sladeshare.Net/yuna van basthom/22 April/2013](http://www.sladeshare.Net/yuna%20van%20basthom/22%20April/2013)).
(yousziey.blogspot.com/2011/10/pengertian-filsafat-ilmu-pendidikan.html).

(<http://research.amikom.ac.id/index.php/karyailmiahdosen/article/view/>

(<http://djangkrigdjoloendo.blogspot.com>).

(www.ed.psu.edu/ci/giroux_vita.asp>)





BIODATA PENULIS



Dr. Budi Ilham Maliki, S.Pd., M.M. Lahir di Karawang Tanggal 23 November 1984. Pendidikan Dasar dan Menengah Pertama ditempuh di kampung halamannya. Memperoleh Gelar Sarjana pendidikan pada tahun 2009: Magister Manajemen Tahun 2013: sedangkan Doktor Ilmu Pendidikan diraih Tahun 2017 di Universitas Islam Nusantara (UNINUS) Bandung.

Pengabdian melalui kegiatan mengajar dimulai pada tahun 2009 menjadi seorang Guru di SMK YP Krakatau Steel Cilegon Banten sampai tahun 2013. Tahun yang sama menjadi dosen di STIE Bina Bangsa sampai sekarang. Lembaga STIE Bina Bangsa berubah bentuk menjadi Univ. Bina Bangsa Banten. Institusi bekerja sebagai Dosen Pascasarjana serta menjabat Wakil Rektor III Bidang Kemahasiswaan, Alumni dan Kerja Sama Universitas Bina Bangsa (UNIBA) Banten.

Pengalaman menulis buku, buku yang banyak dibuat adalah buku-buku tentang Sosial dan Humaniora di antaranya: Pendidikan Lingkungan Sosial Budaya dan Teknologi, Manajemen Pendidikan

di Era Milenial, Menguasai Karakteristik Peserta Didik, Menguasai Teori Belajar dan Prinsip-Prinsip Pembelajaran yang Mendidik, Pengembangan Kurikulum, Penilaian dan Evaluasi, Pedoman Nasional Proses Pembelajaran di Sekolah Berdasarkan Standar Proses Pendidikan, Pendidikan dan Pelatihan, Ilmu Pendidikan, Kompetensi Pedagogic, Revolusi Mental dalam Pendidikan, Mental Pedagogik Guru Zaman Now, Manajemen Sumber Daya Manusia, Psikologi Pendidikan, Perilaku Organisasi dan lain-lain.

Menjadi Tim Fasilitator Pelatihan Program Pengembangan Keterampilan Dasar dan Teknik Instruksional (*PEKERTI*) dan *APPLIED APPROACH (AA)* untuk para Dosen di LLDIKTI Wil IV Jawa Barat dan Banten Sampai Sekarang.

Pengalaman Luar Negeri antara lain: Menjadi Narasumber Seminar Internasional di (UIC) Universitas International de Catalunya Barcelona (2019) serta Duta Universitas ke beberapa negara Eropa di antaranya Spanyol, Prancis, Swis dan Italy. Perwakilan MoU dengan beberapa Perguruan Tinggi di China tahun 2017 antara lain University Tsinghua Beijing, Renmin University of China dan Capital Normal University of China.

Jurnal Internasional *ACADEMIC SERVICE IMPROVEMENT IN PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTION USING PUBLIC SATISFACTION INDEX APPROACH (CASE STUDY at BANTEN PROVINCE-INDONESIA)*. *International journal of education and research*.

FILSAFAT PENDIDIKAN

Filsafat ilmu pendidikan tidaklah diragukan urgensinya, terutama bagi penyelenggaraan pendidikan yang baik, sehat, benar, dan tepat, serta pemecahan permasalahan pendidikan secara substansial, esensial, fundamental, komprehensif, dan integratif. Namun disayangkan, urgensi tersebut dalam realitas penyelenggaraan pendidikan di Indonesia kondisinya terabaikan, sehingga timbul berbagai permasalahan praksis pendidikan yang sampai saat ini tak kunjung teratasi. Pendidikan kita dalam keadaan sakit bahkan kritis-gawat darurat, karena tercerabut dari jiwa filosofis dan ilmu pendidikannya yang sejati.

Memandang urgensinya peranan strategis filsafat pendidikan dan permasalahannya yang perlu mendapat perhatian bagi kepentingan pendidikan, baik secara teoretis maupun praktis, maka buku ini disusun sebagai salah satu referensi bagi upaya perubahan yang mendasar dalam penyelenggaraan pendidikan, yakni pada landasan filsafat pendidikan. Untuk itu, dalam buku ini disajikan tentang konsep dasar filsafat, konsep dasar ilmu pendidikan, konsep filsafat pendidikan, dan filsafat pendidikan Indonesia.

Buku ini mengajak mahasiswa untuk mempelajari dan merenungkan masalah-masalah hakiki pendidikan yang memperluas cakrawala berpikir sehingga dapat lebih arif dalam memahami problem pendidikan. Sebagai intelektual muda yang kelak menjadi pendidik atau tenaga kependidikan sudah sewajarnya bila dituntut untuk berpikir reflektif dan bukan sekadar berpikir teknis di dalam memecahkan problem-problem dasar kependidikan dengan menggunakan kebebasan intelektual dan tanggung jawab sosial.


RajaGrafindo Persada
PT RAJAGRAFINDO PERSADA
Jl. Raya Leuwilinggung No. 112
Kel. Leuwilinggung, Kec. Tapos, Kota Depok 16456
Telp. 021-84311162
Email: rajapers@rajagrafindo.co.id
www.rajagrafindo.co.id



RAJAWALI PERS
DIVISI BUKU PERGURUAN TINGGI
PENDIDIKAN



Harga P. Jawa Rp129.000,-