



UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH PROF. DR. HAMKA FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN

Kampus B : Jl. Tanah Merdeka, Kp. Rambutan, Pasar Rebo, Jakarta Timur 13830
Telp. (021) 8400341, 8403683, Fax. (021) 8411531
Website : www.fkip.uhamka.ac.id Home page : www.uhamka.ac.id

SURAT TUGAS

Nomor: 122 /F.03.08/B/2021

Assalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh,

Pimpinan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Prof. DR. HAMKA,
menugaskan kepada :

Nama : Trisni Handayani, M.Pd.
Tugas : Menjadi Tim Penyusun Buku Ajar dengan Judul "Pedagogik Transformatif"
Waktu : Tahun Akademik Gasal 2021/2022
Tempat : Kampus FKIP UHAMKA
Lain – lain : Setelah kegiatan agar membuat laporan tertulis kepada pimpinan Fakultas.

Demikian surat tugas ini dibuat, agar dilaksanakan dengan sebaik-baiknya sebagai amanah.

*Wabillahit taufiq walhidayah,
Wassalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh,*

Jakarta, 25 Rabiul Awal 1443 H
1 November 2021 M

Dekan Fakultas Keguruan dan
Ilmu Pendidikan UHAMKA

(Dr. Desvian Bandarsyah, M. Pd.)
NIDN. 0317126903

**PENGANTAR
PEDAGOGIK
TRANSFORMATIF**

**PENGANTAR
PEDAGOGIK
TRANSFORMATIF**

**Pudjosumedi, AS.
Sugeng Riadi
Trisni Handayani
Aslam**

PAEDEA

PENGANTAR
PEDAGOGIK
TRANSFORMATIF

Pudjosumedi, AS.
Sugeng Riadi
Trisni Handayani
Aslam

Diterbitkan oleh:
PAEDEA
Cetakan Pertama, September 2012
Cetakan Kedua, September 2015
Cetakan Ketiga (Edisi ke-2), September 2018

ISBN 978-602-95727-5-9

Sumber Cover : Anak Alam 20's - Huichelaar Twenty-Four

KATA PENGANTAR

DEKAN FKIP-UHAMKA

Kami menyambut gembira atas terbitnya buku “Pengantar Pedagogik Transformatif” yang ditulis oleh Dr. Pudjosumedi, AS. dan saudara Sugeng Riadi, M.Pd. Mudah-mudahan buku tersebut dapat dimanfaatkan untuk perkuliahan pada program studi PGSD-UHAMKA.

Sebagaimana diketahui, tiga tahun terakhir ini perkuliahan program studi PGSD-UHAMKA memiliki mata kuliah baru yaitu Pedagogik Transformatif. Problem mata kuliah baru tersebut adalah sulitnya mencari sejumlah referensi yang komprehensif dan relevan dengan mata kuliah tersebut. Walaupun ada, informasi-informasi tentang pedagogik transformatif materinya berserakan dan umumnya masih merupakan bagian dari bab-bab tertentu yang membahas tentang pedagogik transformatif. Dari latar belakang itulah buku ini disusun dengan tujuan agar para mahasiswa memperoleh kemudahan dalam memahami pedagogik transformatif. Maka atas upaya kedua penulis ini, materi-materi pedagogik transformatif yang terfragmentasi tersebut dapat disatukan ke dalam buku ini.

Pengetahuan tentang pedagogik transformatif sangat penting dimiliki oleh para mahasiswa calon guru. Terutama bagi calon-calon guru yang akan menjadi guru di masa depan. Dengan pedagogik transformatif diharapkan para mahasiswa memiliki pemahaman prinsip-prinsip ilmu pendidikan (ilmu mendidik) yang sesuai dengan semangat tuntutan zaman. Dalam konteks Indonesia, dengan memahami pedagogik transformatif, diharapkan dapat memberikan kontribusi bagi peningkatan mutu pendidikan nasional kita.

Dalam buku ini terdapat tiga tema besar, yaitu (1) Perkembangan Pedagogik Transformatif, (2) Implikasi Pedagogik Transformatif terhadap lahirnya sejumlah jenis dan konsep pendidikan alternatif, dan (3) Implementasi pedagogik transformatif dalam meningkatkan mutu pendidikan.

Kami yakin tema-tema yang dibahas dalam buku ini merupakan isu-isu aktual yang sedang berkembang di tanah air. Untuk itu kehadiran buku ini sekali lagi kami sambut dengan gembira. Mudah-mudahan kehadiran buku ini dapat memberikan kontribusi pemikiran serta dapat memperkaya perspektif mahasiswa tentang ilmu pendidikan khususnya pedagogik transformatif.

Jakarta, 5 September 2015

Dr. Edy Sukardi, M.Pd.

KATA PENGANTAR PENULIS EDISI KE-2

Dalam Edisi ke-2 ini, buku *Pedagogik Transformatif* tidak mengalami banyak perubahan. Perubahan yang relatif besar dilakukan pada Bab III, khususnya Sub-bab tentang *Guru Profesional*. Perubahan ini kami lakukan karena bab tersebut isinya tidak lagi relevan dengan kondisi sekarang.

Perubahan lain kami lakukan adalah penambahan dua orang penulis yaitu Trisni Handayani dan Aslam. Kedua penulis yang baru tersebut telah lama mengampu mata kuliah *Pedagogik Transformatif* di Uhamka.

Penulis berharap kehadiran edisi ke-2 buku ini dapat memberikan manfaat bagi pembaca.

Jakarta, 15 September 2018

Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar Dekan FKIP-Uhamka	v
Kata Pengantar Penulis Edisi ke-2	vii
Daftar Isi	ix
Pendahuluan.....	1
Bab I. Dari Pedagogik Tradisional ke Pedagogik Transformatif	
1. Pedagogik: Konsep dan Perkembangannya	7
2. Pedagogik Kritis: Konsep dan Perkembangannya	24
3. Pedagogik Transformatif: Konsep dan Perkembangannya	34
4. Tokoh dan Pokok Pemikiran Pendidikan Progresif	51
5. Pedagogik Transformatif dalam Pendidikan Islam	63
Bab II. Implikasi Pedagogik Transformatif dalam Melahirkan Tujuan dan Jenis-Jenis Pendidikan	
6. Pendidikan Holistik.....	73
7. Pendidikan Multikultural	87
8. Pedagogik <i>Soft Skill</i>	101
9. Ekopedagogik.....	111
10. Pendidikan Alternatif	120
Bab III. Implementasi Pedagogik Transformatif dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan	
11. Guru Profesional	135
12. Model Pembelajaran Inovatif-Progresif.....	142
13. Reformasi Pendidikan Nasional.....	156

Daftar Pustaka	164
Glosarium	167

PENDAHULUAN

Dalam tiga tahun terakhir ini perkuliahan program studi PGSD para mahasiswa UHAMKA memperoleh materi mata kuliah, yang relatif baru, yaitu Pedagogik Transformatif. Mata kuliah tersebut kami pandang relatif baru, karena belum banyak buku yang secara komprehensif membahas secara utuh tentang materi pedagogik transformatif. Sehingga kami sebagai pengampu mata kuliah tersebut berburu informasi mencari kajian pustaka untuk mempersiapkan materi perkuliahan ini. Kami mencari kajian pustaka tersebut, baik melalui perpustakaan maupun mencari melalui internet. Hasilnya memang belum banyak. Topik-topik pedagogik transformatif, pembahasannya masih bersifat fragmentaris, serta belum menjadi sebuah buku yang utuh. Ada yang penekanannya pada model-model pembelajaran saja atau ada pula yang membahas sebatas konsep-konsep pedagogik transformatif. Untuk itulah kami mencoba menyusun sebuah buku “Pengantar Pedagogik Transformatif” yang kami coba susun secara komprehensif.

Dalam upaya itu, kami telah gunakan sejumlah buku yang kami pandang relatif komprehensif membahas tentang pedagogik transformatif. Buku-buku yang dimaksud antara lain kami gunakan: *Pertama*, buku-buku karya Mochtar Buchori. Buku yang pertama berjudul “Transformasi Pendidikan” yang diterbitkan oleh Pustaka Sinar Harapan tahun 1995. Dan kedua berjudul “Pendidikan Antisipatoris” diterbitkan oleh penerbit Kanisius pada tahun 2000. Kedua buku tersebut merupakan kumpulan pemikiran tulisan Mochtar Buchori yang berserakan dari media masa maupun kertas kerja yang dibawakan diberbagai seminar; *Kedua*, buku karya HAR Tilaar berjudul “Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia” yang diterbitkan tahun 2002 oleh penerbit Grasindo. Dan *ketiga*, buku yang relatif baru “Pedagogik Kritis: Perkembangan, Substansi, dan Perkembangannya di Indonesia” yang merupakan kumpulan tulisan dari praksis pendidikan, dieditori oleh HAR Tilaar, Jimmy Paat, dan Lody Paat, membahas tentang pedagogik kritis secara luas dan mendalam.

Dilihat dari tahun terbitnya buku-buku yang kami sebutkan di atas telah terbit lebih dari sepuluh tahun lalu. Hal ini menandakan bahwa kedua pakar pendidikan tersebut memang telah mengamati adanya kebutuhan akan pentingnya pedagogik baru di Indonesia untuk menggantikan pedagogik (lama) atau pedagogik tradisional yang dipandang sudah kurang relevan. Buku-buku tersebut banyak kami kutip dalam rangka mempersiapkan materi kuliah pedagogik transformatif dan penulisan buku perkuliahan ini. Alasan kami menggunakan karya-karya Mochtar Buchori dan HAR Tilaar, tidak lain keduanya dipandang sebagai penggagas pedagogik transformatif di Indonesia.

Dari buku-buku tersebut dan juga buku-buku lain, kami mencoba mencari benang merah dan memetakan isu-isu kritis dan aktual apa saja yang terdapat dalam pedagogik transformatif. Isu-isu tersebut kami susun secara manasuka (arbitrer) berdasarkan jumlah pertemuan perkuliahan, sambil juga mempertimbangkan asumsi bahwa materi kuliah yang kami berikan kepada para mahasiswa ini agar diakhir perkuliahan dapat menangkap sosok pedagogik transformatif secara utuh.

Ada kesulitan yang kami hadapi manakala kami mencoba menyusun materi-materi perkuliahan tersebut. Ternyata kami menjumpai bahwa untuk memahami pedagogik transformatif materinya sangat luas. Namun untuk keperluan perkuliahan dan penulisan buku ini kami lakukan berdasarkan skala prioritas, maka kami temukan tiga tema besar yang akan kami bahas dalam buku ini, yaitu (1) Sejarah Perkembangan Pedagogik Transformatif, (2) Implikasi Pedagogik Transformatif terhadap Lahirnya Sejumlah Jenis dan Konsep Pendidikan Alternatif, dan (3) Implementasi Pedagogik Transformatif dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan.

Tema pertama (Bab I), yakni “Konsep dan Perkembangan Pedagogik Transformatif” terdiri dari lima topik, yakni (1) Pedagogik: Konsep dan Perkembangannya, (2) Pedagogik Kritis: Konsep dan Perkembangannya, (3) Pedagogik Transformatif: Konsep dan Perkembangannya, (4) Tokoh dan Pokok Pemikiran Pendidikan Progresif, dan (5) Pedagogik Transformatif dalam Pendidikan Islam.

Pembahasan tiga topik pertama, yakni Pedagogik: Konsep dan Perkembangannya, Pedagogik Kritis: Konsep dan Perkembangannya, serta

Tokoh dan Pokok Pemikirannya dalam Pendidikan Progresif tidak lain sebagai upaya menjelaskan ancangan sekaligus mencari benang merah terhadap lahirnya pedagogik transformatif. Sedangkan topik ke lima, yakni Pedagogik Transformatif dalam Pendidikan Islam, tidak lain ingin menjelaskan bahwa sebenarnya bahwa pendidikan transformatif sudah sejak lama terkandung dalam pendidikan Islam.

Tema kedua (Bab II), yakni “Implikasi Pedagogik Transformatif terhadap Lahirnya Sejumlah Jenis dan Konsep Pendidikan Alternatif”, berisikan topik-topik seperti (6) Pendidikan Holistik, (7) Pendidikan Multikultural, (8) Pedagogik *Soft Skills*, (9) Ekopedagogik, dan (10) Pendidikan Alternatif.

Sebenarnya implikasi dari pedagogik transformatif memiliki spektrum yang sangat luas, namun keempat topik tersebut kami pandang cukup mewakili pemahaman kita tentang sejumlah konsep-konsep pendidikan yang kini tengah berkembang dan mempengaruhi pendidikan nasional kita.

Tema terakhir (Bab III) adalah “Implementasi Pedagogik Transformatif dalam Upaya Pengembangan Mutu Pendidikan”. Topik-topik yang terdapat dalam tema terakhir dari buku ini di antaranya adalah (11) Guru Profesional, (12) Model Pembelajaran Inovatif-Progresif, dan (13) Reformasi Pendidikan Nasional.

Tema inilah yang kami pandang penting untuk dipahami bagi kita bersama. Karena dilihat dari topik-topik yang terdapat dalam tema ketiga ini, nampak bahwa meningkatkan mutu pendidikan tidaklah mudah. Sejak reformasi pendidikan dilakukan dengan diberlakukan UU sistem pendidikan Nasional 2003, bahkan anggaran pendidikan telah dinaikan hingga mencapai 20%, serta program sertifikasi guru telah dilakukan, belum nampak perubahan signifikan adanya transformasi pendidikan di tanah air. Salah satu penyebabnya adalah sulitnya kita melakukan perubahan paradigma pendidikan.

Mudah-mudahan dengan kehadiran buku ini dapat memberikan sekelumit manfaat bagi kita untuk memahami pedagogik transformatif terutama kontribusinya dalam meningkatkan mutu pendidikan nasional, sebagaimana yang kita harapkan.

Kami yakin buku yang kami beri judul “Pengantar Pedagogik Transformatif” ini masih terdapat banyak kekurangan dan belum memenuhi harapan pembaca.

Namun paling tidak harapan kami, buku ini memberikan setitik pencerahan dalam memahami transformasi pendidikan nasional yang berspektrum luas itu. Itulah sebabnya buku ini kami beri judul Pengantar Pedagogik Transformatif. ■

BAB I
DARI PEDAGOGIK TRADISIONAL
KE PEDAGOGIK TRANSFORMATIF

PEDAGOGIK

KONSEP DAN PERKEMBANGANNYA

Pendahuluan

Ilmu pedagogik atau sering disebut sebagai ilmu mendidik merupakan disiplin yang telah dikenal sejak abad 19 namun baru berkembang pada awal abad 20. Disiplin ini lahir dari berbagai aliran filsafat dan disiplin ilmu lain seperti psikologi, antropologi, dan sosiologi.

Pada perkembangan awal, disiplin pedagogik memang berorientasi pada masalah pendidikan anak, namun seiring jalannya waktu, disertai dengan pengaruh-pengaruh dari disiplin lain, kajian pedagogik tidak hanya melulu membahas pendidikan dan perkembangan anak, melainkan juga membahas berbagai kajian yang berkaitan dengan kehidupan keluarga, kemudian masyarakat dan perkembangan budaya. Dari perkembangan itu, kajian pedagogik tidak lagi memandang bahwa anak atau peserta didik sebagai objek pendidikan yang berdiri sendiri, melainkan memiliki keterkaitan dengan lingkungannya di mana ia tumbuh.

Sudah sejak lama kajian pedagogik menjadi mata kuliah wajib bagi para mahasiswa yang bercita-cita menjadi guru. Diharapkan mata kuliah ini membekali para mahasiswa memiliki pengetahuan yang memadai tentang ilmu mendidik.

Pengetahuan itu kelak membawa mereka menjadi guru profesional, karena telah memiliki salah satu persyaratannya yakni kompetensi pedagogik.

Seiring dengan jalannya waktu, peristiwa-peristiwa seperti perubahan sosial (demokratisasi, perkembangan ilmu pengetahuan, dan globalisasi), mempengaruhi pula disiplin pedagogik. Lahirnya pedagogik kritis dan pedagogik transformatif, merupakan bentuk baru dari disiplin pedagogik (tradisional) tersebut.

Lahirnya perkembangan pedagogik kritis dan pedagogik transformatif, tidak serta merta disiplin pedagogik lama (tradisional) yang selama ini di

kenal, hilang. Tetapi tetap dipelajari dalam rangka memberikan pijakan dan pemahaman bagi mereka yang mempelajari ilmu pendidikan. Sebab walaupun kini telah lahir kajian pedagogik yang relatif baru sifatnya merupakan penyempurnaan dari pedagogik lama (tradisional) tersebut.

Untuk itulah dalam kajian mata kuliah pedagogik transformatif, kajian pedagogik lama tetapi kita pelajari, guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif tentang pedagogik transformatif itu sendiri.

Untuk itu dalam bagian ini, kajian pedagogik: konsep dan perkembangannya akan kami bahas berbagai hal, seperti (1) hakikat pedagogik, (2) landasan ilmiah pedagogik, (3) aliran-aliran pokok pendidikan, (4) komponen-komponen dasar pendidikan, (5) ilmu pendidikan sebagai ilmu normatif, (6) praksis pendidikan, (7) unsur-unsur pendidikan, (8) syarat pendidikan, dan (9) perkembangan pedagogik di Indonesia.

Hakikat Pedagogik

Secara umum pedagogik diartikan sebagai ilmu yang membahas pendidikan anak. Istilah ini diambil dari bahasa Yunani Kuno yang berarti membimbing anak. Kemudian istilah pedagogik berkembang yang memiliki arti membimbing anak yang belum dewasa menjadi manusia dewasa. Bimbingan anak menjadi dewasa dilakukan oleh seorang pendidik atau guru. Tentu saja dalam melakukan bimbingan kepada peserta didik, pendidik melakukan berbagai upaya menggali potensi yang dimiliki anak yang berpijak pada teori dan pengalaman yang dimilikinya. Potensi yang digali oleh pendidik diantaranya adalah mengembangkan kepribadian anak, mengembangkan aspek intelektual, dan mengembangkan aspek keterampilannya.

Dalam perkembangannya pedagogik sering dimaknai tidak hanya ilmu mendidik untuk anak yang belum dewasa tetapi juga ilmu mendidik orang dewasa yang dikenal dengan istilah andragogi. Meskipun demikian penggunaan istilah pedagogik sering dimaksudkan sebagai pendidikan dalam arti umum/luas (*education*) tanpa membedakan tingkatan usia kematangan seseorang.

Berikut beberapa pengertian dari istilah pedagogik.

Dalam kamus pendidikan, istilah pedagogik (*pedagogy*) memiliki dua arti, yaitu pertama, praktik atau cara seseorang mengajar, dan kedua, ilmu pengetahuan mengenai prinsip-prinsip dan metode mengajar, prinsip-prinsip

metode membimbing dan mengawasi pelajaran dan yang dikenal dengan pendidikan.

Tilaar (2001:260) menyebut pedagogik atau ilmu mendidik adalah ilmu praksis, artinya merupakan suatu yang integral antara konsep-konsep ilmiah berdasarkan kajian logika dan kajian-kajian bagaimana menerapkan ide-ide, prinsip-prinsip di dalam tindakan atau perbuatan mendidik. Perbuatan atau tindakan mendidik yang didasarkan kepada teori dan konsep disebut pedagogi. Ilmu mendidik yang didasarkan kepada kajian ilmiah disebut pedagogik. Secara singkat pedagogik adalah ilmu praksis artinya merupakan suatu kesatuan antara ilmu dan tindakan mendidik.

Dalam pengertian umum, istilah pedagogik sering juga disebut dengan “ilmu mendidik” atau “ilmu pengetahuan tentang pendidikan” (pedagogik). Sedangkankan pelaksanaan pendidikan disebut dengan pedagogi. Pandangan ini mengacu pada pendapat Langeveld, pakar pendidikan Belanda, yang membedakan istilah pedagogik dengan istilah pedagogi. Pedagogik diartikan dengan ilmu mendidik yang menekankan kepada pemikiran atau perenungan tentang pendidikan. Misalnya memikirkan bagaimana mendidik dan membimbing anak. Sedangkan istilah pedagogi yang juga berarti pendidikan, menekankan kepada praktik pendidikan. Seperti misalnya berkaitan dengan kegiatan-kegiatan mendidik dan membimbing anak (Sadulloh, 2011:2).

Upaya mendidik anak untuk menjadi dewasa yang dilakukan oleh pendidik (orang dewasa) sering kali disebut sebagai pendidikan dalam arti khusus. Disebut arti khusus karena usaha orang dewasa mendidik dan membimbing anak yang belum dewasa untuk mencapai kedewasaannya.

Di samping arti khusus, ada pendidikan juga memiliki arti luas. Dalam arti luas pendidikan tidak dibatasi oleh sekolah dan keluarga saja, tetapi lebih luas dari itu. Pendidikan dalam arti luas, sebagaimana dikemukakan oleh Henderson (dalam Sadulloh, 2011: 5) bahwa pendidikan merupakan suatu proses pertumbuhan dan perkembangan, sebagai hasil individu dengan lingkungan sosial dan lingkungan fisik, berlangsung sepanjang hayat sejak manusia lahir hingga wafat .

Umumnya undang-undang pendidikan yang terdapat dalam sistem pendidikan nasional memiliki arti luas. Contoh undang-undang RI No. 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional dikatakan 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.

Ada tiga hal yang disimpulkan oleh Sadulloh tentang prinsip dasar dari pendidikan dalam arti luas, yaitu (1) bahwa pendidikan berlangsung seumur hidup, (2) bahwa tanggungjawab pendidikan merupakan tanggungjawab bersama semua manusia (orang tua, masyarakat, dan pemerintah); dan (3) bagi manusia pendidikan merupakan suatu keharusan, karena dengan pendidikan manusia akan memiliki kemampuan dan kepribadian yang berkembang, yang disebut manusia seluruhnya (Sadulloh, 2011:6).

Untuk memahami pemahaman kita lebih dalam tentang konsep pedagogik, berikut kami sajikan sejumlah definisi dan pengertian pendidikan (mendidik) dari sejumlah pakar pendidikan, yang banyak dikutip oleh pakar pendidikan lainnya.

1. *Langeveld*: pendidikan/mendidik adalah mempengaruhi anak dalam usaha membimbingnya supaya menjadi dewasa. Usaha membimbing merupakan usaha yang disadari dan dilaksanakan dengan sengaja. Pendidikan hanya terdapat dalam pergaulan yang disengaja antara orang dewasa dengan anak.
2. *Ki Hadjar Dewantara*: mendidik ialah menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya.
3. *Drijarkara*: pendidikan ialah memanusiation manusia muda. Pengangkatan manusia muda ke taraf insani itulah yang menjelma dalam perbuatan mendidik.

Dari definisi pendidikan atau mendidik di atas dapat disimpulkan bahwa pendidikan atau mendidik adalah upaya memberikan bimbingan kepada anak agar menjadi manusia dewasa yang dilakukan dengan penuh kesadaran.

Landasan Ilmiah Pedagogik

Sebagaimana kita ketahui bahwa istilah pedagogik merupakan sebuah istilah yang sudah dikenal lama, yakni sejak zaman Yunani Kuno. Namun

perkembangan pedagogik sendiri sebagai sebuah disiplin ilmu (ilmu pendidikan) baru diakui pada akhir abad 19 atau awal abad 20. Dan pada akhir abad 20, pedagogik menjadi sebuah kajian yang berkembang pesat sebagaimana kajian-kajian disiplin ilmu lain. Pesatnya perkembangan disiplin pedagogik itu ditandai oleh lahirnya paradigma baru tentang ilmu pendidikan. Paradigma baru memandang bahwa anak sebagai peserta didik bukan lagi sebagai makhluk yang berdiri sendiri, melainkan sebagai makhluk yang menjadi manusia di tengah-tengah masyarakatnya yang terus berubah secara meluas dan mendalam (Tilaar, 2000:132-3). Lahirnya pedagogik kritis dan pedagogik transformatif merupakan bentuk baru dari pedagogik yang membawa perspektif baru melihat anak sebagai obyeknya.

Ada dua landasan ilmiah yang memberikan kontribusi pada perkembangan pedagogik menjadi disiplin yang mandiri, yaitu filsafat dan psikologi.

1. Landasan Filsafat

Landasan filsafat, khususnya filsafat antropologi, memberikan kontribusi kajian pedagogik dengan lahirnya filsafat pendidikan. Menurut Tilaar sedikitnya ada tiga aliran filsafat yang memberikan kontribusi pada perkembangan pedagogik, yaitu: *pertama*, adalah aliran rasionalisme. Pemikiran rasionalisme memberikan peranan penting kepada kemampuan akal budi (rasio) manusia. Dengan pemikiran ini manusia ditentukan oleh rasionya. Ungkapan filsuf Prancis Rene Descartes “cogito ergo sum” yang berarti “aku berpikir maka aku ada” memberikan sumbangan yang berharga bagi pencerahan di Eropa pada abad 15. Dalam pemikiran filsafat ini akal (rasio) merupakan sumber dari kebenaran fundamental. Akal budi manusia diyakini sebagai sumber ilmu pengetahuan dan sumber nilai (moral).

Kedua, adalah aliran humanisme. Pemikiran filsafat humanisme meyakini bahwa manusia sebagai individu merupakan makhluk yang memiliki nilai tertinggi sebagai makhluk yang dinamis dan kreatif. Dari keyakinan ini timbul pemikiran bahwa kebebasan individu dan tanggung jawab serta melihat dunia yang memberikan berbagai pilihan, telah mendorong manusia itu sebagai makhluk yang harus memikul tanggung jawab atas kebebasannya.

Ketiga, adalah aliran aktivisme. Pemikiran filsafat aktivisme, hampir sama dengan humanisme, aliran ini memandang bahwa manusia sebagai makhluk

yang memiliki kemampuan menyusun obyek-obyek atau dunia, serta melihat kerja sebagai bentuk aktivitas manusia yang dapat mengangkat manusia itu melebihi dunia hewan. Aliran aktivisme bertujuan tidak hanya mengembangkan kemampuan-kemampuan dirinya tetapi juga berkaitan dengan dunia sekitarnya, yakni alam dan sesama manusia untuk mewujudkan suatu kehidupan bersama yang lebih baik.

Dan *keempat*, adalah aliran filsafat nilai. Pemikiran aliran ini mengakui bahwa yang abadi adalah nilai-nilai dan bukan sesuatu yang kelihatan. Dari filsafat ini melahirkan pendekatan-pendekatan pendidikan yang menggunakan agama sebagai landasan pendidikannya. Dan dari filsafat ini melahirkan pemikiran bahwa pendidikan pada hakikatnya merupakan proses memanusiakan manusia (Tilaar, 2005:135-7).

2. Landasan Psikologi

Landasan psikologi, khususnya aliran empirisme, eksperimen-mentalisme, dan psikoanalisis, memberikan kontribusi lahirnya kajian-kajian ilmu pendidikan yang berkaitan dengan kepribadian manusia dan perkembangan kepribadian. Dari tiga aliran itu, umumnya yang paling menonjol dalam memberikan kontribusi bagi kajian pedagogik adalah aliran psikoanalisis yang diprakarsai oleh Sigmund Freud, yang kemudian dikenal sebagai Freudianisme dan pembaruan dari Freudianisme (Neo Freudianisme) dikenal dengan strukturalisme.

Peran Freudianisme dalam kajian pedagogik adalah mengungkapkan pentingnya struktur kejiwaan manusia yang bukan hanya mempunyai kesadaran, tetapi juga ketidaksadaran dan super ego. Bahkan menurut aliran ini, perilaku manusia terutama ditentukan oleh ketidaksadaran, manusia bukan oleh kesadarannya. Demikian pula dengan super ego merupakan daya dorong yang kuat di dalam perkembangan kepribadian manusia (Tilaar, 2000:139).

Sedangkan peran strukturalisme, yang merupakan pengembangan dari Freudianisme, yang dikembangkan oleh Jacques Lacan, memberikan kontribusi terhadap kajian pedagogik bahwa adanya struktur pribadi manusia serta pengembangannya. Aliran ini melihat kemampuan rasio manusia untuk memberikan makna terhadap struktur yang telah ada (Tilaar, 2000:139).

Aliran-Aliran Pokok Pendidikan

Untuk melihat perkembangan pedagogik, berikut ini diuraikan secara singkat tentang aliran-aliran pokok pendidikan, yang berkembang sejak abad 18 hingga abad 20. Dengan uraian singkat aliran-aliran ini kita dapat memahami kontribusi filsafat dan psikologi banyak mewarnai aliran-aliran pendidikan baik di Eropa maupun Amerika Serikat.

Aliran-aliran pokok pendidikan yang dimaksud adalah aliran konvensional, aliran baru, maupun pengajaran pusat perhatian (Sekolah Kerja). Aliran-aliran yang bersifat konvensional, di antaranya adalah (1) *Empirisme*. Aliran yang dipelopori oleh John Lock ini meyakini bahwa perkembangan (pendidikan) seseorang sangat bergantung pada lingkungan atau pengalaman-pengalaman yang diperoleh dalam kehidupannya. Aliran ini sering juga disebut aliran Tabularasa, bahwa seseorang dilahirkan seperti kertas kosong yang belum ditulisi, maka pendidiklah yang akan menuliskannya (membentuknya); (2) *Nativisme*. Aliran ini meyakini bahwa seseorang berkembang berdasarkan apa yang dibawanya dari lahir. Oleh karena itu apabila seorang pendidik memberikan pengaruhnya apabila tidak sesuai dengan pembawaannya akan sia-sia. Itulah sebabnya aliran ini juga disebut sebagai aliran pesimisme. Aliran ini berbeda dengan aliran empirisme. Aliran ini dipelopori oleh Schopenhauer (1788-1888), filsuf berkebangsaan Jerman. Ia berpendapat mendidik ialah membiarkan seseorang bertumbuh berdasarkan pembawaannya; (3) *Naturalisme*. Aliran pendidikan yang meyakini bahwa alamlah yang membentuk perkembangan seseorang, bukan pada seorang pendidik. Jadi prinsip aliran ini pendidikan terjadi berdasarkan proses alamiah (natural). Aliran ini dipelopori oleh JJ Rousseau (1712-1778) seorang filsuf berkebangsaan Prancis; dan (4) Konvergensi. Aliran ini merupakan aliran yang memadukan dari sejumlah aliran di atas. Pandangan ini meyakini bahwa perkembangan seseorang tergantung pada pembawaan (nativisme) dan lingkungannya (empirisme). Aliran ini dipelopori oleh William Stern (1871-1937), pakar pendidikan berkebangsaan Jerman (Idris dan Jamal, 1992:6-8).

Sedangkan Aliran Baru, yang fokus kajiannya pada perkembangan peserta didik dan lingkungannya, melahirkan aliran-aliran antara lain (1) Pengajaran Alam Sekitar, aliran ini mementingkan peserta didik sebagai pijakan dari usaha pendidikan, yang pelaksanaan pengajarannya bersandar pada nilai-nilai

ketulusan, kasih sayang, persaudaraan, dan kepercayaan. Tokoh aliran ini adalah Jan Ligthart (1857-1916).

Aliran lain yang juga berkembang adalah Pengajaran Pusat Perhatian. Sama halnya dengan pengajaran alam sekitar, Pengajaran Pusat Perhatian menekankan pada hal-hal yang menarik perhatian peserta didik berupa apa yang menjadi kebutuhannya. Aliran ini dipelopori oleh Ovide Decroly (1871-1932) pakar pendidikan berkebangsaan Belanda. Dari aliran ini melahirkan konsepsi Pengajaran Sekolah Kerja, yakni konsep sekolah yang menggabungkan aliran pendidikan individual dan aliran sosial. Dikemudian hari aliran ini berkembang menjadi aliran sosial moderen yang meyakini bahwa individu dan masyarakat sama penting (seimbang). Dalam aliran ini peserta didik, dididik dan dibina agar dapat berkembang secara harmonis sehingga mampu mengembangkan semua keahlian dan keterampilannya untuk kepentingan masyarakat. Tokoh aliran sosial modern ini adalah John Dewey (1859-1952) filsuf dan pakar pendidikan berkebangsaan Amerika Serikat (Idris dan Jamal, 1992:11-3).

Komponen-Komponen Dasar Pendidikan

Untuk memahami hakikat pendidikan, menurut Salam (1997:3) ada sejumlah komponen yang merupakan prinsip-prinsip dasar untuk memahami pendidikan. Sejumlah komponen itu adalah:

1. *Pendidikan memiliki konsepsi dasar*, yaitu (a) bahwa pendidikan berlangsung seumur hidup (*life long education*). Ini artinya bahwa usaha pendidikan telah dilakukan sejak manusia lahir hingga ia tutup usia; (b) tanggung jawab pendidikan merupakan tanggung jawab bersama (masyarakat, keluarga, dan pemerintah); dan (c) bagi manusia pendidikan itu merupakan suatu keharusan. Pandangan ini dilatari bahwa manusia memiliki potensi dan kepribadian untuk berkembang menjadi lebih baik.
2. *Pendidikan hanya berlaku bagi manusia*. Karena hanya manusialah pendidikan mempunyai potensi untuk berubah dan beradaptasi karena ia mempunyai sarana akal dan pikiran. Makhluk lain seperti hewan dan tumbuhan tidak memiliki hal-hal itu, karena itu pendidikan berlaku bagi mahluk selain manusia.
3. *Manusia perlu dididik (memperoleh pendidikan)*. Ada sejumlah asumsi mengapa manusia perlu dididik, antara lain (a) manusia dilahirkan dalam

keadaan tidak berdaya karena itu manusia membutuhkan orang lain untuk melangsungkan kehidupannya; (b) manusia lahir tidak langsung dewasa, karena itu manusia membutuhkan proses bimbingan dan pembekalan sejumlah pengetahuan dan keterampilan untuk dirinya; (c) manusia pada hakikatnya adalah makhluk sosial, karena itu ia membutuhkan orang lain untuk hidup bersama.

4. *Pendidikan sebagai suatu proses transformasi nilai.* Adapun nilai-nilai yang ditransformasikan mencakup nilai-nilai religi, kebudayaan, nilai pengetahuan dan teknologi serta keterampilan. Transformasi nilai-nilai itu tidak lain sebagai upaya mempertahankan dan mengembangkan kehidupannya dalam masyarakat.
5. *Tujuan pendidikan.* Adanya tujuan pendidikan merupakan suatu gambaran dari falsafah atau pandangan hidup manusia, baik sebagai individu maupun secara kolektif. Umumnya tujuan pendidikan terdiri dari seperangkat nilai dan norma-norma dan konteks kebudayaan, di mana individu berada.
6. *Pendidikan berlangsung sepanjang hayat.* Pandangan ini timbul karena dalam perkembangannya manusia ingin mencapai suatu kehidupan yang lebih baik. Untuk itu ia akan berusaha untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilannya dalam rangka meningkatkan kehidupannya, Itulah sebabnya pendidikan akan berlangsung sepanjang hayat (Salam, 1997:3-17).

Ilmu Pendidikan sebagai Ilmu Normatif

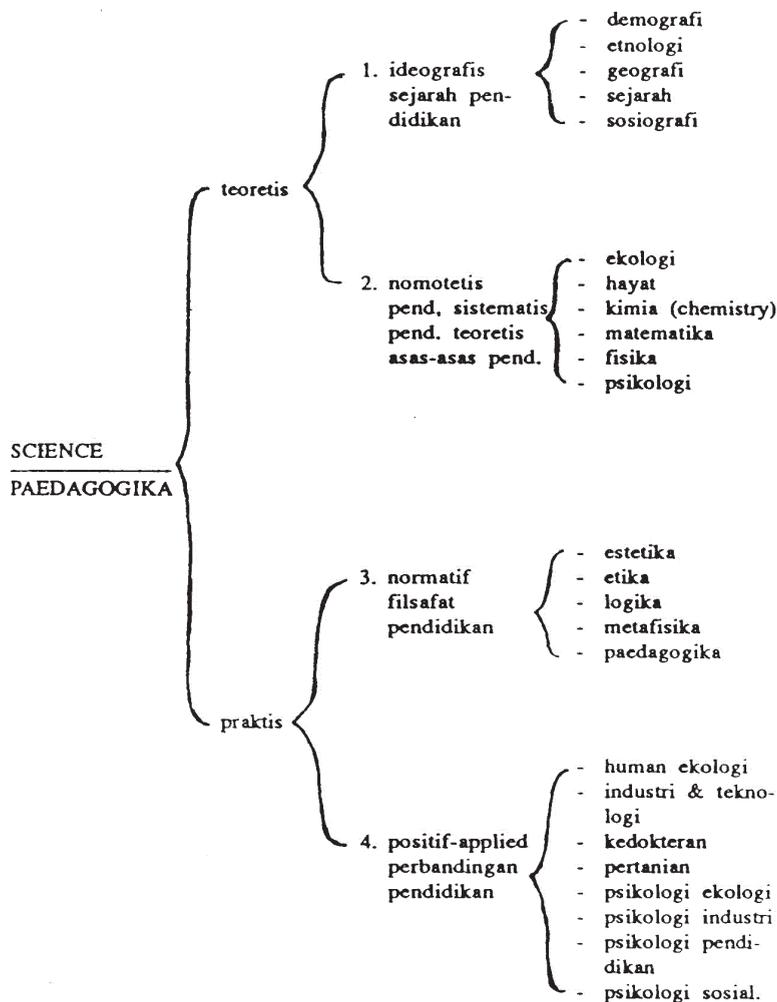
Yang dimaksud ilmu pendidikan sebagai ilmu normatif adalah karena objek ilmu pendidikan berkenaan dengan ilmu pengetahuan empiris, rohani, normatif yang diangkat dari pengalaman pendidikan, kemudian disusun secara teoritis untuk digunakan secara praktis (Salam, 1997:17). Dengan demikian ilmu pendidikan selalu membahas pertanyaan persoalan “siapakah manusia?”. Mempersoalkan siapakah manusia merupakan kajian bidang ilmu filsafat, dengan demikian memang ilmu pendidikan bersentuhan dengan bidang filsafat antropologi.

Menurut Salam, lebih lanjut menjelaskan bahwa pandangan filsafat tentang manusia sangat besar pengaruhnya terhadap konsep serta praktik-praktik pendidikan. Karena dari pandangan filsafat itu menentukan nilai-nilai luhur yang dijunjung tinggi oleh seorang pendidik atau suatu bangsa yang

melaksanakan pendidikan. Nilai yang dijunjung tinggi ini kemudian dijadikan norma untuk menentukan ciri-ciri manusia yang ingin dicapai melalui praktik pendidikan (Salam, 1997: 18).

Dari mana nilai-nilai pendidikan suatu bangsa dapat digali? Menurut Salam, nilai-nilai pendidikan diperoleh dari praktik dan pengalaman mendidik, yang secara normatif bersumber dari norma masyarakat, norma filsafat dan pandangan hidup, juga dari keyakinan keagamaan yang dianut oleh seseorang (Salam, 1997:18).

Bagan Skematis Ilmu Pendidikan sebagai Ilmu Pengetahuan Normatif



Sebagai contoh nilai-nilai normatif yang terdapat dalam tujuan pendidikan nasional Indonesia bersumber dari nilai-nilai Pancasila yang menjadi pedoman dan filsafat bangsa Indonesia.

Dari pandangan itu Salam menyimpulkan ilmu pendidikan bersifat normatif, karena tujuan pendidikan yang digali dari nilai-nilai dasar yang dijunjung tinggi oleh seseorang atau bangsa dijadikan pijakan atau landasan nilai atau ukuran (normatif) yang dijadikan tujuan (Salam, 1997:20).

Praxis Pendidikan

Pedagogik atau ilmu pendidikan, dalam kajiannya, secara garis besar dapat dibedakan menjadi dua jenis, yaitu ilmu pendidikan teoritis dan dalam ilmu pendidikan praktis. Lebih jauh lagi ilmu pendidikan teoritis dibagi lagi ke dalam dua sub, yaitu ilmu pendidikan sistematis dan ilmu pendidikan historis.

Yang dimaksud dengan ilmu pendidikan teoritis adalah ilmu pendidikan yang disusun secara teratur dan sistematis dari praktik-praktik pendidikan yang telah dilakukan dari sejumlah pengalaman-pengalaman. Itulah sebabnya ilmu pendidikan teoritis seringkali disebut juga sebagai ilmu pendidikan sistematis. Sedangkan ilmu pendidikan teoritis yang disebut sebagai ilmu pendidikan historis adalah ilmu pendidikan yang menekankan pentingnya sejarah pendidikan. Terutama terkait dengan kontribusi sejarah pendidikan bagi perkembangan teori pendidikan maupun praktik pendidikan (Salam, 1997:21). Dengan demikian ilmu pendidikan historis memperkaya perspektif ilmu pendidikan teoritis maupun sistematis dalam rangka mempertimbangkan praktik-praktik pendidikan di lapangan.

Ada pun unsur-unsur yang terdapat dalam ilmu pendidikan teoritis meliputi antara lain (1) masalah tujuan pendidikan, dan (2) faktor kondisi si terdidik yang memungkinkan dapat terdidik (Salam, 1997:23).

Sedangkan ilmu pendidikan praktis adalah ilmu pendidikan yang lebih mengutamakan pada bagaimana cara atau praktik-praktik pendidikan dilakukan dalam bentuk praktik mendidik atau mempengaruhi peserta didik.

Dalam perspektif ilmu pengetahuan, ilmu pendidikan teoritis, tetap dipandang bukan sebagai ilmu murni. Begitu pula ilmu pendidikan praktis, bukan semata sebagai ilmu terapan. Itulah sebabnya dalam mempelajari ilmu pendidikan, baik ilmu pendidikan teoritis maupun ilmu pendidikan praktis,

keduanya digunakan secara bersamaan dan tidak terpisahkan. Dari pandangan ini maka mempelajari ilmu pendidikan baik teoritis maupun yang praktis melahirkan istilah praksis pendidikan.

Pandangan bahwa ilmu pendidikan (teoritis dan praktis) sebagai praksis pendidikan diperkuat oleh sejumlah alasan yang dikemukakan oleh Mohammad Ali (2007:2) sebagai berikut: (1) ilmu pendidikan khususnya pedagogik teoritis termasuk kategori atau kelompok ilmu praktis atau ilmu pengetahuan praktis mengingat lapangan objeknya termasuk kemungkinan perbuatan atau tindakan mendidik. Jadi ilmu pendidikan teoritik bukanlah jenis ilmu teoritik murni ataupun terapannya (aplikatif); (2) ilmu pendidikan adalah ilmu normatif sekalipun tidak bersifat preskriptif seperti sebagian dari filsafat pendidikan. Oleh karena itu ilmu pendidikan teoritik termasuk ilmu pendidikan empirik juga bersifat normatif; (3) ilmu pendidikan adalah ilmu empirik yang mencakup ilmu pendidikan empirik dan analisis materi situasi pendidikan sebagai gejala interrelasi dan humanisasi empirik.

Syarat-Syarat Pendidikan

Selain –unsur-unsur tersebut, pendidikan juga memiliki sejumlah komponen yang terdiri dari, antara lain.

1. *Adanya subjek didik.* Subjek didik yang dimaksud adalah pendidik dan peserta didik. Pendidik sebagai subjek didik karena dalam menyampaikan materi ajar ia harus menyesuaikan dengan perkembangan peserta didik. Sedangkan peserta didik bukan sebagai objek karena ia sebagai individu (subjek) yang memiliki perkembangan yang dinamis dan terus berubah sesuai usia yang dimilikinya. Jadi tidak statis.
2. *Adanya Lingkungan/Millieu.* Adanya lingkungan (yang kondusif) sangat penting dalam rangka interaksi antara pendidik dan peserta didik. Lingkungan dapat dibedakan ke dalam dua bagian, yaitu (1) lingkungan internal (hal-hal yang terdapat dalam pribadi peserta didik, dan (2) lingkungan eksternal, yakni lingkungan yang terdapat dari luar individu peserta didik. Dalam arti luas, lingkungan pendidikan terdiri dari tiga jenis, yaitu lingkungan pendidikan keluarga, lingkungan pendidikan sekolah, dan lingkungan pendidikan masyarakat.
3. *Hukuman sebagai salah satu alat pendidikan.* Peran hukuman dalam pendidikan berperan sebagai upaya memberikan sanksi kepada peserta

didik dalam rangka memperbaiki pribadi peserta didik. Hukuman menurut Mochtar Buchori adalah pemutusan hubungan kasih sayang untuk sementara. Hukuman diberikan sebagai upaya memberikan efek jera kepada peserta didik apabila ia melanggar aturan pendidikan yang telah ditentukan.

4. *Adanya materi pendidikan.* Adanya materi pendidikan dimaksudkan agar upaya pendidikan yang dilakukan memiliki tujuan yang hendak dicapai sesuai spesifikasinya. Secara garis besar materi pendidikan meliputi: (1) mempertinggi mental, moral atau budi pekerti peserta didik, (2) mempertinggi kecerdasan dan keterampilan serta, (3) membina/mengembangkan fisik yang kuat dan sehat.
5. *Adanya proses pendidikan.* Proses pendidikan terdiri dari tiga komponen, yaitu (1) masukan (input), (2) proses, dan keluaran (out put). Ketiga komponen itu saling berhubungan
6. *Tujuan Pendidikan.* Tujuan pendidikan merupakan suatu kegiatan akhir yang akan dicapai dari suatu proses pendidikan. Tujuan pendidikan bisa sementara, antara, dan akhir (Udin dan Sopandi, 1987:1-21).

Masalah Individu dan Perkembangan Sosial

Masalah individu dan lingkungan sosial peserta didik dalam ilmu pendidikan menjadi salah satu perhatian yang mendalam. Hal ini disebabkan kedua hal itu satu sama lain saling mempengaruhi. Terutama aspek lingkungan sosial turut mempengaruhi perkembangan individu membentuk sebuah kepribadian. Kepribadian inilah dipandang sebagai identitas manusia yang mewarnai tindakan dan perilaku manusia yang khas. Dalam konteks ini dapat dimaknai bahwa lingkungan yang beragam menyebabkan setiap individu berbeda satu sama lain. Dari konsep ini maka secara umum faktor khusus yang menyebabkan manusia saling berbeda, faktor itu adalah faktor yang ditimbulkan oleh hereditas dan faktor yang ditimbulkan oleh lingkungan. Antara kedua faktor ini terdapat pola-pola kombinasi dan interaksi yang sangat kompleks, sehingga seringkali tidak mudah bagi kita untuk membedakan akibat-akibat manakah yang sungguh-sungguh ditimbulkan oleh hereditas dan akibat-akibat mana yang betul-betul ditimbulkan oleh lingkungan. Adanya perbedaan-perbedaan individu inilah tugas ilmu pendidikan mengkaji peserta didik (manusia muda) untuk menjadi manusia dewasa yang bertanggungjawab.

Perkembangan Pedagogik di Indonesia

Di Indonesia, kaitannya dengan perkembangan ilmu pendidikan (pedagogik), mengenal dua istilah padanan yang mengacu pada Ilmu Pendidikan, yaitu “Pedagogik” dan “Pedagogi” (*pedagogy*). Istilah pertama (pedagogik), mengacu pada konsep kontinental (Eropa) khususnya Jerman dan Belanda, di mana konsep kontinental ini dipandang sangat teoritis. Karena pijakan teori pendidikan yang digunakan diambil dari pemikiran-pemikiran filsafat dan psikologi. Indonesia yang pada waktu itu merupakan salah satu dari negara jajahan Belanda, maka sistem pendidikannya banyak dipengaruhi oleh sistem pendidikan Belanda.

Matriks 6.1
Perkembangan Orientasi Pedagogik di Indonesia

Era	Periode/Tahun	Orientasi	Keterangan
Kolonial	1900 - 1942	Rasionalisme Aktivisme Child-centered	Herbartian Decroly Montessori Kerschensteiner
	1942 - 1945 (Pendudukan Jepang)	Militarisme	
Poskolonial	1945 - 1955	Personalisme Eksistensialisme Hoogveld	Kohnstamm/ Langeveld/
Kemerdekaan	1955 - 1960	Pragmatisme Instrumentalisme	Amerikanisme
	Orde Lama 1959 - 1997	Etatisme Nasionalisme	
	Orde Baru 1965 - 1997	Developmentalisme Sentralisme	
	Orde Reformasi 1997 -	Liberalisme Multikulturalisme	Desentralisasi Otonomisasi Pendidikan

Keterangan: ■ Masa transisi

Di masa kolonial, banyak tokoh-tokoh pendidikan Indonesia yang menjadi pelopor pendidikan nasional, merupakan lulusan dari negeri Belanda. Sepertinya misalnya Ki Hadjar Dewantara (pendiri sekolah Taman Siswa), Mohammad Syafei (pelopor pendidikan INS Kayu Tanam), dan lain-lain. Para pelopor tersebut umumnya banyak dipengaruhi oleh pemikiran tokoh-tokoh pendidikan kontinental seperti Maria Montessori, Frobel, Jan Ligthart, dan lain-lain (Tilaar, 2001:126).

Orientasi sistem pendidikan Indonesia yang bercorak kontinental berlangsung lama yakni sejak abad 19 hingga berakhirnya masa kolonialisme di Indonesia pada pertengahan abad 20.

Sedangkan istilah kedua (pedagogi), mengacu pada perkembangan ilmu pendidikan di Amerika Serikat yang memiliki karakteristik lebih implementatif (*instructional objective*). Karakteristik ini dimungkinkan karena landasan filsafat yang digunakan, yang saat itu sangat luas pengaruhnya adalah filsafat pragmatisme yang dikembangkan oleh John Dewey. Dengan berakhirnya penjajahan Belanda serta mulai adanya pengakuan kedaulatan pada tahun 1950-an maka orientasi sistem pendidikan di Indonesia berkiblat pada konsep pendidikan pragmatisme. Perubahan orientasi ini karena sejak pengakuan kedaulatan Indonesia, banyak para pendidikan dan mahasiswa ramai-ramai belajar ilmu pendidikan ke Amerika Serikat. Salah satu alasan perubahan paradigma ini adalah karena ilmu pendidikan di AS yang bersifat pragmatisme tersebut lebih dinamis dan progresif dalam menjawab tantangan zaman bila dibandingkan dengan ilmu pendidikan kontinental yang bersifat teoritis.

Perbedaan pandangan ini disebabkan oleh sudut pandang filsafat yang mendasari kedua kutub tersebut berbeda. Pandangan filsafat pendidikan kontinental bersifat teori artinya pemahaman tentang hal-hal dalam hubungannya yang universal dan ideal antara satu sama lain. Pandangan yang mendasari filsafat ini adalah filsafat idealisme dan dialektis, di mana rasio menjadi sesuatu yang unggul. Tokoh pandangan ini adalah Immanuel Kant dan Hegel. Dalam pandangan ini menjelaskan bahwa realitas dijelaskan berkenaan dengan gejala-gejala psikis seperti pikiran-pikiran, diri, ruh, ide-ide, pikiran mutlak, dan lain-lain (jadi bukan materi). Sedangkan Dewey memandang *ide* sebagai instrumen dan rencana tindakan. Filsafat pragmatik yang mendasari sistem pendidikan di Amerika terutama dipelopori oleh tokoh filsafat dan

sekaligus pendidik John Dewey. Filsafat pragmatik berpandangan bahwa pengetahuan berasal dari pengalaman, metode-metode eksperimental dan usaha-usaha praktis. Pemikiran harus berhubungan dengan praktik dan aksi. Dapat dikatakan bahwa pandangan ilmu pendidikan kontinental berorientasi pada aspek akademik dan riset. Sedangkan pandangan ilmu pendidikan Anglo American lebih menekankan aspek pelatihan kejuruan dan berbagai keterampilan yang langsung dapat memenuhi kebutuhan masyarakat luas (pragmatisme).

Seiring dengan perjalanan waktu masa keemasan sistem pendidikan di Indonesia yang berorientasi pada pragmatisme tidak berlangsung lama, karena pada tahun 80-an, konsep pendidikan pragmatisme (pedagogi) dipandang kurang relevan, hal ini ditandai oleh penurunan mutu pendidikan di Indonesia.

Menurut pakar pendidikan Tilaar (2001:127) penurunan mutu pendidikan atau matinya pedagogik di Indonesia, karena pendekatan pragmatisme yang menggantikan pendekatan kontinental dipandang mengabaikan tinjauan filsafatnya. Karena tinjauan filsafat ini penting dalam rangka memberikan pijakan atau fondasi pendidikan.

Hal yang berbeda dilakukan oleh Amerika Serikat, kelemahan-kelemahan pandangan pragmatisme telah lebih dulu diperbarui dengan membuka diri mengambil konsep-konsep pendidikan kontinental.

Namun demikian konvergensi dari kedua konsep pendidikan pedagogik dan pedagogi ini telah banyak memberikan kontribusi bagi sistem pendidikan Indonesia. Keunggulan pandangan kontinental lebih banyak melihat kepada hakikat manusia dalam proses memanusia (humanistik), yang pada gilirannya memberi penekanan pada pentingnya moral dalam proses pendidikan. Sedangkan pandangan pragmatisme memberikan masalah penekanan kepada pentingnya proses pendidikan yang berorientasi pada masalah praktis untuk menjadi manusia. Masalah manusia seperti individu, pribadi, tanggung jawab moral, merupakan masalah inti pendidikan dari pandangan kontinental. Sedangkan pandangan pragmatisme kepada pengembangan partisipasi individu sebagai makhluk sosial dalam kehidupan bermasyarakat (Tilaar, 2001: 128).

Untuk selanjutnya dua pandangan ini, kontinental dan pragmatisme, oleh Tilaar dijadikan sebagai landasan pemikirannya untuk mengembangkan pedagogik transformatif. Dalam pengertian Tilaar kemudian pedagogik

transformatif, di pandang sebagai sebuah proses yang terintegrasi antara proses individuasi dan proses partisipasi untuk menjadi manusia atau memanusia. Secara singkat inti dari pedagogik transformatif menurut Tilaar pendidikan adalah proses humanisasi.

Penutup

Disiplin pedagogik berorientasi pada masalah pendidikan anak, namun seiring jalannya waktu disertai dengan pengaruh-pengaruh dari disiplin lain, kajian pedagogik tidak hanya melulu membahas pendidikan dan perkembangan anak, melainkan juga membahas berbagai kajian yang berkaitan dengan kehidupan keluarga, masyarakat dan perkembangan budaya.

Seiring jalannya waktu, perubahan sosial (demokratisasi, perkembangan ilmu pengetahuan, dan globalisasi), mempengaruhi pula disiplin pedagogik. Lahirnya pedagogik kritis dan pedagogik transformatif, merupakan bentuk baru dari disiplin pedagogik (klasik) tersebut.

Masalah individu dan lingkungan sosial peserta didik dalam ilmu pendidikan menjadi salah satu perhatian yang mendalam. Hal ini disebabkan kedua hal itu satu sama lain saling mempengaruhi.

Sebagai ilmu normatif, ilmu pendidikan selalu berkenaan dengan ilmu pengetahuan empiris, rohani, normatif yang diangkat dari pengalaman pendidikan, kemudian disusun secara teoritis untuk digunakan secara praktis. Dengan demikian ilmu pendidikan selalu membahas pertanyaan persoalan “siapakah manusia?”.

Ilmu pendidikan (pedagogik), mengenal dua istilah padanan yang mengacu pada Ilmu Pendidikan, yaitu “Pedagogik” dan “Pedagogi” (*pedagogy*). Istilah pertama (pedagogik), mengacu pada konsep kontinental (Eropa) khususnya Jerman dan Belanda, di mana konsep kontinental ini dipandang sangat teoritis. Sedangkan istilah kedua (pedagogik), mengacu pada perkembangan ilmu pendidikan di Amerika Serikat yang memiliki karakteristik lebih implementatif (*instructional objective*).

Walaupun konsep pedagogik dipandang tradisional, namun kelahirannya telah memberikan ancangan bagi lahirnya pedagogik kritis dan pedagogik transformatif yang kita bahas lebih lanjut dalam buku ini. ■

PEDAGOGIK KRITIS KONSEP DAN PERKEMBANGANNYA

Pendahuluan

Istilah pedagogik kritis merupakan istilah yang lahir sebagai sebuah kritik bagi pedagogik (lama/tradisional) yang dipandang kurang relevan dan tidak lagi sesuai dengan perkembangan zaman. Untuk itu diperlukan pemikiran-pemikiran kritis untuk melahirkan paradigma-paradigma baru tentang pedagogik yang sesuai dengan kebutuhan zaman. Jadi dapat dikatakan bahwa pedagogik kritis merupakan ikhtiar dalam rangka mencari alternatif-alternatif baru tentang konsep-konsep pendidikan yang terbuka dan mau menerima perubahan-perubahan dalam rangka pembaruan pendidikan.

Embrio pedagogik kritis dimulai dengan lahirnya pemikiran-pemikiran pendidikan progresif yang diprakarsai oleh John Dewey.

Kemunculan pedagogik kritis dilatari oleh pemikiran baru yang berkembang paska perang dunia ke-II yang mempertanyakan jalan kehidupan manusia. Terbitnya buku Ivan Illich berjudul *De-schooling Society* pada tahun 1971 dan buku Everett Reimer berjudul *School is Dead* merefleksikan bahwa sekolah tidak lagi berfungsi sebagaimana mestinya dan bukan lagi merupakan suatu arena untuk membebaskan pemikiran generasi muda. Karena itu Ivan Illich menginginkan perlunya suatu tinjauan kritis terhadap lembaga pendidikan dalam hal proses, fungsi dan peranannya dalam masyarakat demokratis (Tilaar, 2002:208-9).

Pedagogik kritis digagas oleh Paulo Freire. Bermula pada pemikirannya tentang pendidikan baru yang dikenal sebagai pendidikan pembebasan tahun 1958. Itulah sebabnya seringkali pedagogik kritis disebut juga sebagai pedagogik pembebasan. Salah satu rintisan atau varian dari pedagogik kritis adalah pengembangan pedagogik transformatif yang menjadi penekanan pembahasan dalam buku ini.

Apa Itu Pedagogik Kritis?

Pedagogik kritis (*critical pedagogy*) dapat dimaknai sebagai pendidikan kritis yaitu pendidikan yang selalu mempertanyakan mengkritisi pendidikan itu sendiri dalam hal-hal fundamental tentang pendidikan baik dalam tataran filosofis, teori, sistem, kebijakan maupun dalam implementasinya.

Lahirnya pedagogik kritis dilatari oleh berbagai hal seperti: (1) lahirnya pemikiran-pemikiran baru yang mempertanyakan hakikat manusia. Di mana dalam era industrialisasi manusia telah teralienasi dari kehidupan nyata; (2) lahirnya aliran filsafat post-modernisme; (3) lahirnya negara-negara baru pasca perang dunia ke-II/berakhirnya kolonialisme memberikan harapan besar bagi peranan pendidikan untuk memberdayakan masyarakat dalam rangka kemakmuran. Maka semakin meningkatnya pendidikan rakyat meningkatkan kesadaran turut berpartisipasi dalam ekonomi dan politik

Sama halnya dengan pedagogik (tradisional) konsep pedagogik kritis juga lahir dari pemikiran filsafat (kritis). Dalam pemikiran filsafat ini berpikir kritis diartikan sebagai suatu proses berpikir reflektif yang berfokus untuk memutuskan apa yang diyakini untuk diperbuat. Hal ini berarti didalam berpikir kritis diarahkan kepada rumusan-rumusan yang memenuhi kriteria tertentu untuk diperbuat (Ennis dalam Tilaar, 2011).

Singkatnya pedagogik kritis adalah pedagogik yang menggunakan pendekatan sosio-politik, dan bertujuan membudayakan peserta-didik. Tujuan dari proses pendidikan pedagogik kritis ialah menyadarkan akan keberadaan dan peranan peserta-didik di dalam kehidupan sosial politik, budaya dan ekonomi masyarakat. Di sini peran lembaga pendidikan merupakan lembaga rekonstruksi sosial yang memberikan perhatian besar terhadap kelompok yang termarginalisasi melalui proses pemberdayaan. Problemnnya pokok pedagogik kritis adalah upaya melakukan dekonstruksi ideologi dan praktik-praktik diskriminasi di dalam sistem dan proses pendidikan (Tilaar, 2002: 523-4).

Tokoh-tokoh filsafat yang memberikan kontribusi berpikir kritis terutama dari Imanuel Kant dan Friedrich Herbart. Kant memberi kontribusi pada pemikiran rasionalisme dan empirisme. Sedangkan Herbart berpendapat bahwa adanya kemampuan-kemampuan khusus di dalam pribadi manusia. Salah satunya adalah kemampuan berpikir analitik dan sintetik (kritis). Sebagai pakar filsafat sekaligus psikologi Herbart berkesimpulan bahwa dalam pribadi

manusia ada kemampuan-kemampuan khusus yang dapat dikembangkan melalui proses pendidikan (Tilaar, 2011:20).

Berpikir kritis dipandang memiliki peran penting dalam pendidikan, yaitu: (1) sebagai upaya memberikan penghargaan bagi peserta didik sebagai pribadi untuk mengembangkan kepribadiannya; (2) sebagai tujuan ideal berpikir kritis dalam rangka mempersiapkan peserta didik untuk berkembang menjadi dewasa; (3) berpikir kritis merupakan cita-cita tradisional untuk mencapai apa yang diinginkan peserta didik; dan (4) berpikir kritis sangat dibutuhkan dalam kehidupan yang demokratis, baik dalam lapangan politik, sosial maupun ekonomi (Tilaar, 2011:17).

Pedagogik kritis memiliki orientasi yang berbeda dengan orientasi pedagogik (tradisional). Kalau orientasi pedagogik (tradisional) lebih tertuju kepada perkembangan anak, baik perkembangan jiwanya, perkembangan kognitif di dalam penguasaan ilmu pengetahuan, dan perkembangan di dalam lingkungan budayanya tanpa mempersoalkan bahwa di dalam masyarakat dan budaya terdapat hal-hal yang disebut kesenjangan sosial. Sementara orientasi pedagogik kritis mempersoalkan masalah-masalah sosial, budaya dan politik menjadi bagian dari perhatiannya. Karena itu pengaruh pedagogik kritis tidak dibatasi pada ruang kelas, tetapi berkaitan dengan masalah kekuasaan, budaya, dan penindasan.

Itulah sebabnya, pedagogik kritis, yang dipelopori oleh Paolo Freire, dengan latar sosial, budaya, dan politik di negaranya (Brazil), mengembangkan ilmu pendidikan ini untuk melakukan perlawanan terhadap berbagai jenis eksploitasi dan dominasi kekuasaan yang menindas rakyat Brazil. Itulah sebabnya pedagogik kritis memiliki tujuan yakni memberi penyadaran dan pemberdayaan seseorang untuk memperbaiki nasibnya sendiri dengan membongkar struktur sosial yang menindasnya.

Dalam rangka mencapai tujuan itu, maka salah satu upaya pedagogik kritis adalah mengembangkan pendidikan yang bersifat emansipatoris dan partisipatoris kepada peserta didiknya.

Pedagogi kritis dalam konteks perjuangannya adalah melakukan tranformasi sosial politik dari kekuasaan yang opresif untuk mencapai tatanan sosial politik yang adil dan egaliter. Dalam dimensi filosofis berkaitan dengan makna dan tujuan pendidikan terkait dengan pendidikan sebagai praktek

pembebasan dan dimensi praktis pemberdayaan manusia (peserta didik) sebagai individu yang merdeka melalui pewujudan kesadaran kritis.

Pendidikan yang membebaskan ini berfokus pada pengembangan kesadaran kritis melalui pemahaman hubungan antara masalah individu dan pengalaman dengan konteks sosial di mana individu itu berada, untuk itu langkah praksis penting untuk dilakukan sebagai pendekatan reflektif atas tindakan yang melibatkan siklus teori, aplikasi, evaluasi, refleksi dan kemudian kembali lagi pada teori. Siklus tersebut akan mendorong kesadaran kritis manusia akan diri dan lingkungannya.

Salah satu konsep penting yang menjadi bagian dari pedagogik kritis adalah konstruktivisme, yakni merupakan landasan filosofis bagi pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered learning*), di mana siswa/peserta didik merupakan subjek yang aktif dalam mengkonstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman melalui aksi dan refleksi. Untuk menjadikan peserta didik aktif dalam pemerolehan pengetahuan, maka diperlukan strategi dan metode yang menghadapkan siswa dengan masalah yang dialaminya melalui pendidikan menghadapi masalah.

Guna mengimplementasikan pendidikan menghadapi masalah dalam tataran praktis pembelajaran, maka metode dialog (*dialogical method*) menjadi suatu cara kondusif yang dapat mengembangkan dan memperkuat proses pembelajaran bersama. Belajar dengan cara ini pembelajaran menjadi sangat egaliter dimana tak ada pihak mendominasi pihak lain, pendidik dan peserta didik sama-sama belajar dari masalah-masalah yang dialami dalam kehidupannya.

Dalam pedagogik kritis, eksistensi seseorang sangat terkait dengan masyarakat yang lebih luas baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, ataupun lembaga pendidikan. Artinya, kesadaran seseorang pada dasarnya merupakan cermin kesadaran kolektif yang dibentuk antara lain melalui keluarga, masyarakat dan sekolah. Tujuan mulia dari pedagogik kritis ini dalam pendidikan menghadapi tantangan dari transformasi pendidikan yang bersifat involutif, yakni pendidikan yang merusak perkembangan manusia, yang disebabkan oleh pesatnya perkembangan iptek yang didukung oleh ideologi kapitalisme, menjadikan pendidikan bagian dari industri. Hal itu terjadi karena pendidikan sudah terkooptasi oleh industri, sehingga pendidikan bersifat pragmatis fungsional.

Sistem pendidikan yang demikian perkembangan manusia direduksi hanya untuk kepentingan pasar (ekonomi). Maka terjadilah paradoks perkembangan manusia yang melahirkan kesenjangan nilai. Di satu sisi pedagogik kritis bertujuan untuk mendidik peserta didik menjadi manusia yang lebih manusiawi, tapi dalam alam kapitalisme manusia direduksi menjadi makhluk ekonomi yang bersifat individualistik dan egoistik, karena hanya mementingkan dirinya sendiri.

Oleh sebab itu lembaga pendidikan melalui pedagogik kritis ini mengembalikan fungsi pendidikan sebagai praksis yang menempatkan peserta didik secara terintegrasi dengan lingkungan sosial dan kehidupan masyarakatnya.

Prinsip-Prinsip Pedagogik Kritis

Pedagogik kritis menurut Tilaar memiliki delapan prinsip, yaitu (1) Pentingnya mengembangkan dialog. Dialog merupakan prinsip utama dari pedagogik kritis, karena manusia dalam keberadaanya selalu berdialog dengan subyek yang lain dan dengan dunianya. Adanya dialog juga merupakan sebagai persyaratan terwujudnya pendidikan pembebasan melalui penyadaran; (2) Ilmu adalah konstruksi sosial. Sekolah selama ini telah dijadikan alat represif dari ideologi yang hidup dalam masyarakat. Hal ini terjadi karena sekolah selama ini, dalam praktik-praktik pendidikan, mengembangkan metodologi sistem bank di dalam menstafkan ilmu pengetahuan yang memasung kreativitas peserta didik. Praktik pendidikan semacam ini tidak sehat, untuk itu sekolah harus dibebaskan dari konstruksi sosial yang memasung kemerdekaan berpikir. Untuk itu perlu dikembangkan ilmu pengetahuan yang bersifat emansipatoris, yakni ilmu pengetahuan yang memberikan dasar dari keadilan sosial, persamaan, dan pemberdayaan; (3) Kelas Sosial. Lahirnya kelas-kelas sosial menyebabkan adanya pembatasan pengembangan individu yang tergolong miskin, sehingga pendidikan yang berkualitas hanya dinikmati oleh kelas sosial yang relatif kaya; (4) Hubungan antara kebudayaan dan kekuasaan. Tesis ini timbul dari asumsi bahwa kebudayaan memiliki hubungan yang erat dengan kekuasaan. Dalam konteks ini seringkali adanya kebudayaan mayoritas seringkali mendominasi kebudayaan-kebudayaan lain yang minoritas. Kecenderungan ini ada anggapan kebudayaan mayoritas telah membatasi kemerdekaan dan

perkembangan individu untuk mengambil keputusan-keputusan; (5) Ideologi dan hegemoni. Ideologi dan hegemoni selalu berhubungan. Pendidikan tidak terlepas dari hegemoni dan ideologi. Untuk menghindari sistem pendidikan yang terkooptasi dari ideologi, maka perlu dihindari intervensi ideologi yang tidak sehat ke dalam (kurikulum) pendidikan; (6) Diskursus. Diskursus adalah upaya pengaturan atau pengorganisasian pengetahuan kehidupan sosial. Dalam konteks ini sekolah sebagai salah satu lembaga sosial diatur oleh praktik-praktik diskursus ini. Untuk itu pedagogik kritis harus mengeliminir bentuk penindasan ini; (7) Kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*). Dalam praktik pendidikan umumnya kita mengenal kurikulum sebagaimana yang tertulis (*overt curriculum*) yang mengatur dan menuntun pada tercapainya tujuan pendidikan yang diharapkan. Namun dalam praktik pendidikan ada pula hasil-hasil yang tidak diharapkan. Hasil-hasil yang tidak diharapkan ini merupakan adanya kurikulum tersembunyi; (8) Reproduksi Sosial. Lembaga sosial yang berkaitan dengan struktur kekuasaan cenderung merupakan lembaga untuk reproduksi sosial. Adanya pedagogik kritis, praktik-praktik pendidikan yang demikian harus dihindari. Menjadi tugas pedagogik kritis menjadikan sekolah sebagai lembaga yang berfungsi menjadikan peserta didik sebagai agen perubahan. Sekolah harus diubah menjadi arena dialog antara guru-peserta didik-orang tua-dan masyarakat yang memiliki lembaga sekolah tersebut; dan (9) Kapital budaya (*cultural capital*). Yang disoroti dalam aspek ini misalnya mengenai teori tenaga kerja dari pendidikan dan masalah-masalah lain yang terdapat di dalam kebudayaan (Tilaar, 2002:236-43).

Dari kesembilan prinsip-prinsip pedagogik kritis Freire yang disarikan oleh Tilaar di atas nampak bahwa pedagogik kritis memiliki banyak dimensi dan hubungan yang amat luas. Pedagogik kritis tidak hanya berhubungan dengan pendidikan sekolah (*schooling*), tapi juga berhubungan dengan pendidikan dalam arti luas, budaya, masyarakat, ekonomi, dan pemerintah (Tilaar, 2002:243).

Perkembangan Pedagogik Kritis

Telah dikemukakan di atas bahwa pedagogi kritis mendapat pengaruh yang kuat dari pemikiran-pemikiran Paulo Freire. Terutama pemikiran-pemikiran pendidikan yang tertuang dalam buku-bukunya. Dalam buku-

bukunya tersebut ia menjelaskan bagaimana pendidikan harus dilaksanakan dalam upaya membebaskan manusia dari situasi sosial dan pendidikan yang menekan (mendominasi). Pendidikan ini menjadikan manusia harus menerima apa adanya dalam situasi sosial yang ada, tanpa menyadari dan mengkritisi situasi tersebut.

Pemikiran-pemikiran Freire tersebut muncul tidak dengan sendirinya namun berkembang dengan pemikiran-pemikiran sosial lain baik yang sebelumnya mau pun yang berbarengan. Pemikiran-pemikiran itu datang dari lapangan filsafat maupun dari lapangan psikologi. Dua pemikiran yang banyak memberi kontribusi lahirnya pedagogik kritis menurut Tilaar adalah (1) pemikiran filsafat mazhab Frankfurt, dan (2) perkembangan studi kultural.

1. Mazhab Frankfurt

Mazhab Frankfurt dikenal sebagai pemikir-pemikir perubahan sosial secara kritis. Salah satu teori kritis sosial memiliki objek yang sama dengan pedagogik kritis, yakni sama-sama menaruh keberpihakan bagi kaum tertindas dan peduli terhadap masalah-masalah kesenjangan sosial. Dan pendidikan merupakan salah satu sarana untuk melakukan perubahan, karena itu pedagogik kritis merupakan salah satu pilihan untuk memperjuangkan kaum tertindas. Sehingga pedagogik kritis diidentikan dengan istilah-istilah seperti pedagogik revolusioner, pedagogik anti kemapanan, dan pedagogik radikal (Tilaar: 2002: 245). Tokoh-tokoh penting Mazhab Frankfurt antara lain Erich Fromm dan Herbert Marcuse.

Ada delapan prinsip penting pedagogik kritis yang dipengaruhi oleh mazhab Frankfurt, yaitu: (1) pemberdayaan kelompok-kelompok yang termarginalisasi oleh kekuasaan dan ekonomi yang didominasi oleh kelompok berkuasa; (2) mengkritik sistem pendidikan yang dipengaruhi oleh politik ekonomi yang secara sadar atau tidak sadar memberikan privilege kepada peserta didik ekonomi kuat; (3) adanya upaya rekonstruksi tentang dominasi kekuasaan bidang ilmu pengetahuan; (4) pendidikan yang benar bukanlah transmisi kebudayaan yang dikuasai oleh kelompok-kelompok yang berkuasa; (5) prinsip-prinsip hegemoni (Gramsci) dapat digunakan oleh pendidikan di dalam menghadapi masalah-masalah asimetris di dalam kekuasaan serta hubungan-hubungan sosial lainnya di dalam masyarakat yang dikuasai kelas

berkuasa; (6) prinsip perlawanan terhadap hegemoni dari kelompok berkuasa. Pendidikan dapat memberikan alat tanpa revolusi dalam melawan ketidakadilan di dalam masyarakat; (7) Adanya praksis (kesatuan antara teori dan praktik); dan (8) adanya dialog dan penyadaran (Tilaar, 2011:21'-2).

2. *Studi Kultural*

Lahirnya pedagogik kritis di samping dipengaruhi dari mazhab Frankfurt juga dipengaruhi oleh perkembangan studi kultural. Kontribusi studi kultural terhadap pemikiran pedagogik tradisional adalah tentang pentingnya kebudayaan dalam hidup manusia. Dalam perspektif studi kultural tentang pedagogik kritis bahwa proses pendidikan pada hakikatnya merupakan proses pembudayaan.

Dengan perkembangan studi kultural, menurut Geertz, budaya dapat dipahami sebagai “jejaring makna dan pemaknaan dan kita seperti binatang yang terperangkap di dalamnya”. Sedangkan perkembangan studi kultural, yang dikemukakan oleh Williams, bahwa budaya sebagai sebuah deskripsi dari cara hidup tertentu yang mengekspresikan sejumlah makna dan nilai yang tertentu pula (sutrisno, dkk., 2010;vi).

Perkembangan Pedagogik Kritis di Indonesia

Perkembangan pedagogik kritis di Indonesia dapat dikatakan relatif baru yaitu sejalan dengan masuknya pengaruhnya pemikiran-pemikiran Paolo Freire pada tahun 70-an. Terutama sekali ketika buku-buku Paolo Freire masuk ke Indonesia. Namun sayang masuknya pemikiran pedagogik kritis pada tahun-tahun tersebut tidak kondusif. Hal ini disebabkan pemerintahan Orde Baru menerapkan pendidikan yang otoriter dan sentralistik. Sehingga pemikiran pedagogik kritis saat itu tidak berkembang.

Namun demikian pemikiran pedagogik kritis masuk ke Indonesia dalam bentuk oposan yang dilakukan oleh perorangan. Contohnya adalah apa yang dilakukan oleh Romo Mangunwijaya dengan mendirikan sekolah-sekolah alternatif yang berbeda dengan sistem pendidikan nasional, atau pemikiran-pemikiran pendidikan progresif yang ditulis oleh pakar pendidikan Mochtar Buchori, dan lain-lain.

Baru setelah rezim Orde Baru tumbang sejalan dengan lahirnya orde Reformasi tahun 1998, pemikiran-pemikiran pedagogik kritis berkembang dengan pesat hingga sekarang. Perkembangan pedagogik kritis di Indonesia tentu dimotori oleh hal-hal seperti timbulnya demokratisasi, globalisasi dan perkembangan teknologi, khususnya, teknologi informasi dan komunikasi (TIK). Perkembangan demokratisasi, memunculkan banyak pendidikan alternatif, sedangkan perkembangan globalisasi, banyak melahirkan konsep-konsep pendidikan holistik dan multikultural. Sementara pesatnya perkembangan TIK misalnya banyak melahirkan model-model pembelajaran inovatif-progresif, yang memberikan kemudahan dan akselerasi pembelajaran.

Penutup

Dari uraian di atas nampak banyak hal baru yang dibawa oleh pedagogik kritis tentang konsep pendidikan yang memiliki banyak dimensi dan kaya perspektif. Namun demikian pedagogik kritis di samping memiliki kelebihan-kelebihan ia juga memiliki sejumlah kelemahan. Sebagaimana dikemukakan oleh Tilaar (2002) pedagogik kritis memiliki sejumlah kelemahan, yaitu: (1) pedagogik kritik cenderung mengkritisi segala sesuatu yang dipandang kurang sempurna, sehingga dipandang melupakan substansi. Pendidikan sebagai bagian dari kebudayaan manusia, akan terus berjalan tanpa adanya pedagogik kritis; (2) penggunaan kata kritis dalam pedagogik kritis dipandang berlebihan atau menunjukkan arogansi intelektual. Kesan ini timbul karena pengaruh pemikiran mazhab Frankfurt; dan (3) pedagogik kritis sebagai suatu filsafat pendidikan yang kebetulan berafiliasi dengan teori sosial kritis, cenderung pemikiran-pemikirannya sulit dipahami.

Yang terpenting perlu dipahami meski pedagogik kritis memiliki sejumlah kelemahan, dari konsep pedagogik kritis, kita disajikan suatu pemikiran alternatif yang bermanfaat agar kita tidak lekas puas apa yang telah dicapai melalui pendidikan sebagai proses humanisasi. Sebagai bagian dari proses humanisasi inilah pedagogik kritis terus mengalami transformasi dalam rangka turut serta memanusiakan manusia.

Dari uraian di atas nampak pula perkembangan yang membedakan pedagogik lama dengan pedagogik kritis. Dalam pedagogik tradisional, kita melihat pendidikan hanya ditekankan kepada perkembangan anak,

baik perkembangan jiwanya, perkembangan kognitif di dalam penguasaan ilmu pengetahuan, perkembangan di dalam lingkungan budayanya tanpa mempersoalkan bahwa di dalam masyarakat dan budaya terdapat hal-hal yang disebut kepincangan sosial. Sebaliknya pada pedagogik kritis kita melihat timbulnya partisipasi masyarakat dalam rangka mendirikan pendidikan yang membebaskan (meminjam istilah pendidikan yang dikembangkan oleh Freire) banyak melahirkan sistem pendidikan alternatif, seperti rumah sekolah (*home schooling*), pendidikan untuk anak-anak tidak mampu, maupun lembaga-lembaga pendidikan non-formal yang berorientasi non-profit.

Kecenderungan ini menegaskan pandangan Tilaar, bahwa pedagogik kritis pada dasarnya menjadi khasanah bagi kita untuk terus mencari upaya yang makin baik dalam meningkatkan mutu pendidikan bukan hanya dalam konteks *output* tapi juga dalam konteks peningkatan mutu kehidupan masyarakat dalam struktur sosial, politik dan ekonomi yang adil, egaliter dan sejahtera serta menjadikan manusia lebih manusiawi. Implementasi pembelajaran di kelas dapat mengambil manfaat dari pedagogik kritis ini untuk meningkatkan mutu pembelajaran dalam membantu generasi mendatang memiliki karakter yang baik serta kapabilitas produktif yang tinggi dengan basis nilai yang dapat menjadikan manusia lebih manusiawi. ■

PEDAGOGIK TRANSFORMATIF KONSEP DAN PERKEMBANGANNYA

Pendahuluan

Pedagogik transformatif merupakan kajian baru dalam disiplin ilmu pendidikan. Kajian ini berkembang berkat kontribusi dari pedagogik kritis, yang telah memberikan kesadaran dan pemberdayaan masyarakat akan arti pentingnya pendidikan.

Pedagogik transformatif merupakan pengembangan dari pedagogik tradisional, yang dilahirkan dari proses perubahan sosial, seperti demokratisasi, perkembangan ilmu pengetahuan khususnya teknologi informasi dan komunikasi (TIK), dan globalisasi. Demokratisasi melahirkan partisipasi masyarakat dalam mengembangkan pendidikan yang sesuai dan relevan dengan perkembangan zaman. Perkembangan TIK memberikan kontribusi bagi lahirnya sejumlah model pembelajaran inovatif-progresif. Sedangkan globalisasi melahirkan konsep-konsep pendidikan multikultural, pendidikan gender, pendidikan holistik, dan lain-lain.

Dalam topik ini, di samping membahas tiga perubahan sosial tadi, juga membahas antara lain hakikat pedagogik transformatif, latar belakang lahirnya pedagogik transformatif, prinsip-prinsip pedagogik transformatif, serta perkembangan pedagogik transformatif di Indonesia.

Hakikat Pedagogik Transformatif

Istilah pedagogik sebagaimana telah dikemukakan dalam pendahuluan diartikan sebagai ilmu pendidikan atau ilmu mendidik. Sedangkan istilah transformatif (kata sifat dari transformasi) diartikan sebagai perubahan bentuk dan watak. Jadi secara literal pedagogik transformatif dapat diartikan sebagai ilmu pendidikan yang terus menerus mengalami perubahan baik bentuk maupun wataknya sesuai dengan perubahan zaman. Perubahan bentuk dan watak dari

pedagogik tersebut disebabkan oleh tiga hal yaitu globalisasi, kemajuan TIK dan demokratisasi.

Dalam arti umum pedagogik transformatif diartikan sebagai bentuk baru ilmu pendidikan yang memiliki sejumlah karakteristik (watak) berbeda dengan pedagogik lama (tradisional). Pedagogik transformatif dipandang sebagai ilmu pendidikan atau ilmu mendidik yang terbuka terhadap segenap perubahan dan pembaruan terhadap perkembangan zaman. Segenap perubahan dan pembaruan yang dilakukan tersebut tidak lain sebagai upaya penyesuaian dirinya terhadap nilai-nilai yang relevan yang berkembang di dalam masyarakat.

Lebih jauh lagi Tilaar menjelaskan konsep pedagogik transformatif sebagai pedagogik yang berfokus kepada individu yang partisipatif di dalam perubahan sosial. Tujuannya adalah menyadarkan dan mengembangkan potensi individu dalam kehidupan bermasyarakat. Peserta didik dalam konsep pedagogik transformatif adalah subyek yang partisipatif dan antisipatif di dalam perubahan sosial. Sedangkan lembaga pendidikan berperan sebagai lembaga yang mendekonstruksi dan sekaligus melakukan rekonstruksi sosial (Tilaar, 2002:524).

Dalam wacana pendidikan, pedagogik transformatif memiliki banyak nama atau istilah, yang pada intinya memiliki makna yang sama, seperti misalnya (1) pedagogik kritis, (2) transformasi pendidikan, (3) pendidikan antisipatoris, (4) pedagogik partisipatif, (5) pedagogik interaktif, (6) pedagogik modern, dan lain-lain.

Istilah pedagogik kritis (*critical pedagogic*) seperti kita ketahui adalah istilah yang dikembangkan oleh pakar pendidikan Brazil, Paulo Freire. Disebut pedagogik kritis karena memang pedagogik transformatif memiliki ruh dari pedagogik kritis yang bertujuan memberikan penyadaran dan memberdayakan pengembangan potensi individu dalam kehidupan masyarakat.

Istilah transformasi pendidikan dan pendidikan antisipatoris banyak dikemukakan oleh pakar pendidikan Mochtar Buchori. Disebut dengan transformasi pendidikan, karena pedagogik transformatif, dalam perannya mengembangkan potensi individu selalu mengalami perubahan bentuk dan watak, sesuai dengan perkembangan zaman. Sedangkan pendidikan antisipatoris tidak lain upaya pendidikan yang menekankan pentingnya

pendidikan untuk mempersiapkan peserta didik untuk menjalani kehidupan di masa depan (antisipatif).

Transformasi pendidikan dalam konsep Buchori adalah perubahan-perubahan mendasar dan mendalam dalam sistem pendidikan kita, perubahan-perubahan yang menyentuh sendi-sendi (*foundations*), struktur, dan modus-modus operasi di sekolah-sekolah kita. Perubahan-perubahan seperti ini akan mengubah wajah dan watak sekolah kita (Buchori, 2001:210).

Nama lain dari pedagogik transformatif juga dikemukakan oleh Tilaar yaitu pedagogik partisipatif, pedagogik interaktif, dan pedagogik modern. Disebut pedagogik partisipatif dan interaktif, karena pedagogik transformatif membimbing dan mengembangkan peserta didik menjadi individu-individu yang turut berpartisipasi dalam perubahan sosial. Dalam partisipasi tersebut peserta didik selalu terbuka atau berinteraksi dengan perubahan sosial yang terjadi. Sedangkan pedagogik modern, karena pedagogik transformatif memiliki sifat terbuka terhadap perubahan sosial, maka pembaruan yang dilakukan selalu bersifat kekinian (*modern*).

Dari uraian di atas dapat kita tangkap makna dari pedagogik transformatif, yakni sebagai pedagogik modern yang dalam implementasinya menggantikan pedagogik tradisional yang dipandang kurang relevan lagi dengan tuntutan zaman.

Sebagai contoh misalnya dalam pedagogik tradisional konsep pembelajaran, dipandang sebagai upaya pemberian akumulasi pengetahuan dari guru kepada murid. Dalam makna ini guru selalu dipandang memiliki pengetahuan yang lebih banyak dibanding para siswanya. Sehingga konsep pembelajarannya sering kali diumpamakan peserta didik sebagai gelas kosong yang sedikit-demi sedikit diisi air (pengetahuan) oleh pendidik. Di sini pendidik terkesan sebagai satu-satunya sumber pengetahuan. Sedangkan proses pembelajaran dalam pedagogik transformatif, hubungan pendidik dan peserta didik bersifat egaliter dan dialogis dan sumber pengetahuan tidak bersifat tunggal. Karena perubahan sosial (*demokratisasi, globalisasi, dan perkembangan TIK*) menyebabkan pendidik bukan satu-satunya sumber pengetahuan.

Dalam rangka mengembangkan pedagogik transformatif, tidak semua konsep-konsep pedagogik tradisional dibuang atau tidak digunakan lagi. Fokus pendidikan pada pengembangan anak menjadi dewasa, serta pengembangan

pendidikan nilai-nilai moral dan etika, yang dimiliki pedagogik tradisional masih sangat relevan hingga kini.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pedagogik transformatif adalah ilmu pendidikan yang terbuka dan terus menerus mengalami perubahan bentuk dan watak. Terutama dalam mengembangkan potensi individu peserta didik yang mampu mengarungi kehidupan dimasa depan. Ia secara terus menerus mengalami perubahan untuk beradaptasi dengan nilai-nilai baru dan terus-menerus diperbaiki dalam rangka menyiapkan peserta didik yang partisipatif dan antisipatif untuk hidup sesuai dengan zamannya.

Latar Belakang Lahirnya Pedagogik Transformatif

Lahirnya pedagogik transformatif dilatari oleh sejumlah perubahan sosial yang terjadi di masyarakat (Tilaar, 2002:3). Perubahan sosial (*social change*) adalah perubahan pada lembaga sosial dalam suatu masyarakat yang mempengaruhi sistem sosialnya, nilai-nilai, sikap-sikap, dan pola-pola perilaku individu dan kelompok-kelompok. Ada dua faktor yang menyebabkan perubahan sosial tersebut yakni internal dan eksternal. Faktor internal antara lain (1) bertambah atau berkurangnya penduduk, (2) penemuan-penemuan baru, (3) konflik dalam masyarakat, (4) terjadinya pemberontakan atau revolusi. Sedangkan faktor eksternal perubahan sosial disebabkan antara lain oleh (1) adanya perang, (2) pengaruh kebudayaan masyarakat lain, dan (3) sebab-sebab yang berasal dari lingkungan fisik (Kamus Istilah Sosiologi, 2003:81).

Sebagaimana dikemukakan oleh Tilaar (2002:3) bahwa perubahan merupakan suatu hal yang terus terjadi dan merupakan suatu proses yang terus berkesinambungan. Dari perubahan sosial itu, masih menurut Tilaar, sedikitnya ada enam persoalan pokok perubahan sosial, yaitu (1) perubahan struktur sosial yang meliputi keluarga, lembaga-lembaga sosial keagamaan, politik dan lembaga lain yang ada di masyarakat. Terjadinya perubahan struktur sosial tersebut bisa lambat atau cepat; (2) perubahan sosial terjadi tidak sama sesuai dengan kondisi di mana perubahan terjadi; (3) perubahan memiliki tujuan meskipun tidak secara otomatis dan mekanistik; (4) perubahan sosial terjadi dapat cepat (revolusioner) atau lambat (evolusioner); (5) perubahan sosial memiliki sejumlah faktor yang melatar belakangi; dan (6) faktor-faktor

perubahan sosial tersebut tidak berdiri sendiri tetapi saling memiliki kaitan satu sama lain.

Dari keenam hal tersebut dapat dirangkum ke dalam tiga tinjauan, yaitu *pertama*, tinjauan sosiologis: bahwa perubahan sosial yang mengakibatkan struktur sosial berubah disebabkan proses industrialisasi, disharmoni sosial, dan lain-lain serta adaptasi individu. *kedua*, tinjauan psikologis: kemampuan individu dalam rangka adaptasi perubahan sosial. Apakah ia dapat beradaptasi atau sebaliknya resisten terhadap nilai-nilai baru. Dan *ketiga*, tinjauan pedagogik: bahwa dengan adanya perubahan struktur sosial, maka lembaga pendidikan (seperti sekolah) ada yang turut berubah dan ada yang tidak berubah. Lembaga pendidikan yang turut berubah dapat dikatakan lembaga pendidikan yang mampu melakukan transformasi pendidikan. Transformasi pendidikan ini tidak lain sebagai upaya melakukan adaptasi terhadap tuntutan nilai-nilai baru yang relevan dengan perkembangan zaman. Sedangkan lembaga pendidikan yang tidak mampu beradaptasi maka lembaga tersebut akan kehilangan fungsinya dan akan ditinggalkan masyarakat.

Itulah sebabnya lahirnya pedagogik transformatif merupakan salah satu bentuk dari orientasi lembaga pendidikan yang pro perubahan dan menggantikan pedagogik tradisional yang dipandang tidak adapted terhadap perubahan.

Pada gilirannya perubahan struktur sosial di tinjau dari pedagogik (transformatif) mempengaruhi proses, tujuan, kurikulum, dan praksis pendidikan. Yang paling mencolok dalam pedagogik transformatif adalah pandangan bahwa peran peserta didik menjadi sangat penting. Peserta didik tidak hanya sebagai obyek perubahan sosial, tetapi juga ia dapat berperan sebagai subyek atau pelaku perubahan sosial itu sendiri (Tilaar, 2002:3-7).

Dalam konteks pedagogik transformatif, menurut Tilaar (2002:22), perubahan sosial yang terjadi disebabkan oleh tiga kekuatan sosial yang mengubah dunia, yaitu (1) demokratisasi, (2) kemajuan teknologi informasi dan komunikasi (TIK), dan (3) globalisasi.

1. Demokratisasi

Demokratisasi adalah sebuah proses perubahan struktur sosial yang diprakarsai oleh rakyat (masyarakat) dalam rangka tuntutan penghormatan terhadap hak azasi manusia (HAM). Demokratisasi ini boleh dikatakan saat

ini sudah menjadi isu yang luas dan mendunia. Jatuhnya satu-persatu negara-negara Timur Tengah seperti Mesir, Lybia, dan Suriah yang masih bergolak, merupakan sedikit contoh proses demokratisasi yang sedang berlangsung terhadap pemerintah yang otoriter dan oligarki.

Proses demokratisasi pemilihan umum kepada daerah DKI yang baru saja berlangsung, yang di menangi oleh tokoh pilihan masyarakat, menunjukkan kesadaran sekaligus bahwa partisipasi masyarakat (rakyat) dapat mengalahkan hegemoni kekuasaan yang telah mapan. Ini menunjukkan bahwa demokratisasi merupakan salah satu kekuatan yang mengubah struktur sosial, yang diabad 21 ini menjadi ciri dari tumbuhnya *civil society*.

Dalam konteks pendidikan, Freire mengatakan bahwa demokratisasi tidak lain sebagai upaya “pemberdayaan rakyat (*empowerment*) dalam rangka memperoleh kesadaran dan keterampilan yang diperlukan untuk mengurus peluangnya sendiri...upaya pemberdayaan individu atau kelompok untuk mengambil keputusannya sendiri dalam rangka meningkatkan taraf hidupnya. ...dalam rangka ini proses demokratisasi tidak terlepas dari proses pendidikan yang memerdekakan warga negaranya dari berbagai jenis *oppressive* atau penindasan”. Dalam konteks ini pedagogik transformatif (yang memiliki sifat/prinsip inklusif) sedikit banyak dapat memberikan kontribusi terhadap menumbuhkan kesadaran masyarakat atau individu terhadap hak-hak (Tilaar, 2002:33).

2. *Kemajuan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi khususnya TIK*

Kekuatan lain yang membawa perubahan sosial adalah dipicu oleh kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, khususnya bidang teknologi informasi dan komunikasi (TIK). Dalam bidang pendidikan, kemajuan TIK tidak hanya memudahkan proses pembelajaran seperti modernisasi media pendidikan, tapi kemajuan TIK melahirkan model-model pembelajaran yang inovatif-progresif. Tidak hanya itu, TIK mengubah nilai-nilai hubungan pendidik dan peserta didik. Dengan perkembangan TIK proses pembelajaran yang semula bersifat satu arah, di mana guru sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, maka kini dengan perubahan itu guru bukan lagi satu-satunya sumber pengetahuan. Dengan adanya internet, sekarang ini peserta didik dapat mengeksplorasi sumber-sumber belajar yang relatif sangat banyak.

Perubahan-perubahan mendasar lain dalam bidang pendidikan yang diakibatkan oleh TIK, antara lain: (1) Perubahan relasi guru dan murid yang semula tidak setara menjadi setara, sehingga suasana belajar menjadi bersifat dialogis dan demokratis, (2) Perubahan peran guru. Guru tidak lagi sebagai satu-satunya sumber pengetahuan karena sudah ada sumber-sumber pengetahuan lain seperti internet misalnya. Perubahan lainnya adalah guru tidak lagi sebagai subjek pendidikan melainkan guru berperan sebagai motivator, (3) Melahirkan model dan metode belajar dan pembelajaran yang kreatif dan inovatif, (4) terjadinya akselerasi pendidikan, karena dengan perkembangan TIK, lama belajar jadi dipersingkat.

Dari perubahan ini secara perlahan tapi pasti proses belajar membawa perubahan paradigma baru tentang konsep pendidikan. Satu hal yang pasti lahirnya pedagogik transformatif telah melahirkan paradigma baru bahwa kemakmuran tidak lagi ditentukan oleh kekayaan sumber daya alam yang melimpah, melainkan sumber kemakmuran ditentukan oleh sumber daya manusia yang memiliki penguasaan dan pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi.

3. *Globalisasi*

Globalisasi diartikan sebagai hilangnya sekat-sekat kultural dan wilayah, sehingga menjadi sempit. Lahirnya globalisasi juga dipandang sebagai salah satu yang melahirkan perubahan sosial. Dapat dikatakan juga lahirnya globalisasi juga merupakan dampak dari perkembangan TIK yang pesat.

Globalisasi merupakan proses perkembangan peradaban yang pergerakannya meliputi tiga dimensi kehidupan manusia, yaitu ekonomi, politik, dan kebudayaan. Dalam bidang ekonomi, globalisasi mempengaruhi pengaturan-pengaturan sosial dalam produksi, pertukaran barang, distribusi, dan konsumsi baik barang maupun jasa. Dalam bidang politik, globalisasi menyatakan diri dalam pengaturan-pengaturan sosial yang berkenaan dengan konsentrasi dan penggunaan kekuasaan. Dalam bidang budaya, proses globalisasi menyatakan diri di dalam pengaturan sosial dalam kaitannya dengan pertukaran dan ekspresi simbol mengenai fakta, pengertian, kepercayaan, selera, dan nilai-nilai.

Pengertian mendasar globalisasi adalah perluasan dan pendalaman integrasi pasar barang, jasa, dan finansial antarnegara di dunia (Pangestu, dalam Pangestu

dan Setiati, 1997). Barang dan jasa yang dihasilkan harus memiliki keunggulan kompetitif (*competitive advantage*). Dari 48 negara, keunggulan *competitive advantage* Indonesia, antara tahun 1994-1997, bergerak antara peringkat 31-41.

Dampak globalisasi berimplikasi bagi perubahan tatanan nilai-nilai dalam masyarakat dan juga pendidikan. Di antara perubahan tatanan nilai-nilai sebagaimana dikemukakan Tilaar (2002:67) antara lain:

1. Lahirnya ekonomi berbasis pengetahuan (*knowledge based economic*)
2. Membentuk keterkaitan (*interconnectedness*) seluruh masyarakat
3. Perusahaan-perusahaan trans-nasional berperan dalam ekonomi global
4. Integrasi ekonomi internasional dalam produk global
5. Sistem media trans-nasional yang membentuk “kampung global” (*global village*)
6. Turisme global dan imperialisme media
7. Konsumerisme dan budaya global (*Macdonaldization*)

Dampak globalisasi bagi pendidikan adalah antara lain: (1) lahirnya pandangan bahwa pendidikan mengalami transformasi sebagai industri jasa yang bisa diperdagangkan atau dikenal dengan istilah komodifikasi. Hal ini nampak dengan perkembangan ekonomi liberal, lembaga-lembaga pendidikan asing menyerbu masuk Indonesia baik inisiatif sendiri atau bekerjasama dengan lembaga-lembaga pendidikan di dalam negeri, ramai-ramai menyelenggarakan pendidikan, di tanah air; (2) dengan beralihnya paradigma sumber daya manusia sebagai kekuatan, melahirkan program *head hunting* yang dilakukan negara-negara yang ekonominya relatif maju; (3) seperti halnya perubahan sosial yang diakibatkan oleh demokratisasi dan kemajuan IPTEK khususnya TIK, maka globalisasi sebenarnya turut memperkuat dan mempercepat lembaga-lembaga pendidikan alternatif yang diprakarsai oleh partisipasi masyarakat. Sebagai contoh lahirnya *home schooling*, pendidikan multikultural, ekopedagogik sebagai sebuah kurikulum, serta melahirkan sejumlah trend perkembangan baru di dalam ilmu pengetahuan.

Artinya tiga perubahan sosial tersebut terjadi tidak sendiri-sendiri melainkan serentak dan satu sama lain saling mempengaruhi. Lahirnya pendidikan multikultural misalnya, dari perspektif demokratisasi akibat dari timbulnya kesadaran warga masyarakat akan hak-hak menyampaikan pendapat dan memperoleh pendidikan yang baik. Dari perspektif kemajuan iptek

khususnya TIK berdampak pada timbulnya kesadaran kesadaran peserta didik bahwa sumber belajar tidak tunggal melainkan banyak. Salah satunya adalah eksplorasi pengetahuan melalui sarana internet, *face book*, *twitter*; mereka dapat berenang dalam lautan informasi. Dan atas partisipasi mereka, mereka dapat mencari apa yang mereka butuhkan. Sedangkan dalam perspektif globalisasi menyadarkan para peserta didik bahwa dengan partisipasi belajar melalui bantuan TIK dapat menghilangkan jarak dan sekat-sekat kultural.

Prinsip-Prinsip Pedagogik Transformatif

Berikut ini kami sarikan sejumlah prinsip pedagogik transformatif yang dikemukakan oleh Tilaar (2002:296) dalam bukunya “Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untuk Indonesia”.

1. *Pedagogik transformatif mengkaji proses pendidikan yang normatif.* Artinya, di samping mengkaji apakah hakikat proses pendidikan (*what it is*), tetapi juga apa yang harus diperbuat dan ke arah mana proses mendidik itu diarahkan.
2. *Proses pendidikan adalah proses individuasi.* Artinya pedagogik transformatif mencermati bagaimana seorang manusia yang unik mengembangkan dirinya untuk memperoleh identitas dirinya. Dalam proses melakukan individuasi ini tetap berpegang pada latar kehidupan sosial dan kebudayaan si individu itu hidup.
3. *Identitas individu.* artinya mencari dan mengembangkan individu berdasarkan keunikan yang dimilikinya. Dengan kata lain pedagogik transformatif berupaya mengoptimalkan segenap potensi yang dimiliki individu untuk berkembang dengan cara berinteraksi dengan sesamanya yang lain (Aku-yang –Lain) dan dengan dunia kehidupan. Dalam mencari identitas individu bersikap inklusif.
4. *Pedagogik transformatif adalah pedagogik komunikatif.* Berkomunikasi artinya berdialog antar aku dan Aku-yang-Lain dan aku dengan dunia kehidupan dalam rangka proses belajar secara aktif sebagai representasi dari eksistensinya sebagai individu.
5. *Pedagogik transformatif adalah pedagogik dialogis.* Dengan adanya dialogis artinya individu turut berpartisipasi dalam rangka mengembangkan

identitas diri secara lebih konkret dan terarah. Dengan dialogis aku dengan Aku-yang –Lain satu sama lain saling memperkaya.

6. *Orientasi ke masa depan* (future oriented). Pedagogik transformatif berorientasi ke masa depan. Artinya pedagogik transformatif mempersiapkan dan membekali individu pendidikan yang berorientasi jauh ke depan, dengan harapan individu dapat menjalankan kehidupan sesuai dengan nilai-nilai yang berkembang pada saat nanti. Di sini nampak bahwa pedagogik transformatif sangat adaptif terhadap perubahan-perubahan sekaligus fleksibel terhadap nilai-nilai yang terus berubah namun tetap relevan.
7. *Hak asasi Manusia (HAM)*. Pedagogik transformatif berorientasi menumbuhkan dan menghargai hak asasi manusia (HAM). Artinya dalam berkomunikasi dan berdialog antara aku dan Aku-yang –Lain memiliki kesetaraan dan saling menghargai dalam rangka memperkaya ruang toleransi yang dibangun bersama. Adanya HAM ini berarti aku dan Aku-yang-Lain saling mengakui eksistensi masing-masing secara otonom.
8. *Lingkungan proksimatis*. Pedagogik transformatif dalam proses pendidikan memberi prioritas dan memperkenalkan kepada individu pada lingkungan konkret (proksimatif) baik lingkungan sosial maupun budaya di mana individu berkembang. Mengembangkan individu pada lingkungan yang bersifat proksimatif dalam konteks pendidikan modern merupakan tuntutan mutlak di dalam pengembangan individu peserta- didik.
9. *Proses perkembangan dari dalam ke luar*. Pedagogik transformatif mengoptimalkan potensi yang ada di dalam individu untuk diaktualisasikan ke luar sebagai bentuk partisipasinya dalam kehidupan sosialnya.
10. *Proses perkembangan dari luar ke dalam*. Di samping mengoptimalkan potensi dalam individu, individu juga diharapkan dapat menerima dan memilih perkembangan-perkembangan yang berada di luar dirinya sebagai bagian dari pengembangan diri si individu (individuasi). Individu mau menerima perubahan-perubahan yang datangnya dari luar sebagai bagian dari pengembangan diri (proses menjadi/individuasi).
11. *Perlu adanya keseimbangan (harmonisasi antara aktualisasi diri dan penerimaan pengaruh luar) sebagai bagian dari sinergi antar aku dengan Aku-yang –Lain*. Tujuan harmonisasi ini adalah memperkuat individualitas Aku dan Aku-yang-Lain.

12. *Proses pendidikan dalam pedagogik transformatif adalah proses memberikan makna (meaning)*. Pemberian makna terjadi melalui dialog Aku dengan Aku-yang-Lain dalam dunia kehidupan.
13. *Pendidikan Sepanjang Hayat (PSH)*. Pedagogik transformatif melahirkan genre pendidikan sepanjang hayat (PSH). Hal ini terjadi karena dalam proses menjadi (individuasi) Aku atau dengan Aku-yang-lain terus berproses dalam melakukan partisipasi yang terus menerus (transformatif) dan tidak kenal kata akhir.
14. *Proses Humanisasi*. Pedagogik transformatif adalah pedagogik humanisme, yakni pedagogik yang berorientasi mengembangkan nilai-nilai kasih, toleransi, demokrasi, saling menghargai, dan saling membantu di dalam pertemuan-pertemuan yang dialogis.
15. *Pedagogik transformatif berorientasi sebagai pedagogik kritis*. Artinya pedagogik yang bersifat dinamis, yang melihat dunia sebagai sesuatu yang terus berubah. Perubahan ini terjadi karena partisipasi Aku dan Aku-yang-Lain yang terus menerus mempertanyakan realitas. (Tilaar, 2002:296-309).
Dari kelima belas prinsip pedagogik transformatif tersebut bila diamati telah berkembang menjadi praksis pendidikan yang melahirkan sejumlah konsep dan jenis pendidikan. Pendidikan nilai, pendidikan sepanjang hayat, pendidikan holistik, pendidikan multikultural, pendidikan alternatif, dan lain-lain merupakan konsep-konsep dan jenis-jenis pendidikan yang dilahirkan dari prinsip-prinsip pedagogik transformatif tersebut. Sebagai catatan, topik-topik yang terdapat dalam buku ini juga merupakan elaborasi dan pengembangan secara arbitrer dari ke lima belas prinsip tersebut.

Fokus Kajian Pedagogik Transformatif

Fokus kajian pedagogik transformatif pada dasarnya tidak jauh berbeda dengan apa yang menjadi perhatian pedagogik tradisional, yaitu membahas tentang memberikan bimbingan pada anak menjadi manusia dewasa. Atau istilah Driyarkara, memanusiakan manusia. Perbedaannya apabila pedagogik tradisional membimbing dengan mengembangkan potensi peserta didik tanpa menekankan kaitannya dengan perubahan lingkungan sosialnya. Sebaliknya fokus kajian pedagogik transformatif di samping memberikan bimbingan peserta didik, juga sekaligus mengembangkan peserta didik menjadi individu

yang partisipatif dalam perubahan sosial. Dari perbedaan ini nampak pedagogik transformatif membahas hakikat manusia secara holistik karena mengintegrasikan individu dan partisipasi peserta didik terhadap perubahan sosial.

Fokus kajian pedagogik transformatif jauh lebih kaya dibanding dengan pedagogik tradisional. Bila dalam pedagogik tradisional, membimbing anak menjadi dewasa tanpa melihat lebih dalam keunikan yang terdapat dalam individu, berbeda dengan fokus kajian pedagogik transformatif, keunikan individu sangat dihargai untuk dikembangkan secara optimal melalui proses individuasi.

Fokus kajian pedagogik transformatif adalah upaya mengoptimalkan pengembangan diri peserta didik secara seluas-luasnya berdasarkan potensi yang dimiliki. Dengan menghormati hak-hak dan otonomi sebagai individu dalam rangka menjadi (proses individuasi).

Dalam rangka proses individuasi ini peserta didik tidak hanya diarahkan menjadi pribadi-pribadi yang bertanggungjawab terhadap dirinya, tetapi ia diberi otonomi untuk mengembangkan hak-hak dan partisipasinya dalam menentukan arah hidupnya sehingga bermakna. Baik bagi dirinya maupun orang lain.

Dalam perspektif pedagogik transformatif diakui bahwa otonomi individu yang berproses mencari identitasnya melalui partisipasi yang aktif dalam komunikasinya dengan Aku-yang-Lain dan dunia kehidupan yang terus-menerus berubah. Aku (murid) dan Aku-yang –Lain (guru) merupakan dua entitas yang memiliki peran sama penting dalam menumbuhkan individuasi (Tilaar, 2002).

Perkembangan Pedagogik Transformatif di Indonesia

Secara umum perkembangan pedagogik transformatif di Indonesia bisa dikatakan baru dan lama. Dikatakan baru, diperkirakan pedagogik transformatif berkembang sejalan dengan bergulirnya reformasi politik yang ditandai berakhirnya masa era Orde Baru. Karena sebagaimana diketahui sistem pendidikan di tanah air selama kurun waktu lebih dari tiga dasawarsa masa kepemimpinan Orde Baru sistem pendidikan Indonesia masih diwarnai dengan pedagogik tradisional, karena sistem pendidikan yang dikembangkan

bersifat otoriter, berorientasi pada pemerataan, dan praktik-praktik pendidikan yang diwarnai ideologi (serba seragam, kebijakan pendidikan, kurikulum ditentukan oleh pusat), guru tidak memiliki kreativitas dan inovasi. Orientasi pendidikan masih berpijak pada paradigma lama, yang berpandangan bahwa sumber kemakmuran terletak pada kepemilikan sumber daya alam bukan pada sumber daya manusia.

Matriks 9.1
Perkembangan Pedagogik Transformatif

FILSAFAT	ORIENTASI BUDAYA	ORIENTASI KEPENDIDIKAN	ORIENTASI PROSES BELAJAR	ORIENTASI INDIVIDU
Idealisme Skolastisisme	Revitalisasi Budaya	Perenialisme Esensialisme Eksistensialisme	Transfer nilai budaya	Pengembangan potensi individu
Positivisme Realisme Pragmatisme Eksperimentalisme	Sumber daya manusia	Progresivisme Liberalisme Strukturalisme	Aktif kreatif	Kebebasan individu
Pragmatisme	Rekonstruksionisme	Rekonstruksionisme	Interaktif, kreatif, kritis	Kebebasan individu dalam lingkungan sosial budaya
"Kontemporer"	Kritisisme Perubahan sosial	Transformatif	Interaktif, kreatif, kritis, partisipatif	Interaksi kebebasan individu untuk mengembangkan potensinya dalam dan untuk perubahan sosial

Itulah sebabnya situasi pendidikan pada masa Orde Baru bagi tokoh-tokoh pendidikan seperti Mochtar Buchori, HAR Tilaar, Romo Mangunwijaya, membunyikan “Lonceng Kematian Pendidikan di Indonesia”, sebagai simbol tanda bahaya adanya reduksi pendidikan di masa Orde Baru. Pendidikan dipersempit hanya sebatas pendidikan sekolah. Dengan kata lain perkembangan ilmu pendidikan (pedagogik) dimasa Orde Baru (1967-1998) bersifat stagnan dan kurang mengikuti perkembangan zaman.

Namun kalau kita melihat perkembangan sejarah pendidikan di masa lampau, sebenarnya esensi pedagogik transformatif, keberadaannya di Indonesia sudah berlangsung lama, yakni telah diperkenalkan oleh perintis-perintis pendidikan nasional seperti, Ki Hadjar Dewantara, Ahmad Dahlan,

Mohammad Sjafei dan lain-lain. Mereka yang telah disebutkan namanya itu sebenarnya secara nyata telah mengembangkan pedagogik transformatif karena pendidikan yang dikembangkan adalah pendidikan yang berorientasi pada perkembangan peserta didik sebagai manusia utuh yang perlu dipersiapkan menjadi manusia dewasa yang mandiri.

Taman Siswa yang didirikan oleh Ki Hadjar Dewantara, telah mengembangkan konsep *Tut Wuri Handayani*, konsep ini kurang lebih memiliki arti bahwa guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik. Sekolah Muhammadiyah yang didirikan oleh Ahmad Dahlan, pada zamannya merupakan jenis lembaga pendidikan alternatif yang berbeda dengan sistem pendidikan kolonial pada waktu itu. Sekolah INS Kayu Tanam yang didirikan oleh Mohammad Sjafei, dipandang pada masanya telah menggunakan prinsip-prinsip pedagogik transformatif dalam praktik pendidikannya, yakni mengembangkan pendidikan nonformal yang membekali para lulusannya sejumlah keterampilan hidup (*life skill*) dan menumbuhkan sikap mandiri dengan mengutamakan pendidikan keterampilan.

Namun sejalan dengan seiringnya waktu, lembaga-lembaga pendidikan yang progresif tersebut, di masa Orde Baru mengalami kemunduran dan digantikan dengan wajah pendidikan yang bersifat represif dan otoriter. Sehingga benarlah di tahun 1980-an beberapa pakar pendidikan menyebutkan bahwa pendidikan di Indonesia sudah mengalami mati suri atau telah mati.

Baru kemudian setelah era Orde Baru tumbang dan digantikan dengan Orde Reformasi, pendidikan di tanah air menggeliat lagi di era Reformasi mulai menggeliat lagi. Secara perlahan tapi pasti praktik-praktik pendidikan yang bersifat pedagogik tradisional mulai ditinggalkan, digantikan praktik-praktik pendidikan yang bersifat progresif. Puncaknya adalah undang-undang otonomi daerah (desentralisasi) serta sertifikasi guru, dan lain-lain, mulai bermunculan praktik-praktik pendidikan yang beraneka ragam jenis dan konsepnya.

Walaupun belum merata sejumlah sekolah atau lembaga pendidikan sudah memulai perhatiannya mengembangkan sumber daya manusia (siswa sebagai subjek didik), Otonomi Pendidikan, KBK, Sertifikasi, pendidikan bermutu, sejumlah metode dan pendekatan pembelajaran diperkenalkan, menaikkan anggaran pendidikan, kesejahteraan guru telah mulai dijalankan. Semua itu tidak lain merupakan bagian dari pelaksanaan transformasi pendidikan atau pedagogik transformatif yang sedang berlangsung.

Matriks 9.3
Perbedaan Pedagogik Tradisional, Pedagogik Kritis,
dan Pedagogik Transformatif

	Pedagogik Tradisional	Pedagogik Kritis	Pedagogik Transformatif
Pendekatan (approach)	Berpusat pada Pembelajar (learner centered)	Sosio-politik	Individuasi partisipatif dalam masyarakat yang berubah
	Pengembangan potensi	Memberdayakan (empowerment)	Penyadaran dan pengembangan potensi individu dalam kebersamaan bermasyarakat
	Humanisme	Humanisme politik	Humanisme sosio-kultural
	Steril dari kebudayaan	Bagian dari kebudayaan	Penggerak kebudayaan
	Evolusionisme	Revolusionisme	"Jalan Ketiga" (The Third Way)
Pedagogik sebagai Disiplin Ilmu	Pedagogisme	Sosio-politik pedagogik	Hermeneutik-Humanistik Pedagogik
Guru/Instruktur	Investor data	Pemberdaya	Mitra Pembelajar
Peserta-didik	Sebagai obyek	Sebagai subyek yang sadar akan keberadaan dan perannya dalam kehidupan sosial-politik	Sebagai subyek yang partisipatif antisipatif dalam perubahan sosial
Proses Pendidikan/ Belajar	Aktif mekanistik	Dialogis	Dialogis partisipatif
Kelembagaan Pendidikan (School as social institution)	Bagian dari sistem kekuasaan yang ada	Rekonstruktor sosial	Dekonstruktor dan Rekonstruktor sosial

Seperti kita ketahui, dalam rangka transformasi pendidikan di tanah air, Pemerintah telah melakukan sejumlah pembenahan-pembenahan pendidikan. Pembenahan ini tidak lain sebagai upaya peningkatan mutu pendidikan. Upaya-upaya itu antara lain (1) perbaikan mutu guru, (2) perbaikan birokrasi pendidikan, (3) perbaikan infrastruktur pendidikan, (4) perbaikan kurikulum, dan (5) peningkatan anggaran pendidikan.

Upaya-upaya tersebut telah dilakukan sejak masa reformasi hingga kini. Namun tidak semua upaya-upaya tersebut berjalan lancar. Sebut saja misalnya perbaikan mutu guru melalui sertifikasi guru dan anggaran pendidikan telah dinaikkan, belum mampu memberikan gambaran pendidikan yang bermutu. Salah satu kendala yang dipandang berat adalah melakukan perubahan paradigma para guru terhadap adanya sertifikasi dan peningkatan kesejahteraan guru.

Peningkatan kesejahteraan dan sertifikasi belum mampu meningkatkan mutu pendidikan. Hal ini terjadi karena guru belum mampu mengubah paradigma lama ke paradigma baru. Sebagai contoh, pemberian tunjangan guru dan meningkatkan kesejahteraan guru diharapkan agar guru lebih fokus pada tugas-tugas profesionalnya yakni meningkatkan pendidikannya dengan cara membeli buku dan mengikuti pendidikan pendek. Tapi sebaliknya tunjangan yang diperoleh digunakan untuk hal-hal yang bersifat konsumtif.

Namun demikian memang proses transformasi pendidikan di sana-sini masih mengalami kendala dan tantangan.

Penutup

Pedagogik transformatif dipandang sebagai ilmu pendidikan atau ilmu mendidik yang terbuka terhadap segenap perubahan dan pembaruan dalam menghadapi perkembangan zaman. Segenap perubahan dan pembaruan yang dilakukan tersebut tidak lain sebagai upaya penyesuaian dirinya terhadap nilai-nilai yang relevan yang berkembang di dalam masyarakat.

Itulah sebabnya lahirnya pedagogik transformatif merupakan salah satu bentuk dari orientasi lembaga pendidikan yang pro perubahan dan menggantikan pedagogik tradisional yang dipandang tidak adapted terhadap perubahan.

Perubahan struktur sosial ditinjau dari pedagogik (transformatif) mempengaruhi proses, tujuan, kurikulum, dan praksis pendidikan. Yang paling

mencolok dalam pedagogik transformatif adalah pandangan bahwa peran peserta didik menjadi sangat penting. Peserta didik tidak hanya sebagai obyek perubahan sosial, tetapi juga ia dapat berperan sebagai subyek atau pelaku perubahan sosial itu sendiri.

Prinsip-prinsip pedagogik transformatif melahirkan sejumlah konsep dan jenis pendidikan, di antaranya adalah konsep pendidikan holistik, pendidikan multikultural, ekopedagogik, dan pendidikan alternatif.

Dampak pedagogik transformatif tidak hanya pada lembaga-lembaga pendidikan di luar negeri tetapi juga di dalam negeri. Lahirnya sejumlah undang-undang (desentralisasi dan sertifikasi) merupakan implementasi implementasi pendidikan transformatif di Indonesia. ■

(4)

TOKOH DAN POKOK PEMIKIRAN PENDIDIKAN PROGRESIF

Pendahuluan

Untuk memperkenalkan pemikiran pendidikan progresif, yang menurut kami, banyak memberikan kontribusi kajian pedagogik transformatif, pada topik ini kami sajikan lima tokoh dan pemikiran pendidikan progresif. Empat tokoh kami ambil dari buku *Fifty Modern Thinkers on Education: from Piaget the Present (50 pemikir paling berpengaruh terhadap dunia pendidikan modern)* yang dieditori oleh Joy A Palmer. Keempat tokoh itu adalah AS Neill, Torsten Husen, Paulo Freire, dan Neill Postman. Mereka adalah tokoh pendidikan yang memiliki reputasi internasional. Sedangkan satu tokoh kami ambil dari tokoh pendidikan nasional, yakni Mochtar Buchori.

Mudah-mudahan dari lima tokoh yang kami sajikan di sini, meminjam pendapat Palmer, dalam pengantar buku tersebut, bertujuan “agar dapat menjadi sumber yang berharga bagi pembaca yang berminat pada tokoh-tokoh berpengaruh berkaitan dengan pemikiran, tindakan, dan penelitian kritis serta pengaruh mereka terhadap kebijakan dan praktik pendidikan”.

Mengapa kami pilih buku yang dieditori oleh Palmer?

Menurut pandangan kami buku Palmer tersebut memberikan informasi secara komprehensif tentang pendidikan, yang hingga kini masih tetap relevan. Disebut komprehensif karena buku ini tidak saja memuat sejarah perkembangan pendidikan, tetapi juga model-model pengembangan pendidikan diperkenalkan. Kekomprehensifan juga dapat dilihat dari latar belakang kontributor yang beragam, seperti ahli filsafat, sosiolog, antropolog dan juga psikologi, sehingga pengembangan model-model pendidikan banyak diwarnai oleh kepakaran para tokohnya. Tokoh-tokoh yang kami maksudkan adalah (1) AS Neil, (2) Torsten Husen, (3) Paulo Freire, (4) Neil Postman. Satu tokoh kami ambil dari tokoh pendidikan progresif nasional yaitu Mochtar Buchori.

1. *AS Neil (1883-1973)*

Alexander Sutherland Neil adalah pemikir pendidikan yang berlatar pendidikan sastra dan memiliki pengalaman sebagai guru. Lahir di kota kecil Forfar, Skotlandia pada tahun 1883.

Sejak muda, Neil memiliki komitmen kuat terhadap pendidikan baru yang sangat berbeda dengan pendidikan tradisional yang pernah dirasakan. Kesempatan untuk mewujudkan impiannya tersebut baru diperoleh pada tahun 1921 tatkala ia menjadi staf sebuah sekolah progresif di Dresden, Jerman. Walaupun singkat, ia kembali ke Inggris pada tahun 1924, dan bersama-sama Neustatter mendirikan lembaga pendidikan sekolah yang diberi nama *Summerhill*.

Summerhill adalah sebuah sekolah yang merepresentasikan ide-ide revolusioner Neill tentang pendidikan, yakni berupa memberikan kebebasan anak didik dan pengurangan otoritas guru. Tentang hal ini Neill berargumen bahwa sekolah memungkinkan anak-anak menjadi dirinya sendiri. Untuk mengupayakan hal tersebut, menurut Neill, guru harus mengesampingkan semua disiplin, arahan, saran, ajaran moral, dan perintah agama. Anak jangan pernah dipaksa untuk belajar, dan memang prinsip utama *Summerhill* adalah anak mengikuti pelajaran secara sukarela berapa pun usianya. Menurut Neill, hanya belajar secara sukarela yang bernilai, dan anak akan mengenal dirinya sendiri apabila mereka telah siap untuk belajar.

Anak hanya akan mencapai kebahagiaan jika mereka bebas. Sebab kebanyakan ketidakbahagiaan itu, menurut Neill, ditimbulkan oleh adanya rasa permusuhan dalam diri (*inner hostility*) yang tercipta dari tekanan eksternal. Dengan adanya kebahagiaan, dengan demikian berarti keadaan tekanan dapat diminimalkan. Dalam istilah positif keadaan ini terdiri dari perasaan yang baik dalam diri (*inner feeling of well-being*), keseimbangan, dan kepuasan dengan hidupnya. Perasaan itu hanya ada apabila anak merasa bebas. Demikian pendapat Neill tentang model sekolah yang dikembangkan di *Summerhill*. Dalam pandangan ini ia banyak dipengaruhi oleh teori-teori psikoanalisis Sigmund Freud dan karya-karya Rousseau, yang meyakini bahwa kepercayaan terhadap kebaikan alamiah seorang anak, kebebasan penuh anak didik, dan arti penting emosi merupakan di atas segalanya.

Summerhill sebagai lembaga pendidikan progresif, memiliki sejumlah karakteristik, seperti (1) mengutamakan pendidikan hati, bukan otak yang diutamakan di sekolah. Jika emosi dibiarkan benar-benar bebas maka intelek akan tercapai dengan sendirinya; (2) estetika merupakan salah satu bidang yang mendapat prioritas dalam kurikulum di *Summerhill*. Estetika meliputi pelajaran seni rupa, kerajinan, menari, drama, dan lain-lain. Melalui estetika menurut Neill dapat mendorong munculnya kreativitas, imajinasi, dan kenyamanan emosional; (3) tidak ada tempat bagi hukuman di sekolah *Summerhill*. Menurut Neill, hukuman akan selalu menjadi tindakan kebencian (*act of hate*), dan bagi anak yang mandiri, tidak membutuhkan hukuman; (4) atmosfer demokrasi dikembangkan di dalam sekolah *Summerhill*.

Sekolah *Summerhill* yang didirikan oleh Neill tidak saja mendapat pujian tapi juga kritik dari masyarakat dan pakar-pakar pendidikan lain. Bagi yang mengkritiknya Neill dipandang berlebihan terhadap eksperimen pendidikan baru yang radikal. *Summerhill*, bagi pengkritiknya memiliki sejumlah kelemahan, misalnya (1) ia tidak mempunyai filsafat pendidikan yang disusun secara sistematis, terutama teori pengetahuan yang koheren. Ide-idenya terutama didasarkan pada pengalaman dan pengamatan, yang dilengkapi dengan kajian teori psikoanalisis; (2) Neill dipandang memiliki pandangan yang terlalu sederhana dan ketinggalan zaman mengenai pendidikan moral dan agama yang dianggapnya sebagai bentuk otoritarian dan mendikte; (3) *Summerhill* dipandang mengandung bias antiintelektual yang dibawa oleh Neill.

Dari uraian di atas tampak bahwa *Summerhill* bukan merupakan jawaban bagi semua persoalan pendidikan dan tidak dapat memberi manfaat bagi semua jenis anak. Namun demikian ada nilai tertentu dari *Summerhill* yang bisa ditawarkan dan berguna dalam memberi alternatif radikal bagi sistem pendidikan konvensional, yang menunjukkan bahwa pendidikan yang didasarkan pada kebebasan anak sebenarnya dapat diwujudkan.

Salah satu yang membuat sekolah *Summerhill* sukses dalam jangka waktu lama adalah kepribadian kharismatik Neill dan kasih sayang serta pengertiannya yang mendalam terhadap anak.

2. *Torsten Husen (1916-2009)*

Husen adalah tokoh pendidikan berkebangsaan Swedia yang memiliki reputasi dunia. Ia banyak melakukan penelitian-penelitian pendidikan studi

empiris dalam pendidikan atau mengkhususkan diri dalam psikologi diferensial dan perkembangan, terutama saat ia menjadi guru besar dalam bidang pendidikan dan psikologi pendidikan di *Stockholm University*.

Sebagai profesor pertama dalam bidang penelitian pendidikan di Swedia, Husen dan para mahasiswanya tertarik pada pelbagai proyek penelitian pendidikan. Proyek-proyek ini antara lain melibatkan perdebatan penting tentang pendidikan selektif versus pendidikan komprehensif, analisis kebutuhan pendidikan sebagai dasar untuk reformasi kurikulum, dan penelitian tentang masalah ukuran dan homogenitas kelas.

Spesifikasi penelitiannya ia tertarik pada hubungan antara penelitian dan peneliti dengan pembuat kebijakan. Penelitian ini menghasilkan sejumlah karya buku yang memuat beragam cara bagaimana penelitian berhubungan dengan pembuatan kebijakan dalam konteks berbeda-beda.

Sebagai pemikir interdisipliner, pengetahuannya tentang sejarah ide-ide pendidikan beserta pengetahuannya yang luas tentang literatur pendidikan dan pendekatan empiris terhadap pendidikan membuatnya memiliki keluasan visi yang mengagumkan. Kemampuannya mengacu pada studi-studi psikologi, sosiologi, dan ekonomi dalam pendidikan manakala terfokus pada aspek tertentu dari pendidikan memunculkan masalah, jika dilihat dari pelbagai sudut. Tulisannya tentang apa yang dapat atau tidak dapat dilakukan sekolah sebagai institusi, bagaimana anak menemukan sendiri pelbagai dampak yang mereka pelajari dalam beragam konteks, struktur sistem sekolah, dan gagasan pendidikan seumur hidup memiliki pengaruh penting di banyak negara.

Ia dipandang sebagai salah satu pelopor pendidikan komparatif di Eropa dan melalui kepemimpinannya di *International Academy of Education (IAE)*. Sebagai tokoh pendidikan terkemuka ia dipandang sangat produktif dalam menulis buku. Tidak kurang 55 buku dan 1500 artikel telah dihasilkannya.

3. Paulo Freire (1921-1997)

Freire adalah salah satu penulis paling penting dan berpengaruh mengenai teori dan praktik pendidikan kritis abad ke-20 dan tetap berpengaruh besar sampai saat ini. Ia pertama kali terkenal secara internasional sebagai pendidik orang dewasa karena program melek huruf (*literacy programme*) yang dikembangkannya, dan menjadi ide inti pendidikan kritis (pedagogik kritis).

Pedagogik kritis (*critical pedagogy*) dapat dimaknai sebagai pendidikan kritis yaitu pendidikan yang selalu mempertanyakan mengkritisi pendidikan itu sendiri dalam hal-hal fundamental tentang pendidikan baik dalam tataran filosofis, teori, sistem, kebijakan maupun dalam implementasinya.

Pedagogik kritis mendapat pengaruh yang kuat dari pemikiran-pemikiran Paulo Freire (sering dipandang sebagai pelopor pemikir pedagogik kritis) seorang pendidik asal Brazil. Dalam buku-bukunya ia menjelaskan bagaimana pendidikan harus dilaksanakan dalam upaya membebaskan manusia dari situasi sosial dan pendidikan yang menekan (mendominasi). Pendidikan ini menjadikan manusia harus menerima apa adanya dalam situasi sosial yang ada, tanpa menyadari dan mengkritisi situasi tersebut.

Pedagogik kritis dalam konteks perjuangannya adalah melakukan transformasi sosial politik dari kekuasaan yang opresif (menindas) untuk mencapai tatanan sosial politik yang adil dan egaliter. Dalam dimensi filosofis berkaitan dengan makna dan tujuan pendidikan terkait dengan pendidikan sebagai praktek pembebasan dan dimensi praktis pemberdayaan manusia (peserta didik) sebagai individu yang merdeka melalui pewujudan kesadaran kritis.

Pendidikan yang membebaskan ini berfokus pada pengembangan kesadaran kritis melalui pemahaman hubungan antara masalah individu dan pengalaman dengan konteks sosial di mana individu itu berada, untuk itu langkah praksis (praxis) penting untuk dilakukan sebagai pendekatan reflektif atas tindakan yang melibatkan siklus teori, aplikasi, evaluasi, refleksi dan kemudian kembali lagi pada teori. Siklus tersebut akan mendorong kesadaran kritis manusia akan diri dan lingkungannya.

Salah satu konsep penting yang menjadi bagian dari pedagogik kritis adalah konstruktifisme, yakni merupakan landasan filosofis bagi pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered learning*), di mana peserta didik merupakan subjek yang aktif dalam mengkonstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman melalui aksi dan refleksi. Untuk menjadikan peserta didik aktif dalam pemerolehan pengetahuan, maka diperlukan strategi dan metode yang menghadapkan siswa dengan masalah yang dialaminya melalui pendidikan hadap masalah.

Guna mengimplementasikan pendidikan menghadapi masalah dalam tataran praktis pembelajaran, maka metode dialog (*dialogical method*)

menjadi suatu cara kondusif yang dapat mengembangkan dan memperkuat proses pembelajaran bersama. Belajar dengan cara ini pembelajaran menjadi sangat egaliter di mana tak ada pihak mendominasi pihak lain, pendidik dan peserta didik sama-sama belajar dari masalah-masalah yang dialami dalam kehidupannya.

Pedagogik kritis pada dasarnya menjadi khasanah bagi kita untuk terus mencari upaya yang makin baik dalam meningkatkan mutu pendidikan bukan hanya dalam konteks *output* tapi juga dalam konteks peningkatan mutu kehidupan masyarakat dalam struktur sosial, politik dan ekonomi yang adil, egaliter dan sejahtera serta memanusiakan manusia lebih manusiawi. Implementasi pembelajaran di kelas dapat mengambil manfaat dari pedagogi kritis ini untuk meningkatkan mutu pembelajaran dalam membantu generasi mendatang memiliki karakter yang baik serta kapabilitas produktif yang tinggi dengan basis nilai yang dapat menjadikan manusia lebih manusiawi.

4. Neil Postman (1931-2003)

Postman dipandang sebagai tokoh pendidikan yang progresif dan dipandang sebagai seorang filsuf paling tersohor dan berpengaruh serta penantang utama “pendidikan elektronik”. Dalam bukunya *Amusing Ourselves to Death*, ia mengingatkan bahwa pendidikan sedang bergeser dari mengajar sebagai proses dialog menuju mengajar sebagai proses kegiatan hiburan.

Sebagai tokoh pendidikan kritis ia menilai bahwa sistem komunikasi elektronika modern, yang membuat waktu dan jarak tidak lagi berarti, dan abad bisnis pertunjukan, merupakan pengganti yang buruk bagi abad eksposisi yang meliputi cara berpikir, metode belajar, dan sarana pengungkapan. Abad bisnis pertunjukan ini hampir kehilangan semua karakteristik yang berhubungan dengan hakikat wacana. Abad ini membuat kita kehilangan kemampuan untuk berpikir secara konseptual, deduktif, dan runtut serta kehilangan penilaian yang tinggi terhadap nalar dan keteraturan membuat kita membenci kontradiksi dan memiliki kapasitas yang besar untuk tidak memihak dan objektif serta memberikan toleransi pada respon yang lambat.

Pandangan ekstrim Postman lain yang tak kalah menariknya adalah tentang pendidikan. Pendidikan menurutnya bukan persekolahan, dan bagi dia, persekolahan bisa menjadi kegiatan subversif atau kegiatan memelihara, namun terbatas.

Tahun 1973, ia menulis buku *The School Book* yang berbicara tentang sekolah. Sekolah dalam buku itu menurutnya sebagai media komunikasi dan sumber informasi tengah mengalami kebangkrutan. Lebih lanjut, sekolah konvensional tidak dapat bertahan secara ekonomi dalam persaingan dengan media elektronik. Ramalannya untuk milenium ke-3 adalah bahwa sekolah akan seperti “mesin cuci belajar” (*learning laundromats*).

Tulisan-tulisan Postman memancing perdebatan luas pada beragam kalangan, bukan hanya mereka yang berada di lingkungan akademik. Pemikirannya menjadi bahan pertimbangan bagi mereka yang peduli.

5. Mochtar Buchori (1926-2011)

Sebagai pembanding pemikir pendidikan progresif, kami tampilkan sosok pemikir pendidikan progresif Indonesia. Indonesia sebenarnya banyak memiliki tokoh-tokoh pendidikan progresif maupun kritis, seperti Romo Mangunwijaya, HAR Tilaar, Mochtar Buchori, dan lain-lain. Namun untuk buku ini kami ambil salah satu tokoh dan pokok-pokok pemikiran Mochtar Buchori.

Mochtar Buchori adalah salah satu tokoh penting Indonesia yang memiliki pemikiran kritis dan memiliki dedikasi serta pengabdian yang tinggi dalam bidang pendidikan. Hingga menjelang akhir hayatnya, keterlibatannya dalam persoalan-persoalan pendidikan, selalu nampak, dalam sejumlah tulisan-tulisannya yang muncul baik di surat kabar maupun dalam forum-forum diskusi nasional, yang membahas masalah-masalah pendidikan yang dihadapi oleh bangsa ini.

Sebagai pakar sekaligus praksis pendidikan, pemikiran- pemikiran pendidikan yang digagas oleh Mochtar Buchori sangat luas dan visioner. Pencapaian itu diperolehnya melalui dua jenis pendidikan, yakni pertama pendidikan formal yang ia peroleh dari *Harvard University*, salah satu universitas terbaik dunia. Kedua, pendidikan informal yang diperoleh melalui pergaulannya yang luas dengan berbagai cendekiawan, salah satunya, adalah pergaulannya dengan cendekiawan Sudjatmoko.

Berikut kami sajikan sejumlah pemikiran-pemikiran pendidikan progresif yang dikemukakan oleh Mochtar Buchori yang dapat dijumpai dari sejumlah tulisan-tulisannya baik yang tersebar dalam kolom-kolom media cetak maupun melalui tulisan-tulisan yang telah dibukukan. Pemikiran-pemikiran

pendidikannya umumnya merupakan tema-tema tentang transformasi pendidikan. Tema-tema tersebut menurut kami banyak memiliki tilikan yang mendalam dan aktual dengan berbagai persoalan pendidikan yang sedang dihadapi Indonesia.

a. Masalah Transformasi Guru Profesional

Salah satu masalah transformasi pendidikan yang banyak dibahas oleh Buchori adalah guru. Sangat beralasan guru mendapat perhatian lebih dari Buchori, karena memang guru sebagai ujung tombak pendidikan harus terlebih dulu ditingkatkan profesionalismenya. Upaya perbaikan mutu guru dengan sendirinya berimplikasi pada mutu pendidikan. Meningkatnya mutu pendidikan pada gilirannya akan meningkatkan harkat dan wibawa bangsa Indonesia di dalam kancah dunia sebagai bangsa yang dihormati dan disegani.

Dalam pandangan Buchori, transformasi pendidikan guru tidak hanya menciptakan guru profesional, tetapi juga terjadi perubahan konsep hakikat dari profesionalisme guru itu sendiri. Dalam pandangan tradisional guru profesional memiliki dua kompetensi yakni pertama penguasaan materi pembelajaran, dan kedua kemahiran dalam menyampaikan materi pembelajaran kepada peserta didik. Sedangkan dalam pandangan modern, sejalan dengan terjadinya perubahan-perubahan di sekolah dan di dunia pendidikan pada umumnya, konsep guru profesional, juga turut mengalami perubahan. Dalam konsep modern, penguasaan materi pembelajaran berubah menjadi “kecintaan belajar” (*love for learning*), dan kepiawaian metodologi pembelajaran berubah menjadi “kegemaran berbagi pengetahuan” (*love for sharing knowledge*). Yang terakhir ini kemudian diperbaharui lagi menjadi “kegemaran berbagi pengetahuan dan ketidaktahuan” (*love for sharing knowledge and ignorance*). Dan konsep modern tentang guru profesional ini dalam pandangan saya belum banyak dipahami oleh banyak guru.

Yang tidak kalah penting adalah seorang guru profesional dalam konsep modern dia memiliki *learning capability*, yaitu kemampuan mempelajari hal-hal yang harus dipelajarinya, hal-hal yang perlu dipelajarinya, dan hal-hal yang tidak perlu dan tidak dapat dipelajarinya. Kemampuan-kemampuan ini tumbuh dari pengetahuan tentang dirinya sendiri, pengetahuan tentang siapa

dirinya sebenarnya, dan pengetahuan tentang sosok kepribadian yang tidak mungkin dicapainya.

Terkait erat dengan upaya pemerintah meningkatkan mutu guru dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan melalui sertifikasi belum sepenuhnya berhasil. Dalam pandangan Buchori, Pemerintah belum sepenuhnya berhasil dalam meningkatkan profesionalisme guru, karena menurutnya, bahwa esensi dari profesionalitas guru ini tidak pernah dijelaskan kepada guru-guru yang ingin maju, guru-guru yang benar-benar ingin memahami tugasnya dan memperbaiki kinerjanya. Yang ditekankan dalam usaha-usaha peningkatan kemampuan (*upgrading*) guru lebih merupakan “kosmetik keguruan profesional.”

b. Masalah Transformasi Pendidikan Nilai (*The Basic*)

Pada dasarnya pendidikan adalah upaya memanusiakan manusia. Walaupun prinsip itu di abad ke-XXI ini terkesan janggal, karena gejala yang ada dewasa ini praktik pendidikan sudah mengarah pada pragmatisme, sehingga pendidikan sudah direduksi menjadi pabrik yang hanya mempersiapkan peserta didik masuk ke lapangan kerja saja tanpa ada bekal lain. Membekali peserta didik dengan segala pengetahuan dan keterampilan saja, dalam pandangan Buchori, belum melahirkan pendidikan yang holistik. Itulah sebabnya setiap penyelenggaraan pendidikan perlunya membekali peserta didik dengan memasukkan “*The Basic*” ke dalam setiap rancangan kurikulum pendidikan.

Secara umum, menurut Buchori, *The Basic* ialah pengetahuan yang mampu menangkap makna (*meaning*) dari segala sesuatu dalam kehidupan. Rancangan kurikulum *the basic* ini diilhami dari karya Philip H. Phenic dalam bukunya “*The Realms of Meaning*”.

Melalui *the basic* ini segenap kegiatan pendidikan yang mempersiapkan anak-anak untuk mampu menjalani kehidupan (*preparing children for life*), bukan sekadar mempersiapkan anak-anak untuk pekerjaan. *The basic* merupakan suatu strategi pendidikan holistik yang biasanya terdiri dari pelajaran-pelajaran tentang lingkungan fisik, sosial dan budaya, serta pelajaran-pelajaran yang membawa anak ke pemahaman diri sendiri. Logika yang mendasari strategi pendidikan ini ialah bahwa hanya mereka yang memahami lingkungan fisiknya, lingkungan sosial dan budayanya, serta dirinya sendiri, yang dapat mengarungi kehidupan ini dengan baik, dalam arti mampu hidup dan mampu

menyumbangkan sesuatu kepada kehidupan. Dalam *the basic* menekankan perlunya proses mengajar dan belajar lebih berorientasi pada mengejar penguasaan makna. Penguasaan maka ini berlaku juga dalam mengajarkan dan mempelajari keterampilan dan nilai-nilai. Tiga jenis penguasaan makna yang perlu dikuasai oleh peserta didik meliputi (1) mengejar pengetahuan bermakna (*meaningfull knowledge*), (2) mengejar ketrampilan yang bermakna (*meaningfull skill*), dan (3) mengejar nilai serta tatanilai yang bermakna (*meaningfull values and value system*).

Untuk mengejar tiga makna ini, ada enam jenis makna yang menurut Buchori harus diketahui dan diberikan kepada peserta didik. Keenam jenis makna itu (1) *symbolics*, yakni makna yang terdapat dalam bahasa, matematika serta bentuk-bentuk simbolik non-diskursif, (2) *empirics*, yaitu makna yang terdapat dalam bidang-bidang fisika, kimia, biologi, geografi, psikologi serta ilmu-ilmu lainnya tentang kehidupan; (3) *esthetics*, yaitu makna yang terdapat dalam bidang-bidang sastra, musik, seni grafis, dan seni gerak; (4) *synnoetics*, yaitu makna yang terdapat dalam perjumpaan antara sesama manusia (*interpersonal encounter*); (5) *ethics*, yaitu makna yang terdapat dalam kehidupan moral; dan (6) *synoptics*, yaitu jenis makna yang terdapat dalam bidang-bidang sejarah, agama, dan filsafat.

Secara sederhana implementasi *the basic* ini dalam sekolah-sekolah ditandai oleh tiga jenis keseimbangan, yaitu (1) keseimbangan antara pendidikan rohani dengan pendidikan jasmani, (2) keseimbangan antara pengetahuan alam dengan pengetahuan sosial dan budaya, (3) keseimbangan antara pengetahuan tentang masa kini dengan pengetahuan tentang masa lampau. Kalau dilihat dari pemikiran ini, dapat dikatakan bahwa Buchori sebenarnya dapat dikembangkan sebagai sarana untuk mengembangkan pendidikan holistik di tanah air.

Pada intinya adalah semua pemikiran dan gagasan kritis Buchori tentang pentingnya pendidikan nilai adalah mengarahkan semua kegiatan pendidikan untuk mempersiapkan peserta didik menjalani kehidupan nyata. Untuk sampai pada tujuan ini maka segenap kegiatan pendidikan harus dirancang dan melaksanakan suatu program pendidikan yang akan mempersiapkan peserta didik pada tiga hal, yaitu (1) mampu menghidupi diri sendiri (*able to make a living*), (2) mampu menjalani kehidupan yang bermakna (*able to live a meaningful life*), dan (3) mampu memuliakan kehidupan (*able to ennoble life*).

c. *Masalah Transformasi Pendidikan dan Budaya Politik*

Pemikiran pendidikan Buchori lainnya yang banyak dikemukakan adalah pertautan antara pendidikan dan budaya politik. Menurut Buchori, pertautan pendidikan dan budaya politik bersifat tidak langsung. Budaya politik dibentuk oleh para pelaku politik, bukan oleh pendidikan. Tetapi mutu dan jenis pendidikan yang diterima para pelaku politik sebelum mereka menggeluti bidang politik akan menentukan sifat atau watak budaya politik. Apabila dalam suatu masyarakat di mana para pelaku politiknya dibentuk oleh pendidikan yang menekankan kesantunan, kejujuran dan tanggungjawab, maka akan terbentuk pula budaya politik yang mencerminkan nilai-nilai luhur tersebut. Tetapi sebaliknya, apabila pelaku-pelaku politiknya menerima pendidikan yang mengabaikan nilai-nilai tadi (kesantunan, kejujuran dan tanggungjawab), maka akan melahirkan kehidupan politik yang tidak santun.

Dalam kerangka ini Buchori dalam salah satu makalahnya menyarankan sejumlah strategi pendidikan untuk melahirkan budaya politik baru. Pentingnya pendidikan mengupayakan budaya politik baru karena tugas para pelaku politik ialah mengusahakan terciptanya suatu tata kelola pemerintahan yang mampu memperbaiki kehidupan rakyat banyak. Untuk itu perlu diupayakan tiga syarat utama guna mencapai strategi tersebut, yaitu *pertama*, kemampuan mendapatkan kepercayaan dari rakyat, melalui pendekatan empati. Pendidikan untuk mengembangkan empati merupakan unsur utama dalam suatu strategi pendidikan yang bertujuan meletakkan landasan bagi lahirnya generasi politik baru yang diharapkan akan dapat menciptakan iklim politik yang lebih segar dan sehat, daripada apa yang kita alami sampai sekarang ini.

Kedua, kemampuan membentuk visi mengenai masa depan. Kemampuan ini merupakan suatu landasan bagi lahirnya kemampuan untuk memberikan gambaran yang jelas kepada rakyat mengenai jenis masyarakat yang diidamkan dan dikejar bersama.

Dan *ketiga*, kemampuan membentuk resolusi pribadi. Maksudnya adalah pelaku-pelaku politik seperti ini memasuki kehidupan politik berdasarkan pertimbangan-pertimbangan yang matang. Keputusan menjadi pelaku politik merupakan suatu keputusan pribadi yang diraih secara aktif, bukan sebaliknya. Keputusan seperti ini disebut sebagai resolusi pribadi, yaitu keputusan yang diambil dengan penyerahan seluruh dirinya kepada pilihan tadi.

Dalam konteks transformasi pendidikan dan budaya politik ini kita dapat melihat sejumlah panorama politik di tanah air dewasa ini, yang mengesankan bahwa pendidikan nilai-nilai kurang berhasil dipraktikan. Artinya masih sangat jauh sistem pendidikan kita mampu melahirkan budaya politik yang kita inginkan sebagaimana impian Buchori.

Penutup

Dari uraian di atas nampak oleh kita bahwa pemikiran-pemikiran pendidikan progresif yang terdapat dalam kelima tokoh di atas sedikit banyak telah memberikan inspirasi dan mewarnai sistem pendidikan nasional Indonesia. Pemikiran-pemikiran Ki Hadjar Dewantara, Ahmad Dahlan, M. Safei, dan lain-lain memiliki sejumlah kesamaan dengan yang dikembangkan oleh kelima tokoh di atas, terutama sekali pandangannya terhadap peserta didik sebagai subjek yang memiliki sifat unik dan sosok yang merdeka.

Walaupun digali pada pemikir-pemikir pendidikan abad 19 dan 20, kecuali pandangan pemikiran Mochtar Buchori yang digali pada abad 21, pandangan kelima tokoh di atas mengandung gagasan-gagasan segar yang masih relevan dengan situasi kekinian. Isu-isu kritis yang terdapat dalam pemikiran keempat tersebut, seperti pendidikan sepanjang hayat, pendidikan untuk semua, peserta didik dihargai sebagai subjek yang bertumbuh-kembang, pendidikan multikulturalisme, dan lain-lain, merupakan isu-isu yang hangat dibicarakan dalam wacana sistem pendidikan nasional dewasa ini.

Memang tidak mudah mengimplementasi nilai-nilai pendidikan progresif tersebut, namun dibutuhkan keberanian untuk melakukan terobosan-terobosan perubahan budaya pendidikan yang lebih relevan dengan kebutuhan zaman.

Mudah-mudahan dengan membaca pemikiran pendidikan progresif dari ke lima tokoh ini dapat memperkaya khasanah wawasan pendidikan bagi kita untuk terus mencari upaya yang makin baik dalam meningkatkan mutu pendidikan. Bukan hanya dalam konteks *output* tapi juga dalam konteks peningkatan mutu kehidupan masyarakat dalam struktur sosial, politik dan ekonomi yang adil, egaliter dan sejahtera. ■

PEDAGOGIK TRANSFORMATIF DALAM PENDIDIKAN ISLAM

Pendahuluan

Topik ini dimasukkan ke dalam buku pedagogik transformatif tidak lain sebagai upaya memperkaya perspektif pembaca, bahwa sebenarnya konsep pendidikan Islam sejak awal telah memperkenalkan nilai-nilai pedagogik transformatif dalam praksis pendidikannya. Nilai-nilai pedagogik transformatif tersebut banyak terdapat dalam Alquran dan Hadist. Sedangkan Praktik-praktik pedagogik transformatif yang dipandang sebagai praksis pendidikan Islam dilakukan sendiri oleh Rasulullah, Muhammad Saw dalam bentuk pendidikan akhlak dan keteladanannya. Artinya jauh sebelum pedagogik transformatif lahir atau pedagogik kritis lahir, pendidikan Islam telah lama memperkenalkan sejumlah prinsip-prinsip pedagogik transformatif.

Prinsip-prinsip pedagogik transformatif yang terdapat dalam pendidikan Islam adalah sejumlah konsep dan model pendidikan modern yang berkembang saat ini, misalnya, pendidikan holistik, pendidikan multikultural, pendidikan demokrasi dan HAM, pendidikan karakter, pendidikan sepanjang hayat, ekopedagogi, dan lain sebagainya. Jadi dalam perspektif pendidikan Islam isu-isu pendidikan yang dikembangkan oleh pedagogik transformatif bukan hal baru.

Di mana kita temukan nilai-nilai pedagogik transformatif dalam pendidikan Islam? Hal ini dapat kita temukan pada dua sumber utama yakni Alquran dan Hadist. Dua sumber utama itu nilai-nilai pedagogik transformatif terefleksi dalam kehidupan Nabi Muhammad Saw, baik sebagai pemimpin maupun sebagai praksis pendidikan. Artinya perilaku Rasulullah dalam kehidupan sehari-hari mencerminkan nilai-nilai pendidikan yang memiliki kesamaan dengan pedagogik transformatif.

Alasan lain mengapa pendidikan Islam masuk dalam buku ini? Berkaitan dengan pendapat Andre Malraux, sastrawan dan filsuf Prancis, sebagaimana

dikutip Soedjatmoko, meramalkan bahwa abad 21 adalah abad agama. Artinya abad 21 akan banyak ditandai dan diwarnai oleh nilai-nilai spiritual yang umumnya terdapat dalam tujuan pendidikan setiap bangsa (Maarif, 1991: 147). Dan apabila hal ini dikaitkan nilai-nilai pedagogik transformatif sangat relevan sekali. Karena pedagogik transformatif banyak pula membahas nilai-nilai spiritual secara lebih universal.

Hakikat Pendidikan Islam

Menurut Tafsir ilmu pendidikan Islam adalah ilmu pendidikan yang berdasarkan Islam. Islam adalah agama yang dibawa oleh Nabi Muhammad Saw, yang ajarannya berisi seperangkat nilai kehidupan manusia yang bersumber pada Alquran, hadis, dan akal. Dari ketiga sumber itu, Alquran dan hadis merupakan sebagai sumber utama. Alasan ini tidak lain adalah Alquran dan hadis, telah terjamin kebenarannya, di banding akal yang memiliki keterbatasan dan kelemahan (Tafsir, 2010: 22).

Sedangkan menurut Abdurrahman al-Bani, ilmu pendidikan Islam memiliki empat unsur, yaitu (1) menjaga dan memelihara fitrah anak menjelang dewasa (baligh), (2) mengembangkan seluruh potensi, (3) mengarahkan seluruh fitrah dan potensi, dan (4) dilaksanakan secara bertahap (Tafsir, 2010:29).

Dua konsep itu memandang pendidikan Islam dalam konsep *tarbiyah*. Namun ada pula yang memandang konsep lain, yakni pendidikan Islam dalam konsep *ta'dib*, sebagaimana dikemukakan oleh Naquib Al-Attas. Dalam konsep *ta'dib* ini menurut Azra lebih luas dibanding dengan *Tarbiyah*.

Menurut Azra, istilah *Ta'dib*, mengandung proses inkulturisasi, proses pembudayaan. Tidak hanya proses intelektualisasi, tetapi karena *Ta'dib* berkaitan dengan adab, akhlak dan sebagainya, maka kemudian yang akan muncul dari sistem pendidikan di dalam paradigma *Ta'dib* ini adalah manusia yang betul-betul berbudaya, berakarakter, berakhlak. *Tarbiyah* menurutnya lebih menekankan aspek intelektualisme, kognitif, sehingga ini kemudian mengalami kepincangan (Azra, 2006:130).

Dalam bahasan ini pendidikan Islam merupakan konvergensi dari kedua istilah tersebut, baik *Tarbiyah* maupun *Ta'dib*. Karena keduanya sama-sama kegiatan memberikan bimbingan kepada anak menjadi dewasa melalui optimalisasi pengembangan segenap kemampuan individunya.

Menurut Azra (2006), pendidikan Islam berkembang seiring dengan kemunculan agama ini sendiri. Dalam konteks ini artinya Nabi Muhammad Saw di samping sebagai pembawa risalah Islam, beliau juga secara informal dipandang sebagai pendidik, karena keteladannya telah melekat pada perilaku kehidupannya sehari-hari.

Pendidikan Islam pada masa nabi masih bersifat informal, karena pada masa itu belum ada lembaga pendidikan formal. Penelusuran sejarah, pendidikan Islam secara formal, baru ada pada sekitar tahun 400/1009 yang ditandai dengan berdirinya madrasah *Miyan Dahiya* yang didirikan oleh Abu Ishaq Ibrahim ibn Mahmud di Nishapur, Persia (Azra, 2006:x).

Pendidikan Islam apabila dikaitkan dengan pedagogik tradisional dan pedagogik transformatif, memiliki kesamaan obyek yakni memberikan bimbingan pada anak agar menjadi dewasa (taqwa). Letak perbedaannya ada pada bentuk dan landasan filosofinya.

Tujuan Pendidikan Islam

Menurut Jalal, tujuan pendidikan Islam secara umum adalah membentuk terwujudnya manusia sebagai hamba Allah. Maksud dari arti penghambaan ini adalah ibadah kepada Allah. Pandangan ini merujuk pada Alquran surat al-Dzariyat ayat 56, yang artinya “*Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia kecuali supaya mereka beribadah kepada-Ku*”. Ibadah dalam konteks ini memiliki arti yang luas. Tidak sebatas menunaikan Shalat, Puasa, dan lain-lain. Sebaliknya ibadah dalam konteks ini adalah ibadah itu mencakup semua amal, pikiran, dan perasaan yang dihadapkan kepada Allah. Ibadah adalah jalan hidup yang mencakup seluruh aspek kehidupan serta segala yang dilakukan manusia berupa perkataan, perbuatan, perasaan, pemikiran yang dikaitkan dengan Allah (Tafsir, 2010).

Senada dengan Jalal, tujuan pendidikan Islam menurut Quthb adalah membentuk manusia yang taqwa. Sedangkan tujuan pendidikan Islam menurut hasil Konferensi Dunia Pertama yang dilaksanakan tahun 1977 adalah manusia yang menyerahkan diri secara mutlak kepada Allah.

Bila disimpulkan dari uraian di atas tentang tujuan pendidikan Islam, dari tiga pandangan yang berbeda itu, pada intinya memiliki kesamaan makna, yakni tujuan pendidikan Islam adalah membentuk terwujudnya manusia taqwa yang

senantiasa beribadah kepada Allah. Manusia yang taqwa oleh Tafsir diartikan untuk membentuk manusia yang baik (insan kamil). Manusia yang baik itu adalah manusia yang beribadah kepada Allah (Tafsir, 2010:50-1).

Nilai-Nilai Pedagogik Transformatif dalam Pendidikan Islam

Sebagaimana kita ketahui bahwa prinsip-prinsip yang terkandung dalam pedagogik transformatif, di antaranya ada pada pendidikan multikultural, pendidikan gender, dan lain-lain. Berikut ini akan dikemukakan secara singkat nilai-nilai pedagogik transformatif itu yang terdapat dalam pendidikan Islam, baik yang bersumber pada Alquran maupun Hadist.

- 1. Nilai Pendidikan Antisipatoris.** Nilai ini dapat kita jumpai pada sabda Nabi Muhammad Saw berikut ini: “Didiklah anak-anak kalian dengan hal-hal yang tidak seperti yang telah kalian pelajari/diajarkan. Sesungguhnya mereka itu diciptakan dalam zaman yang berlainan dengan zaman kalian ciptakan” Sabda ini mengindikasikan bahwa konsep pendidikan Islam yang berorientasi pada masa depan telah dikemukakan Nabi Muhammad Saw., jauh sebelum Toffler berbicara tentang *Future Shock*-nya (Fadjar, 2001:14).
- 2. Nilai Pendidikan Multikultural.** Nilai ini dapat kita jumpai pada Alquran surat al-Hujurat ayat 13, yang mengatakan: “*Hai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal-mengenal. Sesungguhnya orang yang paling mulia di antara kamu di sisi Allah ialah orang yang paling bertaqwa di antara kamu. Sesungguhnya Allah Maha Mengetahui lagi Maha Mengenal*” (QS. Al-Hujurat:13).
- 3. Nilai-Nilai Pendidikan Equal dan Egaliter.** Nilai-nilai ini dapat kita jumpai pada khutbah perpisahan Nabi, yang menyatakan bahwa, “*Kamu semua adalah keturunan Adam...tidak ada kelebihan orang Arab terhadap yang lain, tidak pula orang selain Arab terhadap orang Arab; tidak pula manusia yang berkulit putih terhadap orang yang berkulit hitam, dan tidak pula orang yang hitam terhadap yang putih, kecuali karena kebajikannya*” (Abd. A’la, 2002:36).

4. **Nilai-Nilai Pendidikan Sepanjang Hayat.** Nilai ini dalam pendidikan Islam dikenal *min al-mahdi ila al-lahdi* atau *life long education*, juga telah dikemukakan dalam sebuah hadist, yang berbunyi “belajar dimulai sejak dalam kandungan hingga liang lahat”. Dan juga terdapat dalam Alquran surat Al-Alaq, yang artinya: Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang Menciptakan, (2) Dia Telah menciptakan manusia dari segumpal darah. (3) Bacalah, dan Tuhanmulah yang Maha pemurah, (4) Yang mengajar (manusia) dengan perantaran kalam[1589], (5) Dia mengajar kepada manusia apa yang tidak diketahuinya.(Al-Alaq.)
5. **Nilai-Nilai Pendidikan Gender.** Nilai-Nilai ini terdapat dalam Alquran surat At-Taubah [9]: 71), yang artinya, “*Dan orang-orang yang beriman, laki-laki dan perempuan, sebagian mereka (adalah) menjadi penolong bagi sebagian yang lain, mereka menyuruh (mengerjakan) yang ma’ruf, mencegah dari yang munkar; mendirikan shalat, menunaikan zakat dan mereka taat pada Allah dan Rasul-Nya. Mereka itu akan diberi rahmat oleh Allah; Sesungguhnya Allah Maha Perkasa lagi Maha Bijaksana.*”
6. **Nilai-Nilai Pendidikan Kewargaan (*citizenship education*).** Nilai-nilai pendidikan kewargaan ini pernah berkembang di masa Rasulullah. Tujuannya adalah menumbuhkan kesadaran masyarakat awam yang terdidik yang menekankan pada proses-proses demokrasi, partisipasi aktif masyarakat dalam masyarakat madani. Dalam konteks pedagogik transformatif pendidikan kewargaan sinonim dengan pendidikan demokrasi dan HAM. Dan dewasa ini masyarakat dunia khususnya Indonesia tengah mengembangkan kembali masyarakat madani (*civil society*) bagi tatanan masyarakat yang menghargai hak-hak dan kewajibannya (Azra, 2000).
7. **Nilai-Nilai *Learning Capabilities*.** Nilai-nilai ini ada pada hadis Nabi Saw., yang berkaitan dengan pentingnya menuntut ilmu (belajar/pendidikan): *Barangsiapa yang ingin unggul di dua dunia, harus dengan ilmu. Dan barang siapa yang ingin unggul di dua duanya, juga harus menguasai ilmu* (Fadjar, 2009:4).

Masih terdapat banyak lagi nilai-nilai pedagogik transformatif dalam pendidikan Islam, namun dari contoh-contoh di atas cukup jelas, bahwa pendidikan Islam sebenarnya memiliki spirit tentang pendidikan pedagogik transformatif yang dewasa ini dikembangkan.

Praksis Pendidikan Rasulullah

Dalam tataran praksis pendidikan, nilai-nilai pedagogik transformatif juga dapat kita lihat pada sosok Nabi Muhammad Saw., yang juga sekaligus sebagai seorang pendidik. Bahwa Muhammad Saw., sebagai seorang pendidik, diperkuat oleh Allah Swt., lewat firman-Nya dalam Alquran surat al-Jum'ah ayat: 2, yang artinya, *“Dia-lah yang mengutus kepada kaum yang buta huruf seorang Rasul di antara mereka, yang membacakan ayat-ayat-Nya kepada mereka, mensucikan mereka dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah (As Sunnah). Dan sesungguhnya mereka sebelumnya benar-benar dalam kesesatan yang nyata”* (Qs. Al-Jum'ah ayat: 2).

Sejalan dengan ayat di atas, dalam Q.S. Ali Imran ayat 164 Allah SWT juga berfirman: *“Sungguh Allah telah memberi karunia kepada orang-orang yang beriman ketika Allah mengutus di antara mereka seorang rasul dari golongan mereka sendiri, yang membacakan kepada mereka ayat-ayat Allah, membersihkan (jiwa) mereka, dan mengajarkan kepada mereka Al Kitab dan Al Hikmah. Dan sesungguhnya sebelum (kedatangan Nabi) itu, mereka adalah benar-benar dalam kesesatan yang nyata”*. (Q.S. Ali Imran ayat :164).

Dari kedua ayat di atas nampak jelas bagi kita bahwa Nabi Muhammad Saw., diutus oleh Allah Swt., kepada umatnya untuk menanamkan ilmu (sebagai pendidik) sekaligus mensucikan jiwa mereka. Kedudukan Nabi Muhammad Saw., sebagai seorang pendidik juga dinyatakan oleh beliau sendiri, dengan mengatakan: *“Sesungguhnya Allah yang mengutusku sebagai seorang muallim dan pemberi kemudahan”*.

Pada masa perkembangan awal Islam, upaya yang dilakukan oleh Nabi Muhammad Saw., lebih banyak sebagai pemimpin sekaligus sebagai pendidik. Kontribusi yang amat besar yang manfaatnya masih kita rasakan sekarang adalah beliau mampu melakukan perubahan sosial masyarakat Arab pada waktu itu dari masyarakat jahiliah menjadi masyarakat yang berkeadaban. Dan pekerjaan merubah realitas sosial tersebut menjadi sebuah kenyataan dan berkemajuan bukan merupakan pekerjaan mudah. Menuntut keberanian, ketegasan serta kearifan.

Sebagai seorang pendidik, Nabi Muhammad Saw., tidak hanya berorientasi kepada kecakapan-kecakapan ranah cipta saja, tetapi juga mencakup dimensi ranah rasa dan karsa. Bahkan lebih dari itu Nabi Muhammad Saw., sudah

menunjukkan kesempurnaan sebagai seorang pendidik sekaligus pengajar, karena beliau dalam pelaksanaan pembelajarannya mencakup semua aspek yang ditetapkan oleh para ahli pendidikan bahwa pendidikan harus mempunyai, antara lain: (1) kompetensi kognitif, Rasulullah Saw., menularkan pengetahuan dan kebudayaan kepada orang lain); (2) kompetensi psikomotorik, Rasulullah Saw., melatih keterampilan jasmani kepada para sahabatnya; (3) kompetensi afektif, Rasulullah Saw., selalu menanamkan nilai dan keyakinan kepada sahabatnya. Dalam konteks pedagogik transformatif, upaya nabi sebagai pendidik tersebut, dapat dikatakan telah mengembangkan konsep pendidikan dengan pendekatan holistik.

Keterangan lain yang menjelaskan nabi sebagai seorang pendidik dapat kita lihat keterangan Alquran yang memperkuat bahwa Rasul memiliki kompetensi pedagogik, merujuk pada surat Al-Ahzab: 21: “*Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri tauladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (Rahmat) telah dan (kedatangan) hari kiamat dan dia banyak menyebut Allah*”.

Sebagai seorang pendidik, Rasulullah, dalam kehidupannya juga telah mempraktikkan pendidikan Islam sebagai praksis pendidikan yang diimplementasikan ke dalam kehidupan sehari-hari dalam bentuk pendidikan informal. Karena pada waktu itu belum ada pendidikan formal. Pendidikan informal yang dikembangkan oleh Rasulullah, terutama berkaitan dengan pedagogik *soft skill*. *Soft skill* secara sederhana dapat dipandang sama dengan pendidikan moral atau akhlak.

Beliau adalah pendidik yang sangat menguasai *soft skill*. Artinya Rasulullah adalah sosok yang memiliki empat sifat, yakni *Fathonah*, *Amanah*, *Siddik* dan *Tabligh* (FAST). FAST dalam konteks pedagogik transformatif sinonim dari paduan *Hard Skill* dan *Soft Skill*.

Fathonah bermakna cerdas membutuhkan dukungan serta memiliki pengetahuan (*knowledge*) yang luas. Namun demikian, dukungan *Amanah* yang berarti dapat dipercaya, *Siddik* yang selalu memegang prinsip kebenaran dan *Tabligh* yang bermakna pandai berkomunikasi, akan membentuk manusia cerdas yang berkarakter. Kalau empat sifat ini kita terapkan dalam kehidupan sehari-hari, tentunya korupsi dan kekerasan di masyarakat dapat kita hindari.

Penutup

Nilai-nilai pedagogik transformatif yang kini banyak mewarnai dunia pendidikan, bukan merupakan hal baru. Artinya isu-isu yang dikembangkan oleh pedagogik transformatif dewasa ini, dalam perspektif pendidikan Islam, telah lama ada. Bahkan pedagogik transformatif telah menjadi bagian dari praksis pendidikan yang telah dikembangkan oleh Nabi Muhammad Saw, pada masa hidupnya.

Nilai-nilai pedagogik transformatif yang dikembangkan oleh Nabi Muhammad Saw lebih banyak berkaitan dengan pendidikan akhlak. Sedangkan pendekatan yang banyak digunakan oleh beliau adalah pendekatan contoh atau keteladanan.

Tentang keteladanan dalam menjalankan akhlak, difirmankan oleh Allah, sebagai berikut, *“Sesungguhnya telah ada pada diri Rasulullah itu suatu tauladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang-orang yang mengharap rahmat Allah dan keselamatan dihari kiamat dan banyak mengingat Allah”*. (QS. Al-Ahzab:21).

Dalam perspektif pedagogik transformatif, pendidikan akhlak dan pendekatan keteladanan, belakangan ini baru mendapat perhatian dan prioritas kembali, setelah lama diabaikan. Hal ini terjadi karena tujuan-tujuan pendidikan yang selama ini digunakan tidak lagi mampu menjawab persoalan-persoalan manusia, yang semakin kompleks. ■

BAB II
IMPLIKASI PEDAGOGIK TRANSFORMATIF
DALAM MELAHIRKAN TUJUAN DAN
JENIS-JENIS PENDIDIKAN

PENDIDIKAN HOLISTIK

Pendahuluan

Lahirnya pedagogik kritis dan pedagogik transformatif membawa sejumlah implikasi dan membuka cakrawala baru bagi lahirnya sejumlah pemikiran-pemikiran pendidikan yang lebih progresif dan memenuhi tuntutan zaman. Pemikiran-pemikiran pendidikan progresif itu lahir dalam rangka melengkapi dan memperkaya sistem pendidikan sebelumnya yang dipandang belum memberikan kontribusi sesuai sebagaimana yang diharapkan. Oleh karena itu dicarikan konsep-konsep pendidikan alternatif yang sesuai dengan kebutuhan dan perkembangan zaman.

Pendidikan holistik memiliki kaitan erat dengan pedagogik transformatif, yakni dalam mengupayakan tujuan pendidikan yakni menjadikan peserta didik sebagai manusia utuh. Di mana manusia utuh dalam perspektif pedagogik transformatif meminjam istilah Tilaar adalah bahwa proses pendidikan sebagai proses individuasi peserta didik.

Salah satunya adalah konsep pendidikan holistik, yang dewasa ini dijadikan landasan pendidikan yang secara optimal mengembangkan potensi siswa secara menyeluruh (tidak parsial) itulah sebabnya dikenal dengan holistik (menyeluruh).

Menurut Megawangi pendidikan holistik merupakan sesuatu yang baru dalam sistem pendidikan di Indonesia, terutama implementasinya pada kurikulum yang ada.

Pendidikan holistik yang mengembangkan seluruh potensi intelektual, rohani, jasmani, hingga estetika harus dikedepankan di sekolah-sekolah untuk menghasilkan generasi muda bangsa yang memiliki makna dalam hidupnya.

Untuk memahami lebih jauh tentang pendidikan holistik, konsep dan perkembangannya, berikut uraiannya.

Hakikat Pendidikan Holistik

Istilah holistik berasal dari bahasa Inggris yaitu “whole” yang berarti keseluruhan. Dikaitkan dengan pendidikan maka pendidikan holistik secara sederhana dapat dikatakan sebagai pendidikan yang menyeluruh dan utuh tidak terfragmentasi melainkan terintegrasi.

Pendidikan holistik adalah suatu metode pendidikan yang membangun manusia secara keseluruhan dan utuh dengan mengembangkan semua potensi manusia yang mencakup potensi sosial-emosi, potensi intelektual, potensi moral atau karakter, kreatifitas, dan spiritual (Megawangi, *et. al.*, 2005).

Lebih detil lagi konsep pendidikan holistik yang dikemukakan oleh J. Henzell-Thomas (dalam Sabda) yakni merupakan suatu upaya membangun secara utuh dan seimbang pada setiap peserta didik dalam seluruh aspek pembelajaran, yang mencakup spiritual, moral, intelektual, budaya, estetika, emosi dan fisik yang mengarahkan seluruh aspek-aspek tersebut ke arah pencapaian sebuah kesadaran tentang hubungannya dengan Tuhan yang merupakan tujuan akhir dari semua kehidupan di dunia (Sabda).

Sedangkan menurut Martin, istilah pendidikan holistik, sering digunakan untuk menunjuk bentuk pendidikan alternatif yang lebih demokratis dan humanistik. Pada makna yang lebih umum, yang membedakan antara pendidikan holistik dengan pendidikan pada umumnya adalah pada tujuan, perhatiannya pada pembelajaran yang berbasis pengalaman hidup, dan pentingnya meletakkan hubungan dan nilai-nilai dasar manusia dalam lingkungan pembelajaran (Jainuri, 2010).

Terdapat tiga prinsip pendidikan holistik, yaitu: *pertama*, keterkaitan (*connectedness*) mengungkapkan bahwa ada hubungan antara satu bagian dan bagian lainnya dalam suatu sistem; *kedua*, keutuhan (*wholeness*) merupakan prinsip yang memperhatikan semua segi dalam kehidupan secara menyeluruh dan utuh; *ketiga*, proses menjadi (*being*) prinsip ini ditonjolkan dengan pendekatan proses, peserta didik diaktifkan untuk mencari, menemukan dan berkembang sesuai dengan keputusan dan tanggungjawabnya (Latifah, 2008).

Pendidikan holistik memiliki banyak bentuk dan wajah. Salah satunya adalah bentuk sekolah alternatif yang memiliki nilai-nilai holistik dalam filsafat pendidikannya, seperti *Democratic School and Free School, Folk Education, Open Schools, Homeschooling, Unschooling, dan Deschooling* (Jainuri, 2010).

Sedangkan landasan pendidikan holistik mengacu pada tiga aspek yaitu: menjadi relasi (*relation*), tanggung jawab (*responsibility*), dan saling menghargai (*reverence*) sebagai landasan pendidikannya. Hal ini berbeda dengan pendidikan pada umumnya yang meletakkan dasar pendidikannya lebih pada membaca (*reading*), menulis (*writing*), dan berhitung (*arithmetic*).

Tujuan pendidikan holistik menurut Megawangi, dkk., (2005) adalah untuk membentuk manusia holistik, yakni manusia yang mampu mengembangkan seluruh potensi yang ada dalam dirinya. Potensi yang dimaksud meliputi potensi akademik, potensi fisik, potensi sosial, potensi kreatif, potensi emosi dan potensi spiritual. Sedangkan menurut Bernstein, tujuan pendidikan holistik adalah membantu mengembangkan potensi individu dalam suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan dan menggairahkan, demokratis dan humanis melalui pengalaman dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Melalui pendidikan holistik, peserta didik diharapkan dapat menjadi dirinya sendiri (*learning to be*). Dalam arti dapat memperoleh kebebasan psikologis, mengambil keputusan yang baik, belajar dengan cara yang sesuai dirinya, memperoleh kecakapan sosial, serta dapat mengembangkan karakter dan emosionalnya (Basil Bernstein).

Dalam rangka menjadi dirinya sendiri (*learning to be*), Bernstein, lebih lanjut menjabarkan secara lebih rinci tentang sejumlah aspek yang terdapat dalam rangka perolehan untuk menjadi dirinya sendiri, yaitu: (1) dapat memperoleh kebebasan psikologis, *Freedom (in a psychological sense)*, mengambil keputusan yang baik, *Good-judgment (self-governance)*, belajar melalui cara yang sesuai dengan dirinya, *Meta learning (each student learns in their "own way")*, memperoleh kecakapan sosial, *Social ability (more than just learning social skills)*, serta dapat mengembangkan karakter, *Refining Values (development of character)*, dan pengembangan emosional, *Self Knowledge (emotional development)* (Basil Bernstein).

Sedangkan dalam rangka berinteraksi dengan lingkungannya manusia holistik selalu menyadari bahwa dirinya adalah bagian dari sebuah sistem kehidupan yang luas, sehingga selalu ingin memberikan kontribusi positif kepada lingkungan hidupnya. Dan bagi suatu bangsa, memiliki manusia holistik dan berkarakter merupakan modal *social capital* yang berharga (Megawangi, *et. al.*, 2005).

Pendidikan holistik memperhatikan kebutuhan dan potensi yang dimiliki peserta didik, baik dalam aspek intelektual, emosional, fisik, artistik, kreatif, dan spiritual yang ditandai dengan adanya: (1) kesadaran; (2) kejujuran; (3) kebebasan atau kemandirian; dan (4) kepercayaan. Proses pembelajaran menjadi tanggung jawab personal sekaligus juga menjadi tanggung jawab kolektif, oleh karena itu strategi pembelajaran lebih diarahkan pada bagaimana mengajar dan bagaimana orang belajar (Jainuri, 2010).

Latar Belakang Lahirnya Pendidikan Holistik

Secara historis, pendidikan holistik sebetulnya bukan hal yang baru. Hal ini nampak dari sejumlah tokoh-tokoh yang telah merintis pendidikan holistik memiliki latar belakang yang berbeda, ada tokoh filsafat, psikologi dan dari tokoh-tokoh maupun pakar dalam bidang pendidikan. Di antaranya adalah Jean Rousseau, Ralph Waldo Emerson, Henry Thoreau, Bronson Alcott, Johann Pestalozzi, Friedrich Froebel dan Francisco Ferrer. Berikutnya, kita mencatat beberapa tokoh lainnya yang dianggap sebagai pendukung pendidikan holistik, adalah: Rudolf Steiner, Maria Montessori, Francis Parker, John Dewey, John Caldwell Holt, George Dennison Kieran Egan, Howard Gardner, Jiddu Krishnamurti, Carl Jung, Abraham Maslow, Carl Rogers, Paul Goodman, Ivan Illich, dan Paulo Freire.

Pendidikan holistik merupakan suatu filsafat pendidikan yang berangkat dari pemikiran bahwa pada dasarnya seorang individu dapat menemukan identitas, makna dan tujuan hidup melalui hubungannya dengan masyarakat, lingkungan alam, dan nilai-nilai spiritual.

Pemikiran dan gagasan inti dari para perintis pendidikan holistik sempat tenggelam sampai dengan terjadinya loncatan paradigma kultural pada tahun 1960-an. Memasuki tahun 1970-an mulai ada gerakan untuk menggali kembali gagasan dari kalangan penganut aliran holistik.

Konferensi pertama pendidikan holistik yang diselenggarakan di Universitas California pada bulan Juli 1979 dipandang sebagai tonggak kemajuan signifikan dari gerakan ini. Enam tahun kemudian, para penganut penggerak pendidikan holistik mulai memperkenalkan dasar pendidikan holistik dengan sebutan 3 R's, yakni akronim dari *relationship*, *responsibility*, dan *reverence*.

Akhir-akhir ini gagasan pendidikan holistik telah mendorong terbentuknya

model-model pendidikan alternatif, yang mungkin dalam penyelenggaraannya jauh berbeda dengan pendidikan pada umumnya. Munculnya sejumlah konsep atau teori yang berbasis kuantum dalam dunia pendidikan (*kuantum teaching and learning, axelerated learning, integrated learning, emotional intelegent, spiritual intelegenst*) dan sebagainya, merupakan konsekuensi dari upaya menjawab ketidakpuasan dengan konsep dan teori-teori pendidikan paradigma lama (Cartesian-Newtonian).

Salah satu bentuk pelaksanaan pendidikan holistik (di Indonesia) di antaranya adalah *homeschooling*. Selain itu, *Heritage Foundation* telah mengembangkan model pendidikan holistik berbasis karakter yang fokus pada pembentukan seluruh aspek dimensi manusia, sehingga dapat menjadi manusia yang berkarakter. Kurikulum holisitik berbasis karakter ini disusun berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan diterapkan dengan pendekatan *Student Active Learning, Integrated Learning, Developmentally Appropriate Practices, Contextual Learning, Collaborative Learning*, dan *Multiple Intelligences* yang semuanya dapat menciptakan suasana belajar yang efektif dan menyenangkan, serta dapat mengembangkan seluruh aspek dimensi manusia secara holistik. Model pendidikan holistik berbasis karakter ini telah dipakai oleh Dikbud dalam proyek pengembangan “Model Penyelenggaraan BBE (Pendidikan Berorientasi Keterampilan Hidup) melalui Pembelajaran Terpadu di TK dan SD Kelas Rendah.

Kehadiran berbagai model baru dalam pembelajaran holistik tidak sepenuhnya dapat terimplementasi karena masih kuatnya paradigma lama (Cartesian-Newtonian) yang sangat teknologis dan bersifat materialistik serta konsep Bloomian yang masih kuat mendominasi, dimana aspek kognitif dalam kurikulum dan pembelajaran masih sangat dominan (Sabda).

Relasi Pendidikan Holistik dengan Pendidikan Islam

Pendidikan holistik dipandang sejalan dengan paradigma pendidikan Islam, hal ini nampak pada sejumlah surat-surat yang terdapat dalam Alquran sebagaimana dikemukakan oleh Sabda.

1. Manusia sebagai subjek dan objek pendidikan, yang pada intinya adalah makhluk yang paling sempurna dan istimewa yang tidak bisa disamakan denan hewan atau makhluk lain (al-Tien 95:4).

2. Keunikan manusia itu ditandai dengan potensi yang dimiliki oleh manusia yang terdapat dalam dua dimensi, yaitu dimensi material (jasad) dan dimensi immaterial (nafs, aql, qalb, dan ruh) (al-Sajdah 32:6-9)
3. Manusia diciptakan (mempunyai fitrah) sebagaimana dalam surah al-Rum (30:30). Dalam mengembangkan potensi fitrah itu manusia dipengaruhi oleh lingkungan.
4. Manusia di samping memiliki keunggulan sekaligus juga memiliki kelemahan-kelemahan (al-Nisa 4: 28). Berdasarkan kondisi manusia itulah, maka pendidikan berperan menguatkan atau mendidik segenap potensi yang dimiliki (secara holistik) (keunggulan) manusia sampai ia mampu mendidik dirinya sendiri (dewasa/mukallaf) sehingga penyelewengan dari fitrahnya akibat keterbatasan dapat dihindari.

Paradigma pendidikan holistik ini juga sejalan dengan Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional yang secara tegas dinyatakan bahwa pendidikan di Indonesia:

...berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berahlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (UUSPN No. 20 tahun 2003, Bab II pasal 3).

Karakteristik Pendidikan Holistik

Setidaknya menurut Sabda terdapat empat karakteristik pendidikan holistik yaitu:

1. Pendidikan holistik membantu mengembangkan potensi individu dalam suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan dan menggairahkan, demokratis dan humanis melalui pengalaman dalam berinteraksi dengan lingkungannya.
2. Pendidikan holistik tidak membatasi pada tiga ranah Bloomian saja tetapi merunut untuk memperhatikan seluruh kebutuhan dan potensi yang dimiliki

peserta didik (aspek intelektual, emosional, fisik, artistik, kreatif, dan spiritual).

3. Pendidikan holistik memiliki kurikulum yang bernuansa humanistik, yakni kurikulum yang didasari oleh suatu pandangan bahwa anak adalah merupakan sosok pribadi yang unik yang memiliki potensi dan kekuatan untuk berkembang sesuai dengan jati dirinya.
4. Proses pembelajaran menjadi tanggungjawab personal sekaligus juga menjadi tanggungjawab kolektif. Oleh karena itu strategi pembelajaran lebih diarahkan pada bagaimana mengajar dan bagaimana orang belajar. Ada sejumlah strategi dalam rangka mengembangkan strategi pembelajaran holistik, yaitu (a) menggunakan pendekatan pembelajaran transformatif, (b) prosedur pembelajaran yang fleksibel, (3) pemecahan masalah melalui lintas disiplin ilmu, (d) pembelajaran yang bermakna, dan (e) pembelajaran melibatkan komunitas di mana individu berada. (Sabda)

Lebih lanjut Sabda menyimpulkan tentang keempat karakter pendidikan holistik itu, sebagai berikut:

1. Pendidikan holistik merupakan suatu upaya membangun peserta didik secara utuh dan seimbang dalam seluruh aspek dirinya sebagai manusia, baik aspek jasmani maupun rohani, yang mencakup aspek fisik, intelektual, emosional, spiritual, dan lain-lain.
2. Pendidikan yang mencakup pemberian segenap ilmu pengetahuan secara lengkap dan utuh, baik ilmu pengetahuan duniawi maupun ukhrawi, ilmu pengetahuan umum maupun ilmu pengetahuan keagamaan, ilmu pengetahuan umum maupun spesialis.
3. Pendidikan yang tidak teralienasi dengan lingkungan dan budayanya.
4. Pendidikan yang dikembangkan melalui pembelajaran yang tidak dibatasi pada model dan pendekatan pendidikan subjek akademik dan teknologis semata, tetapi juga memasukkan model dan pendekatan pendidikan humanistik dan rekonstruksi sosial (Sabda).

Dari sudut pandang filosofis pendidikan holistik adalah merupakan suatu filsafat pendidikan yang berangkat dari pemikiran bahwa pada dasarnya seorang individu dapat menemukan identitas, makna dan tujuan hidup melalui hubungannya dengan masyarakat, lingkungan alam, dan nilai-nilai spiritual.

Implementasi Pendidikan Holistik

Pendidikan holistik umumnya diimplementasikan dalam bentuk kurikulum terpadu (*integrated curriculum and learning*). Kurikulum terpadu sebagai sebuah konsep dapat dikatakan bahwa sebuah sistem dan pendekatan pembelajaran yang melibatkan beberapa disiplin ilmu atau mata pelajaran/ bidang studi untuk memberikan pengalaman yang bermakna dan luas kepada peserta didik. Dikatakan bermakna karena dalam konsep kurikulum terpadu, peserta didik akan memahami konsep-konsep yang mereka pelajari secara utuh dan realistis.

Implementasi pendidikan holistik diaplikasikan dalam kurikulum (1) *Inquiry-Based Learning* – pendekatan yang merangsang minat anak atau rasa keingintahuan anak – implementasinya pada kegiatan belajar mengajar adalah dengan memberikan materi yang dapat merangsang minat anak, baik dalam bentuk pertanyaan, keingintahuan, dan keinginan untuk mencoba atau membuat eksperimen; (2) *Collaborative* dan *Cooperative Learning*. *Collaborative learning* adalah metode yang melibatkan siswa dalam diskusi dalam upaya untuk mencari sebuah solusi yang sedang dipelajari. Implementasi *collaborative learning* melalui metode *cooperative learning*, yaitu siswa bekerja bersama-sama dalam kelompok kecil dan melakukan tugas yang sudah terstruktur; dan (3) *Integrated Learning* atau pembelajaran terintegrasi/terpadu merupakan suatu pembelajaran yang memadukan berbagai materi dalam satu sajian pembelajaran. Inti pembelajaran ini adalah agar siswa memahami keterkaitan antara satu materi dengan materi lain, antara satu mata pelajaran dengan mata pelajaran lain (Megawangi, *et. al.*, 2005).

Terkait dengan kurikulum pendidikan holistik, Qomari Anwar mengemukakan sepuluh ciri kurikulum tersebut, yaitu (1) spiritualitas yang merupakan jantung dari setiap proses dan praktik pembelajaran; (2) pembelajaran diarahkan agar peserta didik menyadari akan keunikan dirinya dengan segala potensi yang dimilikinya; (3) pembelajaran tidak hanya mengembangkan cara berpikir analitis/linier tapi juga intuitif; (4) pembelajaran berkewajiban menumbuhkan-kembangkan potensi kecerdasan ganda; (5) pembelajaran berkewajiban menyadarkan siswa akan keterkaitannya dengan komunitasnya sehingga mereka tak boleh mengabaikan tradisi, budaya kerjasama, hubungan manusiawi, serta pemenuhan kebutuhan yang tepat guna; (6) pembelajaran berkewajiban

mengajak siswa untuk menyadari hubungannya dengan bumi dan masyarakat non manusia seperti hewan, tumbuhan, dan benda-benda tak bernyawa (air, udara, tanah) sehingga mereka memiliki kesadaran ekologis; (7) kurikulum berkewajiban memperhatikan hubungan antara berbagai pokok bahasan dalam tingkatan transdisipliner, yang pada gilirannya akan lebih memberi makna kepada peserta didik; (8) pembelajaran berkewajiban menghantarkan siswa untuk menyeimbangkan antara belajar individual dengan kelompok (kooperatif, kolaboratif, antara isi dengan proses, antara pengetahuan dengan imajinasi, antara rasional dengan intuisi, antara kuantitatif dengan kualitatif); (9) pembelajaran adalah sesuatu yang tumbuh, menemukan dan memperluas cakrawala; dan (10) pembelajaran adalah sebuah proses kreatif dan artistik.

Kesepuluh ciri-ciri pendidikan holistik tersebut sebenarnya merupakan pengembangan dari empat aspek dari landasan pendidikan holistik yang berorientasi pada kebutuhan peserta didik terkait hal-hal yang dipelajari dalam rangka mendidik manusia secara utuh. Keempat aspek yang menjadi landasan pendidikan holistik itu adalah (1) peserta didik perlu belajar tentang dirinya sendiri, belajar menghormati dirinya sendiri dan orang lain; (2) peserta didik perlu belajar bergaul dalam rangka memperoleh *melek* sosial (*social literacy*), yakni belajar memahami pengaruh sosial, dan *melek* emosi (*emotional literacy*), yaitu bagaimana diri seseorang itu berhubungan dengan yang lain; (3) peserta didik perlu belajar bisa cepat bangkit dari kegagalan, termasuk bisa mengatasi kesulitan, menghadapi tantangan dan belajar meyakinkan keberhasilan akan program jangka panjang; dan (4) peserta didik perlu belajar tentang estetika. Pembelajaran ini mendorong peserta didik menikmati keindahan lingkungan di sekitarnya dan belajar menghargai hidup (*Holistic Education, Inc, Home Page*).

Pendidikan holistik dalam implementasinya juga telah dikembangkan oleh *Indonesia Heritage Foundation* (IHF) yang dikenal dengan model pendidikan holistik berbasis karakter. Model kurikulum ini memfokuskan pada pembentukan seluruh aspek dimensi manusia, sehingga dapat menjadi manusia yang berkarakter. Kurikulum ini disusun berdasarkan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan diterapkan dengan menggunakan pendekatan *Student Active Learning, Integrated Learning, Developmentally Appropriate Practices, Contextual Learning, Collaborative Learning*, dan *Multiple Intelligences* yang semuanya dapat menciptakan suasana belajar yang

efektif dan menyenangkan, serta dapat mengembangkan seluruh aspek dimensi manusia secara holistik. Model pendidikan holistik berbasis karakter ini telah dipakai oleh Departemen Pendidikan Nasional dalam proyek pengembangan “Model Penyelenggaraan BBE (Pendidikan Berorientasi Keterampilan Hidup) Melalui Pembelajaran Terpadu di TK dan SD Kelas Rendah” (Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah).

Ada sembilan pilar karakter yang menjadi fokus penanaman nilai-nilai kurikulum model ini, yaitu (1) Cinta Tuhan dan alam semesta beserta isinya, (2) Tanggung jawab, Kedisiplinan, dan Kemandirian, (3) Kejujuran, (4) Hormat dan Santun, (5) Kasih Sayang, Kepedulian, dan Kerjasama, (6) Percaya Diri, Kreatif, Kerja Keras, dan Pantang Menyerah, (7) Keadilan dan Kepemimpinan, (8) Baik dan Rendah Hati, dan (9) Toleransi, Cinta Damai, dan Persatuan.

Pembelajaran holistik terjadi apabila kurikulum dapat menampilkan tema yang mendorong terjadinya eksplorasi atau kejadian-kejadian secara autentik dan alamiah. Dengan munculnya tema atau kejadian yang alami ini akan terjadi suatu proses pembelajaran yang bermakna dan materi yang dirancang akan saling terkait dengan berbagai bidang pengembangan yang ada dalam kurikulum. Pembelajaran holistik berlandaskan pada pendekatan *inquiry* di mana anak dilibatkan dalam merencanakan, bereksplorasi dan berbagi gagasan. Anak-anak didorong untuk berkolaborasi bersama teman-temannya dan belajar dengan “cara” mereka sendiri. Anak-anak diberdayakan sebagai si pembelajar dan mampu mengejar kebutuhan belajar mereka melalui tema-tema yang dirancang. Sebuah pembelajaran yang holistik hanya dapat dilakukan dengan baik apabila pembelajaran yang akan dilakukan alami-natural-nyata-dekat dengan diri anak, dan guru-guru yang melaksanakannya memiliki pemahaman konsep pembelajaran terpadu dengan baik. Selain itu juga dibutuhkan kreativitas dan bahan-bahan/sumber yang kaya serta pengalaman guru dalam berlatih membuat model-model yang tematis juga sangat menentukan kebermaknaan pembelajaran.

Strategi Pembelajaran Pendidikan Holistik

Setidaknya ada lima strategi yang dapat dilakukan untuk mencapai tujuan dari model pendidikan holistik berbasis karakter. Ke lima strategi itu adalah (1) Menerapkan metode belajar yang melibatkan partisipasi aktif

murid, yaitu metode yang dapat meningkatkan motivasi murid karena seluruh dimensi manusia terlibat secara aktif dengan diberikan materi pelajaran yang konkrit, bermakna, serta relevan dalam konteks kehidupannya (*student active learning, contextual learning, inquiry-based learning, integrated learning*); (2) Menciptakan lingkungan belajar yang kondusif (*conducive learning community*) sehingga anak dapat belajar dengan efektif di dalam suasana yang memberikan rasa aman, penghargaan, tanpa ancaman, dan memberikan semangat; (3) Memberikan pendidikan karakter secara eksplisit, sistematis, dan berkesinambungan dengan melibatkan aspek *knowing the good, owing the good, and acting the good*; (4) Metode pengajaran yang memperhatikan keunikan masing-masing anak, yaitu menerapkan kurikulum yang melibatkan juga sembilan aspek kecerdasan manusia (lihat Howard Gardner); dan (5) Seluruh pendekatan di atas menerapkan prinsip-prinsip *Developmentally Appropriate Practices*.

Forbes, sebagaimana dikemukakan Jainuri, juga mengemukakan lima strategi pembelajaran pendidikan holistik. *Pertama*, menggunakan pendekatan pembelajaran transformatif daripada sebuah proses transmisi dan transaksi keilmuan. Pembelajaran transformatif mencakup sebuah perubahan kerangka referensi, yang meliputi pandangan, cara berpikir, dan pandangan dunia. Holisme memandang pengetahuan sebagai sesuatu yang dikonstruksi oleh lingkungan. Oleh karena itu, mengajari peserta didik untuk bersikap kritis tentang bagaimana orang memahami sebuah informasi adalah suatu hal yang penting. Jika “kita meminta murid mengembangkan cara berpikir reflektif dan kritis dan mendorong mereka memahami dunia sekitarnya, mereka bisa memahami pentingnya beberapa transformasi sosial atau individual.”

Kedua, ide tentang “keterkaitan” sangat ditekankan daripada pemisahan (fragmentasi) yang sering terlihat di sekolah pada umumnya. Fragmentasi ini meliputi pembagian siswa berdasarkan subyek manusia dan tingkatan keilmuan. Holisme memandang berbagai ragam aspek kehidupan sebagai kesatuan dan saling berkaitan. Karena itu, pendidikan seyogyanya tidak memisah-misahkan pembelajaran ke dalam komponen yang berbeda. Martin menggambarkan aspek ini dengan mengatakan bahwa “Banyak pendidik alternatif menyatakan bahwa siswa, pengetahuan yang dipelajari, bagaimana mempelajarinya, dan bagaimana mereka beraksi di dunia ini merupakan hal yang tidak terpisahkan,

tetapi merupakan saling ketergantungan antara dunia kita dan diri kita sendiri” (Martin, 2002). Termasuk dalam ide “keterkaitan” ini adalah cara bagaimana ruang kelas itu ditata. Ruang kelas sekolah berbasis holistik seringkali berukuran kecil yang dihuni oleh siswa berkemampuan beda dan usia campuran. Semuanya fleksibel yang memungkinkan siswa bisa tukar kelas. Siswa bisa pindah kapan saja tanpa melihat tahun ajaran yang membedakan siswa satu sama lain. sekolah. Fleksibilitas adalah kunci yang memungkinkan siswa merasakan keleluasaan dalam menyelesaikan tugas belajarnya.

Ketiga, Seiring dengan konsep “keterkaitan” dalam pendidikan holistik adalah pendekatan lintas disiplin ilmu (*transdisciplinary*). Dalam konsep ini pendekatan per-bidang ilmu tidak digunakan. Orang hendaknya memahami dunia secara menyeluruh dan bukan merupakan bagian-bagian yang terpisah.

Keempat, pembelajaran yang bermakna juga merupakan faktor penting dalam proses belajar. Orang akan belajar dengan baik apabila yang dipelajari itu penting bagi dirinya. Sekolah berbasis holistik selalu menghargai dan berbuat sesuatu yang berarti bagi setiap orang. Oleh karena itu, dalam memulai topik pembahasan hendaknya mengawali dengan apa yang siswa ketahui atau memahami pandangan dunia mereka, bermakna apa bagi mereka. Belajar melalui cara yang sesuai dengan diri sendiri (*meta-learning*) adalah konsep lain yang mengkaitkan makna. Untuk memperoleh makna yang tidak terpisahkan dari proses belajar dan memahami bagaimana mereka belajar, siswa dianjurkan untuk mengatur sendiri belajarnya. Namun demikian, mereka tidak sepenuhnya diharapkan melakukan ini bagi dirinya sendiri. Karena sifat alami dari komunitas pendidikan holistik adalah siswa belajar memonitor belajarnya sendiri melalui ketergantungannya dengan yang lain baik di dalam maupun di luar kelas.

Kelima, komunitas menjadi bagian yang tidak terpisahkan dalam pendidikan holistik. Jika relasi menjadi kunci untuk memahami diri sendiri, maka faktor komunitas menjadi sangat penting dalam proses pembelajaran. Forbes menyatakan bahwa dalam pendidikan holistik kelas dipandang sebagai komunitas dalam sebuah komunitas yang lebih besar dari sekolah, komunitas desa, kota, dan yang lebih besar lagi dari masyarakat umat manusia (Jainuri, 2010).

Peran guru menurut Forbes (2006) sangat penting dalam suksesnya pendidikan holistik. Guru lebih banyak berperan sebagai sahabat, mentor,

fasilitator, atau teman dalam perjalanan yang telah berpengalaman dan menyenangkan. Sebaliknya dalam memimpin dan mengontrol kegiatan pembelajaran peran guru terbatas.

Sekolah hendaknya menjadi tempat peserta didik dan guru bekerja guna mencapai tujuan yang sama. Komunikasi yang terbuka dan jujur sangat penting, perbedaan individu dihargai dan kerjasama menjadi norma dan lebih utama dari pada kompetisi. Karena itu beberapa sekolah yang menerapkan pendekatan holistik ini tidak memberikan nilai dan penghargaan semata karena ilmu yang dipelajarinya. Penghargaan karena membantu yang lain dan kerjasama lebih ditekankan dari pada memposisikan seseorang lebih tinggi di atas yang lain. (Rahmiatkins 2011).

Penutup

Dapat dikemukakan sejumlah poin penting dalam pendidikan holistik sebagai berikut:

1. Pendidikan holistik merupakan suatu filsafat pendidikan yang berangkat dari pemikiran bahwa pada dasarnya seorang individu dapat menemukan identitas, makna dan tujuan hidup melalui hubungannya dengan masyarakat, lingkungan alam, dan nilai-nilai spiritual. Dan secara historis, pendidikan holistik sebetulnya bukan hal yang baru.
2. Karakteristik pendidikan holistik sesungguhnya lebih menekankan pada pendidikan watak, karakter, dan perilaku peserta didik menjadi manusia seutuhnya. Dapat dikatakan pendidikan holistik sebagai perpaduan antara intelektual, emosional dan religius. Jika perpaduan ini dikembangkan dengan baik, maka akan terbentuk manusia yang berjiwa holistik, yang mencerminkan jati diri/tabiati atau karakter yang unggul.
3. Prinsip-prinsip dasar dari konsep pendidikan holistik yang terkait dengan landasan filosofisnya ditemukan bahwa nilai spiritual merupakan elemen penting yang mendasari pendidikan. Nilai ini diaktualisasikan dalam diri peserta didik dalam aspek intelektual, emosional, fisik, artistik, dan sifat kreatif yang ditandai dengan adanya kesadaran, kejujuran, kebebasan atau kemandirian, dan kepercayaan.

4. Prinsip nilai spiritualitas di atas akan menyadarkan diri setiap peserta didik bahwa hidup dan kehidupan itu merupakan sebuah kesatuan yang saling berkaitan. Dalam strategi pembelajaran, cara untuk memahami prinsip ini dilakukan dengan pendekatan interdisipliner. Siswa memiliki kebebasan untuk menentukan cara belajar sesuai dengan kapasitas diri dan bermakna bagi diri sendiri dan orang lain. Dalam tradisi keilmuan Islam Klasik semangat ini muncul dalam proses pembelajaran yang memberikan kebebasan setiap individu untuk menjadi sosok yang terbaik bagi dirinya. Untuk menjadi seorang ahli, bukan lembaga pendidikan yang menentukannya tetapi adalah diri sendiri.
5. Tujuan pendidikan holistik adalah membantu mengembangkan potensi individu dalam suasana pembelajaran yang lebih menyenangkan dan menggairahkan, demokratis dan humanis melalui pengalaman dalam berinteraksi dengan lingkungannya. Melalui pendidikan holistik, peserta didik diharapkan dapat menjadi dirinya sendiri (*learning to be*).
6. Tujuan model pendidikan holistik berbasis karakter adalah membentuk manusia secara utuh (holistik) yang berkarakter, yaitu mengembangkan aspek fisik, emosi, sosial, kreativitas, spiritual dan intelektual siswa secara optimal. ■

PENDIDIKAN MULTIKULTURAL

Pendahuluan

Istilah multikultural dewasa ini sering kita dengar dan menjadi populer. Salah satu penyebabnya, menurut Naim dan Sauqi (2011:49) adalah tidak lepas dari kecenderungan dunia yang kian mengglobal. Umumnya istilah ini dikaitkan dengan persoalan-persoalan agama, sosial kebudayaan, politik.

Mengapa globalisasi dipandang sebagai penyebab populernya kata multikultural? Karena proses globalisasi membawa implikasi pada tingginya intensitas pertemuan dan arus informasi, serta mobilisasi orang sangat tinggi. Dengan tingginya intensitas tersebut, bila tidak dibekali oleh pemahaman tentang multikulturalisme, maka yang terjadi adalah terjadinya prasangka yang dapat menimbulkan konflik antar suku dan bangsa, atau menurut Huntington terjadinya benturan budaya.

Oleh sebab itu penting mengemukakan konsep pendidikan multikultural sebagai bagian atau wacana pedagogik transformatif yang perlu diketahui oleh pendidik dan peserta didik.

Dan bagi Indonesia penting untuk mensosialisasikan pendidikan multikulturalisme. Sebagaimana dikemukakan oleh Tilaar, sebagai bangsa yang berideologi Pancasila dengan filsafat ke-Bhineka-an Tunggal Ika-nya rasanya sangat relevan dengan isu-isu multikulturalisme, yakni dalam rangka membangun negara-bangsa Indonesia yang memiliki pluralisme budaya dan dalam kondisi kehidupan geografis yang amat luas. (Tilaar, 2002:114).

Walaupun wacana pendidikan multikultural di tanah air sudah lama kita dengar, namun pemahaman dan implementasi dalam kehidupan nyata belum efektif. Karena memang implementasi pendidikan multikultural tidaklah mudah dan membutuhkan waktu serta kesadaran untuk menginternalisasi nilai-nilai yang terkandung dalam pendidikan multikultural tersebut.

Untuk itu lembaga pendidikan memiliki tanggung jawab dan kewajiban menanamkan dan menumbuhkan kembangkan pendidikan multikultural ini. Dengan harapan, dalam pendidikan multikultural ini, dapat memberikan kontribusi dalam praktik-praktik demokrasi tanpa kekerasan, serta menghargai perbedaan.

Berikut ini akan diuraikan secara singkat tentang konsep, sejarah perkembangan, dan manfaat dari pendidikan multikultural.

Konsep Multikultural

Secara etimologis istilah multikultural dibentuk dari kata multi (banyak) dan kultur (budaya). Dari pengertian ini maka multikultural dapat diartikan banyak budaya atau ragam budaya. Arti yang sama juga terdapat dalam kamus bahasa Indonesia bersifat keragaman budaya.

Keragaman merupakan fakta primordial, yang keberadaannya mendahului kelahiran seseorang yang secara sederhana disebut “takdir”, maka kita dituntut untuk menerima keragaman itu secara positif. Terlebih lagi jika dikaitkan dengan keyakinan agama yang menyatakan, seseorang terlahir dalam sebuah komunitas tertentu itu merupakan kehendak Tuhan, maka menyangkal keragaman warna kulit, budaya, dan agama sama halnya dengan menyangkal kehendak Sang Pencipta (Hidayat, 2004: 93). Arti yang lebih lengkap bahwa multikulturalisme tidak hanya mengacu pada keragaman budaya, tapi juga keragaman budaya yang memiliki kesederajatan (Mahfud, 2008).

Sebagai sebuah paham, menurut Irwan Abdullah, multikulturalisme menekankan pada kesederajatan dan kesetaraan budaya-budaya lokal dengan tanpa mengabaikan hak-hak dan eksistensi budaya yang ada (Mahfud, 2008:90). Dalam keragaman kultur ini meniscayakan adanya pemahaman, saling pengertian, toleransi, dan sejenisnya, agar tercipta suatu kehidupan yang damai dan sejahtera serta terhindar dari konflik berkepanjangan (Naim dan Sauqi, 2011:125). Dengan kata lain, penekanan utama multikulturalisme adalah kesetaraan budaya.

Dalam konteks kebangsaan, multikulturalisme, merupakan konsep di mana sebuah komunitas yang mengakui keberagaman, perbedaan, dan kemajemukan budaya, baik ras, suku, etnis, dan agama. Sebuah konsep yang memberikan pemahaman kita bahwa sebuah bangsa yang plural atau majemuk adalah bangsa yang dipenuhi dengan budaya-budaya yang beragam (multikultur) .

Istilah lain untuk multikulturalisme dengan makna yang sama sering pula dikenal dengan istilah pluralisme. Kesadaran akan paham multikulturalisme melahirkan konsep toleran yakni kemampuan untuk menghormati sifat dasar, keyakinan, dan perilaku yang dimiliki oleh orang lain. Dalam konsep Islam toleransi disebut dengan istilah tasamuh.

Kapan multikulturalisme muncul? Menurut Mahfud ada tiga tahap perkembangan, yang melatari timbulnya multikulturalisme, yaitu (1) Dalam dunia internasional konsep multikulturalisme mulai dikenal pasca PD II, yakni berbarengan dengan munculnya tuntutan persamaan kelompok minoritas yang selama ini dibatasi. Yang dipandang kelompok minoritas pada waktu itu adalah orang-orang kulit hitam dan berwarna. Sedangkan kelompok mayoritas adalah orang-orang kulit putih. Sebelumnya masyarakat hanya mengenal monokulturalisme. Tuntutan persamaan ini bentuknya memperjuangkan hak-hak sipil, yang mencakup politik dan demokrasi, keadilan dan penegakan hukum, kesempatan kerja dan berusaha, HAM, hak budaya komunitas dan golongan minoritas, prinsip-prinsip etika dan moral, juga tingkat dan mutu produktifitas; (2) Dalam tahun 1950-an hingga 1960-an wacana multikulturalisme mulai menyebar ke seluruh dunia (Eropa, Amerika, dan lain-lain). pada era ini intensitas wacana tentang multikulturalisme semakin gencar; dan (3) Di tahun 1970-an konsep multikulturalisme mulai masuk ke dalam kurikulum-kurikulum pendidikan, yang diprakarsai oleh Kanada dengan maraknya gerakan-gerakan multikulturalisme. Kemudian gerakan multikulturalisme ini diikuti oleh sejumlah negara-negara maju seperti Amerika, Inggris, Jerman, Australia, dan lain-lain (Mahfud, 2008: 96-99).

Pandangan yang kurang lebih sama tentang lahirnya paham multikulturalisme dikemukakan oleh Tilaar. Seperti halnya Mahfud, Tilaar juga mengemukakan tiga hal yang melatari perkembangan paham ini, yaitu: (1) Hak Azasi Manusia (HAM). HAM dalam sejarah kehidupan manusia relatif kurang diperhatikan. Ada masanya hak-hak manusia itu ditindas atau tidak dihargai oleh karena kekuatan kekuasaan yang dipusatkan kepada seseorang atau sekelompok elit penguasa seperti di dalam totaliterisme, kediktatoran, dan pemerintah kerajaan yang absolut. Selanjutnya dimasa impeialisme dan kolonialisme hingga PD II, pelanggaran HAM terus berlanjut. Baru sesudah PD II, atas prakarsa PBB (tahun 1948) disepakati bersama antar bangsa, *Universal Declaration of*

Human Rights. Deklarasi ini merupakan awal dari gerakan untuk menegakkan hakikat manusia yang mempunyai nilai yang sama dan tidak dibedakan karena warna kulit, agama, kepercayaan, dan asal-usul; (2) Lahirnya globalisme, yang didorong oleh kemajuan teknologi informasi dan komunikasi (TIK), sehingga hubungan antar manusia di dunia semakin terbuka dan menyatu. Gelombang globalisme lebih memperkuat lahirnya multikulturalisme. Globalisme telah memperkenalkan jenis-jenis budaya yang ada dalam kehidupan umat manusia yang tidak pernah diketahui sebelumnya. Globalisme selain melahirkan bentuk-bentuk interaksi antar bangsa juga melahirkan berbagai masalah budaya bahkan tidak jarang dapat terjadi benturan antara budaya sebagaimana dikemukakan oleh Huntington; (3) Terjadinya proses demokratisasi (dipicu oleh hal pertama dan kedua). Artinya pengakuan terhadap HAM yang semakin lama semakin solid diakui oleh kehidupan global memicu pula pengakuan akan hak-hak politik dari manusia di dalam kelompoknya. Inilah yang disebut proses demokratisasi yang merasuk kehidupan bersama manusia global. Proses demokratisasi sedang berjalan dengan sangat pesatnya sejalan dengan keterbukaan kehidupan bersama manusia karena kemajuan TIK. Tiga hal tersebut merupakan ciri utama dari kehidupan sosial manusia abad ke-21 (Tilaar, 2003: 111).

Sekarang pada abad 21 multikulturalisme merupakan sebuah paham yang menjadi bagian dari produk global. Artinya semua bangsa dan masyarakat dunia mau tidak mau harus memiliki literasi multikulturalisme.

Untuk melembagakan (ideologisasi) multikultural tidaklah mudah. Membutuhkan tekad kuat untuk menanamkan pemahaman ini, untuk itu diperlukan sebuah sarana yakni melalui pendidikan.

Masuknya konsep multikulturalisme ke dalam kurikulum pendidikan salah satunya dilatari oleh berbagai hal yang memprihatinkan akan kejadian-kejadian seperti konflik antar warga yang bernuansa SARA serta aliran politik yang terjebak dalam dominasi kekuasaan (Tilaar, 2003: 100).

Apa itu Pendidikan Multikultural

Masuknya konsep multikultural dalam pendidikan tidak lain adalah sebagai upaya merespon perubahan demografis dan kultural lingkungan masyarakat tertentu atau bahkan dunia secara keseluruhan. Maka kemudian lahirlah konsep-konsep tentang pendidikan multikultural.

Pendidikan multikultural, menurut Tilaar (2003:174), adalah “sebagai suatu studi tentang keanekaragaman kultural, hak-hak asasi manusia serta pengurangan atau penghapusan berbagai jenis prasangka atau *prejudice* demi untuk membangun suatu kehidupan masyarakat yang adil dan tenteram.

Sedangkan menurut Dawam Rahardjo, pendidikan multikultural diartikan proses pengembangan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitasnya sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku, dan aliran (agama) (Naim dan Sauqi, 2011: 50).

Pendidikan multikultural, menurut James A. Banks, adalah konsep, ide atau falsafah sebagai suatu rangkaian kepercayaan (*set of believe*) dan penjelasan yang mengakui dan menilai pentingnya keragaman budaya dan etnis di dalam membentuk gaya hidup, pengalaman sosial, identitas pribadi, kesempatan-kesempatan pendidikan dari individu, kelompok maupun negara.

Ada empat nilai inti (*core values*) yang menjadi konsep dasar pendidikan multikultural menurut Bennet, yaitu (1) apresiasi terhadap adanya kenyataan pluralitas budaya dalam masyarakat, (2) pengakuan terhadap harkat manusia dan hak asasi manusia, (3) pengembangan tanggung jawab masyarakat dunia, dan (4) pengembangan tanggungjawab manusia terhadap planet bumi (Tilaar, 2003: 171-2).

Berdasarkan empat nilai inti tersebut kemudian Bennet merumuskan enam tujuan dari nilai-nilai inti tersebut. Keenam tujuan itu adalah (1) mengembangkan perspektif sejarah (ethnohistorisitas) yang beragam dari kelompok-kelompok masyarakat; (2) memperkuat kesadaran budaya yang hidup di masyarakat; (3) memperkuat kompetensi interkultural dari budaya-budaya yang hidup di masyarakat, (4) membasmi rasisme, seksisme, dan berbagai jenis prasangka (*prejudice*); (5) mengembangkan kesadaran atas kepemilikan planet bumi, dan (6) mengembangkan keterampilan aksi sosial (*social action*) (Tilaar, 2003: 171-2).

Untuk mencapai tujuan-tujuan komprehensif sebagaimana dikemukakan Bennet tersebut di atas, harus dijabarkan ke dalam sejumlah kegiatan, seperti (1) upaya melakukan reformasi kurikulum, yaitu diperlukan suatu teori kurikulum baru antara lain yang berisi analisis historis yang termasuk di dalamnya analisis buku-buku pelajaran yang tidak sesuai lagi dengan pluralisme budaya; (2) mengajarkan prinsip-prinsip keadilan sosial. Dalam hal ini diperlukan aksi-

aksi sosial untuk mengembangkan nilai-nilai budaya dan ras, baik di dalam budaya-budaya tingkat tinggi maupun dalam budaya-budaya populer dengan melihat struktur demokrasi masyarakat; (3) mengembangkan kompetensi multikultural. Meliputi pengembangan identitas etnis dan sub-etnis melalui kegiatan-kegiatan kebudayaan. Di samping itu juga memberantas berbagai jenis prasangka yang buruk dan menjauhkan nilai-nilai negatif dari suatu kelompok etnis; dan (4) melaksanakan pedagogik kesetaraan (*equality pedagogy*). Pedagogik ini dilaksanakan di sekolah misalnya di dalam cara mengajar dan belajar yang tidak menyinggung perasaan atau tradisi dalam suatu kelompok tertentu (Tilaar, 2003:172)

Mengembangkan pendidikan multikultural bukanlah suatu pekerjaan yang mudah. Untuk mencapai rumusan dan cita-cita sebagaimana yang diharapkan, yakni tumbuhnya kesadaran adanya keanekaragaman, membutuhkan upaya-upaya yang sungguh dan membutuhkan waktu dan proses secara bertahap. Banks (dalam Tilaar, 2003:175) mengemukakan sejumlah tipologi dari sikap seseorang terhadap identitas budaya (*cultural identity*), yang dapat dijadikan tahapan seseorang yaitu:

1. *Ethnic Psychological Captivity*. Pada tingkat ini seseorang masih terperangkap di dalam stereotip dari kelompoknya sendiri dan menunjukkan rasa harga diri yang rendah. Sikap tersebut menunjukkan sikap kefanatikan terhadap nilai-nilai budaya sendiri dan menganggap budaya lainnya sebagai inferior.
2. *Ethnic Encapsulation*. Dalam tahap ini seseorang masih terperangkap dalam kapsul kebudayaannya sendiri terpisah dari budaya kelompok lain. Sikap ini biasanya mempunyai perkiraan bahwa hanya nilai-nilai budayanya sendiri yang paling baik dan paling tinggi dan biasanya mempunyai sikap yang curiga terhadap budaya kelompok-kelompok yang lain atau bangsa lain.
3. *Ethnic Identifies Clarification*. Pribadi macam ini telah mengembangkan sikapnya yang positif terhadap kelompok budayanya sendiri dan menunjukkan sikap menerima dan memberikan jawaban yang positif kepada budaya-budaya lainnya. Untuk mengembangkan sikap yang demikian maka seseorang lebih dahulu perlu mengetahui kelemahan-kelemahan dari budayanya sendiri atau bangsanya sendiri.
4. *The Ethnicity*. Pribadi jenis ini telah menunjukkan sikap yang menyenangkan

terhadap bentuk-bentuk budaya lain yang datang dari kelompok etnis atau budaya lainnya seperti budayanya sendiri.

5. *Multi Ethnicity*. Pribadi ini telah menunjukkan sikap yang mendalam dalam menghayati jenis-jenis kebudayaan lain di lingkungan masyarakat bangsanya.
6. *Globalism*. Pribadi jenis ini telah dapat menerima dan bergaul di berbagai jenis budaya dan bangsa lain. Mereka dapat bergaul secara internasional dan telah mengembangkan keseimbangan keterikatannya terhadap budaya bangsa dan budaya global.

Ada sejumlah prasyarat yang harus dipahami, menurut Komarudin Hidayat, dalam mengembangkan pendidikan multikultural, antara lain: (1) secara teologis-filosofis diperlukan kesadaran dan keyakinan bahwa setiap individu dan kelompok etnis itu unik, namun dalam keunikannya, masing-masing memiliki kebenaran dan kebaikan universal, hanya saja terbungkus dalam wadah budaya, bahasa, dan agama yang beragam dan bersifat lokal; (2) secara psikologis memerlukan pengondisian agar seseorang mempunyai sikap inklusif dan positif terhadap orang lain atau kelompok yang berbeda. Cara paling mudah untuk menumbuhkan sikap demikian adalah melalui contoh keseharian yang ditampilkan orangtua, guru di sekolah dan pengajaran agama; (3) desain kurikulum pendidikan dan kultur sekolah harus dirancang sedemikian rupa sehingga anak didik mengalami secara langsung makna kultural dengan panduan guru yang memang sudah disiapkan secara matang; (4) pada tahap awal hendaknya diutamakan untuk mencari persamaan dan nilai-nilai universal dari keragaman budaya dan agama yang ada sehingga aspek-aspek yang dianggap sensitif dan mudah menimbulkan konflik tidak menjadi isu dominan; dan (5) dengan berbagai metode yang kreatif dan inovatif hendaknya nilai-nilai luhur Pancasila disegarkan kembali dan ditanamkan pada masyarakat dan siswa-siswi khususnya agar *sense of citizenship* dari sebuah negara bangsa semakin kuat (Hidayat, Th. 94).

Sejarah Perkembangan Pendidikan Multikultural

Perkembangan pendidikan multikultural sejalan dengan perkembangan dengan lahirnya perkembangan paham multikulturalisme sebagaimana yang telah dikemukakan di atas. Namun sebagai embrio, pendidikan multikultural,

telah dimulai pada akhir abad ke-19, yakni sejak diperkenalkan oleh pakar pendidikan AS bernama Prudence Crandall (1803-1890). Crandall memperkenalkan pendidikan multikultural yang fokus perhatiannya pada latar belakang peserta didik dari keragaman etnis, ras, agama, dan budaya.

Pada awalnya, perkembangan pendidikan multikultural ini merupakan pendidikan “interkultural” yang memiliki dua tujuan, yakni (1) mengembangkan nilai-nilai universal yang dapat diterima oleh berbagai kelompok masyarakat berbeda, melalui upaya perubahan tingkah laku individu agar tidak meremehkan dan melecehkan budaya orang atau kelompok lain, khususnya, dari kalangan minoritas; dan (2) untuk menumbuhkan sikap toleransi dalam diri individu terhadap berbagai perbedaan rasial, etnis, agama, dan lain-lain.

Dalam perkembangannya upaya ini kurang efektif, karena fokus pendidikan interkultural lebih berpusat pada individu ketimbang masyarakat. Sementara konflik yang banyak terjadi, dalam skala luas, pada tingkat masyarakat. Maka kemudian dalam konteks inilah kemudian pendidikan multikultural dikembangkan.

Hingga kini pendidikan multikultural tidak hanya berkembang di negara-negara maju tapi juga di negara-negara berkembang, seperti Indonesia.

Manfaat dan Tujuan Pendidikan Multikultural

Menurut Koesbiyah pendidikan multikultural ini perlu dikembangkan dan dijadikan bagian dari kurikulum sekolah karena beberapa alasan, di antaranya adalah (1) melakukan perubahan paradigma dan pola pikir dalam menyikapi kemajemukan budaya dalam sistem pendidikan. Wawasan pluralisme, inklusivisme, toleransi, dan non-sektarianisme perlu dikembangkan sebagai wujud nyata motto kebangsaan Indonesia, *Bhinneka Tunggal Ika*, yang telah lama diingkari melalui uniformitas pada masa Orde Baru; (2) melakukan reorientasi visi dan misi, serta restrukturisasi penyelenggaraan pendidikan nasional yang sejalan dengan wawasan pluralisme dan desentralisasi; dan (3) menyusun kurikulum yang berpendekatan lintas budaya (*cross-cultural*), dan merumuskan metode belajar-mengajar alternatif yang bertujuan menghasilkan warga masyarakat yang mempunyai sikap inklusif dan toleran terhadap kemajemukan masyarakat di sekelilingnya (Kusbiyah, 2000:158-160).

Berikut sejumlah gagasan dasar yang dapat digunakan sebagai masukan

untuk menyusun metode pendidikan yang menyantuni pluralisme, yakni (a) menjadikan program apresiasi multikultural/pluralitas sebagai kebijakan nasional oleh Depdikbud, (b) mengembangkan proses dan metode belajar-mengajar yang memanfaatkan sebanyak mungkin potensi sosial yang ada pada komunitas lokal setempat, untuk menumbuh-kembangkan *social competence* anak didik (secara individual) dan *social capital* (secara kolektif), dengan tujuan menciptakan dan memelihara harmoni dalam relasi sosial; (c) menyiapkan tenaga pendidik yang kompeten dalam menerjemahkan muatan etika relasi sosial, dan berfungsi sebagai *role model* yang nyata (*living model*) dalam menanamkan sikap tepa selira (*empathy*) dan toleransi yang inklusif pada anak didik, (d) memodifikasi kurikulum agar lebih banyak berisi muatan apresiasi dan toleransi terhadap budaya dan kelompok lain, (e) mempopulerkan program-program pertukaran budaya (Kusbiyah, 2000:158-160).

Untuk memahami lebih jauh tentang manfaat dan tujuan dari pendidikan multikultural, berikut kami rangkum dari berbagai sumber.

1. Dapat dijadikan sarana untuk membina dunia yang aman dan sejahtera, di mana suku bangsa dalam suatu negara atau bangsa-bangsa di dunia dapat duduk bersama, saling menghargai, dan saling membantu
2. Dapat memperluas pandangan seseorang bahwa kebenaran tidak dimonopoli oleh perorangan atau kelompoknya sendiri, tetapi kebenaran dapat pula dimiliki oleh kelompok lain.
3. Dalam konteks pendidikan, pendidikan multikultural, siswa atau mahasiswa diajak untuk menerima perbedaan yang ada sebagai sesama manusia sebagai suatu hal yang alamiah (*sunatullah*).
4. Dapat menumbuhkan kesadaran kepada mahasiswa akan keanekaragaman (*plurality*), kesetaraan (*equality*), kemanusiaan (*humanity*), keadilan (*justice*), dan nilai-nilai demokrasi (*democratic values*) yang diperlukan dalam beragam aktivitas sosial.
5. Dengan memahami pendidikan multikulturalisme kita dapat memahami tentang hakikat perbedaan. Bahwa perbedaan itu merupakan sebuah realitas yang tidak bisa dipungkiri. Pandangan ini diperkuat oleh pendapat Asy'arie (dalam Mahfud, 2008:103) bahwa "keanekaragaman dalam realitas dinamik kehidupan adalah suatu keniscayaan yang tidak bisa ditolak, diingkari, apalagi dimusnahkan". Dari kenyataan ini kita menyadari untuk

- saling menghargai adanya perbedaan tersebut dan menjadi arif menerima perbedaan/keragaman sebagai sebuah rahmat (*an lil alamin*).
6. Pendidikan multikultural (toleransi dan empati) mampu memperhalus sensibilitas manusia, membuatnya menyadari eksistensi dirinya sebagai bagian kecil dari sistem sosial dan kosmos yang lebih besar.
 7. Dengan dibekali pendidikan multikultural (bekal sikap toleran dan inklusif) anak didik akan mampu melihat keanekaragaman sebagai khasanah yang memperkaya hidup, bukannya justru konflik.

Perkembangan Pendidikan Multikultural di Indonesia

Indonesia adalah salah satu negara multikultural terbesar di dunia. Kenyataan ini dapat dilihat dari kondisi sosio-kultural maupun geografis yang begitu beragam dan luas. Keragaman ini diakui atau tidak akan dapat menimbulkan berbagai persoalan, seperti korupsi, kolusi, nepotisme, kemiskinan, kekerasan, perusakan lingkungan, separatisme, dan hilangnya rasa kemanusiaan untuk menghormati hak-hak orang lain, merupakan bentuk nyata sebagai bagian dari multikulturalisme tersebut. Berkaitan dengan hal ini, pendidikan multikultural menawarkan satu alternatif melalui penerapan strategi dan konsep pendidikan yang berbasis pada pemanfaatan keragaman yang ada di masyarakat, khususnya yang ada pada siswa seperti keragaman etnis, budaya, bahasa, agama, status sosial, gender, kemampuan, umur, dll. Karena itulah yang terpenting dalam pendidikan multikultural adalah seorang guru atau dosen tidak hanya dituntut untuk menguasai dan mampu secara profesional mengajarkan mata pelajaran atau mata kuliah yang diajarkan. Lebih dari itu, seorang pendidik juga harus mampu menanamkan nilai-nilai inti dari pendidikan multikultural seperti demokrasi, humanisme, dan pluralisme atau menanamkan nilai-nilai keberagaman yang inklusif pada siswa. Pada gilirannya, *out-put* yang dihasilkan dari sekolah/universitas tidak hanya cakap sesuai dengan disiplin ilmu yang ditekuninya, tetapi juga mampu menerapkan nilai-nilai keberagaman dalam memahami dan menghargai keberadaan para pemeluk agama dan kepercayaan lain.

Berbeda dengan Barat yang telah mengenal pendidikan multikultural sejak pasca PD II, di Indonesia pendidikan ini dapat dikatakan masih relatif baru, yakni tahun 2000-an atau pasca Reformasi. Memang pendidikan multikultural

sesungguhnya bukanlah pendidikan khas Indonesia, melainkan pendidikan khas Barat, seperti Kanada, Amerika, Jerman, Inggris dan lain-lain. Namun seiring berkembangnya arus globalisasi yang dipicu oleh perkembangan demokrasi dan ilmu pengetahuan khususnya TIK, pendidikan multikultural, mulai dikenal di Indonesia.

Di samping itu, perkembangan pendidikan multikultural di Indonesia, juga merupakan implikasi dari pesatnya perkembangan pedagogik transformatif, sehingga membawa banyak perubahan sistem pendidikan nasional.

Bagi Indonesia konsep pendidikan multikultural memang merupakan hal baru. Konsep ini diperkenalkan pada masa pasca reformasi yang memberi penyadaran kolektif bahwa Indonesia merupakan sebuah negara yang heterogen, yang memiliki keanekaragaman budaya, ras, suku, dan agama. Kenapa pendidikan multikultural dipandang sebagai penyadaran kolektif bagi rakyat Indonesia? Karena selama lebih dari tiga puluh tahun, keanekaragaman kita diabaikan melalui sistem pendidikan monokultur yang dikembangkan oleh rezim Orde Baru dalam rangka tujuan politik persatuan, sehingga orientasi pendidikan kita diarahkan harus seragam. Dengan pendidikan keseragaman, ideologi persatuan dapat diwujudkan. Demikian pandangan yang berkembang pada masa Orde Baru tersebut.

Di samping itu juga, Indonesia sebagai bangsa yang heterogen dalam hal budaya, ras, suku, dan agama, kalau tidak dikelola dengan baik dapat menimbulkan konflik antara anak bangsa yang pada gilirannya dapat melemahkan kesatuan dan persatuan bangsa. Untuk itu salah satu upaya menghindari berbagai konflik yang tidak diharapkan, pendidikan multikultural perlu digiatkan, dalam rangka memberikan pemahaman dan saling menghargai adanya perbedaan tersebut.

Sebagai upaya mengembangkan pedagogik transformatif yang bersifat inklusif, Indonesia perlu mengembangkan pendidikan multikultural. Pengembangan pendidikan multikultural tidak hanya memberikan wawasan baru dalam ranah pendidikan modern di Indonesia, tetapi juga memberikan arah perkembangan pendidikan di Indonesia yang mengikuti tuntutan dari globalisasi. Dengan pendidikan multikultural Indonesia diharapkan mampu mengelola keanekaragaman budaya sebagai kekuatan baru dan revitalisasi dari kebhinekaannya yang selama ini kurang mendapat perhatian.

Sebagai negara yang memiliki keanekaragaman terbesar di dunia, Indonesia perlu mengembangkan pendidikan multikultural. Di samping untuk mengelola kelangsungan hidup berbangsa dan bernegara, pendidikan multikultural dapat dijadikan sarana pendidikan nilai dalam rangka menggali kembali nilai-nilai ke-ika-an di tengah ke-bhineka-an, yang saat ini terkesan bersifat slogan.

Salah satu upaya untuk menumbuhkan konsep pendidikan multikultural seperti yang disarankan oleh Mahfud (2008:100) agar secara terus menerus dikomunikasikan tidak hanya dilevel para ahli (untuk menyamakan persepsi) tetapi juga dapat dilakukan melalui berbagai diskusi, seminar, lokakarya yang melibatkan semua pihak seperti para pemimpin (agama, politik, akademisi/dosen, mahasiswa, tokoh masyarakat, pelajar, dan sebagainya) membahas isu-isu aktual tentang multikulturalisme.

Pendidikan multikultural juga dapat dimasukkan ke dalam kurikulum pendidikan yang terintegrasi dengan pelajaran/lain seperti kewarganegaraan, ISBD, Agama, bahasa, PPKN, dan lain-lain. Sedangkan topik-topik atau subjek-subjek yang dapat dijadikan bahan pendidikan multikultural, antara lain: toleransi, tema-tema tentang perbedaan etno-kultural dan agama, bahaya diskriminasi, penyelesaian konflik dan media, HAM, demokrasi dan pluralitas, kemanusiaan universal, dan subjek-subjek yang relevan lainnya.

Tantangan dalam Pendidikan Multikultural

Tidak mudah mengembangkan pendidikan multikultural, ada sejumlah hambatan atau tantangan yang perlu dicarikan jalan keluarnya. Sejumlah tantangan itu antara lain:

1. Proses globalisasi melahirkan berbagai kesenjangan, baik yang berkaitan dengan ekonomi maupun sosial budaya. Dari kesenjangan itu (kalau tidak diantisipasi) dapat menimbulkan gejolak sosial, yang menimbulkan disharmonis antara hubungan manusia (bangsa). Sebagaimana kita lihat, peperangan, aksi terorisme, kekerasan, baik di tingkat global, regional, maupun nasional (lokal), hingga hari ini terus berlangsung.
2. Praktik multikultural tersebut belum efektif, masih maraknya tindak kekerasan yang diakibatkan oleh perbedaan tafsir dan pendapat akibat buntunya cara “dialog” dan mengecilnya “ruang toleransi”. Peristiwa 1 Juni 2008 lalu, di lapangan Monas, merupakan contoh nyata dari

minimnya pemahaman masyarakat terhadap nilai-nilai yang terkandung dalam pendidikan multikultural.

3. Sekarang ini semakin sulit menemukan sebuah bangsa yang memiliki budaya homogen. Masyarakat majemuk muncul karena berbagai sebab, antara lain (1) akibat penjajahan atau pembentukan sebuah Negara bangsa yang terdiri dari beragam suku seperti Indonesia atau juga akibat proses migrasi antarnegara.
4. Sebagai lembaga pendidikan tinggi yang berbasis ormas Islam, cenderung bersifat eksklusif, terutama dalam memandang golongan dan perbedaan. Sifat eksklusif ini tidak jarang menumbuhkan sifat prasangka. Komunikasi yang sudah dilandasi prasangka umumnya sulit menerima perbedaan-perbedaan pemikiran dan pendapat.
5. Ideologi nasionalisme. Yang cenderung berbentuk penyeragaman (contoh budaya militer) yang dikenal dengan uniformitas dapat menghambat pengembangan pendidikan multicultural. Bagi Indonesia ideologi nasionalisme penting, terutama untuk menanamkan rasa memiliki pada tanah air dan bangsa.
6. Penyebaran agama monotheisme (oleh antropolog) sering dipandang juga menjadi faktor penghambat pendidikan multikultural, kenapa? Karena klaim kebenaran secara teologis seringkali menimbulkan konflik antar pemeluknya.

Penutup

Pendidikan multikultural merupakan salah satu pendidikan alternatif yang lahir dari perkembangan pedagogik kritis maupun pedagogik transformatif, terutama, lahir dari demokratisasi pendidikan yang melahirkan partisipasi dan kesadaran individu yang beragam namun memiliki kesetaraan. Itulah sebabnya salah satu poin penting dalam pendidikan multikultural adalah menghendaki penghormatan dan penghargaan yang setinggi-tingginya terhadap harkat dan martabat manusia dari mana pun dia datang dan berbudaya apa pun dia.

Dalam konteks Indonesia pendidikan multikultural sangat penting dan sangat dibutuhkan dalam rangka menjaga keutuhan dan kesatuan bangsa. Dengan pendidikan multikultural masyarakat diingatkan kembali bahwa Indonesia memang merupakan bangsa yang memiliki ragam suku dan budaya

namun satu bangsa (Bhineka Tunggal Ika). Untuk itu kita wajib memelihara kebhinekaan itu sebagai salah satu kekayaan dan sebuah rahmat yang perlu dijaga kelestariannya.

Memang tidak mudah memelihara kebhinekaan Indonesia, kita dapat menyaksikan bahwa pasca lahirnya Orde Reformasi, hingga hari ini masih kita menyaksikan sejumlah konflik horizontal yang berlatar SARA. Untuk itu upaya-upaya memasukan pendidikan multikultural ke dalam kegiatan pendidikan yang terintegrasi dengan mata pelajaran atau mata kuliah lain perlu dilakukan secara aktif dan terus-menerus dalam pendidikan formal maupun non-formal. Tidak hanya itu Pendidikan multikultural dapat pula dilakukan dalam pendidikan keluarga. Dalam pendidikan keluarga, pendidikan multikultural, sangat efektif, mengingat keluarga merupakan institusi sosial terkecil dalam masyarakat. ■

PEDAGOGIK *SOFT SKILLS*

Selama ini terdapat kekeliruan dalam mengukur hasil pendidikan. Biasanya orang mengukur keberhasilan pendidikan dari jenjang pendidikan yang telah diselesaikan dengan pencapaian indeks prestasi (IP) atau ukuran individu yang diperoleh selama masa bekerja. Selama ini terkesan oleh orang tua bahwa yang diperlukan oleh peserta didik adalah ilmu pengetahuan yang bersifat kognitif. Artinya pendidikan dewasa ini lebih banyak berorientasi pada pendidikan berbasis *hard skill* (keterampilan teknis) yang lebih banyak bertumpu pada *intelligence quotient* (IQ), namun kurang mengembangkan kemampuan *soft skills* yang mengembangkan kemampuan *emotional intelligence* (EQ) dan *spiritual intelligence* (SQ).

Karena itu *soft skills* perlu diberikan agar terjadi keseimbangan antara pendidikan teknis dan non-teknis bagi peserta didik.

Istilah *soft skill* dalam ranah ilmu pengetahuan dewasa ini banyak digunakan untuk merujuk sifat-sifat unggul yang dimiliki seseorang dalam berhubungan (berkomunikasi) dengan orang lain maupun dengan diri sendiri. Itulah sebabnya *soft skills* didefinisikan sebagai perilaku personal dan interpersonal yang mengembangkan dan memaksimalkan kinerja manusia (misalnya pelatihan, pembentukan tim, inisiatif, pengambilan keputusan dll).

Apa itu *Soft Skills*?

Untuk memahami lebih jauh tentang *soft skills*, berikut beberapa pengertian yang merujuk pada *soft skills*:

1. *Soft skills* merupakan pengembangan dari konsep kecerdasan emosional (*emotional intelligence*) yang dikembangkan oleh Daniel Goleman. Karena nilai-nilai *soft skill* juga terdapat dalam kecerdasan emosional seperti: sifat kepribadian, ketrampilan sosial, komunikasi, berbahasa, kebiasaan pribadi, keramahan, dan optimisme yang mencirikan kemampuan seseorang dalam berhubungan dengan orang lain.

2. *Soft skill* berhubungan dengan kemampuan seseorang untuk berinteraksi secara efektif dengan sesamanya baik di dalam dan di luar tempat kerja.
3. *Soft skills* adalah bentuk kompetensi perilaku sehingga dikenal pula sebagai keterampilan interpersonal atau *people skills*, yang mencakup keterampilan komunikasi, resolusi konflik dan negosiasi, efektivitas pribadi, pemecahan masalah secara kreatif, pemikiran strategis, membangun tim, keterampilan mempengaruhi dan keterampilan.
4. *Soft skills* diartikan sebagai kemampuan *intrapersonal skill* dan *interpersonal skill*. *Intrapersonal skill* diartikan sebagai ketrampilan seseorang dalam mengatur dirinya sendiri untuk pengembangan kerja secara optimal. Sedangkan *interpersonal skill* diartikan sebagai ketrampilan seseorang dalam hubungan dengan orang lain untuk pengembangan kerja secara optimal.
5. *Soft skill* merupakan keterampilan non-teknis yang tidak berbentuk dan bersifat abstrak, yang dapat dijadikan faktor penyeimbang seseorang yang bersifat keterampilan teknis dan akademis (*hard skill*).
6. Dalam perspektif psikologi, *soft skill* berkaitan dengan kepribadian seseorang yang memiliki sifat-sifat seperti: orang yang berbudi pekerti, memiliki integritas, tenggang rasa dan toleransi tinggi. Sudah selayaknya seseorang dengan latar belakang pendidikan atau intelektual tinggi (*hard skill*), *soft skill* tinggi sudah semestinya menjadi bagian yang melekat (*embedded*) dalam diri seseorang.

Pedagogik *Soft Skills*

Dalam dunia pendidikan *soft skills* penting untuk diberikan kepada peserta didik karena nilai-nilai yang terdapat dalam *soft skills* tersebut sangat bermanfaat bagi pengembangan pendidikan karakter bagi peserta didik.

Yang perlu diketahui dan penting adalah dalam pembelajaran untuk menumbuhkan pendidikan karakter melalui *soft skill*, seorang pendidik juga harus memiliki dan menjalankan nilai-nilai yang terdapat *soft skills*.

Sangat sedikit pendidik yang menyadari pentingnya mengajarkan *soft skills* kepada siswanya. Dari yang sedikit tadi, sebagian besar belum mengetahui dan belum mampu mengoptimalkan pembelajaran *soft skills* dalam proses belajar mengajar yang dipandu kurikulum. Diharapkan seorang pendidik akan menggali semua potensi *soft skills* yang dimiliki anak didiknya, dan dengan iklas dan bersukur akan mengembangkannya. Seluruh hati, pikiran dan tenaga

akan dikerahkan untuk menemukan strategi dan pendekatan yang tepat untuk melaksanakan pembelajaran *hard skills* yang berbasis *soft skills*.

Teknik Pembelajaran *Soft Skills*

Dari literatur diketahui bahwa ada 19 jenis kemampuan yang diperlukan dipasar kerja seperti terdapat pada tabel 1.

Tabel 1
19 Kemampuan Yang diperlukan di Pasar Kerja Menurut Ranging

Kemampuan	Nilai Skor	Klasifikasi Skills	Ranking Urgensi
Komunikasi	4,69	Soft Skill	1
Kejujuran/integritas	4,59	Soft Skill	2
Bekerjasama	4,54	Soft Skill	3
Interpersonal	4,5	Soft Skill	4
Etoskerja yang baik	4,46	Soft Skill	5
Motivasi/inisiatif	4,42	Soft Skill	6
Mampuberadaptasi	4,41	Soft Skill	7
Analitikal	4,36	Kognitif Hard Skill	8
Komputer	4,21	Psikomotori Hard Skill	9
Organisasi	4,05	Soft Skill	10
Orientasi detail	4	Soft Skill	11
Kepemimpinan	3,97	Soft Skill	12
Percayadiri	3,95	Soft Skill	13
Sopan/beretika	3,82	Soft Skill	14
Bijaksana	3,75	Hard Skill	15
IndeksPrestasi > 3.00	3,68	Kognitif Hard Skill	16
Kreatif	3,59	Soft Skill	17
Humoris	3,25	Soft Skill	18
Kemampuan Enterpreundership	3,23	Soft Skill	19

Sumber: Survey National Association of Colleges and Employee (NACE, 2002) dalam Sucipta Nyoman (2009)

Menarik untuk dicermati dari tabel tersebut bahwa: (1) Tujuh ketrampilan pertama yang tinggi nilainya adalah ketrampilan *soft skills* yang dimiliki seseorang. Bahkan tiga komponen utama adalah komunikasi, kejujuran/integritas, dan kemampuan kerjasama, (2) Kemampuan analitikal yang merupakan refleksi dari keilmuan muncul di pada ranking 8, (3) Komputer

atau komponen penguasaan iptek/ketrampilan diri berada pada posisi 9, (4) Indeks prestasi sebagai salah satu refleksi dari penguasaan hard skills berada pada ranking 16. Selama ini komponen ini sangat dibanggakan dalam menilai performan pendidikan, (5) Enterpreneurship muncul pada komponen terakhir, yang mungkin besar kaitannya dengan budaya negara maju atau negara kuat ekonominya. Dalam kasus negara berkembang seperti Indonesia, mungkin kewirausahaan atau entrepreneurship menjadi sesuatu yang penting. Karena kemandirian bekerja diharapkan tumbuh berkembang.

Bila diamati ke 19 komponen erat kaitannya dengan keduniaan saja, Diperlukan *Trancedental skills* dimasukkan sebagai salah satu komponen penting. Persoalan sekarang adalah bagaimana membuat ketrampilan-ketrampilan di atas terintegrasi dalam sistem pembelajaran disekolah sekaligus menumbuhkannya di lingkungan umum.

Bhudisetyawan (Majalah *Marketing* edisi Desember 2009) membandingkan apa yang dimiliki pekerja kantoran dengan pekerja sektor penjualan.

Dari tabel 2 nampak jelas besarnya peranan *soft skills* yang lebih besar dari pada peranan keilmuan yang dimiliki oleh pekerja. Perbandingan ini baik dicermati oleh para guru untuk mencermati mana yang masuk ranah *soft skills* dan mana yang masuk *hard skills*.

Tabel 2.
Keberadaan *Soft skills* bagi pekerja kantor/Pabrik dan Sektor Perjualan

No.	KaryawanUnggulan Pelaksana Kantor/ Pabrik	KaryawanUnggulan Penjual
1	<i>Team Player (dapatkerja inter atau intra kelompokkerja) (soft skill)</i>	<i>Pekerjamandiri/ individualistic (Hard skill dan soft skill)</i>
2	<i>Assembler, Builder & Integrator , mampuberintegrasilintas unit kerja (soft skill)</i>	<i>Pekaterhadappeluang (hard skill)</i>
3	<i>Situasional, melihatsituasikondisi (soft skill)</i>	<i>Tebalmuka (soft skill)</i>
4	<i>Keuletan (soft skill)</i>	<i>PerundingUlet (soft skill)</i>
5	<i>Analitical (hard skill)</i>	<i>Just do it (soft skill)</i>
6	<i>PerencanaandanDiskusi , Persiapan (hard and soft skill)</i>	<i>Cekatanandankonsektual (hard and soft skill)</i>
7	<i>Clarity fighter, kerjasesuaidengan sidur, patuh (hard skill)</i>	<i>Freedom fighter, Tidaksesuaidenganprosedur (hard skill)</i>
8	<i>Dedikasi professional (hard skill)</i>	<i>Entrepreneurial (soft skill)</i>

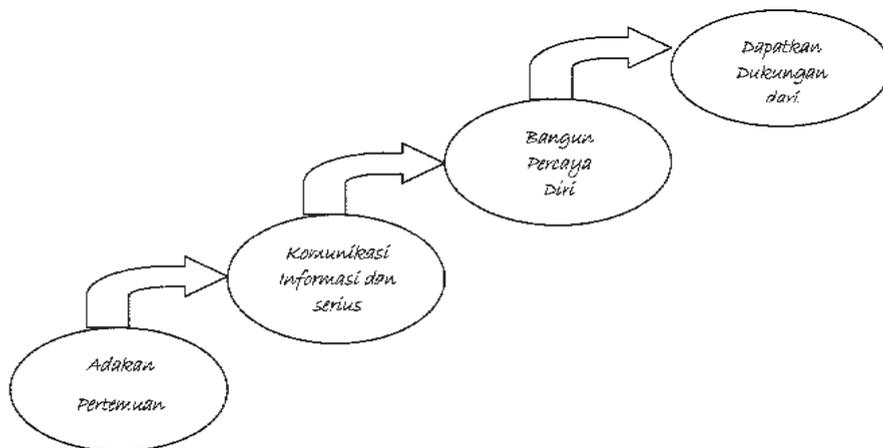
Sumber: Yudhi Budisetyawan, Marketing 12/IX/Desember, 2009: 106.

Soft Skills yang Penting Dikembangkan

1. Melatih Komunikaasi siswa

Seharusnya guru membangun kemampuan anak dalam berkomunikasi dengan lebih cermat. Media komunikasi apa yang harus dimanfaatkan anak-anak? Bagaimana mengajarkan materi pembelajaran selain ilmu juga membangun ketrampilan berkomunikasi? Dalam alam globalisasi dan teknologi banyak ragam media komunikasi, seperti *hand phone, email, face book, sms, faksimile, internet, twitter, BBM*, dan lain-lain.

Beberapa tips membangun komunikasi siswa dapat dilakukan sbb.: (a) Latih anak menyukai membaca, terutama bacaan yang memberi wawasan, (b) Latih anak menuliskan apa yang terpikirkan. Komunikasi tulisan akan terbangun dengan kebiasaan menulis, (c) Penugasan anak membuat satuan tugas rumah dan kelas serta mempresentasikannya, (d) Memberi koreksi kesalahan penyampaian murid dengan bijak, (e) Melatih tata cara berkomunikasi yang benar, dan (f) Melatih pemanfaatan media komunikasi



Gambar 1.
Strategi Membangun Komunikasi

2. Melatih Kejujuran Anak

Kejujuran seharusnya diawali dari lingkungan rumah, namun guru disekolah menjadikan target dalam pelajar mengajar. Guru dapat mengembangkan kejujuran dengan bentuk *roles of play*. Beberapa langkah yang perlu dilakukan

dalam membentuk kejujuran antara lain: (a) Guru selalu menepati janji yang telah dijanjikan kepada murid dalam segala hal, seperti memeriksa PR, mengembalikan hasil ulangan, dll.; (b) Menjaga disiplin dalam mengajar, dan dalam menegakkan peraturan sekolah; (c) Memberi penghargaan kepada kejujuran, (d) Memberi kesempatan yang merata kepada muarid dalam latihan mandiri, (e) Melakukan koreksi dalam tulisan seperti tidak njiplak atau nyontek.

3. *Melatih Bekerjasama*

Untuk tetap eksis dalam persaingan diperlukan kolaborasi dengan teman sejawat lain. Dalam industri dan usaha apa pun diperlukan pengembangan kerja sama, pengintegrasian ketrampilan yang beragam. Sebagai contoh dalam organisasi jasa angkutan diperlukan montir, supir, tiketing, akuntan dan pekerja penunjang lainnya. Tiap-tiap individu memiliki ketergantungan. Kerjasama yang baik akan menimbulkan kekuatan yang besar dalam mencapai tujuan. Guru dapat membiasakan mendorong kerjasama kelompok.

4. *Melatih Interpersonal Anak*

Siswa dilatih untuk dapat menempatkan dirinya dan beradaptasi ditengah orang lain yang beragam. Siswa dilatih menerima apa adanya orang lain yang memiliki karakter khas. Mengerti kekurangan orang lain seperti pemaarah, sombong, angkuh, serta meningkatkan kesabaran, ketegasan. Sikap merendahkan diri, menghargai orang lain, berpikiran positif (khusnudon) memiliki talenta *way out* dalam menghadapi masalah bersama adalah merupakan faktor penunjang keberhasilan seseorang.

Guru semestinya melakukan hal-hal sebagai berikut: (a) Membiasakan keberanian dan diri anak; (b) Memberi contoh etika baik dan buruk dan membuat simulasi di kelas, (c) Memberi penjelasan terhadap contoh hubungan interpersonal yang baik dan buruk.

5. *Etos Kerja yang Baik*

Etos kerja merupakan performa individu dalam memberikan jasanya untuk pengembangan karier dirinya dan untuk orang lain, secara lebih dibandingkan dengan rekan sekerjanya. Ia akan melihat perkejaan merupakan amanah

dan ibadah, dan pekerjaan tersebut dirasakan cocok dengan talenta yang dimilikinya. Anak yang beretos kerja tinggi akan mudah diterima pasar kerja dan memungkinkan menerima *reward* lebih serta gaji tinggi. Etos kerja yang baik biasanya tumbuh dari kebiasaan kerja yang dilatih dalam lingkungan rumah tangga atau sekolah. Kebiasaan guru memberikan tugas akan membentuk etos kerja. Anak yang terlalu dimanjakan akan membuat mereka kurang terlatih dan beretos kerja rendah.

Guru dalam menumbuhkan etos kerja siswa dapat melalui: (a) Memberikan tugas secara bertahap makin lama makin sulit; (b) Memberikan tugas dan tanggung jawab secara bergiliran dan berkeadilan di sekolah; (c) Mendorong tugas-tugas pembantuan dan tanggung jawab rumah.

6. Melatih Motivasi dan Inisiatif

Inisiatif tumbuh bila ada kebiasaan seseorang akan suatu fenomena yang dihadapi. Sebagai contoh, kelas akan tetap kotor bila tidak ada yang berinisiatif membersihkannya. Biasanya menunggu satu atau dua orang yang tanggap untuk membersihkan kelas tersebut. Pembiasaan harus diterapkan guru kepada murid agar dia termotivasi untuk berbuat sesuatu. Guru dapat melakukan peran dalam meningkatkan motivasi/inisiatif melalui: (a) Membentuk berbagai kegiatan kreatifitas sekolah; (b) Mengembangkan kegiatan lomba dengan berbagai dimensi; (c) Sering memberikan ceritera-ceritera yang membangun semangat, sportifitas, mendorong inisiatif dan motivasi anak.

7. Melatih Beradaptasi

Dalam era globalisasi memungkinkan beragam perbedaan dikelas, baik suku, agama, latar sosial, budaya, dan lain sebagainya. Bila anak tidak bisa beradaptasi dengan lingkungannya, akan kesulitan saat terjun di masyarakat global. Mereka akan kesulitan menyesuaikan diri saat harus kost kuliah diluar kota dan luar negeri. Kuncinya adalah kemandirian dan pembiasaan penyesuaian lingkungan. Guru dapat berperan dalam hal: (a) Memberi kegiatan luar sekolah seperti camping, outbond, Hisbul wathon, dan lain-lain, (b) Mengenalkan anak ke lingkungan yang berbeda, seperti tinggal di perkampungan, lingkungan kota, *home stay* dan sebagainya.

8. Keterampilan Analitikal

Analitikal dibangun dari kemampuan akademik seseorang. Namun kenyataannya analitikal akan lebih kelihatan bila dilengkapi komponen *soft skills* lainnya. Analitikal dibangun oleh beberapa faktor, seperti kemampuan guru, metode pengajaran, dan ketersediaan peralatan dan laboratorium. Guru dapat menumbuhkan analitikal anak melalui: (a) Membiasakan anak banyak membaca dan menulis; (b) Memperhatikan dan menempatkan anak sesuai dengan bakatnya; (c) Mendorong agar kebiasaan analisis anak berkembang.

9. Keterampilan Berorganisasi

Berorganisasi di sekolah adalah sarana pembelajaran agar anak lebih memahami seluk beluk berorganisasi. Melalui organisasi akan membentuk kemampuan anak berorganisasi, kerjasama, kerja tim, pengambilan keputusan, dan pemahaman terhadap visi dan misi organisasi. Guru dapat membantu mengembangkan keterampilan organisasi anak melalui: (a) Mengembangkan instrumen organisasi sekolah, (b) Menggiatkan organisasi ekstrakurikuler, (c) Melakukan bimbingan berorganisasi.

10. Berorientasi Detail

Orientasi detail diperlukan untuk melatih ketelitian anak, wawasan antisipatif terhadap fenomena yang akan muncul. Orientasi detail akan berdampak meningkatkan penguasaan anak terhadap pengetahuan dan keterampilan mereka. Guru dapat membantu meningkatkan orientasi detail ini dengan: (a) Membiasakan mengadakan berbagai lomba, (b) Melatih dan membiasakan anak agar lebih detail dan teliti dalam melihat suatu persoalan, (c) Melatih anak untuk lebih berantisipatif.

11. Sopan dan Beretika

Kesopanan dan etika adalah cerminan berkeadaban. Pengaruh media elektronik dan cetak akan sangat mengawatirkan penurunan kesopanan dan etika. Terlebih peran orangtua dalam hal ini juga menurun karena kesibukan. Maka sekolah mesti mencermati tata tertib dan pelaksanaannya termasuk *reward* dan sanksinya. Guru dapat membantu melalui: (a) Meletakkan nilai dan *value system* melebihi segalanya dalam proses belajar mengajar, (b) Menyusun

kontrak etika untuk disepakati oleh anak dan orangtua, (c) Menegakkan norma yang ada, (d) Mengikuti dan mengevaluasi norma yang disusun.

12. Percaya Diri

Kepercayaan diri harus diasah dan mendapat perhatian guru agar anak dapat menjadi dirinya dan mampu memimpin atau tumbuh jiwa *leadership*-nya. Biasakan ia berani menyampaikan gagasan dan pendapatnya. Jangan selalu disalahkan bila ia mengemukakan idenya. Guru dapat membantu meningkatkan kepercayaan diri anak melalui: (a) Memberi kesempatan anak bergiliran memimpin upacara, berbaris, dan acara lainnya, (b) Biasakan belajar berkelompok dan berdiskusi, (c) Dalam belajar dikelas, guru memberi kesempatan siswa menyampaikan pendapatnya.

13. Bijaksana

Orang bijak akan lahir dari kebiasaan mengambil keputusan, kebiasaan membicarakan persoalan dengan pihak lain. Maka guru diharapkan memberi kesempatan pada murid dalam membuat tata tertib dan aturan kelas lainnya, melatih bermusyawarah dan membiasakan anak menerima serta mendengarkan pendapat temannya.

Mengasah *Soft Skills* Guru

Soft skills tidak hanya dipakai di sekolah, namun ditempat kerja, kampus, masyarakat, bahkan di rumah tangga. Bidang yang menjadi fokus utama untuk dilatihkan adalah keterampilan interpersonal.

Daniel Goleman menyatakan sebagai *social intelligence*, tujuan menguasai dan mempraktikkan *soft skills* sebagai pendidik adalah: (1) Mampu menempatkan diri baik dalam komunitas di sekolah, dalam organisasi, maupun dengan orang lain, (2) Menjadi anggota keluarga yang baik, (3) Memaknai hidup untuk berbuat baik kepada Sang Pencipta.”

Tiga aspek lain yang tak kalah penting dalam mengasah *soft skills* guru, seorang guru harus pula memahami dan mengimplementasikan (1) kode etik guru, (2) memiliki berbagai keahlian dan pengaruh, serta (3) selalu membina hubungan dengan Allah.

Aspek-aspek yang terdapat dalam kode etik guru, meliputi: (1) Guru berbakti membimbing anak didik seutuhnya untuk membentuk manusia pembangunan yang ber-Pancasila; (2) Guru memiliki kejujuran profesional dalam menerapkan kurikulum sesuai dengan kebutuhan anak didik masing-masing; (3) Guru mengadakan komunikasi terutama dalam memperoleh informasi tentang anak didik. Tetapi menghindari segala bentuk penyalahgunaan kehidupan sekolah/PAUD; (4) Guru menciptakan suasana dan memelihara hubungan dengan orang tua murid dengan sebaik-baiknya bagi kepentingan pendidikan; (5) Guru memelihara hubungan dengan masyarakat di sekitar sekolah/PAUD nya dengan masyarakat yang lebih luas untuk kepentingan pendidikan; (6) Guru secara sendiri-sendiri atau bersama-sama berusaha mengembangkan mutu profesinya; (7) Guru menciptakan dan memelihara hubungan antara sesama guru baik berdasarkan lingkungan kerja maupun dalam hubungan keseluruhan; (8) Guru secara bersama memelihara, membina dan meningkatkan mutu organisasi guru profesional sebagai sarana pengabdian; (9) Guru melaksanakan segala ketentuan yang merupakan kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan.

Aspek keahlian dan pengaruh, meliputi: (1) Memiliki penghargaan dan sangat mencintai profesi guru; (2) mampu melakukan pengorganisasian kelas; (3) Memanfaatkan segala kesempatan untuk belajar; (4) Penguasaan kurikulum dan pengembangannya; (5) Pengajaran yang aktif; (6) Pembaharuan metode mengajar; (7) Membentuk lingkungan belajar yang kondusif.

Selain itu seorang guru diharapkan pandai berkomunikasi, mampu bekerja dengan orang lain, terlatih dalam etika kerja, fleksibel dalam melaksanakan pekerjaan.

Dalam hal melatih keterampilan intrapersonal, guru seharusnya: (1) Berpenampilan sopan dan sederhana, (2) Menyadari pentingnya menjaga kebersihan diri, (3) Terampil mengatur waktu dan uang, (4) Mengikuti perkembangan zaman, (5) Keterampilan mendengar dengan sabar.

Sedangkan aspek keterampilan berhubungan dengan Allah, meliputi: (1) Melatih keihisan diri dalam bekerja, hidup dan berbuat; (2) Mengetahui makna enam rukun iman dan mempercayainya, dan (3) Melaksanakan lima rukun Islam, sebagai perwujudan penghambaan diri kepada Allah. ■

EKOPEDAGOGIK

Pendahuluan

Lahirnya pedagogik kritis memiliki dampak yang luas, salah satunya adalah melahirkan kajian pendidikan dengan disiplin lain, yaitu lahirnya ekopedagogik. Pada buku ini ekopedagogik kami masukkan ke dalam salah satu bab buku ini sebagai implikasi pedagogik transformatif yang melahirkan isu-isu kritis pendidikan.

Wacana ekopedagogik dimulai dalam konteks pendidikan di Amerika Latin pendidikan. Kemudian istilah berkembang pada saat diselenggarakannya KTT Bumi ke-2 di Rio de Janeiro, Brasil pada tahun 1992.

Sebagai bentuk teori kritis pendidikan, ekopedagogik bekerja pada tingkat meta-untuk menawarkan kritik dialektika *pendidikan lingkungan* dan *pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan* sebagai bentuk hegemoni wacana pendidikan yang telah dibuat oleh lembaga negara yang berusaha mengembangkan pedagogik yang relevan untuk mengurangi krisis pemanasan ekologi global. Untuk membuat intervensi strategis atas nama kaum tertindas, ekopedagogik, juga berusaha untuk menghasilkan penyadaran pada konsep pembangunan berkelanjutan.

Pada bagian ini akan dikemukakan tentang konsep ekopedagogik, mengapa ekopedagogik penting? Dan apa kaitan dengan pendidikan lingkungan hidup? Berikut uraiannya.

Konsep Ekopedagogik

Istilah ekopedagogik (*ecopedagogy*) merupakan gabungan dari dua istilah ekologi (*ecology*) dan pedagogik (*pedagogy*). Istilah pertama mengandung arti ilmu yang mempelajari hubungan timbal balik antara makhluk hidup dan lingkungannya. Istilah kedua, pedagogic, sebagaimana kita ketahui adalah ilmu pendidikan. Secara sederhana penggabungan dua istilah ini (ekopedagogik)

mengandung arti ilmu pendidikan lingkungan atau disingkat menjadi pendidikan lingkungan.

Dalam arti yang lebih luas, istilah ekopedagogik, yang akan kita bahas di sini, merupakan istilah yang lahir dari perkembangan pedagogik kritis yang diprakarsai oleh Paolo Freire (lihat Bab 2 buku ini). Dalam konteks ini, ekopedagogik merupakan sebuah gerakan yang berorientasi ke masa depan “untuk mengembangkan apresiasi yang kuat untuk potensi kolektif manusia dan untuk mendorong keadilan sosial di seluruh dunia, melalui politik ekologi yang secara radikal menentang ideologi globalisasi (neoliberalisme dan imperialisme), dengan harapan akan lahir kesadaran masyarakat dunia akan ekoliterasi kritis (melek lingkungan secara kritis). Selain itu, ekopedagogi memiliki salah satu tujuannya merealisasikan bentuk budaya yang relevan yang didasarkan pada pengetahuan konsep-konsep normatif seperti pembangunan berkelanjutan, planetarity, dan biophilia (yaitu cinta semua kehidupan) (Wikipedia).

Sedangkan Kaler Surata, mendefinisikan ekopedagogi merupakan tipe pembelajaran berbasis cinta, partisipasi dan kreativitas. Mata kuliah ekopedagogi membahas tiga bidang utama. Pertama, ekoliterasi teknis (fungsional) untuk memahami dasar-dasar sains, konsep ekologi dan biologi, serta dampak positif dan negatif manusia terhadap sistem ekologi. Kedua ekoliterasi budaya untuk meningkatkan wawasan, kesadaran dan pemahaman tentang berbagai perspektif budaya dalam hubungan antara manusia dan lingkungan yang menghasilkan keberlanjutan kehidupan. Ketiga, ekoliterasi kritis untuk melibatkan mahasiswa terhadap politik ekologi, kemajuan teknologi dan komunikasi melalui dialog yang kritis dan konstruktif.

Dalam mengembangkan ekopedagogi, Freire tidak sendiri. Ia bersama sahabat-sahabatnya Moacir Gadotti dan Leonardo Boff, mewacanakan gerakan ini bertujuan untuk mendidik kembali masyarakat dunia untuk merawat, menghargai dan mengambil tindakan untuk menyelamatkan kehidupan.

Ada sejumlah pertanyaan yang hendak dijawab dari gerakan yang dilatari oleh keprihatinan melihat kerusakan lingkungan ini. Di antara pertanyaan-pertanyaan itu adalah (1) partisipasi apa yang dapat kita lakukan sebagai bagian dari warga planet bumi untuk memelihara planet ini?; (2) apakah kita mendiamkan saja melihat sebagian orang-orang yang melakukan kerusakan

di planet bumi kita ini?; Bentuk pendidikan yang bagaimana yang dapat mendorong orang untuk memiliki kesadaran dan tanggungjawab menjaga lingkungan yang sehat, yang mampu melayani semua orang tanpa ada perbedaan?; Jenis pendidikan yang bagaimana yang memiliki relevansi untuk memperbaiki krisis sosial dan lingkungan hidup (ekologi)? Bagaimana pendidikan lingkungan tradisional menjadi *tidak* relevan? Sejumlah pertanyaan-pertanyaan inilah yang dicoba direspon oleh ekopedagogik.

Dilihat dari sejumlah pertanyaan itu kita melihat ekopedagogik memiliki konsep kunci (*key concept*) yang apabila dieksplorasi memiliki cakupan yang sangat luas. Konsep-konsep kunci yang terdapat dalam ekopedagogik meliputi (1) Aktivisme Pasca Isu, (2) warga planet bumi, (3) Pendidikan Seni/Aktivisme Seni, (4) Perawatan, (5) Hukum Ekologi, (6) Praksis, (7) Visi dan Strategi, dan (9) Keberlanjutan dan Ketahanan.

Pada awalnya gerakan ini hanya sebatas di negara-negara Amerika Latin, khususnya, Brazil, di mana Freire tinggal. Namun gaungnya demikian keras, maka pada KTT Bumi yang diselenggarakan di Rio De Jeneriro, tahun 1992, ekopedagogik mendapat respon yang positif, dan pada tahun 1999 diselenggarakan simposium pertama yang diselenggarakan oleh UNESCO pada *Piagam Bumi* dalam perspektif pendidikan. Satu tahun kemudian (tahun 2000) hasil simposium tentang ekopedagogik ini kemudian diratifikasi sebagai Piagam Bumi.

Piagam Bumi adalah sebuah deklarasi prinsip-prinsip pokok untuk membangun masyarakat global yang berkeadilan, berkelanjutan dan damai di abad ke- 21. Piagam Bumi sangat peduli terhadap masa transisi menuju cara hidup yang berkelanjutan dan pembangunan manusia yang berkelanjutan. Salah satu tema utama adalah integritas ekologis lanjutan. Piagam Bumi adalah sebuah produk dialog yang mendunia serta lintas budaya yang berlangsung selama satu dekade, tentang tujuan-tujuan dan nilai-nilai bersama. Proyek Piagam Bumi dimulai sebagai Prakarsa PBB, namun diteruskan dan dilengkapi oleh prakarsa masyarakat madani global. Piagam Bumi diselesaikan dan kemudian dicanangkan sebagai piagam masyarakat pada tahun 2000 oleh Komisi Piagam Bumi, sebuah entitas internasional yang independen.

Pada saat ketika perubahan-perubahan besar dalam bagaimana kita berpikir dan hidup betul-betul diperlukan, Piagam Bumi menantang kita untuk

mengevaluasi nilai-nilai yang kita anut dan memilih cara yang lebih baik. Pada saat ketika kemitraan internasional menjadi sangat penting, Piagam Bumi mendorong kita untuk mencari persamaan di antara perbedaan-perbedaan dan untuk merangkul etika global yang baru yang dianut oleh semakin banyak orang di seluruh dunia. Pada saat ketika pendidikan untuk pembangunan yang berkelanjutan menjadi sangat perlu, Piagam Bumi memberikan perangkat pendidikan yang sangat bernilai.

Sebagai sebuah gerakan dengan pendekatan pendidikan, kajian tentang ekopedagogik selalu hidup dan terbuka terhadap kritik dari praksis pendidikan. Dengan demikian kajian tentang ekopedagogik tetap relevan hingga kini.

Satu hal yang istimewa dari gerakan ini adalah banyak melibatkan lembaga pemerintah maupun non pemerintah. Dapat dikatakan ekopedagogik dipandang sebagai sebuah asosiasi, yang memiliki komunitas yang luas. Para tokoh pendidikan kritis, organisasi non-pemerintah dan pemerintah, aktivis akar rumput dan warga masyarakat turut terlibat mengembangkan praksis ekopedagogik dalam kaitannya dengan kebutuhan tempat-tempat tertentu, kelompok dan periode waktu.

Untuk memahami lebih jauh tentang ekopedagogik, berikut sejumlah prinsip dasar yang digariskan dalam *Piagam Ekopedagogik*, yang telah dijabarkan dan ditafsirkan oleh karya-karya selanjutnya. Beberapa prinsip meliputi;

1. **Pendidikan Rakyat (*Popular Education*):** Ekopedagogik merupakan perpanjangan dari karya Paulo Freire, *Pedagogy Kaum Tertindas*. Banyak konsep kekuasaan dan penindasan dikembangkan tidak hanya untuk manusia tapi juga penindasan bagi dunia non manusia. Sebagai warisan dari pedagogik kaum tertindas, ekopedagogik didasarkan pada pendidikan populer yang didalamnya memuat dialog partisipasi sebagai metodologi kunci, belajar yang berorientasi pada tindakan, dan belajar dimulai dari respon-respon dari pengalaman hidup si peserta didik.
2. **Pasca Isu Aktivisme (*Post-Issue Activism*):** Masalah-masalah seperti keadilan sosial dan ekonomi, demokrasi dan integritas ecologi saling berhubungan dan saling bergantung satu sama lain. Jadi tidak ada yang dapat berdiri sendiri. Para pendidik dapat memilih isu-isu yang mana saja yang penting bagi peserta didik yang paling pribadi yang terhubung sebagai

entri point atau tempat untuk memulai bergerak menuju pada pemahaman yang terintegrasi.

3. **Warga Planet Bumi (*Planetary Citizenship*)**: realitas kehidupan yang mengglobal, mengharuskan kita juga harus turut mengglobal dalam bermasyarakat, tanggung jawab, dan komitmen.
4. **Pendidikan Seni (*Art Education*)**: Ekopedagogik mendorong masyarakat untuk mengembangkan kemampuannya untuk merasakan, membayangkan, mengkreasikan, menghubungkan, dan mengekspresikan diri. Dengan cara ini kita bergerak dari objek ke subjek, dapat berpartisipasi dalam mengartikulasikan dan menciptakan dunia yang kita inginkan. Hal ini menyiratkan bahwa kecerdasan bahasa, kecerdasan teater, musik, visual art, fotografi, tari dll merupakan sangat fundamental (dasar) untuk terlibat dan sebagai sarana ekspresi dan kreasi dalam proyek pendidikan.
5. **Perawatan (*Care*)**: Ketidakpedulian (*Dis-care*) dari setiap orang terhadap planet bumi ini telah memberikan kontribusi terhadap terjadinya krisis saat ini pada planet kita. Maka itu diperlukan sikap kepedulian (*care*) dapat “menyulap kekuatan untuk mengatasi berbagai krisis di dunia”.

Mengapa Ekopedagogik Penting?

Ekopedagogik penting untuk dipelajari, karena ekopedagogik merupakan salah satu isu kritis dalam pedagogik kritis maupun pedagogik transformatif. Melalui ekopedagogik kita disadarkan bahwa ekologi mengambil peran penting dalam abad ini. Dengan mempelajari ekopedagogik kita diperkenalkan bahwa pendidikan tidak hanya mempelajari peserta didik dengan lingkungan manusia saja, tetapi kita diperkenalkan pada lingkungan yang lebih luas lagi.

Berikut sejumlah alasan mengapa ekopedagogik penting untuk kita pelajari, terutama oleh pendidik dan peserta didik. Sejumlah alasan ini kami kutip dari kurikulum Prancis yang sejak tahun 60-an telah mengembangkan pendidikan berbasis lingkungan, yaitu:

1. Membangun kesadaran kolektif untuk berperan aktif dalam menjaga dan merawat planet bumi yang dari kacamata global sangat kecil
2. Alam jangan dipandang sebagai lingkungan hidup (*environment*) semata tetapi sebagai ruang pemberi dan pemakna kehidupan (*lebenstraum*).

3. Pendidikan yang dapat mengubah paradigma ilmu dan bersifat mekanistik, reduksionis, parsial dan bebas nilai menjadi ekologis, holistik dan terikat nilai sehingga dapat tumbuh kearifan (*wisdom*), misalnya dengan: membangun watak dan menghargai hak hidup makhluk hidup lainnya.
4. Pendidikan lebih menekankan pendekatan biosentrisme dan ekosentrisme, bukan lagi antroposentrisme.
5. Pendidikan untuk mengenali alam, sehingga tumbuh rasa cinta/respek terhadap alam beserta isinya.

Dari sejumlah point di atas dapat dikemukakan dengan mempelajari ekopedagogik, membuat kita memiliki literasi tentang lingkungan (melek lingkungan). Dengan melek lingkungan kita memiliki rasa tanggung jawab untuk menjaga dan merawatnya. Salah satu contohnya kita cepat sadar manakala kita menggunakan sumber-sumber alam secara berlebihan membawa dampak dapat merusak lingkungan itu sendiri, dan juga secara tidak langsung dapat merusak diri kita sendiri.

Perkembangan Ekopedagogik di Indonesia

Sebenarnya pendidikan lingkungan hidup di Indonesia berlangsung sudah relatif lama. Menurut Fadli (2005), pendidikan lingkungan hidup dan kependudukan dimasukkan ke dalam pendidikan formal sejak tahun 1986, yang kemudian oleh Depdikbud merasa perlu untuk mulai mengintegrasikan PKLH ke dalam semua mata pelajaran.

Pada jenjang pendidikan dasar dan menengah (menengah umum dan kejuruan), penyampaian tentang pelajaran masalah kependudukan dan lingkungan hidup secara integratif dituangkan dalam sistem kurikulum tahun 1984 dengan memasukkan masalah-masalah kependudukan dan lingkungan hidup ke dalam hampir semua mata pelajaran. Sejak tahun 1989/1990 hingga saat ini berbagai pelatihan tentang lingkungan hidup telah diperkenalkan oleh Departemen Pendidikan Nasional bagi guru-guru SD, SMP dan SMA termasuk Sekolah Kejuruan.

Di tahun 1996 terbentuk Jaringan Pendidikan Lingkungan (JPL) antara LSM-LSM yang berminat dan menaruh perhatian terhadap pendidikan

lingkungan. Hingga tahun 2004 tercatat 192 anggota JPL yang bergerak dalam pengembangan dan pelaksanaan pendidikan lingkungan.

Selain itu, terbit Memorandum Bersama antara Departemen Pendidikan dan Kebudayaan dengan Kantor Menteri Negara Lingkungan Hidup No. 0142/U/1996 dan No Kep: 89/MENLH/5/1996 tentang Pembinaan dan Pengembangan Pendidikan Lingkungan Hidup, tanggal 21 Mei 1996. Sejalan dengan itu, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah (Dikdasmen) Depdikbud juga terus mendorong pengembangan dan pemantapan pelaksanaan pendidikan lingkungan hidup di sekolah-sekolah antara lain melalui penataran guru, penggalakkan bulan bakti lingkungan, penyiapan Buku Pedoman Pelaksanaan Pendidikan Kependudukan dan Lingkungan Hidup (PKLH) untuk Guru SD, SLTP, SMU dan SMK, program sekolah asri, dan lain-lain. Sementara itu, LSM maupun perguruan tinggi dalam mengembangkan pendidikan lingkungan hidup melalui kegiatan seminar, sarasehan, lokakarya, penataran guru, pengembangan sarana pendidikan seperti penyusunan modul-modul integrasi, buku-buku bacaan dan lain-lain.

Pada tanggal 5 Juli 2005, Menteri Lingkungan Hidup dan Menteri Pendidikan Nasional mengeluarkan SK bersama nomor: Kep No 07/MenLH/06/2005 No 05/VI/KB/2005 untuk pembinaan dan pengembangan pendidikan lingkungan hidup. Di dalam keputusan bersama ini, sangat ditekankan bahwa pendidikan lingkungan hidup dilakukan secara integrasi dengan mata pelajaran yang telah ada (Fadli, 2005).

Untuk tingkat perguruan tinggi Universitas Negeri Semarang (UNNES) dapat dipandang sebagai Universitas Konservasi yang telah menjadikan matakuliah PLH merupakan mata kuliah wajib bagi mahasiswa baik program studi kependidikan maupun non-kependidikan. Kegiatan ini merupakan pembinaan sekaligus pendidikan yang sangat nyata.

Hal-hal terpenting dalam mengaktualisasikan pendidikan lingkungan hidup, menurut Fadli (2005) haruslah mempertimbangkan hal-hal berikut:

1. Mempertimbangkan lingkungan sebagai suatu totalitas — alami dan buatan, bersifat teknologi dan sosial (ekonomi, politik, kultural, historis, moral, estetika);
2. Merupakan suatu proses yang berjalan secara terus menerus dan sepanjang hidup, dimulai pada jaman pra sekolah, dan berlanjut ke tahap pendidikan formal maupun non formal;

3. Mempunyai pendekatan yang sifatnya interdisipliner, dengan menarik/mengambil isi atau ciri spesifik dari masing-masing disiplin ilmu sehingga memungkinkan suatu pendekatan yang holistik dan perspektif yang seimbang.
4. Meneliti (*examine*) *issue* lingkungan yang utama dari sudut pandang lokal, nasional, regional dan internasional, sehingga siswa dapat menerima insight mengenai kondisi lingkungan di wilayah geografis yang lain;
5. Memberi tekanan pada situasi lingkungan saat ini dan situasi lingkungan yang potensial, dengan memasukkan pertimbangan perspektif historisnya;
6. Mempromosikan nilai dan pentingnya kerjasama lokal, nasional dan internasional untuk mencegah dan memecahkan masalah-masalah lingkungan;
7. Secara eksplisit mempertimbangkan/memperhitungkan aspek lingkungan dalam rencana pembangunan dan pertumbuhan;
8. Memampukan peserta didik untuk mempunyai peran dalam merencanakan pengalaman belajar mereka, dan memberi kesempatan pada mereka untuk membuat keputusan dan menerima konsekuensi dari keputusan tersebut;
9. Menghubungkan (*relate*) kepekaan kepada lingkungan, pengetahuan, keterampilan untuk memecahkan masalah dan klarifikasi nilai pada setiap tahap umur, tetapi bagi umur muda (tahun-tahun pertama) diberikan tekanan yang khusus terhadap kepekaan lingkungan terhadap lingkungan tempat mereka hidup;
10. Membantu peserta didik untuk menemukan (*discover*), gejala-gejala dan penyebab dari masalah lingkungan;
11. Memberi tekanan mengenai kompleksitas masalah lingkungan, sehingga diperlukan kemampuan untuk berfikir secara kritis dengan ketrampilan untuk memecahkan masalah.
12. Memanfaatkan beraneka ragam situasi pembelajaran (*learning environment*) dan berbagai pendekatan dalam pembelajaran mengenai dan dari lingkungan dengan tekanan yang kuat pada kegiatan-kegiatan yang sifatnya praktis dan memberikan pengalaman secara langsung (*first – hand experience*) (Fadli, 2005).

Penutup

Sebagai penutup topik ini kami akan memuat ulang sebuah puisi yang pernah dimuat dalam publikasi *Green Peace*, sebuah lembaga independen internasional yang peduli terhadap lingkungan, beberapa waktu silam. Puisi ini harapan kami menggerakkan pembaca untuk sebuah renungan tentang lingkungan di mana kita tinggal yang sedang mengalami proses kerusakan. Perlahan tapi pasti. Puisi itu demikian bunyinya:

Jika pohon terakhir telah dicabut
Sungai terakhir telah tercemar
Ikan terakhir telah ditangkap
Maka kita akan sadar
Bahwa manusia tidak dapat memakan uang

(Green Peace)

PENDIDIKAN ALTERNATIF

Pendahuluan

Perkembangan pedagogik transformatif atau juga pedagogik kritis mem-buahkan partisipasi masyarakat dalam rangka mendirikan lembaga-lembaga pendidikan alternatif.

Pendidikan alternatif hadir untuk menjawab kebutuhan tertentu, dan juga tujuan-tujuan khusus dari sebuah kelompok masyarakat. Istilah alternatif sekaligus menandakan keterbatasan bahwa ia memang tidak bisa menampung segenap anggota masyarakat/anak yang ada.

Namun dalam perkembangannya pendidikan alternatif dari perspektif pedagogik kritis, dilihat sebagai bentuk perlawanan dari politik pendidikan yang secara halus melarang orang miskin pintar.

Berikut ini akan dikemukakan konsep pendidikan alternatif, perkem-bangannya di Indonesia maupun dalam konteks pedagogik kritis.

Konsep Pendidikan Alternatif

Istilah pendidikan alternatif menurut Miarso (2004:615) merupakan istilah generik dari berbagai program pendidikan yang dilakukan dengan cara berbeda dari cara tradisional. Secara umum pendidikan alternatif memiliki tiga persamaan, yaitu: (1) pendekatannya bersifat individual, memberi perhatian besar kepada peserta didik, (2) orang tua/keluarga, dan pendidik serta, (3) dikembangkan berdasarkan minat dan pengalaman.

Menurut bentuknya, pendidikan alternatif dapat dikategorikan dalam empat bentuk pengorganisasian, yaitu: (1) sekolah publik pilihan (*public choice*); (2) sekolah/lembaga pendidikan publik untuk siswa bermasalah (*student at risk*); (3) sekolah/lembaga pendidikan swasta/independen dan (4) pendidikan di rumah (*home schooling*).

1. Sekolah Publik Pilihan (*public choice*)

Sekolah Publik Pilihan (*public choice*) adalah lembaga pendidikan dengan biaya negara, dalam pengertian sehari-hari disebut sekolah negeri yang menyelenggarakan program belajar dan pembelajaran yang berbeda dengan dengan program regular/konvensional, namun mengikuti sejumlah aturan baku yang telah ditentukan.

Salah satu contoh sekolah publik pilihan adalah sekolah terbuka atau korespondensi (jarak jauh). Bentuk sekolah ini ditujukan kepada mereka yang karena mengalami hambatan fisik, sosial, ekonomi, dan geografi tidak dapat mengikuti sekolah konvensional/regular.

Contoh lain dari sekolah publik pilihan adalah sekolah unggulan atau bahkan program unggulan dalam sekolah regular. Contoh sekolah ini sering disebut sekolah magnet (*magnet school*) atau sekolah bibit (*seed school*). Karena sekolah ini menawarkan program unggulan seperti dalam hal olahraga, atau seni. Disebut sekolah bibit karena program pendidikan yang diselenggarakan menghasilkan siswa-siswa yang mempunyai keunggulan dalam program yang ditekuni.

2. Sekolah/Lembaga Pendidikan Publik untuk Siswa Bermasalah (*student at risk*)

Yang dimaksud dengan bentuk sekolah ini adalah sekolah atau lembaga pendidikan yang disediakan bagi para siswa bermasalah. Pengertian “siswa bermasalah” di sini meliputi mereka yang: (1) tinggal kelas karena lambat belajar, (2) nakal atau mengganggu lingkungan (termasuk lembaga permasyarakatan anak), (3) korban penyalahgunaan narkoba, (4) korban trauma dalam keluarga karena perceraian orang tua, ekonomi, etnis/budaya (termasuk bagi anak suku terasing dan anak jalanan dan gelandangan), (5) putus sekolah karena berbagai sebab, (6) belum pernah mengikuti program sebelumnya. Namun tidak termasuk di dalamnya sekolah luar biasa yang dibangun untuk penyandang kelainan fisik dan/atau kelainan mental seperti tunarungu, tunanetra, tunadaksa, dsb.

Karena memiliki sejumlah masalah-masalah seperti yang telah disebutkan di atas, program pendidikan ini relative sulit distandarkan dengan sekolah regular. Untuk itu program pendidikan yang diberikan lebih bersifat fungsional.

3. Sekolah/Lembaga Pendidikan Swasta atau Independen

Sekolah bentuk ini mempunyai jenis, bentuk dan program yang sangat beragam, termasuk di dalamnya program pendidikan bercirikan agama seperti pesantren & sekolah Minggu. Lembaga pendidikan bercirikan keterampilan fungsional seperti kursus atau magang; lembaga pendidikan dengan program perawatan atau pendidikan usia dini seperti penitipan anak, kelompok bermain dan taman kanak-kanak.

4. Pendidikan di Rumah (*Home Schooling*)

Termasuk dalam kategori ini adalah pendidikan yang diselenggarakan oleh keluarga sendiri terhadap anggota keluarganya yang masih dalam usia sekolah. Pendidikan ini diselenggarakan sendiri oleh orang tua/keluarga dengan berbagai pertimbangan, seperti: menjaga anak-anak dari kontaminasi aliran atau falsafah hidup yang bertentangan dengan tradisi keluarga (misalnya pendidikan yang diberikan keluarga yang menganut fundamentalisme agama atau kepercayaan tertentu); menjaga anak-anak agar selamat/aman dari pengaruh negatif lingkungan; menyelamatkan anak-anak secara fisik maupun mental dari kelompok sebayanya; menghemat biaya pendidikan; dan berbagai alasan lainnya.

Menurut Miarso (2004:618) ada berbagai pertimbangan mendirikan pendidikan alternatif, yakni dirancang untuk berbagai keperluan yang belum terpenuhi oleh pendidikan regular atau konvensional. Namun demikian keyakinan Miarso terhadap kemunculan pendidikan alternatif setidaknya memiliki tiga pertimbangan, yaitu (1) apa sesungguhnya hakikat gejala/objek itu (landasan ontologi); (2) bagaimana (asal, cara, struktur, dan lain-lain) penggarapan gejala/objek itu (landasan epistemologi); dan (3) apa manfaat dari timbulnya gejala/objek itu (landasan aksiologi).

Pertimbangan ontologi dari pendidikan alternatif meliputi sejumlah postulat, sebagai berikut (1) manusia dilahirkan dalam keadaan berbeda, (2) manusia mempunyai kemampuan untuk belajar dan mengembangkan diri, (3) manusia berkembang sesuai dengan potensi genetika dan lingkungan yang mempengaruhinya, dan (4) manusia mempunyai keluwesan dan kemampuan untuk mengubah serta membentuk kepribadiannya. Postulat-postulat tersebut berlaku universal, maka dari postulat itu dapat disimpulkan bahwa salah satu

hakikat pendidikan alternatif adalah memberikan kemungkinan pendidikan yang sesuai dengan perbedaan kemampuan dan kondisi manusia yang bersangkutan (Miarso, 2004:618).

Dimungkinkannya pendidikan yang sesuai dengan hakikat manusia, yaitu meliputi di antaranya minat, kebutuhan, dan kemampuan masing-masing, tidak lain adalah suatu unsur penting dalam masyarakat madani atau masyarakat warga (*civil society*). Dalam masyarakat madani ada keseimbangan antara prakarsa warga dan masyarakat dengan pemerintah (Miarso, 2004:618).

Pertimbangan epistemologi pendidikan alternatif berkaitan bagaimana pendidikan ini dapat diselenggarakan, dapat ditelusuri jauh ke belakang pada awal perkembangan kebudayaan manusia. Pada masa itu orang tua mendidik sendiri anak-anak mereka sesuai dengan kebutuhan hidup dan lingkungan mereka, dengan cara memberikan pengalaman langsung. Adanya sejumlah revolusi, seperti (1) tenaga profesi guru yang mendapat tugas khusus untuk mendidik sekelompok anak secara oral; (2) penemuan tulisan mengantarkan pendidikan disampaikan melalui visual lambang tertentu; (3) penemuan mesin cetak; dan (4) perkembangan ilmu pengetahuan yang berkaitan dengan temuan perangkat komunikasi. Seluruh revolusi ini mengubah wajah pendidikan. Salah satunya melahirkan pandangan bahwa kebutuhan pendidikan didasarkan pada pertimbangan dengan kondisi, minat, dan kebutuhan peserta didik atau warga belajar (Miarso, 2004:619).

Pertimbangan aksiologis atau asa manfaat pendidikan alternatif pertamanya ditujukan kepada peserta didik/warga belajar, yaitu agar mereka dapat dimungkinkan mengikuti pendidikan sesuai dengan kondisi dan kebutuhan mereka. Peserta pendidikan alternatif dapat memilih program pendidikan yang diminatinya dan yang memberinya kesempatan untuk mengembangkan potensi yang ada pada dirinya seoptimal mungkin.

Dalam konteks aksiologi, setidaknya ada empat manfaat yang dapat diambil dari pendidikan alternatif, yaitu: (1) dapat dipercepatnya usaha memenuhi kebutuhan masyarakat dan pasaran kerja, (2) dapat menarik minat calon peserta yang banyak, (3) tidak terganggunya kegiatan kehidupan sehari-hari karena pola dan jadwal pembelajaran yang luwes, dan (4) harapan akan meningkatnya kerja sama dan dengan pengguna lulusan atau keluaran.

Pendidikan alternatif juga didasarkan pada pandangan falsafah dan teori pendidikan dari sejumlah tokoh yang dapat ditelusuri sejak abad ke-16. Di antara tokoh-tokoh filsuf dan pendidikan itu adalah Jan Amos, Komensky, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Emmanuel Kant, Johann Peztaozzi, Maria Montessory, John Dewey, Ki Hajar Dewantara, Mohammad Syafei, Ivan Illich, dan Paolo Freire (Miarso, 2004:620).

Dari tokoh-tokoh itu nampak dua tokoh pedagogik kritis, yakni Ivan Illich dan Paolo Freire. Ini menandakan bahwa pendidikan alternatif memiliki relasi dengan pedagogik transformatif.

Menurut Miarso (2004) pendidikan alternatif dilihat dari perspektif ontologi memberikan kontribusi bagi terbentuknya masyarakat madani. Masyarakat madani yang ditandai oleh adanya keseimbangan antar pribadi dan masyarakat dengan pemerintah, juga ditandai oleh hal-hal berikut: (1) hidup dan berkembangnya lembaga masyarakat ke dalam berbagai bentuk siat dan besaran yang tergabung dalam suatu ikatan kesamaan dan kebersamaan etika; (2) kehidupan moral yang menjunjung tinggi nilai dasar kemanusiaan (manusia sebagai subjek dan bukan objek); (3) warga masyarakat berperan serta dalam membentuk suatu keluarga besar (*global community*) yang dijiwai semangat persaudaraan universal (*universal brotherhood*); dan (4) hidup dan suburnya perkembangan semangat etis, yaitu saling menghargai, memperhatikan dan kerjasama. Dengan demikian pendidikan alternatif dapat disimpulkan merupakan unsur imperatif dalam masyarakat madani, dan karena itu perlu terus dikembangkan dan dibina dalam usaha reformasi pembangunan pendidikan (Miarso, 2004:634).

Pendidikan Alternatif dalam Konteks Pedagogik Kritis

Dalam konteks pedagogik kritis timbulnya pendidikan alternatif dilatari oleh perlawanan masyarakat terhadap mengecilnya akses masyarakat miskin memasuki lembaga-lembaga pendidikan formal yang umumnya telah dikuasai oleh orang-orang kaya. Peran dan fungsi pendidikan yang semula tidak komersial, dewasa ini menjadi komersial. Atau dikenal sebagai komodifikasi pendidikan. Di mana ilmu dan pendidikan menjadi komoditas yang dapat diperjualbelikan, sedangkan manusia diposisikan sebagai konsumen. Komersialisasi pendidikan ini terjadi karena iklim pasar bebas atau yang dikenal

dengan neoliberalisme, peran dan fungsi pendidikan, direduksi menjadi industry jasa yang dalam praktiknya dikuasai oleh pemilik modal.

Itulah sebabnya tidak adanya peluang orang miskin untuk sekolah, dalam konteks pedagogik kritis melahirkan pendidikan alternative. Pendidikan alternatif adalah pendidikan yang berpihak kepada kaum tertindas, pendidikan yang tidak menyebabkan keterasingan diri mahasiswa. Model pendidikan ini merupakan antitesis dari metode pendidikan “Gaya Bank” seperti yang sudah saya jelaskan diatas. Di mana Guru tidak lagi menjadi orang yang serba tahu didalam kelas, tetapi justru menjadi fasilitator bagi murid. Guru tidak lagi menjadi subjek tunggal dalam proses pendidikan, tetapi murid juga diposisikan sebagai subjek pendidikan. Sehingga Guru tidak lagi menerangkan, dan Murid patuh mendengarkan. Tetapi berubah menjadi Guru dan Murid sama-sama bertukar pikiran. Model pendidikan seperti ini merupakan bentuk perlawanan konkrit atas komersialisasi pendidikan. Selain mengubah metode pembelajarannya, model pendidikan alternatif juga mengubah konsep pendidikan mahal. Karena tujuan metode pendidikan tersebut lebih menekankan pada substansi pendidikan yang sebenarnya. Jika tujuan pendidikan adalah pembebasan, maka tidak lagi diperlukan biaya mahal untuk mendapatkan ilmu pengetahuan. Penyelenggara pendidikan alternatif tidak perlu pusing-pusing memikirkan biaya untuk memajukan sarana dan prasarana pendidikan. Persaingan yang terjadi bukan lagi terfokus pada penilaian akreditasi lembaga pendidikan. Tetapi terfokus kepada persaingan akan mendidik murid mereka untuk menjadi kritis dan menjadi manusia yang bebas dari penindasan. Kualitas Universitas tidak lagi dipandang dari perspektif akreditasi, tetapi lebih kepada produktifitas muridnya berkarya. Semakin banyak murid universitas tersebut yang menghasilkan karyanya, maka semakin berhasil universitas tersebut membebaskan mahasiswanya dari pendidikan yang menindas.(Johan Avie, 2011).

Oleh karena itu, jika kita mengimpikan sebuah proses pendidikan yang murah didalam kondisi saat ini. Maka satu-satunya jalan adalah membuat sebuah model pendidikan baru, yaitu model pendidikan alternatif. Model pendidikan yang berpihak kepada kaum menengah kebawah. Model pendidikan yang bertujuan untuk membebaskan dari segala bentuk ketertindasan (Avie, 2011).

Perkembangan Pendidikan Alternatif di Indonesia

Bagi Indonesia pendidikan alternatif dapat dikatakan bukan hal baru. Bentuk pendidikan alternatif tertua yang dikelola masyarakat untuk masyarakat adalah Pesantren. Diperkirakan dimulai pada abad 15, kali pertama dikembangkan oleh *Raden Rahmad* alias *Sunan Ampel*. Kemudian muncul pesantren Giri oleh *Sunan Giri*, pesantren Demak oleh *Raden Fatah* dan Pesantren Tuban oleh *Sunan Bonang*.

Selain pesantren, Taman Siswa didirikan pada tahun 1922. Selain Taman Siswa, *Mohammad Syafei* membuka sekolah di Kayutaman. Sekolah dengan semboyan, “*Carilah sendiri dan kerjakanlah sendiri*”. Siswa diberi keterampilan untuk membuat sendiri meja dan kursi yang digunakan bagi mereka belajar. Namun Belanda telah membumihanguskan sekolah tersebut.

Sekolah Laboratorium IKIP Malang, lebih dikenal sebagai Sekolah Laboratorium Ibu Pakasi (SLIP) karena sekolah ini dipimpin oleh *Prof. Dr. Supartinah Pakasi*. Sekolah yang didirikan pada tahun 1967 yang dimulai dari pendirian Taman Kanak-kanak dan pendidikan dasar. Sekolah ini disebut juga SD 8 tahun karena memberikan pendidikan dasar setingkat SMP dalam waktu delapan tahun. Sekolah ini menarik perhatian baik pendidik dari dalam dan luar negeri.

Namun apa yang telah dibangun Ibu Pakasi harus diberhentikan tahun 1974 karena harus mengikuti program baku pemerintah dalam bentuk Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP). Sedangkan proyek ini belum pernah dipastikan berhasil namun harus menenggelamkan usaha yang bertahun-tahun berhasil dan teruji efektivitasnya. Hal ini merupakan intervensi yang berlebihan dari pemerintah dan patut disesalkan.

Tahun 1972 dalam rangka kerja sama SEAMEO INNOTECH Center diselenggarakan suatu model pendidikan dasar yang disebut IMPAC (*Instruction Managed by Parent, Community, and Teacher*) yang di Indonesiakan dengan istilah PAMONG (*Pendidikan Anak oleh Masyarakat, Orang Tua, dan Guru*). Proyek ini dilaksanakan di desa Alastuwo dan Kebakramat kabupaten Sukoharjo, Surakarta di bawah koordinasi Badan Pengembangan Pendidikan (sekarang menjadi Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan

Kebudayaan) dan pelaksana lapangan adalah tim IKIP Yogyakarta cabang Surakarta (yang kemudian menjadi Universitas Negeri Sebelas Maret).

Sistem Pamong dinilai berhasil karena siswa-siswanya lulus EBTA sekolah regular, dan bahkan program ini diikuti dan telah meluluskan sejumlah orang tua/dewasa yang belum pernah berkesempatan menamatkan pendidikan dasar. Kebijakan pemerintah yang mengembangkan program SD Inpres, program PAMONG dihentikan. Salah satu alasannya adalah program PAMONG ini dianggap telah melanggar ketentuan batas usia anak sekolah dasar 6 s.d 15 tahun dengan diberikannya kesempatan orang dewasa mengikuti program tersebut.

Pada tahun 1974 Direktorat Pendidikan Masyarakat pada Direktorat Jenderal Pendidikan Luar Sekolah dan Olahraga mengembangkan paket belajar pendidikan dasar bagi orang dewasa. Paket ini disebut Kejar Paket A (kemudian disusul dengan Paket B). Kejar merupakan akronim dari *Kelompok Belajar* atau *Bekerja dan Belajar* dimaksudkan mengejar “ketertinggalan”.

Semula program ini dilaksanakan di tempat-tempat informal seperti balai desa dan masjid dengan pendekatan kemasyarakatan, namun tragis nasibnya, dengan adanya kebijakan pemerintah mengenai Wajib Belajar Sembilan Tahun, maka pendekatan kemasyarakatan dengan sifat fungsional dan *life skill* ini harus digantikan dengan kurikulum baku Sekolah Dasar.

Sejalan dengan perjalanan waktu, pendidikan alternatif di Indonesia tidak hanya empat bentuk tadi tapi juga ada bentuk-bentuk lain, seperti Taman Bacaan, Sanggar Anak, dan Sekolah Alam.

Wacana pendidikan alternatif yang berkembang di negara industri maju dan negara berkembang cukup berbeda, dilihat dari latar belakang dan tujuannya. Pendidikan alternatif di AS, misalnya, lahir sebagai akibat dari kegagalan pasar dalam memenuhi kebutuhan khusus cenderung melahirkan model sekolah swasta alternatif. Sedangkan bagi Indonesia dan Negara-negara berkembang lainnya, lahir sebagai akibat dari kebutuhan dan hak warga negara yang tidak terpenuhi, dan kegagalan negara dalam menjalankan fungsi pelayanan publiknya. Kebutuhan akan pendidikan dirasakan oleh semua orang, termasuk kelompok terpinggirkan yang dinafikkan hak atas pendidikannya. Dengan demikian, pendidikan alternatif merupakan jawaban masyarakat sebagai bentuk inisiatif warga negara dalam menyediakan kebutuhan bagi sesamanya. Dukungan komunitas merupakan modal utama untuk menjalankan pembelajaran bersama.

Berbagai contoh pendidikan alternatif di Indonesia muncul atas inisiatif satu-dua individu yang tergerak untuk membantu saudara, tetangga atau komunitas di mana ia berkecimpung. Hal ini kemudian dikembangkan lebih lanjut melalui partisipasi bersama dan melahirkan gerakan-gerakan sosial kewirausahaan.

Umumnya pendidikan alternatif yang berkembang di Indonesia dilandasi oleh semangat Paolo Freirean, yakni mengintegrasikan semangat perlawanan terhadap sistem yang memiskinkan dalam pendidikan.

Adanya pendidikan alternatif untuk kaum miskin, menurut koordinator Sanggar Akar Ibe Karyanto, merupakan kritik radikal terhadap pendidikan formal. Paradigma yang dianut adalah paradigma pembebasan. Karena itu harus ada kesadaran kritis pada diri anak bahwa kemiskinan yang mereka alami bukan merupakan kenyataan yang terjadi begitu saja, tetapi merupakan akibat dari proses pemiskinan.

Adapun tujuan akhir pendidikan alternatif tidak hanya sekadar mengeluarkan anak dari kemiskinan yang membelenggu lingkungan dan keluarga mereka tetapi juga memberikan keterampilan agar mereka bisa berintegrasi dalam sistem yang kapitalistik.

Ada dua model besar penyelenggaraan sekolah alternatif, yakni model pertama, model yang berkompromi dengan sistem pendidikan formal. Model ini mengambil bentuk sekolah formal meski dengan sejumlah penyiasatan, menganggap penting nilai ijazah, dan mengukur mutu berdasarkan standar nilai rata-rata. Sedangkan model kedua, tidak mau berkompromi.

Di Indonesia tercatat lembaga-lembaga pendidikan alternatif yang memiliki semangat Paolo Freire, seperti: *Madrasah Aliyah Bingkat* di Sumatera Utara, *Sekolah Anak Rima "Sokola"* di Jambi, *Sanggar Akar* dan *Sanggar Ciliwung* di Jakarta. *Madrasah Tsanawiyah As Sururon* dan *Bale Rahayat* di Garut, *SMP Qaryah Thayibbah* di Salatiga, *Sanggar Anak Alam* dan *SD Mangunan* di Yogyakarta, dan masih banyak lagi.

Berikut sejumlah contoh pendidikan alternatif yang berkembang di Indonesia yang lahir pada pasca Orde Baru.

- 1. SD Mangunan.** Lembaga pendidikan alternatif ini didirikan oleh Romo Mangun pada tahun 1994 dengan mengadopsi pedagogik kritis Paolo Freire. Memiliki sejumlah karakteristik, antara lain: (1) merupakan obsesi Romo Mangunwijaya, yakni pendidikan yang membebaskan nuansa kebebasan

untuk menghindari tumbuhnya rasa takut pada anak; (2) Program-program pembebasan, di antaranya Kotak Pertanyaan; (3) Setiap hari Senin-Kamis, semua murid di SD Mangunan diwajibkan mencari pertanyaan di luar pelajaran; (4) Proses pembelajaran di SD Mangunan didasarkan pada visi mengembangkan kemampuan dasar supaya (a) Anak memiliki kemampuan berkomunikasi, kemampuan itu ditunjukkan dengan penguasaan bahasa dan kepercayaan diri dalam berkomunikasi dengan semua orang dari segala lapisan; (b) Anak mempunyai jiwa: eksploratif: suka mencari, bertanya, menyelidiki, merumuskan pertanyaan, mencari jawaban, peka menangkap gejala alam sebagai bahan untuk mengembangkan diri; kreatif: suka menciptakan hal-hal baru dan berguna, tidak mudah putus asa ketika berhadapan dengan kesulitan, mampu melihat alternatif ketika semua jalan buntu; integral: kemampuan melihat dan menganggapi beragam kehidupan dalam keterpaduan yang utuh dan mengembangkan diri secara utuh;

2. **Sanggar Anak Akar** (Gudang Seng, Jakarta Timur). Sama halnya dengan SD Mangunan, lembaga pendidikan alternatif ini juga mengadopsi dari pedagogik kritis Paolo Freire, yang memiliki sejumlah ciri antara lain: (1) Metode lebih bersifat dialogis: mengajak anak belajar sambil bermain, (2) pendekatan emosional yang mengarahkan anak pada hal-hal yang disukainya; (3) Boleh duduk lesehan, tengkurap; (4) Materi wajib yang harus di ikuti: Bahasa Inggris, Matematika, dan Bahasa Indonesia; (5) Materi lainnya: Musik, Lukis, Patung dan Kerajinan tangan.
3. **Sekolah Alam**. Sekolah alam juga dapat dipandang sebagai lembaga pendidikan alternatif. Sekolah Alam bukan hal baru. Rabindranath Tagore pernah mengembangkan model sekolah ini.

Menjadi jalan keluar bagi kebosanan anak-anak dalam menuntut ilmu sekaligus mewujudkan impian bagi para orangtua atau siapapun yang peduli terhadap dunia pendidikan Indonesia yang menginginkan perubahan. Perubahan bukan hanya pada tempat atau lokasi belajar, tetapi juga perubahan cara pandang terhadap pendidikan yang menyeluruh dan mendasar.

Sekolah alam sudah banyak terdapat di Indonesia, Bandung, Bogor, dan beberapa kota besar lainnya. Namanya juga sudah sekolah alam, tempat belajarnya pun tentunya di alam bebas. Sekolah alam tidak menyediakan

bangunan seperti sekolah-sekolah reguler. Murid-muridnya bisa belajar bebas di alam. Merasakan keindahan alam dan menghirup udara segar setiap harinya.

Di sekolah alam, murid-murid bebas untuk berekspresi, melakukan berbagai percobaan atau eksperimen, dan mengeksplorasi apapun yang ada di sekitar mereka tanpa dibatasi peraturan yang secara tidak langsung terkadang membatasi keingintahuan mereka.

Sekolah alam sangat menghargai dan percaya bahwa setiap anak diciptakan berbeda. Mereka tidak lantas memaksakan seorang murid untuk menguasai satu pelajaran tertentu. Sekolah alam benar-benar membebaskan anak-anak untuk mengembangkan bakat pribadi yang mereka punya. Sehingga sedari dini anak-anak sudah diajarkan untuk menghargai berbagai perbedaan. Mereka pun jadi pribadi yang berkarakter namun tetap memiliki wawasan ilmu yang luas.

Keunggulan lain dari sekolah alam adalah anak-anak menjadi lebih sadar terhadap lingkungan. Selain menghargai berbagai perbedaan yang ditimbulkan oleh karakter yang berbeda-beda, sekolah alam secara tidak langsung juga mengajarkan anak-anak untuk lebih menghargai alam.

Kurikulum yang diajarkan di sekolah alam cenderung tidak terlalu berbeda dengan kurikulum yang diterapkan di sekolah-sekolah reguler. Standar sekolah alam juga sudah ditetapkan oleh Kementerian Pendidikan Indonesia. Intinya, kurikulum yang diterapkan di sekolah alam harus mengikutsertakan alam sebagai media belajar anak.

Sebagian besar, kurikulum pada sekolah alam berhubungan dengan tiga hal. Yaitu, akhlak atau kepribadian, sains atau ilmu alam, serta kepemimpinan atau *leadership*. Sumber: anneahira.com

Sejumlah Hambatan dalam Pendidikan Alternatif

Menurut M Fajri Siregar (2010), terdapat problem *institusionalisasi* pendidikan alternatif dalam mengembangkan dirinya. Problem *pertama* bersifat internal, yakni kebutuhan akan pelembagaan itu sendiri, dimana pelaku pendidikan alternatif seiring dengan kemajuan lembaga pendidikan yang ia asuh akan dihadapi pada pilihan dan kebutuhan untuk memformalisasi lembaga tersebut. Konsekuensi dari kondisi tersebut adalah keharusan untuk menyertakan

unsur-unsur pendidikan formal ke dalam tubuh lembaga pendidikan, seperti kurikulum, tenaga pengajar, materi pengajaran dan akreditasi. Walau dilandasi dengan semangat kebebasan dan pembebasan, pendidikan alternatif akhirnya dihadapi pada kondisi eksternal berupa modernisasi dan formalisasi dalam masyarakat yang mensyaratkan *credentials* (ijazah, IPK, rapor) bagi individu untuk mengambil peran serta yang lebih besar di dalam masyarakat.

Problem *kedua*, yakni kebutuhan yang tidak terpenuhi jika pelaku pendidikan alternatif tetap berdiri di luar ranah pendidikan formal. Sementara struktur pendidikan formal tidak akomodatif, tidak adaptatif terhadap perkembangan pendidikan alternatif.

Pendidikan alternatif dalam taraf tertentu berhasil menantang tatanan sosial yang sudah ajeg, namun sangat terbatas dari lingkup ruang hidup (komunitas, kewilayahan) dan ranah akademis.

Mengambil contoh dari perdebatan seputar *homeschooling*, konklusi sementara yang paling konstruktif untuk pendidikan nasional adalah untuk memprioritaskan metode dan materi pelajaran alternatif di dalam pendidikan formal. Tanpa inovasi dan keberanian untuk mendobrak kebuntuan dalam pendidikan formal, pendidikan alternatif selamanya hanya akan menjadi periferi dalam wacana besar pendidikan dan pembangunan nasional.

Penutup

Pendidikan alternatif merupakan salah satu bentuk pendidikan yang memiliki berbagai program pendidikan yang dilakukan dengan cara berbeda dari cara tradisional atau formal. Pendidikan ini mempunyai ciri-ciri, yaitu: (1) pendekatannya berisifat individual, memberi perhatian besar kepada peserta didik, (2) orang tua/keluarga, dan pendidik serta, (3) dikembangkan berdasarkan minat dan pengalaman.

Namun sejalan dengan perkembangan pedagogik kritis yang berkembang menjadi pedagogik transformatif, timbulnya pendidikan alternatif, dipandang sebagai perlawanan terhadap pendidikan-pendidikan formal yang dipandang kurang memihak kepada kaum miskin.

Di Indonesia sejalan dengan kecenderungan pendidikan yang telah dikuasai oleh ideologi kapitalisme, banyak bermunculan lembaga-lembaga pendidikan alternatif yang memiliki semangat Paolo Freirean. ■

BAB III
IMPLEMENTASI PEDAGOGIK
TRANSFORMATIF DALAM MENINGKATKAN
MUTU PENDIDIKAN

GURU PROFESIONAL

Pendahuluan

Salah satu pusat perhatian dalam pedagogik transformatif yang berorientasi pada peningkatan mutu pendidikan adalah pengembangan profesionalisme guru. Hal ini didasarkan pada kenyataan bahwa guru menjadi ujung tombak bagi keberhasilan pendidikan.

Bahwa guru memegang peran strategis diperkuat oleh pendapat Cunningsword (1995) yang berpendapat bahwa salah satu pilar utama pendidikan adalah guru. Dengan demikian kualitas guru menjadi tumpuan dunia pendidikan agar dapat mendorong pertumbuhan ekonomi dan kemajuan bangsa.

Upaya revitalisasi peran guru bukan perkara ringan, karena terkait dengan aspek ekonomi, sosial, bahkan politik pembangunan pendidikan. Sungguh pun secara politis telah kita miliki Undang-undang No. 14 tentang guru dan dosen tahun 2015, namun perlu upaya komitmen dan dukungan berbagai pihak untuk melaksanakannya, baik pemerintah, komunitas guru sendiri maupun masyarakat dan *stakeholder* lainnya. Guru diharapkan memiliki kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi emosional, dan kompetensi sosial.

Berikut ini akan dibahas seputar apa yang dimaksud dengan guru profesional, permasalahan, dan pengembangannya.

Pengertian Guru Profesional

Kata profesional mengandung arti “pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupannya yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar untuk ilmu norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi” (UUGD, 2005: pasal 1 poin 4). Dengan kata lain profesionalitas bermakna menunjukkan kualitas suatu profesi atau pekerjaan sesuai dengan standar yang diinginkan dan

mendapat pengakuan secara positif dari klien atau masyarakat atas hasil yang dicapai dari profesi yang dilakukan. Profesionalitas merupakan pembuktian kepada publik atas kerja yang dilakukan seseorang.

Bila makna profesional di atas dikaitkan dengan guru profesional maka guru profesional dapat diartikan sebagai seorang yang memperoleh pendidikan yang telah dirancang khusus agar orang tersebut menguasai filsafat dan teori sebagai landasan dalam menjalankan praktik pekerjaannya, menguasai keterampilan yang didasarkan atas landasan filsafat dan teori itu, memiliki suatu sikap dan kecintaan terhadap berbagai masalah yang dihadapi dalam pekerjaannya itu. Guru yang profesional bertugas membantu memecahkan masalah yang dihadapi orang lain (murid) yang memerlukan layanannya (Sutjipto, 2009).

Secara spesifik Kuntoro memberikan lima ukuran guru profesional, yakni (1) Memiliki komitmen pada siswa proses belajarnya, (2) Menguasai bahan ajar dan cara mengajar secara mendalam, (3) Bertanggung jawab memantau kemampuan belajar siswa melalui berbagai evaluasi, (4) Mampu berpikir sistematis dalam melakukan tugasnya, (5) Menjadi bagian dari masyarakat belajar dalam lingkungan profesinya.

Jenis-Jenis Guru Profesional

Apakah guru profesional memiliki banyak jenis?

Buchori (2011) membagi guru profesional ke dalam empat jenis, yaitu: (1) guru penerus pengetahuan, (2) guru pembimbing belajar, (3) guru pembimbing siswa, dan (4) guru pembimbing perjalanan transisi kultural. Berikut penjelasan singkat ke lima jenis guru profesional tersebut.

1. **Guru Penerus Pengetahuan.** Guru jenis ini dapat juga disebut guru pakar, yakni guru yang melakukan berbagai inovasi materi pembelajaran. Sesuai dengan namanya guru pakar senantiasa merancang dan menciptakan format atau komposisi mata pelajaran dari berbagai sumber kemudian diintegrasikan ke dalam sebuah rancangan yang dapat disajikan sehingga menarik bagi siswa. Terdapat kesan guru penerus pengetahuan lebih perhatiannya pada materi pelajaran daripada mencintai siswa.
2. **Guru Pembimbing Belajar.** Guru pembimbing belajar adalah guru yang mengutamakan memberi perhatian pada cara-cara belajar yang ditempuh oleh siswa-siswa mereka dan hasil-hasil yang mereka capai. Guru jenis ini

memiliki etos akademik yang tinggi yakni terus menerus memperdalam pengetahuan dan keterampilan bidang yang ditekuninya. Sehingga dapat berkembang menjadi seorang ahli dalam hal: mahir dalam mendiagnosis kesulitan belajar, ahli dalam mengembangkan berbagai metode belajar dan melakukan berbagai kesulitan belajar siswa. Dengan kata lain guru jenis ini membantu para siswa menghilangkan kesulitan-kesulitan belajar.

3. ***Guru Pembimbing Siswa.*** Guru pembimbing siswa adalah guru yang tertarik kepada siswa-siswa mereka sebagai pribadi yang menghadapi berbagai masalah dalam kehidupan mereka. Jadi tidak hanya tertarik kepada prestasi akademis semata. Guru jenis ini umumnya tertarik kepada para siswa sebagai pribadi-pribadi. Mereka tidak hanya tertarik kepada kemajuan dan kesukaran mereka dalam berbagai pelajaran, tetapi juga tertarik kepada siswa-siswa mereka sebagai pribadi dalam berbagai aspek akademik maupun sosial budaya. Guru jenis ini umumnya seringkali didatangi oleh para siswanya untuk berbagi rasa (curhat) tentang berbagai hal. Guru pembimbing siswa memiliki keakraban sehingga dapat berperan sebagai sahabat bagi siswanya.
4. ***Guru Pembimbing Perjalanan Transisi Kultural.*** Guru jenis ini membantu membimbing para siswanya melakukan proses transisi kultural, suatu proses yang sedang berlangsung dalam diri kita sebagai bangsa. Sesuai dengan namanya guru pembimbing perjalanan transisi kultural memberikan tuntunan lahir batin bagi para siswa yang mengalami kebingungan dalam menghadapi berbagai perubahan sosial, karena itu dalam menghadapi kebingungan tersebut siswa sangat membutuhkan bimbingan. Di era sekarang guru jenis ini relatif sedikit padahal guru ini keberadaannya sangat dibutuhkan.

Permasalahan dalam Meningkatkan Profesionalisme Guru

Permasalahan dalam meningkatkan profesionalisme guru bila diidentifikasi relatif banyak. Di antaranya adalah (1) Jumlah yang sangat besar (2.783 321 orang) relatif sulit untuk melakukan peningkatan mutu melalui sertifikasi guru karena membutuhkan waktu yang sangat lama, (2) Penyebaran guru yang belum merata baik jumlah, jenis substansi, dan kemampuan guru, (3) Rendahnya kompetensi yang dimiliki guru, (4) Pesatnya perkembangan Iptek

yang tidak dapat diikuti oleh guru, (5) Desentralisasi pengelolaan guru, (7) Variasi latar belakang pendidikan guru, (8) Rekrutmen yang belum tersistem baik, (9) dan lain-lain.

Permasalahan lain dalam meningkatkan profesionalisme guru yang seringkali luput dari perhatian kita adalah persoalan menurunnya wibawa guru dan rendahnya pemahaman guru terhadap transformasi pendidikan yang sedang terjadi dan terus berlangsung. Menurunnya wibawa guru salah satunya disebabkan oleh hilangnya idealisme yang mestinya dimiliki oleh guru. Hilangnya idealisme pada diri guru ini disebabkan oleh pengaruh dari ekonomi pasar yang menyebabkan lembaga pendidikan menjadi industri jasa. Akibatnya adalah sedikit banyak alam pikiran industri menjadi bagian dari kebijakan-kebijakan yang harus dilaksanakan dalam pendidikan, yang pada gilirannya menyebabkan guru berpikir pragmatis dalam menjalankan tugasnya sebagai pendidik.

Praktik-praktik pragmatisme pendidikan yang dijalankan oleh guru berdampak menurunnya wibawa guru yang pada gilirannya juga dapat menurunkan wibawa sekolah. Artinya guru dan sekolah tidak lagi dihormati dan disegani oleh masyarakat sebagai salah satu pemangku kepentingan (*stakeholder*).

Menurut Buchori (2011) apabila guru dan sekolah sudah tidak lagi memiliki wibawa sangat berbahaya. Guru dan sekolah gagal dalam melakukan penanaman nilai-nilai yang baik untuk masa depan mereka.

Permasalahan tentang menurunnya wibawa guru (dan sekolah) ini juga sangat berkaitan dengan masalah lainnya yaitu kurangnya guru memahami transformasi pendidikan yang sedang terjadi. Transformasi pendidikan adalah perubahan bentuk dan watak pendidikan yang terjadi akibat perubahan sosial yang diakibatkan oleh pesatnya perkembangan Iptek, globalisasi dan demokratisasi. Hal ini mengakibatkan guru tidak lagi mampu memahami berbagai peristiwa yang terjadi dalam lingkungan nasional, regional, dan internasional. Sebagai contoh misalnya meningkatnya minat menjadi guru dewasa ini terus meningkat (proliferasi profesi) yang apabila tidak ditangani secara hati-hati menurut Suwignyo (2007) dapat “berpotensi mengubah arah dan fokus profesionalisme guru menjadi sekedar formalisasi profesionalitas secara masif”. Hal ini terjadi karena disebabkan oleh keterbatasan pengetahuan guru dalam memahami segenap perubahan yang sedang berlangsung.

Di samping masalah-masalah yang telah disebutkan di atas, dua masalah tersebut yakni masalah menurunnya wibawa guru (dan wibawa sekolah) serta kurangnya pengetahuan guru memahami transformasi pendidikan sangat mendesak perlu diperbaiki. Terutama oleh lembaga-lembaga pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan keguruan.

Meningkatkan profesionalisme guru

Dari peta permasalahan yang dihadapi guru dewasa ini kini kita dapat melakukan identifikasi untuk melakukan perbaikan-perbaikan dalam rangka meningkatkan profesionalisme guru.

Berikut ini butir-butir standar mutu guru sebagaimana yang dikemukakan oleh Kane (2004) mudah-mudahan dapat dijadikan salah satu kriteria untuk melakukan pengembangan mutu guru di Indonesia.

1. *Standar watak*: dari segi watak atau karakter, guru harus dapat menjadi teladan atau ikon bagi para siswanya. Peran ini tidak mudah dicapai karena tantangan zaman, budaya instan, budaya konsumtif, dan budaya materialistik semakin keras.
2. *Standar akademik*: guru harus memiliki wawasan, pengetahuan, dan penguasaan teknologi yang berkembang pesat serta kiat membagi dan memotivasi para siswanya untuk menguasai ketiga hal ini. Standar ini hanya dapat dikuasai oleh para guru yang memiliki etos belajar yang besar.
3. *Standar makna*: guru harus mampu memberikan hasil akhir proses pembelajaran bukan sekadar nilai namun juga kebermaknaan bagi kehidupan siswa.
4. *Standar sosial*: standar ini memiliki dua dimensi, yaitu kerjasama sekaligus kompetisi. Guru harus mampu bekerja sama dengan pihak-pihak yang terkait untuk mengelola proses pembelajaran sehingga mampu menghasilkan luaran atau lulusan yang unggul yang siap bekerja sama sekaligus berkompetisi.
5. *Standar kesejahteraan*: untuk dapat mewujudkan semua standar di atas, guru harus memiliki penghasilan standar menengah. Oleh karena kesejahteraan yang dapat diberikan oleh pemerintah atau lembaga pendidikan terbatas tidak ada jalan lain bagi para guru kecuali harus

mengembangkan kecerdasan keuangannya agar dapat menambah penghasilan untuk mendukung profesi kependidikannya (Sumardi, 2007).

Apa yang dikemukakan Kane tersebut juga diperkuat oleh standar kompetensi guru yang digariskan dalam UU Guru dan Dosen No. 14 tahun 2005, yakni guru harus memiliki empat kompetensi: (1) kompetensi pedagogik, (2) kompetensi kepribadian, (3) kompetensi sosial, dan (4) kompetensi profesional.

Untuk lebih jelas tentang keempat kompetensi guru tersebut berikut uraian singkatnya.

1. *Kompetensi Pedagogik*. Berkaitan dengan kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi pembelajaran, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan dirinya sesuai potensi yang dimilikinya.
2. *Kompetensi Kepribadian*. Berkaitan dengan sejumlah unsur-unsur yang dimiliki guru dalam kepribadiannya. Unsur-unsur tersebut meliputi: kepribadian mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa, menjadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia.
3. *Kompetensi sosial*. Berkaitan dengan kemampuan guru berupa mampu berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik dan masyarakat sekitar. Guru harus menghilangkan sikap egois, pandai bergaul, ramah terhadap peserta didik, orang tua maupun masyarakat. Guru adalah sosok yang dapat secara luwes berkomunikasi kesegala arah, karena bidang tugasnya harus berhubungan dengan siswa, antar guru, atasannya, serta masyarakat.
4. *Kompetensi profesional*. Kompetensi ini berkaitan dengan kemampuan guru menguasai materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkan guru mampu membimbing peserta didik dapat memenuhi standar kompetensi minimal yang seharusnya dikuasai oleh peserta didik. Guru diwajibkan menguasai dengan baik mata pelajaran yang diasuhnya, sejak dari dasar-dasar keilmuannya sampai dengan bagaimana metode dan teknik untuk mengajarkan serta cara menilai dan mengevaluasi siswa yang mengikuti proses belajar mengajar. Secara singkat guru profesional adalah guru yang menguasai mata pelajaran dengan baik dan mampu

membelajarkan siswa secara optimal, menguasai semua kompetensi yang dipersyaratkan bagi seorang guru (Sujanto, 2009)

Kesimpulan

Guru merupakan ujung tombak dalam meningkatkan mutu pendidikan, karena itu guru dituntut untuk memiliki sejumlah kompetensi yang dapat menjadikannya guru profesional. Sedikitnya ada empat kompetensi yang harus dimiliki guru, terutama sebagaimana kriteria yang terdapat dalam Undang-Undang Guru dan Dosen 2005. Keempat kompetensi tersebut adalah kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi sosial, dan kompetensi kepribadian.

Dalam perjalanannya sebagai guru profesional tidak jarang guru menghadapi kendala dalam menjalankan tugas-tugasnya. Kendala-kendala tersebut dapat bersifat internal maupun eksternal. Ada dua kendala yang dipandang sangat krusial yang sering diabaikan, yaitu menurunnya idealisme guru dan kurangnya pemahaman guru terhadap transformasi pendidikan yang sedang berlangsung. Karena itu dalam meningkatkan profesionalisme guru, upaya perbaikan kedua masalah itu, perlu diupayakan. ■

MODEL PEMBELAJARAN INOVATIF-PROGRESIF

Salah satu kontribusi dari pedagogik transformatif adalah melahirkan pengajaran dan pembelajaran yang progresif dan inovatif. Konsep ini lahir tidak hanya didukung oleh perkembangan teknologi informasi dan komunikasi, tetapi juga oleh adanya perubahan dari paradigma pendidikan abad 21 yang menyarankan pada perubahan tujuan pendidikan.

Adanya perubahan paradigma pendidikan, dapat kita ketahui dari pendapat dan pandangan para pakar pendidikan dan lembaga-lembaga yang memiliki perhatian pada dunia pendidikan. Salah satu pandangan dan pendapat pakar pendidikan yang berkaitan dengan perubahan paradigma baru pendidikan tersebut kami kutip pendapat dari Makagiansar (dalam Trianto, 2010:4). Menurut Makagiansar, ada tujuh macam pergeseran (perubahan) paradigma di masyarakat, yaitu: (1) adanya pergeseran pola belajar, dari pola belajar terminal ke pola belajar sepanjang hayat (*long life education*); (2) dari belajar berfokus hanya pada penguasaan pengetahuan saja menjadi berfokus pada sistem belajar secara holistik; (3) hubungan pendidik dan peserta didik yang semula konfrontatif menjadi bentuk hubungan egaliter dan kemitraan, (4) penekanan skolastik bergeser menjadi penekanan berfokus pada nilai; (5) dari semula buta aksara, maka di era globalisasi bertambah dengan adanya buta teknologi, budaya, dan komputer; (6) dari sistem kerja terisolasi (*invidual*), bergeser menjadi sistem kerja tim (*team work*); dan (7) dari konsentrasi eksklusif kompetitif menjadi sistem kerja sama.

Tidak hanya itu lembaga yang menyebut dirinya Komisi tentang Pendidikan Abad ke-21 (*Commission on Education for the "21" Century*), berkaitan dengan perubahan pendidikan, merekomendasikan empat strategi dalam menyukkseskan pendidikan, yakni (1) *learning to learn*, yaitu memuat bagaimana peserta didik mampu belajar dari lingkungan sekitarnya; (2) *learning to be*, yaitu peserta didik diharapkan mampu untuk mengenali dirinya sendiri, serta mampu beradaptasi dengan lingkungannya; (3) *learning to do*, yaitu berupa tindakan atau aksi,

untuk memunculkan ide yang berkaitan dengan sains dan teknologi; dan (4) *learning to be together*; yaitu memuat bagaimana kita hidup dalam masyarakat yang saling bergantung antara yang satu dengan yang lain, sehingga mampu bersaing secara sehat dan bekerja sama serta mampu untuk menghargai orang lain (Trianto, 2011:5).

Orientasi pembelajaran dewasa ini diarahkan pada “belajar bagaimana belajar”. Artinya para pendidik dalam rangka melakukan tugas-tugasnya sebagai fasilitator atau mediator, memberikan pengajaran yang berorientasi pada siswa belajar mandiri. Konsep ini mengacu pada pandangan modern bahwa guru tidak lagi satu-satunya sumber belajar. Dengan pesatnya perkembangan teknologi informasi dan komunikasi, didukung oleh proses globalisasi dan demokratisasi, melahirkan banyak sumber-sumber belajar baru, terutama pesatnya kemajuan TIK melahirkan model-model pembelajaran yang inovatif dan progresif.

Konsep Umum Belajar dan Pembelajaran

1. Konsep Belajar

Konsep belajar merupakan bagian dari ilmu pendidikan yang bersumber pada peserta didik. Studi tentang belajar telah lama dipelajari yakni sejak abad ke-5 SM oleh Aristoteles dan Plato. Pada masa itu belajar dikaitkan dengan jiwa yang bersifat abstrak yang menguasai diri manusia dalam bentuk jiwa rohani dan jiwa badani.

Sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, khususnya psikologi, banyak melahirkan teori-teori belajar seperti: (1) behavioristik, (2) Teori kognitif, (3) Teori humanistik, dan (4) Teori Gestalt. Dari teori-teori itu, dapat kita ketahui bahwa belajar memiliki sejumlah karakteristik dominan, yaitu: (1) Belajar merupakan sebuah proses, dilakukan secara sadar, dirancang, ada interaksi individu dan lingkungan, (2) Proses perubahan tingkah laku yang disengaja, (3) Hasil belajar relatif menetap.

Kapan aktivitas belajar dimulai? Dalam pandangan Islam, aktivitas belajar telah dimulai sejak manusia dalam kandungan dan berakhir manakala ia wafat atau dengan kata lain hingga liang lahat. Pandangan ini dalam pedagogik transformatif melahirkan konsep belajar sepanjang hayat (*life long education*). Konsep belajar *life long education* ini kemudian dipopulerkan dan disosialisasikan oleh UNESCO.

2. *Konsep Pembelajaran*

Kalau belajar bersumber pada peserta didik, maka pembelajaran bersumber pada guru.

Pembelajaran biasanya terjadi dalam situasi formal, yang secara sengaja diprogramkan oleh guru dalam usahanya mentransformasikan ilmu pengetahuan yang diberikan kepada peserta didik, berdasarkan kurikulum dan tujuan yang hendak dicapai.

Fungsi dan cakupan pembelajaran meliputi antara lain: pengelolaan belajar, dan sumber-sumber belajar. Pengelolaan pembelajaran meliputi: (1) Membangkitkan minat belajar, (2) mengemukakan kriteria keberhasilan belajar, (3) membimbing dan melatih peserta didik, (4) penguasaan kelas, (5) melakukan evaluasi, (6) memberikan *feedback* kepada peserta didik, dan (7) membetulkan kesalahan yang diperbuat oleh peserta didik.

Berbagai Istilah yang Berkaitan dengan Pembelajaran

Dalam pembelajaran kita sering mengenal tiga istilah yang sering dikaitkan dengan pembelajaran, yaitu pendekatan, strategi, dan teknik.

1 *Pendekatan*

Pendekatan pembelajaran dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode *pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu*.

Pendekatan adalah suatu upaya penyederhanaan masalah sampai batas-batas tertentu untuk memudahkan penyelesaiannya. Upaya ini digunakan hampir dalam berbagai cabang ilmu pengetahuan di mana suatu masalah baru umumnya diselesaikan dengan menggunakan modifikasi cara pemecahan yang telah diketahui bagi permasalahan lain.

Seorang guru profesional selain harus menguasai dan memahami materi ajar, juga dituntut untuk memiliki pendekatan mengajar yang sesuai dengan tujuan intruksional. Berikut ini adalah pendekatan-pendekatan dalam pembelajaran, yang dapat digunakan oleh seorang guru dalam proses kegiatan belajar mengajar.

Pendekatan digunakan untuk menyikapi suatu masalah ke arah pemecahan masalah. Pendekatan yang dapat digunakan dalam pembelajaran antara lain: (1) Pendekatan Andragogi, (2) Pendekatan Konsep, (3) Pendekatan Inkuiri, (4) Pendekatan Proses, (5) Pendekatan Deduktif, (6) Pendekatan Induktif, (7) Pendekatan Ekspositoris, (8) Pendekatan Heuristik.

2. *Strategi*

Strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Strategi pembelajaran, mengutip pemikiran J. R David, Wina Senjaya (2008) menyebutkan bahwa dalam strategi pembelajaran terkandung makna perencanaan. Artinya, bahwa strategi pada dasarnya masih bersifat konseptual tentang keputusan-keputusan yang akan diambil dalam suatu pelaksanaan pembelajaran. Menurut Trianto (2007:85), “Strategi mempunyai pengertian suatu garis-garis besar haluan untuk bertindak dalam usaha mencapai sasaran yang telah ditentukan.”.

Strategi belajar mengacu pada perilaku dan proses-proses berpikir yang digunakan oleh siswa dalam mempengaruhi hal-hal yang dipelajari, termasuk proses memori dan metakognitif. Michael Pressley (dalam Nur, 2000b:7), menyatakan bahwa strategi-strategi belajar adalah operator-operator kognitif meliputi dan terdiri atas proses-proses yang secara langsung terlibat dalam menyelesaikan suatu tugas (belajar). Strategi-strategi tersebut merupakan strategi-strategi yang digunakan siswa untuk memecahkan masalah belajar tertentu. Nama lain strategi-strategi belajar (*learning strategies*) adalah strategi-strategi kognitif yaitu suatu strategi belajar yang mengacu pada perilaku dan proses-proses berpikir siswa yang digunakan pada saat menyelesaikan tugas-tugas belajar (Nur, 2000 :7).

Menurut Arends, dalam Nur (2000:5) mengemukakan empat jenis utama strategi belajar yang dapat dilatihkan, yaitu (1) strategi mengulang, (2) strategi elaborasi, (3) strategi organisasi, dan (4) strategi metakognitif.

1. Strategi mengulang (*Rehearsal Strategies*), yaitu strategi mengulang membantu memindahkan pembelajaran dari memori jangka pendek ke memori jangka panjang, namun tidak membantu membuat makna yang baru.

2. Strategi Elaborasi (*Elaboration Strategies*), yaitu proses penambahan rincian sehingga informasi baru akan menjadi lebih bermakna. Dengan menggunakan strategi elaborasi akan lebih memungkinkan membantu pembelajar dalam pemindahan informasi baru dari memori jangka pendek terpilih untuk ditransfer ke memori jangka panjang dengan pengkodean atau dengan perincian informasi. Strategi elaborasi dibedakan atas pembuatan catatan, analogi, dan PQ4R (*Preview*-membaca selintas dengan cepat, *Question*- bertanya, *Read*- membaca, *Reflect*- Tanya jawab sendiri, dan *Review*- mengulangi secara menyeluruh).
3. Strategi Organisasi (*organization strategies*), yaitu pembelajar meningkatkan kebermaknaan bahan-bahan baru, dengan menggunakan struktur pengorganisasian yang baru. Strategi organisasi terdiri atas pengelompokkan ulang ide-ide menjadi bagian yang lebih kecil. Strategi organisasi dibedakan atas pembuatan kerangka garis besar, pemetaan konsep, pemotongan akronim, dan kata berkait.
4. Strategi metakognitif (*Metacognitive Strategies*), yaitu strategi yang berhubungan dengan berpikir siswa, tentang kemampuan strategi-strategi untuk menilai pemahaman mereka sendiri, menghitung berapa waktu yang diperlukan untuk mempelajari sesuatu dan memilih rencana yang efektif untuk belajar atau memecahkan suatu masalah.

3. Teknik

Teknik pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik. Teknik adalah cara kongkret yang dipakai saat proses pembelajaran berlangsung. Guru dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama.

Penerapan teknik dalam pembelajaran ini sangat penting, karena teknik memiliki eksistensi yang dapat mengatasi dan meningkatkan serta mempengaruhi keberhasilan dalam pembelajaran. Misalnya, penggunaan metode ceramah pada kelas dengan jumlah siswa yang relatif banyak membutuhkan teknik tersendiri, yang tentunya secara teknis akan berbeda dengan penggunaan metode ceramah pada kelas yang jumlah siswa terbatas. Demikian pula, dengan penggunaan metode diskusi, perlu digunakan teknik yang berbeda pada kelas yang siswa tergolong aktif dengan kelas yang siswa

tergolong pasif. Dalam hal ini, guru pun dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama.

4. Metode

Metode adalah cara yang digunakan untuk mengimple-mentasikan rencana yang sudah disusun dalam kegiatan nyata agar tujuan tersebut tercapai secara optimal. Ini berarti metode digunakan untuk merealisasikan strategi yang telah ditetapkan. Dengan demikian, metode dalam rangkaian sistem pembelajaran memegang peran yang sangat penting.

Metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran, di antaranya: (1) ceramah, (2) demonstrasi, (3) diskusi, (4) simulasi, (5) laboratorium, (6) pengalaman lapangan, (7) brainstorming, (8) debat, (9) simposium, dan sebagainya

Pengertian Model Pembelajaran Progresif dan Inovatif

Istilah “model” diartikan sebagai *kerangka konseptual* yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan sesuatu kegiatan. Dalam pengertian lain, “model” juga diartikan sebagai barang atau benda tiruan dari benda yang sesungguhnya, seperti “globe” adalah model dari bumi tempat kita hidup. Dalam uraian selanjutnya, istilah model digunakan untuk menunjukkan pengertian yang pertama sebagai kerangka konseptual.

Soekanto (1994:78) memberikan pengertian yang jelas mengenai “model pembelajaran” adalah kerangka konseptual yang melukiskan prosedur yang sistematis dalam mengorganisasikan pengalaman belajar untuk mencapai tujuan belajar tertentu, dan berfungsi sebagai pedoman bagi para perancang pembelajaran dan para pengajar dalam merencanakan dan melaksanakan aktivitas belajar mengajar.

Model memiliki sejumlah ciri-ciri antara lain: (1) Rasional teoretik logis yang disusun oleh para pencipta atau pengembangnya; (2) Landasan pemikiran tentang apa dan bagaimana siswa belajar (tujuan pembelajaran yang akan dicapai); (3) Tingkah laku mengajar yang diperlukan agar model tersebut dapat dilaksanakan dengan berhasil; (4) Lingkungan belajar yang diperlukan agar tujuan pembelajaran itu tercapai. (Kardi dan Nur, 2000: 9)

Istilah model pembelajaran mempunyai makna yang lebih luas dari pada strategi, metode, pendekatan, dan teknik.

Sekarang apa yang dimaksud dengan pembelajaran inovatif-progresif?

Pembelajaran inovatif- progresif adalah lahirnya paradigma baru dalam dunia pendidikan yang ditandai oleh transformasi pembelajaran yang berbeda dengan dengan sebelumnya. Salah satu bentuk transformasi paradigma pembelajaran yang sangat nyata adalah adanya perubahan orientasi di mana pembelajaran semula berpusat pada guru (*teacher centered*) beralih berpusat pada murid (*student centered*). Metodologi yang semula lebih didominasi ekspositori berganti ke partisipatori; dan pendekatan yang semula lebih banyak bersifat tekstual berubah menjadi kontekstual. Semua perubahan itu tidak lain dalam rangka untuk memperbaiki mutu pendidikan, baik dari segi proses maupun hasil pendidikan (Trianto, 2011:10).

Salah satu hasil dari perubahan paradigma itu adalah lahirnya model pembelajaran inovatif-progresif atau sering disebut dengan praktik belajar. Praktik belajar diartikan sebagai suatu inovasi pembelajaran yang dirancang untuk membantu peserta didik memahami teori/konsep-konsep pengetahuan melalui pengalaman belajar praktik-empirik (Trianto, 2011:10).

Model pembelajaran inovatif-progresif melahirkan sejumlah kecenderungan tentang belajar sebagai berikut:

1. Proses belajar: (1) belajar tidak hanya sekedar menghafal, (2) anak belajar dari mengalami, (3) para ahli sepakat bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang itu terorganisasi dan mencerminkan pemahaman yang mendalam tentang sesuatu persoalan, (4) pengetahuan tidak dapat dipisahkan menjadi fakta-fakta, tetapi mencerminkan keterampilan yang dapat diterapkan, (5) manusia mempunyai tingkatan yang berbeda dalam menyikapi situasi baru, (6) siswa perlu dibiasakan memecahkan masalah, menemukan sesuatu yang berguna bagi dirinya, dan bergelut dengan ide-ide, (7) proses belajar dapat mengubah struktur otak.
2. Transfer Belajar: (1) peserta didik mengalami sendiri, bukan dari pemberian orang lain, (2) keterampilan dan pengetahuan itu diperluas dari konteks yang terbatas (sedikit demi sedikit), (3) peserta didik tahu untuk apa dia belajar dan bagaimana ia menggunakan pengetahuan dan keterampilan.

3. Peserta didik sebagai pembelajar: (1) manusia mempunyai kecenderungan untuk belajar dalam bidang tertentu, dan seorang anak mempunyai kecenderungan untuk belajar dengan cepat hal-hal baru, (2) strategi belajar itu penting. Anak dengan mudah mempelajari sesuatu yang baru, (3) peran orang dewasa (guru) membantu menghubungkan antara yang baru dan yang sudah diketahui, (4) tugas guru memfasilitasi agar informasi baru bermakna, serta memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menemukan dan menerapkan ide mereka sendiri, dan menyadarkan peserta didik untuk menerapkan strategi mereka sendiri.
4. Pentingnya lingkungan belajar: (1) belajar efektif dimulai dari lingkungan belajar yang berpusat pada peserta didik, (2) pengajaran harus berpusat pada bagaimana cara peserta didik menggunakan pengetahuan baru mereka. Strategi belajar lebih dipentingkan daripada hasilnya, (3) umpan balik amat penting bagi peserta didik, yang berasal dari proses penilaian yang benar, (4) menumbuhkan komunitas belajar dalam bentuk kerja kelompok itu penting (Trianto, 2011:12-3).

Dari kecenderungan tadi nampak bahwa model-model pembelajaran inovatif-progresif merupakan konsep belajar yang membantu guru mengaitkan antara materi yang diajarkan dengan situasi dunia nyata peserta didik dan mendorong peserta didik membuat hubungan antara pengetahuan yang dimilikinya dengan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga dan masyarakat.

Model-Model Pembelajaran Inovatif-Progresif

Model pembelajaran sebagai upaya pendekatan dalam pendidikan yang digunakan sebagai pedoman dalam melakukan sesuatu kegiatan. Model pembelajaran yang diterapkan dalam kegiatan atau pembelajaran bermacam-macam sesuai dengan tujuan apa yang ingin dicapai. Adapun jenis-jenis model pembelajaran sebagai berikut.

Berikut ini sejumlah model-model pembelajaran inovatif-progresif yang disarikan dari Trianto (2011).

1. Model Pengajaran Langsung

Pengajaran langsung adalah suatu model pengajaran yang bersifat *teacher center*. Pendekatan ini dirancang khusus untuk menunjang proses belajar

peserta didik yang berkaitan dengan pengetahuan deklaratif dan pengetahuan prosedural yang terstruktur dengan baik yang dapat diajarkan dengan pola kegiatan yang bertahap, selangkah demi selangkah. Pengetahuan deklaratif adalah pengetahuan tentang sesuatu, sedangkan pengetahuan prosedural adalah pengetahuan tentang bagaimana melakukan sesuatu.

Model pengajaran langsung memiliki sejumlah ciri, yaitu (a) ada tujuan pembelajaran dan pengaruh model pada peserta didik termasuk prosedur penilaian belajar, (b) mengandung sintaks atau pola keseluruhan dan alur kegiatan pembelajaran, (c) sistem pengelolaan dan lingkungan belajar model yang dibutuhkan agar kegiatan pembelajaran tertentu dapat berlangsung dengan berhasil.

Pengajaran langsung dapat digunakan untuk menyampaikan pelajaran yang ditransformasikan langsung oleh guru kepada siswa dalam bentuk ceramah, demonstrasi, pelatihan atau praktik, dan kerja kelompok.

2. Model Pembelajaran (*Cooperative Learning*)

Model Pembelajaran *Cooperative Learning* adalah strategi belajar mengajar yang menekankan pada sikap atau perilaku bersama dalam struktur kerja sama yang teratur di dalam kelompok, yang terdiri atas dua orang atau lebih. Dalam hal ini keberhasilan kerja kelompok dan perorangan sangat dipengaruhi oleh keterlibatan dari setiap anggota kelompok itu sendiri.

Asumsi model ini bahwa untuk mencapai hasil yang optimal dalam pembelajaran, siswa perlu kerja sama yang baik dalam kelompok. Dengan demikian, keberhasilan belajar tidak diperoleh semata-mata dari guru, melainkan juga dari pihak siswa. misalnya teman sebaya, peer group, dan lain-lain.

Karakteristik Model Pembelajaran *Cooperative Learning* sebagai berikut: (a) *Individual Accountability*: tiap individu dalam kelompok mempunyai peran dan tanggung jawab yang tak bisa dilepaskan untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi kelompok sebagai masalah bersama; (b) *Social Skills*: model pembelajaran ini mendidik siswa untuk menumbuhkan penguasaan diri dan pengarahan diri atau pengendalian diri demi mencapai kepentingan atau tujuan kelompok; (c) *Positive Interdependence*: siswa belajar saling tergantung satu sama lain secara positif dalam kelompok. Suasana ini menyediakan kepada

siswa pengalaman nyata di mana siswa dalam bekerja sama dapat berkolaborasi bukan berkompetisi; (d) *Group Processing*: ada begitu banyak masalah yang ditemui dalam kehidupan ini, yang kalau dihadapi secara sendirian kita akan kehilangan kekuatan. Oleh karena itu, kita membutuhkan bantuan dan pertolongan dari orang lain; (e) *Getting Better Together*: karakteristik ini berdasarkan di atas semuanya, dan yang menjadi puncaknya adalah siswa mendapatkan sesuai yang lebih baik secara bersama di dalam kebersamaan. Dengan demikian, mereka secara bersama dan sebagai individu, mengalami pertumbuhan ke arah yang lebih baik.

Menurut Zamroni (2000) penerapan belajar *kooperatif learning*, antara lain (1) dapat mengurangi kesenjangan pendidikan khususnya dalam wujud *input* pada level individual, dan (2) dapat mengembangkan solidaritas sosial di kalangan siswa.

Model cooperative learning memiliki sejumlah variasi, antara lain (1) STAD, JIGSAW, Investigasi Kelompok (Teams Games Tournaments-TGT), Pendekatan Struktural yang meliputi *Think Pair Share* (TPS) dan Numbered Head Together (NHT).

- a. Model Pembelajaran *Student Team Achievement Division* (STAD). STAD merupakan salah satu tipe kooperatif yang menekankan pada adanya aktivitas dan interaksi di antara siswa untuk saling memotivasi dan saling membantu dalam menguasai materi pelajaran guna mencapai prestasi yang maksimal. Pada proses pembelajarannya, belajar kooperatif tipe STAD melalui lima tahap, yaitu: (1) Tahap penyajian materi, (2) Tahap kegiatan kelompok, (3) Tahap tes individual, (4) Tahap perhitungan skor perkembangan individu, dan (5) Tahap pemberian penghargaan kelompok.
- b. Model Pembelajaran *Jigsaw*. Pembelajaran kooperatif *Jigsaw* merupakan salah satu tipe pembelajaran kooperatif yang mendorong siswa aktif dan saling membantu dalam menguasai materi pelajaran untuk mencapai prestasi yang maksimal. Dalam model pembelajaran *Jigsaw* terdapat beberapa tahap-tahap dalam penyelenggaraannya, yaitu: (a) Siswa dikelompokkan dalam bentuk kelompok-kelompok kecil, (b) Setiap anggota kelompok ditugaskan untuk mempelajari materi tertentu dan masing-masing perwakilan kelompok bertemu dengan anggota-anggota dan kelompok lain yang mempelajari materi yang sama, serta mendiskusikan

materi tersebut dan memahami setiap masalah yang dijumpai sehingga perwakilan tersebut dapat memahami dan menguasai materi tersebut, (c) Setelah masing-masing perwakilan kelompok tersebut dapat menguasai materi yang ditugaskannya, kemudian masing-masing individu kembali ke kelompok masing-masing atau kelompok asalnya, (d) Masing-masing anggota perwakilan tersebut menjelaskan pada teman satu kelompoknya sehingga teman satu kelompoknya dapat memahami materi yang ditugaskan oleh guru, (e) Siswa diberi tes/kuis, hal tersebut dilakukan untuk mengetahui apakah siswa sudah dapat memahami suatu materi dengan benar. Pada kegiatan pembelajaran *Jigsaw* ini keterlibatan guru dalam proses belajar mengajar semakin berkurang dalam arti guru menjadi pusat kegiatan kelas. Guru berperan sebagai fasilitator yang mengarahkan dan memotivasi siswa untuk belajar mandiri serta menumbuhkan rasa tanggungjawab serta siswa akan merasa senang berdiskusi tentang masalah/materi dalam kelompoknya.

- c. Model Pembelajaran ***Group Investigation (GI)***. Pada model pembelajaran *Group Investigation (GI)* ini siswa dibagi menjadi ke dalam kelompok yang beranggotakan 4-5 orang. Kelompok dapat dibentuk berdasarkan perkawanan atau berdasarkan pada keterkaitan akan sebuah materi tanpa melanggar ciri-ciri *cooperative learning*.

3. ***Pengajaran Berdasarkan Masalah (Problem Based Instruction)***

Pengajaran model ini sebenarnya model lama yakni pernah dikembangkan pada masa John Dewey namun kini muncul kembali. Model pembelajaran yang menempatkan siswa pada situasi masalah yang otentik dan bermakna. Situasi ini dipandang memberi kemudahan kepada siswa untuk melakukan penyelidikan dan inkuiri.

Model pembelajaran ini cocok untuk pengajaran proses berpikir tingkat tinggi. Pembelajaran ini membantu siswa untuk memproses informasi yang sudah jadi dalam benaknya dan menyusun pengetahuan mereka sendiri tentang dunia sosial dan sekitarnya.

Pengajaran berdasarkan masalah memiliki sejumlah ciri, yaitu (1) pengajuan pertanyaan atau masalah, (2) berfokus pada keterkaitan antardisiplin, (3) penyelidikan otentik, untuk mencari penyelesaian nyata terhadap masalah nyata,

(4) menghasilkan produk dan memamerkannya dalam bentuk karya nyata, dan (5) dilakukan secara berkolaborasi.

Pengajaran ini bertujuan, antara lain (1) membantu siswa mengembangkan keterampilan berpikir dan keterampilan pemecahan masalah, (2) belajar peranan orang dewasa yang otentik, dan (3) menjadi pembelajar mandiri.

Berikut sejumlah manfaat dari pengajaran berdasarkan masalah, antara lain: (1) mengembangkan kemampuan berpikir, pemecahan masalah, dan keterampilan intelektual, (2) belajar berbagai peran orang dewasa melalui pelibatan mereka dalam pengalamannya atau simulasi, (3) menjadi pembelajar yang otonom dan mandiri.

Kelebihan pengajaran ini antara lain (1) realistik dengan kehidupan siswa, (2) konsep sesuai dengan kebutuhan siswa, (3) memupuk sifat inquiri siswa, (4) retensi konsep jadi kuat, dan (5) memupuk kemampuan problem solving. Sedangkan kekurangannya, antara lain (1) persiapan pembelajarannya relatif kompleks, (2) sulitnya mencari problem yang relevan, (3) sering terjadi miss-konsepsi, dan (4) membutuhkan waktu lama.

4. Model Pembelajaran Kontekstual (*Contextual Teaching Learning*)

Pengajaran dan pembelajaran kontekstual (*Contextual Teaching Learning-CTL*) merupakan suatu konsepsi yang membantu guru mengaitkan konten mata pelajaran dengan situasi dunia nyata dan memotivasi siswa membuat hubungan antara pengetahuan dan penerapannya dalam kehidupan mereka sebagai anggota keluarga, warga negara, dan tenaga medis.

Model pembelajaran kontekstual adalah suatu bentuk pembelajaran yang dilandasi pemahaman yang memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) Keadaan atau konteks mempengaruhi secara langsung kehidupan siswa pembelajarannya dan hasil belajarnya; (2) Pembelajaran dipahami secara berlangsung dalam rentang sejarah dengan menggunakan waktu, yaitu masa yang lalu, sekarang, dan yang akan datang; (3) Pembelajaran ini dapat dilihat sebagai lawan dari *textbook centered*; (4) Lingkungan dimana pembelajaran berlangsung mempunyai konteks budaya, sosial, pribadi, ekonomi, dan politik yang saling berhubungan, berkait, dan saling mempengaruhi; (5) Belajar tidak hanya dalam ruang-ruang kelas, tetapi bisa juga di dalam kehidupan keluarga, masyarakat, bangsa, dan negara; (6) Belajar adalah berarti mengaitkan isi pelajaran dengan

dunia nyata dan memotivasi siswa membuat hubungan antara pengetahuan dengan penerapannya dalam kehidupan mereka; (7) Membekali siswa dengan pengetahuan yang fleksibel sehingga dapat diterapkan dari satu permasalahan ke permasalahan lain, dari satu konteks ke konteks lain.

Pengajaran ini menekankan pada berpikir tingkat lebih tinggi, transfer pengetahuan lintas disiplin, serta pengumpulan, penganalisisan dan pensintesisan informasi dan data dari berbagai sumber dan pandangan. Di samping itu ada enam unsur, yaitu: (1) pembelajaran bermakna, (2) penerapan pengetahuan, (3) berpikir tingkat lebih tinggi, (4) kurikulum yang dikembangkan berdasarkan standar yang beragam, (5) responsif terhadap budaya, dan (6) penilaian otentik.

Model *Contextual Teaching Learning* (CTL) ini disebut juga belajar REACT, yaitu (1) *Relating*: Belajar dalam kehidupan nyata; (2) *Experiencing* : Belajar dalam kontekseksplorasi, penemuan, dan penciptaan; (3) *Applying* : Belajar dengan menyajikan pengetahuan untuk kegunaannya; (4) *Cooperating* : Belajar dalam konteks interaksi kelompok; dan (5) *Transferring*: Belajar dengan menggunakan penerapan dalam konteks baru/konteks lain.

5. Pembelajaran Model Diskusi Kelas

Yang dimaksud pembelajaran model diskusi kelas adalah metode pembelajaran (metode diskusi), yaitu interaksi antara siswa dan siswa atau siswa dengan guru untuk menganalisis, memecahkan masalah, menggali atau memperdebatkan topik atau permasalahan tertentu.

Metode ini bukan model pembelajaran sebenarnya tetapi merupakan merupakan prosedur atau strategi mengajar yang bermanfaat dan banyak dipakai sebagai bagian langkah (sintaks) dari banyak model pembelajaran.

Kelebihan model pembelajaran ini antara lain (1) diskusi melibatkan semua siswa secara langsung dalam KBM, ((2) setiap siswa dapat menguji tingkat pengetahuan dan penguasaan bahan pelajarannya masing-masing, (3) diskusi dapat menumbuhkan dan mengembangkan cara berpikir dan sikap ilmiah, (4) dengan mengajukan dan mempertahankan pendapatnya dalam diskusi diharapkan para siswa akan dapat memperoleh kepercayaan akan (kemampuan) diri sendiri, dan (5) diskusi dapat menunjang usaha-usaha pengembangan sikap sosial dan sikap demokratis para siswa.

Sedang kekurangan model ini antara lain (1) suatu diskusi dapat diramalkan sebelumnya mengenai bagaimana hasilnya, (2) suatu diskusi memerlukan keterampilan-keterampilan tertentu yang belum pernah dipelajari sebelumnya, (3) jalannya diskusi dapat dikuasai oleh beberapa siswa yang menonjol, (4) tidak semua topik dapat dijadikan pokok diskusi, tetapi hanya hal-hal yang bersifat problematis saja yang dapat didiskusikan, (5) diskusi yang mendalam memerlukan waktu yang banyak, (6) apabila suasana diskusi hangat dan siswa sudah berani mengemukakan buah pikiran mereka, maka biasanya sulit untuk membatasi pokok masalah, (7) jumlah siswa yang terlalu besar di dalam kelas akan memengaruhi kesempatan setiap siswa untuk mengemukakan pendapatnya.

Masih terdapat model-model pembelajaran inovatif-progresif lainnya, seperti: model *mind map*, model *artikulasi*, model *talking stick*, dll. Namun ke lima model yang telah diutarakan di atas dapat mewakili pembahasan buku ini.

Penutup

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) membawa perubahan terhadap kegiatan belajar mengajar. Salah satu perubahan ini melahirkan sejumlah model-model pembelajaran yang inovatif-progresif. Untuk itu guru perlu membekali dirinya dengan sejumlah keterampilan dalam menggunakan model-model tersebut, guna mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan.

Tidak hanya itu tujuan penggunaan model-model pembelajaran yang inovatif-progresif dimaksudkan agar siswa tidak bosan dan jenuh dengan model-model pembelajaran yang sudah sering disajikan oleh guru. Untuk itu, guru perlu mengadakan pembaharuan dalam hal model ini. ■

REFORMASI PENDIDIKAN NASIONAL

Pendahuluan

Lahirnya pemikiran-pemikiran pembaruan pendidikan yang dibawa oleh pedagogik kritis dan pedagogik transformatif membawa implikasi bagi pendidikan nasional. Implikasi tersebut dapat berupa lahirnya paradigma baru pendidikan nasional. Paradigma baru pendidikan nasional terefleksi dalam Undang-Undang baru Republik Indonesia nomor 20 tahun 2003 tentang sistem pendidikan nasional. Dalam undang-undang tersebut dikatakan bahwa “Pendidikan nasional adalah pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional Indonesia dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman”. Kata “...tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman”. Merupakan implikasi dari pedagogik transformatif, yakni menjadikan pendidikan nasional bersifat antisipatoris.

Gerakan Reformasi yang terjadi di Indonesia yang berimplikasi pada jatuhnya pemerintah orde baru merupakan dampak dari gerakan global yaitu proses demokratisasi.

Reformasi pemerintahan memiliki implikasi bagi perbaikan sistem pendidikan nasional. Lahirnya dua Undang-Undang, yaitu (1) UU mengenai Otonomi, dan (2) mengenai Perimbangan Keuangan antara Pemerintah Pusat dan Pemerintah Daerah. Kedua UU tersebut memiliki keterkaitan erat satu sama lain. Implikasi kedua UU tersebut merupakan tuntutan demokratisasi dan mengakui hak-hak manusia.

Tujuan reformasi adalah membentuk masyarakat madani Indonesia, yakni masyarakat yang memiliki pribadi yang cerdas dan bermoral, yang dapat berdiri sendiri dan bekerja sama dengan orang lain untuk menciptakan masyarakat yang sejahtera. Gerakan reformasi tersebut juga memberikan dampak lahirnya reformasi pendidikan.

Reformasi Pendidikan

Reformasi pendidikan dalam konteks ini dapat dipahami sebagai perubahan mendasar sistem pendidikan yang semula bersifat sentralistik menjadi desentralistik. Perubahan ini terjadi akibat adanya perubahan politik di Indonesia, berkaitan dengan jatuhnya Orde Baru pada Mei 1998 dan kemudian digantikan dengan Orde Reformasi.

Menurut Buchori reformasi pendidikan dikaitkan dengan dua tinjauan internal dan eksternal. Tinjauan internal berupa mengembalikan otonomi pedagogis kepada sekolah dan guru. Sedangkan tinjauan eksternal adalah menjadikan sistem pendidikan bagian integral dari reformasi politik, reformasi ekonomi, reformasi hukum, dan reformasi-reformasi lain yang timbul dalam masyarakat Indonesia (Buchori, 2000:247-8).

Tinjauan internal dengan cara mengembalikan otonomi pedagogis kepada sekolah dan guru dapat dilakukan dengan cara, antara lain: (1) mengembalikan fungsi-fungsi pendidikan yang telah diambil oleh birokrasi pendidikan kepada sekolah dan guru; (2) mengembalikan kebebasan mendidik kepada para guru, yakni kebebasan untuk turut menetapkan apa yang akan diajarkan dan bagaimana cara terbaik baginya untuk mengajarkan apa yang telah turut ditetapkannya tadi; (3) mengembalikan kebebasan guru untuk turut mengevaluasi perkembangan murid-muridnya secara komprehensif, dan termasuk mengembalikan kebebasan menentukan buku pelajaran serta alat-alat pendidikan yang akan dipergunakan sehari-hari di sekolah.

Tinjauan eksternal dalam (1) reformasi politik tujuannya untuk memulihkan serta mengembangkan demokrasi dalam masyarakat Indonesia, yang pada gilirannya pengembangan nilai-nilai demokratis masuk ke dalam dunia pendidikan melalui perubahan kurikulum; (2) reformasi ekonomi dapat dirumuskan sebagai upaya untuk mengembangkan kehidupan ekonomi yang bersifat terbuka dan adil, mengutamakan meritokrasi dan mencegah penyalahgunaan koneksi, serta mengupayakan timbulnya kehidupan ekonomi yang bebas dari korupsi, kolusi dan nepotisme. Tugas guru dalam konteks reformasi ekonomi ini adalah melakukan tiga hal, yaitu (a) mendidik para siswa untuk menjauhi segenap praktik yang bersifat curang, (b) mengajarkan kemampuan untuk mengetahui nilai ekonomis dari segenap pengetahuan serta keterampilan yang mereka kuasai, dan (c) membiasakan para siswa untuk

bersifat terbuka dalam melaksanakan tugas-tugas kelompok; (3) reformasi hukum dalam konteks pendidikan memiliki dua aspek yaitu mengadakan perubahan terhadap sejumlah instrumen hukum yang sekarang ini berlaku dalam masyarakat kita dan membuat seluruh lapisan masyarakat menghormati serta menaati segenap hukum yang berlaku. Dalam konteks ini sekolah dapat melakukan aspek nomor dua, yakni sekolah dapat mempersiapkan murid-murid untuk mempunyai rasa hormat serta ketaatan terhadap hukum.

Dari dua tinjauan itu Buchori menyimpulkan bahwa reformasi pendidikan dapat membuat sekolah menjadi bagian yang tak terpisahkan dari proses reformasi yang sedang berlangsung di masyarakat dengan cara mengubah orientasi dasar sekolah, dari orientasi yang menekankan intelektualitas semata-mata ke orientasi yang menekankan intelektualitas dan kepekaan normatif sekaligus.

Sedangkan untuk membimbing para siswa tumbuh menjadi manusia demokratis diperlukan bimbingan pendidikan yang menuju ke pencernaan (internalisasi) nilai-nilai demokrasi. Untuk membimbing para siswa menguasai pengetahuan, keterampilan, serta sikap yang sesuai dengan tuntutan kehidupan ekonomi yang sehat, diperlukan bimbingan pendidikan yang membuat anak merasa muak setiap kali menyaksikan kecurangan, keserakahan, kemalasan, pemborosan, dan lain-lain. Kebencian pada nilai-nilai ini dipandang sebagai permulaan dari proses internalisasi terhadap nilai-nilai kejujuran, keadilan, rajin, hemat serta terampil dan ahli. Ini merupakan nilai-nilai etika yang mendasari perilaku ekonomi yang kita dambakan bersama. Dan akhirnya untuk membimbing para siswa menjadi manusia yang taat kepada hukum sebagai suatu norma, yang dibutuhkan ialah bimbingan pendidikan yang membawa anak kepada pengikatan diri secara sukarela terhadap nilai-nilai yang diyakininya (Buchori, 2000:245-50).

Reformasi pendidikan melalui dua tinjauan internal dan eksternal dapat berhasil apabila sekolah telah memberikan perhatian yang lebih besar kepada pendidikan untuk pengembangan karakter dan watak daripada apa yang dilakukan sekarang (Buchori, 2000: 252).

Kalau kita lihat dari rumusan yang dikemukakan oleh Buchori tentang reformasi pendidikan, maka dapat dikemukakan rumusan itu sarat sekali dengan nilai-nilai pedagogik transformatif. Hal ini dapat kita lihat nilai-nilai

demokratis, pemberdayaan guru dan siswa, serta pengembangan nilai-nilai etis, semuanya merupakan tujuan dari pedagogik transformatif yang bersifat partisipatif.

Dampak Reformasi Pendidikan

Sejak reformasi kita telah melakukan perubahan UU pendidikan sebanyak dua kali. Pertama pada tahun 1999 dan kedua pada tahun 2003. Hal itu menandakan bahwa pemerintah memiliki komitmen kuat untuk memperbaiki sistem pendidikan nasional Indonesia.

Dalam perspektif pedagogik transformatif, pembaruan pendidikan yang dilakukan pemerintah itu adalah perubahan pendidikan dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan agar Indonesia memiliki daya saing dalam mengarungi globalisasi yang sangat kompetitif. Relevansi perubahan itu dapat dilihat pada UU pendidikan nasional no. 20 tahun 2003 yang berbunyi: “Pendidikan nasional diartikan sebagai pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan nasional Indonesia, dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman”.

Upaya-upaya pemerintah dalam perbaikan mutu pendidikan dapat diketahui dari sejumlah program-program yang telah dilakukan selama ini. Upaya-upaya itu meliputi:

1. Mendukung dan mengembangkan apa yang menjadi tuntutan gerakan reformasi, yakni diterapkannya prinsip demokrasi, desentralisasi, keadilan, dan menjunjung tinggi hak asasi manusia dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Dengan sendirinya prinsip-prinsip tersebut memberi dampak yang besar bagi proses dan manajemen sistem pendidikan nasional. Ditambah lagi perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) pada gilirannya juga mempengaruhi bentuk dan watak pendidikan yang dikenal dengan transformasi pendidikan.
2. Melaksanakan pembaruan sistem pendidikan, yang meliputi: (a) perbaikan kurikulum, (b) meningkatkan anggaran pendidikan, (3) pelaksanaan manajemen pendidikan berbasis sekolah dan otonomi perguruan tinggi, (4) penyelenggaraan pendidikan inklusif dan multimakna, (5) penghapusan

diskriminasi sekolah swasta dan negeri, (5) penghapusan perbedaan sekolah agama dan sekolah umum.

3. Pembaharuan sistem pendidikan nasional dilakukan untuk memperbaharui visi, misi, dan strategi pembangunan pendidikan nasional. Pendidikan nasional mempunyai visi terwujudnya sistem pendidikan sebagai pranata sosial yang kuat dan berwibawa untuk memberdayakan semua warga negara Indonesia berkembang menjadi manusia yang berkualitas sehingga mampu dan proaktif menjawab tantangan zaman yang selalu berubah. Dengan visi pendidikan tersebut, pendidikan nasional mempunyai misi sebagai berikut: (a) mengupayakan perluasan dan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan yang bermutu bagi seluruh rakyat Indonesia; (b) membantu dan memfasilitasi pengembangan potensi anak bangsa secara utuh sejak usia dini sampai akhir hayat dalam rangka mewujudkan masyarakat belajar; (c) meningkatkan kesiapan masukan dan kualitas proses pendidikan untuk mengoptimalkan pembentukan kepribadian yang bermoral; (d) meningkatkan keprofesionalan dan akuntabilitas lembaga pendidikan sebagai pusat pembudayaan ilmu pengetahuan, keterampilan, pengalaman, sikap, dan nilai berdasarkan standar nasional dan global; dan (e) memberdayakan peran serta masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan

Berbagai Persoalan dalam Reformasi Pendidikan

Reformasi pendidikan telah berusia lebih dari satu dasawarsa apabila dilihat dari keluarnya UU otonomi daerah dan desentralisasi. Selama lebih dari satu dasawarsa itu memang kita melihat bahwa reformasi pendidikan membawa sejumlah perbaikan sistem pendidikan nasional dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan.

Namun dalam rangka perbaikan itu nampak sejumlah hal yang hingga kini masih menjadi tantangan dan hambatan dalam melaksanakan reformasi pendidikan, di antara adalah:

1. *Kenaikan Anggaran Pendidikan mencapai 20% dari APBN belum sepenuhnya dapat meningkatkan mutu pendidikan.* Karena dalam pelaksanaannya, penggunaan anggaran masih belum efektif dan efisien.

Kenaikan anggaran pendidikan baru masih pada taraf meningkatkan kesejahteraan guru.

2. *Perbaiki mutu guru untuk memperbaiki mutu pendidikan melalui program sertifikasi belum memberikan hasil yang memuaskan.* Terutama terkait erat dengan memberikan peluang, penghargaan, serta kesempatan kepada guru untuk meningkatkan kualifikasi akademik, meningkatkan pengetahuan dan keterampilan, dan meningkatkan profesionalisme mereka belum tercapai.
3. *Perbaiki kurikulum masih terus dilakukan, bahkan kerangka dasar perbaikan kurikulum terbaru diperkirakan baru disahkan pada tahun 2013.* Perbaikan ini dilakukan karena adanya kritik bahwa kurikulum yang lama dipandang tidak relevan lagi.
4. *Perlunya perbaikan manajemen birokrasi pendidikan yang dipandang kurang efektif dan efisien.* Salah satu penyebab rendahnya tingkat efisiensi dan efektifitas itu dikarenakan praktik-praktik seperti dimasa Orde Baru masih dilakukan. Seperti kita lihat misalnya dalam sistem evaluasi pendidikan nasional, ujian nasional (UN), rekrutmen guru serta kelulusan sertifikasi, kebijakannya masih ditentukan oleh pusat. Hal-hal ini menandakan birokrasi pendidikan di Indonesia belum sepenuhnya berubah sebagaimana yang diharapkan dalam reformasi pendidikan.
5. *Kecilnya anggaran perbaikan infrastruktur.* Saat ini perbaikan infrastruktur pendidikan masih terkendala kecilnya anggaran. Perbaikan infrastruktur pendidikan (sekolah) dapat memberi kontribusi suksesnya keberhasilan pendidikan Nasional. Namun sayang semangat ini tidak ditopang oleh anggaran untuk fasilitas pendidikan yang masih relatif kecil, yakni infrastruktur pendidikan hanya mendapat porsi 4% (Rp. 10 triliun) dalam bentuk Dana Alokasi Khusus. Sedangkan dana yang dibutuhkan untuk memperbaiki sekolah yang rusak mencapai 17.36 triliun. Ini berarti ada devisa 7,36 triliun. Minimnya dana ini tidak mampu memperbaiki sejumlah fasilitas pendidikan (sekolah) yang rusak. Data Kementerian Pendidikan Nasional 2009-2010 menunjukkan bahwa sekitar 808.872 ruang kelas SD negeri hanya 476.209 ruang yang kondisinya baik dan layak pakai. Sisanya dalam kondisi rusak.

Hambatan lain belum terlaksananya reformasi pendidikan menurut Dananjaya (*Kompas*, 20/9/12), terkait erat dengan UU SPN No. 20/2003 yang menjadi dasar hukum penyelenggaraan dan reformasi sistem pendidikan nasional terkait visi dan misinya adalah belum terlaksananya tiga prinsip dasar landasan reformasi pendidikan yakni (1) Perubahan penyelenggaraan pendidikan, dinyatakan sebagai proses pembudayaan dan pemberdayaan yang mampu membangun kemauan, serta mengembangkan potensi kreativitas peserta didik. Prinsip ini memicu pergeseran paradigma proses pendidikan, dari pengajaran ke pembelajaran; (2) Perubahan pandangan tentang peran manusia. Dari paradigma manusia sebagai sumber daya pembangunan menjadi manusia sebagai subyek pembangunan secara utuh. Pendidikan harus mampu membentuk manusia berkarakteristik personal yang paham dinamika psikososial dan lingkungan kulturalnya. Bukan sekadar siap pakai; dan (3) Perubahan pandangan terhadap keberadaan peserta didik yang terintegrasi dengan lingkungan sosio-kulturalnya yang nantinya menumbuhkan individu sebagai pribadi yang mandiri dan berbudaya. Dalam hal ini perbedaan anak didik lebih dihargai daripada persamaan (*Kompas*, 20/9/12).

Ketiga prinsip ini, menurut Dananjaya, seharusnya menjadi dasar reformasi pendidikan nasional. Namun hingga 14 tahun Reformasi, tanda-tanda perubahan penyelenggaraan pendidikan belum nampak. Indikator ini nampak pada hal-hal berikut:

1. Guru di Indonesia lebih nyaman dalam kemapanan dan bersikap anti perubahan
2. Kurikulum berbasis kompetensi (KBK) sebagai ganti kurikulum berpusat materi tidak membawa perubahan.
3. Masih sangat kuat pendapat bahwa pendidikan bertujuan menciptakan manusia siap kerja. Padahal, reformasi mendasarkan pandangan bahwa pendidikan bukan hanya menciptakan manusia yang siap kerja, melainkan manusia sebagai subyek pembangunan secara utuh.
4. Dalam praktik masih dipertukarkan istilah-istilah, misalnya, pengajaran dengan pembelajaran, sumber daya manusia dengan manusia subyek pembangunan, murid dengan peserta didik. Pengertian pendidikan pun masih diartikan sebagai peningkatan kualitas sumber daya manusia, padahal cita-cita UU Sisdiknas mewujudkan suasana belajar dan proses

pembelajaran agar peserta didik mengembangkan potensinya sehingga memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, dan terampil (*Kompas*, 20/9/12).

Intinya, menurut Dananjaya, reformasi pendidikan nasional gagal, karena prinsip-prinsip perubahan tidak dijiwai oleh para pejabat pendidikan sehingga menimbulkan kesan seolah-olah pendidikan nasional tidak mempunyai arah. Artinya pelaksana-pelaksana kebijakan pendidikan nasional yang salah arah, bukan sistem pendidikan yang tidak punya arah (*Kompas*, 20/9/12)

Penutup

Reformasi pendidikan dapat dipahami sebagai perubahan mendasar sistem pendidikan yang semula bersifat sentralistik menjadi desentralistik. Perubahan ini dimaksudkan untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional agar relevan dengan perkembangan zaman dan memiliki daya saing dalam percaturan global. Banyak hal yang telah dilakukan oleh pemerintah dalam melaksanakan reformasi pendidikan, di antaranya adalah (1) menaikkan anggaran pendidikan, (2) sertifikasi guru, (3) perbaikan kurikulum, (4) perbaikan manajemen pendidikan, (5) perbaikan infrastruktur pendidikan, dan lain-lain.

Dalam perjalanan reformasi pendidikan yang telah berusia 14 tahun masih terdapat kendala dan berbagai persoalan. Salah satu persoalan adalah lambannya guru dan birokrasi pendidikan menghadapi pesatnya perubahan. Kelambanan itu disebabkan oleh sulitnya mengubah paradigma lama ke paradigma baru. Dalam paradigma baru, misalnya, pemberian kesejahteraan guru dalam bentuk tunjangan sertifikasi, dan lain-lain, bertujuan dapat digunakan untuk meningkatkan kualifikasi akademik untuk meningkatkan kompetensi pribadinya. Tetapi yang terjadi tunjangan dan insentif yang diberikan pemerintah digunakan untuk hal-hal konsumtif yang bersifat di luar pendidikan. Banyaknya peserta tes sertifikasi guru beberapa waktu lalu, menjadi salah satu indikator ini. Untuk itu diperlukan upaya evaluasi di segala bidang untuk memperbaiki tujuan dari reformasi pendidikan. ■

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, Khursyid. 1992. *Prinsip-Prinsip Pendidikan Islam*. Jakarta: Pustaka Progresif.
- Atmadi, A., dan Y. Setyaningsih (Editor). 2000. *Transformasi Pendidikan Memasuki Milenium Ketiga*. Yogyakarta: Kanisius dan Universitas Sanata Dharma.
- Azra, Azyumardi. 2006. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional: Rekonstruksi dan Demokratisasi*. Jakarta: Kompas.
- Buchori, Mochtar dan Sugeng Riadi (editor). 1995. *Reorientasi Ilmu Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: IKIP Muhammadiyah Jakarta.
- Buchori, Mochtar. 1995. *Transformasi Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan dan IKIP Muhammadiyah Press.
- Buchori, Mochtar. 2001. *Pendidikan Antisipatoris*. Yogyakarta: Kanisius.
- Buchori, Mochtar. 2000. "Reformasi Pendidikan". Dalam *Analisis CSIS* tahun XXIX/2000, No. 3. Hlm. 242-255.
- Buchori, Mochtar. 2011. *Guru Profesional dan Mutu Pendidikan*. Jakarta: Uhamka Press.
- Dananjaya, Utomo. 2012. "Reformasi Pendidikan". *Kompas* (20 September 2012)
- Fadjar, A. Malik. 2005. *Holistik Pemikiran Pendidikan*. Jakarta: Rajawali.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of Hope*. New York: Continuum.
- Freire, Paulo. 1984. *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan*. Terjemahan Alois A. Nugroho. Jakarta: Gramedia.
- Idris, Zahara dan Lisma Jamal. 1992. *Pengantar Pendidikan* (Jilid 1 dan 2). Jakarta: Grasindo.
- Jalal, Fasli dan Dedi Supriadi. 2001. *Reformasi Pendidikan dalam Konteks Otonomi Daerah*. Jakarta; AdiCita.
- Kusbiyah, Yayah. 2000. "Mencari Pendidikan yang Menghargai Pluralisme" dalam *Membuka Masa Depan Anak-Anak Kita: mencari kurikulum Pendidikan Abad XXI*. Editor Sindhunata. Yogyakarta: Kanisius.
- Mahfud, Choirul. 2008. *Pendidikan Multikultural*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Marsh, Colin. 2008. *Becoming A Teacher*. Australia. Pearson.

- Miarso, Yusufhadi. 2007. *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Diknas dan Pustekom.
- Mulyasa, E. 2009. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Rosda.
- Palmer, Joy A. 2006. *50 Pemikir Paling Berpengaruh Terhadap Dunia Pendidikan Modern*. Terjemahan Farid Asifa. Yogyakarta: IRCSoD.
- Parkey, Forrest W. Dan B.H. Stanford. 2008. *Menjadi Seorang Guru*. Jakarta: Indeks.
- Vaquette, Philippe. 2001. *Belajar Mencintai Alam*. Terjemahan Wirawati Suharno. Jakarta: Djambatan.
- Purbakawatja, R. Soegarda. 1960. *Pengantar Paedagogik*. Jakarta: Ganaco.
- Riadi, Sugeng. 2000. *Muhammadiyah dan Transformasi Pendidikan*. Jakarta: Uhamka Press.
- Sadulloh, Uyoh. 2011. *Pedagogik (Ilmu Mendidik)*. Bandung: Alfabeta
- Salam, Burhanuddin. 1997. *Pengantar Pedagogik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sa'ud, Udin Saefudin. 2008. *Inovasi Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Sanjaya, Wina. 2006. *Strategi Pembelajaran*. Jakarta: Prenada.
- Sindunata (Editor). 2000. *Membuka Masa Depan Anak-Anak Kita*. Yogyakarta: Kanisius.
- Sindunata (editor). 2000. *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Soedijarto. 2008. *Landasan dan Arah Pendidikan Nasional Kita*. Jakarta: Kompas.
- Soedjatmoko. 2010. *Menjadi Bangsa yang Terdidik*. Jakarta: Kompas.
- Sutjipto. 2009. "Profesionalisme Guru" dalam *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*. Jakarta: Uhamka Press.
- Sutrisno, Mudji (Editor). 2010. *Cultural Studies*. Jakarta: Koekoesan.
- Suwignyo, Agus. 2009. "Proliferasi Profesi, Liberalisasi Pendidikan dan Kebingungan Kita Potret Mutakhir Pendidikan Guru di Indonesia" dalam *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*. Jakarta: Uhamka Press.
- Suwignyo, Agus. 2012. "Kunci Reformasi Pendidikan". *Kompas*. (4 September 2012).
- Suyanto. 2009. "Mengembangkan Profesionalisme Guru" dalam *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 Tahun Abdul Malik Fadjar*. Jakarta: Uhamka Press.

- Suyatno, Pudjosumedi, AS., dan Sugeng Riadi (Editor). 2009. *Pengembangan Profesionalisme Guru: 70 tahun Malik Fadjar*. Jakarta: Uhamka.
- Tafsir, Ahmad. 2010. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*. Bandung: Rosda.
- Tilaar, HAR. 2006. *Standarisasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tilaar, HAR. 2002. *Perubahan Sosial dan Pendidikan: Pengantar Pedagogik Transformatif untu Indonesia*. Jakarta: Grasindo.
- Tilaar, HAR., Jimmy Ph Paat, dan Lody Paat (Editor). 2011. *Pedagogik Kritis: Perkembangan, Substansi, dan Perkembangannya di Indonesia*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tilaar, HAR. 2000. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Tilaar, HAR. 2003. *Kekuasaan dan Pendidikan*. Magelang: Indonesia Tera.
- Trianto. 2010. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Prenada.
- Udin, Tamsik. 1987. *Ilmu Pendidikan*. Bandung: Epsilon.

Internet

- <http://omie.student.umm.ac.id/category/macam-macam-pendidikan-alternatif-di-indonesia/>
- <http://edukasi.kompasiana.com/2011/12/20/pendidikan-alternatif-perlawanan-komersialisasi-pendidikan/>
- <http://teknologipendidikan.wordpress.com/2006/09/12/pendidikan-alternatif-di-indonesia/>
- <http://dinamikaedukasidasar.org/sd-eksperimental-mangunan/#.UGzvI65e29s>

GLOSARIUM

Demokratisasi adalah sebuah proses perubahan struktur sosial yang diprakarsai oleh rakyat (masyarakat) dalam rangka tuntutan penghormatan terhadap hak azasi manusia (HAM).

Ekopedagogik merupakan model pembelajaran berbasis cinta, partisipasi dan kreativitas. Ada tiga wawasan yang dikembangkan oleh model pembelajaran ini, yaitu: (1) ekoliterasi teknis, untuk memahami dasar-dasar sains, konsep ekologi dan biologi; (2) ekoliterasi budaya untuk meningkatkan wawasan kesadaran dan pemahaman tentang berbagai perspektif budaya dalam hubungan antara manusia dan lingkungan yang menghasilkan keberlanjutan kehidupan; dan (3) ekoliterasi kritis untuk melibatkan mahasiswa terhadap politik ekologi, kemajuan teknologi dan komunikasi melalui dialog yang kritis dan konstruktif.

Empirisme adalah aliran pendidikan yang meyakini bahwa perkembangan seseorang sangat bergantung pada lingkungan. Aliran ini dipelopori oleh John Lock.

Globalisasi diartikan sebagai hilangnya sekat-sekat kultural dan wilayah, sehingga menjadi sempit. Globalisasi merupakan proses perkembangan peradaban yang pergerakannya meliputi tiga dimensi kehidupan manusia, yaitu ekonomi, politik dan kebudayaan.

Konvergensi adalah aliran pendidikan yang memadukan dari berbagai aliran seperti nativisme dan naturalisme. Pandangan ini meyakini bahwa perkembangan seseorang tergantung pada pembawaan (nativisme) dan lingkungannya (naturalisme). Aliran ini dipelopori oleh William Stern (1871-1937).

Nativisme adalah aliran pendidikan yang meyakini bahwa seseorang berkembang berdasarkan apa yang dibawanya sejak lahir. Aliran ini dipelopori oleh Schopenhauer (1788-1888).

Naturalisme adalah aliran pendidikan yang meyakini bahwa alamlah yang membentuk perkembangan seseorang. Aliran ini dipelopori oleh JJ Rousseau (1712-1778).

Pedagogik diartikan sebagai ilmu yang membahas pendidikan anak. Istilah ini diambil dari bahasa Yunani Kuno yang berarti membimbing anak.

Pedagogik kritis adalah ilmu pendidikan kritis yang selalu mempertanyakan atau mengkritisi pendidikan itu sendiri dalam hal-hal fundamental tentang pendidikan baik dalam tataran filosofis, teori, sistem, dan kebijakan maupun dalam implementasinya. Pedagogik kritis lahir sebagai kritik atas pedagogik lama. Pedagogik kritis digagas oleh Paolo Freire.

Pedagogik transformatif diartikan sebagai bentuk baru ilmu pendidikan yang memiliki sejumlah karakteristik berbeda dengan pedagogik lama. Atau pedagogik transformatif merupakan ilmu pendidikan yang terbuka terhadap segenap perubahan dan pembaharuan perkembangan zaman.

Pendekatan pembelajaran diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewedahi, menginspirasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoritis tertentu.

Pendidikan teoritis adalah ilmu pendidikan yang disusun secara teratur dan sistematis dari praktik-praktik pendidikan yang telah dilakukan dari sejumlah pengalaman. Pendidikan teoritis sangat menekankan pentingnya sejarah. Pendidikan teoritis sering juga disebut pendidikan sistematis.

Pendidikan alternatif adalah istilah generik dari berbagai program pendidikan yang dilakukan dengan cara berbeda dari cara tradisional. Pendidikan alternatif memiliki tiga perspektif, yaitu; pendekatannya bersifat individual, memberi perhatian pada orang tua/keluarga dan pendidik, dan dikembangkan berdasarkan minat dan pengalaman.

Pendidikan Holistik adalah konsep pendidikan yang menyeluruh dan utuh tidak terfragmentasi melainkan terintegrasi. Pendidikan holistik merupakan pendidikan alternatif yang membangun suasana demokratis dan humanis.

Pendidikan Multikultural adalah pendidikan yang mengembangkan seluruh potensi manusia yang menghargai pluralitas dan heterogenitasnya sebagai konsekuensi keragaman budaya, etnis, suku, dan aliran (agama).

Pengajaran Langsung adalah model pengajaran yang bersifat

Soft Skills merupakan keterampilan non-teknis yang tidak berbentuk dan bersikap abstrak, yang dapat dijadikan faktor penyeimbang seseorang yang bersifat keterampilan teknis dan akademis.

Strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.

Teknik pembelajaran diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik.

Tut Wuri Handayani memiliki arti bahwa guru berperan sebagai fasilitator yang memberikan bimbingan kepada murid. Tut Wuri Handayani merupakan konsep yang dikembangkan oleh tokoh pendidik Ki Hadjar Dewantara. Konsep tersebut dijadikan filosofi pendidikan nasional.