

TRIO KURNIAWAN

**FILSAFAT PENDIDIKAN
DEMOKRATIS-DELIBERATIF**

Dari Jürgen Habermas untuk Pendidikan Indonesia



**literasi
nusantara**

Filsafat Pendidikan Demokratis-Deliberatif

Dari Jürgen Habermas untuk Pendidikan Indonesia

© Trio Kurniawan

viii + 161 halaman; 14x21 cm

ISBN: 978-602-51456-7-4

Penulis:

Trio Kurniawan

Cover:

Ririd dan Sundana

Layout:

Hanif A. Mohamed

Cetakan Pertama, April 2018

Diterbitkan oleh:

Literasi Nusantara

Perum Villa Bukit Tidar A-4 221, Malang

Telp. +6282244848787

Email: redaksiliterasinusantara@gmail.com

CV. Literasi Nusantara Abadi

Copyright 2018

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang. Dilarang mengutip atau memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

Dari Penulis

Saya mencintai dunia pendidikan. Masih teringat jelas rasanya masa-masa kecil saya ketika harus *nyeker* untuk berangkat ke sekolah ketika musim hujan. Di lain kesempatan, saya dan abang-abang serta adik saya harus membungkus kaki kami dengan kresek agar lumpur dan tanah liat tidak lengket di kaki kami. Semuanya itu saya lakukan karena saya mencintai dunia tersebut, dunia belajar.

Saat kecil dulu, saya tidak pernah protes ketika sampai saat SMP saya tidak tahu cara mengoperasikan komputer. Bagaimana mungkin saya bisa mengoperasikan komputer jika listrik di kampung saya hanya beroperasi pada malam hari, itu pun dengan jadwal tertentu. Saya juga tidak merasa aneh ketika melihat minimnya buku-buku bacaan di sekolah saya. “Khotbah” para guru saya di depan kelas (bahkan seringkali membuat saya tertidur di kelas) saya nikmati seperti dongeng. Saya hanya berpikir sederhana: *belajar yang benar ya seperti ini*.

Ketika saya pergi belajar di luar kampung saya, bahkan hingga ke tanah Jawa, saya merasa terkejut. Betapa jauhnya perbedaan pendidikan yang saya alami di kampung dengan yang saya jumpai di kota. Ketertinggalan yang saya alami di pedalaman Kalimantan Barat dulu terlalu signifikan. Orang-orang di kota, terutama di Pulau Jawa, memperoleh akses yang cukup mudah terhadap sumber-sumber ilmu. Saya akhirnya bisa mengerti penyebab saya tidak bisa mengoperasikan komputer, kesulitan saat mengerjakan soal Ujian Nasional dan lain sebagainya. Jujur saja, saya iri.

Segala macam keresahan yang saya alami dalam dunia pendidikan kemudian membuat saya berani untuk menuliskan buku ini. Buku yang sekarang ada di tangan Anda ini sebenarnya merupakan tesis saya saat berada di STFT Widya Sasana Malang. Pada saat memulai penulisan tesis tersebut, saya sudah meniatkan untuk menerbitkannya sehingga bisa dibaca oleh banyak orang. Saya ingin mengajak semakin banyak orang, sebagaimana saya sendiri, untuk mencintai dunia pendidikan serta melakukan transformasi bersama agar wajah dunia pendidikan kita semakin baik.

Buku ini sebenarnya merupakan hasil karya banyak orang atas diri saya. Oleh karena itu, terima kasih yang sebesar-besarnya saya ucapkan kepada STFT Widya Sasana Malang (para dosen, staf dan karyawan) yang mendidik dan membimbing saya selama menempuh pendidikan di sana. Saya juga menghaturkan hormat dan kagum secara khusus Dr. Sermada Kelen Donatus dan Dr. Paulinus Yan Olla yang membimbing saya selama proses penulisan naskah ini. Tak pernah puas rasanya saya belajar di “rumah kebijaksanaan” ini.

Terima kasih juga untuk semua guru yang pernah mendidik saya di SDN 09 Tanjung Merpati, SDN 01 Serawai, SMPK Bukit Raya Serawai dan SMA Panca Setya Sintang serta para pembina di Seminari Menengah St. Yohanes Maria Vianney Sintang. Tak lupa saya sebutkan semua guru di SDK St. Maria I Malang, secara khusus Pak Anton dan Pak Mario, yang banyak membantu saya selama berada di sana. Kemudian terima kasih pula untuk Prof. Anita Lie, Gus Dhofir Zuhry, Pak Yosef Mangkung (SMAK St. Maria Malang), Gus Ilimi Najib, Mas Herlianto, Komunitas Lingkar Studi Filsafat

Discourse Malang dan banyak pihak yang sudah berkenan menjadi tempat saya belajar. Tak lupa saya sebutkan Moses dan Pater Emanuel Tenau yang menjadi sahabat baik saya selama menyelesaikan program Magister Filsafat di STFT Widya Sasana Malang.

Sahabat-sahabat terbaik saya: Agung, Awan, Leo, Miran, Tian, Tino, Due, Dio, Ayub, Agus dan Kresna, kalian sungguh membanggakan; tetap setia dengan jalan hidup yang kita pilih. Juga untuk Mas Deni, Andre, Ones, Herison dan Marco, saya selalu mendoakan kalian.

Peluk dan cinta untuk Bapak, Mamak, Bang Timbang, Bang Rambang, Yeni, Kak Santi dan Ujang Reman. Untuk jagoan kecil keluarga kami: Daras, Ligas dan Kiandaro: Oom selalu menyebut nama kalian dalam setiap doa. Syukur pula atas kehadiran Amanda Sandy Ardilla yang semakin menyemarakkan perjalanan hidup saya.

Terima kasih juga untuk Ibu Meli Wijaya yang mendukung proses studi saya selama ini, baik secara materiil dan non-materiil. Tuhan begitu baik sehingga memberikan saya keluarga baru di tanah rantau dalam diri Ibu. Saya berdoa untuk segala kebaikan yang ibu perlukan.

Akhirnya, buku ini tentunya jauh dari sempurna. Tujuan saya hanya sederhana, yaitu membangkitkan nalar kritis kita agar semakin bersemangat menata dunia pendidikan di Indonesia. Semoga buku ini semakin mencerahkan akal budi kita. Selamat membaca!

Malang, April 2018

Trio Kurniawan

Daftar Isi

Dari Penulis	iii
Daftar Isi	vi
PENDAHULUAN	1
BAB I WAJAH GELAP PENDIDIKAN DI INDONESIA	6
1.1 Paham-Paham di Balik Kebijakan Pendidikan di Indonesia	7
1.1.1 Warisan Feodalisme-Kolonialisme dalam Pendidikan Nasional	7
1.1.2 Kebijakan Pendidikan Neo-Liberalisme: Politik Pendidikan “Kaum Elit”	19
1.1.3 Kapitalisme dalam Bisnis Pendidikan	25
1.1.4 Penyelewengan terhadap Visi Pendidikan Nasional dan Gagasan Para Filosof Pendidikan Indonesia	30
1.2 Politik Pendidikan Nasional	36
1.2.1 Beberapa Contoh Kebijakan-Kebijakan Pendidikan Nasional yang Bermasalah	37
1.2.2 Para Pelaku Pendidikan Orang Tua, Guru dan Murid	45
1.2.3 Kebijakan Positivistik: Pendidikan yang Terpisah dari Keseharian, Norma Moral dan Kultural	51
1.2.4 Reduksionisme dalam Pendidikan Manusia ...	56
1.3 Ruang Publik Pendidikan	58
1.3.1 Kelas sebagai Ruang Ideologi	59
1.3.2 Birokrasi “Super Kompleks”	62

BAB II FILSAFAT PENDIDIKAN	
DEMOKRATIS-DELIBERATIF MENURUT	
JÜRGEN HABERMAS	65
2.1 Biografi Singkat dan Karya-Karya Jürgen	
Habermas	65
2.1.1 Biografi Singkat	65
2.1.2 Karya-Karya Utama	68
2.2 Tokoh-Tokoh dan Pemikiran yang	
Mempengaruhi Jürgen Habermas	69
2.2.1 Karl Marx	70
2.2.2 Max Weber: Teori Rasionalisasi	76
2.2.3 Teori Kritis Mazhab Frankfurt	79
2.3 Teori Tindakan Komunikatif: Dasar Filsafat	
Pendidikan Jürgen Habermas	85
2.3.1 Kritik atas Filsafat Pendidikan Karl Marx	85
2.3.2 Epistemologi Filsafat Pendidikan	
Jürgen Habermas	88
2.3.3 Bahasa dan Komunikasi sebagai Dasar	
Filsafat Pendidikan Habermasian	96
2.4 Filsafat Pendidikan Demokrasi-Deliberatif	
Menurut Jürgen Habermas	100
2.4.1 Kebijakan Pendidikan yang	
Demokratis-Deliberatif	102
2.4.2 Pedagogi Pendidikan yang	
Berkarakter Demokratis-Deliberatif	104
2.5 Pendidikan Akademis dan Demokratisasi	
Perguruan Tinggi	107
2.5.1 Kritik Atas Fungsionalisme Struktural	
dalam Universitas	108
2.5.2 Universitas Sebagai Lembaga Penelitian	
yang Independen	110
2.5.3 Demokratisasi Perguruan Tinggi	112

BAB III AKTUALISASI FILSAFAT PENDIDIKAN DEMOKRASI-DELIBERATIF ATAS KEBIJAKAN PENDIDIKAN DI INDONESIA	115
3.1 Makna Pendidikan di Indonesia	115
3.1.1 Pendidikan sebagai Ruang Dialog (Diskursus)	116
3.1.2 Pendidikan sebagai Ruang Perumusan Konsensus	122
3.1.3 Pendidikan Indonesia Hari Ini: Membangun Pendidikan yang Demokratis- Deliberatif	124
3.2 Pendidikan Nasional sebagai Ruang Publik: Diskursus dan Konsensus	126
3.2.1 Membangun Diskursus dalam Ruang Publik Pendidikan Indonesia	126
3.2.2 Komitmen pada Konsensus mengenai Kebijakan Pendidikan	129
3.3 Pendidikan Emansipatoris: Pendidikan bagi Semua Orang	131
3.3.1 Kebijakan Pendidikan yang <i>Human Oriented</i>	131
3.3.2 Memangkas Kapitalisasi dalam Dunia Pendidikan di Indonesia	134
3.4 Pedagogi Pendidikan Demokratis-Deliberatif	136
3.4.1 Kelas sebagai Ruang Publik	136
3.4.2 Melucuti Ideologisasi dan Feodalisasi dalam Teknik Mengajar	138
3.4.3 Pembelajaran Dialogal: Berdialog dengan Persoalan Sains, Religiusitas dan Humaniora	140
PENUTUP	144
DAFTAR KEPUSTAKAAN	153
TENTANG PENULIS	160

Untuk Bapak dan Abang Timbang

“Bapak tidak pernah sekalipun menyesali pilihan Bapak untuk menjadi guru di pedalaman selama puluhan tahun. Bapak merasa bahagia bisa mendidik sekelompok manusia muda di pedalaman Kalimantan Barat, walau segala hal yang Bapak lakukan itu tidak diperhatikan orang.”

(F.X. Ngawan)

...

“Pendidikan ideal itu ya kalau ada guru yang berkualitas, siswa yang punya semangat belajar dan fasilitas pendidikan yang menunjang.”

(Sutimbang Ngawan)

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan bagian dari hakekat manusia. Ia menjadi pengalaman keseharian manusia yang dapat ditemukan dalam segala hal. Dalam pengalaman tersebut tentu terungkap kesadaran maupun cinta yang mendalam akan kebenaran sehingga manusia tidak pernah berhenti untuk mencarinya. Pendidikan dari pengalaman, kesadaran dan rasa cinta yang mendalam akan kebenaran mengandaikan suatu kondisi yang bebas dan merdeka bagi para pencari kebenaran tersebut. Tanpa adanya disposisi semacam itu, manusia akan mencari kebenaran dalam kegelapan, keterancaman dan ketakutan.

Pendidikan di Indonesia tampaknya masih belum menjadikan manusia, pengalaman dan realitas sehari-hari sebagai basis pengetahuan. Perjalanan panjang pendidikan nasional pada kenyataannya memang masih menyisakan begitu banyak celah dan keterbatasan, apalagi ketika berhadapan dengan karakter pendidikan yang sejati/ideal. “Bongkar-pasang” kebijakan pendidikan nasional (dalam hal ini kurikulum pendidikan nasional) tidak jarang memunculkan kebingungan di dalam pelaku pendidikan hingga pada aspek pedagogisnya.

Kebijakan pendidikan pun masih menjadi “mainan” kaum elit pendidikan, yaitu mereka yang duduk di pemerintahan ataupun lembaga legislatif. Bagaimana tidak, pendidikan menyedot anggaran terbesar bagi Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara (APBN) Indonesia (20%). Triliunan uang yang dianggarkan oleh pemerintah pusat tentu

sangat mungkin menjadi lahan “bancakan” bagi banyak pihak yang merasa punya “hak” atas uang tersebut. Dana yang sejatinya digunakan demi sebesar-besarnya pendidikan masyarakat Indonesia justru dikelola sedemikian rupa agar dapat mengenyangkan salah satu pihak. Sudah begitu banyaknya kasus korupsi dan mafia anggaran pendidikan yang dibongkar hingga saat ini menunjukkan begitu bobroknya pengelolaan anggaran pendidikan di Indonesia.

Di sisi lain, kurikulum pendidikan nasional merupakan perangkat pendidikan yang disusun berdasarkan evaluasi atas kurikulum sebelumnya. Ada 2 hal yang bisa diandaikan dari pernyataan ini: *pertama*, kurikulum pendidikan nasional tentu masih mewariskan cara berpikir “usang” yang terdapat dalam masa feodalisme, Orde Lama maupun Orde Baru. Tak bisa dipungkiri, periode bangsa Indonesia pada masa itu ramah akan sistem feodalistik, ideologisasi maupun represi atas kehidupan bermasyarakat. Hal-hal ini juga tercermin di dalam kurikulum pendidikannya. *Kedua*, kurikulum pendidikan nasional yang diperbaharui “mencoba” beradaptasi dengan perubahan zaman dan konsep pemikiran. Pembaharuan dan kreativitas yang ingin disajikan, misalnya, lewat Kurikulum 2013¹ ternyata masih kental dibalut oleh kapitalisme dan positivisme pendidikan yang secara *massive* mereduksi manusia dan arti pendidikan itu sendiri.²

¹ Salah satu paparan Wamendikbud mengenai kurikulum 2013 dapat diakses di sini: <http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/dokumen/Paparan/Paparan%20Wamendik.pdf>.

² Bisnis pendidikan ini dibahas secara menarik oleh Darmanintyas dalam bukunya *Pendidikan yang Memiskinkan*. Dalam buku ini, Darmanintyas mengupas historisitas pendidikan nasional dan proses pendidikan nasional dibawa ke arah bisnis yang dapat memiskinkan manusia Indonesia baik

Konsep pendidikan nasional yang mewarisi ideologisasi maupun positivisme pendidikan tersebut menjadikan relasi antara pemerintah - pelaku pendidikan ataupun guru - murid begitu berjarak. Pemerintah menjadikan para pelaku pendidikan sebagai objek dari perangkat legislasi yang mereka buat. Kebijakan-kebijakan ini tidak dibangun dalam ruang dialog yang sejajar, atau dengan kata lain para pelaku pendidikan masih dianggap tidak cukup memadai untuk merumuskan kebijakan pendidikan nasional. Akibatnya, kebijakan-kebijakan semacam ini tidak aplikatif di lapangan. Pihak sekolah dan para guru kesulitan untuk menjalankan kebijakan-kebijakan ini karena seringkali tidak sesuai konteks.

Di sisi lain keberhasilan suatu sistem pendidikan, kinerja guru maupun pendidikan murid hanya diukur berdasarkan prestasi akademis. Suatu sekolah dianggap berhasil dan berhak menyandang predikat "A" jika standar dari Badan Akreditasi Nasional (BAN) terpenuhi. Akibatnya, seringkali sekolah hanya "bermain nyaman" dengan selalu meluluskan nilai murid agar ketika dinilai mereka "didapati" sangat baik. Para guru pun tidak menjadi kreatif karena hanya menerangkan buku paket agar tidak dinilai jelek. Murid menjadi "kuli" di hadapan buku paket. Mereka tidak belajar dari realitas sosial, melainkan "realitas buku paket".

Karakter pendidikan yang ideologis, kapitalis dan positivistik semacam ini menjadi medan yang dikritisi oleh

secara material maupun imaterial. Dalam pengamatan Darmaningtyas, bisnis pendidikan ini meliputi program uniformitas (seragam sekolah), buku-buku panduan, proyek-proyek pendidikan dan lain sebagainya. - Darmaningtyas, *Pendidikan yang Memiskinkan*, Yogyakarta: Galang Press, 2004.

Jürgen Habermas. Habermas memang bukanlah seorang filosof pendidikan. Pemikirannya sangat luas meliputi filsafat, sosiologi, psikologi dan masih banyak lainnya. Ia meletakkan suatu fondasi demokratis-deliberatif di dalam ruang publik sehingga setiap manusia mampu berdialog dengan rasionalitasnya yang setara. Namun demikian, pemikiran Jürgen Habermas ternyata dapat dan sangat cocok digunakan untuk mengkritisi dunia pendidikan, secara khusus di Indonesia.

Pendidikan merupakan suatu ruang publik sebagaimana masyarakat pada umumnya. Mengutip tulisan Monica McLean sebagaimana dikutip oleh Edi Subkhan, pendidikan adalah tindakan politis, kultural dan sosial.³ Di dalam pendidikan, ada praksis yang memuat keterlibatan sosial, komunikasi dan identifikasi diri. Pendidikan juga memuat suatu kebijakan-kebijakan politis yang bisa saja dibuat oleh pemerintah, lembaga pendidikan maupun antara guru dan murid. *Output* dari pendidikan tentunya diarahkan pada pembaharuan peradaban yang makin manusiawi, berdialog dengan lingkungan sosial, ramah terhadap alam dan religius.

³ *“Education is political, cultural and social action. It is bound up in the interplay between state and civil society shaping who we are, what we do, how we think and speak; and, what we receive from and give to society. The business of education is the creation and recreation of culture, society and personal identity. System of education comprise networks of workers, practices and policies for nurturing learning capacity for the benefit of individuals and for the benefits of society. Education is seen both as a force for social change and as the vehicle for reproducing existing social hierarchies.”* (Monica McLean, 2006: 1) – Edi Subkhan, *Pendidikan Kritis: Kritik atas Praksis Neo-Liberalisasi dan Standarisasi Pendidikan*, Yogyakarta: As-Ruzz Media, 2016, 335.

Buku ini akan menguraikan secara komprehensif permasalahan yang disajikan di atas untuk kemudian dikritisi secara mendalam dengan menggunakan filsafat pendidikan Jürgen Habermas. Dalam banyak kesempatan, filsafat pendidikan Jürgen Habermas ini akan disebut sebagai Filsafat Pendidikan Demokratis-Deliberatif.⁴

⁴ Penyebutan filsafat pendidikan Habermas ini sebagai Filsafat Pendidikan Demokratis-Deliberatif mengacu pada disertasi doctoral dari Sermada Kelen Donatus. Dalam disertasinya, Sermada menggunakan istilah “Politik Pendidikan Demokratis-Deliberatif” untuk menyebut ragam kebijakan pendidikan yang menggunakan filsafat Habermas sebagai dasarnya. – Bdk. Sermada Kelen Donatus, *Dinamika Respons Penyelenggara Sekolah Katolik Terhadap Kebijakan Inpres Pendidikan Dasar Nasional Indonesia – Suatu Studi Fenomenologi Pelaku Pendidikan di Kabupaten Flores Timur*. Surabaya: Universitas Airlangga, 2016.

BAB I

WAJAH GELAP PENDIDIKAN DI INDONESIA

Pendidikan yang sejati adalah pendidikan yang memerdekakan manusia.⁵ Pendidikan ini hanya mungkin dibangun di dalam suasana hati yang merdeka,⁶ bukan terbelenggu oleh banyak kepentingan lain di luar manusia itu sendiri. Celaknya, sebagaimana yang sudah dimunculkan dalam bagian Pendahuluan, pendidikan ini ternyata memiliki banyak permasalahan. Permasalahan ini muncul dalam relasi antara pemerintah, pasar dan masyarakat.

Elaborasi dalam bagian ini akan secara khusus menyoroti latar belakang kompleksnya persoalan pendidikan di Indonesia. Beberapa kebijakan pendidikan nasional yang bermasalah dan berdampak besar akan digunakan sebagai

⁵ Bdk. Paulo Freire, *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan*, terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto (Yogyakarta: READ dan Pustaka Pelajar, 1999). – Tulisan-tulisan lain yang dihasilkan oleh Paulo Freire, misalnya *Pedagogy of the Oppressed*, menunjukkan secara jelas persoalan pendidikan yang dihadapi oleh masyarakat Brazil dan Amerika Latin pada umumnya dimana Paulo Freire berkarya. Persoalan-persoalan yang ditelaah oleh Freire ini baik kiranya untuk dibaca ulang dan dibandingkan dengan konteks Indonesia sehingga cara pandang terhadap persoalan pendidikan di Indonesia menjadi semakin jelas.

⁶ Kalimat ini sering diucapkan oleh Romo Mangun dalam buku-bukunya mengenai pendidikan. Romo Mangun adalah salah satu budayawan dan tokoh pendidikan di Indonesia yang mereformasi cara mendidik anak di lingkungan Kali Code, Yogyakarta. Cara mendidik yang Romo Mangun gunakan ini sering menjadi contoh pembelajaran banyak sekolah di Indonesia, termasuk oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. – Bdk. Nuryadin. “Pemikiran Pendidikan Yusuf BilyartaMangunwijaya” dalam Mukhrizal Arif dkk., *Pendidikan Post Modernisme: Telaah Kritis Pemikiran Tokoh Pendidikan* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014).

contoh untuk menggambarkan betapa mengerikannya persoalan pendidikan di Indonesia. Hal ini tentu sama saja dengan menyoroti “wajah gelap” pendidikan di Indonesia. Namun demikian, hal ini perlu dilakukan agar akar persoalannya menjadi jelas dan solusi yang ditawarkan dapat tepat sasaran.

1.1 Paham-Paham di Balik Kebijakan Pendidikan di Indonesia

1.1.1 Warisan Feodalisme-Kolonialisme dalam Pendidikan Nasional

Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) mengartikan feodal sebagai sesuatu yang berhubungan dengan susunan masyarakat yang dikuasai kaum bangsawan. Feodalisme merupakan suatu elemen dalam gerakan pada abad pertengahan dimana para tuan tanah (bangsawan) dapat memiliki budak dengan cara menyewakan tanahnya kepada orang lain. Selain itu, para bangsawan ini juga memiliki prajurit-prajurit yang menjaga lahan yang ia kuasai. Sistem feodal pada dasarnya memang memberikan ruang yang lebih besar bagi kaum bangsawan untuk menjadi tuan bagi kaum miskin. Dalam beberapa kasus, kerajaan juga bekerjasama dengan para bangsawan lokal yang sudah menduduki suatu wilayah secara turun-temurun.

Sejarah feodalisme Jawa menunjukkan gambaran suatu kekuasaan dimana raja memiliki bawahan (*abdi dalem*) yang melayani kebutuhan raja tersebut. Raja tinggal di dalam benteng kerajaan bersama dengan keluarga dan para pelayannya. Oleh karena itu, ada perbedaan yang kuat antara warga dalam benteng (keraton) dan warga luar.

Gambaran kehidupan monarkhi di beberapa kerajaan lain di luar Jawa pun tampaknya tidak jauh berbeda. Antara keluarga kerajaan dan rakyat biasa selalu memiliki batas yang tidak dapat dilewati. Rakyat biasa harus tunduk dan taat pada perintah raja, tanpa terkecuali. Selain itu, daerah-daerah yang jauh dari pusat kerajaan harus membayar upeti kepada raja untuk menunjukkan kesetiaan mereka. Dalam beberapa hal, misalnya dalam konteks Kerajaan Majapahit, kerajaan-kerajaan kecil di luar tanah Jawa tetap dibiarkan berdiri dengan raja mereka masing-masing. Kerajaan-kerajaan tersebut kemudian memberikan upeti kepada raja Majapahit sebagai bentuk terima kasih karena Kerajaan Majapahit telah menjaga keamanan di wilayah mereka.

Feodalisme masih dipertahankan di Indonesia sampai pada masa kolonialisme. Belanda menganggap bahwa feodalisme tetap penting artinya. Dengan memelihara feodalisme, Belanda dapat dengan mudah mengontrol penguasaan wilayah demi kepentingan ekonomi. Ini berarti bahwa kapitalisme Belanda pada saat itu (VOC) *gandeng* dengan feodalisme tradisional Jawa.

Dalam menjalankan sistem kolonialisasinya⁷, Belanda beruntung karena di Indonesia sendiri sistem feodalistik sudah tertanam sejak awal dalam kehidupan masyarakat sehari-hari. Masyarakat Indonesia hidup dalam sistem “tuan-hamba” karena masih berpegang teguh pada etika kerajaan. Itulah sebabnya Belanda dapat dengan mudah menjalankan

⁷ Istilah “kolonial” berasal dari bahasa latin *colonia* yang berarti tanah, tempat tinggal, pemukiman ataupun wilayah jajahan. Istilah “kolonialisme” adalah suatu sistem di mana suatu negara menjalankan politik pendudukan atau penjajahan terhadap wilayah lain. – Bdk. Hassan Shadily, *Ensiklopedi Indonesia, Jil. 3* (Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 1982), 1811-1812.

praktek kekuasaannya di Indonesia. Mereka menggandeng raja-raja Jawa (termasuk juga kerajaan lain di luar Jawa) untuk kemudian mengeruk Sumber Daya Alam (SDA) di Indonesia.

Dunia pendidikan pada masa itu pun sejatinya tidak jauh berbeda. Belanda memainkan suatu politik pendidikan yang sejatinya justru semakin memperkuat politik kolonial mereka di Indonesia. I.J. Brugmans mengatakan bahwa politik pendidikan Belanda bukan hanya menjadi bagian dari politik kolonial, melainkan menjadi inti dari politik kolonial.⁸ Kebijakan-kebijakan pendidikan yang dikeluarkan oleh pemerintah kolonial Hindia Belanda bagi anak-anak Indonesia banyak ditentukan oleh kepentingan kolonial mereka. Artinya, kebijakan pendidikan bagi rakyat Indonesia diarahkan untuk memenuhi kebutuhan ekonomi bangsa Belanda.

Jauh sebelum Belanda pertama kali mendirikan sekolah di Indonesia, bangsa Portugis yang menjajah bagian timur Indonesia seabad sebelumnya (awal abad ke-16) telah mendirikan sekolah-sekolah di Ternate dan sekitarnya. Pendirian sekolah ini pertama-tama dilakukan karena “misi iman” para misionaris Jesuit (salah satu tokoh yang terkenal di Indonesia adalah St. Fransiscus Xaverius). Bangsa Portugis meyakini bahwa pendidikan adalah sarana yang paling ampuh untuk penyebaran agama. Itulah sebabnya kekatolikan berkembang pesat di daerah timur Indonesia pada masa itu.

⁸ Politik kolonial Hindia Belanda ini banyak dibahas Brugmans dalam tulisannya “Politik Pengajaran”. – Bdk. I.J. Brugmans, “Politik Pengajaran” dalam H. Baudet, *Politik Etis dan Revolusi Indonesia* (Jakarta: Yayasan Obor, 1987).

Ketika *Verenigde Oost-Indische Compagnie* (VOC) mulai berkembang pesat, mereka kemudian memusatkan perkembangan pendidikan justru di bagian timur Indonesia dan di Batavia (Jakarta). Pendidikan VOC dipusatkan di timur Indonesia dengan tujuan untuk melenyapkan agama Katolik yang dibawa bangsa Portugis dan menggantikannya dengan agama Kristen yang dibawa oleh bangsa Belanda. Sekolah dari VOC kemudian didirikan pertama kali di Ambon pada tahun 1607 dan di Jakarta pada tahun 1630.

Misi kristenisasi di wilayah timur Indonesia berjalan sukses. Kekatolikan secara perlahan menghilang dari sana pada masa itu karena penyebaran sekolah-sekolah Kristen yang dibangun oleh VOC. Namun demikian, pendidikan VOC di wilayah timur Indonesia ini tidak ditujukan untuk mencerdaskan penduduk di sana. Gagasan ini bahkan belum lahir pada saat itu. Sebagai catatan, lembaga pendidikan yang didirikan VOC di sana memang ditujukan bagi penduduk pribumi karena pada saat itu belum ada anak-anak Belanda di sana.

Berbeda dengan di bagian timur Indonesia, pendirian sekolah di Jakarta (1617) pada saat itu ditujukan untuk mendidik anak Belanda dan Jawa agar siap digunakan sebagai tenaga kerja di perusahaan-perusahaan VOC.⁹ Misi kristenisasi tidak terlalu digalakkan di Jakarta pada saat itu karena fokusnya adalah ketersediaan tenaga kerja yang memadai bagi VOC. Selain itu, sekolah-sekolah yang kemudian dibuka di tanah Jawa oleh VOC bersifat terbuka untuk umum.

⁹ Bdk. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan RI, *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman* (Jakarta: Balai Pustaka, 1986), 79-80.

Secara yuridis, VOC tidak memberlakukan penerimaan siswa berdasarkan perbedaan kebangsaan.

Dalam perjalanan waktu, pendidikan yang dimotori oleh VOC mengalami kemerosotan. Hal ini berjalan lurus dengan ambruknya korporasi yang dibangun oleh VOC akibat konflik politik dengan kelompok pesaing dari bangsa lain hingga korupsi yang merajalela di sana. Dalam konteks dunia pendidikan, kejatuhan pendidikan yang digagas oleh VOC juga disebabkan oleh gagalnya VOC menanamkan kemampuan berbahasa Belanda bagi anak didiknya yang berasal dari kelompok pribumi. Keterbatasan bahasa ini menyebabkan proses pendidikan mengalami kebuntuan. Para peserta didik pribumi masih lebih fasih berbahasa Portugis dan Melayu¹⁰ dibandingkan bahasa Belanda.¹¹

Setelah kejatuhan VOC, kolonialisme di Indonesia sempat dijalankan oleh pemerintah Kerajaan Inggris lalu kembali ke Belanda lagi. Pemerintah kolonial Hindia Belanda mengambil alih kebijakan ekonomi, politik hingga pendidikan di Indonesia dari Inggris pada tahun 1816. Mereka harus memulai sistem pendidikan ini dari awal lagi karena sebelumnya diakhiri dengan jatuhnya sistem pendidikan VOC dan munculnya pemerintahan Inggris di Indonesia.

¹⁰ Di Jakarta sendiri pada saat itu digunakan bahasa Melayu sebagai pengantar dalam keseharian. Penduduk Jawa bahkan masih lebih memahami bahasa Portugis dibandingkan bahasa Jawa. Khotbah-khotbah penginjilan masih menggunakan bahasa Melayu sebagai pengantar.

¹¹ Pada tahun 1780, VOC mengeluarkan peraturan untuk mewajibkan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar di sekolah, namun dicabut 6 tahun kemudian karena fakta di lapangan menunjukkan bahwa para peserta didik dan orang tua murid tidak bisa menggunakan bahasa Belanda sama sekali.

Pemerintah kolonial Hindia Belanda, dalam *statuta* tahun 1801, menyatakan bahwa tanah jajahan harus memberikan keuntungan sebesar-besarnya bagi perdagangan dan kekayaan negeri Belanda. Berdasarkan hal tersebut, pemerintah kolonial Hindia Belanda kemudian berupaya meningkatkan jumlah tenaga kerja agar perekonomian Kerajaan Belanda semakin berkembang. Hal ini tentu saja berimbas pada dunia pendidikan yang mulai dibangun kembali oleh Belanda.

Sedikit berbeda dengan kebijakan VOC sebelumnya, pemerintah Belanda membuat pembedaan yang signifikan berkaitan dengan pendirian sekolah-sekolah. Pemerintah kolonial Hindia Belanda mendirikan sekolah berdasarkan kebangsaannya. Sekolah pertama bagi anak-anak Belanda dibuka di Jakarta pada tahun 1817 lalu kemudian berkembang ke banyak daerah lainnya di pulau Jawa. Kualitas pendidikan bagi anak-anak Belanda ini tentu bermutu tinggi dan memungkinkan bagi anak-anak tersebut untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi.

Sekolah bagi penduduk pribumi sendiri kurang mendapat perhatian. Pemerintah kolonial Hindia Belanda merasa tidak berkewajiban untuk menyediakan lembaga pendidikan formal bagi para penduduk pribumi. Belanda memang masih sedikit terbuka untuk menerima siswa dari kalangan pribumi (tentunya yang bergelar bangsawan), namun peminatnya tidak terlalu banyak. Keterbukaan ini disebabkan oleh menguatnya liberalisme di benua Eropa hingga ke Asia. Namun demikian, akses bagi penduduk pribumi bangsawan agar dapat melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi sangat dibatasi. Belanda membuat

ragam kebijakan pendidikan yang pada dasarnya memaksa penduduk pribumi bangsawan agar menerima pendidikan rendah semata.

Kebijakan *cultuurstelsel* (Tanam Paksa) yang diterapkan oleh Kerajaan Belanda bagi penduduk Indonesia memunculkan banyak permasalahan. Sistem Tanam Paksa ini membuat penduduk Indonesia menderita. Belanda mempekerjakan penduduk pribumi sebagai pegawai rendahan dengan gaji yang teramat rendah. Selain itu, mereka sedapat mungkin berasal dari kelompok priayi yang sudah diberi pendidikan rendah oleh Belanda. Hal ini bertujuan untuk menjaga relasi kolonialisme Belanda dengan semangat feodalisme-monarkhisme di tanah Jawa.

Perdebatan antara Partai Liberal dengan kelompok partai lain dalam sistem pemerintahan di Kerajaan Belanda pada masa itu ternyata membawa dampak positif bagi penduduk Indonesia. Kemenangan kaum liberal di Belanda menyebabkan kebijakan Tanam Paksa dicabut dan diganti dengan Undang Undang Agraria tahun 1870.¹² Selain itu, pendidikan bagi penduduk pribumi mulai dikembangkan lagi. Setidaknya, pada tahun 1848 dan 1854 dikeluarkan rangkaian peraturan yang menguntungkan pendidikan bagi penduduk pribumi dalam bentuk keharusan pihak Belanda untuk

¹² UU Agraria (*Agrarische Wet*) diterbitkan oleh pemerintah kolonial Hindia Belanda pada tahun 1870 dan dibahas pada nomor 55. Undang-undang ini memungkinkan pengusaha swasta di Belanda untuk menanamkan modal di Hindia Belanda (Indonesia) dan membuka lahan perkebunan di sana. Lahan ini diperoleh dari penyewaan pada tuan tanah (feodalisme).

membiyai pendidikan pribumi dan pendirian sekolah-sekolah bagi kaum pribumi di setiap kabupaten.¹³

Pencabutan sistem Tanam Paksa dan pemberlakuan UU Agraria 1870 kemudian dilanjutkan dengan menguatnya Politik Etis dari bangsa Belanda bagi penduduk Indonesia. Gagasan Politik Etis tersebut pertama kali mencuat lewat artikel karya van Deventer yang berjudul “Hutang Kehormatan (*Een Ereschuld*)”.¹⁴ Ia mencetuskan teorinya yang kemudian dikenal dengan Trilogi van Deventer yaitu edukasi, irigasi dan emigrasi untuk mengatasi persoalan penindasan Belanda atas Indonesia dan juga menyejahterakan rakyat Indonesia. Selain van Deventer, Multatuli¹⁵ juga menuliskan kritiknya atas sistem Tanam Paksa yang berlaku di Indonesia lewat karyanya *Max Havelaar*.

Berkembangnya paham Politik Etis menyebabkan banyak perubahan dalam kebijakan pendidikan di Indonesia.

¹³ Ragam kebijakan pemerintah kolonial Hindia Belanda dalam bidang pendidikan juga menyentuh penggunaan bahasa lokal dalam kegiatan pembelajaran. Kees Groeneboer membuat tulisan menarik mengenai kebijakan bahasa yang diterapkan kolonial Belanda dalam bidang pendidikan selama menjajah di Indonesia. – Bdk. Kees Groeneboer. “Politik Bahasa pada Masa Hindia Belanda”, terj. Christina Suprihatin, *WACANA*, Vol. I, No. I, (1999).

¹⁴ Conrad Theodore van Deventer (1857-1915) merupakan ahli hukum Belanda. Ia juga merupakan seorang pengagum sosok R.A. Kartini. Gagasan van Deventer ini kemudian mempengaruhi cara berpikir kaum kolonial Belanda untuk kembali menghargai dan berterima kasih atas “kebaikan” penduduk Indonesia kepada Belanda selama ratusan tahun. – Bdk. Cipta Adi Pusaka, *Ensiklopedi Nasional Indonesia, Jilid IV* (Jakarta: Cipta Adi Pusaka, 1990).

¹⁵ *Max Havelaar* adalah sebuah novel karya Multatuli (Eduard Douwes Dekker) yang ditulis pada tahun 1860. Multatuli menggambarkan penindasan dan keburukan yang dialami petani di Lebak (Banten) pada saat diberlakukannya sistem Tanam Paksa. – Lih. Multatuli, *Max Havelaar*, terj. H.B. Jassin (Bandung: Penerbit Djambatan, 1973).

Belanda merasa memiliki kewajiban moral untuk berterima kasih dan kemudian memberikan pendidikan yang layak bagi pribumi. Sekolah-sekolah bagi pribumi kemudian dibangun dan berkembang cukup pesat jika dibandingkan dengan masa sebelumnya. Salah satu tokoh Belanda yang cukup luas mengembangkan pendidikan penduduk pribumi di Indonesia adalah Frans G.I.M van Lith, atau biasa dikenal dengan Romo van Lith.¹⁶ Ia mendidik guru-guru pribumi di daerah Muntilan karena ia meyakini bahwa pendidikan yang baik dimulai dari guru yang baik pula.

Perjalanan Politik Etis pun tidak berlangsung lama, hanya sekitar dua dekade. Perjuangan yang awalnya dilandasi hutang moral dan niat berterima kasih pada kenyataannya kembali pada kepentingan kaum kolonial. Lulusan sekolah pribumi yang baik akhirnya tetap diarahkan pada kepentingan perusahaan-perusahaan Belanda. Kaum terdidik pribumi ternyata semakin membuat pundi-pundi kekayaan Belanda bertambah karena mereka dipekerjakan bagi kepentingan Belanda. Namun demikian, Politik Etis memberi arah baru bagi perkembangan pendidikan di Indonesia karena semakin banyak cendekiawan muda Indonesia yang akan memperjuangkan kemerdekaan negeri lahir dari masa itu.

S. Nasution mencatat ada 6 prinsip politik pendidikan kolonial Belanda:¹⁷

¹⁶ Bdk. Adolf Heuken, *Ensiklopedi Gereja, Jilid V* (Jakarta: Yayasan Cipta Loka Caraka, 2005), 142-145.

¹⁷ Bdk. S. Nasution, *Sejarah Pendidikan Indonesia* (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), 145-146.

1. *Dualisme*

Pemerintah Kolonial Hindia Belanda membuat suatu sistem pendidikan yang membedakan pendidikan bagi anak-anak Belanda dan anak-anak Indonesia. Anak-anak Belanda bersekolah di lembaga pendidikan yang kualitasnya baik, sementara anak-anak Indonesia mendapatkan pendidikan seadanya. Anak-anak dari kaum bangsawan di Indonesia masih sedikit beruntung karena pendidikan yang mereka peroleh masih lebih baik dari anak-anak Indonesia pada umumnya.¹⁸

2. *Gradualisme*

Pemerintah Kolonial Hindia Belanda mendirikan sekolah-sekolah bagi penduduk pribumi di Indonesia pertamanya bukan bertujuan untuk mencerdaskan atau mensejahterakan mereka. Pendidikan bagi penduduk pribumi ini semata-mata bertujuan agar sistem ekonomi yang dibangun oleh pemerintah kolonial bisa berjalan dengan baik. Karena itu, penduduk pribumi tidak dilatih untuk menjadi kritis. Mereka diberikan pendidikan yang sangat rendah dan minimalis. Hal ini jelas berbeda dengan kualitas pendidikan bagi anak-anak Belanda. Gradasi antara pendidikan bagi warga Belanda dan penduduk pribumi Indonesia begitu jauh.

¹⁸ Dualisme pendidikan yang mengarah pada diskriminasi ini tampak secara nyata dalam keseharian penduduk Indonesia pada masa kolonialisme. Bukan hanya dengan anak-anak Belanda, antar penduduk pribumi pun sudah dilakukan diskriminasi. Hal ini tentu saja dilatarbelakangi oleh gaya feodalistis-monarkhial penduduk Indonesia. Di Tondano (1865 dan 1872) misalnya didirikan Sekolah Raja (*Hoofdenschool*) bagi anak-anak bangsawan dan Sekolah *Ongko Loro*/Sekolah Kelas Dua (*de Scholen der Tweede Klasse*) bagi rakyat jelata. – Bdk. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Op. Cit.*, 52.

3. *Konkordansi*

Kurikulum pendidikan pada masa kolonial Belanda bersumber dari cara berpikir Barat. Materi-materi yang diajarkan di ruang kelas, termasuk juga sistem pendidikannya, mengacu pada konsep pembelajaran di Eropa semata. Pendidikan pada saat itu tidak menggunakan kearifan lokal yang dihidupi oleh masyarakat Indonesia. Akibatnya, penduduk pribumi Indonesia dibuat semakin berjarak dengan keseharian mereka dan mengagung-agungkan cara hidup Barat sebagai standar kehidupan manusia.

4. *Kontrol sentral yang kuat*

Sama seperti karakter sistem monarkhi-feodal yang berpusat pada raja atau bangsawan, sistem pendidikan pada masa kolonial Belanda juga dikontrol secara ketat oleh birokrasi pemerintah pusat. Segala keputusan yang berkaitan dengan sistem atau proses pendidikan harus diputuskan oleh pemerintah kolonial Hindia Belanda. Sistem semacam ini tidak membuka ruang bagi diskusi antara kebutuhan nyata dunia pendidikan di lapangan dengan kehendak pemerintah pusat. Sebaliknya, pemerintah pusat membangun jarak yang signifikan agar para pelaku pendidikan tidak menjadi kritis dan kemudian taat pada keputusan pusat.

5. *“Pendidikan pegawai”*

Pemerintah Kolonial Hindia Belanda memberikan kesempatan pendidikan bagi penduduk pribumi Indonesia, selain karena dorongan politik etis, dengan tujuan menciptakan tenaga kepegawaian yang bisa

berguna bagi perusahaan-perusahaan Hindia Belanda. Penduduk pribumi pada saat itu dididik seadanya, semata-mata agar dapat bekerja sebagai pegawai rendahan. Mereka hanya diajari membaca, menulis dan berhitung dasar. Akibatnya, penduduk pribumi Indonesia diajarkan secara perlahan bahwa sekolah pertama-tama bertujuan agar dapat menjadi pegawai, bukan untuk menjadi cerdas, kritis dan kreatif. Selain itu, pemerintah kolonial Hindia Belanda juga menciptakan suatu sistem seleksi yang ketat pada saat kelulusan sehingga jumlah lulusan yang diterima di dunia kerja dapat dikontrol.

6. *Tidak ada rencana pendidikan yang sistematis*

Pemerintah Kolonial Hindia Belanda memang memberikan pendidikan bagi penduduk pribumi Indonesia. Namun demikian, pendidikan ini tidak disusun secara sistematis dan jangka panjang. Pemerintah Belanda hanya memberikan pendidikan yang seadanya dan tanpa arah yang jelas.

Sebagai pembanding, praktek kolonialisme yang diberlakukan Spanyol dan Portugis pada negara-negara di Amerika Latin tampaknya tidak jauh berbeda dengan apa yang terjadi di Indonesia.¹⁹ Secara geografis, wilayah

¹⁹ I.N. Thut dan Don Adams memberikan ulasan yang cukup komprehensif mengenai praktek kolonialisme di dan dampaknya terhadap sistem pendidikan di negara-negara Amerika latin. Membaca uraian kedua profesor ini akan sangat membantu untuk melihat perbandingan fenomena kolonialisme dan feodalisme di Indonesia dengan yang terjadi di Amerika Latin. Ada cukup banyak kemiripan antara keduanya (Amerika Latin dan Indonesia), terutama dalam hal dampak kolonialisme tersebut terhadap kebijakan pendidikan. – Bdk. I.N. Thut dan Don Adams, *Pola-Pola*

Indonesia dan Amerika Latin tidak jauh berbeda karena kaya akan hasil alam. Itu sebabnya bangsa-bangsa penjajah bersemangat untuk menaklukkan wilayah-wilayah ini. Spanyol dan Portugis mewariskan sistem pendidikan berkarakter feodalistik dan kolonialistik yang kuat.

Terlepas dari beragam pembangunan yang juga mereka berikan, pola pendidikan feodalistik dan kolonialistik ini juga memunculkan beragam masalah pada saat ini. Pendidikan bagi kelas-kelas manusia dijadikan sarana oleh pemerintah kolonial untuk mengontrol masyarakat. Diskriminasi rasial terjadi secara terselubung dan bahkan terang-terangan. Singkatnya, warisan pendidikan feodalistik dan kolonialistik semacam ini harus secara perlahan dihapuskan.

Tanpa disadari, prinsip politik pendidikan yang dilakukan oleh Pemerintah Kolonial Hindia Belanda ini masih diwariskan hingga saat sekarang. Warisan feodalisme pada masa lampau ini masih tampak dalam beberapa kebijakan dan cara mendidik di lembaga-lembaga pendidikan Indonesia. Jika tidak disadari dan kritisi dengan baik, sistem dan kebijakan pendidikan di Indonesia pada hari ini justru akan membelenggu kemerdekaan manusia untuk belajar.

1.1.2 Kebijakan Pendidikan Neo-Liberalisme: Politik Pendidikan “Kaum Elit”

Pendidikan neo-liberalisme bergerak maju sejalan dengan aktivitas ekonomi dunia, atau bisa dikatakan bahwa antara pendidikan neo-liberalisme dan kepentingan ekonomi memiliki pertautan yang sejajar. Kemunculan tata ekonomi

Pendidikan dalam Masyarakat Kontemporer (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), 551-600.

dunia baru yang dituntun oleh *euforia* globalisasi²⁰ menyebabkan sistem ekonomi pasar bebas merasuki perekonomian negara-negara hampir tanpa hambatan. Akibatnya, sebagaimana sudah ditulis di atas, dunia pendidikan hingga ideologi negara pun bergeser sesuai arah pergerakan ekonomi global.

Efek samping dari semua ini tentu sangat jelas terasa. Pendidikan pada akhirnya diarahkan untuk mencetak manusia-manusia yang siap bersaing di sistem ekonomi pasar bebas. Kesuksesan sebuah pendidikan tidak lagi tampak pada terbentuknya pribadi yang integral, melainkan pada kesuksesan finansial bagi peserta didik di kemudian hari. Sukses dalam sebuah persaingan di ekonomi global merupakan tujuan akhir dari pendidikan jenis ini.²¹ Pada titik inilah pendidikan neo-liberalisme lahir.

Sebelum menjadi salah pengertian, pendidikan liberal memiliki pengertian yang berbeda dengan pendidikan neo-liberalisme yang ditulis di atas. Salah satu tokoh yang mengusung konsep pendidikan liberal adalah Jacques Maritain. Maritain secara eksplisit mendefinisikan pendidikan

²⁰ Istilah “globalisasi” sendiri sebenarnya masih diperdebatkan baik secara konsep, cakupan maupun keunikan fenomenanya. Masih ada banyak hal yang saling bertentangan untuk bisa memberikan definisi tunggal terhadap istilah ini. Namun demikian, globalisasi memiliki karakteristik yang khas sehingga dapat dikenali yaitu ciri multidimensionalitasnya dalam bidang sosial, ekonomi, politik budaya dan lain sebagainya. Selain itu, globalisasi bergerak secara *massive*, cepat dan mengakar sehingga mampu mengubah cara pikir masyarakat global. – Bdk. Darmaningtyas, Edi Subkhan dan Fahmi Panimbang, *Melawan Liberalisme Pendidikan* (Malang: Madani, 2014), 19.

²¹ Bdk. Nurani Soyomukti, *Teori-Teori Pendidikan: dari Tradisional, (Neo) Liberal, Marxis-Sosialis, hingga Postmodern* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2015), 139.

sebagai hal yang sama dengan humanisme.²² Baginya, realitas pendidikan sama luasnya dengan realitas kemanusiaan. Dalam kemanusiaan, manusia berproses untuk menjadi sejati. Dengan demikian, hakekat pendidikan juga sejatinya adalah menghantar manusia untuk menjadi sejati, menjadi manusia utuh.

Selanjutnya, Jacques Maritain menjelaskan pendidikan sebagai proses membebaskan segenap potensi yang ada dalam diri manusia.²³ Sebagaimana gagasan thomistik (bersumber dari pemikiran Thomas Aquinas) yang ia gunakan, potensi yang terpendam dalam diri setiap individu membutuhkan ruang bagi aktualisasinya. Dalam hal ini, pendidikan sama dengan proses yang membebaskan. Inilah yang kemudian menjadi dasar pendidikan liberal.

Dalam pendidikan liberal, kebebasan mendapat tempat yang utama. Tanpa adanya kebebasan, manusia tidak akan mampu menjadi dirinya yang utuh. Bagaimana mungkin sebuah pendidikan yang sejati dibangun dalam situasi ketertindasan? Paulo Freire, salah satu tokoh pendidikan liberal, juga menekankan pendidikan dari situasi yang merdeka (bebas) dari berbagai macam kepentingan yang begitu egois dan korup. Baik Maritain maupun Freire pada dasarnya sama-sama membangun sebuah konsep pendidikan yang egaliter, bebas dan berpijak pada humanisme universal sehingga bisa dihidupi oleh siapapun dalam konteks apapun.

²² "to speak of education and the humanities is to speak education and education.." – Bdk. Jacques Maritain, *Education at the Crossroad* (New Haven: Yale University Press, 1968), 11.

²³ *Ibid.*

Dalam kenyataannya, konsep pendidikan liberal yang pada dasarnya baik ini mengalami perubahan. Pendidikan liberal yang awalnya menyerukan semangat pendidikan dalam ruang kebebasan berpikir dan penghargaan terhadap humanitas bergeser, atau bisa dikatakan “terseret”, oleh perubahan ekonomi global. Semua orang terpacu untuk menjadi kaya karena memiliki peluang yang sama. Kebebasan yang tanpa arah dan tanpa refleksi yang mendalam ini membuat manusia berubah secara drastis, termasuk di dalamnya hakekat pendidikan itu sendiri. Manusia tidak lagi dididik dalam semangat kebebasan sejati. Sebaliknya, dengan kebebasannya yang tanpa arah itu manusia berorientasi untuk mengumpulkan kekayaan dan kemudian menindas sesamanya yang “kalah” dalam persaingan global.

Pendidikan neo-liberalisme lahir dalam perkawinan yang mesra antara semangat kebebasan tanpa batas dengan sistem ekonomi global yang menggurita ke berbagai sendi kehidupan masyarakat. Adam Smith, seorang ekonom yang mempopulerkan liberalisme, dalam buku *The Wealth of Nations*²⁴ mengatakan bahwa pemerintah tidak perlu mencampuri urusan ekonomi. Campur tangan pemerintah dalam bidang ekonomi justru akan membuat sistem perekonomian itu hancur. Suatu sistem ekonomi yang dibiarkan berjalan sendiri dengan bebas akan menemukan persesuaiannya sehingga memunculkan suatu tatanan

²⁴ Pemikiran Adam Smith ini terdapat dalam bukunya: *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Dalam buku ini, ia mengelaborasi berbagai persoalan ekonomi klasik mulai dari pembagian kerja, uang, pasar dan lain sebagainya. Buku ini bisa diakses secara *online* melalui website Metalibri. – Bdk. Adam Smith, *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations* (New York: Metalibri, 2007). Metalibri Digital Library.

ekonomi yang stabil. Inilah cikal bakal sistem ekonomi pasar bebas.

Celakanya, sistem ekonomi semacam ini mempengaruhi pula kebijakan pemerintah dalam mengatur pendidikan nasional. Kebijakan-kebijakan pemerintah Indonesia dalam mengatur sistem pendidikan nasional banyak dipengaruhi oleh pasar ekonomi. Kebijakan ini tentu akhirnya bersifat “elitis” karena hanya diatur oleh kalangan atas semata. Kaum elit pemerintahan ini, dalam kacamata neo-liberalisme, adalah para pengusaha dan penguasa itu sendiri.

Pemerintah sering menelurkan proyek-proyek pendidikan sehingga diperebutkan oleh para pengusaha. Dalam beberapa kasus, ada banyak dari proyek-proyek pendidikan itu sendiri tidak pernah diusulkan oleh lembaga-lembaga pendidikan yang bersangkutan.²⁵ Selain itu, proyek-proyek pendidikan ini juga menjadi lahan bancakan korupsi bagi banyak pihak. Komisi Pemberantasan Korupsi telah banyak mengungkapkan kasus korupsi dari “lahan basah” pendidikan ini.²⁶

²⁵ Kasus pengadaan *Uninterruptible Power Supply* (UPS) fiktif yang terjadi di Jakarta setahun belakangan menjadi contoh yang sangat menyedihkan dari suatu proses penganggaran dana pendidikan oleh “kaum elit” pendidikan. Pemerintah, anggota DPR dan pengusaha *kongkalikong* untuk mencuri uang rakyat melalui pengadaan UPS fiktif. Pengusulan barang ini justru baru dimasukkan setelah draft anggaran disusun sehingga lepas dari pengawasan selama rapat anggaran di DPR. Beruntung gubernur dan pihak kepolisian jeli untuk membongkar skandal korupsi yang merugikan negara sekita 81 miliar rupiah ini. – Ambaranie Nadia Kemala Movanita, “Bareskrim Tahan Mantan Anggota DPRD DKI Terkait Kasus UPS”, <http://nasional.kompas.com/read/2016/06/08/15191431/bareskrim.taha.n.mantan.anggota.dprd.dki.terkait.kasus.ups> (diakses 2 Oktober, 2017).

²⁶ *Indonesian Corruption Watch* (ICW) pada tahun 2016 dalam suatu forum diskusi di Jakarta mengatakan bahwa kasus korupsi yang terbanyak terjadi dalam bidang pendidikan. Donal Fariz, salah satu anggota ICW, mengatakan

Hal yang mengerikan dari ini semua adalah fakta bahwa pendidikan neo-liberalisme mengubah wajah pendidikan yang semulanya bertujuan untuk memanusikan dan membebaskan manusia menjadi sebuah sistem yang bisa digunakan untuk mendulang uang. Anak didik tampaknya secara perlahan diajarkan untuk berorientasi pada uang (pemenuhan ekonomi), bukan pertama-tama untuk mendidik diri mereka sendiri menjadi pribadi yang utuh. Selain itu, pendidikan neo-liberalisme ini juga mematikan daya-daya agung anak sehingga mereka tidak lagi peduli untuk mempertanyakan kondisi mereka, melainkan menerima segala sesuatu yang terjadi sebagai sebuah kebenaran hakiki.

Pendidikan neo-liberalisme menjadikan pendidikan sebagai wilayah yang dikuasai oleh oknum-oknum elit semata. Pendidikan semacam ini membangun jurang yang jauh antara kaum elit dan kaum “proletar” pendidikan. Kaum “proletar” pendidikan di sini dimengerti sebagai mereka yang tidak memiliki akses dalam kebijakan-kebijakan pendidikan, mereka yang dimiskinkan karena berbagai program pendidikan yang tidak adil dan mereka yang menjadi bodoh hanya karena tidak memahami dan mengalihkan pandangan dari hakekat pendidikan yang sejati. Sementara itu, kaum elit pendidikan sibuk membangun relasi dan lobi-lobi sehingga

bahwa besarnya dana yang dianggarkan oleh pemerintah sangat rawan untuk dijadikan sebagai lahan bancakan korupsi. Modus korupsi ini bisa terjadi dalam penerimaan siswa/mahasiswa baru, pemilihan rektor, pengadaan barang hingga penggelapan dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS). - Afriani Susanti, “Korupsi Paling Tinggi Terjadi di Bidang Pendidikan”, <https://news.okezone.com/read/2016/10/29/65/1527589/korupsi-paling-tinggi-terjadi-di-bidang-pendidikan> (diakses 2 Oktober, 2017).

kebijakan pendidikan dapat mengisi “saku” mereka yang selalu terasa kosong.

1.1.3 Kapitalisme dalam Bisnis Pendidikan

Pendidikan dan kehidupan manusia adalah dua hal yang memiliki hakekat sama, demikian menurut Rupert C. Lodge.²⁷ Semesta kehidupan manusia merupakan pendidikan itu sendiri. Dengan kata lain, dalam kehidupannyalah manusia dapat mengedukasi dirinya. Segala macam proses yang terjadi dalam pendidikan juga merupakan proses kehidupan itu sendiri. Itu sebabnya, pendidikan dari kehidupan menjadikan manusia semakin bijak dan awas dalam mengevaluasi dan mengembangkan dirinya.

Hal senada disampaikan oleh Kaisar Hirohito setelah bom atom dari Amerika menghancurkan kota Hiroshima dan Nagasaki. Bukannya bertanya berapa jumlah tentara atau senjata yang tersisa, ia malahan menanyakan jumlah guru yang tersisa. Ho Chi Min²⁸ selanjutnya mengatakan bahwa tanpa pendidikan, tidak akan pernah ada pengembangan ekonomi dan sosial dalam masyarakat. Singkatnya, para tokoh ini menilai bahwa pendidikan adalah hal yang sangat mendasar dalam transformasi manusia baik secara individu maupun secara komunal. Tanpa pendidikan, kehidupan manusia akan mengalami kemunduran, bahkan kehancuran.

Konsekuensi logis dari ini semua adalah bahwa pendidikan kemudian bisa dinikmati oleh siapa saja. Semua

²⁷ Bdk. Rupert C. Lodge, *Philosopy of Educatio* (New York: Harper and Brother, 1974), 23.

²⁸ Ho Chi Min adalah Bapak Pendidikan Vietnam yang melakukan reformasi pendidikan bagi rakyat Vietnam.

warga negara mendapatkan hak dan kesempatan yang sama dalam dunia pendidikan. Celaknya, kenyataan sehari-hari tidaklah demikian. Jamak ditemukan setiap awal tahun ajaran orang tua yang mengeluh biaya pendidikan yang mahal. Belum lagi gradasi dalam dunia pendidikan menyebabkan anak-anak miskin hanya bisa bersekolah di lembaga pendidikan yang berkualitas “B/C”, sementara anak-anak kaya mendapat jaminan sekolah yang berkualitas “A”.

Ketimpangan dalam dunia pendidikan ini salah satunya disebabkan oleh kapitalisme global yang terus menerkam setiap sendi kehidupan masyarakat, termasuk pendidikan. Kapitalisme secara perlahan menggerogoti integritas dan dasar-dasar pendidikan yang sejati. Komersialisasi dan perilaku konsumtif yang ditawarkan oleh kapitalisme diterima dengan tangan terbuka oleh kaum elit pendidikan karena dapat menambah pundi-pundi kekayaan mereka. Celaknya, pendidikan menjadi kehilangan arah.

Masuknya kapitalisme dalam sistem pendidikan nasional sebenarnya sejalan dengan praktek neo-liberalisme yang mengikis secara perlahan konsep pendidikan tradisional Indonesia. Konsep pendidikan tradisional yang dimaksud di sini merupakan suatu konsep pendidikan yang mengedepankan pengajaran dan penghidupan kearifan-kearifan lokal sehingga gambaran yang tampak dari pendidikan Indonesia adalah lokalitasnya yang utuh dan berwawasan luas, bukan “kebarat-baratan”.

Konsep pendidikan semacam ini sudah dimulai oleh R.A. Kartini, Ki Hadjar Dewantara dan banyak filosof pendidikan Indonesia awali. Dalam perjalanannya pun ada banyak tokoh-tokoh pendidikan Indonesia (Romo Mangun,

misalnya) yang mencoba membawa kembali arah pendidikan nasional kepada rasa kebanggaan akan keindonesiaan.

Kapitalisme, sebagai “saudara kandung” neo-liberalisme, merupakan suatu sistem ekonomi yang memberi ruang sangat luas bagi para pemilik modal untuk mengendalikan sistem ekonomi. Karl Marx, sebagaimana diulas oleh Elias L. Khalil,²⁹ menjelaskan kapitalisme sebagai suatu sistem di mana kapital menguasai hampir seluruh kehidupan masyarakat. Kapitalisme menjadi berbeda dengan sistem ekonomi lainnya karena ia menelurkan konsep anarki pasar dan eksploitasi pasar modal sehingga mendominasi kelompok lain yang tentunya tidak memiliki modal ekonomi. Kapitalisme dapat hidup dan “menggurita” karena diberi ruang dalam globalisasi dan pasar bebas. Akibatnya, sistem ekonomi ini turut merasuk dalam pelbagai sendi kehidupan manusia modern, mulai dari politik, kebudayaan, hukum hingga pendidikan.

Kapitalisme dalam ruang pendidikan sudah banyak dibahas oleh para pegiat dan pemerhati pendidikan. Para pakar pendidikan ini menggugat keberadaan kapitalisme-materialisme dalam dunia pendidikan yang membuat pendidikan itu sendiri kehilangan wajah humanis dan belas kasihnya. Ivan Illich mengatakan bahwa sekolah pada saat ini hanya terbuka bagi mereka yang tetap setia membayar uang sekolah.³⁰ Lebih buruknya lagi, sekolah menjadi tempat bagi

²⁹ Bdk. Elias L. Khalil, “Marx’s Understanding of the Essence of Capitalism”, www.hetsa.org.au/pdf-back/17-A-3.pdf (diakses pada tanggal 3 Oktober, 2017)

³⁰ Bdk. Ivan Illich, *Bebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, terjemahan dari buku *Deschooling Society*, terj. Sonny Keraf (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005), 81.

mereka yang memiliki uang dan “relasi”. Jadi, kesan yang disampaikan lewat iklan “sekolah gratis” atau “sekolah murah” sebenarnya hanyalah sesuatu yang palsu.

Dalam konteks Indonesia, Benny Susetyo mengatakan secara tegas bahwa praktek kapitalisme yang dijalankan dalam institusi pendidikan merupakan bentuk nyata kegagalan pemerintah untuk memberikan subsidi pendidikan yang semurah-murahnya bagi masyarakat.³¹ Hal ini terbukti dengan meledaknya polemik Undang-Undang Badan Hukum Pendidikan (UU BHP) yang kemudian dibatalkan oleh Mahkamah Konstitusi.³²

Mengutip istilah yang digunakan oleh Karl Marx, sekolah-sekolah atau perguruan tinggi dewasa ini sudah menjadi semacam “candu sosial”. Orang tua hingga anak-anak dan mahasiswa berlomba masuk (atau memasukkan anaknya) ke sekolah dengan label internasional, terakreditasi “A”, ataupun sekolah elit. Semua ini semata-mata untuk menaikkan “harga diri” keluarga di tengah-tengah kelompoknya.

Sekolah dan perguruan tinggi pun tidak lupa “mempercantik diri” dengan renovasi gedung-gedung bertingkat yang mereka miliki. Renovasi ini termasuk juga

³¹ Bdk. Benny Susetyo, *Politik Pendidikan Penguasa* (Yogyakarta: LKIS Yogyakarta, 2005), 108.

³² Persoalan ini banyak dan cukup baik dibahas oleh Edi Subkhan. Polemik UU BHP secara yuridis memang sudah selesai ketika MK membatalkan UU tersebut. Namun berbagai pemerhati pendidikan, termasuk Edi Subkhan, menilai bahwa roh yang terdapat dalam UU BHP masih dibawa lagi dalam RUU PT (Rancangan Undang-Undang Perguruan Tinggi). Ini merupakan bentuk pembangkangan atas keputusan MK. – Bdk. Edi Subkhan, *Pendidikan Kritis: Kritik atas Praksis Neoliberalisasi dan Standarisasi Pendidikan* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2016), 271-285.

meningkatkan status akreditasi sekolah atau kampus. Ada banyak kasus yang menunjukkan bahwa proses akreditasi ini rawan terhadap praktek korupsi atau suap. Konsekuensi dari semua ini adalah naiknya biaya pendidikan di sekolah atau kampus tersebut karena alasan biaya bangunan, praktek dan lain sebagainya. Namun ini tidak menyurutkan keinginan ribuan anak muda untuk masuk ke sekolah atau kampus elit tersebut.

Para elit pendidikan juga tidak surut langkah untuk mengeluarkan proyek-proyek pendidikan yang nilainya miliaran rupiah. Kebijakan pendidikan diperdagangkan. Kebutuhan masyarakat bawah akan pendidikan yang integral menjadi lahan komersil bagi kaum elit dan pengusaha yang dengan kemampuannya mengelola dan mendistribusikan proyek pendidikan tersebut ke banyak pihak. Tak bisa dipungkiri, bisnis dalam dunia pendidikan ini nilainya tentu sangat besar karena anggaran yang disiapkan oleh pemerintah untuk bidang pendidikan masih merupakan yang terbesar sejauh ini.

Kokohnya sistem kapitalisme dalam mengontrol kebijakan pendidikan sungguh sudah sangat mengkhawatirkan. Sebagaimana dalam neo-liberalisme, kapitalisme pendidikan membuat kabur wajah pendidikan Indonesia. Para pencetus kebijakan pendidikan di Indonesia tampaknya sudah kehilangan arah dalam melihat kebutuhan pendidikan di negara ini. Sementara ada siswa yang harus bersekolah dengan tanpa alas kaki, pemerintah sibuk mengeluarkan kebijakan pendidikan yang abai terhadap situasi pendidikan kaum miskin tersebut.

Singkatnya, kapitalisme yang merasuki kebijakan pendidikan di Indonesia sudah terlampaui parah sehingga harus dibatasi dengan berbagai cara. Kapitalisme pendidikan yang semakin tak terkontrol akan menghancurkan masa depan pendidikan di negara ini. Pendidikan bukanlah tempat untuk berbisnis. Pendidikan menjadi ruang di mana antar manusia saling memanusiakan dirinya, bukan mengobjektifikasi sesamanya dengan dalih kepentingan ekonomi, globalisasi dan modernitas.

1.1.4 Penyelewengan terhadap Visi Pendidikan Nasional dan Gagasan Para Filosof Pendidikan Indonesia

Penyajian paham-paham yang melatarbelakangi kompleksnya persoalan pendidikan di Indonesia sebagaimana yang ditunjukkan di atas pada dasarnya tidak hendak bertujuan untuk mengatakan bahwa keseluruhan Sistem Pendidikan Nasional di Indonesia sudah hancur dan tidak layak untuk diteruskan. “Wajah Gelap” yang ditunjukkan dalam bagian ini pertama-tama bertujuan untuk menunjukkan bahwa ada masalah di sistem pendidikan Indonesia yang harus dibenahi. Masalah ini sangat mendesak untuk segera dibenahi karena berkaitan dengan masa depan bangsa. Selain itu, penyajian paham-paham di atas juga bertujuan untuk menunjukkan penyelewengan-penyelewengan yang terjadi dalam pendidikan nasional Indonesia terhadap visi pendidikan nasional dan gagasan para filosof pendidikan Indonesia.

Undang-Undang No. 20 tahun 2003 pasal 1 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa pendidikan

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. Pendidikan pertama-tama bukanlah soal keterampilan teknis, namun berkaitan dengan persoalan sosial, spiritual, pembinaan kepribadian, akhlak dan lain sebagainya. Visi pendidikan yang terkandung dalam definisi pendidikan nasional Indonesia ini sungguh mendalam dan utuh.

Mendesain kebijakan pendidikan nasional yang mengarah pada pemenuhan angkatan kerja merupakan salah satu bentuk penyelewengan terhadap visi pendidikan nasional yang dilakukan oleh pengambil kebijakan pendidikan hari ini. Sesuai dengan definisi pendidikan nasional ini, manusia dididik pertama-tama bukan untuk bekerja. Manusia menerima pendidikan agar ia menjadi pribadi yang utuh secara mental, personal, sosial dan spiritual. Dari keutuhan itulah baru manusia bisa menjadi semakin kreatif dan terampil dalam mengembangkan potensi dirinya.

Visi pendidikan nasional yang terkandung dalam definisi pendidikan ini hanya menjadi mungkin jika setiap siswa diberi ruang untuk bebas berpendapat dan berkreasi. Kebijakan-kebijakan pendidikan yang cenderung otoriter dan tertutup, bahkan hingga level pedagoginya, akan mematikan kreativitas siswa. Hal ini tampak dalam produk pendidikan hari ini. Begitu banyak lulusan pendidikan di Indonesia menganggur karena kreativitasnya selama belajar tidak

mendapat ruang dan dikembangkan. Sebaliknya, mereka dididik untuk bekerja pada instansi tertentu ataupun di pabrik-pabrik. Ketika ada anggota masyarakat yang mengolah hasil kebun ataupun ladang tentu dianggap sebagai bentuk “kegagalan pendidikan”.

Selain visi pendidikan nasional dalam UU No. 20 tahun 2003, cita-cita pendidikan menurut Ki Hadjar Dewantara juga tampaknya mengalami penyelewengan ketika melihat dunia pendidikan saat ini. Sebagai Bapak Pendidikan Nasional, Ki Hadjar Dewantara melihat pendidikan atau pengajaran sebagai upaya yang disengaja secara terpadu dalam rangka memerdekakan aspek lahiriah dan batiniah manusia. Untuk itulah Ki Hadjar Dewantara kemudian menawarkan salah satu konsep pendidikannya yaitu “Panca Dharma” dasar pendidikan yang meliputi Dasar Kemerdekaan, Kodrat Alam, Kebudayaan, Kebangsaan dan Kemanusiaan.³³

Ki Hadjar Dewantara melihat pentingnya pendidikan yang berorientasi pada keutuhan manusia. Manusia sebagai subjek pendidikan hendaknya mampu untuk mengaktualisasikan potensi lahiriah dan batiniah yang ada pada dirinya. Konsep Panca Dharma yang dicetuskan oleh Ki Hadjar Dewantara pada dasarnya bertujuan untuk memberikan fondasi yang kokoh bagi pendidikan nasional di kemudian hari. Manusia yang dididik haruslah berkarakter merdeka, menyadari kodrat kemanusiaannya, berbudaya, mencintai tanah airnya dan mampu menghargai sesama manusia tanpa pandang bulu.

³³ Bdk. Abdurrahman Soerjomiharjo, *Ki Hajar Dewantara dan Taman Siswa dalam Sejarah Indonesia Modern* (Jakarta: Sinar Harapan, 1986), 52.

Karakter pendidikan hari ini yang cenderung feodalistik dan kapitalistik tentu berlawanan dengan cita-cita pendidikan Ki Hadjar Dewantara. Kebijakan pendidikan yang feodalistik, yang berdampak pada pedagogi pendidikannya, membuat siswa tidak lagi menjadi pribadi yang merdeka dan kreatif. Mereka diajar untuk patuh pada setiap “ideologi” yang dibawa oleh pemerintah atau pengajarnya.

Pendidikan bagi Driyarkara adalah sebuah humanisasi, bukan hominisasi. Hominisasi berarti proses yang menjadikan manusia sebagai manusia “apa adanya” yang mampu makan, minum tidur dan lain sebagainya. Manusia juga bisa bekerja dan memiliki kemampuan teknis lainnya. Hominisasi membuat manusia menjadi sedikit berbeda dengan hewan atau ciptaan lain karena akal budinya memungkinkan manusia untuk bekerja secara fisik.

Humanisasi adalah proses lanjutan setelah hominisasi. Pendidikan sebagai sebuah humanisasi adalah pendidikan yang memungkinkan manusia untuk berbudaya, memiliki kepribadian utuh dan berwawasan luas.³⁴ Dengan humanisasi manusia bisa menghargai sesamanya, memiliki kearifan dalam berelasi di masyarakat, mampu membangun peradaban manusia yang semakin baik dan indah serta banyak keutamaan lainnya. Singkatnya, pendidikan manusia tidak cukup hanya membuat manusia ahli pada satu hal (berorientasi pada *skill* fisik). Keahlian haruslah disertai dengan pendidikan pribadi/karakter.

Jika melihat konsep pendidikan hari ini yang berfokus pada lahirnya generasi baru yang mampu bekerja di

³⁴ Bdk. *Ibid.*, 265.

perusahaan-perusahaan (mentalitas pegawai), tentu gagasan Driyarkara mengenai pendidikan Indonesia ini menjadi sangat tercoreng. Sekolah-sekolah di Indonesia mampu mencetak banyak lulusan yang siap bersaing di ekonomi global, namun mentalitasnya sangat buruk. Generasi muda Indonesia dipancing untuk mengumpulkan semakin banyak uang lewat pekerjaannya setelah ia lulus sekolah. Sementara itu, humanisasi dalam pembelajarannya di lembaga pendidikan tidak didukung. Akibatnya, ada banyak koruptor, pencuri, penyebar *hoax* dan sebagainya yang dihasilkan dari pendidikan jenis ini.

Indonesia juga memiliki KH. Ahmad Dahlan dan KH. M. Hasyim Asy'ari yang merupakan tokoh Islam Indonesia yang banyak melakukan reformasi dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, termasuk di dalamnya adalah reformasi pendidikan. KH. Ahmad Dahlan dan KH. M. Hasyim Asy'ari memiliki pendekatan yang berbeda dalam mengembangkan pendidikan di Indonesia. KH. Ahmad Dahlan melakukan pendekatan nasionalis-modern, KH. M. Hasyim Asy'ari lebih kepada nasionalis-tradisional. Kesamaannya adalah pada titik awal pergerakannya, yaitu dari pendidikan kaum Muslim di Indonesia.

Bagi KH. Ahmad Dahlan, pendidikan pertama-tama bertujuan untuk membentuk manusia yang baik budinya, berwawasan luas dan bersedia berjuang untuk kemajuan masyarakat.³⁵ Baik secara budi artinya manusia itu kuat secara religius dan kepribadian. Berwawasan luas berarti bahwa manusia yang dihasilkan lewat pendidikan mampu

³⁵ Bdk. Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaharuan Pendidikan dan Pengajaran Islam* (Jember: Mutiara Offset, 1985), 95-96.

berpikir dalam skala global. Ia memiliki pengetahuan yang tidak hanya berasal dari satu sisi melainkan juga mengerti cara pandang pengetahuan yang lainnya. Manusia yang berwawasan luas tentunya tidak akan dengan mudah mengadili pemikiran orang lain yang berbeda jika belum mempelajari dengan baik pemikiran tersebut. Terakhir, pendidikan memiliki tugas utama yaitu membentuk manusia yang mampu berkontribusi pada kemajuan masyarakat.

KH. M. Hasyim Asy'ari turut memberikan sumbangsih yang besar terhadap pendidikan di Indonesia. Berbeda dengan KH. Ahmad Dahlan yang memasukkan pelajaran agama Islam ke dalam pendidikan model Barat, KH. M. Hasyim Asy'ari bergerak dari kultur masyarakat Islam-Jawa pada umumnya. Itu sebabnya ia kemudian mendirikan pesantren di Tebuireng, Jombang, sebagai tempat generasi muda Islam-Jawa untuk belajar.

Salah satu keunikan metodologi yang digunakan KH. M. Hasyim Asy'ari dalam pengajarannya di pesantren adalah metode musyawarah.³⁶ Musyawarah merupakan suatu kebudayaan Indonesia yang khas di mana setiap anggota masyarakat duduk bersama mendiskusikan dan merumuskan sesuatu dengan penuh sikap menghargai. Metode musyawarah dalam pedagogi pendidikan pesantren ini memungkinkan setiap siswanya untuk berargumentasi dengan penuh sikap hormat, menghargai lawan bicara dan berupaya untuk mencari kebenaran atau pemecahan masalah.

Konsep pendidikan kedua tokoh Islam ini kemudian memberi warna terhadap wajah pendidikan di Indonesia.

³⁶ Bdk. Toto Suharto, *Filsafat Pendidikan Islam: Menguatkan Epistemologi Islam dalam Pendidikan* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014), 273-274.

Bukan hanya sebatas itu, visi pendidikan mereka tentang masa depan Indonesia yang lebih baik secara langsung mempengaruhi konsep pendidikan di Indonesia pada umumnya. Celaknya feodalisme, neo-liberalisme dan kapitalisme pendidikan yang merasuki dunia pendidikan hari ini justru mengaburkan impian pendidikan kedua tokoh tersebut. Inklusivitas, pendidikan budi pekerti hingga metodologi musyawarah dalam ruang kelas sudah jarang digunakan.

1.2 Politik Pendidikan Nasional

Politik pendidikan nasional merupakan tema yang sangat penting untuk dibahas sebelum memberikan kajian yang lebih komprehensif mengenai pendidikan di Indonesia. Terminologi politik di sini tidak dibicarakan dalam hubungannya dengan partai penguasa ataupun perebutan kekuasaan. Dalam ruang pendidikan, politik dibicarakan dalam pengertian kebijakan-kebijakan yang mempengaruhi wajah pendidikan.

Politik pendidikan nasional memiliki ragam persoalan bukan hanya dari proses perumusannya, namun juga mencakup aplikasinya hingga di lapangan. Uraian yang disajikan dalam bagian berikut ini akan menitikberatkan pada ragam persoalan kebijakan pendidikan nasional yang didasarkan pada latar belakang paham yang menaunginya.

1.2.1 Beberapa Contoh Kebijakan-Kebijakan Pendidikan Nasional yang Bermasalah

Problem utama kebijakan pendidikan di Indonesia adalah pada kuatnya legasi penindasan terhadap kelompok marjinal pendidikan.³⁷ Hal ini tidak berubah meski angin reformasi 1998 juga cukup kuat mendengungkan semangat perubahan pada tata kelola dunia pendidikan. Legasi penindasan ini bekerjasama dengan praktek korupsi, kolusi dan nepotisme (KKN) yang tampaknya sudah mengakar dalam kehidupan manusia Indonesia. Akibatnya, reformasi pendidikan tetap jalan di tempat. Ragam kebijakan baru bermunculan, namun praktek penindasan dan pengungkungan dalam dunia pendidikan tetap terjadi. Singkatnya, praktek penindasan dalam duni pendidikan ini hanya berganti wajah semata.

Dalam menelurkan kebijakan pendidikannya, pemerintah pusat seringkali menggunakan prinsip *top-down*. Artinya, pemerintah tidak melihat situasi masyarakat pendidikan di kalangan bawah terlebih dahulu sebelum membuat kebijakan. Mereka dengan serta-merta memutuskan sesuatu dan meminta para guru, siswa dan pihak sekolah untuk melaksanakannya. Akibatnya, ragam

³⁷ Kelompok marjinal pendidikan yang dimaksudkan di sini adalah mereka yang tidak memiliki akses langsung pada wilayah kekuasaan dan pengambil keputusan startegis pendidikan. Karl Marx menggunakan terminologi proletar untuk membahasakan kaum marjinal dalam lingkaran kekuasaan kapitalis (silahkan baca buku karya Karl Marx yang berjudul *Das Capital*). Kaum proletar ini adalah kelompok masyarakat yang ditindas oleh sistem kapitalis. Paulo Freire menggunakan istilah kaum marjinal pendidikan untuk menyebut mereka yang terpinggirkan hak akan pendidikan. Dalam konteks tulisan ini, kaum marjinal pendidikan bisa saja meliputi siswa, para guru, orang tua siswa, honorer pendidikan dan lain sebagainya. Kaum marjinal pendidikan ini merupakan kelompok yang terkena dampak langsung dari setiap kebijakan pendidikan yang diambil pemerintah.

kebijakan ini memunculkan polemik yang tak kalah berat untuk dituntaskan. Ada banyak contoh yang bisa ditunjukkan berkaitan dengan kebijakan-kebijakan pendidikan bermasalah ini.

Undang-Undang mengenai Kelulusan Nasional

Pada tahun 2003, pemerintah mengeluarkan UU mengenai kelulusan nasional. Kebijakan membuat standarisasi kelulusan nasional pada dasarnya merupakan hal yang baik karena dapat mengukur taraf pendidikan nasional.³⁸ Pemerintah perlu memetakan kemampuan masing-masing daerah dalam bidang pendidikan. Namun kebijakan ini tampaknya tidak berjalan sesuai rencana, terlalu dipaksakan dan dipukul rata. Fokus yang ditekankan pada akhirnya adalah pemenuhan standar minimal sebagai syarat kelulusan, bukan memetakan kemampuan nasional.

Penerapan standar kelulusan melalui ujian nasional ini merupakan masalah serius bagi masyarakat pinggiran Indonesia. Kualitas pendidikan di Jawa dan di daerah pinggiran tentu berbeda. Ketika sekolah-sekolah di tanah Jawa, misalnya, mayoritas sudah menggunakan komputer dan metode pendidikan yang canggih, ada banyak wilayah di pinggiran Indonesia yang untuk bersekolah pun harus menyeberangi sungai terlebih dahulu. Hal ini belum mencakup persoalan listrik dan kondisi fisik sekolah yang sangat memprihatinkan. Kekurangan tenaga guru dan bacaan

³⁸ UU No 20 tahun 2003 Pasal 58 ayat 2 menjadi dasar utama pengadaan Ujian Nasional: "Evaluasi peserta didik, satuan pendidikan dan program pendidikan dilakukan oleh lembaga mandiri secara berkala, menyeluruh, transparan dan sistemik untuk menilai pencapaian standar nasional pendidikan".

masih menjadi *momok* bagi banyak sekolah di Kalimantan, Papua dan banyak daerah tertinggal lainnya. Lantas bagaimana mungkin kebijakan standarisasi kelulusan harus “dipukul rata” untuk seluruh Indonesia?

Selain itu, soal-soal ujian yang diberikan juga tidak mempertimbangkan konteks tempat pelaksanaan ujian nasional. Soal-soal cerita yang diberikan menggunakan konteks Jawa sehingga para siswa di luar Jawa kesulitan untuk menggambarkan soal yang diberikan. Dalam konteks pemahaman belajar, persoalan konteks permasalahan memiliki peran yang sangat sentral. Sebagai contoh, soal kecepatan dalam ilmu Fisika sering menggunakan kereta api sebagai contohnya. Padahal kereta api hanya ada di tanah Jawa. Anak-anak di luar Jawa, terlebih mereka yang jauh di pedalaman, akan sulit memahami bagaimana cara kerja kereta api. Jika menggambarkan kereta api saja mereka kesulitan, bagaimana bisa memahami soal yang diberikan?

Beberapa hal di atas menunjukkan bahwa kebijakan pemerintah berkaitan dengan kelulusan nasional sepertinya “kurang bijak”. Niat baik pemerintah untuk memetakan pendidikan nasional, jika tidak diperhitungkan dengan baik, akan menimbulkan masalah besar. Sebagai catatan, ada banyak kasus bunuh diri terjadi di kalangan siswa yang disebabkan kegagalan mereka dalam ujian kelulusan.³⁹ Ini merupakan fakta yang sangat menyedihkan.

³⁹ Beberapa contoh kasus siswa bunuh diri karena gagal dalam Ujian Nasional bisa dibaca dalam <http://megapolitan.kompas.com/read/2013/05/19/10053313/takut.tak.lulus.un.seorang.siswi.gantung.diri> (diakses 24 Oktober, 2017) dan <https://news.detik.com/berita/d-3473551/siswi-bunuh-diri-terkait-ujian-kemendikbud-kirim-tim-investigasi>. Tentu masih ada beberapa contoh kasus lain berkaitan dengan hal ini yang bisa dibaca dalam media masa.

Beruntung pemerintah mau mendengarkan keluhan masyarakat berkaitan dengan kebijakan ini. Terhitung sejak 2016, kelulusan siswa tidak hanya dihitung menggunakan hasil Ujian Nasional, namun juga Ujian Sekolah dan sikap siswa yang bersangkutan. Kebijakan ini meringankan beban guru, orang tua dan juga siswa. Paling tidak, siswa secara perlahan disadarkan bahwa belajar bukan untuk lulus melainkan untuk mengembangkan dirinya.

Penerapan Kurikulum 2013

Di kalangan kaum marjinal pendidikan, slogan “ganti menteri, ganti kurikulum” sudah menjadi slogan yang begitu murah untuk diucapkan. Kenyataannya memanglah demikian. Terhitung semenjak Kurikulum 1947, Indonesia sudah mengalami sekitar 10 kali pergantian kurikulum. Tiga dari 10 kurikulum ini ternyata diterapkan selama sepuluh tahun belakangan. Jika dikalkulasikan, setiap kurikulum dalam dekade terakhir ini hanya membutuhkan 3 tahun saja dalam pelaksanaannya. Tentu sangat tidak masuk akal. Bagaimana mungkin kebijakan yang berskala nasional dan fundamental bagi seluruh bangsa Indonesia dilaksanakan dalam rentang 3 tahun semata?

Pertanyaan mendasar berkaitan dengan seringnya pemerintah Indonesia mengganti kurikulum pendidikan nasional adalah: apakah seringnya pergantian kurikulum ini memang merupakan hal yang mendesak bagi pendidikan nasional ataukah ini hanya merupakan produk politis-kapitalis semata? Fenomena ini penting untuk digugat karena penerapannya di lapangan seringkali problematis. Kebijakan Kurikulum 2013 (K 13) yang terbaru ini bisa dijadikan contoh

yang baik untuk menunjukkan warisan feodalisme-kolonialisme-kapitalisme yang buruk dalam pendidikan.

Kebijakan penerapan K-13 ini sangat jelas menunjukkan suatu kebobrokan dari pemerintah yang begitu kuat dipengaruhi oleh pasar. Dalam sebuah diskusi dengan seorang narasumber⁴⁰ yang pernah bergabung di Lemhanas, kebijakan pemberlakuan Kurikulum 2013 (K13) sebenarnya pada saat itu masih terlalu prematur. Banyak pemikir dan tokoh yang berkecimpung di dalam penyusunan kurikulum ini merasa bahwa K13 belum layak untuk di-*launching* karena masih ada banyak kekurangan. Tetapi, karena sudah terlanjur dianggarkan dalam proyek pendidikan nasional, kebijakan ini akhirnya diputuskan. Dampaknya tentu terasa pada saat ini di mana ada banyak sekolah yang tidak bisa menerapkan K13 di lingkungan sekolahnya.

Ketika pelaksanaan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) masih bermasalah, pemerintah sudah menelurkan K 13. Jika dilihat secara jeli, penerapan K 13 ini begitu terburu-buru dan kurang matang. Celaknya, kebijakan ini pun terkesan dipaksakan untuk dilaksanakan oleh sekolah-sekolah hingga ke daerah pedalaman. Konsekuensinya jelas, pelaksanaan K 13 macet. Guru-guru dan siswa kesulitan untuk menjalankannya. Para tenaga pendidik menjadi seperti “robot” yang diarahkan oleh pemerintah pusat. Arah pendidikan Indonesia menjadi kabur.

Praktek feodalisme-kapitalisme semacam ini jelas menyengsarakan kaum marjinal pendidikan. Mereka yang

⁴⁰ Narasumber ini disamarkan identitasnya. Narasumber lain yang pernah tergabung dalam tim penyusun Kurikulum 2013 juga mengatakan bahwa “proyek” K 13 ini sejatinya belum siap untuk diberlakukan kepada masyarakat Indonesia.

tidak memiliki akses pada wilayah kekuasaan hanya bisa menjalankan kebijakan K 13 sebagaimana yang diperintahkan dari atas. Dalam merumuskan Kurikulum 2013 ini, para guru dan elemen pendidikan lainnya yang berada pada tataran bawah tidak dilibatkan. Akurasi dan kemendesakan kebijakan ini tentu dipertanyakan. Sementara para guru masih kesulitan memahami arah dasar dan praktek Kurikulum 2013, pemerintah sudah mendesak pelaksanaannya hingga ke pelosok tanah air. Korban dari semua ini tentulah para murid dan juga pendidikan itu sendiri tentunya.

Bisnis Pendidikan

Darmaningtyas, dalam buku *Pendidikan yang Memiskinkan*,⁴¹ mengulas secara jernih praktek bisnis pendidikan yang diterapkan oleh pemerintah dan para pengusaha. Praktek *Study Tour* yang biasa dilakukan oleh sekolah-sekolah, misalnya, merupakan bentuk bisnis pendidikan yang cukup kelihatan. Banyak sekolah, hingga saat ini tidak memiliki konsep dan arah pendidikan yang jelas berkaitan dengan program *Study Tour* semacam ini. Alih-alih mendidik, program semacam ini justru sering dijadikan ajang rekreasi dan pembelajaran atas perilaku konsumtif dan hedonis di kalangan pelaku pendidikan. Kerjasama antara pihak sekolah dan penyedia jasa *tour* tentu juga sudah

⁴¹ Bisnis pendidikan ini dibahas secara menarik oleh Darmanintyas dalam bukunya *Pendidikan yang Memiskinkan*. Dalam buku ini, Darmaningtyas mengupas historisitas pendidikan nasional dan proses pendidikan nasional dibawa ke arah bisnis yang dapat memiskinkan manusia Indonesia baik secara material maupun imaterial. Dalam pengamatan Darmaningtyas, bisnis pendidikan ini meliputi program uniformitas (seragam sekolah), buku-buku panduan, proyek-proyek pendidikan dan lain sebagainya. – Bdk. Darmaningtyas, *Pendidikan yang Memiskinkan* (Yogyakarta: Galang Press, 2004), 217-247.

memiliki hitung-hitungan bisnisnya tersendiri. Lebih dari itu semua, biaya yang harus dikeluarkan oleh orang tua siswa agar anak-anaknya bisa mengikuti program ini justru akan semakin memberatkan tanggungan ekonomi mereka.

Contoh lain misalnya berkaitan dengan penyediaan seragam atau buku sekolah. Tak peduli sekolah negeri ataupun swasta, masih banyak sekolah yang mewajibkan orang tua siswa untuk membeli seragam atau buku sekolah di koperasi yang disediakan oleh sekolah. Ada berbagai cara yang biasanya dilakukan oleh pihak sekolah, misalnya dengan memberi tempelan tulisan nama sekolah atau logo sekolah pada bagian seragam sehingga untuk seragam jenis ini tentunya hanya bisa didapatkan dari pihak sekolah. Selain itu, pengadaan seragam batik sekolah juga merupakan contoh bisnis yang dilakukan oleh lembaga pendidikan dengan pihak pemodal/pebisnis. Seragam batik ini kemudian diwajibkan penggunaannya di sekolah-sekolah di Indonesia.

Masih ada banyak contoh lagi sebenarnya yang bisa menunjukkan pendidikan sebagai sebuah komoditi. Keputusan untuk menjadikan lembaga pendidikan tinggi sebagai sebuah badan hukum⁴² (Undang-Undang Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum - PTNBH) menunjukkan sebuah kegagalan mendasar pemerintah dalam mengelola pendidikan di negara ini. Pemerintah tunduk pada kekuatan pasar dan

⁴² Menurut R. Subekti, Badan Hukum pada pokoknya adalah suatu badan atau perkumpulan yang dapat memiliki hak-hak dan melakukan perbuatan seperti seorang manusia, dapat memiliki kekayaan sendiri, dapat digugat atau menggugat di hadapan hakim. Jika suatu perguruan tinggi dijadikan sebagai sebuah badan hukum, maka perguruan tinggi tersebut merupakan sebuah komoditi dagang dimana hampir setiap elemennya dapat dijadikan keuntungan. Pendidikan dengan demikian menjadi sebuah usaha jasa. - Bdk. Chidir Ali, *Badan Hukum* (Bandung: Alumi, 1999), 18-19.

menjadikan pendidikan sebagai “barang dagangan”. Undang-Undang PTNBH – pada tahun 2009 berganti nama menjadi Badan Hukum Pendidikan - ini sempat digugat dan kemudian dibatalkan oleh Mahkamah Konstitusi pada tahun 2010 lewat Putusan MK nomor 11-14-21-126-136/PUU-VII/2009 tanggal 31 Maret 2010. Namun tak berselang lama, keluar UU No. 12 tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi yang mengembalikan lagi status badan hukum perguruan tinggi.

Orientasi perguruan tinggi tidak lagi pada mencerdaskan bangsa melainkan mempertahankan profit dan pendirian gedung-gedung megah. Tak heran banyak mahasiswa menjerit karena mahalnya biaya pendidikan. Pencerdasan bangsa merupakan tanggung jawab pemerintah sebagaimana yang ditegaskan dalam UUD 1945. Ketika pemerintah melepaskan usaha pencerdasan tersebut kepada pemilik modal, itu sama saja dengan pengkhianatan terhadap UUD 1945.

Beberapa hal di atas merupakan sedikit dari banyak contoh kebijakan pemerintah yang bermasalah berkaitan dengan pendidikan. Tentu masih ada banyak lagi contoh yang bisa diberikan, baik dalam skala makro ataupun mikro. Namun jika ingin ditelisik lebih dalam, kesemuanya ini mengakar pada pola feodalisme-neoliberalisme-kapitalisme yang sudah menjadi semacam “darah-daging” bagi masyarakat Indonesia.⁴³ Membongkar praktek-praktek buruk

⁴³ ST. Kartono juga memberikan ulasan dan opini yang cukup panjang mengenai praktek kapitalisme dan komersialisasi pendidikan. Ia memberikan ragam persoalan-persoalan berkaitan dengan tema tersebut dalam bukunya *Sekolah Bukan Pasar*. – Bdk. ST. Kartono, *Sekolah Bukan Pasar: Catatan Otokritik Seorang Guru* (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2009).

dalam dunia pendidikan ini sama saja dengan menggugat keamanan kaum “borjuis” pendidikan. Pertanyaannya: apakah masyarakat Indonesia sudah siap?

1.2.2 Para Pelaku Pendidikan: Orang Tua, Guru dan Murid

Ragam kebijakan pemerintah mengenai pendidikan akan secara langsung berdampak pada pelaku pendidikan. Baik-buruk atau sukses-gagalnya suatu kebijakan pendidikan tersebut justru dieksekusi oleh para pelaku pendidikan. Pada bagian ini, Penulis akan memberikan penekanan khusus pada 3 pelaku pendidikan yaitu orang tua, guru dan murid. Ketiga pelaku pendidikan ini memiliki peran yang sangat sentral dalam proses pembelajaran. Sementara itu, para pelaku pendidikan lainnya seperti pemerintah, dinas pendidikan, pengawas pendidikan dan lain sebagainya tidak akan dibahas lagi karena sudah dibahas dalam bagian sebelumnya dan juga untuk membatasi elaborasi tulisan ini.

Orang Tua

Kebijakan pendidikan yang dibuat dan diberlakukan oleh pemerintah memiliki dampak langsung kepada orang tua siswa. Sebagai contoh, kebijakan swastanisasi (lewat kebijakan PTN-BH) lembaga pendidikan membuat biaya pendidikan semakin mahal. Belum lagi praktek kapitalisme dan komersialisasi jasa pendidikan membuat orang tua siswa harus bekerja lebih giat agar dapat membiayai sekolah anak-anak mereka.

Bagi orang tua yang kaya, biaya pendidikan tentu tidak menjadi masalah. Celakanya, mayoritas keluarga di Indonesia berasal dari golongan menengah ke bawah. Menurut data Badan Pusat Statistik (BPS) per Maret 2016,⁴⁴ jumlah orang miskin di Indonesia sekitar 10.70%, atau sekitar 27,76 juta jiwa. Hal ini belum mencakup kelas menengahnya lagi. Beratnya biaya pendidikan di Indonesia ini akan menambah beban bagi puluhan juta penduduk miskin.⁴⁵

Badan Pusat Studi Kependudukan dan Kebijakan Universitas Gajah Mada mengadakan penelitian di beberapa tempat di Indonesia berkaitan dengan tingginya angka putus sekolah di Indonesia. Mereka menemukan bahwa 47,3% putus sekolah karena biaya dan 31% karena ingin membantu orang tua mereka bekerja. Hanya 9,4% yang tidak melanjutkan ke jenjang pendidikan negeri karena ingin masuk ke lembaga pendidikan non-formal (pesantren, dll).⁴⁶ Data-data ini tentu menunjukkan fakta menyedihkan berkaitan dengan kebijakan pemerintah yang terasa kurang berpihak pada kaum miskin. Pendidikan yang seharusnya menjadi hak setiap warga negara justru di kemudian hari malah menjadi beban bagi mereka. Orang tua, sekali lagi menjadi korban kebijakan kapitalisme dan komersialisasi pendidikan yang dijalankan pemerintah pusat.

⁴⁴ Bdk. <https://www.bps.go.id/Brs/view/id/1378>, (diakses 30 Oktober, 2017).

⁴⁵ Baca juga kritik dari Eko Prasetyo dalam bukunya *Orang Miskin Dilarang Sekolah*. Buku ini secara cukup tajam dan jeli mengangkat persoalan pendidikan dan kemiskinan. - Bdk. Eko Prasetyo, *Orang Miskin Dilarang Sekolah* (Yogyakarta: Insist Press, 2004).

⁴⁶ Bdk. <https://student.cnnindonesia.com/edukasi/20170417145047-445-208082/tingginya-angka-putus-sekolah-di-indonesia/>, (diakses 30 Oktober, 2017).

Di sisi lain, abainya orang tua dalam mendidik anak juga perlu menjadi catatan serius. Banyak orang tua di Indonesia menyerahkan sepenuhnya kuasa untuk mendidik anak mereka lewat lembaga pendidikan. Sekolah adalah tempat mendidik yang kedua. Lembaga pendidikan pertama bagi manusia adalah keluarga dan lingkungan kesehariannya. Oleh karena itu, sikap orang tua yang menggampangkan saja proses pendidikan anak kepada sekolah-sekolah patut dikritisi. Biaya pendidikan yang harus dikeluarkan oleh orang tua tidak menjadikan orang tua “lepas tangan” terhadap pendidikan anak. Jika orang tua sampai berpikir demikian, itu sama saja dengan menjual masa depan anak kepada sekolah yang belum tentu kurikulum pendidikannya sesuai dengan karakter pendidikan sejati.

Guru

Persoalan guru-guru di Indonesia pada dasarnya masih berpusat pada hal-hal berikut ini. *Pertama*, pendidikan guru-guru di Indonesia yang jauh dari memadai sehingga kompetensi mereka dipertanyakan. Di daerah pedalaman, masih banyak dijumpai guru-guru yang hanya lulusan SMP atau SMA mengajar di SD atau SMP. Belum lagi tenaga kependidikan yang masih kurang memadai sehingga administrasi sekolah seringkali berantakan. Bagaimana mungkin bisa dihasilkan kualitas pendidikan yang baik jika tenaga pendidik dan kependidikannya pun masih belum memadai?

Baru-baru ini, Kementerian Pendidikan mengeluarkan Program Guru Garis Depan (GGD) untuk wilayah yang

Terdepan, Terluar dan Tertinggal (3T) di Indonesia.⁴⁷ Hal ini dilakukan untuk pemerataan pendidikan nasional. Niat Menteri Pendidikan ini pada dasarnya baik. Namun jika hanya berdasarkan keputusan yang otoriter, kebijakan ini akan sulit diterima di kalangan bawah. Pemerintah secara langsung membuat kebijakan GGD tersebut tanpa berdialog dengan para guru honorer dan kontrak yang sudah mengabdikan di daerah tertinggal selama puluhan tahun dengan gaji yang sangat minim, sementara para guru GGD dapat diangkat langsung menjadi Aparatur Sipil Negara (ASN/PNS). Tentu saja para guru GGD ini mendapat penolakan keras dari banyak daerah pinggiran di Indonesia karena pemerintah dianggap tidak berpihak pada tenaga pendidik lokal.⁴⁸

Kedua, maraknya sistem pengangkatan guru PNS yang tidak berdasarkan kebutuhan, terutama karena maraknya praktek KKN (Korupsi, Kolusi dan Nepotisme).⁴⁹ Ada banyak kasus yang sudah dibongkar oleh Komisi Pemberantasan Korupsi berkaitan dengan jual-beli jabatan maupun pengangkatan PNS di lembaga pendidikan. Praktek-praktek

⁴⁷ Bdk. Kurniasih Budi, "Program Guru Garis Depan akan Dirombak", <http://edukasi.kompas.com/read/2017/08/30/21203061/program-guru-garis-depan-akan-dirombak>, (diakses 30 Oktober, 2017).

⁴⁸ Baca:

<http://regional.kompas.com/read/2016/07/18/12291851/tolak.program.guru.garis.depan.mahasiswa.unjuk.rasa.di.kantor.gubernur> dan <http://pontianak.tribunnews.com/2017/09/28/banyak-guru-garis-depan-yang-mengundurkan-diri-dari-jenjang-sd-dan-smp>

⁴⁹ J. Sudarminta mengatakan bahwa sistem pencetakan guru secara massal dan kurang terkoordinasi pengadaan, pemanfaatan dan pembinaan tenaga keguruan menjadi salah satu penyebab merosotnya citra guru di Indonesia. Hal ini tampaknya sejalan dengan praktek pengangkatan guru-guru PNS yang kurang tepat sasaran sehingga di lapangan, para guru ini tidak mendidik secara profesional. – Bdk. J. Sudarminta, "Citra Guru" dalam Sindhunata (Ed.), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman (Pilihan Artikel BASIS)* (Yogyakarta: Kanisius, 2001), 256-267.

semacam ini menyebabkan sebaran guru-guru di Indonesia menjadi tidak merata.

Ketiga, banyak guru yang *enggan* untuk mengembangkan potensi dan karir mereka lewat pendidikan lanjutan ataupun seminar-seminar kependidikan. Belum lagi persoalan *melek* teknologi yang sering menjadi kesulitan bagi para guru senior. Pengembangan potensi dan kompetensi guru ini sangat penting karena dunia terus berkembang dan kebutuhan pendidikan semakin kompleks. Itu sebabnya para guru harus selalu membekali diri dengan ragam pengetahuan.

Keempat, persoalan gaji guru yang seringkali terlambat untuk diterima di daerah-daerah. Belum lagi soal gaji guru yang sangat minim, terutama para guru honorer. Bagaimana mungkin seorang guru bisa fokus mendidik jika untuk mengisi perutnya sendiri saja ia masih kesulitan? Pelabelan guru sebagai “pahlawan tanpa tanda jasa” sudah tidak tepat lagi dalam konteks kehidupan hari ini. Guru-guru di Indonesia perlu disejahterakan dan dihargai sebagaimana mestinya.

Murid

Para murid merupakan korban langsung dari kebijakan pemerintah. Ketika pemerintah menjadikan pendidikan sebagai sarana penanaman ideologi, murid yang dihasilkan akan selalu tunduk dan berorientasi pada ideologi yang ditanamkan oleh pemerintah. Ketika sekolah dijadikan tempat untuk pembungkaman daya kritis anak, selamanya para murid yang dihasilkan hanya akan “membeo” kebijakan-kebijakan negara, bahkan yang paling diskriminatif sekalipun.

Murid juga menjadi korban penjajahan dalam sistem belajar yang positivistik. Tenaga dan pikiran mereka diperas sedemikian rupa sehingga sangat jamak ditemukan para siswa yang pulang sekolah menjelang malam. Mereka tidak diberi ruang untuk bermain dan mengembangkan potensi lain di luar sekolah. Lebih buruknya lagi, sekolah dianggap sebagai penjara yang memasung pergerakan mereka.

Proses penjajahan anak ini sekali lagi tampak dalam wacana Mendikbud untuk menerapkan *full day school* di sekolah-sekolah Indonesia. *Entah* konsep apa yang ada di benak Mendikbud Indonesia sehingga menganggap peran keluarga dalam mendidik anak bisa diambil lewat jam-jam sekolah yang ditambah. Sekolah bukanlah *babby sitter* yang mengambil peran orang tua di rumah dalam mendidik anak. Menjadikan sekolah sebagai sebuah sistem *full day school* justru akan menggerus relasi antara anak dengan orang tuanya. Belum lagi jam-jam pembelajaran yang ditambah akan semakin menyiksa otak dan fisik para murid. Tak heran, kebijakan ini langsung diprotes oleh mayoritas penduduk di Indonesia.⁵⁰ Namun demikian, herannya tetap ada sekolah-sekolah yang mau mengusung dan menerapkan konsep pendidikan semacam ini.

Murid adalah pusat dari pendidikan. Oleh karena itu, setiap komponen pendidikan harus selalu berorientasi pada pengembangan dan pembentukan diri murid. Murid tidak

⁵⁰ Bdk. <http://www.tribunnews.com/nasional/2016/08/09/pemerhati-pendidikan-unj-kritik-gagasan-mendikbud-full-day-school>,
<https://www.voaindonesia.com/a/full-day-school-dan-konsistensi-kebijakan-pendidikan/3907672.html> dan
<https://nasional.sindonews.com/read/1227892/144/penolakan-full-day-school-karena-menyita-waktu-belajar-siswa-1502092683>.

boleh dieksploitasi lewat ragam kebijakan pendidikan yang otoriter, kapitalis dan korup. Di sisi lain, di tengah perkembangan IPTEK saat ini, murid juga harus mampu mengembangkan dirinya sendiri. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya sumber kebenaran. Murid dapat menjadi semakin kritis dalam proses pembelajaran lewat ragam informasi yang didapatkan lewat media-media dan sumber pengetahuan lainnya. Selain itu, pengalaman keseharian merupakan medan pembelajaran yang sangat baik bagi murid untuk membentuk karakter dan integritas dirinya.

1.2.3 Kebijakan Positivistik: Pendidikan yang Terpisah dari Keseharian, Norma Moral dan Kultural

Salah satu tantangan terbesar dunia pendidikan adalah terpisahnya pola pendidikan di sekolah dengan keseharian anak-anak sehingga anak hanya diajari sebagaimana yang dituliskan oleh diktat pembelajaran. Pembahasan tentang pernyataan ini mungkin saja dianggap terlalu pedagogis sehingga kurang menyentuh ranah kebijakan sebagaimana yang menjadi tujuan utama tulisan ini. Sebaliknya, kritik atas positivisme pendidikan saat ini justru muncul dari kegagalan pemerintah dalam merumuskan kebijakan pendidikan tentang proses pembelajaran yang berdialog langsung dengan kehidupan.

Sebelum mengurai persoalan yang menjadi fokus sub-bab ini, baik kiranya terminologi “positivisme pendidikan” dipahami terlebih dahulu. Apa yang dipahami sebagai positivisme pada dasarnya adalah pandangan bahwa ilmu alam merupakan satu-satunya sumber pengetahuan yang

benar.⁵¹ Pernyataan ini memaksudkan suatu kebenaran pengetahuan hanya diakui dan disetujui sejauh berdasarkan fakta-fakta empiris. Elaborasi etika, estetika, kebudayaan, teologi dan lain sebagainya tidak mendapat tempat dalam positivisme. Akibatnya, segala macam bidang pengetahuan yang menganut paham ini akan menjadikan data-data positif sebagai alat ukur kebenaran. Jika tidak sesuai dengan data empiris atau hitung-hitungan matematis, sesuatu tidak akan dianggap benar.

Gaung positivisme ini kemudian merasuk dalam dunia pendidikan. Positivisme pendidikan, terutama yang ingin ditunjukkan dalam tulisan ini, merujuk pada upaya pemaksaan kebenaran pengetahuan berdasarkan diktat-diktat pembelajaran yang disediakan oleh pemerintah. Diktat-diktat pembelajaran ini dianggap sebagai data-data empiris dan sumber kebenaran primer dalam proses pembelajaran. Anak-anak yang pintar pun seringkali diasosiasikan dengan anak-anak yang memahami matematika, fisika dan kimia. Sementara itu, pelajaran tentang ilmu sosial ataupun kesenian sering dianggap sebagai pelajaran “kelas dua”.

Sisi buruk lain dari positivisme adalah kekuatannya untuk meneruskan legasi ideologi pemerintah. Positivisme menjadi sarana yang sangat penting dan efisien bagi penguasa untuk menanamkan ideologi kekuasaan yang ia anut. Pendidikan merupakan salah satu dari sarana yang sering digunakan pemerintah otoriter untuk memasukkan ideologi-ideologi kekuasaan ke dalam pikiran generasi muda. Michael

⁵¹ Bdk. T. M. Soerjanto Poespowardjo dan Alexander Seran, *Filsafat Ilmu Pengetahuan: Hakekat Ilmu Pengetahuan, Kritik Terhadap Visi Positivisme Logis serta Implikasinya* (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2015), 55-69.

Polanyi⁵² melontarkan kritik keras atas positivisme pengetahuan yang diterapkan oleh Stalin ketika menguasai Soviet. Stalin memberangus kebebasan berpikir generasi muda di Soviet dengan memastikan bahwa ilmu-ilmu pengetahuan dan teori-teori baru hanya boleh menunjang ideologi politik yang ia anut.⁵³

Indonesia pun mengalami secara langsung peristiwa dimana pendidikan menjadi sarana untuk mewariskan ideologi dan kebencian. Pada masa Orde Baru, pendidikan menjadi sarana bagi pemerintah untuk menanamkan kebencian terhadap kelompok-kelompok tertentu yang dianggap mengganggu stabilitas kekuasaan Presiden RI. Selain itu, buku-buku pendidikan menjadi ruang yang terbuka bagi pemerintah untuk menunjukkan puja-puji terhadap pemerintahan saat itu. Kritik atas pemerintah, terutama melalui cendekiawan-cendekiawan muda, tentu tidak akan didengarkan. Bahkan banyak aktivis kritis dari kalangan mahasiswa yang dihilangkan secara paksa. Selain itu, Pancasila yang merupakan falsafah dan ideologi bangsa ditafsirkan sesuai kebutuhan penguasa dan diajarkan kepada generasi muda Indonesia lewat Pendidikan Moral Pancasila (PMP).

Beranjak pada persoalan pendidikan hari ini berarti secara langsung mengarah pada penerapan Kurikulum 2013

⁵² Michael Polanyi adalah seorang filosof dan juga ahli kimia yang berasal dari Hungaria. Ia melahirkan sebuah konsep epistemologi yang disebut dengan Pengetahuan Personal. Epistemologi Michael Polanyi ini dibangun sebagai jawaban dan kritik atas kuatnya pengaruh positivisme dalam cara berpikir manusia pada masa itu, terutama di Soviet dan Eropa pada umumnya.

⁵³ Bdk. Michael Polanyi, *Segi Tak Terungkap Ilmu Pengetahuan*, terj. Mikhael Dua, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996), 1-4.

yang berlaku di seluruh Indonesia. Kurikulum 2013 digulirkan untuk menjawab tantangan dan kebutuhan pendidikan nasional modern. Kurikulum ini lebih dikenal sebagai kurikulum pendidikan karakter.⁵⁴ Tujuannya adalah untuk mempersiapkan manusia Indonesia agar memiliki kemampuan hidup sebagai pribadi dan warga negara yang beriman, produktif, kreatif, inovatif dan afektif serta mampu berkontribusi pada kehidupan bermasyarakat, berbangsa, bernegara dan peradaban dunia.

Penerapan Kurikulum 2013 secara serentak di Indonesia, sebagaimana sudah dijelaskan di bagian atas, memunculkan banyak kritik dan pesimisme. Dari sekian banyak kritik ini, ada satu fenomena unik yang terjadi di dalam penerapan proses belajar berdasarkan Kurikulum 2013: para pendidik dan siswa ternyata kembali “dijajah” oleh buku paket dan otoritas guru. Kurikulum pendidikan nasional ternyata terseret ke arah positivistik. Konsep yang sangat baik dari kurikulum ini akhirnya selesai di dalam buku-buku paket. Dalam kenyataannya, guru dan peserta didik tidak mampu menghidupi gagasan yang terdapat di dalam Kurikulum 2013.

Positivisme dalam Kurikulum 2013 ini mengambil wajah “perbudakan” beban tugas dari guru, gaya belajar monolog dan juga *handbook oriented*. Anak-anak “diperbudak” oleh jadwal pelajaran dan tugas sekolah yang

⁵⁴ Pemahaman tentang dasar-dasar Kurikulum 2013 ini bersumber dari penjelasan Wamendik Nasional tentang Kurikulum 2013 di Jakarta pada tanggal 14 Januari 2014. Bdk. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, “Konsep dan Implementasi Kurikulum 2013”, <http://kemdikbud.go.id/kemdikbud/dokumen/Paparan/Paparan%20Wamendik.pdf> (diakses Oktober, 2017).

menggunung sehingga hampir tidak ada waktu bagi anak untuk bisa bermain bebas bersama teman-temannya, ataupun menikmati waktu bersama keluarganya. Di sisi lain, guru-guru menjalankan program kurikulum nasional (dalam bentuk silabus ataupun RPP) tanpa mengerti hakekat dari kurikulum tersebut sehingga tanpa sadar mereka seringkali membebani siswa dengan tugas-tugas yang menumpuk.

Nuansa positivisme ini *gandeng* dengan penerapan sistem akreditasi nasional. Dengan adanya akreditasi sekolah yang dilakukan oleh Badan Akreditasi Nasional (BAN), sekolah-sekolah bergerak untuk menampilkan “yang terbaik” dari sekolah mereka. Unsur-unsur negatif yang bisa mengurangi nilai akreditasi sekolah sedapat mungkin “diolah” agar tidak tampak. Konsekuensinya jelas, penilaian moral siswa dan mata pelajaran hanya akan menjadi ajang formalitas semata. Para guru tidak akan berani memberi nilai di bawah Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM), walaupun pada kenyataannya siswa mendapat nilai rendah, karena jika sampai ada, akreditasi sekolah akan terganggu.

Positivisme pendidikan ini pada dasarnya mengarah pada satu hal, yaitu begitu berjaraknya antara pola pengajaran di sekolah dengan realitas keseharian para siswa di luar sekolah. Positivisme pendidikan mengandaikan “kematian” kreativitas siswa. Hal ini sangat mungkin terjadi karena pola pendidikan hari ini mensyaratkan kebenaran pengetahuan berdasarkan bahan ajar di silabus pembelajaran. Padahal pendidikan moral, karakter dan kebudayaan dapat benar-benar dirasakan oleh siswa ketika mereka masuk dalam keseharian, belajar dari tradisi leluhur, mampu mengapresiasi seni dan sastra lokal, berguru pada tokoh-

tokoh masyarakat yang melestarikan semangat toleransi dalam keberagaman.

1.2.4 Reduksionisme dalam Pendidikan Manusia

Reduksionisme dalam pendidikan manusia merupakan akibat langsung dari positivisme pendidikan. Reduksionisme – dalam konteks pendidikan manusia - merupakan pengkerdilan atas hakekat manusia yang begitu luas dan utuh. Reduksionisme menjadikan manusia hanya sebatas tanda atau simbol, padahal sejatinya manusia lebih dari sekadar hal-hal tersebut. Dalam dunia pendidikan yang bertujuan untuk menjadikan manusia merdeka dan berwawasan luas, reduksionisme pendidikan merupakan bentuk pelecehan terhadap intelektualitas dan daya agung manusia.

Reduksionisme dalam dunia pendidikan ini salah satunya dapat dilihat dalam pemberian gradasi nilai-nilai karakter dan moral di Laporan Belajar Siswa. Jika anak baik, ia akan mendapatkan nilai A; jika sedikit nakal, anak akan mendapatkan nilai B. Separah-parahnya sikap siswa, para guru tidak boleh memberikan nilai D. Ini mengerikan! Karakter dan moralitas manusia direduksi pada huruf A, B, C atau D. Huruf-huruf tersebut bisa saja menjadi ‘hukuman’ bagi siswa yang menerimanya.

Siswa yang mendapat nilai A, misalnya, seringkali mendefinisikan karakter dan moral yang baik berarti siswa duduk, diam dan mendengarkan semua *wejangan* yang diberikan oleh guru. Siswa seperti ini datang ke sekolah untuk taat dan tunduk pada segala hal yang diatur oleh sekolah maupun guru di ruang kelas. Pada titik ini, siswa yang mendapat nilai A sama saja dengan “dihukum” untuk tidak

menggunakan rasionalitas dan daya kritisnya. Dalam kalangan milenial, siswa semacam ini merupakan tipikal siswa yang “main aman”. Padahal rasionalitas manusia hadir bukan hanya untuk menyerap realitas namun juga mampu mengkritisi realitas tersebut.

Sementara itu, siswa yang mendapat nilai karakter dan moral C akan selamanya “dihukum” dan dicap sebagai anak nakal. Nilai C tersebut akan selamanya menjadi “wajah” pendidikannya hingga tua karena nilai tersebut sudah di legalisir dalam Laporan Belajar. Anak-cucu yang melihat Laporan Belajarnya tersebut akan menganggap dirinya sebagai pribadi yang nakal pada saat di sekolah.

Pendidikan hari ini, terutama di Indonesia, masih belum mampu melihat karakter anak didik sesuai dengan potensinya masing-masing. Kurikulum pendidikan di Indonesia dirancang untuk tujuan dunia kerja, bukan penggalan potensi ataupun daya agung manusia. Banyak orang tua dan anak-anak mengalami rasa frustrasi yang mendalam karena harus mengikuti mata pelajaran yang bukan menjadi minatnya, namun karena kewajiban ia harus mengikutinya. Di sisi lain, pemerintah meyakini bahwa kurikulum yang dirancang pada saat ini sudah sangat tepat dijalankan untuk menjawab persoalan dunia kerja dan bisnis di masa yang akan datang.

Ketika manusia yang begitu luhur ini hanya diarahkan pada dunia kerja, pada saat itulah manusia kehilangan jati dirinya. Pendidikan manusia pertama-tama bukanlah untuk menjadikan manusia tersebut seorang buruh kerja. Pelabelan potensi dan kreativitas manusia pada angka dan huruf tidak sama sekali menunjukkan realitas diri manusia tersebut. Sebaliknya, pelabelan manusia sekali lagi

menunjukkan suatu pelecehan terhadap hakekat dan keagungan manusia.

1.3 Ruang Publik Pendidikan

Dalam bagian Pendahuluan, Monica McLean menyebutkan bahwa pendidikan pada dasarnya merupakan suatu ruang publik di mana segala macam aktivitas sosio-kultural-ekonomi-politis terjadi.⁵⁵ Ruang publik pendidikan tersebut menempatkan manusia-manusia dalam perangkat-perangkat atau sistem yang tersusun sedemikian rupa sehingga tak bisa dipungkiri terjadi relasi timbal-balik, tawar-menawar hingga tindakan otoriter di dalamnya. Kondisi ruang publik pendidikan yang seringkali menjadi kacau, tak terarah dan irrasional ini celakanya justru digunakan untuk membentuk muda-mudi bangsa.

Bagian ini akan secara khusus menyoroti persoalan pendidikan sebagai suatu ruang publik. Penekanannya akan diberikan pada dua tema, yaitu ruang kelas dan birokrasi pendidikan. Tema-tema ini dibahas dalam skala makro sehingga penjelasannya mungkin saja tidak mendetail, apalagi hingga mengarah pada praksis pedagogi pendidikan. Aspek pedagogis pendidikan dibahas seperlunya dalam rangka menyokong pendalaman tema-tema tersebut.

⁵⁵ "Education is political, cultural and social action. It is bound up in the interplay between state and civil society shaping who we are, what we do, how we think and speak; and, what we receive from and give to society. The business of education is the creation and recreation of culture, society and personal identity. System of education comprise networks of workers, practices and policies for nurturing learning capacity for the benefit of individuals and for the benefits of society. Education is seen both as a force for social change and as the vehicle for reproducing existing social hierarchies." (Monica McLean, 2006: 1) – Bdk. Edi Subkhan, *Op. Cit.*, 335.

1.3.1 Kelas sebagai Ruang Ideologi

Pendidikan atau *education*, dalam bahasa Inggris, berasal dari kata *educare* (Latin) yang berarti menuntun atau membawa keluar. Ini berarti pendidikan merupakan suatu proses membawa manusia keluar dari suatu ruang yang dianggap menutupi atau membelenggu dirinya. Pendidikan merupakan proses yang memerdekakan manusia. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), pendidikan diartikan sebagai proses mendewasakan manusia.⁵⁶ Jika ditarik garis lurus, secara etimologis ada dua kata kerja yang bisa digandengkan dari pengertian dasar antara *educare* dan pendidikan yaitu pada kata “memerdekakan” dan mendewasakan”.

Persoalan yang muncul dari pengertian ini adalah kemerdekaan atau pendewasaan macam apa yang ingin dituju oleh pendidikan. Secara sederhana, pendidikan bertujuan untuk membebaskan manusia dari belenggu ketidaktahuan, kebodohan dan ketidakdewasaan. Pendidikan membawa manusia menjadi pribadi yang dewasa, utuh dan berwawasan luas serta mampu mengeluarkan segenap potensi yang ia miliki. Penjajahan atas rasionalitas manusia dengan demikian merupakan musuh utama dari pendidikan. Pada kenyataannya, pendidikan tidak serta-merta memerdekakan manusia. Pendidikan justru menjadi ruang terbuka di mana penjajahan atas diri manusia dilakukan secara halus dan “jenius”.

⁵⁶ Pendidikan /*pen-di-dik-an/n* proses pengubahan sikap dan tata laku seseorang atau kelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui upaya pengajaran dan pelatihan; proses, cara, perbuatan mendidik.

Supratiknya menyebutkan bahwa pendidikan seringkali menjadi suatu proses yang membelenggu karena adanya peran ganda pendidikan dalam masyarakat, salah satunya adalah *konservatisme* pendidikan.⁵⁷ Ini berarti bahwa pendidikan seringkali digunakan sebagai sarana untuk mewariskan dan melestarikan segi-segi tradisi kebudayaan masyarakat. Peserta didik diarahkan untuk menyerap dan menyesuaikan diri dengan nilai-nilai, norma-norma dan kebiasaan yang dipandang sudah mapan. Para peserta didik dalam hal ini hanya merupakan replika dari pemikiran serta perilaku pendidiknya.

Cara mendidik seperti ini sering juga disebut sebagai pola pendidikan satu arah. Pendidik dianggap sebagai satu-satunya sumber kebenaran sehingga apapun yang dikatakan oleh guru harus diterima oleh semua murid. Tidak ada dialog yang setara antara pendidik dan murid karena pendidik menjadi otoritas tertinggi di ruang kelas. Siswa datang ke sekolah hanya untuk duduk tenang, mendengarkan dan mencatat “khotbah” yang diberikan oleh pendidik.

Ruang kelas di mana pendidik menjadi satu-satunya sumber kebenaran merupakan ruang ideologisasi. Dalam ruang semacam ini, siswa menjadi budak pengetahuan dan belajar merupakan situasi yang memenjarakan. Siswa yang kritis akan dianggap sebagai musuh sehingga harus dibungkam dengan berbagai cara. Pendidik tidak boleh salah karena sabda kebenaran hanya berasal dari padanya. Bahkan, siswa yang berani mempertanyakan atau mengkritik ilmu

⁵⁷ Bdk. A. Supratiknya, *Menggugat Sekolah: Kumpulan Esai tentang Psikologi dan Pendidikan* (Yogyakarta: Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2011), 170.

yang diajarkan oleh pendidik dicap sebagai pribadi yang tidak memiliki sopan-santun atau etiket karena dianggap melawan orang tua.

Pola mendidik seperti ini, jika dicari akarnya, akan tampak secara jelas dalam konsep feodalisme pendidikan. Feodalisme ini meracuni sistem pendidikan di Indonesia mulai dari pola pembuatan kebijakan pemerintah hingga ke tataran relasi guru-murid. Terlebih pada zaman Orde Baru, pendidikan dengan gaya militeristik-feodalis tumbuh secara subur dan dilakukan secara sistematis. Para siswa *dicekoki* dengan ideologi sesuai tafsiran penguasa agar legitimasi kekuasaannya dapat terus terlaksana.

Pola mendidik satu arah ini pada dasarnya mengungkapkan banyak fakta menarik mengenai wajah gelap ruang-ruang kelas pendidikan di Indonesia. Banyak orang mungkin saja menganggap bahwa pola semacam ini sudah tidak relevan lagi dilakukan, terlebih internet dan media sosial cukup banyak membuka mata masyarakat Indonesia tentang kejamnya pola ideologisasi semacam ini dalam dunia pendidikan. Namun demikian, ideologisasi ini tampaknya tidak berhenti (walau di banyak tempat peran sentral guru sebagai satu-satunya sumber kebenaran masih dipraktekkan), hanya berganti wajah.

Ruang kelas hari ini bisa menjadi contoh yang tepat untuk menggambarkan proses ideologisasi tersebut. Kelas dijadikan ruang publik dimana ideologi kapitalisme ditanamkan dalam pikiran siswa. Mereka dididik untuk menjadi insan yang konsumtif, kapitalistik dan hedonis justru di ruang kelas. Para guru dan murid (terlebih pemerintah lewat kebijakan-kebijakannya) mengarahkan siswa untuk

menjadi “hamba uang”. Pendidikan tetap tidak diarahkan untuk memerdekakan manusia.

Pernyataan ini bisa saja dianggap sebagai argumen tanpa dasar. Namun jika melihat fakta dilapangan dimana sekolah mendidik siswa agar bisa bekerja di tempat yang bergaji besar, sekolah dan ruang kelas tepat kiranya jika dianggap sebagai ruang ideologisasi. Banyak sekolah atau lembaga pendidikan lainnya juga menganggap bahwa kesuksesan sebuah pendidikan adalah ketika ada alumninya yang menjadi “orang penting” dan kaya raya. Reuni alumni menjadi medan yang cocok untuk pameran kekayaan dan kesuksesan. Pada tataran inilah pendidikan dimaksudkan?

1.3.2 Birokrasi “Super Kompleks”

Sebagaimana ruang kelas, birokrasi pemerintahan di Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) serta Kementerian Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi (Kemenristekdikti) merupakan ruang publik di mana kebijakan-kebijakan pendidikan seharusnya dirumuskan dengan sangat baik. Birokrasi menjadi gambaran sebuah ruang publik karena di dalamnya terdapat sistem, hierarki dan tata sosial sehingga setiap orang bekerja dengan tugasnya masing-masing. Birokrasi juga merupakan sebuah ruang publik karena di dalamnya setiap orang menjalankan komunikasi untuk mengelola tata hidup bersama.

Birokrasi pendidikan di Indonesia belum berkarakter demokratis dan cenderung rumit. Disebut belum berkarakter demokratis karena pola perumusan kebijakannya adalah *top-down*. Hal ini sesuai dengan bentuk birokrasi yang pada dasarnya hierarkis. Perumusan kebijakan berada di level atas.

Pengurus/karyawan di dalam birokrasi pemerintahan hanya menjalankan keputusan-keputusan yang ditetapkan oleh atasan.

Birokrasi pendidikan, sebagaimana birokrasi di lembaga pemerintahan lainnya, cenderung rumit karena harus melewati “banyak meja” dan aturan-aturan terlebih dahulu baru kemudian anggaran atau kebijakan dapat direalisasikan. Persoalan ini bukanlah hal baru. Presiden Joko Widodo berulang kali mengkritisi rumitnya birokrasi di dalam pemerintahan.⁵⁸ Ia menegaskan bahwa Korupsi, Kolusi dan Nepotisme akan semakin mudah dilakukan jika birokrasi pemerintahan terlihat rumit. Selain itu, birokrasi pemerintahan yang rumit akan mempersulit investasi di Indonesia.

Salah seorang mantan kepala sekolah di Kalimantan Barat pernah mengalami buruknya birokrasi di Dinas Pendidikan.⁵⁹ Ketika menjabat sebagai kepala sekolah di suatu SMA, ia pernah mendapat anggaran proyek pengadaan komputer dengan nominal 100 juta rupiah dari pemerintah provinsi. Namun dalam prakteknya anggaran tersebut “singgah” di beberapa meja mulai dari dinas pendidikan provinsi hingga ke kabupaten. Sisa uang yang sampai ke sekolah yang ia pimpin adalah sekitar 75 juta rupiah. Namun dalam pelaporannya, kepala sekolah tersebut harus tetap

⁵⁸ Bdk. Humas Setkab RI, “60 Persen Birokrasi Urus SPJ, Jokowi Kritik Sistem Pelaporan Keuangan”, <http://setkab.go.id/60-persen-birokrasi-urus-spj-presiden-jokowi-kritik-sistem-pelaporan-keuangan/> (diakses tanggal 6 February, 2018).

Hendra Kusuma, “Reformasi Birokrasi Mutlak Diperlukan”, <https://finance.detik.com/berita-ekonomi-bisnis/d-3747300/jokowi-reformasi-birokrasi-mutlak-dibutuhkan> (diakses tanggal 6 February, 2018).

⁵⁹ Nama dan tempat wawancara disamarkan.

membuat laporan senilai 100 juta rupiah. Fakta ini membuat kepala sekolah tersebut kemudian mengembalikan proyeknya kepada pemerintah.

Pengalaman yang dialami oleh kepala sekolah tersebut menjadi contoh nyata betapa rumit dan koruptifnya birokrasi di dinas pendidikan. Beragam kasus korupsi dan hambatan untuk mengurus nasib anak didik yang terjadi di lapangan menjadi gambaran pentingnya reformasi di dalam birokrasi pendidikan. Tanpa ada reformasi dalam birokrasi pendidikan, semangat untuk memajukan pendidikan masyarakat akan terasa “jalan di tempat”. Persoalan pendidikan dan hidup orang banyak sejatinya tidak membutuhkan birokrasi yang berlapis-lapis.

BAB II

FILSAFAT PENDIDIKAN DEMOKRATIS- DELIBERATIF MENURUT JÜRGEN HABERMAS

2.1 Biografi Singkat dan Karya-Karya Jürgen Habermas

2.1.1 Biografi Singkat

Jürgen Habermas adalah seorang filosof Jerman terbesar pada paruh kedua abad ke-20. Pemikirannya sangat luas mencakup bidang sosial, politik, komunikasi, budaya, studi perbandingan agama, sosiologi dan lain sebagainya. Ia dikenali juga sebagai generasi kedua Mazhab Frankfurt dan penerus warisan Teori Kritis yang dimulai oleh para pendahulunya (Max Horkheimer, Theodor Adorno dan Herbert Marcuse⁶⁰). Tidak hanya sekadar melanjutkan, Jürgen Habermas justru memberikan paradigma baru dalam Teori Kritis untuk memecahkan kebuntuan dan pesimisme dari pendahulunya.

Jürgen Habermas dilahirkan di kota Dusseldorf, Jerman, pada tanggal 18 Juni 1929. Ia dibesarkan di wilayah Gummersbach dan pada usia 10 tahun ia sudah bergabung dalam kelompok remaja Hitler (*Hitler Youth*). Ketika ia beranjak remaja, ia menyadari satu hal penting dari jati diri bangsanya. Di bawah rezim Hitler (Nasionalis-Sosialis), ia melihat kekejaman yang dilakukan bangsanya terhadap kelompok bangsa lain. Pengalaman mengerikan ini yang

⁶⁰ Salah satu tulisan mengenai Herbert Marcuse yang baik ditulis oleh Valentinus Saeng. – Bdk. Valentinus Saeng, *Herbert Marcuse: Perang Semesta Melawan Kapitalisme Global* (Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2012).

kemudian mempengaruhi Jürgen Habermas untuk memperjuangkan demokrasi serta ruang publik yang setara dalam pelbagai aspek pemikirannya.

Jürgen Habermas belajar di Universitas Gottingen untuk bidang-bidang Kesusastraan, Sejarah dan Filsafat. Selain itu, ia juga mengikuti kuliah Psikologi dan Ekonomi. Selesai dari Universitas Gottingen, Habermas melanjutkan studi Filsafat di Universitas Bonn Jerman dan meraih gelar doktoralnya di sana pada tahun 1954. Disertasi doktoralnya yang berjudul *Das Absolute und die Geschichte* (Yang Absolut dan Sejarah) berkaitan dengan pemikiran Schelling. Selesai dari Universitas Bonn, Jürgen Habermas menjadi asisten Theodor Adorno mulai tahun 1956 hingga 1959. Di sinilah Habermas mulai mengenal secara lebih dalam Teori Kritis yang digagas di Mazhab Frankfurt.

Jürgen Habermas mengajar banyak mahasiswa yang tertarik dengan pemikiran dari mazhab ini sampai kemudian ia berkonflik dengan pemikiran mahasiswa yang ia ajar. Kelompok mahasiswa beraliran yang kiri radikal ini masih meyakini bahwa tindakan kekerasan adalah cara yang wajar untuk menggulingkan penguasa kapitalis. Jürgen Habermas tidak sependapat dengan pemikiran ini. Ia mengkritik dengan cukup keras tindakan kelompok mahasiswa tersebut sebagai sesuatu yang “barbar” dan “revolusi palsu”.⁶¹ Sebagai konsekuensinya, Jürgen Habermas dimusuhi oleh banyak mahasiswa yang ia ajar dan kemudian pada tahun 1959 pindah dari Institut Penelitian Sosial Frankfurt. Kepindahannya dari institut inilah yang justru memberikan

⁶¹ Kritik pedas Jürgen Habermas ini ia lontarkan secara jelas dalam bukunya *Protestbewegung und Hochschulreform* (1969).

ruang bagi Habermas untuk merumuskan lagi prinsip-prinsip dasar demokrasi sehingga melahirkan pemikiran besarnya mengenai komunikasi dan ruang publik.

Beberapa jabatan akademis diemban oleh Jürgen Habermas setelah kepindahannya dari Institut Penelitian Sosial Frankfurt, mulai dari menjadi dosen di Marburg (1961) dan setahun kemudian menjadi *extraordinary professor* di Universitas Heidelberg. Pada tahun 1964, ia menggantikan posisi Max Horkheimer sebagai profesor Filsafat di *Johann Wolfgang Goethe University of Frankfurt am Main* (Universitas Frankfurt). Setelah 10 tahun menjadi Direktur di Institut Max Planc (1971), ia kemudian kembali ke Institut Penelitian Sosial Frankfurt dan pensiun di sana pada tahun 1994.

Jürgen Habermas menelurkan banyak karya yang mempengaruhi konstruksi pemikiran manusia abad ini. Diskursus yang ia lakukan dengan ragam tokoh dan pemikiran, serta teori yang ia bangun membuka cakrawala refleksi filosofis, sosial, budaya, pendidikan, komunikasi dan banyak aspek fundamental kehidupan manusia. Kritik kerasnya atas pemikiran Martin Heidegger yang “membela” paham Nazi menunjukkan penghargaan Habermas pada manusia. Pada akhir tahun 1950 dan berlanjut pada awal 1980-an, ia bergabung dalam kelompok warga Eropa yang menolak penggunaan senjata nuklir. Pada puncak ini semua, sebagai inti dari konsep teoritisnya, pengakuan Habermas pada rasionalitas manusia sebagai modal utama dalam diskursus di ruang publik membuat demokrasi dan studi sosial memiliki wajah baru dan segar.

2.1.2 Karya-Karya Utama

Jürgen Habermas menuliskan banyak karya baik berupa buku maupun artikel-artikel ilmiah untuk menjelaskan konsep pemikirannya. Dari pelbagai karya tersebut, ada beberapa buku yang merupakan karya utama Habermas karena di dalamnya dijelaskan secara komprehensif dasar-dasar pemikiran yang ia bangun. Dalam buku *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society* (Jerman: *Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*) yang ia tulis pada tahun 1962, Habermas menyusun kerangka dasar teorinya mengenai ruang publik. Ia memberikan kerangka historis penggunaan terminologi “ruang publik” pada abad ke-17, terutama pada masa transisi dari cara hidup feodalisme kepada cara hidup borjuis liberal. Pada masa itulah istilah “pendapat publik” mulai digunakan.

Selanjutnya, dalam buku tersebut Jürgen Habermas menunjukkan perkembangan diskursus ruang publik pada masa-masa berikutnya, termasuk juga pandangannya tentang konsep dialektika Hegel dan pemikiran Karl Marx. Pada titik inilah Habermas menyadari bahwa persoalan utama dalam ruang publik adalah persoalan komunikasi yang kerangka dasarnya dibangun dalam dialektika Hegel dan kritik Marxisme. Komunikasi di dalam ruang publik ini dibangun dalam sebuah rasionalitas yang setara antar manusia dan menggunakan bahasa sebagai jembatannya.

Karya utama Jürgen Habermas berikutnya adalah *The Theory of Communicative Action* (Jerman: *Theorie des kommunikativen Handelns*) yang ditulis pada tahun 1981.

Buku ini terdiri atas 2 jilid/volume. Jilid pertama diberi judul *Reason and the Rationalization of Society* dan jilid keduanya *Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Dalam buku ini, Habermas memberikan kontribusi pentingnya pada teori sosial kontemporer. Ia memberi fondasi kokoh pada teorinya mengenai ruang publik dengan meletakkan dasar rasionalitas dan proses rasionalisasi masyarakat. Pada jilid kedua, Habermas secara khusus mengkritik rasionalitas fungsional yang merusak tatanan demokrasi dan merendahkan rasionalitas manusia.

Selain kedua karya tersebut, Jürgen Habermas juga menulis karya-karya penting seperti *The Philosophical Discourse of Modernity: Twelve Lectures* (kumpulan materi perkuliahan yang ia terbitkan pada tahun 1985), *Legitimation Crisis* (1973), *Knowledge and Human Interests* (1968), *Communication and the Evolution of Society* (1979) dan *Toward a Rational Society: Student Protest, Science and Politics* (1967). Karya-karya ini menggambarkan secara jelas skema pemikiran Jürgen Habermas mulai dari epistemologi, psikologi dan kritiknya atas modernitas hingga dunia pendidikan. Buku *Knowledge and Human Interests*, misalnya, merupakan karya Habermas yang menggambarkan konsep epistemologi yang ia ajukan sebagai dasar manusia untuk mencapai kebenaran pengetahuan.

2.2 Tokoh-Tokoh dan Pemikiran yang Mempengaruhi Jürgen Habermas

Jürgen Habermas merupakan seorang filosof besar. Sebagai seorang filosof, Habermas tentu saja tidak membangun gagasannya dari titik nol. Pemikiran Habermas

jelas dipengaruhi oleh banyak tokoh dan juga berbagai konsep pemikiran yang berkembang pada masanya. Tokoh-tokoh maupun pemikiran ini mempengaruhi Habermas dalam cara yang berbeda, ada yang memperteguh dan ada juga yang justru dijadikan sebagai lahan kritik baginya.

Beberapa tokoh yang mempengaruhi Jürgen Habermas secara khusus adalah Karl Marx dan Max Weber. Tentu saja masih ada banyak tokoh lain yang mempengaruhinya dan ini bisa dibuktikan lewat pembacaan teks-teks karya Habermas. Namun demikian, Karl Marx dan Max Weber layak disebut sebagai tokoh yang cukup besar mempengaruhinya karena logika dan kerangka berpikir Habermas begitu kuat digerakkan oleh logika dan kerangka berpikir kedua tokoh tersebut.

Jürgen Habermas juga sangat dipengaruhi oleh konsep pemikiran yang dibangun oleh teori kritis lewat Institut Penelitian Sosial Frankfurt (atau biasa dikenal sebagai Mazhab Frankfurt). Kesempatan bergabung dengan Mazhab Frankfurt digunakan Habermas untuk belajar dasar-dasar teori kritis yang menjadi *brand* mazhab tersebut. Ia menjadi “murid” sekaligus rekan peneliti bagi generasi pertama Mazhab Frankfurt seperti Theodor W. Adorno, Max Horkheimer dan Herbert Marcuse.

2.2.1 Karl Marx

Karl Marx (1818-1883) pertama-tama menilai sejarah umat manusia sebagai sebuah sejarah panjang pertentangan

kelas.⁶² Distingui kelas-kelas manusia ini ia gunakan setelah ia melihat adanya perbedaan yang mencolok dalam kehidupan bermasyarakat, yaitu kuatnya dominasi “kaum penghisap” (kapitalis, pemilik modal) terhadap “kaum terhisap” (kaum proletar, mereka yang tidak memiliki modal). Konsep sejarah pertentangan kelas ini muncul setelah refleksi panjangnya mengenai idealisme Hegel dan materialisme Feuerbach, terutama setelah Marx melihat hancurnya realitas sosial yang ia hidupi saat itu.

Georg Wilhelm Friedrich Hegel menilai bahwa realitas semesta ini selalu berada dalam proses dialektika yang tampaknya tak berkesudahan. Dialektika ini terjadi antara tesis, antitesis dan sintesis.⁶³ Sintesis, yang merupakan hasil dari dialektika antara tesis dan antitesis, pada tataran selanjutnya akan menjadi tesis baru lagi. Selain itu, tesis ini pertama-tama tidak hanya berdialektika dengan antitesis, tetapi ia justru berdialektika dengan dirinya sendiri terlebih dahulu. Begitu seterusnya dialektika ini terjadi tanpa henti dan bergerak naik secara metafisis.

Hegel menilai bahwa sejarah manusia bergerak dalam dialektika yang terus menerus, satu peradaban berdialektika dengan peradaban lainnya dan lahirlah suatu peradaban baru. Peradaban baru ini pada saatnya akan berdialektika lagi dengan peradaban lainnya lagi. Unikinya, Hegel meyakini

⁶² Bdk. Karl Marx dan Friedrich Engels, “Manifesto of The Communist Party” dalam Institute of Marxism-Leninism, *Marx-Engels Selected Works, Vol I* (Moscow: Progress Publishers, 1969), 98-137.

⁶³ Hegel memberikan elaborasi yang sangat mendalam mengenai dialektika ini dalam karya besarnya *The Phenomenology of Spirit*. Buku ini pertama kali diterbitkan pada tahun 1807 dengan judul asli, dalam bahasa Jerman, *Phanomenologie deis Geistes*. – Bdk. G.W.F. Hegel, *The Phenomenology of Spirit*, trans. A. V. Miller (Oxford: Oxford University Press, 1977).

bahwa dialektika sejarah umat manusia ini justru membawa manusia pada tataran yang jauh lebih baik dari masa ke masa. Hal ini disebabkan oleh alienasi Roh Absolut dalam kehidupan manusia. Roh ini yang memimpin dialektika peradaban manusia dari masa ke masa. Itulah sebabnya pemikiran Hegel ini disebut sebagai Idealisme Hegel karena keyakinannya pada sebuah dialektika yang terarah pada tataran ideal.

Ludwig Feuerbach memulai tesisnya mengenai realitas dengan mengatakan bahwa segala yang ada hanyalah materi. Ia mengkritik idealisme yang dibangun oleh Hegel dan banyak filosof lainnya karena menganggap konsep-konsep filosofis-metafisis tentang Ide tak lebih hanya merupakan khayalan. Feuerbach mengatakan bahwa materialisme merupakan dasar dari bangunan pengetahuan dan kehidupan manusia.⁶⁴

Kekurangan mendasar dari materialisme Feuerbach menurut Karl Marx adalah kecenderungan Feuerbach yang menilai realitas dari segi kebendaannya yang bersifat pasif semata.⁶⁵ Bagi Marx, realitas tidak bisa dilihat sebagai sesuatu yang pasif melainkan aktif. Di sisi lain, refleksi Hegel mengenai realitas tampaknya hanya menyentuh persoalan “langit”, bukan “bumi”. Artinya, Hegel menyibukkan dirinya

⁶⁴ Pernyataan ini dikutip dari tulisan Engels mengenai pemikiran materialisme Ludwig Feuerbach. – Bdk. Friedrich Engels, *Ludwig Feuerbach and the End of Classical German Philosophy* [Jerman: *Ludwig Feuerbach und der Ausgang Der Klassischen Deutschen Philosophie*] (Stuttgart, 1886). Versi berbahasa Inggris dari buku ini diterbitkan pada tahun 1946 oleh Progress Publishers dan ditranskripsikan ke dalam versi online pada tahun 1994 oleh director@marx.org.

⁶⁵ Konsep ini dituliskan oleh Karl Marx dalam *Theses on Feuerbach* pada tahun 1845. Namun karya ini tidak pernah diterbitkan oleh Marx. Pada tahun 1888, Engels menerbitkan tesis Karl Marx tentang Feuerbach ini dalam karyanya *Ludwig Feuerbach*. Baru pada tahun 1924 teks Marx ini diterbitkan dalam bahasa Jerman dan Rusia oleh Institute of Marxism-Leninism dalam kumpulan artikel *Marx-Engels Archives*.

pada permenungan tentang konsep-konsep universal, sementara persoalan manusia yang kelaparan, sakit, ditindas dan menderita tidak ia sentuh sama sekali.

Itu sebabnya Karl Marx kemudian menurunkan filsafat Hegel yang sedemikian tinggi dan agung itu ke dalam tataran persoalan kemanusiaan sehari-hari. Permenungan filosofis-metafisis Hegelian ia ejawantahkan pada persoalan sosial-ekonomi. Sebagai konsekuensinya, ia kemudian mengambil gagasan kesadaran-nalar dialektis Hegel dan menolak konsep Hegel tentang dunia sebagai manifestasi dari Roh Absolut. Baginya, nalar manusia pada kodratnya selalu berada dalam gerak dialektis. Realitas material dunia pun berjalan dalam sejarah yang berdialektika secara terus-menerus. Tanpa adanya dialektika, sejarah umat manusia akan terhenti.

Karl Marx kemudian mengembangkan gagasan materialisme historisnya tersebut untuk menjelaskan realitas sosial yang ia hidupi pada saat itu. Bagi Marx, kesadaran pertama manusia sebagai makhluk sosial adalah kesadaran tentang kerja. Dominasi kaum kapitalis terhadap kaum proletar (diwakili oleh para buruh pabrik) lewat sistem kerja yang menindas dan tidak manusiawi merupakan perampasan identitas diri manusia. Para buruh bekerja dalam waktu yang sangat panjang setiap hari, namun diberi upah dengan sangat rendah. Penyiksaan psikis dan fisik, juga perekrutan tenaga buruh di bawah umur, menjadi wajah dunia kerja saat itu. Manusia justru teralienasi dari kerja yang merupakan identitas dirinya sejak awal.

Karl Marx kemudian menyerukan revolusi kaum proletar sebagai jawaban atas penindasan kaum kapitalis.

*Manifesto of the Communist Party*⁶⁶ yang ia susun bersama dengan Engels menunjukkan sikap tegasnya melawan dominasi kaum kapitalis terhadap kehidupan kaum buruh. Berbagai kritik yang ia susun secara detail terhadap bentuk-bentuk penindasan kapitalisme ini menjadi dasar bagi perjuangan para pengikut Karl Marx dikemudian hari.

Kelompok Neo-Marxisme, termasuk di dalamnya adalah Mazhab Frankfurt, melakukan studi ulang atas gagasan-gagasan Karl Marx. Mereka menilai bahwa pembacaan secara literal teks-teks Marx akan membuat para pengikutnya jatuh dalam ortodoksi yang buta. Kelompok penggagas Teori Kritis dari Mazhab Frankfurt, di mana Jürgen Habermas menjadi salah satu penelitiannya, melakukan pembacaan ulang atas karya-karya Karl Marx dan merumuskan teori-teori sosial baru berdasarkan studi mereka tersebut. Persoalan sosial dan gagasan yang dimiliki Marx pada saat itu dikontekstualisasikan lagi sesuai dengan persoalan yang dihadapi pada masa Teori Kritis berkembang.

Ada banyak hal yang mempengaruhi Habermas dan rekan-rekannya di Teori Kritis untuk melakukan pembacaan ulang atas pemikiran Karl Marx tersebut. Salah satunya adalah perubahan tata sosial di masyarakat. Dalam pemikiran Karl Marx, tata sosial masyarakat selalu berada dalam relasi buruh dan majikan, atau dengan kata lain seputar dunia pabrik. Faktanya, tata sosial masyarakat tidak melulu perkara itu semata. Masih ada demokrasi, pendidikan, religiusitas masyarakat dan lain sebagainya. Namun demikian, konsep

⁶⁶ Bdk. Karl Marx dan Friedrich Engels, "Manifesto of the Communist Party", *Loc. Cit.*

Karl Marx mengenai perjuangan atas hak-hak kemanusiaan dan ekonomi masih sangat diperlukan.

Selain itu, pemikiran Marx mengenai manusia pada dasarnya begitu sempit. Karl Marx melihat manusia hanya sebatas tenaga kerja, tidak lebih dari itu. Habermas justru melihat para pekerja ini sebagai subjek yang memiliki kreativitas dan daya sehingga mereka memiliki hak untuk hidup layak. Buruh, dalam perspektif Habermas, adalah subjek yang mengatur keberlangsungan perusahaan. Buruh bukan objek yang tanpa kesadaran. Dengan mengikuti teori psikoanalisis Sigmund Freud, Habermas melihat setiap pekerja pabrik sebagai subjek yang memiliki kesadaran dan hasrat untuk mengekspresikan dirinya.

Teori Kritis memiliki tugas utama yaitu melucuti kedok “ideologisasi” dari positivisme yang merasuki cara pikir masyarakat industri maju. Jika sebelumnya positivisme hanya dipandang dalam ranah ilmu pengetahuan, Teori Kritis melihat bahwa positivisme kemudian menjadi sebuah cara berpikir mayoritas masyarakat industri maju. Artinya, ada pergeseran besar dari cara berpikir buruh-majikan menuju cara berpikir positivistik. Itu sebabnya Teori Kritis kemudian melakukan pembacaan ulang atas konsep berpikir Karl Marx tersebut.

Jürgen Habermas sendiri dalam banyak kesempatan menunjukkan ketidaksetujuannya atas tindakan revolusi fisik (lewat pemberontakan maupun kekerasan) untuk mengembalikan tata sosial masyarakat menuju arah yang lebih baik. Banyak penganut paham Karl Marx yang ortodoks mengikuti tindakan revolusi semacam ini. Habermas menilai bahwa revolusi kekerasan hanya akan membawa kehancuran

dan tidak mencerminkan rasionalitas manusia. Bagi Habermas, gagasan Karl Marx menjadi demikian penting dan mendesak untuk dipahami lagi, terlebih situasi ilmu pengetahuan dan sosial kemasyarakatan saat Habermas hidup begitu ditekan oleh positivisme.

2.2.2 Max Weber: Teori Rasionalisasi

Maximilian Weber (1864-1920), atau biasa dikenal sebagai Max Weber, merupakan seorang sosiolog-ekonom yang membahas fenomena agama sebagai dasar perbedaan perkembangan antara budaya Barat dan Timur. Ia mempelajari pola dan pengaruh agama di Barat dan juga Timur dalam mengubah kebudayaan dan sistem ekonomi di wilayah masing-masing di mana agama tersebut dihidupi secara turun temurun.

Dalam buku *Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*,⁶⁷ Max Weber menunjuk agama Kristen-Protestan sebagai penyebab berkembangnya sistem ekonomi kapitalisme di Eropa. Setelah munculnya reformasi Kristen yang dimulai oleh Martin Luther, panggilan religius dalam diri kaum Protestan tidak lagi terarah pada semangat klerikal maupun menjadi biarawan/-wati. Panggilan pada keselamatan dari Allah ini dapat terwujud lewat pekerjaan sehari-hari; lewat perusahaan-perusahaan ataupun bidang-

⁶⁷ Buku inisebenarnya merupakan esai yang ditulis oleh Max Weber. Judul aslinya dalam bahasa Jerman adalah *Die Protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus*. – Bdk. Max Weber, *Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, trans. Talcott Parsons dan Anthony Giddens (London & Boston: Unwin Hyman, 1930).

bidang lainnya yang menjadi tempat umat Protestan menafkahi dirinya.

Max Weber pertama-tama tidak mengarahkan telunjuknya pada Martin Luther sebagai penyebab gagasan panggilan sekuler berkembang di Eropa. Ia justru menilai bahwa gerakan Calvinis yang secara *massive* membantu indoktrinasi paham ini ke dalam masyarakat Barat. Namun demikian, Weber menemukan paradoks besar dalam konsep ini. Di satu sisi, etika Protestantisme menggaungkan semangat panggilan sekuler dalam kehidupan sehari-hari sehingga umatnya dengan giat mengembangkan sarana-sarana usaha mereka sebagai wujud panggilan pada keselamatan. Di sisi lain, para pendeta Kristen-Protestan secara tegas menyerukan semangat kesederhanaan dalam kehidupan sehari-hari.

Paradoks ini kemudian dijabatani dengan mendirikan sarana-sarana produksi (industrialisasi) yang memunculkan keseragaman dan kesederhanaan baik dalam produk tekstil maupun sarana lainnya. Sarana-sarana produksi yang hanya dimiliki oleh para pemilik modal (kapitalis) ini yang kemudian melahirkan kapitalisme dalam masyarakat Eropa. Kemunculan sarana-sarana produksi dalam kapasitas yang lebih besar juga berarti lahirnya persoalan baru, yaitu mengenai buruh dan upah tenaga kerja.

Kapitalisme, dalam perspektif Max Weber, dipahami secara berbeda dari Karl Marx. Menurut Marx, persoalan sosial yang dialami masyarakat pada saat itu pertama-tama disebabkan oleh dominasi kaum kapitalis terhadap kaum proletar. Berbeda dari konsep tersebut, Max Weber menilai kapitalisme adalah efek samping dari tindakan yang disebut

rasionalisasi dalam masyarakat Eropa. Rasionalisasi ini muncul dan disebarkan lewat etika Protestantisme. Rasionalisasi yang pada mulanya berciri keagamaan secara perlahan mulai meninggalkan karakter religiusitasnya dan secara mandiri menjadi suatu rasionalisasi kapitalistik.

Max Weber memang tidak memberikan pandangan yang tunggal mengenai rasionalitas. Pandangan Max Weber mengenai rasionalitas dirangkum oleh Jürgen Habermas dalam bukunya *The Theory of Communicative Action (Book One)*.⁶⁸ Rasionalisasi pertama-tama dimengerti sebagai perluasan bidang-bidang sosial yang berada di bawah norma-norma pengambilan keputusan yang rasional. Selanjutnya, rasionalisasi dimengerti sebagai industrialisasi kerja sosial yang mengakibatkan norma-norma tindakan instrumental juga memasuki bidang kehidupan yang lain.

Rasionalisasi dalam pemikiran Max Weber ini, jika dirangkum, dapat dimengerti sebagai proses meluasnya penggunaan rasionalitas ke dalam pelbagai aspek kehidupan masyarakat. Analisis- analisis Weber mengenai rasionalisasi ini kemudian dibahas secara luas dan mendalam oleh para filosof dari Mazhab Frankfurt. Herbert Marcuse menyebut rasionalitas semacam ini sebagai Rasionalitas Teknologis. Max Horkheimer menyebutnya sebagai Rasionalitas Instrumental dan Theodor Adorno menyebutnya sebagai Mitos dalam

⁶⁸ Dalam buku ini, Jürgen Habermas membahas secara khusus persoalan rasionalisasi menurut Max Weber dalam satu bab yang cukup panjang. Bahkan bisa dikatakan bahwa keseluruhan bagian pertama dari buku *The Theory of Communicative Action* ini merupakan sebuah diskursus mengenai konsep rasionalisasi Max Weber. Buku ini sudah dialihbahasakan ke dalam banyak bahasa, salah satunya ke dalam bahasa Indonesia. – Bdk. Jürgen Habermas, *Teori Tindakan Komunikatif: Rasio dan Rasionalisasi Masyarakat*, terj. Nurhadi (Bantul: Kreasi Wacana, 2006), 183-334.

masyarakat. Jürgen Habermas, sebagai generasi kedua Mazhab Frankfurt, mempelajari Teori Rasionalisasi Max Weber ini untuk kemudian melakukan reinterpretasi dan rekonstruksi pemahaman tentang rasionalitas yang sejati.

2.2.3 Teori Kritis Mazhab Frankfurt

Para filosof dari Mazhab Frankfurt menilai bahwa gagasan Karl Marx menemukan jalan buntu dalam membentuk kaum proletar sebagai subjek yang berperan aktif untuk sebuah revolusi sosial-politik. Mereka kemudian merumuskan suatu Teori Kritis untuk mempertajam konsep dasar revolusi sosial-politik yang dimulai oleh Karl Marx.

Teori Kritis lahir dari lingkungan pemikiran Karl Marx. Namun demikian, Teori Kritis sama sekali sudah tidak Marxis. Mazhab Frankfurt awali (dipimpin oleh Max Horkheimer dan Adorno) mengadakan pembelotan dari pemikiran Marxis ortodoks. Franz Magnis-Suseno⁶⁹ memberikan argumen kuat mengenai “pembelotan” Teori Kritis ini. Ia mengatakan bahwa Teori Kritis sudah tidak lagi melihat kaum proletar sebagai subjek revolusi sosial dan politik. Sejatinya Karl Marx maupun Marxis ortodoks “mendewakan” konsep berpikir yang meletakkan kaum proletar sebagai basis dan subjek revolusi.

Teori Kritis meyakini bahwa kaum proletar sudah tidak lagi diasingkan dari kerja. Kaum proletar justru, menurut mereka, terintegrasi dalam sistem yang dibangun oleh ekonomi kapitalis. Horkheimer dan kawan-kawannya yang merintis Institut Sosial di Frankfurt mengadakan analisis

⁶⁹ Bdk. Franz Magnis-Suseno, “Marxisme dan Teori Kritis Mazhab Frankfurt” dalam F.X. Mudji Sutrisno dan F. Budi Hardiman (Eds.), *Para Filsuf Penentu Gerak Zaman* (Yogyakarta: Kanisius, 1992), 141-154.

sendiri mengenai sistem hidup kaum proletar dan kapitalis di negara dengan industri yang maju. Mereka melihat bahwa kaum proletar sudah tidak lagi diasingkan dari kerjanya. Mereka adalah bagian dari kerja industri itu sendiri.

Keunikan Teori Kritis dibandingkan dengan berbagai konsep lain yang sama-sama memperjuangkan emansipasi dari sistem kapitalis yang memperbudak manusia adalah penekanan mereka pada teori-teori.⁷⁰ Teori-teori ini menjadi “senjata” mereka dalam membebaskan keterkungkungan manusia atas sistem yang tidak adil. Tidak hanya sebatas itu, Mazhab Frankfurt pada dasarnya membangun sebuah metodologi baru untuk menganalisa dan mengkritisi realitas sosial dengan menggunakan ilmu-ilmu interdisipliner.

Institut Sosial Mazhab Frankfurt tampaknya melihat kebuntuan revolusi fisik kaum proletar untuk menumbangkan kapitalisme karena kaum proletar sendiri tidak memahami makna dan visi dari revolusi yang mereka lakukan. Alih-alih berjuang bersama kaum miskin, para pemimpin revolusi tersebut justru hanya mengandalkan agitasi dan orasi namun tidak hidup sesuai jalan revolusi tersebut. Itu sebabnya Mazhab Frankfurt meyakini pentingnya membangun kesamaan perspektif dalam kaum proletar.

Penekanan pada teori sebagai senjata utama untuk melawan sistem yang tidak adil ini justru bersumber dari Karl Marx sendiri. Marx pernah berpendapat bahwa teori bisa menjadi sarana untuk sebuah revolusi sosial ilmiah asal

⁷⁰ *Ibid.*

bersifat kritis. Namun, Marx kemudian tidak mengembangkan gagasan ini karena ia anggap tidak ideal.

Dari perspektif epistemologi, Teori Kritis memberikan kritik yang keras dan tajam terhadap positivisme logis. Positivisme merupakan pandangan bahwa ilmu alam merupakan satu-satunya sumber pengetahuan yang benar.⁷¹ Setidaknya ada empat hal yang harus dipenuhi oleh suatu ide agar dapat disebut sebagai pengetahuan positif, yaitu: *Pertama*, objektif: teori-teori tentang semesta harus bebas nilai, pengetahuan adalah cermin dari semesta. *Kedua*, ilmu pengetahuan hanya berbicara tentang semesta yang teramati (empiris). Karena itu, substansi metafisis yang tampak di belakang gejala-gejala yang teramati ditolak. *Ketiga*, reduksionis: semesta direduksi menjadi fakta-fakta keras yang dapat diamati. *Keempat*, naturalis: alam semesta adalah objek yang bergerak secara mekanis seperti arah jarum jam.⁷²

Cara berpikir spekulatif, yang menekankan kekuatan silogisme akal budi dianggap tidak cukup memadai dalam menunjukkan data-data empiris pengetahuan yang dihasilkan. Positivisme logis mengakui kebenaran sejauh sesuai dengan fakta-fakta ilmiah. Ini berarti yang disebut dengan ilmu pengetahuan yang benar hanyalah ilmu alam. Ilmu-ilmu sosial, filsafat, etika hingga estetika tidak diakui sebagai ilmu pengetahuan.

⁷¹ Bdk. T. M. Soerjanto Poespwardjo dan Alexander Seran. *Filsafat Ilmu Pengetahuan: Hakekat Ilmu Pengetahuan, Kritik Terhadap Visi Positivisme Logis serta Implikasinya*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2015, hlm. 55-69.

⁷² Bdk. Akhyar Yusuf Lubis dan Donny Gahril Adian, *Pengantar Filsafat Ilmu Pengetahuan: Dari David Hume Sampai Thomas Kuhn* (Depok: Penerbit Koekoesan, 2011), 11.

Teori Kritis menunjukkan peran positivisme dalam membangun pengetahuan yang berciri ideologis. Sifat positivisme yang bebas nilai dan mengklaim kebenaran hanya berdasarkan pandangannya tersebut, oleh Teori Kritis, dianggap mirip dengan ideologi. Perjalanan sejarah kemudian menunjukkan peran besar positivisme logis dalam membangun konsep berpikir ideologis-diktatoris di banyak negara.

Pertarungan antara Positivisme dan Teori Kritis sebenarnya dimulai oleh Horkheimer dalam tulisannya "*Traditionelle und Kritische Theorie*" (Teori Tradisional dan Kritis). Tulisan tersebut mengurai posisi-posisi pertentangan antara Teori Tradisional dan Teori Kritis. Horkheimer menilai bahwa Teori Tradisional didasarkan pada Positivisme Logis dan mendapatkan bentuk nyatanya dalam ilmu-ilmu alam. Bagi penganut teori ini, ilmu pengetahuan yang sejati adalah ilmu yang mendasarkan teorinya pada kebenaran-kebenaran alam (empiris).

Teori Kritis menganggap bahwa ada bahaya besar di balik diberlakukannya Teori Tradisional sebagai kebenaran universal dalam epistemologi saat itu. Beberapa pihak memang menilai "gejala" kritis yang muncul dari Teori Kritis ini disebabkan oleh rasa "rendah diri dan tertekan" mereka atas rendahnya "pamor" ilmu-ilmu sosial, etika, estetika dan metafisika dalam membangun pengetahuan modern. Tampaknya persoalannya tidak sesederhana itu.

Objektivitas mutlak yang ditekankan oleh Teori Tradisional (Positivisme Logis) menghancurkan semangat pembebasan subjek manusia dalam mengelola akal budi dan realitasnya. Positivisme meletakkan subjek manusia sebagai

hamba dari data-data empiris. Di hadapan data-data empiris tersebut, subjek hanya bisa melihat dan tunduk pada kebenaran yang mereka tawarkan. Ini bisa dimengerti jika melihat pemahaman kaum positivis tentang data-data empiris. Bagi mereka, data-data empiris tersebut bersifat a-historis, independen, netral dan terpisah dari praksis.⁷³

Pemahaman ini menyebabkan pengetahuan sebagai produk dari rasionalitas empiris juga bersifat a-historis, independen, netral dan terpisah dari praksis. Pengetahuan bersifat a-historis berarti bahwa pengetahuan tidak menjejajah dan tidak terlibat dalam relasi sosial kemasyarakatan.⁷⁴ Pengetahuan hadir untuk pengetahuan itu sendiri. Kaum positivis mengklaim bahwa keterlibatan pengetahuan pada dimensi sejarah dan sosial praktis akan menghancurkan objektivitas pengetahuan itu sendiri.

Ketidakterlibatan pengetahuan positivistik pada sejarah dan relasi sosial menegaskan prinsip mereka bahwa pengetahuan pada dasarnya tidak bertujuan praktis. Logikanya, ketika sebuah pengetahuan itu a-historis dan a-sosial, bagaimana mungkin ia bisa dipikirkan berdampak pada praksis kehidupan manusia? Kaum positivis secara tegas meyakini bahwa sebuah pengetahuan harus bebas nilai; bebas dari pertimbangan moral bagi kehidupan manusia.

Teori Kritis secara tegas menolak pemikiran yang ditawarkan oleh Teori Tradisional. Sesuai dengan namanya, Teori Kritis mengkritik Teori Tradisional yang mewariskan

⁷³ Bdk. Listiyono Santoso dan I Ketut Wisarja, "Epistemologi Jurgen Habermas" dalam Listiyono Santoso, Sunarto dkk, *Epistemologi Kiri* (Yogyakarta: Penerbit Ar-Ruzz, 2006), 227.

⁷⁴ Bdk. Imam Samroni, *Kuasa Ilmu, Nalar Modernitas dan Praksis Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Raja, 2002), 49-51.

status quo dalam pengetahuan. *Status quo* ini menunjukkan karakter dasar Teori Tradisional yang hanya membaca realitas apa adanya tanpa usaha untuk mengubah realitas tersebut menjadi lebih baik. Teori ini “menjaga” manusia tetap dalam keterkungkungan penindasan objek-objek pengetahuan. Dengan kata lain, karakter “emansipatoris” tidak tampak dalam Teori Tradisional. Ketertundukan manusia pada objek pengetahuan adalah sebuah irrasionalitas baru.

Teori Kritis mencoba membebaskan manusia dari gejala irrasionalitas semacam ini. Listiyono Santoso dan I Ketut Wisarja,⁷⁵ mengutip dari gagasan Budi Hardiman dan Sindhunata, memberikan prinsip-prinsip dasar yang digunakan oleh Teori Kritis untuk melawan Teori Tradisional. *Pertama*, Teori Kritis bersifat historis dengan melakukan kritik-kritik imanen terhadap kondisi kemasyarakatan yang tidak manusiawi. *Kedua*, Teori Kritis mempertahankan kebenaran melalui evaluasi, kritik dan refleksi diri. Konsekuensinya, teori ini kritis terhadap dirinya sendiri.

Ketiga, mencurigai secara kritis keadaan aktual masyarakat. Kecurigaan ini penting agar masyarakat tidak jatuh dalam kubangan ideologisasi status keterpurukan ekonomi mereka. Menetapkan kaum proletar selamanya dalam lingkaran proletarianisme justru akan memenjarakan masyarakat itu sendiri. Teori Kritis membawa kesadaran masyarakat proletar ini berdasarkan martabat kemanusiaan. *Keempat*, Teori Kritis berorientasi pada praksis. Oleh karena itu, Teori Kritis harus mampu membangun kesadaran dalam

⁷⁵ Listiyono dan Wisarja, *Op. Cit.*, 229.

masyarakat sehingga mereka sendiri mau serta mampu mengubah realitas sosialnya.

2.3 Teori Tindakan Komunikatif: Dasar Filsafat Pendidikan Jürgen Habermas

2.3.1 Kritik atas Filsafat Pendidikan Karl Marx

Jürgen Habermas mengedepankan suatu rasionalitas yang komunikatif sebagai jalan untuk masuk pada masyarakat yang tertata, sejahtera, kondusif dan demokratis. Pemikiran ini muncul sebagai kritik atas konsep Karl Marx yang mengedepankan revolusi politis sebagai jalan untuk menciptakan masyarakat tanpa kelas. Jürgen Habermas menilai ada beberapa kekurangan Karl Marx dalam membangun konsep revolusi sosial-politisnya untuk melawan kapitalisme. *Pertama*, Jürgen Habermas menilai bahwa Marx mereduksi manusia ketika ia mengatakan bahwa dunia manusia adalah dunia kerja. Marx memang menekankan peran penting kerja sebagai jati diri manusia. Marx mengkerdikan proses refleksi pengetahuan manusia pada tataran tindakan instrumental (*instrumental action*).⁷⁶ Habermas justru menilai bahwa manusia tidak hanya dimengerti sebagai kerja. Manusia lebih dari sekadar kerja.

Kedua, Jürgen Habermas mengkritisi konsep Marx yang menekankan revolusi fisik sosial-politis untuk menumbangkan penguasa kapitalis. Setidaknya, para pengikut Marx (Marxist Ortodoks) mengamini konsep

⁷⁶ Bdk. Jürgen Habermas, *Knowledge and Human Interests*, terj. Jeremy J. Saphiro (Boston: Beacon Press, 1971), 43-44.

berpikir semacam ini. Habermas menilai bahwa revolusi sosial-politis bisa memunculkan hegemoni baru dari kaum proletar. Konsep ini akan jatuh kepada kediktatoran baru jika tidak dikelola dengan baik.

Secara sederhana, ada perbedaan mendasar dari cara kedua filosof ini dalam melihat hakekat manusia. Dasar ini juga yang mempengaruhi pemikiran mereka mengenai pendidikan manusia. Karl Marx melihat manusia melalui sebagai korban. Artinya, manusia pada umumnya selalu inferior jika berhadapan dengan pemilik modal. Sebaliknya, Jürgen Habermas mengakui bahwa dalam sistem kemasyarakatan ada gradasi yang memang sudah terpatrit dalam sistem tersebut. Namun demikian, gradasi dalam sistem kemasyarakatan tersebut tidak dapat merampas hakekat manusia yang memiliki rasionalitas komunikatif. Dengan kata lain, manusia dalam pandangan Habermas memiliki rasionalitas yang memungkinkan ia berkomunikasi secara bebas dalam ruang publik.

Gagasan Karl Marx ini juga menjadi gambaran bagaimana ia merumuskan sistem pendidikan yang menurutnya ideal. Karl Marx hidup dalam keadaan menyaksikan penderitaan begitu banyak buruh dari kalangan anak kecil. Buruh kecil ini, oleh pemilik pabrik, tidak diberi kesempatan untuk memiliki pendidikan (bersekolah). Ia kemudian memberikan kritiknya atas hal tersebut. Anak-anak yang bekerja di pabrik berhak untuk memperoleh pendidikan.

Karl Marx kemudian menyetujui dan mendukung sistem sekolah pabrik di mana anak-anak tersebut dapat bekerja paruh waktu dan mengenyam pendidikan. Ia sendiri tidak

menganjurkan anak-anak pabrik untuk bersekolah secara penuh waktu karena setelah diteliti ternyata hasil pendidikannya tidak terlalu berbeda dengan anak-anak yang sekolah penuh waktu. Baginya, anak-anak tersebut memerlukan pendidikan agar dapat menguasai secara praktis alat-alat produksi dan melakukan perubahan sosial di lingkungannya.⁷⁷

Jürgen Habermas menilai bahwa peradaban masyarakat selalu berada dalam proses yang evolutif. Ini berarti bahwa masyarakat selalu berkembang. Manusia akan selalu memperoleh hal-hal baru ketika ia berjumpa dengan realitas baru. Realitas baru, mau atau tidak mau, mengharuskan manusia untuk beradaptasi dengannya dan mengembangkan kemampuannya. Dalam perkembangannya tersebut, manusia selalu belajar. Pembelajaran adalah proses rasionalisasi masyarakat.

Rasionalisasi masyarakat memang mengandaikan suatu masyarakat yang juga rasional. Habermas menyodorkan suatu teori tentang masyarakat yang rasional ini untuk menjembatani komunikasi antar anggota masyarakat, sebuah komunikasi yang sejajar. Tanpa adanya kesejajaran dalam memandang rasionalitas manusia, komunikasi tetap akan terhambat. Rasionalitas instrumental yang selama ini menyekat manusia satu sama lain dirubuhkan oleh Habermas. Permasalahan mendasar mengenai komunikasi semacam itu adalah tidak semua manusia mampu berbicara dalam ruang rasionalitas yang sama, entah karena faktor usia atau

⁷⁷ Bdk. Robin Small, *Karl Marx: Sang Pendidik Revolusioner* (Yogyakarta: Resist Book, 2014).

kurangnya pendidikan. Karena itu, rasionalitas manusia perlu dididik sehingga menjadi dewasa.

Filsafat pendidikan yang bertolak dari pemikiran Jürgen Habermas memiliki perspektif yang berbeda dalam melihat persoalan pendidikan. Ketika Marx bersikeras melihat pendidikan sebagai peluang untuk meletakkan siswa sebagai objek pendidikan tersebut sebagai *agent of change* yang harus terampil menguasai alat-alat produksi dan selanjutnya mengubah tatanan sosial masyarakat, Habermas justru melihat pendidikan sebagai ruang di mana semua orang bisa berkomunikasi dan membangun konsensus bersama tentang tatanan sosial-kemasyarakatannya. Artinya, Habermas melihat pendidikan secara lebih mendalam, bukan semata-mata untuk tujuan praktis bekerja.

2.3.2 Epistemologi Filsafat Pendidikan Jürgen Habermas

Prinsip dasar epistemologi Jürgen Habermas adalah maksud praksis dari epistemologi itu sendiri. Dalam bukunya, *Knowledge and Human Interests*, Habermas menunjukkan bahwa pengetahuan yang sejati merupakan pengetahuan yang mengarah pada *societas* (masyarakat). Habermas mengkritisi Karl Marx yang mereduksi refleksi filosofis (pengetahuan) kepada perkara kerja. Marx mengkerdikan proses refleksi pengetahuan manusia pada tataran tindakan instrumental (*instrumental action*).⁷⁸

Habermas tampaknya ingin memberikan posisi yang jelas pada pengetahuan sejati agar tidak jatuh pada

⁷⁸ Bdk. Habermas, *Knowledge and Human Interests*, *Op. Cit.*, 43-44.

“kesalahan” yang sama yang dilakukan oleh Teori Kritis. Pengetahuan, bagi Habermas, merupakan soal kepentingan. Hal ini ia tunjukkan dengan pembagian antara kepentingan kerja dan paradigma komunikasi. Kepentingan kerja berkaitan dengan kepentingan teknis, yaitu penguasaan atas alam untuk tujuan produksi. Paradigma komunikasi berkaitan dengan interaksi antar manusia dan masyarakat. Kepentingan kerja lebih berkarakter *monological* (subjek-objek) dan paradigma komunikasi lebih berkarakter *dialogal* (antar subjek).⁷⁹

Ia kemudian membagi ilmu pengetahuan menjadi tiga kelompok berdasarkan kepentingannya⁸⁰:

1. Ilmu-ilmu empiris-analitis (ilmu alam) yang berada pada kepentingan teknis untuk menguasai proses-proses yang dianggap obyektif.
2. Ilmu-ilmu historis-hermeneutis yang berusaha memahami makna dan bukan menjelaskan fakta yang diobservasi. Kepentingan yang dimunculkan adalah kepentingan praktis.
3. Ilmu-ilmu kritis yang merupakan usaha lebih lanjut untuk menjelaskan tingkah laku sosial sebagaimana yang dialami oleh ilmu-ilmu sosial. Ia menggunakan “pisau” analisis dari kritik ideologi Marxis dan psikoanalisa Sigmund Freud. Kepentingan yang muncul dalam ilmu ini adalah kepentingan kognitif-emansipatoris.

⁷⁹ Bdk. Listiyono dan Wisarja, *Op. Cit.*, 230.

⁸⁰ *Ibid.*, 232-233.

Pembagian berdasarkan kepentingan semacam ini pada prinsipnya sudah menunjukkan posisi Habermas berhadapan dengan Positivisme Logis. Bagi Habermas, tidak ada pengetahuan tanpa adanya kepentingan. Ketika sebuah pengetahuan dihasilkan dalam relasi antara subjek dan objek, sungguh irrasional ketika ada konsep yang mengatakan bahwa pengetahuan tersebut “bebas” dari subjek. Pengetahuan selalu berciri personal. Dengan kata lain, selalu ada kepentingan di balik setiap pengetahuan yang diproduksi oleh akal budi manusia.⁸¹ “Memotong” relasi subjek dan objek dalam proses pengetahuan sama dengan menghapus pengetahuan itu sendiri. Poin ini yang tampaknya kurang disadari oleh kaum positivis.

Jürgen Habermas mendasarkan teori ini, salah satunya, dari fenomenologi Edmund Husserl.⁸² Krisis ilmu pengetahuan semacam ini sudah mencapai ambang batasnya. Husserl pun turut mengkritik pengetahuan ilmiah dewasa ini yang melupakan konsep teori sejati. Ada tiga poin yang menjadi kritik Husserl:

1. Ilmu pengetahuan terlalu memandang dunia sebagai susunan data-data objektif sehingga objektivitasnya menjadi semu.
2. Subjektivitas atau kesadaran manusia melulu ditafsir secara objektif.

⁸¹ Penulis menguraikan dengan cukup relasi subjek-objek dalam epistemologi Michael Polanyi yang sejalan dengan prinsip Jürgen Habermas ini. – Bdk. Trio Kurniawan, *Konsep Pengetahuan Personal Menurut Michael Polanyi* [skripsi diterbitkan] (Malang: STFT Widya Sasana Malang, 2016).

⁸² Bdk. Habermas, *Op. Cit.*, 304-308.

3. Krisis dalam ilmu pengetahuan ini disebabkan oleh kegagalan teori ilmiah dalam mempraktekkan teori sejati.

Habermas menilai bahwa konsep teori sejati yang digagas oleh Husserl ini sangat tidak praksis dan keliru. Pada beberapa poin, Habermas sejalan dengan fenomenologi ilmu pengetahuan yang dijelaskan oleh Husserl, terutama mengenai perlawanannya terhadap positivisme. Tetapi ketika Husserl menyusun sebuah konsep Teori Murni yang melepaskan teori pengetahuan dari segala macam kepentingan, Habermas tidak bisa menerimanya.

Pertanyaan terbesar Habermas, seperti yang sudah ditulis di atas, adalah: bagaimana mungkin sebuah pengetahuan lepas dari kepentingan ketika subjek peneliti justru terintegrasi dengan aktivitas penelitiannya? Husserl mencoba merumuskan konsep Teori Murni dengan menggunakan prinsip ontologi. Dengan ontologi, Teori Murni mau memperoleh penjelasan yang utuh tentang realitas. Lantas, bagaimana menghubungkannya dengan proses emansipasi manusia ketika Husserl sendiri ingin menjadikan konsep Teori Murninya tersebut bersifat praksis?

Jürgen Habermas selanjutnya melihat masyarakat sebagai suatu komunitas yang selalu dalam perkembangan. Konsep ini ia ambil dari dialektika hegelian yang dikontekstualisasikan dalam masyarakat. Habermas pertamanya menyoroti pandangan Marx tentang dialektika yang dibangun oleh Hegel. Menggandeng materialisme Feurbach, Marx menjadikan konsep Hegel lebih tampak jelas secara fisik. Dialektika epistemologis Hegel, oleh Marx, dibawa masuk dalam dunia kerja. Marx memang menjadikan kerja

sebagai basis epistemologisnya karena kerja merupakan jati diri manusia dalam perspektif Marx.

Jürgen Habermas mengatakan bahwa jika berkaca dari proses yang digunakan oleh Marx untuk “membumikan” dialektika pengetahuan Hegel pada dimensi kerja, hal yang sama juga bisa diberlakukan untuk memahami realitas sosial. Jürgen Habermas justru menekankan bahwa konsep pengetahuan sejatinya merupakan konsep tentang pengetahuan sosial. Pengetahuan tidak dapat direduksi pada tataran kerja semata. Pengetahuan tentang masyarakat bisa dilihat secara analog dengan pengetahuan tentang kerja,⁸³ walaupun *de facto* kerja merupakan bagian dari sosial kemasyarakatan.

Lebih luas dari sekadar tataran pemahaman diri-pragmatis dari kelompok sosial yang direduksi dalam kerja, pengetahuan mendefinisikan bentuknya dalam subjek-subjek yang bersosialisasi. Pada tataran semacam ini, pengetahuan yang memungkinkan kontrol atas proses-proses ilmiah berubah menjadi pengetahuan yang memungkinkan suatu kontrol atas kehidupan sosial. Pengetahuan yang semata-mata reflektif tadi diantar pada tataran pengetahuan yang produktif bagi kehidupan sosial.

Pergeseran dari paradigma kerja kepada paradigma kehidupan sosial yang lebih luas ini, oleh Jürgen Habermas, menunjukkan suatu semangat pembebasan (*emansipatoris*) atas belenggu kerja.⁸⁴ Karl Marx terlalu terjebak dalam saintifikasi sehingga melihat hubungan antar manusia hanya sebatas hubungan kerja (produksi). Hal ini yang dikritisi oleh

⁸³ *Ibid.*, 47.

⁸⁴ *Ibid.*, 50.

Teori Kritis Mazhab Frankfurt walaupun mereka sendiri kemudian, oleh Habermas, mengalami kegagalan. Berikut kutipan dari salah satu jurnal:

Dalam perkembangannya, rasionalitas kritis mengalami kebuntuan ketika setiap bentuk antitesis akhirnya melahirkan sintesis kemapanan baru, yang juga memiliki potensi reduksi dan penindasan. Hal itu terjadi karena rasionalitas kritis berangkat dari mendialektikakan antara mitos dengan logos, yang akhirnya melahirkan logos baru. Kegagalan rasionalitas kritis di atas, kemudian melahirkan rasional instrumental. Rasional instrumental memfokuskan pada sistem kontrol untuk mencapai sasaran. Kalau komunikasi atau interaksi terkait dengan alam, maka akan memunculkan dominasi pekerjaan, dan kalau terkait dengan manusia akan memunculkan tindakan strategis. Tindakan strategis dalam rasionalitas instrumental, komunikasi yang diharapkan adalah agar lawan bicara melakukan “apa yang saya harapkan” sehingga cenderung mengendalikan lawan bicara (orang lain) dan monologis. Dalam komunikasi ini, ada bujukan rekayasa, manipulasi, paksaan, dan lain-lain.⁸⁵

Singkatnya, sebagaimana yang sudah dijelaskan di atas, masyarakat tidak hanya terpusat pada persoalan kerja. Usaha Marx untuk “membangkitkan” dialektika Hegel membuka jalan

⁸⁵ Ansori, “Rasionalitas Komunikatif Habermas”, *Komunika*, Vol. 3, No. 1 (Januari-Juni 2009), 90-100

Habermas untuk mengkaji realitas kemasyarakatan. Masyarakat adalah substansi yang berkembang (evolutif). Pertanyaannya: bagaimana proses perkembangan masyarakat ini tercipta? Apa syarat sebuah masyarakat bisa dikatakan terus berkembang dan berevolusi?

Habermas meyakini bahwa masyarakat yang evolutif tercipta melalui pembelajaran. Pembelajaran inilah yang ia sebut sebagai proses rasionalisasi masyarakat. Rasionalisasi masyarakat berjalan sesuai dengan dimensi pengetahuan yang sudah dijelaskan di atas, yaitu dimensi kognitif-teknis dan moral-praktis. Budi Hardiman mengatakan bahwa kedua dimensi ini berjalan beriringan dan harus saling mengimbangi.⁸⁶ Penekanan yang berlebihan terhadap salah satu aspek akan menyebabkan ketimpangan dalam masyarakat.

Dimensi kognitif-teknis merujuk pada penguasaan alam dan peningkatan produktivitas kerja lewat sarana-sarana produksi yang dibangun. Relasi yang dibangun dalam dimensi ini berada dalam paradigma kerja. Dimensi moral-praktis bergerak dalam tataran relasi sosial kemasyarakatan. Habermas menilai bahwa dimensi moral-praktis membentuk pola komunikasi antar anggota masyarakat. Paradigma yang terbentuk adalah komunikatif dan kesetaraan. Komunikasi ini dibangun secara dialektis sehingga “kecacatan” dalam relasi sosial dapat diperbaiki.

Rasionalisasi masyarakat melalui dua dimensi tersebut berjalan dengan sistemnya sendiri-sendiri. Ini berarti bahwa kemajuan salah satu dimensi belum tentu berbanding lurus

⁸⁶ Bdk. F. Budi Hardiman, *Menuju Masyarakat Komunikatif: Ilmu, Masyarakat, Politik dan Postmodernisme Menurut Jurgen Habermas* (Yogyakarta: Kanisius, 1993), 115.

dengan kemajuan dimensi lainnya. Selain itu, rasionalisasi ini juga harus berlangsung dalam situasi yang bebas tanpa paksaan atau pengawasan. Masyarakat yang rasional menempatkan setiap subjeknya secara setara. Mereka membangun kepercayaan satu sama lain. Kegagalan masyarakat kapitalisme modern (yang kurang disadari oleh Teori Kritis) adalah terlalu menekankan dimensi kognitif-teknis daripada moral-praktis. Mereka terlalu menekankan kerja dibandingkan komunikasi dalam masyarakat.⁸⁷

Ada beberapa kesimpulan yang bisa diambil setelah melihat uraian tentang epistemologi Jürgen Habermas ini. *Pertama*, pengetahuan adalah persoalan maksud praktisnya untuk mengubah tata sosial kemasyarakatan menjadi lebih baik (masyarakat demokratis-deliberatif). Dengan demikian, pengetahuan sejatinya adalah pengetahuan sosial. *Kedua*, pengetahuan selalu sarat dengan kepentingan. Artinya, positivisme logis tidak mendapat tempat dalam filsafat pendidikan Habermasian. *Ketiga*, masyarakat yang ideal menurut Habermas dibangun lewat proses rasionalisasi. Rasionalisasi masyarakat ini terjadi lewat komunikasi dalam ruang publik. Lewat proses rasionalisasi inilah pengetahuan tumbuh di dalam diri manusia ataupun komunitasnya. *Keempat*, komunikasi dalam ruang publik di atas terjadi dalam suasana yang merdeka, suasana yang tanpa paksaan. Keempat hal mendasar inilah yang kemudian menjadi dasar pemahaman utuh mengenai filsafat pendidikan Habermasian.

Filsafat pendidikan Habermasian sejatinya memiliki tujuan utama yaitu menghasilkan manusia-manusia baru yang mampu mengubah tata sosial kemasyarakatannya menjadi

⁸⁷ Bdk. Jürgen Habermas, *The Theory of Communicative Action, Jilid I* (London: Beacon Press, 1984), 140.

lebih baik. Ukuran “kebaikan” dalam konsep filsafat Jürgen Habermas adalah terciptanya suatu demokrasi-deliberatif dalam ruang publik. Pendidikan pertama-tama harus terarah pada pembentukan pribadi manusia yang utuh, berani, bebas dan kritis untuk memperbaiki lingkungan hidupnya menjadi semakin tertata.

Pengetahuan yang dihasilkan dalam proses pendidikan Habermasian selalu berkarakter sosial. Artinya, segala jenis teori-teori pengetahuan yang dianggap baru haruslah diuji dalam ruang publik, sejauh mana teori tersebut memiliki dampak baik bagi masyarakat. Pengetahuan pertama-tama tidak hadir bagi dirinya sendiri. Pengetahuan hadir bagi manusia karena dihasilkan oleh kreativitas manusia.

Selanjutnya, rasionalisasi dalam masyarakat harus dibangun dengan sistem pendidikan yang demokratis-deliberatif. Terlepas dari proses *bildung* yang terjadi secara alami dalam masyarakat, pendidikan atau pembudayaan masyarakat juga memerlukan suatu sistem yang disepakati bersama sehingga dasar, isi dan tujuan pendidikan tersebut dapat diamati bersama. Sistem pendidikan tersebut haruslah berkarakter merdeka karena manusia-manusia yang berkomunikasi di dalamnya juga merdeka. Untuk itu, filsafat pendidikan Habermasian membuka ruang bagi analisa dan perumusan politik (kebijakan) pendidikan yang mengatur sistem pendidikan semacam itu.

2.3.3 Bahasa dan Komunikasi sebagai Dasar Filsafat Pendidikan Habermasian

Pada bagian sebelumnya, Jürgen Habermas menunjukkan dua paradigma yang menjadi wajah

masyarakat, yaitu paradigma kerja dan paradigma kehidupan sosial. Habermas sendiri tidak serta-merta meniadakan peran paradigma kerja dari kehidupan sosial. Bagi Habermas, paradigma kerja dalam pengetahuan merupakan salah satu cara untuk menjelaskan kehidupan sosial sebagai sebuah basis bagi pengetahuan. Pertanyaannya: apa unsur yang mampu menjembatani antara paradigma kerja dan paradigma kehidupan sosial pada umumnya?

Jürgen Habermas mengatakan bahwa: "*the medium in which these relations of subjects and of groups are normatively regulated is cultural tradition.*"⁸⁸ Media perantara antara keduanya berasal dari tradisi kultural. Tradisi tersebut adalah bahasa. Tradisi kultural ini membentuk struktur komunikasi linguistik (bahasa) sebagai dasar bagi subjek untuk menafsirkan alam dan diri mereka sendiri dalam kehidupannya. Bahasa sebagai jembatan antara kedua paradigma tersebut kemudian melahirkan suatu paradigma baru yaitu paradigma komunikasi. Ketika tindakan (rasionalitas instrumental) mendasarkan gagasan mereka pada paksaan atau dominasi dari pihak luar (cara kerja ilmiah/alam) dan juga determinasi faktor-faktor produksi, tindakan manusia yang komunikatif mendasarkan dirinya pada kodrat manusia itu sendiri.

Pengetahuan pun, bagi Jürgen Habermas, hanya menjadi nyata dalam bahasa. Itu sebabnya ia menekankan peran penting bahasa dalam proses rasionalisasi masyarakat. Rasionalisasi masyarakat ini, oleh Habermas, disebut dengan Tindakan Komunikatif. Tindakan Komunikatif, menurut ringkasan Eugene Thomas Long atas pemikiran Habermas,

⁸⁸ Bdk. Habermas, *Knowledge and Human Interests. Op. Cit.*, 52.

adalah semacam interaksi yang di dalamnya semua partisipan bertindak sesuai dengan konsep kesepakatan yang diyakini dan diterima bersama dengan bebas, tulus, adil dan benar. Tindakan Komunikatif merupakan tindakan sosial yang paling fundamental. Ia meyakini bahwa segala macam tindakan sosial (konflik, kompetisi) merupakan turunan dari tindakan yang terarah pada pencapaian akan pemahaman.⁸⁹

Habermas merumuskan beberapa prinsip (klaim) dasar yang harus terpenuhi dalam bahasa sebagai bagian utama dalam Tindakan Komunikatif. Prinsip-prinsip dasar tersebut adalah⁹⁰:

1. Mengucapkan sesuatu yang bisa dimengerti.
2. Memberikan sesuatu untuk dimengerti.
3. Membuat dirinya sendiri bisa dimengerti.
4. Sampai pada pengertian bersama dengan orang lain.

Sebuah tindakan bisa disebut sebagai tindakan yang komunikatif ketika memenuhi prinsip-prinsip dasar bahasa tersebut.

Pemahaman akan tindakan komunikatif menjadi sangat penting, menurut Habermas, disebabkan oleh fakta bahwa segala bentuk komunikasi – entah itu lewat konflik, dialog, kompetisi – semuanya terarah pada capaian pemahaman bersama.⁹¹ Masyarakat yang ideal dalam pandangan Habermas adalah masyarakat yang di dalamnya setiap orang mampu mengedepankan sebuah perbincangan yang rasional

⁸⁹ Bdk. Jürgen Habermas, *Communication and the Evolution of Society*, trans. Thomas McCarthy (Boston: Beacon Press, 1979), 1.

⁹⁰ *Ibid.*, 2.

⁹¹ “Thus I start from the assumption... that other forms of social action... are derivatives of action oriented to reaching understanding.” - *Ibid.*, 1.

dan bebas dari determinasi penguasa. Masyarakat semacam ini disebut sebagai masyarakat yang emansipatoris. Di dalamnya setiap orang bebas mengeluarkan argumen atau gagasan yang rasional, atau oleh Habermas biasa disebut dengan diskursus.

Tujuan akhir dari diskursus adalah apa yang disebut dengan persetujuan (*agreement*)/konsensus. Pihak-pihak yang berkomunikasi sampai pada persetujuan bersama ketika mereka sudah berbagi pengetahuan, saling percaya dan terhubung satu dengan yang lainnya. Habermas sendiri mengakui bahwa tidak semua dari prinsip dasar komunikasi tersebut berlaku dalam tindakan komunikatif. Bisa jadi salah satunya tidak terlaksana. Jika dalam proses ini tindakan komunikatif gagal, maka subjek harus mencari cara lain yang lebih strategis atau dengan mencari argumen lain untuk sampai pada konsensus dalam masyarakat.

Pemahaman bersama, atau dalam terminologi Habermasian disebut konsensus, merupakan pondasi penting dalam masyarakat. Tanpa adanya konsensus, hidup bersama dalam masyarakat akan menjadi tanpa arah dan pegangan. Konsep Rasionalitas Komunikatif dimaksudkan sebagai usaha-usaha rasional manusia untuk membentuk konsensus dalam setiap argumentasi.

Filsafat pendidikan Habermasian memberikan penekanan penting pada aspek bahasa dan komunikasi. Pendidikan manusia adalah suatu proses komunikasi antara manusia dengan dirinya dan subjek-subjek lain di luar dirinya. Dalam komunikasi-komunikasi inilah manusia secara perlahan dapat membentuk pengetahuannya, merumuskan visi hidupnya dan menata realitas sosialnya. Pendidikan yang

didasarkan pada suatu tindakan komunikatif, dalam perspektif Habermasian, akan menciptakan manusia yang tidak hanya utuh secara personal namun juga dapat bertanggungjawab secara sosial.

Filsafat pendidikan Habermasian juga selalu memperhatikan penggunaan bahasa dalam keseharian manusia. Bahasa dalam konteks ini tidak hanya dibatasi pada persoalan verbal. Realitas keseharian, pergumulan pribadi dan lain sebagainya merupakan bahasa yang selalu bisa digunakan sebagai media pembelajaran. Karena itu, selain fasih menggunakan bahasa verbal dalam diskursus ruang publik, pendidikan Habermasian selalu membuka dirinya untuk berdialog dengan persoalan keseharian manusia.

Komunikasi yang dibangun dalam sistem pendidikan Habermasian sejatinya tidak berkarakter searah (monolog), melainkan dialog. Semua orang yang terlibat dalam sistem pendidikan harus mampu berdialog dan membangun kesepakatan yang bisa dijadikan sebagai arah dasar pendidikan manusia dalam setiap kelompok sosialnya. Pada level pedagogis, komunikasi dan bahasa memainkan peranan penting dalam mendidik peserta didik. Antara guru dan murid harus tercipta suatu ruang dialog yang ideal sehingga masing-masing anggotanya dapat saling mengeluarkan pendapat dan memperkaya komunitas didiknya.

2.4 Filsafat Pendidikan Demokrasi-Deliberatif menurut Jürgen Habermas

Pendidikan merupakan suatu ruang publik sebagaimana masyarakat pada umumnya. Mengutip tulisan Monica McLean sebagaimana dikutip oleh Edi Subkhan,

pendidikan adalah tindakan politis, kultural dan sosial.⁹² Di dalam pendidikan, ada praksis yang memuat keterlibatan sosial, komunikasi dan identifikasi diri. Pendidikan juga memuat suatu kebijakan-kebijakan politis yang bisa saja dibuat oleh pemerintah, lembaga pendidikan maupun antara guru dan murid. *Output* dari pendidikan tentunya diarahkan pada pembaharuan peradaban yang makin manusiawi, berdialog dengan lingkungan sosial, ramah terhadap alam dan religius. Filsafat Pendidikan Demokratis-Deliberatif sendiri merupakan suatu konsep atau pemikiran mengenai pendidikan sebagai suatu ruang publik di mana setiap komponennya melakukan diskursus dan merumuskan konsensus bagi kebijakan dan pedagogi pendidikan.

Pendidikan menjadi “wajah kecil” dari realitas sosial-kemasyarakatan. Ada perbenturan kepentingan, struktur-hierarkis, dominasi, diskursus dan banyak hal lain laginya dalam realitas yang tampak kecil ini. Walaupun demikian, pendidikan memiliki peran sentral dalam evolusi kemasyarakatan karena dari suatu masyarakat yang terdidik akan terbentuk masyarakat yang demokratis-deliberatif. Pertanyaannya: sudah benarkah selama ini sistem dan kebijakan pendidikan yang dibangun? Apakah pola

⁹² “*Education is political, cultural and social action. It is bound up in the interplay between state and civil society shaping who we are, what we do, how we think and speak; and, what we receive from and give to society. The business of education is the creation and recreation of culture, society and personal identity. System of education comprise networks of workers, practices and policies for nurturing learning capacity for the benefit of individuals and for the benefits of society. Education is seen both as a force for social change and as the vehicle for reproducing existing social hierarchies.*” (Monica McLean, 2006: 1) – Bdk. Edi Subkhan, *Pendidikan Kritis: Kritik atas Praksis Neo-Liberalisasi dan Standarisasi Pendidikan* (Yogyakarta: As-Ruzz Media, 2016), 335.

perumusan kebijakan pendidikan sudah mengacu pada terbentuknya masyarakat yang demokratis?

2.4.1 Kebijakan Pendidikan yang Demokratis-Deliberatif

Pendidikan sebagai suatu ruang publik mensyaratkan kebebasan, emansipasi dan sikap kritis yang harus terus dibangun. Dalam konteks ini, pemikiran Jürgen Habermas sangat kontekstual. Tataran politis pendidikan menunjukkan suatu kenyataan bahwa antara pemerintah, kebijakan dan proses pendidikan merupakan hal yang saling berkaitan. Karenanya, pemerintah harus melibatkan seluruh komponen pendidikan sebelum merumuskan keputusan. Pemerintah bukanlah diktator yang mengambil keputusan hanya sendirian, atau bersama kaum elitnya, untuk kemudian dipaksakan untuk diterapkan dalam ruang pendidikan. Pemerintah harus duduk bersama dengan para ahli hingga guru biasa untuk mengambil kesepakatan bersama demi pendidikan masyarakat.

Dalam perspektif Teori Tindakan Komunikatif, diskursus antara pemerintah dan seluruh komponen pendidikan dibangun dalam kesetaraan, emansipasi dan sikap kritis. Mereka menyoalkan realitas pendidikan dan berdiskusi secara rasional untuk mencari solusi yang terbaik. Konsensus yang dibangun dari diskursus rasional semacam inilah yang kemudian menjadi produk kebijakan pendidikan. Kebijakan ini disusun berdasarkan kebutuhan dunia pendidikan itu sendiri, bukan berdasarkan kebutuhan elit pemerintah. Selain itu, membuka ruang yang setara dalam diskursus antara pemerintah dan komponen pendidikan justru dapat mendidik

daya kritis dan rasional setiap orang yang terlibat dalam diskursus tersebut. Jika dalam banyak hal alur kebijakan pemerintah berciri *top-down* (dari atas ke bawah), kebijakan pendidikan deliberatif mensyaratkan sebuah alur dari bawah ke atas, yaitu dari semua komponen pendidikan kepada sebuah kebijakan tertinggi yang diakui secara bersama-sama.

Pendidikan juga merupakan ruang publik di mana kebudayaan maupun etika-moral menyatu. Dari pernyataan ini, ada beberapa hal yang bisa disimpulkan. *Pertama*, pemerintah dan lembaga pendidikan sejatinya selalu berdialog dengan kebudayaan atau kearifan lokal yang sudah mengakar dalam diri masyarakat ketika menyusun kebijakan pendidikan. Ini berarti bahwa sistem pendidikan yang dibangun tidak serta-merta mengadopsi kebudayaan dari luar komunitas/kelompok masyarakat untuk kemudian membungkam nilai-nilai pendidikan dalam kearifan lokal. Dalam perspektif Habermasian, kebijakan pendidikan hendaknya disusun dalam diskursus secara kritis dan komprehensif antara sistem dari luar dengan kearifan/kebudayaan lokal.

Kedua, pendidikan juga sejatinya menjadi ruang di mana para pembelajar tidak hanya mempelajari konsep-konsep teoritis dan eksakta (ilmu-ilmu positif) semata, melainkan juga berdialog dengan kesenian, kebudayaan, tata moral, agama/keyakinan dan kehidupan sosial masyarakat. Diskursus semacam ini membentuk manusia yang integral sehingga mampu berpikir luas dan memiliki integritas diri. Manusia yang dididik dalam dunia pendidikan semacam ini mampu mengkritisi dirinya dan lingkungannya untuk

kemudian menciptakan tatanan peradaban yang semakin baik.

2.4.2 Pedagogi Pendidikan yang Berkarakter Demokratis-Deliberatif

Pada tataran pedagogis, terutama berkaitan dengan cara mendidik di dalam kelas, pendidikan kritis Habermas menempatkan guru dan murid dalam tataran yang sama. Gutmann dan Thompson meyakini bahwa gagasan Habermas tentang pentingnya rasio kritis yang membawa manusia pada pembebasan (*emansipatoris*), secara lebih spesifik mengenai demokrasi-deliberatif, hanya dapat terlaksana melalui pendidikan.⁹³ Membuka peluang bagi para siswa untuk berkomunikasi dan mengadakan diskursus tentang persoalan sosial, politik dan lainnya akan membuka wawasan mereka tentang dunia yang plural.⁹⁴ Melalui komunikasi dan diskursus tentang tema-tema sosial kemasyarakatan semacam ini, para siswa akan memiliki kompetensi yang baik untuk selanjutnya mengadakan transformasi sosial berdasarkan gagasan dan konsensus bersama yang mereka peroleh dalam pendidikannya.

Tomas Englund mengajukan sebuah konsep Komunikasi Deliberatif⁹⁵ yang bisa digunakan dalam dunia pendidikan berdasarkan Teori Kritis Habermas. Komunikasi

⁹³ Bdk. A. Gutmann dan D. Thompson, *Democracy and Disagreement* (Cambridge, MA: Belknap Press, 1996).

⁹⁴ Bdk. Tomas Englund, "Educational Implications of the Idea of Deliberative Democracy" dalam Mark Murphy dan Ted Fleming (Eds.), *Habermas, Critical Theory and Education* (New York: Routledge, 2010).

⁹⁵ Bdk. Tomas Englund, "Deliberative Communication: A Pragmatist Proposal", *Journal of Curriculum Studies* 308, No. 5, (2006), 503-520.

Deliberatif adalah sebuah komunikasi di mana pendapat atau nilai yang berbeda dipertemukan dalam forum kelas, untuk kemudian setiap siswa bekerja keras untuk saling mendengarkan, berargumen dan mengevaluasi satu sama lain dan pada saat yang sama mereka berusaha keras untuk mencari opini ataupun nilai terbaik yang dapat disetujui bersama. Dalam kerangka berpikir semacam ini, sekolah ditempatkan sebagai lembaga yang sangat potensial untuk menggambarkan realitas kecil dari masyarakat di mana pluralisme berada.

Membangun sebuah komunikasi yang deliberatif dalam dunia pendidikan tentu membutuhkan peran guru. Guru mendapat peran penting untuk memberikan kesimpulan akhir dan penilaian yang tepat mengenai diskusi yang dijalankan oleh siswa. Para siswa bisa saja memberikan argumentasinya masing-masing secara bebas, namun peran profesional gurulah yang kemudian mengarahkan diskusi dan membuat kesimpulan bersama.

Ted Fleming mengatakan bahwa lembaga pendidikan yang baik, sesuai dengan gagasan Teori Demokratis-Deliberatif Habermas, tidak menekankan otoritas, melainkan konsep partisipasi antara siswa dan gurunya; lebih banyak dialog daripada diktat. Murid dan guru, dalam pemikiran Habermas, harus duduk bersama ataupun pergi ke luar kelas untuk mendiskusikan ataupun berdialog dengan realitas yang mereka hadapi sehari-hari.

Keith Morrison merumuskan delapan metode mengajar yang hendaknya dilakukan di dalam pedagogi pendidikan kritis⁹⁶ Habermasian, yaitu:⁹⁷

1. Perlunya kegiatan yang bersifat kooperatif dan kolaboratif.
2. Kebutuhan akan kegiatan berdasarkan diskusi.
3. Perlunya belajar mandiri, melalui pengalaman dan fleksibel.
4. Perlunya belajar melalui diskusi.
5. Perlunya proses belajar yang terkait dengan komunitas agar anak didik dapat memahami dan menyelidiki pelbagai lingkungan.
6. Perlunya aktivitas pemecahan masalah.
7. Perlunya memperbesar hak anak didik untuk berbicara.
8. Perlunya guru untuk bertindak sebagai “intelektual transformatif” dengan mendorong kritik ideologi.

Morisson juga menambahkan bahwa dalam dunia pendidikan Habermasian, kecenderungan untuk berpikir teknis harus dikurangi. Kontrol birokrasi dan peningkatan proses komunikasi yang berwacana, kritik ideologi yang rasional terhadap pendidikan dan tema-tema pendidikan harus terus ditingkatkan. Beberapa hal yang bisa dilakukan adalah penigkatan pemberdayaan dan kebebasan anak didik, menghindari kurikulum instrumental yang sempit,

⁹⁶ Banyak penulis pendidikan menggunakan istilah “pendidikan kritis” untuk menyebut pedagogi pendidikan dari perspektif Habermas. Penulis lebih tertarik menggunakan istilah “pendidikan demokratis-deliberatif” karena terminologi tersebut memang khas Habermas.

⁹⁷ Bdk. Keith Morrison, “Jürgen Habermas” dalam Joy A. Palmer, *50 Pemikir Paling Berpengaruh terhadap Dunia Pendidikan Modern*, (Jogjakarta: Laksana, 2010), hlm. 353.

membangung kesetaraan dan demokrasi dan ruang pembelajaran, mengembangkan otonomi, hak suara, kekuasaan kultural anak didik dan lain sebagainya.

Pendidikan memiliki tanggungjawab besar untuk memastikan bahwa kemampuan dan proses demokratis dalam belajar akan terus berkelanjutan hingga ke generasi berikutnya. Tidak hanya soal kepemimpinan ataupun manajerial, pendidikan hendaknya mampu memasukkan isu-isu sosial terbaru lintas batas (misalnya mengenai ras, agama dan budaya) ke dalam forum kelas untuk didiskusikan bersama. Di dalam konsep pendidikan yang seperti ini, Habermas ingin menunjukkan bahwa dalam dunia modern ini, kebenaran intersubyektif adalah dasar yang harus dipegang.

2.5 Pendidikan Akademis dan Demokratisasi Perguruan Tinggi

Jürgen Habermas memberikan pendapatnya mengenai pendidikan, secara khusus dalam perguruan tinggi. Sebagai gambaran, pada masa itu (dan juga pada saat ini tentunya) perguruan tinggi bukanlah sebuah institusi yang otonom. Perguruan tinggi dalam banyak kasus menjadi alat kekuasaan untuk mereproduksi ideologi-ideologi yang dianut oleh penguasa. Akibatnya, penelitian-penelitian ilmiah di universitas-universitas tidak lagi independen.

Jürgen Habermas memimpikan suatu pendidikan tinggi yang benar-benar demokratis dan otonom di mana semua komponennya bekerjasama untuk menghasilkan teori-teori dan penemuan baru yang mampu mengubah dan memperbaiki kehidupan sosial masyarakat. Masyarakat

ilmiah yang berada dalam pendidikan tinggi semacam ini idealnya berlomba-lomba untuk menghasilkan teori-teori ilmiah baru yang bisa berguna bagi masyarakat.

2.5.1 Kritik Atas Fungsionalisme Struktural dalam Universitas

Jürgen Habermas pertama-tama mengkritisi kuatnya konsep fungsionalisme struktural yang merasuki kehidupan universitas. Dalam konteks pendidikan, teori fungsionalisme menempatkan pendidikan sebagai bagian dari institusi sosial yang berfungsi untuk melakukan transformasi sosial dalam masyarakat. Pendidikan dijadikan alat sosial untuk membentuk masyarakat yang lebih baik. Sebagai sebuah institusi sosial, dunia pendidikan (termasuk di dalamnya perguruan tinggi/universitas) dikendalikan oleh sekelompok elit penguasa yang memberikan arah tertib sosial-masyarakat.

Habermas pada dasarnya menyetujui beberapa bagian dari konsep fungsionalisme struktural, misalnya peran pendidikan dalam melakukan transformasi sosial dalam masyarakat. Namun ia menolak dengan tegas fungsi pendidikan yang diatur sedemikian rupa oleh kaum elit kekuasaan. Baginya, model pendidikan semacam ini sungguh tidak tepat dan sangat tidak demokratis. Semangat emansipatoris yang digaungkan oleh Habermas tentu saja mengalami kebuntuan jika konsep fungsionalisme struktural terus menjadi kerangka pendidikan manusia, terlebih di perguruan tinggi.

Jürgen Habermas memberikan contoh rasio dan pola pendidikan dari beberapa negara seperti Amerika, Inggris,

Perancis dan Jerman. Dalam pengamatannya, negara-negara tersebut memiliki pola yang sama dalam hal sistem pendidikannya yaitu sama-sama dikuasai oleh elit pemerintahan. Artinya, meski praksis pelaksanaan pendidikan di setiap negara itu berbeda, dominasi dari kaum elit kekuasaan tetap nyata di dalam sistem pendidikan yang mereka jalankan. Pembelajaran satu negara terhadap negara yang lain berkaitan dengan kebijakan dan pola pendidikan memaksa mereka untuk mengadopsi konsep fungsionalisme yang sudah lama dijalankan oleh banyak negara.⁹⁸

Kritik Habermas mengenai fungsionalisme struktural yang merasuki pendidikan tinggi tampak dengan jelas dalam beberapa tulisannya. Teori fungsionalisme struktural pada dasarnya melihat masyarakat modern sebagai suatu subsistem komunikasi yang semua tindakannya haruslah sesuai dengan subsistem tersebut. Perguruan-perguruan tinggi tidak dapat diperlakukan demikian karena pendidikan tinggi tidak dapat dijalankan seperti sistem perusahaan kapitalis ataupun neo-liberal.⁹⁹

Habermas melihat bahwa masalah utama pendidikan tinggi adalah sistem yang bekerja dalam dunia pendidikan mengandaikan bahwa semua komponennya bekerja dalam suatu komunikasi yang bebas nilai/norma. Ini tentu sangat mengerikan. Sebuah sistem pendidikan yang bertujuan untuk mentransformasi masyarakat disusun dalam sebuah kebijakan yang bebas nilai. Universitas-universitas sama

⁹⁸ Bdk. Jürgen Habermas, "The Idea of the University: Learning Processes" dalam Jürgen Habermas dan John R. Blazek, *New German Critique*, No. 41, Special Issue on the Critiques of the Enlightenment, (Spring-Summer, 1987), 3-22.

⁹⁹ *Ibid.*, 714.

sekali tidak mengembangkan cakrawala pengetahuan yang baru dan berorientasi pada pengembangan kehidupan manusia. Para peneliti yang bekerja di dalamnya menelurkan teori-teori baru yang dalam banyak hal tidak mempertimbangkan norma, etika, estetika dan lain sebagainya.

2.5.2 Universitas Sebagai Lembaga Penelitian yang Independen

Universitas bagi Jürgen Habermas adalah sebuah rumah bagi penelitian. Tak ada hal yang lebih baik dikerjakan oleh universitas selain belajar dan melakukan penelitian. Hasil dari penelitian ini pertama-tama tentu ditujukan bagi kehidupan masyarakat. Namun ada dilema di mana hasil-hasil penelitian dalam universitas bisa jadi semacam “parasit” dalam masyarakat karena tidak semua hasil penelitian tampaknya aman untuk “dikonsumsi” oleh publik.¹⁰⁰

Berkaitan dengan hal ini, Habermas menilai perlu untuk membedakan karakteristik dari universitas-universitas yang ada. Setiap perguruan tinggi harus memiliki karakter yang kuat sehingga penelitian yang dihasilkan bisa menggambarkan secara jelas visi dan misi dari institusi tersebut. Karakteristik dari masing-masing universitas juga bisa menjadi acuan mengenai produktivitas karya-karya ilmiah dari universitas; bagaimana universitas tersebut mempersiapkan karir akademis mahasiswa-mahasiswanya, kemampuan para penelitiannya untuk berdialog dengan persoalan sosial-budaya, hingga kesadaran bersama mereka

¹⁰⁰ *Ibid.*

akan peran penting penelitian ilmiah dalam mempengaruhi opini publik.

Fungsi transformatif dari institusi pendidikan memang diamini oleh Habermas. Ia secara sadar mengakui bahwa dalam banyak hal, institusi pendidikan masih menjadi standar normatif untuk mengatur kehidupan manusia saat ini. Hal ini bisa dibuktikan dengan banyak contoh, misalnya: institusi pendidikan yang berkarakter agamis akan menghasilkan siswa yang mayoritas melakukan pertimbangan atas dasar religiusitas. Institusi pendidikan yang berkarakter bisnis akan melihat dunia ini sebagai sebuah peluang bisnis sehingga relasi sesama manusia sering dianggap sebagai sebuah relasi ekonomis.

*The universities are still rooted in the life world, through this interpenetration of functions. So long as this connection is not completely torn asunder, the idea of the university is still not wholly dead. But the complexity and internal differentiation of this connection shouldn't be underestimated.*¹⁰¹

Sebagaimana yang sudah dimunculkan dalam dilema mengakarnya positivisme logis dalam ilmu pengetahuan modern, Habermas secara tegas membedakan antara penelitian yang berkarakter saintifik-empiris dengan penelitian dalam ranah filosofis-sosial-etis. Ia menyadari bahwa dunia modern ini sangat kuat didominasi oleh penelitian model saintifik-empiris. Model ini memang menunjang perkembangan dunia modern. Namun, pencarian akan kebenaran tidak benar jika hanya didominasi oleh

¹⁰¹ *Ibid.*, 8.

kekuatan empiris-positivistik. Bagi Habermas, pencarian kebenaran hanya dapat dilakukan dalam suatu komunikasi di ruang publik. Artinya, kebenaran adalah persoalan diskursus. Itu sebabnya sebuah penelitian saintifik-empiris harus dimasukkan dalam sebuah diskursus ruang publik sehingga dapat didialogkan dengan berbagai macam nilai etis dan normatif.

Universitas dapat menghasilkan teori-teori ataupun hasil penelitian yang kreatif dan brilian hanya jika institusi tersebut berkarakter independen. Artinya, masyarakat ilmiah harus diberi ruang sebebaskan-bebasnya untuk mengerjakan penelitian yang berguna bagi masyarakat. Pemerintah ataupun kekuasaan lainnya tidak dapat memaksa para ilmuwan untuk membuat penelitian berdasarkan kehendak penguasa. Para ilmuwan yang tergabung dalam universitas-universitas adalah subjek yang merdeka dalam ruang publik masyarakat ilmiah. Dari disposisi semacam inilah mereka dapat semakin kreatif dalam merumuskan teori ilmu pengetahuan.

2.5.3 Demokratisasi Perguruan Tinggi

Jürgen Habermas sudah menunjukkan posisi penting perguruan tinggi sebagai institusi yang independen dan selalu melakukan penelitian yang bertujuan untuk pengabdian pada masyarakat. Proses belajar di dalam perguruan tinggi bertujuan untuk mencerahkan mahasiswanya dan juga masyarakat pada umumnya agar mampu berpikir kritis, ilmiah dan sistematis. Selain itu, perguruan tinggi diharapkan mampu menjadi institusi yang memberikan pemahaman kepada masyarakat luas tentang tata hidup bersama yang

baik dalam masyarakat, mencerdaskan setiap anggotanya dengan belajar mengenai sains, sastra, politik, sosial, budaya dan lain sebagainya.¹⁰²

Kemampuan perguruan tinggi dalam mentransformasi masyarakat kepada bentuk masyarakat yang demokratis-deliberatif tentu diawali dengan adanya transformasi di dalam institusi pendidikan itu sendiri. Perguruan tinggi harus menjadi institusi pertama yang berkarakter demokratis-deliberatif. Itu sebabnya Habermas meyakini bahwa demokratisasi dalam perguruan tinggi akan berdampak langsung pada perubahan struktur masyarakat modern.

Demokratisasi di dalam perguruan tinggi hanya bisa terjadi jika setiap pemangku kebijakan di dalam perguruan tinggi dan juga mahasiswanya mau duduk bersama dan mengadakan diskursus tentang kebijakan apa yang bisa dihasilkan untuk memajukan institusi pendidikan. Tanpa adanya kemauan untuk berbicara dalam rasionalitas yang setara, diskursus tidak akan pernah terjadi. Tanpa adanya diskursus, tidak akan ada konsensus.

Institusi pendidikan modern sudah tidak pada tempatnya lagi memberlakukan suatu pola pendidikan yang instrumental (rasionalitas instrumental). Pada masa ini,

¹⁰² *"The university learning processes do not simply stand in an inner connection to the reproductive functions of the life world. Going beyond mere academic career preparation, they contribute to general socialization processes by introducing students to the mode of scientific thinking, i.e. to the adoption of a hypothetical attitude vi-á-vis facts and norms. Going beyond the acquisition of expert knowledge, they contribute to intellectual enlightenment by offering informed interpretations and diagnoses of contemporary events, and by taking concrete political stands. Going beyond mere reflection on methodology and basic theory, they contribute to the self-understanding of the sciences within the whole of culture by supplying theories of science, morality, art and literature."* – Ibid.

semua orang adalah egaliter. Artinya, semua orang memiliki posisi yang sama dalam hal rasionalitas sehingga berhak memiliki suara dalam ruang publik. Dalam perguruan tinggi, professor dan mahasiswa memiliki kesempatan yang sama dalam diskursus-diskursus yang mereka adakan demi kemajuan perguruan tinggi.

Upaya untuk menjadikan perguruan tinggi sebagai institusi yang demokratis-deliberatif tentu bukan perkara mudah dan cepat. Para dosen dan mahasiswa harus terus belajar untuk menjadikan institusi pendidikannya sebagai medan pembelajaran yang ilmiah, independen dan demokratis. Proses panjang ini sebenarnya merupakan sebuah pembudayaan (*bildung*). Tindakan komunikatif yang dilakukan dalam institusi perguruan tinggi, jika dilakukan secara terus menerus akan menjadi budaya baru dalam institusi tersebut. Pola pembudayaan yang demokratis-deliberatif inilah yang diharapkan dapat diterapkan dalam kehidupan sosial-kemasyarakatan lewat transformasi sosial-budaya yang dilakukan oleh perguruan tinggi.

BAB III

AKTUALISASI FILSAFAT PENDIDIKAN DEMOKRASI-DELIBERATIF ATAS KEBIJAKAN PENDIDIKAN DI INDONESIA

3.1 Makna Pendidikan di Indonesia

Pada bagian Pendahuluan buku ini sudah dijelaskan bahwa permasalahan besar yang dihadapi pendidikan Indonesia hari ini, salah satunya, adalah hilangnya makna pendidikan yang sejati dari diri bangsa ini. Pendidikan Indonesia sepertinya kehilangan hakekat karena digerus oleh arus feodalisme-kapitalisme-neoliberalisme. Celakanya, mayoritas bangsa ini tampak tak sadar atau tak acuh akan fakta ini. Sebagian besar masyarakat kemudian menikmati situasi yang tidak kondusif ini, sementara yang lainnya harus bersusah payah untuk menyekolahkan anaknya.

Menyempitkan makna pendidikan Indonesia hanya sebatas pada kepentingan ekonomi dan politik, sebagaimana yang diwariskan lewat paham feodalisme-kapitalisme-neoliberalisme, tentu keliru. Karena itu, makna pendidikan Indonesia perlu digali kembali. Menemukan kembali makna pendidikan Indonesia merupakan hal yang sangat penting dan mendesak karena masyarakat Indonesia sudah mengalami perubahan yang sangat besar sejak Orde Baru jatuh (walau kroni-kroni Orde Baru masih ada yang berkuasa di pemerintahan). Selain itu, gerak perubahan zaman mengharuskan bangsa ini untuk memiliki fondasi pendidikan yang kokoh sehingga siap berdialog dengan perubahan itu

sendiri tanpa harus kehilangan jati dirinya sebagai bangsa Indonesia. .

3.1.1 Pendidikan sebagai Ruang Dialog (Diskursus)

Sebelum masuk pada bagian di mana Habermas memaknai pendidikan, baik kiranya jika konsep filosofis mengenai pendidikan yang pernah dicetuskan oleh para pendidik bangsa Indonesia dipelajari terlebih dahulu (selain yang sudah disebutkan di bagian awal), misalnya konsep pendidikan menurut Raden Ajeng Kartini ataupun Romo Mangun. Sebagai pendorong lahirnya emansipasi wanita, R.A. Kartini (1879-1904) juga ternyata memunculkan gagasan universal tentang pendidikan pada umumnya.¹⁰³ Walaupun berkonteks perjuangannya atas pendidikan dan kesetaraan gender, Kartini menunjukkan bahwa pendidikan pertamanya bertujuan untuk mencerdaskan budi dan watak (karakter). Dari budi yang cerdas, Kartini meyakini bahwa kepribadian manusia juga akan lebih bijaksana sehingga mampu berpikir secara terbuka dan bertindak secara arif.

Salah satu kritik Kartini terhadap pendidikan agama pada saat itu ialah kurangnya pendidikan agama membentuk akhlak serta nurani manusia. Dengan kecerdasan budi dan karakter (yang dibalut dengan kesucian nurani), R. A. Kartini meyakini bahwa manusia Indonesia bisa membangun peradaban positif dan meninggalkan cara berpikir dan bertindak yang negatif. Kepintaran jelas tidak cukup untuk menjadikan manusia Indonesia berkarakter.

¹⁰³ Pemikiran R. A. Kartini bisa dibaca dalam kumpulan suratnya yang terangkum dalam buku terjemahan Armijn Pane. – Bdk. R. A. Kartini. *Habis Gelap Terbitlah Terang* (Terj. Armijn Pane). Jakarta: Balai Pustaka, 1997.

Romo Yusuf Bilyarta Mangunwijaya (1929-1999), atau biasa disapa Romo Mangun, menggagas sebuah konsep pendidikan yang dimulai dengan suasana hati yang merdeka.¹⁰⁴ Gagasan ini ia munculkan sebagai kritik atas situasi pendidikan nasional saat itu yang menekankan konsep pendidikan pengetahuan semata, namun tidak memperhatikan aspek keterampilan dan amal. Menurut beliau, kurikulum nasional di Indonesia (secara khusus kurikulum 1975 dan 1994) telah merugikan generasi muda sebagai peserta didik. Kurikulum ini menghasilkan generasi muda menghafal karena pemerintah hanya mementingkan materi pelajaran yang sudah ditentukan dari pusat dan bersifat seragam untuk seluruh Indonesia. Kurikulum semacam ini tentu tak bisa dilepaskan dari situasi politik saat itu dimana penguasa berniat menyeragamkan “isi kepala” semua manusia Indonesia dengan satu ideologi nasional.

Romo Mangun menilai bahwa pendidikan sejati justru mengajak para peserta didik untuk juga berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya. Pendidikan dimulai dari gairah para peserta didik untuk bertanya tentang apapun dalam diri dan sekitarnya. Dengan sistem menghafal, sebagaimana yang ditawarkan oleh kurikulum nasional, kemampuan kreatif anak didik untuk bertanya akan dimatikan. Mematikan kemampuan bertanya di dalam diri anak sama dengan mematikan keinginan mereka untuk belajar. Dalam sistem yang seperti ini pula, anak didik yang bertanya seringkali diasosiasikan sebagai anak bodoh dan anak yang mampu menghafal diasosiasikan sebagai anak pintar.

¹⁰⁴ Bdk. Y. Deddy Pradipto. *Belajar Sejati Vs Kurikulum Nasional*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.

Dari kritik tersebut, Romo Mangun kemudian menciptakan sebuah pendidikan alternatif di mana lembaga persekolahan mengantar dan menolong peserta didik untuk mengenal dan mengembangkan potensi-potensi dirinya agar menjadi manusia yang mandiri, dewasa dan utuh, manusia merdeka yang peduli dan solider terhadap sesama dengan jati diri dan citra yang utuh harmonis.¹⁰⁵ Pendidikan sendiri pada hakekatnya bukanlah *bussines oriented*. Artinya, produk dari pendidikan pertama-tama bukan bertujuan untuk menghamba pada kepentingan bisnis.

Menjadi pembelajar sejati, menurut Romo Mangun, merupakan hak setiap manusia di Indonesia tanpa melihat status sosial. Belajar sejati dilakukan seumur hidup dengan suasana hati yang merdeka dan gembira. Dengan kemerdekaan dan kegembiraan ini, belajar tidak lagi menjadi sesuatu yang membosankan melainkan sesuatu yang paling dicari. Konsep ini kemudian Romo Mangun terapkan dalam sekolah alternatifnya di Kali Code, Yogyakarta.

Singkatnya, baik R. A. Kartini maupun Romo Mangun sama-sama mengarahkan fokus pendidikan kepada pembentukan diri manusia yang utuh. Pendidikan pertama-tama bukan persoalan ilmu apa yang bisa dihafal oleh otak untuk kemudian dikeluarkan oleh mulut. Pendidikan adalah media yang sejatinya mampu mentransformasi manusia menjadi lebih utuh, menjadi semakin berbudaya. Dalam dunia pendidikan yang ideal seperti ini, manusia tidak lagi melihat sesamanya sebagai objek yang bisa dipandang rendah

¹⁰⁵ Bdk. Nuryadin. "Pemikiran Pendidikan Yusuf Bilyarta Mangunwijaya" dalam Mukhrizal Arif dkk. *Pendidikan Postmodernisme (Telaah Kritis Pemikiran Tokoh Pendidikan)*. Yogyakarta: Kanisius, 2014.

ataupun “dipekerjakan”. Manusia adalah subjek bagi yang lain, artinya satu sama lain bisa saling belajar dan memperkaya diri.

Pendidikan sejati seperti ini akan dapat dicapai jika sistem/birokrasi yang melingkupi dunia pendidikan juga setia mengarahkan dirinya ke sana. Hal inilah yang menjadi fokus kajian filsafat pendidikan dalam perspektif Jürgen Habermas. Dunia pendidikan, dalam perspektif Habermas, pertama-tama harus menempatkan pemerintah, tenaga pendidik dan para murid serta orang tua dalam ruang dialog yang setara. Mengapa demikian? Karena pendidikan pertama-tama adalah persoalan dialog.

Pendidikan adalah dialog antara manusia dengan dirinya sendiri. Hal ini bisa dipahami jika melihat pernyataan Socrates yang mengatakan bahwa hidup yang tidak direfleksikan tidak layak untuk dijalani. Berdialog dengan diri sendiri artinya menjadi reflektif dan kritis terhadap hidup yang manusia itu jalani. Ia mempertanyakan apa arti dan tujuan hidupnya, siapa dirinya di hadapan manusia yang lain, apa yang harus ia lakukan selama hidup di dunia, ke mana ia setelah mati. Dialog yang diarahkan kepada diri sendiri perlahan-lahan akan membentuk diri manusia menjadi pribadi yang haus akan kebenaran. Dari disposisi itu manusia kemudian mulai mendidik dirinya, atau dengan kata lain berdialog dengan diri sendiri sama dengan mendidik diri.

Pendidikan selanjutnya adalah sebuah dialog antar manusia. Jürgen Habermas, sebagaimana yang sudah dijelaskan dalam bab sebelumnya, menawarkan sebuah konsep mengenai ruang publik yang demokratis-deliberatif. Dalam ruang publik yang seperti ini, setiap manusia memiliki

kesempatan yang sama untuk melakukan diskursus karena kemampuan dasar manusia adalah berbahasa secara rasional.¹⁰⁶ Perbincangan-perbincangan rasional, yang terlepas dari gosip dan isu-isu murahan, akan menghantar manusia pada sebuah kesepakatan yang dapat diterima oleh semua orang.

Pendidikan pun sejatinya terjadi dalam sebuah dialog rasional antar individu yang satu dengan yang lainnya. Melakukan perbincangan rasional antar manusia yang satu dengan yang lainnya akan membuat manusia semakin berkembang. Dialog ini tentunya terjadi dalam relasi subjek-subjek, bukan subjek-objek.¹⁰⁷ Dalam relasi subjek-objek, manusia tidak mengadakan dialog melainkan indoktrinasi. Tidak ada kebebasan berpikir dalam relasi seperti ini. Sebaliknya, relasi subjek-subjek mengedepankan penghargaan dan kesetaraan rasionalitas antar sesama manusia. Dalam dialog yang setara ini, manusia mampu untuk saling belajar sekaligus saling mendidik. Dasarnya adalah bahwa setiap manusia memiliki “sesuatu” untuk dibagikan ataupun dipelajari.

Pendidikan juga adalah sebuah dialog antara manusia dengan lingkungan hidupnya. Mengedepankan diskursus antar sesama manusia tidak berarti bahwa dialog dengan

¹⁰⁶ Habermas menyadari bahwa bahasa adalah tradisi kultural yang sudah menjadi milik manusia sejak awal. Itu sebabnya ia kemudian menempatkan komunikasi sebagai bagian penting dalam relasi sosial masyarakat. – Bdk. Jürgen Habermas. *The Theory of Communicative Action, Jilid I*. London: Beacon Press, 1984, hlm. 140.

¹⁰⁷ Dalam konteks Habermasian, diskursus/dialog antar sesama manusia ini terjadi dalam rasionalitas yang emansipatoris. Artinya, dialog ini terjadi apa adanya, tanpa determinasi penguasa ataupun tanpa gradasi antar manusia. – Bdk. Jürgen Habermas. *Communication and the Evolution of Society* (trans. Thomas McCarthy). Boston: Beacon Press, 1979, hlm. 1.

lingkungan hidup harus diabaikan. Manusia juga tentunya bisa belajar dari lingkungan di mana ia hidup. Berdialog dengan alam, kebudayaan, tradisi, tata sosial, sistem ekonomi, religiusitas dan lain sebagainya akan semakin menjadikan manusia utuh.¹⁰⁸ Di sisi lain, dialog antara manusia dengan lingkungan hidupnya justru akan membuat manusia semakin mampu menghargai lingkungannya tersebut karena ia sadar darimana ia berasal dan didewasakan.

Masyarakat Indonesia memiliki keunikan tersendiri jika dibandingkan dengan banyak warga dari negara lainnya di dunia. Pluralitas kebudayaan, tradisi, agama, bahasa dan lainnya tentu akan membuat masyarakat Indonesia semakin kaya. Hal ini hanya dapat terlaksana jika setiap warga negaranya mampu membuka ruang dialog yang seluas-luasnya. Kearifan lokal bangsa Indonesia untuk selalu mengedepankan musyawarah-mufakat merupakan contoh baik dari sebuah dialog dalam ruang publik. Dialog ini pertama-tama dapat dibiasakan melalui “pintu pendidikan”. Bangsa yang terdidik untuk mampu berdialog secara rasional akan mampu untuk saling menghargai dan mengembangkan satu sama lain.

¹⁰⁸ Victoria V. Safonova, seorang penulis dan pegiat pendidikan asal Rusia, memberikan penekanan yang cukup besar akan pentingnya sebuah pendidikan komunikatif. Artinya, sebuah pendidikan tidak hanya terjadi dalam ruang kelas, namun haruslah juga sampai pada dialog dengan kebudayaan dan tata hidup masyarakat. – Bdk. Victoria V. Safonova. “Communicative Education in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilisations”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 154, 2014, 57 – 63, diakses dari https://ac.els-cdn.com/S1877042814055621/1-s2.0-S1877042814055621-main.pdf?_tid=5f5a40cc-0a9f-11e8-9b1f-00000aacb361&acdnat=1517854205_bd187c53a711c860f17a6b82c01b55df pada tanggal 6 February 2018, pukul 01.15 WIB.

Pada titik inilah konsep filsafat pendidikan demokratis-deliberatif yang didasarkan pada pemikiran Jürgen Habermas ini menjadi begitu penting. Cita-cita pendidikan yang disodorkan oleh R. A. Kartini maupun Romo Mangun, sekali lagi, dapat digapai lewat sebuah pendidikan yang dialogal, bukan indoktrinal. Karena itu, sistem yang melingkupi dunia pendidikan pun sejatinya haruslah berkarakter dialogal. Birokrasi pendidikan yang berciri rasional-instrumentalis justru akan merusak karakter pendidikan Indonesia itu sendiri.

3.1.2 Pendidikan sebagai Ruang Perumusan Konsensus

Jürgen Habermas meletakkan konsensus sebagai puncak dari segala bentuk diskursus manusia di ruang publik. Konsensus adalah “mahkota” yang dikejar setiap orang lewat perbincangan-perbincangan rasional. Dalam logika demokrasi-deliberatif, demokrasi tidak akan bisa terlaksana tanpa adanya konsensus. Karena itu, semua pihak yang berada dalam ruang publik yang sama harus bekerja keras lewat diskursus sehingga konsensus ini bisa tercapai.

Pendidikan pun sejatinya adalah sebuah ruang di mana setiap orang selalu berusaha untuk mencapai konsensus. Dalam hal ini, konsensus adalah kebenaran itu sendiri. Menurut Plato (427-347 SM), manusia adalah suatu makhluk yang mengejar kebenaran. Sudah dari hakekatnya akal budi manusia tak dapat berdiam diri terhadap apa yang salah.¹⁰⁹ Pendidikan yang tidak menjadi ruang bagi setiap individu

¹⁰⁹ Bdk. Pius Pandor. *Sejarah Filsafat Yunani* [diktat kuliah]. Malang: STFT Widya Sasana, 2013, hlm. 20-22.

yang bernaung di dalamnya untuk mencari kebenaran sama saja dengan sebuah kebohongan. Lebih jauh lagi, pendidikan semacam itu justru melawan hakekat rasionalitas manusia sendiri.

Kebehasilan sebagai sebuah konsensus dalam ruang publik pendidikan lahir dari manusia yang reflektif-kritis. Hanya orang yang bertanya yang akan menemukan jawaban. Sikap reflektif-kritis ini merupakan buah dari hasrat ingin tahu yang dimiliki oleh setiap manusia semenjak manusia mulai menggunakan akal budinya dalam pengalaman keseharian. Hasrat ingin tahu merangsang manusia untuk belajar tahu dan membangkitkan keinginan akan pengetahuan di dalam diri manusia.¹¹⁰ Dari situ manusia kemudian selalu bergerak untuk sampai kepada kebenaran.

Berbeda dengan banyak filosof lain yang menekankan pencarian kebenaran sebagai usaha personal manusia, Habermas justru meletakkan pencarian kebenaran ini dalam suatu ruang publik. Pencarian kebenaran dilakukan dalam sebuah perbincangan rasional. Namun demikian, Habermas tidak hendak mengabaikan usaha personal manusia untuk memperoleh kebenaran. Sebaliknya, Habermas justru membawa kebenaran yang diperoleh manusia dalam ruang personalnya itu ke hadapan publik untuk kemudian “diuji” oleh setiap individu di dalam ruang publik tersebut. Ketika kebenaran personal tersebut telah dimasukkan dalam diskursus, publiklah yang akan menentukan apakah gagasan personal bisa diterima sebagai konsensus (kebehasilan bersama).

¹¹⁰ Bdk. P. Leenhouwers. *Manusia dalam Lingkungannya: Refleksi Filsafat tentang Manusia* (terj. K. J. Veeger). Jakarta: PT. Gramedia, 1988, hlm. 2-3.

Pendidikan menjadi tempat di mana setiap orang melatih diri dan gagasan-gagasannya. Semakin rasional suatu pemikiran, maka semakin mudah publik menerima gagasan tersebut. Pola pendidikan feodalistik tentu sangat berlawanan dengan konsep Habermasian ini. Pendidikan feodalistik tidak membuka ruang bagi diskursus. Nalar reflektif-kritis manusia “dikebiri”. Orang-orang yang berada dalam posisi “sub-ordinat” dianggap bukan sebagai manusia yang setara sehingga pendapat mereka tidak layak untuk didengarkan. Karena itu, memperjuangkan pendidikan yang berkarakter diskursus-konsensus berarti memperjuangkan pendidikan yang emansipatif, pendidikan dari dan bagi semua orang.

3.1.3 Pendidikan Indonesia Hari Ini: Membangun Pendidikan yang Demokratis-Deliberatif

Ruang publik pendidikan Indonesia hari ini sangat membutuhkan situasi yang demokratis-deliberatif. Begitu banyak kasus yang terjadi di dalam ruang pendidikan Indonesia menunjukkan kegagalan pola perumusan kebijakan pendidikan di Indonesia selama ini. Jika tidak ingin mengambil satu ekstrem, yaitu merubah total pola perumusan kebijakan nasional secara tiba-tiba, sangat baik kiranya jika pemerintah mulai membuka ruang bagi diskursus bersama dengan para pakar pendidikan, orang tua, para guru dan siswa itu sendiri.

Kebenaran tentang pendidikan yang ideal belum tentu hanya berasal dari opini pemerintah semata lantas kemudian diterapkan secara nasional. Suara-suara kaum marjinal pendidikan sangat penting untuk diperdengarkan karena kepada siapa lagi segala sistem pendidikan ini dibuat dan

diberikan jika bukan bagi seluruh rakyat Indonesia. Suatu kebijakan pendidikan tidak tepat dikatakan sukses jika seluruh anggaran pendidikan terserap 100 %. Suatu kebijakan pendidikan layak dikatakan mendekati sukses jika ada transformasi ke arah yang semakin utuh di dalam diri manusia yang terdampak kebijakan tersebut.

Kebijakan pendidikan pertama-tama harus selalu terarah pada manusianya, bukan pada perkembangan ekonomi maupun politik. Pendidikan harus mampu memanusiakan manusia. Namun demikian, pernyataan ini tidak berarti bahwa pendidikan hanya fokus memikirkan persoalan manusia semata dan abai terhadap hal lain di luar diri manusia itu sendiri. Pendidikan yang memanusiakan manusia berarti bahwa pendidikan tersebut secara terus menerus membentuk manusia untuk semakin menjadi pribadi yang utuh, mampu mencintai sesamanya dan menghormati lingkungan hidupnya. Tanpa adanya manusia yang terdidik untuk semakin manusiawi, maka segala kekayaan bangsa ini secara perlahan akan hilang sia-sia.

Sekali lagi, idealisme pendidikan manusia yang integral ini tidak akan terlaksana jika ruang publik pendidikan tidak demokratis-deliberatif. Hanya di dalam diri manusia yang mampu berdialog dengan sesama dan lingkungannya pendidikan untuk memanusiakan manusia ini dapat tercapai. Pendidikan yang demokratis-deliberatif akan memungkinkan setiap individu yang ada di dalamnya untuk memaksimalkan potensinya, mengeluarkan daya agung yang sekian lama terpendam karena ditindas oleh sistem yang rasional-instrumentalis.

Membuka akses yang sebesar-besarnya bagi ruang publik pendidikan Indonesia justru akan memperkaya pendidikan Indonesia itu sendiri. Bisa dibayangkan kekayaan intelektual macam apa yang masih tersembunyi di pedalaman Papua ataupun Kalimantan. Tentu ada pelbagai konsep dan sumbangsih lainnya yang bisa diberikan oleh setiap daerah yang selama ini tidak diajak berdialog oleh pemerintah dalam merumuskan kebijakan pendidikan. Bangsa Indonesia ini sangat kaya. Sangatlah keliru jika kekayaan ini hanya diidentifikasi ke dalam satu sistem pendidikan yang celakanya berorientasi pada cara pikir Eropa.

3.2 Pendidikan Nasional sebagai Ruang Publik: Diskursus dan Konsensus

3.2.1 Membangun Diskursus dalam Ruang Publik Pendidikan Indonesia

Pemerintah sebaiknya mulai membangun dialog dengan semua pihak yang berperan dalam menjalankan roda pendidikan nasional. Perumusan kebijakan dengan pola *top-down* sudah selayaknya ditinggalkan, terlebih setelah era otonomi daerah dijalankan. Dinas Pendidikan di setiap daerah (kabupaten/kecamatan) dapat membentuk forum yang anggotanya adalah pemerintah, orang tua, pakar pendidikan, siswa dan guru untuk kemudian berdiskusi bersama mengenai arah pendidikan di setiap daerah.

Peran pemerintah pusat adalah memberi “rambu-rambu” mengenai arah moral-etis pendidikan nasional, yaitu Pancasila dan UUD 1945. Rambu-rambu ini menjadi panduan dasar diskursus mengenai kebijakan pendidikan di setiap daerah. Dinas Pendidikan di masing-masing daerah berperan

sebagai fasilitator yang mendampingi diskursus tersebut. Semua pihak yang terlibat dalam forum tersebut diberi hak yang sama untuk mengutarakan gagasan mereka mengenai problematika maupun ideal pendidikan.

Dalam diskursus ini, peran para pakar dan pemerhati pendidikan juga cukup sentral mengingat peran mereka yang berbeda dibandingkan dengan siswa, guru, orang tua dan pemerintah. Para pakar pendidikan bergerak dalam bingkai teoritis sementara siswa, guru dan lainnya bergerak dalam bidang praktis. Dalam hal ini, para pakar pendidikan diajak untuk selalu memberikan arah yang benar dan mengakar lewat konsep-konsep filosofis pendidikan agar pendidikan nasional dapat terus maju.

Pendidikan berada dalam arah yang benar jika masih mengarahkan dirinya pada pembentukan manusia. Segala daya upaya dan strategi yang dijalankan mestinya selalu berada dalam visi tersebut. Pendidikan juga disebut mengakar jika tidak melepaskan unsur lokalitas keindonesiaan dalam setiap rumusan kebijakan pendidikan. Bukanlah suatu masalah jika dunia pendidikan Indonesia mengadopsi sistem pendidikan dari negara-negara lain. Hal ini menjadi masalah jika sistem pendidikan adoptif tersebut justru menyingkirkan peran kearifan lokal dan budaya bangsa.

Forum yang dibangun di setiap daerah di Indonesia ini juga harus mengakomodasi kesulitan-kesulitan yang dirasakan oleh setiap orang tua, siswa dan guru. Ketiga komponen ini mungkin tidak memahami konsep-konsep filosofis pendidikan. Namun suara-suara kesulitan dan cita-cita pendidikan yang mereka jumpai dalam pengalaman

belajar sehari-hari kiranya bisa dikristalisasikan oleh dinas pendidikan dan para pakar pendidikan dalam forum diskursus.

Perbincangan rasional yang dilakukan dalam tingkatan daerah ini dibulatkan dalam suatu konsensus pendidikan daerah. Konsensus inilah yang menjadi gambaran keprihatinan dan cita-cita pendidikan di setiap daerah di Indonesia. Setiap daerah tentu memiliki “wajah” pendidikannya masing-masing karena konteks budaya, geografis dan religiusitasnya juga berbeda-beda. Namun, bukankah ini menunjukkan secara langsung kekayaan bangsa Indonesia?

Pada tingkatan selanjutnya, setiap provinsi juga harus membuat forum diskursus sebagaimana yang telah dibuat di setiap daerah. Forum tingkat provinsi ini menjadi ruang di mana gagasan dan permasalahan di setiap daerah dibicarakan secara rasional. Konsensus yang telah disepakati di setiap daerah dimasukkan ke ruang publik pendidikan tingkat provinsi. Fungsinya adalah untuk memberi dasar dan gambaran pendidikan pada level provinsi.

Pada level tertinggi, konsensus yang telah disepakati di setiap provinsi akan dibicarakan dalam forum diskursus pendidikan tingkat nasional. Kemendikbud dan Ristekdikti menjadi fasilitator forum diskursus tersebut. Setiap provinsi memiliki kesempatan yang sama untuk membicarakan permasalahan dan cita-cita pendidikan dari daerahnya masing-masing. Dalam forum inilah dirumuskan cita-cita pendidikan Indonesia selama beberapa tahun ke depan. Artinya, forum seperti ini dapat terus dilaksanakan untuk memperbaharui konsensus pendidikan yang mungkin sudah

usang dan tidak sesuai dengan konteksnya lagi. Konsensus pendidikan tingkat nasional menjadi visi bersama para pelaku pendidikan hingga level daerah karena dari sanalah konsensus ini berasal.

3.2.2 Komitmen pada Konsensus mengenai Kebijakan Pendidikan

Tahapan selanjutnya dari tercapainya konsensus nasional mengenai kebijakan pendidikan nasional adalah komitmen setiap daerah untuk menjalankan konsensus tersebut. Hal ini tentunya tidak mudah karena bisa saja ada daerah atau oknum yang tidak menjalankan konsensus yang telah disepakati tersebut. Faktornya bisa bermacam-macam, mulai dari korupsi, kolusi hingga nepotisme.

Korupsi, kolusi dan nepotisme (KKN) merupakan “parasit” yang selalu ada dalam setiap sendi kehidupan manusia. Bisa dikatakan bahwa KKN merupakan hal yang niscaya dalam setiap sistem karena selalu diandaikan bahwa *human error* tentu membayangi setiap sistem yang dibuat oleh manusia. Jika dibiarkan, KKN akan merusak sistem pendidikan yang sudah dibangun dengan baik, yaitu secara demokratis-deliberatif. Sebagaimana parasit, KKN bisa “memangsa” dan merobohkan bangunan pendidikan yang kokoh.

Di sinilah peran pengawas pendidikan sangat dibutuhkan. Jika pengawas biasanya hanya mengawasi kerja guru dan kepala sekolah, dalam sistem pendidikan demokratis-deliberatif ini pengawas mendapat tugas untuk melihat secara komprehensif pelaksanaan konsensus

pendidikan hingga ke level daerah.¹¹¹ Pengawas berhak mengawasi bukan hanya guru dan kepala sekolah, melainkan juga pejabat di dinas pendidikan. Pengawas memastikan bahwa setiap komponen pendidikan sudah menjalankan perannya masing-masing untuk melaksanakan konsensus tersebut.

Pengawas pelaksanaan konsensus pendidikan nasional dapat bekerjasama dengan lembaga-lembaga terkait jika terdapat kelalaian dari komponen-komponen pendidikan untuk melaksanakan tugasnya. Misalnya, jika terjadi praktek korupsi, pengawas wajib bekerjasama dengan Komisi Pemberantasan Korupsi (jika korupsi lebih dari 1 miliar rupiah) ataupun dengan pihak kepolisian. Singkatnya, kerjasama antar lembaga di pemerintahan akan semakin membantu terwujudnya cita-cita pendidikan nasional.

Setiap daerah, sekali lagi harus setia dan berkomitmen penuh menjalankan konsensus pendidikan nasional karena perumusannya sudah tidak lagi berasal dari pemerintah semata, namun melibatkan semua pihak. Semangat kebersamaan yang sudah terjalin semenjak diskursus dalam forum daerah hingga ke level nasional sejatinya menjadi motivasi bagi setiap daerah untuk semakin semangat mencerdaskan warga masyarakatnya. Tanpa adanya komitmen pada konsensus, segala hal yang telah diperjuangkan akan menjadi sia-sia.

¹¹¹ Peraturan Pemerintah No 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dan dipertegas pada Pasal 55 ayat 1, pengawasan satuan pendidikan memiliki peran dan tugas untuk Pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan dan tindak lanjut hasil pengawasan yang harus dilakukan secara teratur dan kesinambungan. Pada pasal 57 dikatakan bahwa tugas supervisi meliputi: supervisi akademik dan manajerial terhadap keterlaksanaan dan ketercapaian tujuan pendidikan disekolah.

3.3 Pendidikan Emansipatoris: Pendidikan bagi Semua Orang

3.3.1 Kebijakan Pendidikan yang *Human Oriented*

Pendidikan manusia bertujuan untuk mendidik manusia, bukan untuk memperkaya pihak lain secara ekonomis dan politis. Pendidikan yang menjadikan manusia sebagai fokusnya berarti bahwa pendidikan ini meletakkan manusia sebagai subjek yang berharga. Mendidik manusia untuk semakin manusiawi sejatinya sama juga dengan mendidik manusia untuk menjaga kehidupan yang melingkupi manusia itu sendiri. Di Indonesia, hal ini tidak terlalu tampak, terutama jika melihat kebijakan pendidikan beberapa tahun belakangan. Pendidikan sepertinya diarahkan untuk kepentingan bisnis ataupun politis.

Positivisme yang merasuki dunia pendidikan di Indonesia menyebabkan sekolah ataupun perguruan tinggi di Indonesia begitu berjarak dengan realitas kehidupan sehari-hari. Para siswa diajarkan ilmu-ilmu eksakta dan cara berpikir ilmiah, namun lupa untuk mendidik diri sehingga bisa menjadi bijak, berkarakter, menghargai kearifan lokal dan mampu mencintai keberagaman.¹¹² Singkatnya, pendidikan

¹¹² Beberapa kasus yang sangat menyedihkan terjadi dalam dunia pendidikan di awal tahun 2018. Salah satu yang paling ramai dibicarakan adalah seorang guru harus tewas di tangan muridnya karena murid tersebut marah ketika ditegur oleh gurunya. Kasus ini menjadi tamparan keras bagi dunia pendidikan karena betapa rendahnya budi pekerti banyak siswa jaman sekarang. Tata krama tampaknya sudah digerus oleh teknologi dan pendidikan positivistik. Tentu masih ada banyak lagi contoh kasus lain yang menunjukkan bobroknya tata moral generasi muda sekarang. – Bdk. Taufiqurrahman, “Guru SMA di Sampang Meninggal Dianiaya Siswanya, Kini Pelaku Diamankan Polisi”, diakses dari <http://regional.kompas.com/read/2018/02/02/11344891/guru-sma-di->

hari ini hanya terpusat pada persoalan “otak”, bukan kehidupan manusia itu sendiri.

Ragam kritik terhadap pemerintah, terutama Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) maupun Kementerian Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi Republik Indonesia (Ristekdikti), seharusnya lebih dari cukup untuk membuat pemerintah berbenah diri. Kebijakan pendidikan yang tidak terarah kepada manusia justru akan merusak manusia Indonesia itu sendiri. Artinya, pendidikan yang tidak mendidik manusia sebagai dan menjadi manusia akan menghancurkan masa depan bangsa Indonesia itu sendiri.

Pemerintah Indonesia mungkin bisa belajar dari salah satu kawasan di India yang tidak lagi memberikan nilai angka sebagai tolok ukur kemampuan akademis siswanya.¹¹³ Mereka memberikan *emoticon* senyum untuk menunjukkan tingkatan kemampuan anak didik mereka. Anak didik yang memang cerdas akan mendapat 3 *emoticon* senyum, yang menengah mendapat 2 dan yang rendah mendapat satu. Lokesh Jatav, direktur lembaga yang mengusulkan sistem tersebut, menilai bahwa banyak siswa dan orang tua yang stress karena nilai angka anak-anaknya seringkali rendah. Indonesia perlu belajar dari negara-negara lain yang mulai menghargai pendidikan manusia yang terarah kepada

sampang-meninggal-dianiaya-siswanya-kini-pelaku-diamankan-polisi pada tanggal 6 February 2018, pukul 01.29 WIB.

¹¹³ Bdk. Ardi Priyatno Utomo, “Kawasan di India ini Memberi Emoji sebagai Pengganti Nilai Rapor di Sekolah”, diakses dari <http://internasional.kompas.com/read/2018/01/26/18544341/kawasan-di-india-ini-beri-emoji-sebagai-ganti-nilai-di-rapor-sekolah> pada tanggal 5 February 2018, pukul 00.50 WIB.

pengembangan manusia itu sendiri. Mereduksi manusia pada level angka merupakan ciri khas positivisme pendidikan.

Pendidikan yang berkarakter *human oriented* juga berarti bahwa tidak menjadikan silabus maupun rencana pengajaran sebagai “cambuk” yang memaksa guru maupun murid untuk tunduk kepadanya. Setiap guru dan siswa memiliki kemampuan dan keterbatasannya masing-masing. Menjadikan silabus dan seluruh beban administratif lainnya sebagai pedoman utama pendidikan yang mutlak dilaksanakan tentu akan “mengebiri” kreativitas tenaga pendidik maupun anak didik itu sendiri.

Pemerintah bisa saja mengatakan bahwa baik silabus maupun beban administratif itu hanya sebagai pedoman pengajaran atau pelaksanaan tugas. Namun dalam kenyataannya, para guru dan siswa dipaksa untuk melaksanakan pedoman tersebut. Jika tidak dilaksanakan, guru dianggap gagal melaksanakan tugas, murid gagal dalam menyerap pelajaran dan sekolah tidak layak memperoleh akreditasi baik. Semakin lama, dunia pendidikan dipandang tidak lebih sebagai sebuah dunia administratif semata.

Tentu masih ada banyak hal lain lagi yang bisa dikerjakan oleh pemerintah dalam hubungannya dengan komponen-komponen pendidikan yang lain. Kuncinya tetap satu, bahwa kebijakan pendidikan itu harus berpegang teguh pada tindakan memanusiakan manusia. Selanjutnya, kebijakan pendidikan itu juga harus disusun dalam suasana dan lingkungan yang demokratis-deliberatif.

3.3.2 Memangkas Kapitalisasi dalam Dunia Pendidikan di Indonesia

Salah satu alasan mengapa para pemilik modal dapat menguasai sistem pendidikan nasional (bersama dengan pemerintah) adalah karena kurangnya akses bagi para pakar pendidikan, guru, siswa dan orang tua dalam merumuskan kebijakan pendidikan. Selama ini, mereka yang berada di luar lingkaran pemerintah dan pemilik modal hanya merasakan dampak dari setiap kebijakan pendidikan. Mereka tidak berhak mengubah kebijakan pendidikan yang menyengsarakan hidup mereka sendiri.

Sistem pendidikan yang demokratis-deliberatif membuka ruang bagi setiap komponen pendidikan untuk bersama-sama merumuskan kebijakan pendidikan nasional. Dalam hal ini, pemilik modal pun dapat duduk bersama dalam ruang tersebut untuk memberikan pendapatnya mengenai arah kebijakan pendidikan nasional. Posisi pemilik modal tidak lebih tinggi dari pemerintah ataupun guru dan siswa. Dalam ruang publik pendidikan tersebut, semua setara (egaliter).

Sistem demokratis-deliberatif ini membuka kesempatan bagi “kaum terdampak” yang selama ini diabaikan oleh pemerintah. Mereka bisa menjerit dan menyuarakan penderitaan mereka akibat mahalnya biaya pendidikan, sementara semua orang butuh untuk bersekolah.¹¹⁴ Mereka memiliki kesempatan yang sama untuk

¹¹⁴ Gema Wajib Belajar 9 Tahun masih hanya sebatas slogan di Indonesia. Ada banyak anak di Indonesia harus putus sekolah dan tidak menuntaskan program Wajib Belajar 9 Tahun ini karena keterbatasan biaya. Ini sudah seharusnya menjadi pekerjaan rumah bagi pemerintah. – Bdk. Ingried (Ed.), “Kemdiknas Harus Fokus Wajib Belajar 9 Tahun”, diakses dari

menekan “nafsu” para pemilik modal untuk menguasai sistem pendidikan. Mereka juga berhak untuk tidak setuju jika pemerintah memaksakan kehendaknya secara sepihak.

Kapitalisme dalam bentuk bisnis pendidikan pada dasarnya memang “membunuh” semangat belajar kaum muda Indonesia secara perlahan. Ada begitu banyak kaum muda di Indonesia yang memilih untuk putus sekolah karena tidak memiliki biaya untuk lanjut ke jenjang berikutnya. Ada begitu banyak juga kaum muda di Indonesia yang merasa “minder” karena tidak berasal dari sekolah atau perguruan tinggi dengan kualitas *top*.¹¹⁵ Hal-hal semacam inilah yang bisa dipangkas dalam forum diskursus kebijakan pendidikan.

Forum diskursus kebijakan pendidikan nasional juga bisa memberikan tekanan kepada pemerintah untuk melaksanakan amanat UUD 1945 yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa. Artinya. Pendidikan nasional merupakan tanggung jawab pemerintah. Maka sudah sepantasnya pendidikan mendapatkan subsidi yang sangat besar dari pemerintah sehingga tidak “kawin” lagi dengan pengusaha. Pendidikan bukan lahan bisnis! Pendidikan adalah bagian dari tanggung jawab negara dalam mempersiapkan masa depannya.

<http://nasional.kompas.com/read/2011/07/27/0929257/kemdiknas.harus.fokus.wajib.belajar.9.tahun> pada tanggal 6 February 2018, pukul 01.24 WIB/

¹¹⁵ Kapitalisme membuat banyak perguruan tinggi berlomba-lomba mempercantik diri secara fisik (bekerjasama dengan para pengusaha) dan melabeli diri sebagai universitas unggulan agar banyak mahasiswa berlomba-lomba mendaftar ke sana. Dengan demikian, mereka bisa memasang harga mahal dan memperoleh laba yang besar. Padahal sejatinya pendidikan adalah hak semua orang, bukan hanya mereka yang berduit. Kampus-kampus yang “sepi modal” pada akhirnya hanya akan mendidik mahasiswa apa adanya.

3.4 Pedagogi Pendidikan Demokratis-Deliberatif

Konsep pendidikan demokratis-deliberatif pada dasarnya tidak hanya menyentuh persoalan kebijakan nasional. Pada tataran pedagogis, pendidikan demokratis-deliberatif memberi perspektif lain tentang teknik pengajaran siswa di ruang kelas. Aspek pedagogis dari pendidikan demokratis-deliberatif ini dirumuskan dengan banyak disiplin ilmu dan aliran filsafat pendidikan lainnya.

3.4.1 Kelas sebagai Ruang Publik

Kelas adalah suatu ruang publik, bukan ruang ideologisasi. Di dalam ruang publik tersebut, setiap siswa dan guru akan duduk bersama untuk kemudian mendiskusikan tema-tema yang telah disepakati. Guru berperan aktif sebagai fasilitator di dalam kelas ini. Ia memberi pengantar mengenai tema-tema pembelajaran, mengatur ritme diskusi dan memberikan kesimpulan sebagai bentuk konsensus dari diskursus yang telah dilaksanakan di ruang kelas.

Kelas sebagai ruang publik memang mengandaikan sebuah keterbukaan, sikap rendah hati untuk memberi dan menerima gagasan baru. Guru bisa saja dikejutkan dengan begitu banyak gagasan baru dan menarik yang disampaikan oleh para siswanya. Maria Montessori, salah seorang filosof pendidikan, mengatakan bahwa tindakan pengajaran yang berkarakter “penerusan” (*transmitting*) sejatinya sudah usang dan tidak layak lagi dipertahankan.¹¹⁶ Karakter pendidikan yang harus mulai dijalankan, menurut Montessori, adalah

¹¹⁶ Bdk. Maria Montessori. *The Absorbent Mind*. Madras: The Theosophical Publishing House, 1949.

pertimbangan (*consideration*). Artinya, guru harus membuka ruang yang sebesar-besarnya bagi siswa untuk menggunakan akal budinya, mempertimbangkan tema-tema yang dibahas dan kemudian menyajikan gagasannya ke hadapan publik. Sebagai catatan, Montessori dengan tegas meyakini bahwa setiap anak memiliki kemampuan (daya agung) yang jika mampu digali dengan baik tentu akan sangat berguna bagi dirinya dan masyarakat. Dengan demikian, siswa menjadi semakin matang, terlatih dan bijak dalam menyikapi persoalan.

Konsep kelas sebagai ruang publik dan bukan ruang ideologisasi ini semakin diperkuat lewat salah satu teori yang dicetuskan oleh Otto Scharmer dalam bukunya *Theory U: Leading from the Future as It Emerges*.¹¹⁷ Teori U pertama-tama memang merupakan sebuah teori tentang kepemimpinan. Otto Scharmer meyakini bahwa setiap orang pada dasarnya memiliki peluang yang sama untuk menjadi seorang pemimpin. Hanya saja kelemahan (*blind spot*) yang ada di dalam diri manusia seringkali menghalangi manusia untuk menjadi maksimal.

Otto Scharmer meyakini bahwa kepemimpinan adalah persoalan kemampuan seseorang untuk memfasilitasi perubahan di dalam diri ataupun organisasi sehingga mampu menangkap masa depan dengan penuh kreativitas. Untuk menggapai tujuan itu, Otto Scharmer membuka ruang-ruang kelas pelatihan kepemimpinan. Ia menjadikan kelas sebagai ruang publik di mana setiap muridnya diajak untuk menggali diri masing-masing, menyadari kelemahan dan kualitas

¹¹⁷ Bdk. C. Otto Scharmer. *Theory U: Leading from the Future as It Emerges*. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc, 2009.

mereka lalu kemudian membuka dirinya bagi perubahan dan kreativitas yang lahir dari kesadarannya.

Penelitian Otto Scharmer ini, sekali lagi, menunjukkan bahwa ruang kelas yang demokratis-deliberatif akan membantu siswanya untuk menjadi kreatif dan maksimal. Guru dan murid bisa saling bertukar gagasan, saling memperbaiki kekeliruan dalam sistem berpikir dan kemudian berpegang teguh pada konsensus yang telah dirumuskan. Guru tentunya tidak begitu saja meninggalkan perannya dan menyerahkan forum diskusi kepada siswa. Guru memberikan *back up* informasi, sistem diskusi dan gagasan baru yang bisa membantu siswa untuk berkembang.

3.4.2 Melucuti Ideologisasi dan Feodalisasi dalam Teknik Mengajar

Pola ideologisasi dan feodalisasi dalam sistem pengajaran di ruang kelas, sebagaimana yang sudah disampaikan dalam Bab I, adalah warisan bangsa ini sejak masa kolonialisme, Orde Lama hingga Orde Baru. Warisan ini sepertinya sudah “mendarah daging” di dalam diri bangsa Indonesia. Hal ini terbukti dari fakta bahwa walaupun perkembangan kurikulum pendidikan hingga hari ini tampaknya semakin membaik dan membuka ruang bagi kreativitas siswa, pola ideologisasi dan feodalisasi masih tetap dilakukan di banyak tempat.

Pola ini muncul dalam bentuk ejekan terhadap gagasan *Student Active Learning* atau dalam bahasa Indonesia sering

disebut dengan akronim CBSA,¹¹⁸ yaitu Catat Buku Sampai *Abis*. Guru hadir di ruang kelas hanya untuk memberikan materi catatan kepada siswa. Di akhir kelas, guru mungkin saja memberikan tugas atau Pekerjaan Rumah (PR) berdasarkan catatan tersebut. Jika jawaban murid berbeda dengan catatan, maka seringkali jawaban murid tersebut akan disalahkan walau pada kenyataannya bisa saja jawaban murid tersebut merupakan perspektif lain dari persoalan yang diberikan.

Filsafat pendidikan yang demokratis-deliberatif menawarkan sebuah metode pengajaran yang bercirikan diskursus untuk melemahkan pola feodalisasi dalam pengajaran. Di dalam ruang kelas, guru berperan aktif sebagai fasilitator yang memberi ruang bagi para siswa untuk berargumentasi. Dalam diskursus ini, para siswa diajarkan untuk berpendapat secara kritis dan rasional, berdasarkan bukti-bukti atau data ilmiah yang sudah dipersiapkan. Untuk itu, setiap di akhir pelajaran, guru sejatinya sudah mempersiapkan materi diskusi yang akan dilakukan pada pertemuan berikutnya sehingga para siswa bisa mempersiapkan terlebih dahulu materi tersebut di rumah.

Feodalisme pada dasarnya tidak memberi ruang bagi sikap kritis. Feodalisme mengandaikan suatu ketaatan buta dari bawahan kepada atasan. Dengan menjadikan kelas sebagai ruang diskursus yang rasional, pola feodalisasi secara

¹¹⁸ Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA) merupakan suatu pola pengajaran yang mengedepankan keterlibatan peserta didik baik secara intelektual, fisik dan emosional dalam proses belajar-mengajar. Pola pengajaran ini muncul sebagai bentuk “perlawanan” terhadap pola indoktrinasi dalam pedagogi pendidikan nasional. Dalam prakteknya, para guru menerjemahkan pola CBSA ini dengan membiarkan murid belajar sendiri, sementara para guru tidak berbuat apapun.

perlahan akan dilucuti dari sistem pengajaran di Indonesia. Hal ini tentu tidak mudah mengingat ada banyak guru di Indonesia ini dididik dengan pola lama sehingga membawa pola pengajaran tersebut ke dalam ruang kelas yang ia pimpin.

Mengubah cara mengajar yang berkarakter feodalistik tentu perlu waktu dan usaha bersama dari pemerintah, para guru, orang tua dan siswa itu sendiri. Komponen-komponen ini harus mau duduk bersama dan memperbaharui pedagogi pendidikan nasional. Gagasan-gagasan yang dimunculkan dalam Kurikulum 2013/ K13 (dan pembaharuannya) sebenarnya sudah cukup baik dan inovatif. Namun karena gagasan ini tidak berasal dari diskursus antara komponen-komponen pendidikan, kesannya kemudian menjadi “pemaksaan” K13 kepada guru dan siswa.

3.4.3 Pembelajaran Dialogal: Berdialog dengan Persoalan Sains, Religiusitas dan Humaniora

Indonesia pada saat ini mengalami persoalan serius berkaitan dengan multikulturalisme, perbedaan agama maupun keyakinan hingga berkembangnya fenomena *post-truth*. Kekayaan budaya, suku, agama dan bahasa sudah tidak lagi menjadi kebanggaan melainkan dipolitisasi demi banyak kepentingan. Menjalini relasi yang harmonis dengan kelompok agama lain tampaknya sudah menjadi hal yang cukup menakutkan.

Perkembangan media informasi semakin mempertegas munculnya disintegrasi dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Ujaran kebencian kepada kelompok suku ataupun agama yang berbeda merupakan hal yang mudah ditemui

dalam kenyataan sehari-hari, terlebih di dunia maya (*cyber world*). Kebebasan berpendapat dengan begitu saja diterjemahkan sebagai kebebasan untuk menghina kelompok yang berbeda. Hal ini memantik perhatian Presiden Joko Widodo sehingga meminta ketegasan aparat untuk memberantas *hate speech*.¹¹⁹

Munculnya fenomena *post-truth* juga menyebabkan keresahan bagi banyak orang. Para pembuat berita bohong (*hoax*) menyebarkan beritanya secara *massive*. Hal yang paling menyedihkan adalah begitu banyaknya orang yang, tanpa konfirmasi terlebih dahulu, mempercayai berita-berita bohong tersebut. Sikap toleransi dan tenggang rasa yang sekian lama dibangun di dalam diri bangsa Indonesia tampaknya mulai luntur karena orang menjadi sulit untuk saling mempercayai.

Fenomena *post-truth* menjadi gambaran nyata bahwa manusia pada masa ini tidak lagi tertarik untuk mengejar kebenaran. Orang-orang cenderung berpikir *instant* dalam menerima informasi lalu kemudian melahap informasi tersebut tanpa menyadari bahwa di dalamnya terdapat “racun” kebohongan. Penyebaran berita *hoax* tidak lagi dilakukan secara diam-diam, melainkan dijadikan sebuah bisnis yang omzetnya miliaran rupiah.

Fakta yang cukup menyedihkan adalah bahwa penanaman nilai intoleransi dan penyebaran berita bohong ini ternyata mayoritas terjadi oleh kalangan terdidik ataupun

¹¹⁹ Perintah Presiden Joko Widodo ini ditindaklanjuti oleh Kapolri Badrodin Haiti dengan mengeluarkan Surat Edaran (SE) dengan nomor SE/06/X/2015. Dokumennya bisa dilihat di <https://www.kontras.org/data/SURAT%20EDARAN%20KAPOLRI%20MENGENAI%20PENANGANAN%20UJARAN%20KEBENCIAN.pdf>.

di institusi pendidikan.¹²⁰ Ini tentu saja merupakan hal yang mengerikan. Bagaimana mungkin insitusi pendidikan yang seharusnya mendidik masyarakat Indonesia supaya mencintai keindonesiaan justru mengajarkan semangat intoleransi kepada generasi mudanya? Bagaimana mungkin generasi terdidik justru tidak mampu menggunakan logika dan rasionalitasnya sehingga menjadi penyebar berita bohong?

Pendidikan harus menjadi garda terdepan untuk membentuk masyarakat Indonesia yang toleran, rukun, damai, sejahtera dan mencintai kebenaran. Karena itu, pendidikan sejatinya tidak hanya terjadi di ruang kelas dalam bentuk diskusi teoritis. Guru dan murid harus juga berdialog dengan persoalan sosial kemasyarakatan. Kelas tidak hanya terjadi di sekolah, namun bisa saja dilaksanakan di pesantren, seminari, vihara dan lain sebagainya. Semakin sering siswa berdialog dengan perbedaan, maka semakin besar kemampuan siswa tersebut untuk menerima keberagaman.

Guru dan siswa juga perlu berdialog dengan kebudayaan, yaitu lewat kesenian dan tradisi lokal. Kesenian dan tradisi lokal selalu menawarkan kearifan yang sangat baik untuk membentuk karakter individu. Kurangnya minat generasi muda hari ini untuk mempelajari seni dan tradisi

¹²⁰ Temuan dari penelitian Kemendikbud mengenai penanaman sikap intoleransi di sekolah sebenarnya merupakan "kasus lama" yang terus dibiarkan hingga hari ini. Lembaga pendidikan tinggi pun tak terlepas dari praktek tersebut. Politik kampus menjadi tempat yang paling jelas di mana bibit kebencian sektoral, agama dan suku diperjualbelikan demi posisi politis di kampus. - Bdk. Estu Suryowati, "Asal Muasal Penelitian Kemendikbud dan Temuan Sikap Intoleransi di Sekolah...", diakses dari <http://nasional.kompas.com/read/2017/05/03/14380761/asal.muasal.pelelitian.kemendikbud.dan.temuan.sikap.intoleransi.di.sekolah>. Pada tanggal 6 February 2018, pukul 01.53 WIB.

secara perlahan akan menggusur kearifan lokal Indonesia. Selain itu, seni dan tradisi bangsa ini sangat penting untuk selalu diwariskan karena tingginya nilai seni dan tradisi suatu bangsa merupakan gambaran tingkatan kebudayaan bangsa tersebut.

Pendidikan hari ini juga hendaknya memberi ruang yang besar bagi guru dan siswa untuk berdialog dengan sains-teknologi. Generasi saat ini adalah generasi *gadget*, generasi teknologi. Mereka yang tidak mengenal atau mempelajari teknologi akan “dimakan” oleh zaman. Karena itu, sangat perlu dan mendesak bagi setiap komponen yang berkecimpung di dunia pendidikan, terutama guru dan siswa, untuk mempelajari dan menggunakan teknologi secara bijak.

Sains-teknologi adalah “alat” yang tanpa kebijaksanaan dan sikap yang tepat justru akan menjadi perusak kehidupan manusia. Media sosial yang ide awalnya adalah untuk merekatkan relasi sosial manusia, di tangan yang keliru justru akan menyebabkan manusia menjadi anti-sosial. Namun dengan kebijaksanaan dan sikap yang tepat, sains-teknologi akan sangat membantu kehidupan manusia. Karena itu, pendidikan yang mampu berdialog dengan sains-teknologi, kebudayaan dan religiusitas akan menciptakan generasi emas bagi bangsa Indonesia.

PENUTUP

Pendidikan adalah kunci keberlangsungan suatu bangsa. Tingkat pendidikan suatu bangsa mencerminkan seberapa tinggi kebudayaan bangsa tersebut. Semakin terdidik suatu bangsa, maka bisa dipastikan bahwa bangsa tersebut akan semakin berbudaya. Artinya, bangsa tersebut tidak hanya menghasilkan manusia yang cerdas secara intelektual namun juga memiliki karakter, integritas, kebijaksanaan dan penghargaan terhadap alam serta lingkungan hidup. Lebih jauh lagi, bangsa yang berbudaya tampak dalam kemampuan manusianya untuk menghargai satu sama lain dan menerima kemajemukan dunia.

Bangsa Indonesia kiranya selalu terarah kepada cita-cita bangsa yang berbudaya. Karena itulah pada setiap masa kebijakan pendidikannya selalu direvisi dan dikembalikan pada jalur yang tepat. Begitu banyak tokoh dan pemikir pendidikan di Indonesia yang berjuang sekuat tenaga agar cita-cita pendidikan nasional dapat tercapai, yaitu mencerdaskan kehidupan bangsa. Tak sedikit darah dan peluh dari para guru yang harus dikeluarkan agar anak didiknya dapat sukses dan menjadi manusia yang utuh.

Tanpa mengurangi rasa hormat terhadap mereka yang secara murni masih memperjuangkan pendidikan bagi seluruh rakyat Indonesia, dunia pendidikan di Indonesia pada hari ini masih menunjukkan begitu banyak kekurangan. Pada bagian Pendahuluan dan Bab I telah ditunjukkan situasi kritis dunia pendidikan Indonesia. Paham feodalisme-kapitalisme-neoliberalisme membayangi setiap kebijakan pendidikan.

Beberapa kebijakan pendidikan yang tampaknya baik secara konseptual ternyata dihindangi oleh “parasit” paham-paham ini. Akibatnya baik guru, siswa dan orang tua harus menderita sebagai akibat dari kebijakan-kebijakan pendidikan yang tidak manusiawi.

Penulis kemudian menawarkan konsep filosofis Jürgen Habermas sebagai jalan untuk meredam dominasi feodalisme-kapitalisme-neoliberalisme dalam dunia pendidikan Indonesia. Sebagaimana yang sudah dikatakan dalam bab-bab sebelumnya, Habermas bukanlah seorang filosof pendidikan. Penulis mengambil skema pemikiran Habermas mengenai demokrasi-deliberatif untuk kemudian diterapkan dalam ruang publik pendidikan Indonesia. Ia dalam beberapa kesempatan memang sempat menyoroiti persoalan pendidikan pada masanya.

Pada akhirnya, ada beberapa poin kesimpulan yang bisa diambil dari tulisan ini. *Pertama*, Indonesia membutuhkan revolusi dalam dunia pendidikan. Pendidikan Indonesia pada hari ini membutuhkan perubahan besar, radikal dan sistematis ke arah yang lebih baik, terutama jika melihat begitu banyaknya persoalan yang ada di dalam dunia pendidikan Indonesia. Mayoritas masyarakat Indonesia sudah sekian lama berada dalam situasi tertindas, secara khusus dalam dunia pendidikan. Kaum marjinal pendidikan tidak memiliki akses hingga pada perumusan kebijakan pendidikan.

Revolusi sistem pendidikan nasional ini sudah begitu mendesak karena dari sistem pendidikan hari inilah masa depan bangsa Indonesia dibangun. Bisa dibayangkan bagaimana situasi masyarakat Indonesia ke depannya jika pendidikan hari ini masih mengabaikan integritas, karakter,

sikap hidup dan penghargaan terhadap keberagaman. Masyarakat Indonesia ke depannya bisa saja hidup dalam sekat-sekat kedaerahan, keagamaan, kesukuan dan lain sebagainya jika situasi kritis ini tetap dipertahankan. Dengan kata lain, masyarakat Indonesia di masa yang akan datang bisa saja hidup di negara Indonesia tetapi tidak memiliki semangat keindonesiaan.

Revolusi dalam dunia pendidikan di Indonesia juga diperlukan agar semua pihak memiliki akses dan tanggung jawab yang sama untuk memajukan pendidikan nasional. Selama ini, akses terhadap perumusan kebijakan nasional hanya dimiliki oleh pemerintah, pakar pendidikan dan pemilik modal semata. Akibatnya, kebijakan pendidikan cenderung ke arah kepentingan pasar dibandingkan kepentingan pendidikan manusia itu sendiri. Para pakar pendidikan pun tampaknya tak mampu berbuat banyak karena selalu ada kepentingan kapitalisme yang membayangi proses perumusan kebijakan pendidikan tersebut.

Keterbukaan akses terhadap perumusan kebijakan pendidikan nasional akan memberikan peluang besar bagi seluruh elemen rakyat Indonesia untuk menentukan arah pendidikan nasionalnya. Mereka bisa menyuarakan kegelisahan dan penderitaan yang selama ini mereka rasakan karena ketidakberpihakan kebijakan pendidikan nasional terhadap diri mereka. Mereka juga bisa menekan kepentingan penguasa dan pemilik modal yang selalu mendominasi perumusan kebijakan pendidikan ini.

Kedua, revolusi dalam dunia pendidikan ini hanya menjadi mungkin jika sistemnya dikelola dengan suasana yang demokratis. Artinya, di dalam sistem tersebut dibangun

sebuah diskursus yang di dalamnya semua komponen pendidikan terlibat tanpa terkecuali. Jürgen Habermas sudah memberi fondasi yang sangat baik dalam membangun sebuah ruang demokrasi yang setara antar manusia. Ia memberikan dasar-dasar filosofis yang kuat sehingga manusia yang satu dan yang lainnya sangat dimungkinkan untuk duduk bersama merumuskan nasib mereka.

Sebagai sebuah ruang publik, pendidikan tidak bisa dikelola dengan logika rasional-instrumentalis. Logika jenis ini menempatkan kaum marjinal pendidikan dalam relasi subordinatif jika berhadapan dengan penguasa dan pemilik modal. Mereka tidak memiliki peran apapun kecuali melaksanakan perintah penguasa dan pemilik modal. Logika rasional-instrumental juga menempatkan antar manusia dalam domain yang berbeda-beda, ada yang di domain subjek dan ada yang di domain objek.

Sebagai subjek pendidikan (diwakili oleh penguasa dan pemilik modal), mereka merasa berhak untuk menentukan arah pendidikan sesuai dengan kepentingan mereka sendiri. Sejauh kebijakan pendidikan masih memberikan laba untuk pundi-pundi kekayaan (perlu diingat, anggaran APBN untuk pendidikan nasional sangat besar), mereka akan selalu mendukung kebijakan tersebut. Sebaliknya, sebagai objek pendidikan (diwakili oleh para guru, murid dan orang tua), kaum marjinal pendidikan tidak bisa berbuat apapun selain menerima dan melaksanakan dominasi subjek pendidikan.

Relasi dalam dunia pendidikan bukanlah relasi subjek-objek, melainkan subjek-subjek. Semua komponen pendidikan berada dalam tataran yang sama. Artinya, mereka semua memiliki rasionalitas yang setara sehingga dapat

duduk bersama merumuskan arah pendidikan yang ingin mereka capai. Relasi subjek-subjek ini terlaksana dalam ruang diskursus di mana terjadi perbincangan-perbincangan rasional.

Dalam ruang diskursus itu, semua pihak yang terlibat di dunia pendidikan akan merumuskan suatu konsensus. Konsensus inilah yang menjadi arah kebijakan pendidikan karena dihasilkan lewat proses diskursus yang egaliter dan berasal dari kepentingan maupun argumentasi setiap golongan. Sebuah konsensus pendidikan haruslah mengakomodasi kepentingan setiap golongan agar di kemudian hari semua pihak dapat setia pada komitmen untuk melaksanakan konsensus tersebut.

Ketiga, kebijakan pendidikan yang demokratis-deliberatif merupakan bentuk nyata dari revolusi pendidikan yang sangat dibutuhkan Indonesia saat ini. Ruang publik pendidikan Indonesia sangat tidak demokratis sehingga paham feodalisme-kapitalisme-neoliberalisme dapat dengan mudah menguasai sistem pendidikan nasional. Pendidikan nasional membutuhkan ruang publik yang lebih terbuka sehingga ide-ide segar bisa bermunculan dari banyak golongan.

Kebijakan pendidikan yang demokratis-deliberatif akan membuka akses yang besar bagi setiap golongan di setiap daerah di Indonesia untuk berlomba-lomba merumuskan visi terbaik berkaitan dengan arah kebijakan pendidikan nasional. Menciptakan forum-forum diskursus dari level daerah, provinsi hingga nasional merupakan salah satu cara yang ditawarkan lewat kebijakan pendidikan demokratis-deliberatif ini. Segala potensi yang selama ini tersembunyi di

pelosok daerah Indonesia bisa saja mempengaruhi bentuk pendidikan nasional.

Kebijakan pendidikan ini juga memberikan penekanan khusus pada dialog yang egaliter antar sesama pemangku kepentingan pendidikan. setiap golongan terbuka untuk saling berpendapat dan mengkritisi. Fokus mereka adalah menyusun strategi pendidikan nasional yang lebih baik. Dasar mereka adalah pendidikan yang memanusiakan manusia.

Pada level pedagogis, pendidikan demokratis-deliberatif memberi peluang bagi guru-murid ataupun dosen-mahasiswa untuk berada dalam relasi yang menyenangkan. Semua pihak dapat masuk dalam ruang diskursus dan memberikan argumen-argumen segar. Gagasan-gagasan personal yang brilian (entah dalam bidang sains, teknologi, budaya, seni, bahasa dan lain sebagainya) disampaikan dalam ruang publik, diuji secara bersama-sama apakah gagasan tersebut bisa dipertanggungjawabkan.

Selain itu, pendidikan demokratis-deliberatif juga akan mengajarkan setiap siswa untuk berani berdialog dengan lingkungan hidupnya. Mereka diajak untuk memahami kebudayaan, kearifan lokal, seni, religiusitas, sistem ekonomi-sosial dan lain sebagainya yang selama ini menyokong kehidupan umat manusia. Mereka diajak untuk berdialog dengan keberagaman budaya bangsa sehingga di kemudian hari mereka tidak bersikap anti-sosial, anti terhadap perbedaan. Sebaliknya, manusia Indonesia di masa depan adalah ia yang dengan berani merangkul perbedaan.

Pada level perumusan kebijakan pendidikan, konsep Pendidikan Demokratis-Deliberatif ini tampaknya masih benar-benar baru sehingga sulit untuk melihat sejarah

penerapannya dalam konteks dunia pendidikan di Indonesia. Konsep ini sebenarnya sedikit mirip kearifan musyawarah-mufakat yang dimiliki bangsa Indonesia jika mereka ingin mengambil keputusan atau memecahkan masalah. Ironisnya, kearifan ini tidak diterapkan secara maksimal dalam sistem pendidikan nasional. Kalaupun kearifan ini digunakan, pelaksanaannya hanya pada tingkatan elit pendidikan, belum menyentuh masyarakat di bawah.

Pada tingkatan pedagogi pendidikan, ada beberapa sekolah di Indonesia yang sudah menerapkan pedagogi pendidikan kritis ataupun metode montessorian sebagai metode pengajaran mereka. Pedagogi pendidikan kritis maupun montessorian bisa dikatakan sebagai “benih” untuk kelahiran pedagogi pendidikan demokratis-deliberatif. Sebagai contoh, Devi Vitriana (dalam penelitian untuk skripsinya) menemukan bahwa pedagogi pendidikan kritis *a la* Paulo Freire ternyata digunakan di Qaryah Thayyibah Kalibening Salatiga. Ada juga sekolah Rm. Mangun di Kali Code Yogyakarta yang menekankan pentingnya mendidik manusia merdeka dalam pedagoginya. Singkatnya, pedagogi pendidikan demokratis-deliberatif pada dasarnya bukan merupakan pedagogi yang benar-benar baru, tetapi sudah memiliki akarnya dalam keseharian masyarakat Indonesia.

Akhirnya, pendidikan demokratis-deliberatif merupakan salah satu alternatif yang sangat mungkin dilaksanakan di dalam dunia pendidikan Indonesia. Hal ini tentu tidak mudah mengingat bangsa ini sudah sangat lama bertahan dalam *status quo* pendidikan nasionalnya, sementara fakta lain menunjukkan bahwa begitu banyak masyarakat justru menderita akibat kebijakan-kebijakan

pendidikan ini. Namun demikian, semua pihak bisa bekerja sama jika memang menginginkan perubahan ke arah yang lebih baik.

Buku ini tentunya masih memiliki banyak kekurangan mengingat keterbatasan sumber daya dan lain sebagainya. Di Indonesia pun tampaknya masih belum banyak penulis dan pemerhati pendidikan yang memberikan fokus besar terhadap pendidikan yang berkarakter demokratis-deliberatif. Karena itu, ada beberapa hal yang tampaknya layak untuk diperhatikan jika ingin mengembangkan gagasan ini di kemudian hari.

Pertama, buku ini masih belum memberikan format detail mengenai sistem pendidikan yang demokratis-deliberatif. Dalam beberapa kesempatan, Penulis hanya memberikan satu atau dua contoh bagaimana sistem pendidikan ini bisa dijalankan dalam konteks Indonesia. Karena itu, akan sangat menarik jika ada pihak yang berminat untuk mengembangkan gagasan ini sekaligus memberikan bentuk detail yang dimungkinkan dari sistem pendidikan demokratis-deliberatif.

Kedua, buku ini pada dasarnya masih berada dalam bingkai teoritis. Artinya, gagasan yang coba dibangun dalam buku ini adalah pemberian dasar teoritis mengenai pendidikan demokratis-deliberatif. Karena itu, kajian-kajian yang diberikan pun pada dasarnya masih berada di level teori. Penulis memang pertama-tama tidak hendak menekankan tujuan praktis dari gagasan pendidikan demokratis-deliberatif. Sekali lagi, sangat dibuka kemungkinan jika ada pihak yang ingin membahas bentuk-bentuk praktis dari pendidikan demokratis-deliberatif ini.

Ketiga, buku ini juga masih memiliki kekurangan dalam hal data-data historis sejarah pendidikan nasional maupun situasi pendidikan nasional saat ini. Data-data yang digunakan dalam tesis ini diambil sejauh diperlukan untuk memperkuat argumen yang Penulis sampaikan. Karena itu, para Pembaca bisa menggali lebih dalam lagi mengenai data-data tersebut jika memang diperlukan.

Pada akhirnya, Penulis dengan segala kerendahan hati memohon maaf jika terdapat begitu banyak kekeliruan di dalam buku ini. Penulis memohonkan masukan atau kritik yang membangun agar di kemudian hari gagasan yang Penulis anggap baik ini bisa terus diperdalam dan dikembangkan. Terima kasih.

DAFTAR KEPUSTAKAAN

Sumber Buku Utama:

- Habermas, Jürgen. *Communication and the Evolution of Society* (trans. Thomas McCarthy). Boston: Beacon Press, 1979.
- _____. *Ilmu dan Teknologi sebagai Ideologi* (terjemahan). Jakarta: LP3ES, 1990.
- _____. *Knowledge and Human Interests* (terj. Jeremy J. Saphiro). Boston: Beacon Press, 1971.
- _____. *Krisis Legitimasi* (terj. Yudi Santoso). Yogyakarta: Penerbit Qalam, 2004.
- _____. *Teori Tindakan Komunikatif: Rasio dan Rasionalisasi Masyarakat* (terj. Nurhadi). Bantul: Kreasi Wacana, 2006.
- _____. "The Idea of the University: Learning Processes" dalam Habermas, Jürgen dan John R. Blazek. *New German Critique*, No. 41, Special Issue on the Critiques of the Enlightenment, (Spring-Summer), 1987.
- _____. *The Theory of Communicative Action, Vol. 1* (trans. Thomas McCarthy). Boston: Beacon Press, 1984.

Sumber Buku Tambahan:

- Ali, Chidir. *Badan Hukum*. Bandung: Alumni, 1999.
- Brugmans, I.J. "Politik Pengajaran" dalam Baudet, H. *Politik Etis dan Revolusi Indonesia*. Jakarta: Yayasan Obor, 1987.
- Darmanintyas. *Pendidikan yang Memiskinkan*. Yogyakarta: Galang Press, 2004.
- Darmaningtyas, Subkhan, Edi, dan Fahmi Panimbang. *Melawan Liberalisme Pendidikan*. Malang: Madani, 2014.

- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan RI. *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman*. Jakarta: Balai Pustaka, 1986.
- Dewey, John. *Democracy and Education*. London: Heineman, 1961.
- Durkheim, E. *Moral Education: A Study in The Theory and Application of The Sociology of Education*. New York: Free Press, 1925.
- Engels, Friedrich. *Ludwig Feuerbach and the End of Classical German Philosophy* (Jerman: *Ludwig Feuerbach und der Ausgang Der Klassischen Deutschen Philosophie*). Stuttgart, 1886.
- Englund, Tomas. "Educational Implications of the Idea of Deliberative Democracy" dalam Murphy, Mark dan Ted Fleming (Eds.). *Habermas, Critical Theory and Education*. New York: Routledge, 2010.
- Fleming, Ted. "Condemned to Learn: Habermas, University and the Learning Society" dalam Murphy, Mark dan Ted Fleming (Eds.). *Habermas, Critical Theory and Education*. New York: Routledge, 2010.
- Freire, Paulo. *Pendidikan Kaum Tertindas*. LP3ES: Jakarta, 1991.
- _____. *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*. Jakarta: Gramedia, 1984.
- _____. *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan* (terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto). Yogyakarta: READ dan Pustaka Pelajar, 1999.
- Gutmann, A. dan D. Thompson. *Democracy and Disagreement*. Cambridge, MA: Belknap Press, 1996.
- Hardiman, F. Budi. *Kritik Ideologi: Menyingkap Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan bersama Jürgen Habermas*. Yogyakarta: Kanisius. 2009.

- _____. *Menuju Masyarakat Komunikatif: Ilmu, Masyarakat, Politik dan Postmodernisme menurut Jurgen Habermas*. Yogyakarta: Kanisius, 1993.
- Hegel, G.W.F. *The Phenomenology of Spirit* (trans. A. V. Miller). Oxford: Oxford University Press, 1977.
- Heuken, Adolf. *Ensiklopedi Gereja, Jilid V*. Jakarta: Yayasan Cipta Loka Caraka, 2005.
- Hock, R. Roger. *Fourty Studies That Changed Psychology*. New Jersey: Prentice Hall, 1999.
- Illich, Ivan. *Bebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, terjemahan dari buku *Deschooling Society* (terj. Sonny Keraf). Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005.
- Iman, Muis Said. *Pendidikan Partisipatif: Menimbang Konsep Fitrah dan Progresivisme John Dewey*. Yogyakarta: Safiria Insani Press dan MSI UII, 2004.
- Kaelan. *Filsafat Bahasa: Masalah dan Perkembangannya*. Yogyakarta: Paradigma, 1998.
- Kartini, R.A.. *Habis Gelap Terbitlah Terang* (Terj. Armijn Pane). Jakarta: Balai Pustaka, 1997.
- Kartono, ST. *Sekolah Bukan Pasar: Catatan Otokritik Seorang Guru*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2009.
- Kohlberg, L. & Turiel, E. "Moral Development and Moral Education" dalam Lesser, G. *Psychology and Educational Practice*. Chicago: Scott Foresman, 1971.
- Kurniawan, Trio. *Konsep Pengetahuan Personal Menurut Michael Polanyi* [skripsi diterbitkan]. Malang: STFT Widya Sasana Malang, 2016.
- Leenhouwers, P. *Manusia dalam Lingkungannya: Refleksi Filsafat tentang Manusia* (terj. K. J. Veeger). Jakarta: PT. Gramedia, 1988.

- Lie, Anita, dkk. *Pendidikan Nasional dalam Reformasi Politik dan Kemasyarakatan*. Yogyakarta: Universitas Sanata Dharma, 2008.
- Lodge, Rupert C. *Philosophy of Education*. New York: Harper and Brother, 1974.
- Lubis, Akhyar Yusuf, dan Donny Gahral Adian. *Pengantar Filsafat Ilmu Pengetahuan: Dari David Hume Sampai Thomas Kuhn*. Depok: Penerbit Koekoesan, 2011.
- Magnis-Suseno, Franz. "Marxisme dan Teori Kritis Mazhab Frankfurt" dalam Sutrisno, F.X. Mudji dan F. Budi Hardiman (Eds.). *Para Filsuf Penentu Gerak Zaman*. Yogyakarta: Kanisius, 1992.
- Maritain, Jacques. *Education at the Crossroad*. New Haven: Yale University Press, 1968.
- Marx, Karl dan Friedrich Engels. "Manifesto of The Communist Party" dalam Institute of Marxism-Leninism. *Marx-Engels Selected Works, Vol 1*. Moscow: Progress Publishers, 1969.
- Montessori, Maria. *The Absorbent Mind*. Madras: The Theosophical Publishing House, 1949.
- Multatuli. *Max Havelaar* (terj. H.B. Jassin). Bandung: Penerbit Djambatan, 1973.
- Nasution, S. *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara, 2011.
- Nuryadin. "Pemikiran Pendidikan Yusuf BilyartaMangunwijaya" dalam Arif, Mukhrizal, dkk., *Pendidikan Post Modernisme (Telaah Kritis Pemikiran Tokoh Pendidikan)*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014.
- Pandor, Pius. *Sejarah Filsafat Yunani* [diktat kuliah]. Malang: STFT Widya Sasana, 2013.
- Piaget, J. *The Moral Judgement of The Child*. New York: Free Press, 1932.

- Poespowardojo, Soerjanto dan Bertens, K. (eds.). *Sekitar Manusia: Bunga Rampai tentang Filsafat Manusia*. Jakarta: PT Gramedia, 1978.
- Polanyi, Michael. *Kajian Tentang Manusia*. Yogyakarta: Kanisius, 2001.
- _____. *Segi Tak Terungkap Ilmu Pengetahuan* (terj. Mikhael Dua). Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996.
- Poespowardjo, T. M. Soerjanto, dan Alexander Seran. *Filsafat Ilmu Pengetahuan: Hakekat Ilmu Pengetahuan, Kritik Terhadap Visi Positivisme Logis serta Implikasinya*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2015.
- Pradipto, Y. Deddy. *Belajar Sejati Vs Kurikulum Nasional*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Prasetyo, Eko. *Orang Miskin Dilarang Sekolah*. Yogyakarta: Insist Press, 2004.
- Saeng, Valentinus. *Herbert Marcuse: Perang Semesta Melawan Kapitalisme Global*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2012.
- Samroni, Imam. *Kuasa Ilmu, Nalar Modernitas dan Praksis Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Raja, 2002.
- Santoso, Listiyono, dan I Ketut Wisarja. "Epistemologi Jurgen Habermas" dalam Santoso, Listiyono, Sunarto dkk, *Epistemologi Kiri*. Yogyakarta: Penerbit Ar-Ruzz, 2006.
- Scharmer, C. Otto. *Theory U: Leading from the Future as It Emerges*. San Francisco: Berret-Koehler Publishers, Inc, 2009.
- Small, Robin. *Karl Marx: Sang Pendidik Revolusioner*. Yogyakarta: Resist Book, 2014.
- Smith, Adam. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Metalibri Digital Library, 2007.

- Soyomukti, Nurani. *Teori-Teori Pendidikan: dari Tradisional, (Neo) Liberal, Marxis-Sosialis, hingga Postmodern*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2015.
- Subkhan, Edi. *Pendidikan Kritis: Kritik atas Praksis Neo-Liberalisasi dan Standarisasi Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2016.
- Sudarminta, J. "Citra Guru" dalam Sindhunata (Ed.). *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman (Pilihan Artikel BASIS)*. Yogyakarta: Kanisius, 2001.
- Suparno, Paul. *Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget*. Yogyakarta: Kanisius, 2001.
- Supratiknya, A. *Menggugat Sekolah: Kumpulan Esai tentang Psikologi dan Pendidikan*. Yogyakarta: Penerbit Universitas Sanata Dharma, 2011.
- Susetyo, Benny. *Politik Pendidikan Penguasa*. Yogyakarta: LKiS Yogyakarta, 2005.
- Tilaar, H. A. R.. *Pedagogik Teoritis untuk Indonesia*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2015.
- Thut, I.N., dan Don Adams. *Pola-Pola Pendidikan dalam Masyarakat Kontemporer*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005.
- Weber, Max. *Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism* (trans. Talcott Parsons dan Anthony Giddens). London & Boston: Unwin Hyman, 1930.

Sumber Ensiklopedi, Majalah, Jurnal dan Internet

- Blatt, M. & Kohlberg, L. "The Effects of Classroom Moral Discussion upon Children's Level of Moral Judgments" dalam *Journal of Moral Education, IV*, 1975.
- Cipta Adi Pusaka. *Ensiklopedi Nasional Indonesia, Jilid IV*. Jakarta: Cipta Adi Pusaka, 1990.

- Englund, Tomas. *Deliberative Communication: A Pragmatist Proposal*, *Journal of Curriculum Studies* 308, No. 5, 2006.
- Groeneboer, Kees. "Politik Bahasa pada Masa Hindia Belanda" (terj. Christina Suprihatin) dalam *WACANA*, Vol. I, No. I, 1999.
- Hassan Shadily. *Ensiklopedi Indonesia, Jil. 3*. Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 1982.
- Khalil, Elias L. "Marx's Understanding of the Essence of Capitalism". www.hetsa.org.au/pdf-back/17-A-3.pdf.
- Kohlberg, L. "The Child as a Moral Philosopher" dalam *PSYCHOLOGY TODAY*, Vol. 2, No. 4, 1968.
- Safonova, Victoria V. "Communicative Education in the Context of the Dialogue of Cultures and Civilisations", *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 154, 2014, 57 – 63. https://ac.els-cdn.com/S1877042814055621/1-s2.0-S1877042814055621-main.pdf?_tid=5f5a40cc-0a9f-11e8-9b1f-00000aacb361&acdnat=1517854205_bd187c53a711c860f17a6b82c01b55df.
- Terry, Paul R. "Habermas and Education: Knowledge, Communication, Discourse" dalam *Curriculum Studies*, Vol. 5, No. 3, University of Sheffield, United Kingdom, 1997.

Tentang Penulis



Trio Kurniawan lahir di Kembayan (Sanggau) pada tanggal 8 November 1992. Dari TK sampai kelas IV SD ia habiskan di Kembayan, lalu kemudian pindah ke SDN 01 Serawai hingga tamat. Ia kemudian melanjutkan pendidikannya di SMPK Bukit Raya Serawai (Sintang) dengan pengalaman belajar yang menurutnya sangat menyenangkan. Pendidikan menengah atas ia ambil di SMA Panca Setya Sintang sembari dibina di Seminari Menengah St. Yohanes Maria Vianney Sintang. Pendidikan Strata I dan II ia ambil di Fakultas Filsafat STFT Widya Sasana Malang.

Trio, demikian ia biasa disapa, menikmati kesehariannya dengan mengajar Seni Musik di beberapa lembaga pendidikan, terlibat dalam forum diskursus pendidikan, gender, lingkungan hidup, hingga dialog antar umat beragama. Dalam bidang penyebaran ilmu Filsafat, ia sering diminta untuk memberikan kelas Filsafat di Lingkar Studi Filsafat Discourse Malang serta beberapa komunitas hingga organisasi di Kota Malang. Trio juga menuliskan gagasan filosofisnya di beberapa forum, website dan blog yang ia kelola bersama abang-abangnya (www.rumahngawan.blogspot.id).

Pembaca bisa berdiskusi atau menghubungi Trio *via* email (dominikustriokurniawan@gmail.com) atau akun Instagram (dominikustriokurniawan).