



**Prof. Dr. Fauzi, M.Ag.  
Andit Triono, M.Pd.**

# DASAR-DASAR DAN TEORI PENDIDIKAN

**Mewujudkan Pendidikan  
Untuk Masa Depan Generasi**

**Prof. Dr. Fauzi, M.Ag.  
Andit Triono, M.Pd.**

## DASAR-DASAR DAN TEORI PENDIDIKAN

**Mewujudkan Pendidikan Untuk Masa Depan Generasi**

# DASAR-DASAR DAN TEORI PENDIDIKAN

**Mewujudkan Pendidikan  
Untuk Masa Depan Generasi**

Manusia diciptakan Allah SWT dengan beragam potensi unggul, baik jasmani maupun rohani. Potensi tersebut membutuhkan persemaian agar tumbuh dan berkembang optimal. Pendidikan menjadi ruang persemaian potensi manusia agar terwujud manusia kreatif, produktif, dan memiliki keunggulan budi pekerti. Praktek pendidikan harus didasari konsep dan teori yang dapat memandu arah dan target capaian yang sesuai dengan keunikan setiap manusia. Dengan konsep dan teori yang tepat, pendidikan yang dijalankan akan secara efektif membantu melejitkan potensi manusia.



CV. Rumah Kreatif Wadas Kelir  
Jl. Wadas Kelir Rt 07 Rw 05 Karangkesem  
Layanan sms : 0895379041613



Karangkesem Purwokerto Selatan  
www.rumahkreatifwadaskelir.com  
wadaskelirpublisher\_  
wadaskelirpublisher@yahoo.com  
0895379041613

### REFERENSI

ISBN 978-623-6307-32-8



# DASAR-DASAR DAN TEORI PENDIDIKAN

Mewujudkan Pendidikan  
Untuk Masa Depan Generasi

**Prof. Dr. Fauzi, M.Ag.**  
**Andit Triono, M.Pd.**



CV. RUMAH KREATIF WADAS KELIR

## **DASAR-DASAR DAN TEORI PENDIDIKAN**

Mewujudkan Pendidikan Untuk Masa Depan Generasi

Penulis:

Prof. Dr. Fauzi, M.Ag.

Andit Triono, M.Pd.

Copyright © Rumah Kreatif Wadas Kelir, 2021

Hak Cipta ada pada Penulis

ISBN: 978-623-6307-32-8

Editor: Risdianto Hermawan

Perancang Sampul: Mukhamad Hamid Samiaji

Layout: Risdianto Hermawan

Penerbit Rumah Kreatif Wadas Kelir

Karangklesem Rt 07 Rw 05 Purwokerto Selatan, Banyumas

E-mail: wadaskelirpublisher@yahoo.com

Layanan sms/wa: 081227791977

Cetakan 1, November 2021

Penerbit dan Agency

CV. Rumah Kreatif Wadas Kelir

Karangklesem Rt 07 Rw 05 Purwokerto Selatan, Banyumas

E-mail: wadaskelirpublisher@yahoo.com

© Hak cipta dilindungi undang-undang

*All Rights Reserved*

*Dilarang memperbanyak sebagian atau*

*Seluruh isi buku ini dalam bentuk apapun tanpa seizin*

*Dari Penerbit Rumah Kreatif Wadas Kelir.*

# Kata Pengantar

**T**erminologi pendidikan selalu dikaitkan dengan upaya memanusiakan manusia. Ini mengandung makna bahwa proses pendidikan dilakukan dalam rangka mewujudkan sosok manusia yang memiliki nilai-nilai kemanusiaan dalam kehidupan. Oleh karena itu, mendidik harus dilakukan dengan arah dan tujuan yang jelas, dengan proses yang terencana dengan baik, dan cara yang tepat sesuai dengan harkat dan martabat kemanusiaan.

Agar pendidikan yang dijalankan dapat mencapai idealitas sebagaimana di atas, para pelaku pendidikan diharuskan memiliki pemahaman tentang dasar-dasar dan teori pendidikan dalam melaksanakan tugasnya dan dalam rangka pengembangan keilmuan. Teori-teori pendidikan dijadikan pijakan dalam mendidik. Demikian halnya dengan upaya mengembangkan pendidikan juga selalu mengacu pada teori pendidikan.

Berbagai teori pendidikan hingga saat ini terus berkembang mewarnai proses dan praktik pendidikan. Sumbangsih para tokoh dalam penciptaan teori pendidikan telah memberikan kontribusi dan warna bagi perkembangan dan kemajuan proses pendidikan. Lahirnya berbagai teori dalam bidang pendidikan memberikan nuansa baru pada sistem pendidikan, proses belajar mengajar, tata kelola pendidikan, dan berbagai kegiatan pembelajaran yang berjalan selama ini. Corak pendidikan yang dilakukan oleh manusia akan sangat ditentukan oleh teori-teori yang mendasari dan menjadi pijakan dalam pelaksanaan pendidikan. Pilihan konsep dan teori yang digunakan meniscayakan adanya keragaman pilihan, sehingga mengkaji dan mempelajari berbagai konsep dan teori pendidikan harus dilakukan.

Teori pendidikan hingga saat ini terus mengalami perkembangan seiring dengan perkembangan zaman. Tentu saja semua teori memiliki kekuatan dan basis orientasi yang berbeda-

beda, termasuk perumusan dan pengembangannya berangkat dari perspektif masing-masing tentang manusia dan kehidupannya. Oleh karena itu menguasai beragam teori dengan basis perspektif yang berbeda menjadi keharusan dalam rangka menemukan formulasi praktek yang tepat dan untuk memperkaya wawasan dalam kerangka pengembangan konsep dan teori pendidikan.

Buku ini disusun dalam rangka memenuhi kebutuhan pemahaman yang komprehensif atas konsep dasar dan teori-teori pendidikan. Di dalam buku ini disajikan dan dibahas berbagai macam teori pendidikan yang berkembang sampai saat ini. Konsep-konsep dasar pendidikan dikupas dalam rangka memberikan pemahaman dasar atas konsep, makna, dan unsur-unsur pokok pendidikan. Berbagai aliran yang berkembang di dunia pendidikan disajikan untuk menselancarkan pemahaman atas teori-teori yang berkembang dan dibangun oleh para pakar dari waktu ke waktu serta dalam spektrum geografis dan sosial budaya yang berbeda antar wilayah di dunia. Demikian halnya dibahas tentang konsep, berbagai teori, dan sistem pendidikan khas Indonesia sebagai sesuai yang *indigenous*; sampai pada implementasinya dalam penguatan sistem pendidikan.

Buku dengan judul Dasar-Dasar dan Teori Pendidikan: Mewujudkan Pendidikan Untuk Masa Depan Generasi ini diharapkan mampu memberikan pengetahuan dan pemahaman tentang konsep dasar dan berbagai macam teori pendidikan yang berkembang hingga saat ini. Dengan pemahaman yang utuh dan memadai diharapkan praktek dan pengembangan pendidikan akan dapat mengantarkan lahirnya generasi yang unggul, cerdas, kreatif, produktif, dan berbudi pekerti baik. Selamat membaca.

Purwokerto, 29 November 2021

Penulis

## Daftar Isi

Kata Pengantar .....	iii
Daftar Isi .....	v
<b>BAB 1 MEMAHAMI HAKIKAT PENDIDIKAN .....</b>	<b>1</b>
A. Pengertian Pendidikan.....	1
B. Ruang Lingkup Kajian Pendidikan .....	7
1. Proses Mendidik.....	9
2. Penerima Layanan Pendidikan .....	11
3. Sumber Daya Pendidikan.....	11
4. Evaluasi Pendidikan .....	12
5. Lingkungan Pendidikan .....	13
C. Hakikat Kemanusiaan Manusia.....	14
D. Fungsi Pendidikan.....	20
E. Pendidikan sebagai Ilmu Pengetahuan.....	23
F. Pendidikan Sebagai Sistem .....	26
<b>BAB 2 KOMPONEN PENDIDIKAN .....</b>	<b>30</b>
A. Pendahuluan .....	30
B. Tujuan Pendidikan .....	31
C. Peserta Didik .....	36
D. Pendidik .....	38
E. Materi Pendidikan .....	41
F. Metode Pendidikan .....	42
G. Alat Pendidikan.....	44
H. Lingkungan Pendidikan .....	46
<b>BAB 3 TEORI-TEORI PENDIDIKAN DALAM ALIRAN KLASIK .....</b>	<b>52</b>

A.	Pendidikan dalam Perspektif Aliran Empirisme .....	52
B.	Pendidikan dalam Perspektif Aliran Nativisme .....	55
C.	Pendidikan dalam Perspektif Aliran Naturalisme .....	57
D.	Pendidikan dalam Perspektif Aliran Konvergensi .....	61
BAB 4 TEORI-TEORI PENDIDIKAN DALAM ALIRAN BARU .....		64
A.	Pendidikan Alam Sekitar .....	64
1.	Konsep Pendidikan Alam Sekitar Friedrich August Friedrich Finger.....	65
2.	Konsep Pendidikan Alam Sekitar Gerard Jan Ligthart.....	67
B.	Pengajaran Pusat Perhatian .....	72
1.	Metode Globalisasi .....	75
2.	Pengajaran Pusat Perhatian ( <i>Centres d'interest</i> )....	78
C.	Sekolah Kerja.....	80
1.	Konsep Sekolah Kerja Jan Amos Comenius.....	82
2.	Konsep Sekolah Kerja Johann Heinrich Pestalozzi 86	
3.	Konsep Sekolah Kerja Georg Kerschensteiner .....	89
D.	Pengajaran Proyek.....	93
1.	Konsep Pengajaran Proyek ( <i>Project Based Learning</i> ) John Dewey.....	94
2.	Konsep Pengajaran Proyek ( <i>Project Based Learning</i> ) William Heard Kilpatrick.....	98
BAB 5 TEORI-TEORI PENDIDIKAN MODERN .....		102
A.	Pendahuluan .....	102
B.	Teori Pendidikan Behaviorisme.....	104
1.	Behaviorisme Ivan Petrovich Pavlov: <i>Classical Conditioning</i> .....	107
2.	Behaviorisme John Broadus Watson: <i>Classical Stimulus and Response</i> .....	114

3.	Behaviorisme Edward Lee Thorndike: Koneksionisme ( <i>Connectionism</i> ) .....	118
4.	Behaviorisme Burrhus Frederic Skinner: Pengkondisian Operan ( <i>Operant Conditioning/Radical Behaviorism</i> ).....	123
C.	Teori Pendidikan Kognitivisme .....	129
1.	Psikologi Gestalt .....	131
2.	Jean Piaget: Perkembangan Kognitif ( <i>Cognitive Development</i> ) .....	135
3.	Lev Semyonovich Vygotsky: Teori Perkembangan Sosialkultural ( <i>Socio-cultural Development</i> ).....	138
D.	Teori Pendidikan Humanisme.....	143
1.	Abraham Harold Maslow: Aktualisasi Diri ( <i>Self Actualization</i> ) dan Pendidikan Humanistik ( <i>Humanistic Education</i> ) .....	146
2.	Carl Rogers: Pengajaran Berpusat pada Peserta Didik ( <i>Student-Centered Teaching</i> ) dan Pendidikan Humanistik ( <i>Humanistic Education</i> ).....	153
E.	Teori Neuro-education/Neuroscience dalam Pendidikan 159	
1.	Struktur dan Fungsi Otak .....	162
2.	<i>Neuron</i> dan <i>Glia</i> dalam Transmisi Impuls .....	166
3.	Neuosains dan Pendidikan .....	169
4.	Howard Gardner: Teori <i>Multiple Intelligences</i> ....	172
BAB 6 SISTEM PENDIDIKAN KHAS INDONESIA .....		190
A.	Sistem Pendidikan Pesantren .....	190
B.	Sistem Pendidikan Tamansiswa.....	194
C.	Sistem Pendidikan INS Kayutanam .....	205
BAB 7 PENGUATAN SISTEM PENDIDIKAN .....		211
A.	Peran Keluarga, Pemerintah, dan Masyarakat dalam Pendidikan.....	211
1.	Peran Keluarga dalam Pendidikan .....	212

Prof. Dr. Fauzi, M.Ag. & Andit Triono, M.Pd.

2. Peran Masyarakat dalam Pendidikan .....	219
3. Peran Pemerintah dalam Pendidikan.....	222
B. Hubungan Timbal Balik di antara Lingkungan Pendidikan.....	224
C. Sisitem Pendidikan Nasional .....	227
D. Penguatan Pendidikan Karakter dan Budaya Bangsa	227
DAFTAR PUSTAKA .....	236
BIODATA PENULIS .....	261

# BAB 1

## MEMAHAMI

### HAKIKAT PENDIDIKAN



#### A. Pengertian Pendidikan

Pendidikan sebagai kata yang sudah sangat familiar di telinga masyarakat, sebab peradaban manusia selalu bersinggungan dengan pendidikan. Peradaban manusia yang selalu berkembang secara dinamis menjadi salah satu bentuk dari terselenggaranya proses pendidikan dalam kehidupan manusia. Oleh sebab itu, pendidikan merupakan aspek yang selalu terjadi dan ikut mewarnai proses perubahan dinamis manusia.<sup>1</sup> Dengan kata lain, pendidikan adalah hidup, sebagaimana dinyatakan oleh Proopert Lodge bahwa “*life is education and education is life*”.<sup>2</sup> Artinya proses pendidikan merupakan segala situasi hidup yang berpengaruh terhadap pertumbuhan dan perkembangan manusia dalam hidupnya. Pertumbuhan dan perkembangan manusia dalam pendidikan ialah sebagai proses dari segala pengalaman belajar yang terjadi dalam segala lingkungan dan dalam waktu yang sepanjang hayat.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> H Nurhikmah, *Kapita Selekta Pendidikan; Konseptual Pendidikan Dari Berbagai Sudut Pandang*, vol. 1 (Makassar: Badan Penerbit Universitas Negeri Makassar, 2018), 3, <http://eprints.unm.ac.id/16404/>.

<sup>2</sup> Taneja V.R., *Socio-Philosophical Approach to Education* (New Delhi: Atlantico Publishing, 2005), 16.

<sup>3</sup> Redja Mudyahardjo, *Pengantar Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo, 2001), 3.

Agar memahami konsep dasar tentang pendidikan, ada baiknya kita kembali kepada pemaknaan bahasanya. Pendidikan secara etimologi berasal dari Bahasa Yunani, yakni dari kata ‘*paedagogie*’ yang tersusun dari kata ‘*paes*’ yang berarti anak dan ‘*agogos*’ yang berarti membimbing. Jadi, ‘*paedagogie*’ memiliki arti bimbingan yang dilakukan terhadap anak.<sup>4</sup> Dahulu kala, *paedagogie* ini memiliki konotasi yang rendah, sebab diartikan sebagai penjaga anak atau pembantu yang menjaga anak. Kata ini sekarang dipakai dalam konotasi yang lebih mulia, yakni diartikan sebagai ahli dalam mendidik atau orang yang mendidik.<sup>5</sup> Adapun pendidikan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia adalah kata bentukan yang asalnya adalah dari kata ‘*didik*’ dengan imbuhan awalan ‘*pe*’ dan akhiran ‘*an*’. Imbuhan pada kata *didik* tersebut mengandung arti proses atau cara dalam melakukan proses *didik* atau mendidik. Oleh sebab itu, pendidikan kemudian didefinisikan sebagai proses untuk mengubah sikap dan tata laku seseorang atau sekelompok orang dalam rangka mendewasakannya melalui proses pelatihan dan pengajaran.<sup>6</sup>

Ketika mengacu pada kata pelatihan dan pengajaran, kata pendidikan kemudian menjadi sedikit terkaburkan maknanya. Kita sering kali terjebak pada kata pengajaran yang tujuannya adalah pencapaian kemampuan, akan tetapi nilai dari kata pendidikan tidak tahu terletak di mana. Misalnya ketika kita telah mengajarkan anak kita tentang ‘berhitung’, hal ini kemudian akan menimbulkan beberapa pertanyaan yang berkorelasi, seperti ‘Apakah anda mengajari anak anda berhitung atau Apakah anda mendidiknya dalam berhitung?’. Tetapi, ada

---

<sup>4</sup> Rahmat Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, ed. Candra Wijaya and Amiruddin (Medan: Lembaga Peduli Pengembangan Pendidikan Indonesia (LPPPI), 2019), 23.

<sup>5</sup> M. Ngalim Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoretis Dan Praktis* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2014), 3.

<sup>6</sup> Amka, *Filsafat Pendidikan* (Sidoarjo: Nizamia LearningCenter, 2019), 2.

pertanyaan yang lebih komprehensif terkait itu, yakni ‘Apakah anda mendidik anak anda dengan mengajarnya bergitung? Pertanyaan tersebut adalah pertanyaan yang sedikit menyentil logika kita untuk mampu memahami hakikat pendidikan itu sendiri. Terkadang ketika kita mengacu pada kata pengajaran, maka tujuannya adalah pencapaian kemampuan, misalnya kemampuan untuk menghitung. Ketika proses pendidikan yang kita lakukan hanya sekedar mengajarkan tanpa mendidik, maka hasilnya akan berorientasi pada kemampuan dalam menghitung semata. Berbeda jika kita mendidik anak melalui mengajarnya berhitung, maka hasilnya adalah pada dua aspek, yakni kemampuan menghitung dan kemampuan memahami sesuatu dengan perhitungan yang baik.

Jadi, konsep mendidik termuat konsep mengajar di dalamnya. Mendidik adalah proses yang dilakukan oleh pendidik terhadap anak-anak atau peserta didik untuk dapat memenuhi kriteria tertentu. Kriteria ini berlaku umum, artinya kriteria yang menjadi standar dari kebutuhan untuk memasyarakat.<sup>7</sup> Hal ini senada dengan pemikiran Ki Hadjar Dewantara. Ia mendefinisikan pendidikan sebagai tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak.<sup>8</sup> Artinya pendidikan dilaksanakan untuk menuntun segala potensi yang ada pada anak-anak agar kelak mereka menjadi individu sekaligus anggota masyarakat yang mampu mencapai kemaslahatan dan kebahagiaan yang setinggi mungkin.<sup>9</sup> Melalui pemaknaan oleh Ki Hadjar Dewantara ini dapat kita inversikan sebuah gambaran utuh tentang makna luas dari pendidikan itu sendiri.

---

<sup>7</sup> R. S. Peters, ed., *The Concept of Education* (London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1967), 1.

<sup>8</sup> Abd Aziz Hsb, *Landasan Pendidikan*, ed. Ali Nuridin (Tangerang Selatan: HAJA Mandiri, 2018), 5.

<sup>9</sup> Siti Shafa Marwah, Makhmud Syafe’i, and Elan Sumarna, “Relevansi Konsep Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara dengan Pendidikan Islam,” *TARBAWY: Indonesian Journal of Islamic Education* 5, no. 1 (May 1, 2018): 20, <https://doi.org/10.17509/t.v5i1.13336>.

Secara luas, proses pendidikan adalah proses untuk mengembangkan peradaban manusia. Peradaban manusia bisa berkembang dengan baik apabila manusianya secara individu berkembang dengan baik pula. Oleh sebab itu, penulis sepakat dengan pendapat Ahmad Tafsir, bahwa proses pendidikan dalam pandangan yang luas adalah proses untuk mengembangkan pribadi manusia dalam segala aspeknya, mulai dari jasmani, akal, dan nurani (rohani).<sup>10</sup> Oleh sebab itu, proses pendidikan akan membuat kualitas individu berkembang baik, begitu pula implikasi logisnya terhadap peradaban manusia secara umum.

Proses peradaban manusia tersebut mengandung arti bahwa di dalamnya haruslah termuat proses pendidikan sebagai hal yang terencana dengan maksud untuk mencapai tujuan-tujuan peradaban.<sup>11</sup> Misalnya dalam mengasuh anak, seorang ibu mendidik anaknya tata cara makan dengan adab ajaran agama tertentu yang dilakukan secara terencana. Proses tersebut bertujuan agar sang anak memiliki kemampuan untuk makan dengan landasan ajaran agama yang dianuti keluarganya. Tidak hanya itu, pendidikan yang dilakukan oleh sang ibu kepada anaknya terkait tata cara makan tadi akan membuat sang anak mampu diterima sebagai bagian dari masyarakatnya. Pendidikan kemudian berjalan sebagai proses transformasi pengetahuan, budaya, dan nilai yang ada dalam masyarakat yang dilakukan oleh orang dewasa kepada anak-anak sebagai generasi penerusnya.<sup>12</sup>

Pendidikan, selain terencana juga bisa terjadi secara pengalaman (by experienced). Oleh sebab itu, pengalaman juga

---

<sup>10</sup> Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Islami*, ed. Engkus Kuswandi (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2012), 36.

<sup>11</sup> Sukadari and T. Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)* (Yogyakarta: Cipta Bersama, 2017), 1.

<sup>12</sup> Masdudi, *Landasan Pendidikan Islam Kajian Konsep Pembelajaran* (Cirebon: CV. Elsi Pro, 2014), 1.

bisa menjadi proses pendidikan bagi manusia.<sup>13</sup> Pengalaman sebagai proses pendidikan merupakan peristiwa yang dialami lalu direkonstruksi atau direorganisasi dalam diri manusia untuk selanjutnya menjadi bahan acuan dalam menjalani atau menangani pengalaman yang akan datang.<sup>14</sup> Manusia bisa terdidik dengan berbagai pengalamannya, misalnya melalui pengalamannya membaca buku atau kitab-kitab keagamaan, melalui eksplorasi terhadap lingkungannya, melalui pengembaraan atau perjalanan, bahkan melalui dialog dengan orang lain, dan sebagainya.<sup>15</sup> Pendidikan yang terjadi dari proses pengalaman itu akan terjadi terus menerus yang pada akhirnya akan membentuk manusia secara sendirinya. Manusia dengan pengalamannya akan melakukan refleksi dialogis dalam dirinya sendiri sebagai bentuk kontemplasi atau proses berfikir.

Pemaknaan pendidikan kemudian mengalami penyempitan seiring berkembangnya zaman. Pendidikan dalam arti sempit dibatasi oleh fungsi-fungsi tertentu yang kemudian diidentifikasikan sebagai sekolah,<sup>16</sup> pendidikan menjadi diidentikan dengan sekolah. Maka tidak jarang ada yang berfikir bahwa ‘pendidikan adalah sekolah’, orang yang berpendidikan seringkali juga dipahami hanya sekedar orang yang bersekolah. Makna ini tidak sepenuhnya benar tetapi tidak juga salah, karena sekolah yang kini hadir merupakan lembaga bentukan yang membantu proses transformasi pengetahuan maupun nilai agar anak-anak tumbuh dan berkembang dengan baik. Sekolah sendiri adalah lembaga pendidikan atau tempat pendidikan yang direkayasa sedemikian rupa, tersistematisasi dan terprogram yang disertai berbagai aturan yang rigid.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Rulam Ahmadi, *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*, ed. Rose KR (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014), 31.

<sup>14</sup> John Dewey, *Democracy and Education*, Electronic Classics Series (Pennsylvania: The Pennsylvania State University, 2001), 84.

<sup>15</sup> Peters, *The Concept of Education*, 1.

<sup>16</sup> Ahmadi, *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*, 32.

<sup>17</sup> Mudyahardjo, *Pengantar Pendidikan*, 50.

Pemaknaan ini membuat proses pendidikan memiliki durasi yang terbatas, yakni sesuai dengan regulasi tertentu, misalnya pendidikan berlangsung mulai dari jenjang pendidikan anak usia dini (Taman Penitipan Anak, Kelompok Bermain, Taman Knak-Kanak/Raudlatul Athfal, dan yang sederajat); pendidikan dasar (SD/MI, SMP/MTs, dan yang sederajat), pendidikan tinggi (Akademi, Politeknik, Sekolah Tinggi, Institut, Universitas), serta pendidikan yang diselenggarakan oleh berbagai lembaga pendidikan keagamaan seperti pesantren, madrasah diniyah, TPQ, dan lainnnya.

Berdasarkan uraian di atas, maka makna pendidikan kemudian bisa berarti luas dan bisa dimaknai secara sempit. Pendidikan dalam arti luas dipandang dari keseluruhan proses edukasi dalam keseluruhan aktifitas hidup dan kehidupan manusia. Sehingga dapat ditegaskan di sini bahwa hakikat pendidikan adalah semua upaya dalam rangka membantu dan memfasilitasi agar seluruh potensi yang dimiliki oleh setiap manusia dapat tumbuh dan berkembang secara optimal sehingga dapat menjalankan peran dan fungsinya sebagai manusia dalam seluruh tahapan kehidupannya. Adapun secara sempit pendidikan dapat dimaknai sebagai aktifitas mendidik yang dilaksanakan dalam lingkup institusi pendidikan tertentu yang didesain untuk memberikan akses layanan pendidikan bagi manusia, misal sekolah, madrasah, pesantren, dan lembaga-lembaga pendidikan lainnya yang dikembangkan oleh masyarakat. Kedua makna tersebut sebagai pemaknaan yang diambil dari dua sisi yang berbeda. Pertama pendidikan dipandang dari sisi yang menyeluruh dan terpadu; sedangkan makna yang kedua pendidikan dipandang dari sisi yang parsial. Meskipun kelihatannya berbeda, namun makna pendidikan tetap mengacu pada perubahan yang terjadi pada diri seorang manusia. Seorang manusia yang terdidik memiliki beberapa kriteria sebagaimana disampaikan oleh Peters<sup>18</sup> sebagai berikut:

---

<sup>18</sup> Peters, *The Concept of Education*, 6.

1. Manusia terpelajar adalah orang yang bentuk kehidupannya dianggap diinginkan oleh orang di sekelilingnya. Bentuk kehidupan manusia terpelajar seperti yang termanifestasikan dalam pola perilakunya, aktivitas yang dilakukannya, penilaian, dan perasaannya akan sesuatu.
2. Apapun yang dilatih untuk dilakukan kepada manusia, maka ia harus memiliki pengetahuan, bukan hanya bakat, dan pemahaman tentang prinsip-prinsip. Artinya pengetahuan menjadi bekal mendasar untuk perkembangan dirinya dalam proses pendidikan, tanpa pengetahuan maka bakat dan prinsip-prinsip yang dipahami hanya akan menjadi piranti yang tidak bernilai guna. Bentuk kehidupannya juga harus menunjukkan penguasaan bentuk-bentuk pemikiran (cara berfikir) dan kesadaran (*consciousness*) yang tidak dimanfaatkan semata-mata untuk tujuan utilitarian atau vokasi atau tujuan yang sepenuhnya terbatas pada satu cara untuk mengerjakan pekerjaan tertentu. Akan tetapi penguasaan tersebut untuk tujuan kebaikan bersama atau kemaslahatan bagi dirinya sendiri maupun sekelilingnya, atau secara horizontal dan transendental.
3. Pengetahuan dan pemahamannya tidak boleh lembam. Maksudnya manusia dengan entitas pengetahuan dan pemahamannya baik dalam arti bahwa mereka tidak membuat perbedaan pada pandangan umum tentang dunia, tindakannya di dalamnya dan reaksi terhadapnya atau dalam arti bahwa mereka tidak memperhatikan standar yang ada dalam bentuk pemikiran dan kesadaran, serta kemampuan untuk mencapainya. Pengetahuan dan pemahamannya harus mampu membawanya menuju kemaslahatan hidup bagi dirinya sendiri maupun lingkungan sekelilingnya.

#### B. Ruang Lingkup Kajian Pendidikan

Ruang lingkup kajian pendidikan sangatlah luas, yakni mencakupi seluruh pengalaman dan pemikiran manusia tentang pendidikan. Hal tersebut berkaitan dengan pendidikan yang

merupakan kegiatan manusia yang dapat dilihat sebagai sebuah praktik dalam kehidupan. Oleh karena itu, pendidikan bisa dikaji secara mendalam sebagai sebuah bentuk keilmuan dengan pendekatan yang akademis. Kajian tersebut mampu mensistesis kerangka-kerangka konseptual teoritis maupun praktis. Dengan demikian, maka ruang lingkup kajian pendidikan ada pada dua sisi yang saling berkorelasi, yakni sisi teoritis dan sisi praktis.

Beranjak dari sisi teoritis, maka pengalaman-pengalaman mendidik yang terjadi baik dalam lingkup keluarga, sekolah maupun masyarakat dapat menjadi bahan dalam mengkonstruksi teori. Selanjutnya teori tersebut disebut sebagai teori pendidikan. Sebagai teori, maka ilmu pendidikan memiliki susunan yang sistematis, logis, serta mampu diverifikasi berdasarkan asas-asas keilmiah. Dengan kata lain pendidikan menjadi ilmu untuk mendidik agar diperoleh gambaran konseptual dan operasional terkait perbuatan mendidik.<sup>19</sup> Jadi, kajian pendidikan dalam lingkup teoritis ialah pembentukan konsep-konsep yang lahir dari pandangan atau pendapat berdasarkan kaidah ilmiah yang berkaitan dengan pendidikan.<sup>20</sup>

Teori pendidikan yang telah tersusun rapih kemudian menjadi acuan atau pedoman dalam praktik pendidikan. Oleh sebab itu, baik teori maupun praktik dalam pendidikan saling terkait dan tidak bisa dipisahkan satu sama lain. Siklus yang terjadi adalah melingkar, yakni praktik disintesis menjadi teori, teori diaplikasikan dalam praktik, dan terus berjalan sehingga terkonstruksi teori dan praktik pendidikan terbaru yang lebih baik.

Ruang lingkup kajian pendidikan baik itu teoritis maupun praktis merupakan sebuah kesatuan yang bisa sama-sama digali dan realitasnya luas. Keluasan dari kajian pendidikan

---

<sup>19</sup> A. Rosmiaty Azis, *Ilmu Pendidikan Islam*, ed. Baharuddin, Cetakan Kedua (Yogyakarta, : SIBUKU, 2019), 14.

<sup>20</sup> Amka, *Filsafat Pendidikan*, 67.

sendiri diakibatkan oleh situasi pendidikan yang terdapat pada ruang pengalaman.<sup>21</sup> Banyak pakar yang kemudian merinci lagi terkait ruang lingkup kajian pendidikan, masing-masing memiliki pandangannya sendiri terkait hal ini.

Noeng Muhadjir<sup>22</sup> merumuskan ruang lingkup kajian pendidikan berbasis pada unsur dasar dari pendidikan. Ruang lingkup kajian pendidikan jika bertolak dari unsur dasar pendidikan meliputi unsur yang memberi dan yang menerima, unsur tujuan yang baik, cara atau jalan yang baik, serta adanya konteks positif. Jika bertolak dari komponen pokok pendidikan, maka lingkup kajian pendidikan meliputi kurikulum, subyek didik, personifikasi pendidik, dan konteks belajar mengajar. Sedangkan jika bertolak dari fungsi pendidikan, maka kajian pendidikan meliputi pendidikan kreativitas, pendidikan moralitas, dan pendidikan produktifitas.

Dalam perspektif yang lebih makro, secara garis besar dapat dirumuskan ruang lingkup kajian pendidikan sebagai berikut:

#### 1. Proses Mendidik

Lingkup pertama yang menjadi kajian dari pendidikan adalah entitas perbuatan mendidik. Ini merupakan dasar yang secara praktik berkaitan langsung dengan proses mendidik. Perbuatan mendidik bisa dikatakan sebagai segala hal yang berkaitan dengan unsur tindakan atau perbuatan yang dilakukan oleh orang yang mendidik terhadap orang yang dididik. Di dalamnya berisi proses menuntun, membimbing, memberikan bantuan dengan fokus pada pencapaian tujuan pendidikan.

---

<sup>21</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 27.

<sup>22</sup> Noeng Muhajir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan: Pelaku Sosial Kreatif*, Edisi V (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2000), h. 3-20.

Ruang lingkup ini sangatlah luas, tidak terbatas kepada bagaimana proses mendidik itu berlangsung. Oleh karena itu, proses mendidik menjadi ruang esensi dari operasionalisasi pendidikan yang dilakukan. Sebagai proses, maka mendidik dapat dikaji terkait apa arah, target, atau tujuan dilakukannya, materinya apa, metodenya bagaimana, serta media yang digunakan seperti apa. Dasar tujuan pendidikan adalah landasan fundamental yang membuat proses pendidikan dilakukan. Dasar tujuan ini pun bergantung kepada masing-masing kebutuhan dari setiap konteks pendidik maupun peserta didik dan masyarakat. Kemudian materi adalah bahan-bahan atau berbagai pengalaman belajar yang disusun sedemikian rupa yang disajikan oleh pendidik kepada peserta didiknya. Lalu metode adalah cara yang dilakukan pendidik dalam menyampaikan materi pendidikan. Sedangkan media adalah berbagai alat atau piranti pembantu yang sesuai dengan materi pendidikan yang digunakan oleh pendidik dalam mendidik peserta didiknya.<sup>23</sup>

Hal lain yang tidak kalah pentingnya dalam aktifitas mendidik adalah terkait siapa yang akan dididik. Pemahaman terhadap subjek didik menjadi sangat penting karena akan menjadi dasar dalam menentukan arah dan perlakuan yang tepat dalam seluruh layanan pendidikan. Proses mendidik akan berhasil jika dilaksanakan dengan basis potensi dan kebutuhan subjek didik. Dasar pikir yang menjadi pijakan pemikiran ini adalah bahwa mendidik sejatinya aktifitas dalam rangka membantu memberikan fasilitasi tumbuh kembang potensi peserta didik.

Oleh sebab itu, proses mendidik atau perbuatan mendidik menjadi salah satu bidang yang dikaji dalam pendidikan. Prosesnya begitu luas dan saling berkorelasi antara satu aspek dengan aspek yang lainnya. Proses

---

<sup>23</sup> Azis, *Ilmu Pendidikan Islam*, 11.

mendidik menjadi kajian yang luas dan kompleks karena berkaitan dengan seluruh aktifitas pendidikan secara sistemik yang berkaitan dengan ranah input, proses, dan output yang dihasilkan. Ilmu pendidikan mengkaji hal ini baik dari dimensi teori maupun praktik.

## 2. Penerima Layanan Pendidikan

Penerima layanan pendidikan pada dasarnya adalah anak yang dituntun untuk menuju kedewasaan yang penuh kemaslahatan. Oleh karena itu, penerima layanan pendidikan yang paling utama adalah anak didik atau peserta didik. Peserta didik merupakan unsur yang menyebabkan proses pendidikan bisa berjalan. Tanpa adanya peserta didik, maka proses pendidikan tidak akan terjadi. Peserta didik menjadi bagian dari kajian pendidikan yang menjadi komponen utama terjadinya proses pendidikan.

Peserta didik sendiri adalah manusia yang memiliki keberagaman dalam latar belakang serta potensinya. Mereka menjadi hal utama terselenggaranya proses transformasi pengetahuan, nilai, serta budaya melalui pendidikan. Mereka pun tidak sendirian, akan tetapi diselubungi oleh harapan yang ada pada keluarganya. Baik pendidikan dalam lembaga sekolah, keluarga, maupun masyarakat, peserta didik dituntun untuk mampu mencapai derajat kedewasaan yang diharapkan melalui proses pendidikan. Oleh karena itu, pengguna layanan pendidikan lainnya pun perlu dikaji, yakni dari sisi keluarga maupun masyarakatnya.

## 3. Sumber Daya Pendidikan

Sumber daya pendidikan adalah sumber daya yang mendukung terselenggaranya proses pendidikan. Sumber daya pendidikan ada dua, yakni sumber daya insani dan sumber daya material kebendaan. Sumber daya insani

adalah setiap individu ataupun organisasional yang memangku dan mendukung jalannya proses pendidikan. Contoh sumber daya insani ini di antaranya ada orang tua, guru atau pelatih, dan sejenisnya. Mereka adalah orang-orang yang telah mencapai derajat kedewasaan yang akan memainkan peranan penting dalam proses mendidik, tanpa mereka maka proses mendidik tidak akan terjadi. Misalnya orang tua yang bertugas memberikan pendidikan pada anak dalam keluarga, atau pendidik profesional yang mendidik anak-anak dalam lembaga-lembaga pendidikan tertentu, atau tenaga kependidikan dalam lingkup kelembagaan yang membantu pendidik secara administratif agar proses pendidikan semakin efektif dan efisien.

Sedangkan sumber daya material kebendaan bisa berupa alat-alat pendidikan yang menunjang berlangsungnya proses pendidikan. Alat-alat pendidikan diadakan atau disediakan dan didesain sesuai dengan kebutuhan pendidikan untuk menjadi katalisator dalam pencapaian tujuan pendidikan. Sumber daya material pendidikan ini dapat dikaji sehingga membuat proses mendidik semakin efektif dan efisien. Cakupannya pun sangat luas, yakni berkaitan dengan pemenuhan kebutuhan sarana maupun prasarana yang menunjang proses mendidik. Oleh sebab itu, sumber daya pendidikan menjadi hal yang vital untuk dikaji dalam penyelenggaraan pendidikan.

#### 4. Evaluasi Pendidikan

Mengevaluasi adalah proses mengukur dan menilai, dalam pendidikan maka evaluasi dilakukan untuk mengukur dan menilai jalannya sebuah kegiatan mendidik. Evaluasi pendidikan juga sebagai proses untuk menaksir bagaimana kemajuan, pertumbuhan, dan perkembangan peserta didik

yang berkaitan dengan pencapaian tujuan pendidikan.<sup>24</sup> Mengevaluasi tentu menjadi hal penting yang perlu dikaji agar proses evaluasi yang dilakukan oleh pendidik dapat memberikan gambaran yang utuh tentang jalannya proses mendidik. Dalam kajian pendidikan, proses mengevaluasi menjadi wilayah kajian yang dipentingkan, baik sebagai susunan konseptual (teori) maupun sebagai pengalaman yang melingkupi proses pendidikan. Evaluasi menjadi bagian mendasar yang akan memberikan gambaran terkait bagaimana jalannya proses pendidikan apakah berhasil atau tidak, apakah berkualitas atau tidak. Gambaran tersebut selanjutnya menjadi koreksi atau perbaikan bagi praktik pendidikan yang akan dilakukan selanjutnya.

## 5. Lingkungan Pendidikan

Lingkungan dalam arti luas mencakup iklim, keadaan geografis, tempat tinggal, dan kebudayaan.<sup>25</sup> Lingkungan adalah segala sesuatu yang ada di sekeliling manusia, baik secara alamiah ada maupun direkayasa oleh manusia. Lingkungan juga bukan sekedar realitas alam fisik semata, hal-hal nonfisik atau fenomena sosial yang memiliki hubungan dengan manusia juga termasuk lingkungan.<sup>26</sup> Lingkungan berkembang secara dinamis dalam kehidupan. Perkembangan yang terjadi pada lingkungan sekeliling manusia ikut berpengaruh terhadap manusia itu sendiri.<sup>27</sup>

Dalam konteks pendidikan, lingkungan (*milieu*) pendidikan adalah segala tempat dengan seperangkat

---

<sup>24</sup> As'aril Muhajir, *Ilmu Pendidikan Perspektif Kontekstual* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011), 105–6.

<sup>25</sup> Masdudi, *Landasan Pendidikan Islam Kajian Konsep Pembelajaran*, 23.

<sup>26</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 45.

<sup>27</sup> Hsb, *Landasan Pendidikan*, 13.

konteks sosial yang memungkinkan terjadinya proses pendidikan.<sup>28</sup> Lingkungan pendidikan kemudian menjadi kajian dalam ilmu pendidikan sebagai *locus* kejadian yang berpengaruh erat terhadap proses pendidikan. Dengan begitu, lingkungan pendidikan adalah segala yang ada di sekitar manusia sebagai pelaku pendidikan, baik berupa benda, peristiwa, maupun kondisi masyarakat di mana manusia tersebut teredukasi dan berinteraksi.<sup>29</sup> Setidaknya ada tiga lingkungan pendidikan yang selalu berkaitan dengan proses mendidik: pertama, lingkungan keluarga; kedua, lembaga pendidikan persekolahan (sekolah, madrasah); ketiga, lingkungan masyarakat. Lingkungan-lingkungan pendidikan ini memiliki beragam karakteristik dan fenomena yang kemudian menjadi bahan dalam kajian ilmu pendidikan.

### C. Hakikat Kemanusiaan Manusia

Manusia tidak dilahirkan untuk langsung terbentuk kemanusiaannya. Akan tetapi kelahiran manusia menjadi tahapan awal dari proses panjang dalam pembentukan kemanusiaan manusia. Setelah manusia lahir, maka ia akan mulai berkenalan dengan dunia, meskipun belum sepenuhnya mencapai tahap kesadaran, manusia setidaknya memiliki pengakuan terhadap eksistensinya. Artinya manusia akan lambat laun memahami wujudnya sebagai entitas yang tersusun dari tulang-tulang yang dibalut dengan daging dan kulit yang disertai pula oleh segala karakter yang dimilikinya. Entitas manusia ini secara umum akan dikenali oleh manusia lain dan diterima sebagai bagian dari mereka.<sup>30</sup> Namun, proses kehidupan manusia

---

<sup>28</sup> Binti Maunah, *Landasan Pendidikan* (Yogyakarta: Teras, 2009), 124.

<sup>29</sup> Masdudi, *Landasan Pendidikan Islam Kajian Konsep Pembelajaran*, 24.

<sup>30</sup> Ahmad Rusdiana and Bambang Samsyul Arifin, *Andragogi: Metode Dan Teknik Memanusiakan Manusia*, ed. Ahmad Gojin, Murhadi,

adalah dinamis, sehingga pembentukan kemanusiaan manusia tidak bisa begitu saja berjalan tanpa adanya campur tangan dari aspek pendidikan dan pembelajaran. Aspek inilah yang akan membantu manusia mendapatkan bentuk kemanusiaannya.

Manusia sendiri adalah makhluk ciptaan Tuhan yang paling sempurna. Manusia juga merupakan makhluk yang memiliki bentuk '*homo faber*', selain berbentuk manusia juga merupakan makhluk yang berfikir '*homo sapiens*'.<sup>31</sup> Sebagai makhluk yang berbentuk, manusia memiliki ciri khas tersendiri dengan organ-organ yang menyusun dirinya secara utuh. Hal ini menjelaskan bahwa manusia memiliki bentuk jasmani yang khas. Meskipun manusia dengan hewan memiliki anggota tubuh yang sama, tetapi bentuknya berbeda secara signifikan. Unsur jasmani ini menjadi bekal potensi untuk manusia mampu menjalani hidupnya dengan baik, mulai dari alat indera, alat reproduksi, dan lain sebagainya.<sup>32</sup>

Selanjutnya, berbeda dengan makhluk hidup yang lain, ketika makhluk lain hanya dibekali dengan bentuk jasmani dan naluri, maka manusia melebihi semua itu. Oleh karena itu, manusia merupakan makhluk yang tercipta dengan bentuk sempurna dan dibekali dengan akal sebagai potensi paling utama yang dibekali Tuhan. Akal yang dianugerahkan kepada manusia berguna sekali bagi dalam memenuhi tujuan kehidupan sekaligus untuk mengenal dan menerima berbagai konsep dan norma untuk mengatur kehidupannya.<sup>33</sup> Dengan kata lain, akal yang didayagunakan manusia mampu menciptakan kebudayaan dan

---

and Tresna Nurhayati (Bandung: Pustaka TRESNA BHAKTI Cibiru, 2020), 9.

<sup>31</sup> T. Saiful Akbar, "Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibn Khaldun dan John Dewey," *JURNAL ILMIAH DIDAKTIKA: Media Ilmiah Pendidikan dan Pengajaran* 15, no. 2 (February 1, 2015): 223, <https://doi.org/10.22373/jid.v15i2.582>.

<sup>32</sup> Ahmadi, *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*, 18.

<sup>33</sup> Ichsan Anshory and Ima Wahyu Putri Utami, *Pengantar Pendidikan* (Malang: UMM Press, 2018), 2.

peradaban yang terus berkembang.<sup>34</sup> Oleh karena kemampuan inilah, maka manusia juga disebut sebagai makhluk yang dapat dididik ‘*homo educandum*’,<sup>35</sup> yakni dididik agar mampu selaras dengan standar umum dari kedewasaan manusia.

Manusia semenjak dilahirkan ke dunia akan terus tumbuh dan berkembang. Artinya manusia selalu mengalami perubahan, baik dari sisi fisik maupun psikologisnya. Manusia merupakan organisme hidup yang dibekali potensi akal dan nurani yang setiap detiknya akan terus berkembang. Perkembangannya pun berbeda antara manusia yang satu dengan manusia yang lain. Dalam kata lain setiap manusia memiliki karakteristik atau keunikannya masing-masing yang saling berbeda, sehingga tidak ada manusia yang identik atau secara keseluruhan sama di muka bumi ini. Manusia meskipun sama-sama memiliki anggota tubuh yang sama, yaitu tangan, mata, kaki, muka, namun tidak ada yang sama persis bentuknya antara yang satu dengan yang lain. Begitu juga dengan pikiran, perasaan, dan unsur-unsur psikis lainnya, meskipun setiap manusia memiliki itu, tetapi tidak ada yang sama persis, selalu ada yang berbeda dalam hal yang sama bagi manusia.<sup>36</sup> Hal tersebut merupakan sisi atau dimensi individualitas (*individual being*) dari seorang manusia yang secara fisik maupun psikis tidak mungkin sama secara identik.<sup>37</sup>

Selain dari dimensi individualitas, manusia juga memiliki dimensi kesosialan atau sosialitas (*social being*). Dimensi ini menempatkan manusia sebagai entitas yang

---

<sup>34</sup> Ara Hidayat and Imam Machali, *Pengelolaan Pendidikan; Konsep, Prinsip Dan Aplikasi Dalam Mengelola Sekolah Dan Madrasah* (Bandung: Kaukasa, 2009), 5.

<sup>35</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 2.

<sup>36</sup> Syafril and Zelhendri Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2017), 14.

<sup>37</sup> Dadan Suryana, *Pendidikan Anak Usia Dini (Teori Dan Praktik Pembelajaran)*, ed. Mudjiran and Syahrul R. (Padang: UNP Press, 2013), 2.

memiliki potensi untuk mampu bergaul atau hidup dengan manusia lainnya. Kenyataannya manusia adalah makhluk yang tidak bisa hidup tanpa manusia lain.<sup>38</sup> Oleh sebab itu, postulat umum yang sering kita dengarkan terkait manusia adalah manusia sebagai makhluk sosial. Manusia sebagai makhluk yang tidak hidup sendiri akan menjadi seutuhnya manusia ketika ia mampu bersosial dengan manusia lainnya. Ketika manusia mampu hidup dengan manusia lainnya, maka kemanusiaan manusia dapat dikembangkan secara lebih luas. Hal ini bisa diperoleh dari wujudnya interaksi antara manusia yang satu dengan manusia lain dalam berbagai hal.<sup>39</sup> Interaksi yang terjadi dalam pergaulan manusia akan memberikan kesadaran bahwa manusia memiliki realitas interdependensi yang terjalin di antaranya dengan sesamanya.<sup>40</sup>

Manusia, selain berkembang sebagai individu dan makhluk sosial juga tumbuh sebagai makhluk yang bersusila (*moral being*). Oleh karena itu, manusia memiliki dimensi kesusilaan dalam hakikat kemanusiaannya. Dimensi ini berarti bahwa manusia memiliki potensi yang besar untuk berbuat baik, dalam artian perbuatan baik yang sejalan dengan standar susila atau norma yang berlaku pada tatanan kehidupan individual maupun sosialnya.<sup>41</sup> Maka dari itu mendidik manusia untuk memiliki moralitas adalah bagian yang penting dalam pembentukan kemanusiaan manusia. Mendidik dimensi ini berarti selalu mengarahkan atau membimbing manusia agar mengerti tentang baik dan buruk, serta bertendensi untuk berbuat yang baik dan menghindarkan diri dari perbuatan yang buruk.<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 145.

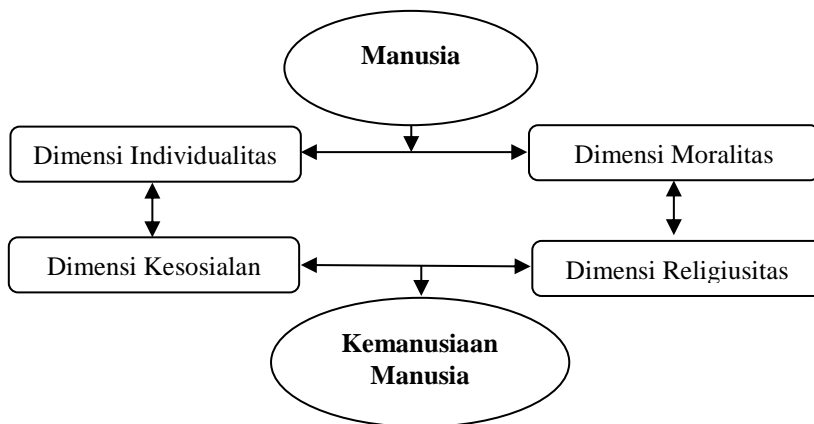
<sup>39</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 9.

<sup>40</sup> Anshory and Utami, *Pengantar Pendidikan*, 5.

<sup>41</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 9.

<sup>42</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 146.

Ketiga dimensi yang dijelaskan di atas adalah pengembangan potensi hakikat kemanusiaan yang orientasinya untuk kehidupan yang bersifat keduniaan. Oleh karena itu, jangkauannya pun hanya sebatas pada bidang-bidang kehidupan manusia di dunia semata-mata, belum menyentuh nalar eskatologis manusia. Maka dari itu ada satu lagi dimensi kemanusiaan manusia yang terkait dengan hal tersebut, yakni dimensi keberagamaan (*being religious*). Dimensi ini berkaitan dengan pengembangan potensi akal dan nurani yang berkaitan dengan keyakinan terhadap Tuhan.<sup>43</sup> Sebagai makhluk yang beragama, manusia meyakini juga utusan Tuhan (nabi dan rasul) yang merisalahkan wahyu-wahyu Tuhan kepadanya. Wahyu yang disampaikan diimani oleh manusia, sehingga ia akan terbimbing ke arah yang lebih baik dan kosmopolit.<sup>44</sup> Secara konsep, dimensi-dimensi ini dapat digambarkan dalam bagan berikut:



Gambar 1.1. Dimensi Kemanusiaan Manusia

Perkembangan manusia meskipun terikat dengan berbagai dimensi kemanusiaannya, ialah tetap memiliki arah

---

<sup>43</sup> Chairul Anwar, *Hakikat Manusia Dalam Pendidikan: Sebuah Tinjauan Filosofis* (Yogyakarta: SUKA-Press, 2014), 5.

<sup>44</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 9.

yang sama. Manusia kemudian diharapkan mampu berkembang menuju arah yang lebih baik. Salah satu cara untuk mengembangkan potensi yang ada pada manusia tersebut adalah melalui proses pendidikan.<sup>45</sup> Sebagaimana dijelaskan sebelumnya, bahwa manusia adalah makhluk yang bisa dididik sekaligus mampu untuk mendidik, maka pendidikan menjadi hal yang esensial bagi manusia.

Pendidikan merupakan hal mendasar yang menjadi kebutuhan hidup manusia. Pendidikan kemudian menjadi bagian yang *inheren* dengan kehidupan manusia.<sup>46</sup> Proses dalam pendidikan adalah proses untuk memanusiakan manusia atau humanisasi. Oleh sebab itu, proses pendidikan senantiasa berlandaskan pada gambaran tentang manusia itu sendiri.<sup>47</sup> Proses pendidikan menghendaki adanya perkembangan potensi dalam diri manusia agar berkembang dan mencapai derajat kemanusiaannya. Tentu saja proses yang dikehendaki terjadi adalah internalisasi nilai-nilai kemanusiaan manusia agar dapat memanusiakannya. Idealnya pendidikan mampu menghasilkan pribadi-pribadi manusia yang manusiawi, memiliki nilai daya guna untuk pengembangan kehidupannya sendiri dan bagi sekelilingnya.

Proses pendidikan bagi manusia tentunya dikonseptualisasikan berbeda-beda oleh setiap ahli pendidikan. Perbedaannya pun terletak pada cara pandangnya dalam melihat pendidikan bagi manusia. Ada cara pandang yang melihat manusia dari sisi holistik, ada yang parsial. Semua itu kemudian berkembang menjadi aliran-aliran pendidikan dengan sintesa teori pendidikan yang khas dari masing-masingnya. Hal ini akan dijelaskan dalam bab tersendiri di dalam buku ini nanti.

---

<sup>45</sup> Teguh Triwiyanto, *Pengantar Pendidikan* (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2014), 1.

<sup>46</sup> Munir Yusuf, *Pengantar Ilmu Pendidikan* (Palopo: Lembaga Penerbit Kampus IAIN Palopo, 2018), 7.

<sup>47</sup> Hsb, *Landasan Pendidikan*, 3.

#### D. Fungsi Pendidikan

Fungsi pendidikan mengacu pada proses dilakukannya pendidikan. Fungsi dasar pendidikan untuk mengoptimalkan berbagai potensi yang dimiliki oleh manusia. Secara rinci, fungsi pendidikan untuk membangun manusia yang religius, cerdas, kompetitif, dan bermartabat. Dengan kata lain, fungsi dari pendidikan adalah untuk membantu manusia agar dapat menjadi manusia atau mencapai derajat kemanusiaannya.<sup>48</sup>

Secara gamblang, maka fungsi pendidikan adalah untuk memberikan bantuan kepada peserta didik (manusia) agar berkembang potensi yang ada pada dirinya baik jasad maupun jiwanya secara baik.<sup>49</sup> Potensi yang dikembangkan melalui pendidikan akan meningkatkan taraf kehidupan dari manusia, baik manusia sebagai individu maupun sebagai bagian dari kelompok masyarakatnya.<sup>50</sup> Berbagai dimensi kemanusiaan manusia menjadi kunci dari fungsi pendidikan ini.

Secara konseptual, ada tiga fungsi pendidikan bagi manusia, yaitu:<sup>51</sup>

##### 1. Menumbuh-kembangkan kreativitas subyek-didik

Manusia dengan segala potensi kreatif yang dimilikinya akan berkembang secara optimal jika mendapatkan stimulasi secara tepat. Pemberian stimulasi yang tepat akan membantu seluruh potensi kreatif manusia tumbuh dan berkembang optimal. Pendidikan dalam konteks ini didesain untuk membantu tumbuh kembang potensi kreatif yang dimiliki oleh setiap subyek didik.

---

<sup>48</sup> Abdul Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan* (Jakarta: Prenadamedia Group, 2012), 82.

<sup>49</sup> Amos Noelka and Grace Amalia A. Noelka, *Landasan Pendidikan: Dasar Pengenalan Diri Sendiri Menuju Perubahan Hidup* (Jakarta: Prenadamedia Group, 2015), 18.

<sup>50</sup> Dwi Nugroho Hidayanto et al., *Pengantar Ilmu Pendidikan: Teoretis Sistematis Untuk Guru Dan Calon Guru*, ed. Risty Mirsawati (Depok: Rajawali Press, 2020), 3.

<sup>51</sup> Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan*, 12-15

2. Menjaga lestarynya nilai-nilai insani dan nilai-nilai ilahi  
Nilai-nilai kemanusiaan (insani) dan nilai-nilai ke-Tuhan-an (ilahi) menjadi dua nilai yang prinsipal dalam kelangsungan dan martabat hidup manusia. Kedua nilai hidup tersebut harus menjadi bagian inti dalam seluruh tata laku kehidupan manusia. Nilai-nilai tersebut harus tetap ada dan lestari menjadi bagian hidup dan kehidupan setiap manusia. Pelestarian kedua nilai tersebut menjadi mandat nilai yang harus dilakukan oleh pendidikan dengan seluruh aktivitasnya. Pendidikan harus dapat menjadi ruang berkembangnya nilai insani dan nilai ilahi. Dalam konteks ini pendidikan dirumuskan dan dilaksanakan selalu dalam kerangka mewujudkan nilai baik.
  
3. Menyiapkan manusia produktif  
Dalam seluruh dimensi peradaban manusia, selalu ada upaya untuk melahirkan generasi yang produktif. Ukuran keberhasilan seseorang sering ditentukan oleh seberapa banyak produktifitasnya. Untuk menghasilkan manusia-manusia produktif perlu dilakukan upaya yang terencana, terukur, dan berkelanjutan. Peran menghasilkan manusia-manusia produktif dilakukan oleh dunia pendidikan, karena dalam aktivitas pendidikan selalu dilakukan untuk mengembangkan potensi manusia agar dapat menghasilkan kemanfaatan dalam hidup. Fungsi ini secara pragmatis juga dalam rangka menyiapkan manusia untuk memenuhi berbagai kebutuhan hidupnya.

Berdasarkan paparan di atas dapat disimpulkan bahwa fungsi pendidikan untuk menghasilkan manusia kreatif, bermoral (bernilai), dan produktif. Ketiga fungsi tersebut bersifat utuh dan terpadu, tidak parsial. Keutuhan fungsi ini menjadikan titik tekan bahwa pendidikan tidak boleh berfungsi hanya pada salah satu dimensi saja. Ketidak utuhan fungsi tersebut, dalam

implementasinya akan melahirkan manusia yang bermasalah dalam hidupnya.

Fungsi pendidikan dalam tataran praktik mendidik dapat diarahkan sebagai berikut:

1. Mendewasakan manusia;

Pendidikan dalam konteks ini harus dapat berperan mengantarkan manusia ke arah kedewasaan. Manusia dewasa tentu saja bukan hanya dewasa secara biologis, tetapi juga dewasa secara psikologis, moral, dan sosial. Upaya mewujudkan manusia dewasa yang utuh ini menjadi target penting dari seluruh aktivitas pendidikan.

2. Transfer pengetahuan, sikap, nilai, dan kecakapan hidup;

Pengetahuan, sikap, nilai, dan ketrampilan yang dimiliki manusia baik secara individu maupun sosial menuntut adanya upaya transfer kepada subyek-didik sebagai generasi masa depan. Di dalam aktivitas pendidikan, ada proses transfer pengetahuan, sikap, dan keterampilan kepada peserta didik agar generasi masa depan memiliki kesiapan untuk memasuki kehidupannya. Pendidik dengan segenap pengetahuan yang dimilikinya bertugas menyampaikan pengetahuan tersebut agar dipahami oleh peserta didiknya. Demikian hal pada ranah sikap dan kecakapan hidup juga dilakukan transfer sikap dan kecakapan agar generasi masa depan dapat berperan nyata dalam kehidupan.

3. Regenerasi dan transformasi kebudayaan;

Setiap era kehidupan akan ada generasi yang berbeda, generasi akan silih berganti dengan corak kehidupannya. Regenerasi menjadi sebuah keniscayaan dan kenyataan sejarah. Agar transformasi kehidupan antar generasi ada kesinambungan, maka diperlukan proses transformasi kebudayaan dari generasi ke generasi agar kehidupan tidak mengalami guncangan dan keterputusan

akar dan sejarah kehidupan. Pendidikan dilakukan oleh generasi saat ini sebagai upaya transformasi kebiasaan hidup, tata laku yang ada untuk menyiapkan generasi masa depan. Hal-hal yang ditransformasikan dalam pendidikan saat ini tentu saja rangkaian panjang pewarisan dari generasi-generasi sebelumnya. Regenerasi ini bertolak dari kandungan nilai-nilai sosio-kultural bangsa agar generasi masa depan tidak tercerabut dari akar budayanya.

4. Menyiapkan manusia untuk memenuhi berbagai kebutuhan dalam setiap aspek kehidupannya.

Manusia diciptakan Tuhan diantaranya bertugas untuk memakmurkan dunia. Tugas ini diantaranya diwujudkan dengan melakukan berbagai upaya agar kebutuhan hidup manusia dapat dipenuhi dari karya dan produktivitasnya. Kemampuan memenuhi kebutuhan hidup manusia menjadi salah satu tugas penting dalam kehidupan. Pendidikan dalam konteks ini memiliki fungsi menjadi kawah candradimuka penyiapan generasi yang siap mewujudkan kemaslahatan dan kemakmuran.

#### E. Pendidikan sebagai Ilmu Pengetahuan

Pendidikan yang saat ini berjalan di berbagai tempat tidak lepas dari konteks sejarahnya. Pendidikan yang dibutuhkan oleh setiap orang kemudian menjadikannya sebagai gugusan ilmu pengetahuan tersendiri. Pengetahuan pada dasarnya adalah pemerolehan manusia yang mengetahui sesuatu sebagai implikasi dari rasa penasarannya, rasa ingin tahunya sehingga ia berusaha mencari tahu sesuatu itu.<sup>52</sup> Oleh sebab itu pengetahuan pada dasarnya adalah pengalaman manusia yang sifatnya masih berserakan atau belum tersusun berdasarkan metode ilmiah.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 49.

<sup>53</sup> Mujamil Qomar, *Epistemologi Pendidikan: Dari Metode Rasional Hingga Metode Kritik* (Jakarta: Erlangga, 2005), 11.

Contoh kecilnya adalah tentang keinginan seseorang berkaitan dengan tempe, karena ia penasaran kemudian ia mencari tahu tentang apa itu tempe, bagaimana cara membuatnya dan sebagainya. Setelah ia mencari tahu maka ia akan memiliki pengetahuan tentang tempe tersebut. Tidak sebatas itu, ia kemudian mencari tahu bagaimana cara agar tempe tersebut dapat diolah menjadi menu masakan yang lezat, sehingga ia melakukan percobaan yang membuatnya memiliki pengetahuan baru tentang pengolahan produk tempe.

Pendidikan sebagai sebuah pengetahuan maka tidak lepas dari konteksnya yang hanya terjadi pada manusia. Pendidikan sebagaimana telah dijelaskan pada sub bab sebelumnya adalah bentuk dari pengalaman manusia (praktik) yang juga diteoritisasikan (teori). Pendidikan kemudian muncul sebagai sebuah pengetahuan yang memiliki beberapa sifat, di antaranya adalah sifat empiris, rohaniah, normative, dan praktis. Pendidikan adalah pengetahuan empiris, yakni pengetahuan yang objeknya berupa situasi pendidikan yang ada pada dunia pengalaman. Dunia pengalaman yang dimaksud adalah pengalaman manusia dalam mendidik, oleh karena itu ilmu mendidik adalah ilmu yang empiris atau berlandaskan pada realitas yang bisa diamati. Pendidikan juga merupakan pengetahuan rohani, yakni pengetahuan yang berkaitan dengan sisi kejiwaan manusia yang mengalami pendidikan. Proses pendidikan tidak membiarkan manusia begitu saja berkembang berdasarkan keadaan alamnya saja, melainkan pendidikan adalah membawa manusia menuju arah kejiwaan yang berimplikasi pada realitas sosial dan budayanya. Pendidikan juga merupakan pengetahuan yang normatif, hal ini dikarenakan proses mendidik adalah tendensi untuk memilih pada tujuan kebaikan. Hal-hal yang tidak baik kemudian ditinggalkan dalam proses mendidik. Pendidikan juga merupakan pengetahuan yang praktis atau terapan, sebab dalam ilmu pendidikan yang diurai

adalah ihwal praktik atau yang terlaksana dalam proses mendidik.<sup>54</sup>

Pendidikan sebagai pengetahuan kemudian berkembang menjadi ilmu. Sebagai ilmu, pendidikan memang merujuk pada dua hal, yakni realitas lapangan dan teoretisasi. Realitas adalah sebagaimana dimaksud dengan sifat empiris pendidikan. Jadi pendidikan sebagai ilmu merupakan hasil temuan dari kenyataan yang terjadi (fenomena) yang ada di lapangan sebagai objek. Apa yang diambil dari realitas lapangan kemudian dijelaskan atau dibentuk dalam struktur teori.<sup>55</sup> Kemudian pendidikan sebagai ilmu maka harus memenuhi kriteria ilmu itu sendiri, yakni tersusun secara sistematis, logis, dihasilkan, dan diverifikasi melalui proses pengamatan, uji coba, dan pemikiran yang tepat.<sup>56</sup> Sukadari dan sulistiyono kemudian merincinya menjadi tiga hal sebagai syarat objektif ilmu yang harus terpenuhi oleh sebuah ilmu. Menurut mereka, pendidikan untuk bisa menjadi sebuah ilmu maka harus memenuhi syarat-syarat objektifnya, yakni tersusun secara sistematis, memiliki metode yang ilmiah, serta memiliki atau berkenaan dengan objek kajian tersendiri. Syarat ini pun masih didukung lagi dengan syarat kondisionalnya, yakni memiliki kebenaran yang universal serta bertujuan untuk kemaslahatan bagi manusia.<sup>57</sup>

Jadi jelas, bahwa pendidikan pada dasarnya dapat disebut sebagai sebuah ilmu karena memang pendidikan adalah kompleks pengetahuan yang tersusun secara sistematis serta mampu memenuhi kaidah-kaidah keilmiah sebuah ilmu pengetahuan. Kemudian hal yang sering diperbincangkan dalam bangku-bangku kuliah adalah terkait ilmu pendidikan itu sebenarnya sebuah disiplin ilmu atau pendidikan adalah seni mendidik? Ternyata keduanya sama-sama benar, yakni selain

---

<sup>54</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 38.

<sup>55</sup> Maunah, *Landasan Pendidikan*, 37.

<sup>56</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 38–39.

<sup>57</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 50.

sebagai disiplin ilmu dalam mendidik, pendidikan juga sebagai seni mendidik. Ilmu pendidikan sebagai disiplin ilmu karena pada dasarnya ilmu pendidikan mempelajari tentang gejala-gejala atau fenomena pendidikan berdasarkan pada prinsip-prinsip ilmiah. Adapun ilmu pendidikan sebagai seni mendidik ialah dikarenakan dalam ilmu pendidikan terdapat kiat-kiat yang bisa digunakan dalam mendidik secara efektif. Jadi, dalam mendidik seorang pendidik harus memahami ilmu untuk mendidik, setelah memahaminya maka pendidik bisa mengkreasiannya dalam bentuk praktik pendidikan dengan orientasinya pada efektifitas proses pendidikan itu sendiri.<sup>58</sup>

#### F. Pendidikan Sebagai Sistem

Sistem pada dasarnya adalah suatu bangunan atau struktur yang terdiri dari berbagai komponen yang memiliki kesatuan dan ketergantungan satu sama lain yang bekerja secara bersama-sama untuk mencapai tujuan tertentu. Contoh paling mudah ialah ketika melihat pada sebuah pintu. Pintu merupakan bagian dari sistem rumah. Meskipun bagian dari sistem rumah, pintu juga memiliki sistem sendiri yang terdiri dari berbagai komponen, mulai dari engsel, perangkat pengunci, dan gawangan pintu. Komponen-komponen tersebut memiliki fungsi-fungsi tersendiri, mulai dari engsel yang membuat pintu bisa digerakkan membuka dan menutup, perangkat pengunci sebagai pengaman sekaligus gagang untuk membuka pintu, serta gawang pintu sebagai tempat terpasangnya pintu. Sistem pintu tersebut memiliki tujuan agar rumah dapat membuat rumah memiliki akses yang memudahkan manusia memasukinya. Ketika salah satu dari komponen tersebut tidak ada atau rusak, maka bisa menyebabkan sistem pintu tersebut tidak sempurna, bahkan tidak ada gunanya sama sekali. Adapun contoh lain dapat

---

<sup>58</sup> Arif Rohman, *Memahami Pendidikan & Ilmu Pendidikan* (Yogyakarta: LaksBanag Mediatama Yogyakarta, 2011), 11.

anda imajinasikan sendiri, sehingga anda benar-benar memahami apa makna sistem yang komprehensif.

Sistem sendiri berasal dari bahasa Yunani, yaitu kata *'systema'* yang memiliki arti sekumpulan bagian atau komponen yang saling berhubungan secara teratur dan menjadi kesatuan yang menyeluruh untuk tercapainya tujuan. Suatu sistem dapat dikatakan sistem tatkala utuh dan benar. Utuh berarti dalam sistem tersebut terdapat seluruh komponennya, tidak boleh kurang ataupun lebih. Benar berarti dalam sistem tersebut seluruh komponennya masing-masing berada pada posisinya sendiri secara proporsional.<sup>59</sup> Oleh karena itu, dalam sebuah sistem harus mengandung beberapa hal, yakni: 1) adanya satu kesatuan organisasi; 2) adanya komponen-komponen yang membentuk kesatuan; 3) komponen yang ada padanya saling terhubung dan berinteraksi baik antarkomponen itu sendiri maupun dengan keseluruhan komponen yang ada; 4) terdapat gerak dan dinamika yang berjalan melalui interaksi komponen; 5) kesatuan yang terbentuk memiliki tujuan yang hendak dicapai.<sup>60</sup> Kelima hal tersebut menjadi syarat bagi bangunan kesatuan komponen agar bisa dikatakan sebagai sistem.

Kemudian pendidikan sebagai suatu sistem, maka pendidikan memiliki komponen-komponen yang saling terkait serta bersinergi untuk tercapainya tujuan pendidikan, yakni kualitas dari peserta didik. Adapun komponen-komponen dasar dalam sistem pendidikan antara lain ialah tujuan, peserta didik, pendidik, metode pendidikan, materi pendidikan, lingkungan pendidikan, dan fasilitas pendidikan.<sup>61</sup> Keseluruhan komponen tersebut dapat ditinjau dari dua sudut pandang, yakni makro dan mikro. Sistem pendidikan secara mikro lebih memberikan

---

<sup>59</sup> Sukadari and Sulistiyono, *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*, 84.

<sup>60</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 62.

<sup>61</sup> Rasinus et al., *Dasar-Dasar Kependidikan* (Medan: Yayasan Kita Menulis, 2021), 34–35.

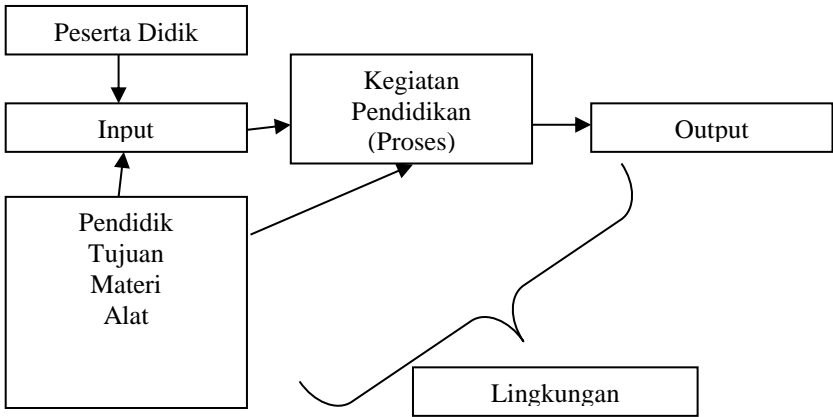
penekanan terhadap komponen pendidik dan peserta didik yang menjadi inti dari proses pendidikan. Adapun sistem pendidikan dipandang dari sisi marko, maka dapat dikategorisasikan lebih umum menjadi komponen input, proses dan output yang terus berjalan secara berkesinambungan.<sup>62</sup> Komponen input adalah komponen masukan yang berupa pendidik (sumber daya insani), tujuan, materi, dan juga alat pendidikan serta pengaruh atau kondisi dan situasi lingkungan (sosial, budaya, ekonomi, kependudukan, politik dan keamanan).<sup>63</sup> Komponen proses adalah kegiatan pendidikan itu sendiri, berupa cara mendidik atau metode pendidikan dan juga relasinya dengan lingkungan pendidikan. Adapun pada komponen output adalah peserta didik yang telah melalui proses pendidikan yang pada akhirnya kembali ke masyarakatnya. Pada sistem pendidikan model makro ini, maka sistem pendidikan merupakan sistem yang terbuka, sebab sistem pendidikan menerima input atau masukan dari luar lingkungannya, kemudian diproses dan menghasilkan keluaran atau output kepada lingkungannya.<sup>64</sup> Skema sistem pendidikan dari sudut pandang makro ini dapat dilihat pada bagan di bawah ini.

---

<sup>62</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 63.

<sup>63</sup> Apriyanti Widiensyah, "Peranan Sumber Daya Pendidikan Sebagai Faktor Penentu Dalam Manajemen Sistem Pendidikan," *Cakrawala - Jurnal Humaniora* 18, no. 2 (September 18, 2018): 230, <https://doi.org/10.31294/jc.v18i2.4347>.

<sup>64</sup> Ahmadi, *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*, 57.



Gambar 1.2. Sistem Pendidikan Model Input-Output

Jadi, sistem pendidikan adalah kesatuan komponen-komponen pendidikan yang saling bersinergi dalam proses pendidikan untuk mencapai tujuan luhur pendidikan. Sistem pendidikan ini akan dapat terbentuk ketika komponennya lengkap. Oleh sebab itu, pada bab selanjutnya akan dijelaskan secara lebih detil terkait komponen-komponen dalam sistem pendidikan.

# BAB 2

## KOMPONEN PENDIDIKAN



### A. Pendahuluan

Pada bab sebelumnya telah dijelaskan secara ringkas tentang pendidikan dan sistem pendidikan. Pendidikan tentu memiliki komponen-komponen yang membangun pendidikan, komponen tersebut memiliki peran dan fungsinya masing-masing dalam proses pendidikan. Komponen-komponen tersebut membentuk sistem yang menyatu kemudian termobilisasi untuk mencapai tujuan yang sama.<sup>65</sup> Setidaknya dalam buku ini komponen-komponen pendidikan ada tujuan, peserta didik, pendidik, materi pendidikan, metode pendidikan, alat pendidikan dan lingkungan pendidikan.

Komponen yang ada saling berinteraksi dan bekerja satu sama lainnya sehingga proses pendidikan dapat berjalan untuk mencapai tujuan yang sama. Oleh sebab itu, komponen pendidikan harus mampu dimengerti atau dipahami oleh setiap orang yang berkecimpung pada dunia pendidikan. Komponen-komponen ini menjadi bahan kajian atau pembacaan bagi yang menekuni dunia pendidikan baik dalam kerangka teoritis maupun praktis. Pada bab ini, komponen-komponen pendidikan sebagaimana disebutkan di atas akan penulis jabarkan satu per satu dalam su-sub bab selanjutnya.

---

<sup>65</sup> Sudarto, *Filsafat Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Deepublish, 2012), 71.

## B. Tujuan Pendidikan

Tujuan merupakan elemen dasar dalam setiap perbuatan yang dilakukan oleh manusia. Tujuan menjadi acuan dan motivasi bagi seseorang dalam bertindak. Oleh karena itu, dalam melakukan tindakan tertentu, seseorang selalu memiliki tujuan tertentu sesuai dengan apa yang ia kehendaki untuk tercapai. Hal ini disadari dari realitas manusia yang memiliki akal masing-masing yang berjalan secara sistemik dan unik. Realitas yang demikian merupakan ihwal dimensi individual kemanusiaan yang pasti berbeda. Tujuan setiap orang dalam melakukan satu perbuatan yang sama pun memungkinkan terjadinya perbedaan. Hal ini dapat diilustrasikan melalui dua contoh berikut. *Pertama*, ketika seseorang berburu di hutan untuk memenuhi kebutuhan perut, maka tujuannya adalah agar mendapat binatang buruan yang bisa dimasak lalu dimakan, sehingga ia akan kenyang. *Kedua*, ketika seseorang berburu di hutan sebagai bentuk kegemarannya atau untuk memacu adrenalinnya saat proses berburu, maka tujuannya ialah untuk memenuhi kepuasan batinnya, sedangkan persoalan memakan hasil buruan bukan menjadi tujuan yang dikehendaki. Keduanya merupakan perbuatan yang sama, tetapi tujuannya jelas berbeda. Garis besar dari semua contoh itu adalah bahwa setiap tindakan manusia selalu menghendaki pada pencapaian sesuatu.

Tujuan dalam kerangka sistem pendidikan merupakan pokok dari terjadinya proses pendidikan. Sama halnya dengan realitas yang telah disebutkan di atas, tujuan pendidikan masing-masing personal, masyarakat maupun negara berbeda-beda secara khusus. Perbedaan tersebut dikarenakan latar sosial-budaya dan agama, sistem perpolitikan, sistem ekonomi, demografi dan keadaan sumber daya alam yang ada. Semua hal itu bergantung pada kebutuhan atau tuntutan, persoalan yang dihadapi, dan cita-cita dari yang bersangkutan.<sup>66</sup> Meskipun

---

<sup>66</sup> Ahmadi, *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*, 41.

demikian, tujuan pendidikan dalam khazanah umum dan luas tetaplah memiliki kesamaan, yakni agar anak-anak yang dididik mampu mencapai kedewasaannya. Oleh karena itu, tujuan pendidikan kemudian dapat dibedakan menjadi beberapa bentuk, mulai dari tujuan umum, tujuan khusus, tujuan tidak lengkap, tujuan temporal, tujuan intermediat, dan tujuan insidental.<sup>67</sup> Macam-macam tujuan pendidikan tersebut sebagaimana yang telah dikonsepsikan oleh M.J. Langelved<sup>68</sup> dan akan penulis jabarkan selanjutnya.

### 1. Tujuan Umum Pendidikan

Tujuan umum pendidikan ialah kedewasaan, maka dari itu kegiatan-kegiatan yang ada pada pendidikan harus mengarah pada proses pendewasaan peserta didik (anak-anak).<sup>69</sup> Kedewasaan yang dimaksud ialah kedewasaan jasmani dan juga rohani dari peserta didik. Kedewasaan jasmani ialah tercapainya batas pertumbuhan maksimal dari peserta didik, sedangkan kedewasaan rohani ialah kemampuan peserta didik dalam menolong dirinya sendiri, serta mampu bertanggung jawab terhadap hidupnya sendiri.<sup>70</sup> Oleh karena itu, proses pendidikan akan membawa manusia mencapai kemanusiaannya dengan berkembangnya kecakapan fisik, moralitas, intelektualitas, sosial, dan juga religiusitasnya. Tujuan ini merupakan tujuan akhir yang dicapai oleh manusia yang mengalami proses pendidikan.<sup>71</sup>

---

<sup>67</sup> Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan*, 75.

<sup>68</sup> Moh. Nawafil, *Cornerstone of Education (Landasan-Landasan Pendidikan)*, ed. Muhammad Arif (Yogyakarta: CV. Absolute Media, 2018), 144.

<sup>69</sup> Vina Serevina, *Fundamentals of Education (Pentingnya Memahami Landasan Ilmu Pendidikan)* (Jakarta: Elex Media Komputindo, 2020), 33.

<sup>70</sup> Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan*, 82.

<sup>71</sup> Nawafil, *Cornerstone of Education (Landasan-Landasan Pendidikan)*, 144.

Tujuan umum ini dapat tercapai apabila proses mendidik melihat ada sisi pendidik dan peserta didik yang berkaitan langsung juga dengan lingkungannya. Setidaknya ada beberapa faktor yang mempengaruhi hal tersebut, di antaranya:

- a. Karakteristik pembawaan peserta didik, misalnya umur, kondisi fisik, gender, watak serta potensi kecerdasannya.
- b. Latar belakang keluarga peserta didik, mulai dari kondisi sosial serta ekonominya serta ajaran atau ideologi yang dianuti keluarganya.
- c. Realitas tempat pendidikan dan kondisi masyarakat yang menjadi orientasi peserta didik.
- d. Struktur dan fungsi lembaga-lembaga atau lingkungan pendidikan, misalnya sekolah, keluarga maupun masyarakat.
- e. Kemampuan dan kondisi pendidik, yakni berkaitan dengan keadaan dirinya serta kecakapan-kecakapan yang dimilikinya dalam mendidik mulai dari memahami materi pendidikan, cara mendidiknya serta kurikulum tersembunyi yang ada padanya.<sup>72</sup>

## 2. Tujuan Khusus Pendidikan

Tujuan khusus dalam pendidikan merupakan spesifikasi dari tujuan umum pendidikan. Sebagaimana dijelaskan di atas, bahwa tujuan umum sifatnya masih general, sehingga perlu dipecahkan lagi menjadi tujuan-tujuan khusus. Tujuan khusus pendidikan adalah merinci lagi makna kedewasaan yang ternyata memiliki banyak faktor pembentuknya. Adapun tujuan khusus ini dapat disesuaikan dengan kondisi dan situasi tertentu atau

---

<sup>72</sup> Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoretis Dan Praktis*, 20–211.

konteks.<sup>73</sup> Oleh sebab itu, tujuan khusus menjadi tujuan yang lebih konkret atau operasional untuk dicapai sehingga tujuan umum nantinya pun akan tercapai.<sup>74</sup>

Tujuan khusus ini merupakan tujuan tertentu yang dikehendaki untuk dicapai berdasarkan pada usia peserta didik, jenis kelamin, sifat dan bakat, kemampuan intelegensi, lingkungan masyarakat dengan seperangkat kebudayaannya, kebutuhan dunia industri, dan lain sebagainya.<sup>75</sup> Intinya, tujuan khusus pendidikan adalah mendiversifikasikan lagi tujuan umum yang bersifat luas untuk dispesifikasikan lagi sebagai bagian dari pemenuhan terhadap kebutuhan umum.

### 3. Tujuan Tak Lengkap

Tujuan tak lengkap merupakan tujuan yang bersangkutan dengan sebagian aspek manusia. Maksudnya, tujuan tak lengkap adalah menysasar pada aspek diri manusia dengan dimensi-dimensi tertentu yang hendak dicapai melalui proses pendidikan. Misalnya pada aspek kesusilaan, maka tujuan tak lengkap adalah mengakomodasi pada pencapaian diri peserta didik yang akhirnya memiliki karakter yang susila.<sup>76</sup> Pada dasarnya tujuan tak lengkap ini melekat pada tujuan umum pendidikan, namun sifatnya parsial untuk melengkapi aspek kepribadian manusia.<sup>77</sup>

### 4. Tujuan Sementara

Tujuan sementara pendidikan adaah tujuan-tujuan yang hendak dicapai dalam tingkatan-tingkatan sehingga

---

<sup>73</sup> Nawafil, *Cornerstone of Education (Landasan-Landasan Pendidikan)*, 145.

<sup>74</sup> Ronal G. Sirait, *Dasar-Dasar Pendidikan*, ed. Luluk Lailatul Mabruroh (Malang: CV. Multimedia Edukasi, 2021), 54.

<sup>75</sup> Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan*, 82.

<sup>76</sup> Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoretis Dan Praktis*, 21.

<sup>77</sup> Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan*, 82.

sampai pada tujuan umum pendidikan. Maksudnya, tujuan sementara adalah tujuan yang temporer, ketika satu tujuan sementara tercapai, maka beralih pada tujuan-tujuan lainnya.<sup>78</sup> Tujuan sementara ini secara operasional merupakan tujuan yang berkaitan dengan pencapaian tugas-tugas perkembangan yang dialami peserta didik pada setiap tahapan perkembangannya. Oleh sebab itu, tujuan ini berkaitan dengan kaidah tahapan perkembangan anak sesuai dengan keilmuan psikologi perkembangan. Contoh praktis dari tujuan sementara adalah adanya penjenjangan dalam pendidikan anak, mulai dari usia anak-anak awal, pertengahan, remaja, dewasa awal, dewasa, dan usia lanjut.<sup>79</sup>

#### 5. Tujuan Intermediat

Tujuan intermediat adalah tujuan yang menjadi perantara untuk tujuan lainnya. Jadi, sifatnya sebagai pelayan dari tujuan yang lain, khususnya untuk tujuan sementara.<sup>80</sup> Tujuan ini dikehendaki untuk tercapai agar tujuan sementara yang dikehendaki bisa tercapai pula. Misalnya tujuan sementara yang ada dalam proses pendidikan adalah untuk anak mampu berbahasa Indonesia dengan baik dan sopan, maka salah satu tujuan intermediatnya adalah agar anak mampu menguasai kosa kata bahasa. Ketika tujuan intermediat tercapai, maka tujuan sementara akan semakin mudah dicapai.

#### 6. Tujuan Insidental

---

<sup>78</sup> Akrim, *Desain Pembelajaran*, 1st ed., vol. 1 (Depok: Rajawali Pers, 2020), 31.

<sup>79</sup> Darmawan Harefa and Tatema Telaumbanua, *Belajar BERpikir Dan Bertindak Secara Praktis Dalam Dunia Pendidikan: Kajian Untuk Akademis*, ed. Siti Jamalul Insani (Solok: ICM Publisher, 2020), 67.

<sup>80</sup> Serevina, *Fundamentals of Education (Pentingnya Memahami Landasan Ilmu Pendidikan)*, 33.

Tujuan insidental merupakan tujuan yang berkaitan dengan peristiwa tertentu yang tidak terencana, tetapi dapat menjadi sasaran proses pada tujuan intermediat pendidikan.<sup>81</sup> Oleh sebab itu, sifat dari tujuan ini adalah spontanitas atau seketika. Misalnya ketika proses pendidikan memiliki tujuan intermediat agar anak mampu menguasai kosa kata Bahasa Indonesia yang baik dan benar. Namun dalam prosesnya peserta didik salah menempatkan sebuah kata bukan pada proporsi rasa bahasanya, misalnya memanggil gurunya dengan panggilan kamu. Lalu pendidik menegurnya dan memberitahu bahwa hal itu kurang sopan, sehingga terjadilah proses mendidik yang tujuannya untuk membenarkan penempatan kosa kata dari peserta didik tersebut.

### C. Peserta Didik

Peserta didik adalah individu yang ingin mendapatkan pendidikan. Mereka adalah entitas orang yang belum dewasa dan memiliki hak untuk mendapatkan layanan pendidikan. Peserta didik ada baik dalam keluarga, sekolah maupun masyarakat. Sebagai entitas manusia yang belum mencapai kedewasaan, peserta didik memiliki potensi yang selalu berkembang. Potensi yang ada ini menjadi wilayah bagi seorang pendidik untuk melakukan pengembangan dan pembimbingan agar tahapan-tahapan menuju kedewasaan dapat dicapai.<sup>82</sup>

Peserta didik untuk menjadi manusia dewasa memiliki karakteristik tertentu, di antaranya ialah:

1. Mereka adalah entitas pribadi yang belum dewasa secara susila, sehingga mereka perlu dibimbing, diarahkan dan dibenarkan agar kesusilaannya menjadi dewasa.

---

<sup>81</sup> Uci Sanusi and Rudi Ahmad Suryadi, *Ilmu Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Deepublish, 2018), 45.

<sup>82</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 87.

2. Mereka adalah entitas yang sedang menuju tahap kedewasaan, sehingga masih banyak aspek yang perlu dikembangkan untuk kedewasaannya.
3. Mereka adalah manusia dengan berbagai sifat dasar yang sedang dikembangkan secara integratif, baik sifat dasar jasmaninya maupun akal dan rohaninya.<sup>83</sup>

Ujung dari semua itu menekankan kepada peserta didik sebagai manusia yang memiliki kebutuhan. Kebutuhan tersebut terus berkembang dan tumbuh sejalan dengan realitasnya sebagai manusia.<sup>84</sup> Oleh sebab itu, pendidikan menjadi wahana bagi mereka untuk memperoleh hak-haknya agar potensinya terkembangkan dan pada akhirnya mampu memenuhi kebutuhan kemanusiaannya sebagai seorang manusia.

Berkaitan dengan memanusiakan manusia, penulis kemudian teringat pada pilar-pilar pendidikan oleh UNESCO, yakni *learning to know, to do, to be, dan to live together*.<sup>85</sup> Letaknya ada pada sisi peserta didik, mereka memiliki sisi kemanusiaan, untuk bisa hidup sebagai manusia yang berkemanusiaan, maka mereka harus menuju kepada empat pilar tersebut. Peserta didik dalam mengikuti proses pendidikan hendaknya menjadi tahu atau berpengetahuan. Setelah memiliki pengetahuan, maka selanjutnya peserta didik harus mampu melaksanakannya dalam berbagai dimensi yang dikehendaki. Setelah itu, maka peserta didik harus bisa menjadi seseorang yang berkompentensi agar dapat menyelesaikan persoalan dan kebutuhan hidupnya. Lalu yang paling penting, peserta didik dalam proses pendidikan harus mampu menjai seseorang yang mampu hidup bersama orang lain yang tentu saja beragam.

---

<sup>83</sup> Maunah, *Landasan Pendidikan*, 171–72.

<sup>84</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 93.

<sup>85</sup> Yohanes Andik Permadi et al., *Pengantar Pendidikan*, ed. Ronal Watrianthos and Janner Simarmata (Medan: Yayasan Kita Menulis, 2021), 30.

Sebagai seorang yang sedang dididik, peserta didik tentu menjadi hal yang harus dimengerti oleh pendidik. Hal ini karena dalam mendidik manusia pasti terdapat perbedaan cara, sebab manusia adalah makhluk yang niscaya berbeda-beda. Ketika pendidik mampu mengerti terkait peserta didiknya secara komprehensif, maka proses memanusiaikan manusia muda ini akan berjalan lebih baik.

#### D. Pendidik

Pendidik dalam konteks kebahasaan adalah pelaku atau orang yang melakukan kegiatan mendidik. Pendidik kemudian mengacu pada seseorang yang memberikan pengetahuan, membimbing keterampilan atau pengalaman kepada orang lain (peserta didik). Oleh sebab itu, pendidik memiliki peran yang sangat penting, tanpa adanya pendidik maka proses pendidikan tidak mungkin berjalannya.<sup>86</sup> Pendidik merupakan orang yang bertanggungjawab atas pelaksanaan pendidikan bagi peserta didiknya. Pendidik sendiri bisa berupa guru di sekolah (sekolah umum, madrasah, pesantren, dan sebagainya), orang tua atau anggota keluarga dewasa dalam lingkup rumah tangga, serta setiap personal atau kolektif dalam masyarakat yang memiliki kepentingan atau tanggung jawab dalam mendidik.

Pendidik dapat dalam sudut pandang umum dapat dibedakan menjadi dua kategori, yakni pendidik kodrati dan pendidik profesi.<sup>87</sup> Pendidik kodrati adalah tiap-tiap orang dewasa yang memiliki tanggung jawab utama terhadap pemenuhan pendidikan anak. Dalam hal ini pendidik kodrati merupakan hal yang bersifat naluriah, yakni secara alami dilakukan agar anak terbantu untuk menuju kematangan dirinya dalam menjalani hidup. Hal ini juga sebagaimana kodrat seorang anak yang membutuhkan bimbingan dari orang dewasa agar

---

<sup>86</sup> Triya Yogi Aulia, *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta Selatan: CV, Naveela Publishing, 2020), 251.

<sup>87</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 87.

mampu bertahan hidup. Pendidik kodrati meliputi orang tua sang anak, warga masyarakat serta tokoh-tokoh di dalam masyarakat tersebut.<sup>88</sup>

Pendidik juga bisa diartikan secara sempit sebagai sebuah profesi. Pendidik sebagai profesi adalah orang-orang yang disiapkan secara khusus untuk menjadi pendidik, misalnya guru dosen. Pendidik sebagai profesi ini menuntut adanya kursus, pengajaran, pelatihan dan pembimbingan bagi calon pendidik terkait keilmuan yang dibidangi dan tentu saja tentang ilmu mendidik. Dengan kata lain, pendidik sebagai profesi harus memiliki kompetensi-kompetensi tertentu agar layak berpredikat sebagai pendidik. Setidaknya seorang pendidik yang baik sebagai sebuah profesi harus memiliki beberapa kompetensi. Pertama adalah kompetensi kepribadian, yakni kecakapan personal yang merefleksikan kepribadian yang baik, dewasa, berwibawa, bijaksana, bertanggungjawab serta mampu menjadi contoh bagi peserta didiknya. Dengan kata lain, seorang pendidik harus memiliki kepribadian positif yang patut dalam kacamata umum. Kedua adalah kompetensi pedagogik, yakni kecakapan dalam mendidik. Seorang pendidik seyogyanya memiliki kemampuan untuk memahami dasar dan landasan pendidikan, mampu merencanakan proses pendidikan, melaksanakannya serta mengavaluasinya, selain itu juga pendidik harus mampu memahami peserta didiknya (bakat, minat dan kecerdasan) dengan baik sehingga potensi mereka dapat berkembang dengan baik. Ketiga adalah kompetensi profesional, yakni terkait dengan penguasaan materi pendidikan yang akan diajarkan atau dididik kepada peserta didiknya. Penguasaan materi berarti pendidik harus memahami kurikulum, struktur keilmuan dan metodologinya. Keempat adalah kompetensi sosial, yakni kecakapan seorang pendidik dalam

---

<sup>88</sup> Maunah, *Landasan Pendidikan*, 139.

berkomunikasi atau bergaul dengan peserta didiknya, rekan seprofesi, dan masyarakat luas.<sup>89</sup>

Maka dari itu, seorang pendidik harus mampu merefleksikan dirinya kepada khalayak sebagai sosok yang baik. Yakni sosok yang mampu bertanggung jawab terhadap dirinya, profesinya dan masyarakatnya atau negaranya.<sup>90</sup> Tanggung jawab terhadap dirinya berarti seorang pendidik harus mampu membentuk dirinya sendiri dan memenuhi kebutuhannya sendiri dengan baik. Adapun tanggung jawab kepada selain dirinya merupakan tanggung jawab profesional dan moral yang perlu dipenuhi. Maka dari itu, kompetensi-kompetensi sebagaimana dijelaskan di atas haruslah dipahami, dipelajari, dan diaktualisasikan dalam hidup pendidik yang profesional.

Adapun dalam proses praktis, berdasarkan pada kompetensi-kompetensi di atas, maka dapat diturunkan lagi pada peranan atau fungsi pendidik dalam proses pendidikan. Adapun peran atau fungsi pendidik dalam proses pendidikan antara lain sebagai berikut:

1. Pendidik berperan sebagai sumber belajar. Hal ini didasarkan pada kompetensi profesional seorang pendidik yang diharuskan menguasai materi pendidikannya. Ketika menjadi sumber belajar, maka apa yang ia kuasai terkait materi menjadi sumber bagi peserta didik di dalam proses pendidikan.
2. Pendidik sebagai fasilitator, yakni sebagai pelayan untuk memberikan fasilitas-fasilitas terbaik bagi peserta didik di dalam proses pendidikan. Fasilitas yang dimaksud berdimensi luar, bukan sekedar pada fasilitas fisik semata. Intinya, sebagai fasilitator, pendidik harus mampu memudahkan peserta didiknya dalam proses pendidikan.

---

<sup>89</sup> Masdudi, *Landasan Pendidikan Islam Kajian Konsep Pembelajaran*, 125–26.

<sup>90</sup> Maunah, *Landasan Pendidikan*, 170.

3. Pendidik sebagai pengola proses pendidikan, yakni seorang pendidik harus mampu sedemikian rupa menyajikan proses pendidikan yang efektif, efisien dan nyaman bagi peserta didiknya. Oleh karena itu, mengelola proses pendidikan adalah mengelola iklim pendidikan.
4. Pendidik sebagai pembimbing, yakni orang yang memberikan bimbingan terhadap para peserta didiknya agar berkembang potensi yang mereka miliki secara baik.
5. Pendidik sebagai motivator, yakni orang yang mampu menumbuhkan semangat dalam diri peserta didiknya untuk mengerahkan segala kemampuannya dalam proses pencapaian tujuan pendidikan yang mereka jalani. Sebagai motivator, pendidik harus memahami dengan baik peserta didiknya, serta memiliki cara agar mereka bersemangat menjalani proses pendidikan yang sedang dilaluinya.
6. Pendidik sebagai seorang evaluator, artinya pendidik harus mampu mengukur dan menilai proses pendidikan yang ia lakukan terhadap peserta didiknya. Hasil dari evaluasi ini akan menjadi umpan balik bagi pendidik untuk perbaikan proses pendidikan di masa mendatang.<sup>91</sup>

#### E. Materi Pendidikan

Materi pendidikan merupakan komponen yang berkaitan dari isi proses pendidikan. Materi pendidikan berkorelasi dengan tujuan yang telah ditetapkan. Artinya, materi pendidikan harus relevan dengan tujuan pendidikan dan realitas kondisi peserta didik. Tujuan merupakan hal utama, sehingga materi harus benar-benar sesuai dengan tujuan pendidikan yang hendak dicapai. Sebagaimana telah dibahas sebelumnya, bahwa tujuan umum pendidikan adalah mendewasakan atau memanusiakan manusia, namun untuk mencapai tujuan umum tersebut

---

<sup>91</sup> Masdudi, *Landasan Pendidikan Islam Kajian Konsep Pembelajaran*, 121–22.

dibutuhkan berbagai tujuan lain sebagai derivasi dari tujuan umum. Maka dari itu, materi pun mengikuti derivasi tersebut.

Materi juga harus sesuai dengan kondisi peserta didik sebagai subjek yang sedang dididik. Maksudnya materi harus benar-benar memperhatikan pada aspek perkembangan yang sedang dijalani oleh mereka. Penyesuaian materi terhadap peserta didiknya melihat pada konteks usia, bakat, minat, jenis kelamin, serta latar belakang dan pengalaman peserta didik. Implikasinya, materi pendidikan haruslah gradual, tidak boleh melompat-lompat. Misalnya, ada pendidik yang memiliki peserta didik usia sekolah dasar, tetapi pendidik tersebut memberikan materi pendidikan tentang menjadi suami atau isteri yang baik. Tentunya materi tersebut belum relevan bagi peserta didik dengan usia semacam itu, materi ini lebih relevan bagi peserta didik pada jenjang sekolah tinggi yang sudah mencapai tahap kedewasaan.

Kejadian semacam di atas tentunya harus menjadi perhatian bagi para pendidik, tingkat relevansi materi perlu dikaji agar proses pendidikan tidak sia-sia atau menimbulkan kesalah pahaman pada diri peserta didik. Selain kesesuaian antara materi dengan tujuan dan peserta didik, materi juga memerlukan validitas sumber. Maksudnya, materi pendidikan harus berdasarkan pada sumber ilmiah yang jelas, tidak berdasarkan asumsi pribadi semata.

#### F. Metode Pendidikan

Metode secara umum dapat diartikan sebagai cara, prosedur maupun teknik dalam melakukan sesuatu yang memiliki tujuan tertentu. Sebagaimana asal dari kata ini, yakni dari kata dalam Bahasa Yunani '*Meta*' yang berarti melalui dan '*hodos*' yang memiliki arti jalan atau cara.<sup>92</sup> Kata ini dipakai

---

<sup>92</sup> Novan Ardi Wiyani and Barnawi, *Ilmu Pendidikan Islam: Rancang Bangun Konsep Pendidikan Monokotomik-Holistik* (Yogyaarta: Ar-Ruzz Media, 2012), 185.

dalam banyak keilmuan, termasuk dalam proses pendidikan. Proses pendidikan tentu tidak bisa lepas dari cara mendidik, oleh karena itu metode pendidikan pada dasarnya adalah cara seorang pendidik dalam mendidik.<sup>93</sup> Operasionalisasi dari metode berkaitan dengan materi pendidikan yang hendak disampaikan oleh pendidik. Oleh karena itu, metode pendidikan adalah seperangkat cara (prosedur) yang digunakan oleh pendidik untuk menyampaikan materi pendidikan kepada peserta didiknya agar dapat tercapai tujuan pendidikan atau kompetensi tertentu yang dirumuskan dalam kerangka materi tersebut.<sup>94</sup>

Metode pendidikan menjadi perangkat yang sangat penting dalam proses mendidik. Kehadiran metode pendidikan yang digunakan oleh pendidik berfungsi untuk memudahkan terhadap proses penerimaan materi pendidikan oleh peserta didiknya.<sup>95</sup> Tepatnya metode yang digunakan akan membuat proses pendidikan berjalan secara efektif dan efisien.<sup>96</sup> Oleh sebab itu, metode pendidikan idealnya adalah terencana, yakni rencana yang telah disusun oleh pendidik dalam kegiatan pendidikan agar tujuan yang telah ditentukan dapat tercapai secara optimal.<sup>97</sup> Selain terencana, metode juga haruslah fleksibel, yakni mampu menyesuaikan ketika terjadi hal yang membutuhkan untuk merubahnya saat proses pendidikan berlangsung.

Pendidik merupakan pengguna metode dalam mendidik, oleh sebab itu, pendidik menjadi orang yang paling vital untuk

---

<sup>93</sup> Deden Saeful Ridhwan, *Konsep Dasar Pendidikan Islam (Sebuah Analisis Qur'ani Dalam Mendidik Manusia)*, 1st ed. (Depok: Rajawali Pers, 2020), 26.

<sup>94</sup> Rahmat, *Metode Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Konteks Kurikulum 2013* (Yogyakarta: Bening Pustaka, 2019), 1.

<sup>95</sup> Nik Haryanti, *Ilmu Pendidikan Islam (IPI)* (Malang: Penerbit Gunung Samudera, 2014), 12.

<sup>96</sup> Husaini, *Pembelajaran Materi Pendidikan Akhlak*, ed. Syahrizal (Medan: CV. Pusedikra Mitra Jaya, 2021), 29.

<sup>97</sup> Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*, 2008th ed. (Jakarta: Kencana, n.d.), 147.

memahami metode-metode dalam mendidik. Metode yang dipilih oleh pendidik adalah menjadi alat untuk pencapaian tujuan dalam proses pendidikan yang dilaksanakan.<sup>98</sup> Pun dalam mendidik tidak bisa seorang pendidik hanya menggunakan satu metode saja, sebab masing-masing metode memiliki kesesuaian dengan tujuan, materi, lingkungan dan kondisi dari peserta didiknya, ketersediaan fasilitas, dan juga alokasi waktu. Misalnya ada seorang pendidik dalam sebuah kursus perhotelan yang sedang mengajarkan anak didiknya tentang *table manner*, maka tidak cukup hanya menggunakan ceramah, tetapi perlu demonstrasi bahkan praktik langsung. Maka dari itu, pendidik perlu memahami ihwal berbagai metode dalam pendidikan yang jumlahnya sangat banyak tersebut. Setidaknya ada beberapa metode dasar dalam pendidikan, yakni metode keteladanan, ceramah, praktik, dialog, diskusi, inkuiri, dan lain sebagainya.

#### G. Alat Pendidikan

Alat merupakan salah satu komponen yang sifatnya sengaja untuk diadakan dan digunakan. Alat pendidikan berfungsi sebagai pembantu bagi seorang pendidik dalam melaksanakan proses pendidikan.<sup>99</sup> Komponen ini adalah unsur sarana atau objek yang disediakan untuk dikenakan kepada peserta didik dalam proses pendidikan.<sup>100</sup> Oleh sebab itu, alat pendidikan berkedudukan penting, meskipun tidak seluruh proses pendidikan memerlukan alat. Namun kedudukan alat pendidikan menjadi perlu diadakan sebagai sarana penghubung antara materi pendidikan dengan peserta didik jika proses pendidikan dikehendaki untuk berjalan secara efektif dan efisien.

Alat pendidikan bentuknya yang umum dipahami adalah kebendaan, yakni sarana yang langsung berkaitan dengan proses

---

<sup>98</sup> Eliyyil Akbar, *Metode Belajar Anak Usia Dini*, Pertama (Jakarta: Kencana, 2020), 19.

<sup>99</sup> Ridhwan, *Konsep Dasar Pendidikan Islam (Sebuah Analisis Qur'ani Dalam Mendidik Manusia)*, 29.

<sup>100</sup> Haryanti, *Ilmu Pendidikan Islam (IPI)*, 76.

pendidikan.<sup>101</sup> Oleh sebab itu, dalam mengadakan alat pendidikan, seorang pendidik perlu memperhatikan beberapa hal. Pertama adalah kesesuaian alat dengan tujuan dan materi pendidikan yang hendak dicapai. Kedua adalah sebatas mana kemampuan pendidik dalam mengadakan dan menggunakan alat tersebut. Lalu ketiga adalah probabilitas alat tersebut dipergunakan dalam ruang dan waktu yang ada.

Alat pendidikan pada dasarnya ibarat sistem komputer yang di dalamnya terdapat perangkat keras dan perangkat lunak. Jika perangkat keras diibaratkan sebagai alat pendidikan, maka perangkat lunak sebagai materinya. Jadi alat dan materi terhubung satu sama lain menjadi kesatuan yang disebut dengan media pendidikan. Media pendidikan sendiri adalah segala hal yang dapat dijadikan sebagai penyampai materi pendidikan dari pendidik kepada peserta didiknya.<sup>102</sup>

Media pendidikan (dalam hal ini alat sekaligus bahan) dapat membuat proses pendidikan berjalan mengesankan bagi peserta didik baik individu maupun kelompok. Media yang digunakan oleh pendidik harus sedemikian baik agar mampu membuat peserta didik tertarik sehingga pikiran, perasaan, perhatian mereka menjadi lebih berkembang. Tentu saja yang diharapkan adalah proses pendidikan berjalan semakin efektif dan efisien.<sup>103</sup> Contoh paling mudah yang sering mahasiswa temui adalah adanya alat berupa LCD projector yang mampu menampilkan bahan atau materi pendidikan. Alat tersebut sangat berguna bagi pendidik untuk menyampaikan isi dari materi yang sedang diajarkan kepada peserta didiknya. Adapun alat-alat lain yang terkoneksi dengan materi atau bahan pendidikan bisa anda

---

<sup>101</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 91.

<sup>102</sup> Moh. Roqib, *Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif Di Sekolah, Keluarga, Dan Masyarakat* (Yogyakarta: LKiS, 2009), 70.

<sup>103</sup> Endang Switri, *Teknologi Dan Media Pendidikan Dalam Pembelajaran* (Pasuruan: Qiara Media, 2019), 27.

coba renungkan melalui eksplorasi pengalaman pendidikan yang pernah anda dapatkan.

Jadi, alat pendidikan adalah segala hal yang bisa dimanfaatkan untuk mengkatalisasi proses pendidikan. Alat pendidikan tidak harus mahal, tetapi apa pun yang tersedia dan memungkinkan untuk dijadikan sebagai piranti pendukung proses pendidikan. Alat pendidikan diadakan oleh pendidik agar efisiensi dan efektivitas proses pendidikan (pencapaian tujuan) bisa didapatkan.

#### H. Lingkungan Pendidikan

Pada bab sebelumnya telah disinggung sedikit tentang lingkungan pendidikan sebagai bagian dari kajian pendidikan. Adapun pada bab ini, lingkungan pendidikan didekati sebagai bagian dari komponen dalam sistem pendidikan. Oleh sebab itu, lingkungan pendidikan sebagai bagian dari sistem adalah tentang bentuk dan fungsinya dalam pencapaian tujuan pendidikan.

Lingkungan pada hakikatnya adalah segala keadaan yang ada di dalam dunia ini. Lingkungan bagi manusia merupakan faktor yang sangat berpengaruh terhadap proses kehidupannya. Sebab ketika manusia tinggal di suatu lingkungan tertentu, biasanya ia akan mengikuti pola yang ada dalam lingkungan tersebut, sehingga dirinya akan tumbuh dan berkembang selaras dengan realitas yang ada dalam lingkungan itu. Lingkungan kemudian mencakupi lingkungan fisik, budaya atau kultur dan juga sosial.<sup>104</sup> Atau dalam kata lain, lingkungan mencakupi hal yang berupa benda hidup ataupun mati, hal yang abstrak maupun konkret, yang semua itu mampu mempengaruhi ataupun dipengaruhi manusia.<sup>105</sup> Unsur dalam cakupan

---

<sup>104</sup> Hamid Darmadi, *Pengantar Pendidikan Era Globalisasi: Konsep Dasar, Teori, Strategi Dan Implementasi Dalam Pendidikan Globalisasi*, ed. Masri Sareb Putra (Jakarta: Anlimage, 2019), 87.

<sup>105</sup> Faisal Faliyandra, *Tri Pusat Kecerdasan Sosial: Membangun Hubungan Baik Antar Manusia Pada Lingkungan Pendidikan Di Era Teknologi* (Batu: Literasi Nusantara, 2019), 18.

lingkungan tersebut akan membentuk diri manusia yang tinggal di dalamnya.<sup>106</sup> Selaras dengan hal tersebut, selain secara alamiah mempengaruhi manusia lingkungan juga secara tidak langsung akan mempengaruhi proses pendidikan yang terjadi pada manusia. Lingkungan sebagai tempat manusia hidup juga menjadi tempat manusia untuk memanusiaikan dirinya.

Jadi, lingkungan adalah segala hal yang ada di sekeliling pelaku pendidikan, baik berupa benda mati, makhluk hidup dengan segala keunikannya, serta berbagai fenomena yang terjadi terutama yang mampu memberikan pengaruh kuat kepada mereka.<sup>107</sup> Dalam pendidikan, lingkungan yang didefinisikan sebagai lingkungan pendidikan adalah lingkungan yang didesain untuk dipergunakan sebagai latar tempat dalam proses pendidikan. Lingkungan pendidikan juga acap disebut sebagai lembaga atau institusi pendidikan.<sup>108</sup> Fungsi utama dari lingkungan pendidikan ini adalah untuk membantu para peserta didik agar mampu berinteraksi dalam berbagai keadaan lingkungan sekitarnya. Lingkungan pendidikan dapat dikatakan sebagai tempat yang baik untuk proses pendidikan ketika lingkungan tersebut dapat menyokong proses pencapaian tujuan pendidikan dengan seoptimal mungkin.<sup>109</sup>

Lingkungan pendidikan secara sosiologis kemudian terdiri dari tiga elemen, yakni lingkungan keluarga, lingkungan sekolah dan lingkungan masyarakat. Ketiga elemen tersebut

---

<sup>106</sup> Prayitno, *Dasar Teori Dan Praksis Pendidikan* (Jakarta: Grasindo, 2009), 215.

<sup>107</sup> Haudi, *Dasar-Dasar Pendidikan*, ed. Hadion Wijoyo and Reski Aminah (Solok: ICM Publisher, 2020), 28.

<sup>108</sup> M. Hidayat Ginanjar, "Urgensi Lingkungan Pendidikan sebagai Mediasi Pembentukan Karakter Peserta Didik," *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* no. 04 (June 8, 2017): 376, <https://doi.org/10.30868/ei.v2i04.37>.

<sup>109</sup> Sunda Ariana, *Manajemen Pendidikan: Peran Pendidikan Dalam Menanamkan Budaya Inovatif & Kompetitif*, ed. Putri Christian (Yogyakarta: Andi Offset, 2017), 36.

menjadi lembaga yang menyajikan proses pendidikan.<sup>110</sup> Ketiganya menjadi pusat-pusat pendidikan yang disebut oleh Ki Hajar Dewantara sebagai Tri Pusat Pendidikan. Lingkungan keluarga merupakan lingkungan pendidikan pertama sekaligus utama bagi pembentukan kemanusiaan manusia. Keluarga merupakan kesatuan dari orang-orang dalam ikatan perkawinan yang kemudian beranak pinak. Keluarga menyajikan proses interaksi dan komunikasi yang membentuk peranan-peranan sosial, mulai dari suami, isteri anak, menantu, cucu, dan seterusnya.<sup>111</sup> Lingkungan ini menjadi basis utama pembentukan watak dan kepribadian seorang manusia sehingga ia mampu untuk melakukan interaksi dengan lingkungan lain di luar keluarganya. Adapun proses pendidikan pada lingkungan keluarga ini berada pada pundak orang-orang dewasa yang ada pada keluarga tersebut, yang paling berkewajiban tentunya orang tua. Berhasil atau tidaknya proses pendidikan pada keluarga ini sangat bergantung pada setiap orang dewasa yang ada dalam keluarga tersebut.

Lingkungan kedua setelah keluarga adalah lingkungan sekolah. Sekolah merupakan lembaga buatan yang didesain untuk memberikan layanan pendidikan secara profesional. Layanan pendidikan di sekolah merupakan bentuk bantuan kepada lembaga keluarga, agar proses pemanusiaan manusia yang telah dilakukan di dalam keluarga semakin sempurna. Lembaga ini merupakan lembaga formal namun bukan kodrati, artinya sekolah menjadi pilihan bagi keluarga terkait proses mendidik anaknya.<sup>112</sup> Sekolah memberikan proses pendidikan dan pengajaran yang nantinya akan sangat berguna pada

---

<sup>110</sup> Halid Hanafi, La Adu, and Zainuddin, *Ilmu Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Deepublish, 2018), 379.

<sup>111</sup> Murdianto, "Mengurai Eksistensi Lingkungan Pendidikan Islam Perspektif Sosiologis," *SANGKÉP: Jurnal Kajian Sosial Keagamaan* 1, no. 1 (January 20, 2018): 87, <https://doi.org/10.20414/sangkep.v1i1.607>.

<sup>112</sup> Ariana, *Manajemen Pendidikan: Peran Pendidikan Dalam Menanamkan Budaya Inovatif & Kompetitif*, 37.

kehidupan anak, baik di keluarga maupun di lingkungannya. Jadi tugas sekolah bukan semata-mata memberikan pengajaran kepada peserta didik tentang materi, akan tetapi juga mendidik yakni membimbing kedewasaan peserta didiknya sejalan dengan materi yang diajarkan.<sup>113</sup>

Adapun yang berperan dalam pendidikan di sekolah adalah seluruh tenaga pendidik dan kependidikan yang bertugas di dalamnya. Namun, ada hal yang terkadang keliru dalam persepsi orang tua kepada lembaga sekolah, terkadang orang tua menyerahkan sepenuhnya tanggung jawab pendidikan sang anak kepada sekolah tanpa peduli terhadap kebutuhan pendidikannya di rumah. Terkadang orang tua menganggap proses pendidikan mutlak di sekolah, sehingga sinkronisasi tanggung jawab mendidik menjadi terputus atau cacat di satu sisi. Oleh sebab itu, keluarga atau lebih khusus lagi orang tua harus ikut mengambil peran aktif dalam rangka bekerjasama dengan pihak sekolah di dalam mendidik anaknya, terutama saat di rumah.

Lingkungan pendidikan yang ketiga adalah lingkungan masyarakat. Masyarakat merupakan tempat di mana seorang individu bersosialisasi dengan sesamanya di dalam area tertentu yang di dalamnya terdapat tatanan nilai atau norma dan budaya baik berupa tertulis maupun konsensus.<sup>114</sup> Masyarakat dalam konteks sosiologis memiliki sifat yang khas, artinya masyarakat di suatu tempat memiliki perbedaan dengan masyarakat di tempat lain. Hal ini akan memberikan pengaruh yang beragam pula pada setiap peserta didik. Maka dari itu, masyarakat di satu tempat yang berbeda dengan tempat lain akan memiliki entitas peserta didik yang berbeda pula.

Masyarakat merupakan institusi pendidikan yang berlaku seumur hidup, karena peserta didik merupakan bagian

---

<sup>113</sup> Yayan Alpian et al., "Pentingnya Pendidikan Bagi Manusia," *JURNAL BUANA PENGABDIAN* 1, no. 1 (August 15, 2019): 67, <https://doi.org/10.36805/jurnalbuanapengabdian.v1i1.581>.

<sup>114</sup> Ginanjar, "Urgensi Lingkungan Pendidikan sebagai Mediasi Pembentukan Karakter Peserta Didik," 379.

dari masyarakatnya dan akan selalu berhubungan dengan lingkungan masyarakat.<sup>115</sup> Maka dari itu di dalamnya terdapat unsur kepentingan bersama terhadap proses pendidikan yang berjalan. Kepentingan bersama ini merupakan kebutuhan sosial yang perlu dijaga agar keberlangsungan hidup setiap unsur di dalamnya dapat berjalan secara harmoni. Banyak hal yang bisa didapatkan oleh peserta didik dalam institusi pendidikan ini yang tidak ia dapatkan dari keluarga maupun sekolah.<sup>116</sup> Misalnya di lingkungan masyarakat peserta didik belajar secara komprehensif tentang seni dan budaya masyarakat tempatnya tinggal, sedangkan di keluarga atau sekolah hal tersebut tidak diajarkan secara lengkap. Oleh sebab itu, lingkungan masyarakat merupakan laboratorium kehidupan yang luas dan penuh alternatif untuk peserta didik mengeksplorasinya dan juga dididik.

Lembaga pendidikan masyarakat ini kemudian berkembang bukan hanya menjadi masyarakat secara luas. Akan tetapi secara lebih spesifik juga di dalam masyarakat dibentuk lembaga-lembaga pendidikan yang sifatnya nonformal. Lembaga bentukan dari masyarakat ini menyediakan proses transformasi yang juga mendukung kedewasaan peserta didik atau mendukung tercapainya tujuan umum dari pendidikan.

Pada akhirnya, baik lingkungan keluarga, sekolah maupun masyarakat membutuhkan sinergisitas dalam proses pendidikan. Pendidikan di lingkungan keluarga harus mampu mendukung pendidikan di sekolah, dan juga sebaliknya. Pendidikan di keluarga harus mendukung pendidikan di masyarakat, dan juga sebaliknya. Serta pendidikan di sekolah

---

<sup>115</sup> Sirajuddin Saleh, "Peran Lembaga Pendidikan Dalam Membentuk Karakter Bangsa," *Prosiding Seminar Nasional Himpunan Sarjana Ilmu-Ilmu Sosial* no. 0 (February 4, 2017): 110, <https://103.76.50.195/PSN-HSIS/article/view/2735>.

<sup>116</sup> Rohimat Nurhasan and Syamsu Yusuf Ln, "Lingkungan Pendidikan Dan Motivasi Belajar Di Era Globalisasi," *Journal Civics & Social Studies* 4, no. 1 (September 10, 2020): 62, <https://doi.org/10.31980/civicos.v4i1.783>.

juga harus mampu mendukung pendidikan di keluarga dan juga di masyarakat. Artinya, proses pendidikan terhadap manusia dalam lingkungan pendidikan berkorelasi secara siklus dan/atau simultan.

# BAB 3

## TEORI-TEORI PENDIDIKAN DALAM ALIRAN KLASIK



### A. Pendidikan dalam Perspektif Aliran Empirisme

Empirisme merupakan sebuah aliran pendidikan yang menekankan pada pengalaman. Hal tersebut sebagaimana asal dari kata empirisme, yakni ‘*empire*’ yang artinya adalah pengalaman. Aliran ini memiliki tokoh utama yang berasal dari Inggris bernama John Locke (1632-1704 M). Nama asli dari aliran ini adalah ‘*The School of British Empiricism*’ atau dalam terjemah bahasa Indonesianya adalah aliran empirisme Inggris. Meskipun nama aslinya lekat dengan negara Inggris, akan tetapi aliran ini lebih tersebar dan berpengaruh pada para ahli di Amerika Serikat, sehingga muncul aliran psikologi lingkungan (*Environmental Psychology*) dan aliran filsafat lingkungan (*Environmentalisme*).<sup>117</sup>

Penganut aliran empirisme mengasumsikan secara psikologis bahwa anak lahir ke dunia ibarat kertas putih atau meja berlapis lilin yang masih kosong atau bersih dari tulisan. Sebagai kertas putih atau meja lilin yang masih kosong, maka ia akan menerima apapun yang dikehendaki untuk dituliskan di dalamnya. Konsep doktrinal demikian sering kita sebut sebagai konsep tabula rasa. Konsep ini menekankan terhadap adanya proses pembentukan diri anak yang bergantung pada

---

<sup>117</sup> Husamah, Arina Restian, and Rohmad Widodo, *Pengantar Pendidikan* (Malang: UMM Press, 2015), 86.

lingkungan, pengalaman atau pendidiknya. Oleh sebab itu, mendidik dan mengajar menurut aliran ini bertolak dari Lockean Tradition yang mengutamakan rangsangan eksternal dalam proses perkembangan peserta didik. Pengalaman pendidikan yang dialami oleh anak dalam kehidupannya sehari-hari diperoleh dari dunia sekelilingnya yang berupa rangsangan-rangsangan atau stimulasi. Rangsangan tersebut dapat berupa rangsangan dari alam sekitar maupun rangsangan terencana dalam bentuk program pendidikan.<sup>118</sup>

Maka dari itu, dalam pendidikan yang menggunakan pemahaman empirisme, menempatkan lingkungan sebagai faktor dominan untuk anak agar berkembang.<sup>119</sup> Lingkungan menyediakan berbagai hal yang menjadi bahan stimulasi bagi anak melalui pancainderanya. Pengalaman inderawi yang diperoleh dari lingkungan tersebut akan menjadi pengetahuan yang sangat berarti bagi anak, mulai dari pengetahuan yang sederhana sampai yang kompleks.<sup>120</sup> Tidak heran, kemudian lingkungan menurut aliran ini akan mampu membentuk manusia ideal tatkala kondisinya memadai.<sup>121</sup> Artinya, ketika lingkungan menyediakan proses pendidikan yang baik, maka anak akan berkembang dengan baik (begitu juga sebaliknya), sebab manusia sepenuhnya ditentukan oleh pengaruh dari lingkungannya.<sup>122</sup> Lingkungan memiliki situasi yang beragam,

---

<sup>118</sup> Encep Sudirjo and Muhammad Nur Alif, *Pertumbuhan Dan Perkembangan Motorik: Konsep Perkembangan Dan Pertumbuhan Fisik Dan Gerak Manusia*, ed. Entan Septani (Sumedang: UPI Sumedang Press, 2018), 15.

<sup>119</sup> Muhimmatul Hasanah, "Dinamika Kepribadian Menurut Psikologi Islami," *Ummul Qura: Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan* 11, no. 1 (2018): 118.

<sup>120</sup> Suaedi, *Pengantar Filsafat Ilmu*, ed. Nia Januarini (Bogor: IPB Press, 2016), 10.

<sup>121</sup> Maryam B. Gainau and Chris Subagya, *Perkembangan Remaja Dan Problematikanya* (Yogyakarta: Kanisius, 2015), 6.

<sup>122</sup> Aliet Noorhayati Sutrisno, *Telaah Filsafat Pendidikan*, Edisi Revisi (Yogyakarta: Deepublish, 2014), 145.

pendidikan termasuk dalam lingkungan, sehingga segala aktivitas pendidikan berpengaruh terhadap pembentukan diri manusia.

Aliran empirisme memandang proses pendidikan berasal dari rangsangan atau lingkungan yang diperoleh anak. Pengetahuan seorang anak bisa diperoleh dari pengalamannya di lingkungan melalui sensasi dan refleksi.<sup>123</sup> Keduanya merupakan sumber pengalaman yang menyediakan pikiran dengan ide-ide operasinya sendiri, seperti persepsi, pemikiran dan juga keraguan.<sup>124</sup> Maka dari itu, aliran ini tidak meyakini keberadaan potensi-potensi bawaan manusia (keturunan), semua manusia dilahirkan kosong, perkembangannya bergantung pada pengalamannya di lingkungannya. Adapun akal bagi mereka bersifat pasif saat pengetahuan diperoleh manusia, sebab akal tidak bisa memperoleh pengetahuan dari dirinya sendiri. Akal sama halnya dengan kertas putih yang kosong, ia hanya menjadi reseptor dari segala hal yang datang dari proses mengalami (pengalaman).<sup>125</sup>

Pada tahapan praktis pendidikan, aliran empirisme memberikan legitimasi terhadap pendidik sebagai superior. Pendidik dalam aliran ini memiliki kekuasaan mutlak terhadap anak. Artinya pendidik adalah orang yang bisa membentuk pribadi anak sesuai dengan kehendaknya, sehingga anak akan tampil sebagaimana yang diinginkan pendidik. Ibarat memahat patung, maka bentuk dan karakteristik patung tersebut berada sepenuhnya di tangan sang pemahat. Maka dari itu, aliran empirisme merupakan aliran pendidikan yang bersifat optimistis terhadap hasil pendidikan.<sup>126</sup>

---

<sup>123</sup> Noran L. Geisler, *Introduction to Philosophy: A Christian Perspective*, Grand Rapids (Michigan: Baker Books House Co., 1980), 88.

<sup>124</sup> Stuart Brown, *British Philosophy and the Age of Enlightenment*, vol. 5, Routledge History of Philosophy (London dan Newyork: Routledge, 1996), 61–62.

<sup>125</sup> William Uzgalis, "John Locke," September 2001, <https://plato.stanford.edu/entries/locke/?simple=True>.

<sup>126</sup> Muhammad Anwar, *Filsafat Pendidikan* (Jakarta: Kencana, 2015), 53.

Pendidik memang memiliki kekuasaan penuh terhadap anak, oleh sebab itu dalam aliran empirisme, nuansa disiplin menjadi salah satu inti proses pendidikan. Proses pendidikan merupakan bentuk mendisiplinkan anak agar dapat berkembang seperti yang diharapkan pendidik, yaitu terbentuk karakter moral dan pengetahuan mereka. Namun, disiplin bukanlah tujuan, tetapi alat dalam proses mendidik. Disiplin tidak berarti kebrutalan maupun kekejaman yang tidak berguna, pendidik didesak untuk mengambil pendekatan yang bernuansa dalam hubungan mereka dengan anak, yakni dengan mempertimbangkan usia dan karakteristik individual mereka. Pendisiplinan adalah proses membiasakan diri, tentunya terkadang akan berbenturan dengan keinginan personal dari anak, tapi jika anak terbiasa didisiplinkan sejak dini untuk mengikuti alur yang dibuat oleh pendidik, maka kebiasaan yang berguna akan tertanam dalam diri mereka.<sup>127</sup>

Aliran empirisme ini menjadi pelopor bagi para pemikir yang sependapat dengan mereka di dunia Barat. Sehingga kemudian aliran ini memunculkan teori-teori pembelajaran untuk proses mengajarkan anak. Konsepnya pun secara prinsip sama. Salah satunya yang akan dikaji dalam buku ini yakni teori pendidikan behaviorisme<sup>128</sup> pada bab selanjutnya.

## B. Pendidikan dalam Perspektif Aliran Nativisme

Nativisme merupakan sebuah doktrin filosofis yang sangat berpengaruh terhadap proses pemikiran psikologis. Pandangan yang ada dalam aliran ini mengacu pada daya potensial manusia yang ada semenjak ia dilahirkan, sehingga perkembangan setiap individu manusia mengikuti pada potensi-potensi tersebut. Aliran ini dilandaskan pada filsafat

---

<sup>127</sup> Mihai Adrone, "Notes on John Locke's Views on Education," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 137 (July 9, 2014): 76, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.255>.

<sup>128</sup> Husamah, Restian, and Widodo, *Pengantar Pendidikan*, 87.

idealisme.<sup>129</sup> Adapun pemrakarsanya adalah seorang filsuf Jerman bernama Arthur Schopenhauer (1788-1869 M).<sup>130</sup> Kata nativisme sendiri diambil dari kata ‘*nativis*’ yang memiliki arti ‘pembawaan’ dan ‘*natus*’ yang memiliki arti ‘lahir’. Nativisme sendiri berpijak pada *Leibnitzian Tradition* yang memberikan penekanan terhadap kemampuan yang dimiliki sejak lahir oleh anak (potensi dasar).<sup>131</sup> Maka dari itu bagi kaum nativis faktor lingkungan maupun pendidikan kurang memberikan pengaruh terhadap perkembangan anak ketika belajar. Perkembangan setiap anak hanya ditentukan oleh faktor keturunan yang dibawanya dari orang tuanya.<sup>132</sup> Misalnya, ketika ayahnya mahir dalam menghafal, maka kemungkinan besar anaknya akan mahir dalam menghafal. Jadi pada hakikatnya, anak merupakan entitas keturunan yang mewarisi sifat pembawaan orang tua atau keluarganya sebagaimana dalam teori genetika.

Kaum nativisme memandang bahwa anak yang dilahirkan ke dunia telah memiliki pembawaan baik dan buruk yang melekat padanya. Pembawaan tersebutlah yang menentukan arah perkembangannya secara penuh. Hal ini menunjukkan bahwa hereditas atau keturunan merupakan faktor paling berpengaruh terhadap anak. Adapun lingkungan ataupun pendidikan tidak memiliki arti penting, lingkungan hanya menjadi tempat untuk memberikan stimulus saja. Aliran ini sering disebut sebagai pesimisme paedagogie atau pendidikan

---

<sup>129</sup> Anwar, *Filsafat Pendidikan*, 54.

<sup>130</sup> Amanudin, *Penegantar Ilmu Pendidikan*, ed. Putut Said Permana, Saiful Anwar, and Alinuridin (Tangerang Selatan: Unpam Press, 2019), 67.

<sup>131</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 168.

<sup>132</sup> Sudirjo and Alif, *Pertumbuhan Dan Perkembangan Motorik: Konsep Perkembangan Dan Pertumbuhan Fisik Dan Gerak Manusia*, 13–14.

pesimistis,<sup>133</sup> yakni meyakini bahwa pendidikan tidak dapat mengubah sifat-sifat bawaan dari seseorang.<sup>134</sup>

Berdasarkan pandangan dari aliran ini, maka proses pendidikan sepenuhnya berada pada diri anak. Lingkungan atau proses pendidikan yang didesain pun tidak akan memberikan pengaruh apapun pada mereka. Jadi, pendidikan ditentukan sepenuhnya oleh anak secara kodrati dengan bekal pembawaan baik dan buruk, sehingga proses pendidikan yang tidak selaras dengan bakat atau pembawaannya tidaklah berguna bagi perkembangannya.<sup>135</sup> Secara alamiah, anak akan berkembang sesuai dengan pembawaannya, entah baik ataupun buruk hasilnya tergantung dari apa yang ia miliki sejak lahir itu.

### C. Pendidikan dalam Perspektif Aliran Naturalisme

Naturalisme berarti alam, tabiat atau pembawaan sebagaimana asal dari kata tersebut ‘*nature*’ dalam bahasa Latin. Naturalisme sebagai wujud pemikiran filosofis memandang alam semesta fisik sebagai realitas yang sesungguhnya.<sup>136</sup> Maka dari itu, segala sesuatu yang nampak di dalam semesta ini adalah kenyataan yang tidak bisa dibantah, termasuk manusia itu sendiri. Kenyataan alam adalah yang nampak, sehingga naturalisme menolak eksistensi dari supranaturalisme yang memandang alam secara dualistik, yakni realitas yang nampak

---

<sup>133</sup> Sitti Nadirah, “Anak Didik Perspektif Nativisme, Empirisme, dan Konvergensi,” *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan* 16, no. 2 (December 20, 2013): 190, <https://doi.org/10.24252/lp.2013v16n2a6>.

<sup>134</sup> Kadir et al., *Dasar-Dasar Pendidikan*, 127.

<sup>135</sup> Muharto, *Fitrahlogi: Pendekatan Terpadu Menembus Akar Perdamaian Dan Konflik Sosial*, ed. Wa Nini (Yogyakarta: Deepublish, 2016), 111.

<sup>136</sup> Satrijo Budiwibowo, “Kajian Filsafat Ilmu dan Filsafat Pendidikan Tentang Relativisme Kultural dalam Perspektif Filsafat Moral,” *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran* no. 01 (November 14, 2016): 12, <https://doi.org/10.25273/pe.v2i01.44>.

dan yang di tidak nampak (di luar alam).<sup>137</sup> Konsep naturalisme dalam ranah filsafat tersebut memunculkan aliran pendidikan tersendiri, yakni aliran pendidikan naturalisme yang pada prinsipnya menekankan pada realitas potensi manusia yang diberikan Tuhan.<sup>138</sup>

Aliran naturalisme dalam pendidikan merupakan aliran pendidikan yang dikembangkan oleh Jean-Jacques Rousseau (1712-1778 M) seorang filsuf berkebangsaan Prancis.<sup>139</sup> Pemikiran Rosseau terletak pada pendidikan yang natural bagi anak, yakni mendukung perkembangan seorang anak tanpa adanya campur tangan ataupun batasan yang tidak dibutuhkan.<sup>140</sup> Aliran ini kemudian menganggap bahwa proses pendidikan tidak berpengaruh terhadap perkembangan anak, sebab anak pada hakikatnya terlahir dengan pembawaan yang baik.<sup>141</sup> Keadaan potensial yang baik sebagai anugerah Tuhan akan menjadi buruk ketika campur tangan manusia mulai menyentuhnya.<sup>142</sup> Maka dari itu, Rosseau mengajukan konsep pendidikan natural (pendidikan alam) yang berarti anak dibiarkan berkembang sendiri menurut alamnya, manusia jangan terlalu banyak mecampurinya agar perkembangan anak melaju dengan baik.<sup>143</sup> Jadi, nampak jelas bahwa naturalisme merupakan pemikiran pendidikan yang progresif, aliran ini

---

<sup>137</sup> Mesiono, "Esensi Pendidikan Presfektif Analisis Filsafat Pendidikan," *ITTIHAD* no. 2 (December 30, 2018): 210, <http://ejournal-ittihad.alittihadiyahsumut.or.id/index.php/ittihad/article/view/53>.

<sup>138</sup> M. Noor Fuady, "Tauhid, Akhlak, Dan Manusia Dalam Pendidikan Islam," *Tarbiyah Islamiyah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam* 6, no. 1 (January 1, 2016): 5, <https://doi.org/10.18592/jt>.

<sup>139</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 168.

<sup>140</sup> Syifaузakia, Bambang Ariyanto, and Yeni Aslina, *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini* (Batu: Literasi Nusantara, 2021), 79.

<sup>141</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 168.

<sup>142</sup> Amsal Amri and Syahrizal, *Studi Filsafat Pendidikan* (Banda Aceh: PeNa, 2017), 46.

<sup>143</sup> Amanudin, *Penegantar Ilmu Pendidikan*, 68.

menempatkan anak sebagai makhluk yang harus tumbuh seperti tumbuhan yang ada di alam. Semboyan yang lekat dengan aliran ini adalah ‘retornons à la nature’ yang artinya kembali ke tengah-tengah alam atau kembali ke sifat-sifat yang asli.<sup>144</sup>

Hal di atas sebagaimana disintesis awal dalam salah satu karya monumental Rosseau yang berjudul *Emile*. Rosseau dalam karyanya tersebut melakukan kritik terhadap sistem pendidikan feodal yang saat itu sedang berlangsung di Prancis. Ia beranjak dari pandangannya tentang kodrat manusia, menurutnya manusia dilahirkan bebas dan setara, mengkritik ketidaksetaraan masyarakat saat itu, dan menganjurkan agar masyarakat bebas dan setara. Ia percaya bahwa manusia ideal dalam masyarakat ideal harus dibudidayakan melalui pendidikan yang alami. Dalam karya pendidikannya *Emile*, ia secara sistematis menguraikan tujuan, proses dan metode pendidikan alam. Meskipun pemikiran pendidikannya memiliki batasan tersendiri, namun pemikirannya kala itu berperan penting dalam mematahkan ide lama dan mencerahkan pemikiran baru dalam proses mendidik manusia.<sup>145</sup>

Bagi kaum naturalis, pendidikan anak diperoleh dari alam (manusia dan lingkungan fisik), sehingga akan memantik perkembangan potensi yang dianugerahkan Tuhan kepadanya secara alami.<sup>146</sup> Perkembangan anak seluruhnya kemudian diserahkan kepada alam, adapun pendidik tidak perlu ikut

---

<sup>144</sup> Aoh K. Hadimaja, *Aliran-Aliran Klasik, Romantik Dan Realisme Dalam Kesusastraan: Dasar-Dasar Perkembangannya* (Bandung: T Dunia Pustaka Jaya, 1972), 52.

<sup>145</sup> Yawei Lu, “Exploring Jean-Jacques Rousseau’s Nature Education Thought from *Emile*” (2019 International Conference on Management, Education Technology and Economics (ICMETE 2019), Atlantis Press, 2019), 421, <https://doi.org/10.2991/icmete-19.2019.100>.

<sup>146</sup> Silvia Tabah Hati, “Upaya Meningkatkan Kesadaran Multikultural,” *IJTIMAIYAH Jurnal Ilmu Sosial Dan Budaya* 3, no. 1 (June 28, 2019): 10, <http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/ijtimaiyah/article/view/5791>.

campur terlalu mendalam. Oleh karena itu, aliran ini disebut juga sebagai negativisme pendidikan.<sup>147</sup>

Perkembangan manusia secara alami merupakan tujuan utama dari pendidikan menurut naturalisme.<sup>148</sup> Secara praktis, kemudian naturalisme menempatkan pendidik sebagai orang dewasa yang berperan sebagai pemberi dukungan dan fasilitas bagi anak agar dapat berkembang secara alami. Oleh karena itu, pendidik harus menyiapkan lingkungan yang selaras dengan karakteristik dan kebutuhan perkembangan sang anak agar dapat berkembang semaksimal mungkin secara mandiri dan bebas. Pendidik juga tidak boleh membandingkan anak dengan anak lain, sebab anak memiliki karakter yang dianugerahkan sejak lahir, serta kesiapan dan kebebasan tersendiri untuk bisa mengeksplor alam ini tanpa membahayakan dirinya dan orang di sekitarnya.<sup>149</sup>

Sejalan dengan waktu, konsep Rosseau ini tidak sepenuhnya terlaksana dalam praktik kehidupan manusia, karena realitasnya manusia tetap memerlukan proses pendidikan yang terencana atau dibuat-buat. Oleh sebab itu, aliran naturalisme memberikan prinsip-prinsip dalam pendidikan yang dikembangkan oleh Herbert Spencer, salah satu ahli selanjutnya dari aliran ini. Prinsip tersebut menjadi landasan penyelenggaraan pendidikan yang selaras dengan potensi natural manusia, yakni:

1. Pendidikan harus bisa mengadaptasi alam;
2. Pendidikan haruslah menyenangkan bagi anak;
3. Pendidikan harus berdasarkan pada spontanitas dari aktivitas anak;
4. Meningkatkan pengetahuan adalah hal yang penting dalam mendidik, yakni pengetahuan yang benar-benar berguna bagi anak;

---

<sup>147</sup> Amri and Syahrizal, *Studi Filsafat Pendidikan*, 46.

<sup>148</sup> Lu, "Exploring Jean-Jacques Rousseau's Nature Education Thought from Emile," 420.

<sup>149</sup> Anita Yus, *Model Pendidikan Anak Usia Dini*, Edisi Pertama (Jakarta: Kencana, 2015), 3.

5. Pendidikan berarti menolong fisik dan otak anak agar berkembang secara bersamaan;
6. Mendidik berarti seni menunda;
7. Pendidikan gaya naturalis menggunakan model induktif.<sup>150</sup>

Prinsip-prinsip pendidikan naturalisme di atas secara lugas mengimplikasikan adanya pengemabangan potensi yang dimiliki manusia melalui lingkungan alamiah atau bukan yang dibuat-buat.<sup>151</sup> Jika dilihat sekilas mata, maka naturalisme akan nampak mirip dengan aliran nativisme. Namun jika dirunut lagi lebih jauh, maka aliran ini tetap memiliki perbedaan dengan nativisme. Kesamaannya adalah pada pengakuan pengaruh potensi dasar (fitrah) manusia terhadap perkembangannya, tetapi naturalisme tidak memutlakkannya secara tegas. Aliran naturalisme masih memberikan ruang pengakuan terhadap lingkungan atau alam yang mampu merubah diri seseorang, bahkan seorang anak harus berkembang sesuai dengan alamnya.

#### D. Pendidikan dalam Perspektif Aliran Konvergensi

Ketiga aliran pendidikan yang telah dijelaskan sebelumnya memiliki perbedaan yang sangat bertolak belakang dalam cara pandanganya terhadap pendidikan. Aliran empirisme cenderung menampilkan wujud dominasi lingkungan dan pendidikan, nativisme cenderung menekankan pada dominasi sifat bawaan atau genetik, sedangkan naturalisme cenderung menunjukkan dominasi alam sebagai pengarah utama dalam pendidikan. Berkembangnya ketiga aliran tersebut memunculkan dialektika keilmuan, sehingga di kemudian hari lahirlah aliran baru yang berusaha menjembatani di antara aliran tersebut. Salah satunya adalah aliran konvergensi. Konvergensi merupakan aliran pendidikan yang ditokohi oleh William Stern

---

<sup>150</sup> Mardiah Astuti, "Fitrah-Based Education," *JMIE (Journal of Madrasah Ibtidaiyah Education)* 1, no. 1 (May 31, 2017): 87, <https://doi.org/10.32934/jmie.v1i1.26>.

<sup>151</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 169.

(1871-1937 M).<sup>152</sup> Stern sendiri adalah seorang ahli pendidikan dari Jerman yang berpendapat bahwa potensi dan lingkungan memiliki urgensi yang sama dalam proses perkembangan manusia.<sup>153</sup> Konvergen sendiri berarti memusat pada satu titik. Artinya proses pendidikan adalah dipusatkan pada pertolongan yang dieberikan lingkungan kepada anak agar mampu mengembangkan pembawaan (potensi) yang baik serta mencegah berkembangnya pembawaan buruk.<sup>154</sup> Oleh karena itu, hasil pendidikan ditentukan secara luas oleh sifat bawaan dan lingkungan.<sup>155</sup>

Hal di atas sebagaimana pendapat Stern bahwa hasil pendidikan bergantung pada pembawaan dan lingkungan seperti dua garis yang sama-sama menuju satu titik pertemuan. Oleh sebab itu aliran ini menganggap bahwa pendidikan sangat mungkin dilakukan, pendidikan menjadi penolong anak dalam pengembangan potensi baiknya dan menutup perkembangan potensi buruknya, serta hal yang membatasi hasil pendidikan adalah pembawaan dan lingkungan itu sendiri.<sup>156</sup> Sebagai garis yang menuju pada titik pertemuan, seorang manusia tidak bisa berkembang hanya dari satu faktor saja. Potensi dasar manusia tidak mungkin berkembang jika tidak ada dukungan dari lingkungan yang baik. Begitu pula sebaliknya, lingkungan tidak akan berpengaruh secara optimal jika di dalam diri manusia tidak ada potensi dasar yang dimiliki.<sup>157</sup>

---

<sup>152</sup> Prayitno, *Dasar Teori Dan Praksis Pendidikan*, 302.

<sup>153</sup> Anwar, *Filsafat Pendidikan*, 57.

<sup>154</sup> Meidawati Suswandari, "Selayang Pandang Implikasi Aliran Pendidikan Klasik," *Jurnal Komunikasi Pendidikan* 1, no. 1 (January 9, 2018): 43, <https://doi.org/10.32585/jkp.v1i1.14>.

<sup>155</sup> Triwidiyastuti and Maragustam Siregar, "The Concept of Islamic Education Development Based on the Theory of Fitrah," *Indonesian Journal of Interdisciplinary Islamic Studies (IJIS)* no. 1 (2018): 38, <https://doi.org/10.20885/ijis.vol2.iss1.art2>.

<sup>156</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 170.

<sup>157</sup> Asril, "Fitrah Manusia dan Pendidikan Islam (Perspektif Filsafat Pendidikan Islam)," *At-Ta'lim : Media Informasi Pendidikan*

Ada dua contoh logis yang bisa menjelaskan terkait hal di atas, yakni terkait kemampuan berbicara pada anak. Pertama, jika anak yang memiliki potensi untuk berbicara hidup di tengah hutan tanpa ada manusia sedikitpun di sana, dan ia dibesarkan dalam lingkungan hewan, maka kemampuan bicaranya tidak akan sebagaimana mestinya manusia, ia akan bertutur sebagaimana hewan. Sebaliknya, jika anak terlahir tidak lengkap potensi dasarnya, misalnya anak tidak memiliki kemampuan fitrah untuk berbicara dan mendengar layaknya orang normal, maka meskipun ia hidup di lingkungan manusia, ia tetap tidak akan mampu berbicara seperti manusia pada umumnya.

Contoh di atas setidaknya mampu mewakili konsep dasar teori konvergensi ini sebagai salah satu aliran dalam pendidikan klasik. Jadi jelas, dalam aliran konvergensi, potensi dasar manusia dan lingkungan menjadi faktor yang saling berpengaruh terhadap perkembangan manusia.<sup>158</sup> Perkembangan manusia dalam pandangan mereka merupakan hasil sinergisitas antara potensi bawaan (hereditas) dan lingkungan, termasuk di dalamnya pendidikan. Interaksi antara potensi hereditas dengan lingkungan dan pendidikan akan mencapai hasil yang optimal ketika anak ikut berperan secara aktif dalam proses perencanaan pengalaman yang hendak diperolehnya.<sup>159</sup>

---

*Islam* 16, no. 2 (April 12, 2018): 228, <https://doi.org/10.29300/attalim.v16i2.835>.

<sup>158</sup> Lailatuzz Zuhriah, *Filsafat Pendidikan Islam*, ed. Khabibur Rohman (Tulungagung: IAIN Tulungagung Press, 2017), 55.

<sup>159</sup> Anwar, *Filsafat Pendidikan*, 57–58.

# BAB 4

## TEORI-TEORI PENDIDIKAN DALAM ALIRAN BARU



### A. Pendidikan Alam Sekitar

Konsep teori pendidikan aliran baru yang muncul salah satunya adalah Pendidikan Alam Sekitar. Dua tokoh terkemuka yang menginisiasi aliran baru ini adalah Friedrich August Finger (1808-1888 M) dari Jerman dan Gerard Jan Ligthart (1859-1916 M) dari Belanda.<sup>160</sup> Finger di Jerman membuat memodifikasi konsep yang bernama ‘*Heimatkunde*’ atau pengajaran alam (lokal) sekitar yang merupakan gerakan pengajaran subjek ilmu kebumian. Pemikirannya tersebut kemudian menjadi titik perubahan signifikan dalam dunia pendidikan. Finger dalam tulisannya yang mencapai enam edisi tentang *Heimatkunde* ini memulainya pada 1844 M yang terus dilanjutkan sampai pada tahun 1913 M.<sup>161</sup>

Adapun Ligthart membuat konsep pendidikan yang dikenal dengan dua prinsip dasar, yakni membawa kehidupan nyata secara keseluruhan ke dalam ruang kelas dan

---

<sup>160</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 174.

<sup>161</sup> Keith C. Barton, “Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930,” *Theory & Research in Social Education* 37, no. 4 (September 1, 2009): 491, <https://doi.org/10.1080/00933104.2009.10473408>.

mempromosikan keaktifan anak dalam proses pembelajaran.<sup>162</sup> Ligthart pada pemikiran pendidikannya ditandai dengan penempatan anak sebagai individu yang berperan sentral dalam proses pendidikan. Maksudnya, kepercayaan yang Ligthart miliki kepada anak-anak dan keinginannya untuk memberikan kesempatan bagi mereka agar dapat bergerak bebas untuk belajar serta mengambil tanggung jawab mereka sendiri merupakan landasan dalam melakukan proses pendidikan. Kehidupan nyata kemudian diambil sebagai petunjuk dalam proses didaktik.<sup>163</sup>

Kedua ahli tersebut berbeda rentang waktu dan tempat hidupnya, akan tetapi dalam pemikiran dan praktik pendidikannya memiliki kesamaan konsep. Adapun kesamaan konsep tersebut penulis kategorisasikan sebagai konsep pendidikan alam sekitar. Keduanya akan penulis jelaskan satu per satu selanjutnya.

#### 1. Konsep Pendidikan Alam Sekitar Friedrich August Friedrich Finger

*Heimatkunde* (*homeland studies*) jika diartikan dalam Bahasa Indonesia artinya studi tentang tanah air. Konsep pedagogi *heimatkunde* kemudian memiliki penekanan pendidikan yang terintegrasi dengan sejarah dan geografi.<sup>164</sup> Adapun *Himatkunde* sendiri menjadi mata pelajaran tentang lokalitas kelaman yang ada di sekolah-sekolah di Jerman. Pada praktiknya, *heimatkunde* dalam

---

<sup>162</sup> Gert J. J. Biesta and Siebren Miedema, "Context and Interaction. How to Assess Dewey's Influence on Educational Reform in Europe?," in *Dewey and European Education: General Problems and Case Studies*, ed. Jürgen Oelkers and Heinz Rhyh (Dordrecht: Springer Netherlands, 2000), 23, [https://doi.org/10.1007/978-94-011-4185-7\\_3](https://doi.org/10.1007/978-94-011-4185-7_3).

<sup>163</sup> Sacha la Bastide-van Gemert, "A New Start," in *All Positive Action Starts with Criticism: Hans Freudenthal and the Didactics of Mathematics*, ed. Sacha la Bastide-van Gemert (Dordrecht: Springer Netherlands, 2015), 127, [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9334-6\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9334-6_5).

<sup>164</sup> Lynn K. Nyhart, *Modern Nature: The Rise of the Biological Perspective in Germany* (Chicago dan London: University Chicago press, 2009), 194.

proses pendidikan sekolah menawarkan pendidik atau guru dan anak didiknya kesempatan untuk belajar dan mengidentifikasi dirinya dengan alam lokal. Artinya konteks lingkungan sosial dan lingkungan alam diintegrasikan ke dalam proses pendidikan.<sup>165</sup> Integrasi tersebut mengikuti pendekatan lingkaran-konsentrik yang didirikan oleh pendidik *Heimatkunde* abad pertengahan Friedrich August Finger.<sup>166</sup> Bahkan konsep yang dimiliki oleh Finger menjadi yang paling signifikan dalam merubah praktik pengajaran *Heimatkunde*, yakni setelah publikasinya terkait teks metode pengajaran *Heimatkunde* sebagaimana telah disebutkan sebelumnya.

Konsep Finger dimulai dengan mendidik anak-anak berusia sepuluh tahun di *Bürgerschule*<sup>167</sup> (pada kelas perempuan) melalui kursus pada semester musim panas di *Heimatkunde*. Kursus tersebut dimulai secara serius di gedung sekolah, kemudian melakukan observasi melalui penjelajahan yang lebih jauh. Pertama-tama anak-anak bersama-sama menyelidiki kota tua dan pasarnya, gereja dan kastil, kemudian pusat kota air asin kecil yang dikenal sebagai ‘Kleiner Kiel’. Bergerak keluar ke bagian lain kota, mereka kemudian menjelajahi hutan dan ladang di tepi kota dan tegalan, setelah itu mereka mengakhiri tahun dengan studi tentang penduduk Kiel. Adapun pada tahapan lanjutan, anak-anak di usia empat belas tahun akan lebih siap

---

<sup>165</sup> Barton, “Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930,” 491.

<sup>166</sup> Nyhart, *Modern Nature: The Rise of the Biological Perspective in Germany*, 194.

<sup>167</sup> *Bürgerschule* berkembang di Jerman selama abad ke-18 sebagai sekolah menengah kota untuk mengisi kesenjangan yang sering disesalkan antara sekolah dasar biasa (*Elementarschule*) dan sekolah Latin (*Lateinschule*). Lihat pada: Jens Bruning, “*Bürgerschule*,” *Encyclopedia of Early Modern History Online*, August 4, 2015, [https://referenceworks.brillonline.com/entries/encyclopedia-of-early-modern-history-online/burgerschule-SIM\\_017931](https://referenceworks.brillonline.com/entries/encyclopedia-of-early-modern-history-online/burgerschule-SIM_017931).

memahami pengajaran tentang bumi sebagai komunitas biotik yang di dalamnya terdapat makhluk hidup yang saling dependen.<sup>168</sup>

Bagi Finger, proses observasi secara langsung terhadap lingkungan lokal merupakan proses penyiapan anak-anak agar mampu mempelajari geografi bumi secara keseluruhan. Pemahaman anak tentang lingkungan mereka hidup akan menjadi menyeluruh berkaitan dengan seluruh topik kehidupan yang ada dan mungkin akan muncul lagi di kemudian hari dan lain tempat. Lingkungan yang diobservasi bukan semata-mata pada hal yang nampak di lingkup sosialnya, tetapi termasuk iklim, penduduk, ekonomi dan juga produksi.<sup>169</sup>

Adapun konsep pendidikan alam sekitar yang dibentuk oleh Finger bisa dibawa pada alam kekinian. Ada beberapa hal prinsip yang bisa diinfeksi terkait proses pendidikan dengan metode *Heimatkunde* milik Finger ini. Pertama, bahwa alam bisa menjadi sumber pengetahuan yang secara induktif diperoleh melalui proses pengamatan secara langsung. Kedua, bahwa proses mendapatkan pengetahuan melalui alam yang dilakukan oleh anak harus dilakukan secara aktif, terlibat dan terpandu. Ketiga, pendidikan alam sekitar menekankan konektivitas antara apa yang dipelajari di sekolah dengan realitas yang ada di dalam lingkungan anak.

## 2. Konsep Pendidikan Alam Sekitar Gerard Jan Ligthart

Jan Lightart adalah seorang guru yang juga ahli pendidikan Belanda yang sangat terkemuka. Ia merupakan seorang kepala sekolah dasar di Tullinghstraat, Den

---

<sup>168</sup> Nyhart, *Modern Nature: The Rise of the Biological Perspective in Germany*, 194.

<sup>169</sup> Barton, "Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930," 491.

Haag.<sup>170</sup> Ia juga banyak memproduksi pemikiran-pemikiran pendidikan dan juga mekanisme praktisnya. Hal itu dilakukannya melalui berbagai tulisan, mulai dari tulisan ilmiah sampai buku bacaan untuk anak-anak. Kiprahnya dalam dunia pendidikan yang berkolaborasi dengan banyak koleganya membuatnya didapuk sebagai reformer dalam dunia pendidikan. Melalui ide dan praktiknya tentang pendidikan, ia berusaha menjembatani jarak yang ada di antara sekolah dengan kehidupan nyata sehari-hari.<sup>171</sup>

Bentuk kolaborasinya dengan Hindericus Scheepstra dan ilustrator handal bernama Cornelis Jetses mampu memproduksi seri primer untuk buku bacaan bagi kepentingan pendidikan anak. Ide-ide Ligthart dijuvantahkan oleh Scheepstra dan dibubuhi gambar-gambar yang menarik oleh Jetses, sehingga hasil kerja mereka dijadikan sebagai inti dari pengajaran membaca untuk beberapa dekade di Belanda.<sup>172</sup> Buku tersebut dikehendaki oleh mereka sebagai buku alternatif yang disebutnya sebagai buku sekolah.<sup>173</sup> Adapun Ligthart menjadi pionir utama dalam seri tersebut. Konsep yang digagas oleh Ligthart menempatkannya menjadi salah satu bagian dari pemikir aliran baru pendidikan. Semua itu dimulai dari konsep pendidikan alam atau natural education

---

<sup>170</sup> Anna-Teresa Tymieniecka, ed., *Phenomenology/Ontopoiesis Retrieving Geo-Cosmic Horizons of Antiquity: Logos and Life* (Springer Science & Business Media, 2011), 156.

<sup>171</sup> H.G.B. Casimir, *Haphazard Reality. Half a Century of Science* (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2010), 23.

<sup>172</sup> Sanne Parlevliet and Hilda T. A. Amsing, "Freedom Behind a Fence: Outer Place and Inner Space in Dutch Classic Primers (1902–1913)," *Paedagogica Historica* 57, no. 1–2 (March 4, 2021): 50, <https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1864421>.

<sup>173</sup> Jan Bank and Van Buuren Maarten, *Dutch Culture in a European Perspective: 1900, the Age of Bourgeois Culture*, trans. Lynne Richards and John Rudge, vol. 3 (Assen: Uitgeverij Van Gorcum, 2004), 223.

untuk anak alami.<sup>174</sup> Menurut Ligthart sebagaimana dikutip Toebes, ‘Life is a unity, and unity must be rediscovered in education’,<sup>175</sup> kehidupan adalah sebuah kesatuan, dan kesatuan harus ditemukan dalam pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan harus bertemu dengan kehidupan yang senyatanya bagi anak, atau dalam proses pendidikan harus bersentuhan secara langsung dengan kehidupan.

Berkaitan dengan hal di atas, Ligthart dan kolega juga menerbitkan *Het volle leven* (kehidupan yang senyatanya) yang merupakan buku teks bagi anak sekolah dasar. Selain sebagai judul buku, konsep yang ada di dalamnya merupakan konsep pedagogi tersendiri, yakni terdapat konsep metode terpadu untuk pengajaran ilmu-ilmu sosial.<sup>176</sup> Sebagai sebuah buku bacaan bagi anak sekolah dasar, tulisan yang ada di dalamnya memiliki genre cerita keluarga. Di dalam buku tersebut, terdapat unsur ideologi, dan ilustrasi, dengan menghadirkan anak-anak kecil dan keluarga mereka yang mampu hidup rukun di lingkungan pedesaan dengan banyak tempat bermain.<sup>177</sup> Jadi, secara umum konsep pendidikan Ligthart adalah pendidikan berbasis alam sekitar yang kompleks atau lingkungan.

Ligthart sendiri dalam pemikirannya tidak begitu memperhatikan terhadap pelestarian lingkungan, melainkan dengan mempromosikan peran yang lebih aktif dari anak dalam proses pendidikan, dengan menentang dominasi

---

<sup>174</sup> Parlevliet and Amsing, “Freedom Behind a Fence,” 50.

<sup>175</sup> Joop G. Toebes, *History: A Distinct(Ive) Subject?: The Problem of the Combination of History with Other Human and Social Sciences, in Particular with Social Studies, in Secondary Education in the Federal Republic of Germany, England and the Netherlands*, trans. Stafford Wadsworth (Leiden: Brill Archive, 1987), 13.

<sup>176</sup> Giuseppe Ferrari, “Green and Grey in Dutch Environmentalism: Debates and Philosophical Implications,” *Environmental Sciences* 5, no. 3 (September 1, 2008): 194, <https://doi.org/10.1080/15693430802299114>.

<sup>177</sup> Parlevliet and Amsing, “Freedom Behind a Fence,” 52.

pengetahuan faktual belaka dan formalisme pendidikan. Ia bermaksud mengubah institusi yang dipimpinnya menjadi kesempatan emansipasi bagi kelas pekerja, melalui pengenalan cara mengajar baru yang memiliki ciri khas konkrit dan kepatuhan pada kehidupan. Hadirnya konsep *Het Volle Leven* ini Ligthart bermaksud untuk mendamaikan perspektif organik, dimensi rasional, emosional dan jasmaniah. Oleh sebab itu, konsep pendidikan Ligthart lekat dengan pendekatan ekologis di dalam mendidik anak.<sup>178</sup>

Artinya, mendidik bagi Ligthart harus berkorelasi dengan lingkungan alam yang senyatanya. Realitas kondisi lingkungan yang senyatanya dihadirkan dalam proses mendidik anak. Semua bahan belajar tersedia di alam, sehingga anak bisa belajar melalui sumber-sumber yang terdapat dari lingkungan kehidupannya.<sup>179</sup> Pun dengan belajar melalui alam sekitar, seorang anak akan lebih mampu mengingatnya, serta mampu mempraktikkannya (jika sebuah praktik) dengan lebih baik.<sup>180</sup> Maka dari itu, bagi Ligthart anak-anak hendaknya diberikan kebebasan dalam mengeksplorasi lingkungan bebasnya untuk belajar. Namun, kebebasan yang dimaksud adalah kebebasan yang terbatas oleh pengawasan dari orang dewasa di sekelilingnya (dalam sekolah adalah guru). Artinya, anak harus dibatasi lingkungannya agar keselamatan mereka

---

<sup>178</sup> Ferrari, "Green and Grey in Dutch Environmentalism," 194.

<sup>179</sup> Rd Roro Windy Amelya Kusumawardani and Kuswanto Kuswanto, "Membangun Kesadaran Lingkungan Melalui Ekopedagogik pada Anak Usia Dini Berlandaskan Konsep Jan Ligthart," *Jurnal Pendidikan Anak* 9, no. 2 (November 3, 2020): 96, <https://doi.org/10.21831/jpa.v9i2.31997>.

<sup>180</sup> Novianti Retno Utami, "Pengaruh Model Pembelajaran Jan Ligthart Terhadap Hasil Belajar Bahasa Inggris Siswa Kelas 2 SDITAl Muhajirin Sawangan Tahun Ajaran 2016/2017," *Prodi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini UPY*, 2017, 3, <http://repository.upy.ac.id/1825/>.

sendiri maupun orang lain tetap terjaga. Dengan begitu, mental dan jasmani, imajinasi, kemandirian, serta hati nurani anak dapat terlatih.<sup>181</sup>

Adapun di dalam sekolah, Ligthart membuat konsep operasional bagi anak dalam belajar dengan konsep kehidupan senyatanya. Pertama adalah anak harus mengetahui terlebih dahulu wujud barang sebelum diperdengarkan namanya. Kedua anak belajar secara bertahap dengan materi yang saling berkorelasi. Ketiga anak melalui pengarahan dan bimbingan guru harus diberikan akses dalam melakukan perjalanan menuju kehidupan yang senyatanya yang ada di sekelilingnya, tujuannya agar anak mampu memahami korelasi antara berbagai lapangan yang ada dalam kehidupannya.<sup>182</sup> Maka dari itu, Ligthart memandang kehidupan persekolahan sebagai kehidupan anak.<sup>183</sup>

Di sekolah, peran guru bagi Ligthart sangatlah penting. Guru harus mampu menghadirkan alam yang senyatanya, atau memfasilitasi anak agar mampu secara aktif belajar dari alam. Hal ini agar perkembangan si anak tidak pincang, yakni anak bukan sekedar belajar di sekolah dengan keilmuan formal dan terbatas oleh dinding-dinding ruang semata, yang terpisah dari faktor sosialnya sebagai manusia yang hidup di dalam sebuah lingkungan. Ia kemudian menekankan pada pentingnya kualitas pribadi

---

<sup>181</sup> Parlevliet and Amsing, "Freedom Behind a Fence," 64–65.

<sup>182</sup> Wendri Wiratsiwi, "Keterkaitan antara Model Pembelajaran Alam Sekitar dengan Kreativitas Guru dalam Penyampaian Mata Pelajaran Seni Budaya dan Keterampilan (SBK) pada Anak Sekolah Dasar Kelas Tinggi," *Jurnal Teladan: Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Pembelajaran* 1, no. 1 (12 Mei 2016): 4, <http://journal.unirow.ac.id/index.php/teladan/article/view/2>.

<sup>183</sup> Parlevliet and Amsing, "Freedom Behind a Fence," 62.

guru. Intuisi dan empati adalah kualitas yang sangat diperlukan dari seorang guru yang baik.<sup>184</sup>

Jadi, konsep pendidikan baru gaya Ligthart merupakan konsep pendidikan yang berkorelasi dengan alam, atau pendidikan berbasis pada alam sekitar. Berbagai hal yang tersedia di alam dan familiar bagi anak menjadi bahan atau sumber dalam belajar. Oleh sebab itu, anak dituntut lebih aktif dalam proses belajar, sementara guru harus menampilkan dirinya sebagai seorang yang berkepribadian agar proses pendidikan melalui alam sekitar ini menghasilkan pribadi manusia yang harmoni baik sisi intelektual maupun moral dan sosialnya.

## B. Pengajaran Pusat Perhatian

Pengajaran pusat perhatian (*Centres d'interest*) merupakan salah satu aliran baru dalam pendidikan yang diprakarsai oleh Jean-Ovide Decroly (1871-1932 M). Ia merupakan seorang ilmuwan Belgia yang fokus pada ranah biologi dan pengobatan penyakit mental, lalu neuropsikiatri (*neuropsychiatry*) dan juga psikologi.<sup>185</sup> Dia kemudian dikenal sebagai ahli psikologi dan juga ahli pendidikan, banyak karyanya yang membuatnya termasuk dalam kanon pendidikan (*the canon of education*) atau ahli ototitatif dalam dunia pendidikan. Ia menjadi ahli yang sangat berpengaruh dalam dunia pendidikan, khususnya pada ranah aliran pendidikan baru.<sup>186</sup> Selain pada ranah pendidikan aliran baru, Decroly juga dikenal sebagai ahli

---

<sup>184</sup> Nelleke Bakker, "A Curious Inconsistency: Coeducation in Secondary Education in the Netherlands, 1900–1960," *Paedagogica Historica* 34, no. sup2 (January 1, 1998): 282, <https://doi.org/10.1080/00309230.1998.11434919>.

<sup>185</sup> Francine Dubreucq, "Jean-Ovide Decroly," *Prospects* 23, no. 1 (March 1, 1993): 249, <https://doi.org/10.1007/BF02195039>.

<sup>186</sup> Marc Depaep, Frank Simon, and Angelo Van Gorp, "The Canonization of Ovide Decroly as a 'Saint' of the New Education," *History of Education Quarterly* 43, no. 2 (2003): 37, <https://doi.org/10.1111/j.1748-5959.2003.tb00121.x>.

yang bergerak pada bidang pendidikan untuk anak berkebutuhan khusus. Hal tersebut bisa dilihat dari kiprahnya yang telah mendirikan dua lembaga pendidikan bernama Institut Decroly. Institut tersebut mendirikan dua lembaga pendidikan berbeda pada tahun yang juga berbeda, pertama adalah *Institute for Special Education* yang didirikan pada tahun 1901 M dan kedua adalah *Ecole de l'Ermitage* yang didirikan pada 1907 M. Institut pertama berfokus pada pendidikan bagi anak berkebutuhan khusus, sedangkan yang kedua berfokus pada pendidikan progresif untuk anak-anak normal. Jadi basis kelembagaan Decroly mewakili dua pilar pekerjaan pendidikannya, yakni pendidikan khusus di satu sisi, dan pendidikan baru di sisi lain.<sup>187</sup>

Bagi Decroly, lembaga pendidikan yang didirikannya merupakan laboratorium guna mengadakan penelitian lebih mendalam terhadap berbagai aliran dalam dunia pengajaran modern. Decroly sangat konsen dalam mengadakan penyelidikan dan percobaan ilmiah. Oleh sebab itu berbagai kontribusi pemikirannya tentang pendidikan bermunculan baik dalam kerangka teoritis maupun praktik.<sup>188</sup> Pendidikan bagi Decroly berkaitan dengan kehidupan, semboyannya ialah ‘*Ecole pour la vie, par la vie*’, yang artinya adalah sekolah untuk hidup dan oleh/melalui hidup.<sup>189</sup> Oleh sebab itu, reformasi pendidikan yang digagasnya menjadi gerakan internasional sebagai anjuran agar pendidikan dan pengajaran yang dilakukan berpusat pada

---

<sup>187</sup> Angelo Van Gorp, “From Special to New Education: The Biological, Psychological, and Sociological Foundations of Ovide Decroly’s Educational Work (1871–1932),” *History of Education* 34, no. 2 (March 1, 2005): 135, <https://doi.org/10.1080/0046760042000338755>.

<sup>188</sup> Kevin J. Brehony, “A New Education for a New Era: The Contribution of the Conferences of the New Education Fellowship to the Disciplinary Field of Education 1921–1938,” *Paedagogica Historica* 40, no. 5–6 (October 1, 2004): 739, <https://doi.org/10.1080/0030923042000293742>.

<sup>189</sup> Deasylina da Ary, “Pacitanian Art-Edu (Jalan Alternatif Menuju Hakekat Tujuan Pendidikan Seni Di Indonesia),” *Mudra Jurnal Seni Budaya* 34, no. 2 (May 22, 2019): 178, <https://doi.org/10.31091/mudra.v34i2.699>.

anak dengan perhatian khusus untuk menjembatani realitas jarak yang ada antara sekolah dan kehidupan sosial atau masyarakat.<sup>190</sup>

Decroly pada salah satu presentasinya merumuskan dua konsep dasar tentang pendidikan, pertama ialah membiarkan anak mempersiapkan hidup dengan hidup, kedua adalah pengaturan lingkungan untuk memberikan rangsangan yang memadai untuk perkembangan yang baik bagi anak.<sup>191</sup> Menurutny, pendidikan tradisional yang ada lebih memperlakukan anak sebagaimana orang dewasa. Praktikny, pendidik lebih banyak berbicara dan anak-anak hanya diminta untuk mendengarkan. Pendidikan, khususnya Sekolah tradisional kurang relevan dengan kehidupan dan terletak jauh dari alam sosial, sedangkan pengetahuan tentang kehidupan hanya ada pada tingkat yang kecil.<sup>192</sup>

Menurut Decroly, anak-anak harus dididik agar mampu hidup di masyarakat dan dipersiapkan melalui masyarakat (lingkungan). Oleh sebab itu, anak harus diarahkan proses pembentukan dirinya sebagai individu sekaligus sebagai anggota dalam masyarakatnya.<sup>193</sup> Dengan demikian, maka pendidikan, khususnya sekolah harus memberikan bekal keterampilan bagi anak agar mampu mengenali dirinya sendiri dan lingkungannya. Artinya pendidikan secara operasional adalah tentang proses yang diberikan kepada anak untuk mengenali entitas kebutuhan dirinya sebagai manusia di dalam

---

<sup>190</sup> Dirk De Bock and Geert Vanpaemel, "Reform Pedagogy and the Introduction of Intuitive Geometry in Secondary School Mathematics," in *Rods, Sets and Arrows: The Rise and Fall of Modern Mathematics in Belgium*, ed. Dirk De Bock and Geert Vanpaemel, History of Mathematics Education (Cham: Springer International Publishing, 2019), xix, [https://doi.org/10.1007/978-3-030-20599-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-20599-7_1).

<sup>191</sup> O. G. Brim, "The Decroly Class: A Contribution to Elementary Education," *Educational Research Bulletin* 5, no. 16 (1926): 330, <https://www.jstor.org/stable/1471056>.

<sup>192</sup> Gorp, "From Special to New Education," 145.

<sup>193</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 141.

dan melalui lingkungannya secara alami.<sup>194</sup> Pengetahuan tentang diri dan lingkungannya merupakan pengetahuan tentang kehidupan yang tentu saja menjadi bekal anak dalam menjalani kehidupan ini.<sup>195</sup> Anak kemudian dididik untuk memiliki pengetahuan yang subjektif dan juga objektif.<sup>196</sup>

Konsekuensi dari pandangan Decroly kemudian membuat institusi sekolah harus mampu menampilkan dirinya sebagai ruang tunggu kehidupan. Maksudnya, sekolah merupakan tahapan transisional antara lembaga keluarga dan kehidupan sosial. Sebagai ruang tunggu kehidupan yang baik, maka sekolah harus bertransformasi menjadi sekolah yang benar-benar mempersiapkan anak untuk kehidupannya yang terdiri dari unsur, yakni makhluk hidup dan lingkungannya. Dengan begitu, sekolah bukan hanya mengajarkan membaca, menulis, ataupun menghitung semata yang pada hakikatnya kemampuan tersebut hanyalah sebuah alat dalam memperoleh pengetahuan kehidupan. Sekolah juga harus mampu membekali anak dengan pengetahuan tentang semua makhluk hidup dan terutama manusia (faktor biologis), lalu memasukkan anak ke alam sosial (termasuk manusia sebagai makhluk, yang dianggap sebagai bagian dari alam).<sup>197</sup>

Ada dua hal terpenting dari pemikiran Decroly yang memiliki pengaruh kuat terhadap dunia pendidikan/pengajaran, yaitu tentang metode globalisasi dan pengajaran pusat perhatian.<sup>198</sup> Keduanya penulis jelaskan di bawah ini.

## 1. Metode Globalisasi

---

<sup>194</sup> Oong Komar, "Menemukan Dan Mengembangkan Peta Keilmuan Pendidikan," *Mimbar Pendidikan* 22, no. 1 (2003): 56.

<sup>195</sup> Gorp, "From Special to New Education," 145.

<sup>196</sup> Amanudin, *Penegantar Ilmu Pendidikan*, 78.

<sup>197</sup> Gorp, "From Special to New Education," 145.

<sup>198</sup> Hidayat and Abdullah, *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori Dan Aplikasinya*, 177.

Menurut De Horve, metode membaca dan menulis yang disumbangkan dari pemikiran Decroly dalam psikologi dan pendidikan bagi anak-anak (baik yang berkebutuhan khusus maupun normal) disebut dengan metode globalisasi.<sup>199</sup> Metode ini diterapkan pada tahapan awal anak, khususnya dalam memperoleh keterampilan membaca dan menulis (bahasa).<sup>200</sup> Metode globalisasi dikatakan juga sebagai metode menyeluruh atau global. Ketika dilihat lebih jauh maka konsep dari metode tersebut mengacu pada operasionalisasi prinsip psikologi Gestalt, yakni proses persepsi melalui pengorganisasian elemen-elemen sensasi yang saling berhubungan menjadi bangunan pengetahuan yang utuh.<sup>201</sup> Metode ini berkorelasi dengan proses akuisisi bahasa bagi anak melalui kehidupan. Contoh operasionalnya adalah ketika anak diajarkan nama buah atau binatang peliharaan oleh orang tua secara verbal (mendengar), kemudian kedua benda tersebut ikut dihadirkan (melihat), sehingga akan tersaji data konkret melalui pengujian sensori yang membuat anak mengerti nama kedua objek tersebut.<sup>202</sup>

Metode globalisasi berkaitan dengan pemerolehan bahasa dan pengetahuan bagi anak dengan pendekatan yang aktif agar mampu mencapai perkembangan spontanitas,

---

<sup>199</sup> Angelo Van Gorp, "Ovide Decroly, a Hero of Education," in *Educational Research: Why 'What Works' Doesn't Work* (Springer, 2006), 40.

<sup>200</sup> Sahabuddin Sunusi, "Tinjauan Sistem Pendidikan Sekolah Kerja, Pendidikan di Jerman, dan Pendidikan di Cina," *Jurnal VENUS* 8, no. 1 (2020): 26, <https://doi.org/10.48192/vns.v8i1.272>.

<sup>201</sup> Amalia R. Pautina, "Aplikasi Teori Gestalt Dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Pada Anak," *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 6, no. 1 (February 1, 2018): 27, <http://journal.iaingorontalo.ac.id/index.php/tjmpi/article/view/503>.

<sup>202</sup> Laura Comajoan Compte, "Teaching English to Very Young Learners through Montessori and Decroly Methods," May 2020, 23, <http://dspace.uvic.ca/xmlui/handle/10854/6408>.

keaktifitas dan tanggungjawab anak.<sup>203</sup> Menurut Decroly, pemerolehan bahasa adalah hal yang sangat penting, bukan hanya karena bahasa sebagai media berkomunikasi bagi anak, akan tetapi juga bahasa mamapu membuat anak memahami dunia.<sup>204</sup> Metode ini berimplikasi pada proses pembelajara membaca melalui kalimat bukan huruf di satu sisi, dan penggunaan ilustrasi yang lebih besar dalam membaca buku. Namun sebelum membaca dan menulisnya, anak terlebih dahulu harus mengucapkannya.<sup>205</sup>

Adapun metode globalisasi ini berjalan secara fungsional dan tepat diterapkan pada anak usia sampai 6 atau 7 tahun. Metode ini menyediakan anak-anak aktivitas personal mereka yang mampu memenuhi kebutuhannya dalam mengidentifikasi data dari lingkungan, untuk menyesuaikan dan menguasainya, untuk memproduksinya, untuk mentransformasikannya serta menggerakkannya secara mental. Semua itu akan menjadi stimulasi yang baik bagi aktivitas danperkembangannya baik aspek motorik, sensorik, pemahaman, afeksi, intelektual dan kapasitas mengekspresikan diri, yang membantu mereka untuk proses mengalami yang sekaligus menjadi basis bagi keseluruhan proses pembelajarannya di masa mendatang.<sup>206</sup>

Jadi, metode globalisasi ini berkorelasi dengan konsep pengajaran pusat perhatian. Sebab salah satu tahapan awal untuk memperoleh pengetahuan tentang kehidupan adalah dengan membekali anak alat, berupa kemampuan membaca dan menulis (bahasa) yang

---

<sup>203</sup> Isidoro Segovia et al., "The Conception and Role of Interdisciplinarity in the Spanish Education System," 2010, 145, <https://our.oakland.edu/handle/10323/4457>.

<sup>204</sup> Yvan Lebrun and Piet Van de Craen, "Ovide Decroly's Views on Language Acquisition," *The Journal of Special Education* 9, no. 3 (October 1, 1975): 231–32, <https://doi.org/10.1177/002246697500900302>.

<sup>205</sup> Lebrun and Van de Craen, 235.

<sup>206</sup> Dubreucq, "Jean-Ovide Decroly," 254.

berasosiasi dengan keseluruhan aktivitas kehidupan anak di usia awal perkembangan. Pada proses yang berkelanjutan, maka metode globalisasi bisa dipergunakan dalam pemerolehan pengetahuan kehidupan pada tahapan pendidikan selanjutnya.

## 2. Pengajaran Pusat Perhatian (*Centres d'interest*)

Pendidikan bagi madzhab Decroly didasarkan pada minat pribadi dan pengalaman, sementara kerja intelektual dikombinasikan dengan beragam kegiatan yang ada dalam pelatihan dan lapangan atau tempat pendidikan.<sup>207</sup> Metode pusat perhatian anak menuntut siswa untuk aktif dalam belajar. Anak dalam pandangan pembelajaran menurut Decroly merupakan pusat dari keseluruhan aktivitas pembelajaran, adapun pendidik adalah pembimbing aktivitas tersebut.<sup>208</sup> Oleh sebab itu, aktor utama dalam pembelajaran adalah anak itu sendiri dengan secara aktif terlibat dalam kegiatan pembelajaran melalui observasi dan interaksi dengan lingkungannya.<sup>209</sup>

Adapun pusat perhatian dasar bagi manusia menurut Decroly ada empat, yakni makanan, tempat tinggal, pertumbuhan yang hangat (reproduksi), dan komunitas. Kebutuhan tersebut tersedia seluruhnya di alam, anak dapat mengeksplorasi keingin tahuannya tentang alam yang juga di dalamnya ada konteks kehidupan sosial.<sup>210</sup> Adapun

---

<sup>207</sup> Robert H. Beck, "The New Education of Europe," *The Educational Forum* 51, no. 2 (March 31, 1987): 130, <https://doi.org/10.1080/00131728709339276>.

<sup>208</sup> Angelo Van Gorp, "The Decroly School in Documentaries (1930s–1950s): Contextualising Propaganda from Within," *Paedagogica Historica* 47, no. 4 (August 1, 2011): 516, <https://doi.org/10.1080/00309230.2011.588242>.

<sup>209</sup> De Bock and Vanpaemel, "Reform Pedagogy and the Introduction of Intuitive Geometry in Secondary School Mathematics," 225.

<sup>210</sup> Comajoan Compte, "Teaching English to Very Young Learners through Montessori and Decroly Methods," 22.

kebutuhan yang menjadi dasar bagi Decroly adalah kebutuhan manusia yang secara universal dibutuhkan, sebab dari realitas keunikan manusia tetap memiliki hal yang bersifat umum terutama pada masalah kebutuhan ini.<sup>211</sup>

Manifestasi secara lengkap dari pusat perhatian ini berkaitan dengan tahapan atau usia dari anak. Hal ini sebagaimana telah dikonseptualisasikan oleh CIREB (Comité d'Initiative pour la Rénovation de l'Enseignement en Belgique) sebagai berikut:

- a. Untuk anak usia 6-8 tahun, pusat perhatian mereka adalah bersifat segera, sesekali, dan dalam durasi yang pendek. Proses observasi, realisasi, pekerjaan manual, pemodelan, menggambar, musik, dan bahasa ibu termasuk dalam kegiatan umum pusat minat
- b. Untuk anak usia 8-12 tahun, pusat minat diatur berdasarkan kebutuhan anak. Adapun aktivitas yang dilakukan terhadap anak adalah perihal memberi makan, melawan cuaca buruk, membela diri melawan musuh, bekerja dalam solidaritas, beristirahat, dan menciptakan kembali. Artinya pada tahapan ini, anak akan semakin dekat dengan lingkungan sekelilingnya.
- c. Untuk anak usia 12-16 tahun, pusat perhatian berhubungan dengan kebutuhan manusia dan masyarakat. Pada tahapan ini, aktivitas yang sifatnya merangsang anak agar mampu melindungi diri, mempertahankan diri, memberikan kecukupan nutrisi, serta memahami lingkungan sosialnya menjadi hal yang perlu dielaborasi.<sup>212</sup>

Jadi pengajaran pusat perhatian pada dasarnya menempatkan anak sebagai pusat dari proses pendidikan. Anak-anak secara umum memiliki perhatian yang sama,

---

<sup>211</sup> Gorp, "From Special to New Education," 148.

<sup>212</sup> De Bock and Vanpaemel, "Reform Pedagogy and the Introduction of Intuitive Geometry in Secondary School Mathematics," 5.

terutama sekali pada kebutuhan-kebutuhan dasar yang ia perlukan. Oleh sebab itu, mendidik anak melalui pusat perhatiannya menjadi inti dari proses pendidikan gaya Decroly sebagai aliran baru dalam konsep pendidikan. Secara metodik, konsep ini menghendaki proses pendidikan yang aktif bagi anak, bukan yang pasif. Adapun hasil kerja yang Decroly lakukan ini pada akhirnya menyumbangkan perubahan yang besar terhadap perubahan paradigma mendidik di banyak negeri, termasuk juga dikembangkan di Indonesia. Sebagai pelengkap sub bahasan ini, maka konsep dari Decroly ini bisa dibawa pada realitas konsep dan praktik pendidikan yang ada di sekeliling kita. Konsep Decroly sedikit banyak telah diterapkan di berbagai institusi pendidikan di Indonesia dengan model pengembangan yang tentunya unik.

### C. Sekolah Kerja

Konsep sekolah kerja atau yang saat ini lebih dikenal dengan sekolah vokasi merupakan konsep yang sudah mulai diteoretisasikan semenjak dahulu. Dalam dunia pendidikan, konsep sekolah kerja masuk pada aliran baru yang merubah ikut mewarnai perubahan paradigma pada pendidikan lama. Teoritisasi konsep ini diawali dari seorang pendidik hebat abad ke-17 dari Republik Ceko bernama Jan Amos Comenius (1592-1670 M). Kisah hidupnya yang penuh penderitaan peperangan membuatnya tertempa menjadi pribadi pemikir dan praktisi yang handal dalam dunia pendidikan. Bahkan manuskrip-manuskripnya yang dibukukan menjadi satu edisi yang mencapai 1000 halaman menjadi bahan bacaan dalam mengetahui pemikirannya terkait pendidikan. Buku tersebut berbagai pemikirannya tentang pendidikan, adapun konsep

pendidikan sekolah kerja merupakan salah satu dari sekian banyak pemikirannya tersebut.<sup>213</sup>

Ahli pendidikan selanjutnya yang juga memiliki konsep sekolah kerja adalah Johann Heinrich Pestalozzi (1776-1827 M). Pestalozzi merupakan ilmuwan dari Swiss yang mampu mempengaruhi para pendidik di Eropa dan Amerika yang telah mengunjungi sekolahnya di Yverdon, lalu membawa ide Pestalozzi ke negaranya masing-masing.<sup>214</sup> Yverdon pada masanya menjadi institusi paling terkenal di dunia, Pestalozzi menjadi direktur di sana dan mulai menjadi penulis terkenal.<sup>215</sup> Adapun ide sekolah kerjanya bisa diambil dari konsep sekolahnya yang mengajarkan berbagai pelajaran yang berkorelasi dengan pekerjaan kepada murid-muridnya.<sup>216</sup> Lebih spesifiknya, ide sekolah kerja muncul dari eksperimennya tentang konsep ini.

Adapun tokoh ilmuwan dunia yang dianggap sebagai bapak dari pendidikan sekolah kerja adalah seorang Georg Kerschensteiner (1854-1932 M) dari Jerman. Ia merupakan pemikir pendidikan sekaligus reformer sekolah yang menonopsikan pendidikan industri atau pendidikan vokasi yang terintegrasi dengan sekolah umum dengan tugas dan tujuan yang harus dilaksanakan. Ia menekankan tugas pendidikan umum dalam penyiapan tenaga kerja untuk sebuah profesi tertentu sebagai tugas yang paling penting dan utama, baik mulai dari

---

<sup>213</sup> John E. Sadler, "Comenius as a Man," in *Comenius and Contemporary Education*, ed. C. H. Dobinson (Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1970), 1–15, <https://eric.ed.gov/?id=ED079212>.

<sup>214</sup> Dorothy W. Hewes, "Pestalozzi: Foster Father of Early Childhood Education" (National Association for the Education of Young Children History Seminar, New Orleans, 1992), 4–5, <https://eric.ed.gov/?id=ED353067>.

<sup>215</sup> Fredalene B. Bowers and Thom Gehring, "Johann Heinrich Pestalozzi: 18th Century Swiss Educator and Correctional Reformer," *Journal of Correctional Education* 55, no. 4 (2004): 314, <https://www.jstor.org/stable/23292096>.

<sup>216</sup> Syafril and Zen, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, 143.

sekolah dasar, lanjutan samapi pendidikan tinggi.<sup>217</sup> Ia juga membangun konsep *continuation school* (sekolah lanjutan), yakni konsep yang mengikuti pola spesifik dari prinsip-prinsip kelembagaan dan didaktik. Konsepsinya tentang pendidikan sekolah kerja bukanlah hal yang secara orisinal datang darinya, atau ia bukan penemu/orang yang pertama kali membuat konsep tersebut, melainkan melihat pada ahli pendidikan sebelumnya yang mengusung semangat konsep tersebut. Adapun inti dari konsep pendidikan vokasinya terletak pada keharusan sekolah lanjutan untuk tertaut dengan pekerjaan-pekerjaan spesifik.<sup>218</sup>

Ketiga tokoh di atas memiliki konsep-konsep tersendiri mengenai sekolah kerja atau vokasi. Ketiganya memiliki sudut pandang dan latar belakang historis maupun filosofis yang berbeda. Oleh sebab itu, konsep pemikiran mereka terkait pendidikan sekolah kerja akan penulis jabarkan lebih rinci selanjutnya.

#### 1. Konsep Sekolah Kerja Jan Amos Comenius

Jan Amos Comenius merupakan sosok yang sangat sentral bagi reformasi pendidikan di Republik Ceko. Pemikirannya yang mampu diterima oleh lintas negeri membuatnya kokoh sebagai salah satu ahli pendidikan yang diperhitungkan dan berpengaruh besar pada masanya dan sesudahnya, bahkan hingga saat ini konsep-konsep pendidikannya dikembangkan oleh banyak ahli pendidikan masa kini. Salah satu karya fonumentalnya sebagaimana dijelaskan di muka menjadi pintu bagi para pembaca untuk menyelai lebih jauh tentang pemikiran pendidikannya. Buku tersebut berjudul *Didactica Magna*, menggunakan

---

<sup>217</sup> Georg Kerschensteiner, *The Idea of The Industrial School*, trans. Rudolf Pintner (New York: The Macmillan Company, 1913), 21.

<sup>218</sup> Thomas Deissinger, "Germany's Vocational Training Act: Its Function as an Instrument of Quality Control within a Tradition- based Vocational Training System," *Oxford Review of Education* 22, no. 3 (September 1, 1996): 320, <https://doi.org/10.1080/0305498960220305>.

Bahasa Latin yang tulisan asalnya dari bahasa Ceko,<sup>219</sup> kemudian diterjemahkan ke berbagai bahasa, seperti Jerman, Kroasia, Polandia, Prancis dan juga Inggris. Buku ini dalam bahasa Inggris berjudul *The Great Didactic*, sebagai buku yang menyajikan tentang seni mengajar bagi seseorang yang belum berpengalaman atau sebelum memulai pekerjaannya dalam mengajar.<sup>220</sup> Konsep dalam karya Comenius tersebut sangat luas dan sistematis, koheren dan konsisten. Adapun konsep sekolah kerja bukanlah yang primer dari pemikirannya, melainkan sebagian penting dari pemikirannya.

Terkait sekolah kerja, kita mulai dari teori umum yang dimiliki Comenius yang melibatkan konsep paralelisme atau harmonitas yang sesuai daripada dependensi antara fungsi-fungsi kognitif atau organ dengan aktivitas. Namun, saat memulai terlibat jauh dalam proses pengajaran, ia mengoreksi pendapatnya, dan terus menegaskan keutamaannya dari tindakan dalam konsep mendidik miliknya.<sup>221</sup> Ia meyakini bahwa anak akan belajar lebih baik dengan cara melakukan, berpartisipasi yang melibatkan organ-organ mutisensorinya.<sup>222</sup> Jean Piaget, mengutip dari Bovet menjelaskan bahwa Comenius

---

<sup>219</sup> M. W. Keatinge, *The Great Didactic of John Amos Comenius, Translated into English and Edited with Biographical, Historical and Critical Introductions (Part I)*, 2nd ed. (Newyork: Russell & Russell, 1967), 16.

<sup>220</sup> Mirko Lukaš and Emerik Munjiza, "Education System of John Amos Comenius and Its Implications in Modern Didactics," *Život i Škola : Časopis Za Teoriju i Praksu Odgoja i Obrazovanja* LX, no. 31 (June 10, 2014): 33, [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=185051](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=185051).

<sup>221</sup> Jean Piaget, "Jan Amos Comenius," *Prospects* 23, no. 1 (March 1, 1993): 179, <https://doi.org/10.1007/BF02195034>.

<sup>222</sup> John Paul Loucky, "Reassessing the Educational Works and Contributions of Comenius to the Development of Modern Education," *Bulletin of Seinan Jo Gakuin University* 12 (2008): 150.

menegaskan konsep kuataman dari tindakan dalam pendidikan sebagaimana berikut:

*Craftsmen do not hold their apprentices down to theories; they put them to work without delay so that they may learn to forge metal by forging, to carve by carving, to paint by painting, to leap by leaping. Therefore in schools let the pupils learn to write by writing, to speak by speaking, to sing by singing, to reason by reasoning, etc., so that schools may simply be workshops in which work is done eagerly. Thus, by good practice, all will feel at last the truth of the proverb: Fabricando fabricamur.*<sup>223</sup>

Secara bebas, kutipan tersebut berarti bahwa seorang pengrajin tidak menahan murid mereka untuk belajar tentang teori; mereka mengerjakannya tanpa penundaan sehingga mereka dapat belajar menempa logam dengan menempa, mengukir dengan mengukir, melukis dengan melukis, melompat dengan melompat. Oleh karena itu, di sekolah biarkan para peserta didik belajar menulis dengan menulis, berbicara dengan berbicara, bernyanyi dengan bernyanyi, bernalar dengan bernalar, dll. Sehingga sekolah hanya menjadi bengkel di mana pekerjaan dilakukan dengan penuh semangat. Jadi, dengan latihan yang baik, semua akan merasakan kebenaran pepatah '*Fabricando fabricamur*'.

Pepatah yang disampaikan oleh Comenius di atas mengandung makna bahwa ketika kita sedang membuat sesuatu, maka sesungguhnya kita juga sedang membentuk diri kita sendiri.<sup>224</sup> Atau dalam arti yang lebih luwes, ketika

---

<sup>223</sup> Piaget, "Jan Amos Comenius," 179.

<sup>224</sup> Steffen Steinert, "Taking Stock of Extension Theory of Technology," *Philosophy & Technology* 29, no. 1 (March 1, 2016): 63, <https://doi.org/10.1007/s13347-014-0186-3>.

kita membuat sesuatu pada dasarnya kita sedang meningkatkan kemampuan kita sendiri.<sup>225</sup> Jadi proses mendidik secara praktik keterampilan menjadi salah satu hal yang dipentingkan oleh Comenius, sebab melalui mempraktikkan secara langsung, seorang anak akan mampu membentuk dirinya atau meningkatkan kualitasnya sendiri.

Jadi tujuan akhir pendidikan berdasarkan konsep di atas adalah tindakan. Comenius juga mengungkapkan konsep '*ratio, oratio* dan *operatio*' atau yang kurang terkenal adalah '*scire, velle, posse*'. Konsep yang pertama, *ratio* adalah alasan, *oratio* adalah menyatakan, sedangkan *operatio* adalah tindakan. Alasan dan pernyataan atau pengucapan merupakan proses mengetahui, sedangkan tindakan adalah kemampuan seseorang untuk melakukan sesuatu. Sama halnya dengan *scire* yang berarti mengetahui, *velle* yang berarti keinginan, dan *posse* yang berarti bisa atau mampu.<sup>226</sup>

Oleh sebab itu, tepat sekali menempatkan Comenius sebagai salah satu pelopor aliran pendidikan baru, khususnya pada konsep sekolah kerja. Hal ini sebagaimana sering dijumpai dalam buku-buku tentang dasar pendidikan yang ditulis oleh para penulis di Indonesia yang selalu menempatkannya sebagai tokoh dalam konsep sekolah kerja (meskipun kebanyakan hanya sepintas lalu). Namun demikian, konsep pemikirannya tentang psikologi perkembangan, konsep moral, organisasi sekolah, didaktik, kurikulum, pendidikan kedamaian, pendidikan menyenangkan, pendidikan naturalistik, dan lain

---

<sup>225</sup> Dagmar Capková, "Some Educational Innovations as Proposed by Jan Comenius (Komensky)," *Rozprawy z Dziejów Oświaty* XXV, no. 83 (1983): 144.

<sup>226</sup> Dagmar Čapková and Willem Frijhoff, "Jan Amos Comenius, 1592–1670 an Introduction," *Paedagogica Historica* 28, no. 2 (January 1, 1992): 195, <https://doi.org/10.1080/0030923920280201>.

sebagainya menjadi bagian dari pemikirannya yang bisa dikaji lebih mendalam.

## 2. Konsep Sekolah Kerja Johann Heinrich Pestalozzi

Pestalozzi sendiri bukanlah tokoh yang secara khusus membidangi sekolah kerja, sebab ia juga memiliki banyak konsep pendidikan yang bisa dikaji hingga saat ini. Salah satunya konsep pendidikan anak usia dini yang ia miliki, sehingga ia dijuluki sebagai ‘bapak angkat pendidikan anak usia dini’ atau ‘*the foster father of early childhood education*’ oleh Hewes.<sup>227</sup> Secara general, Pestalozzi merupakan gambaran pendidik yang agung dan mulia sebagaimana dikatakan oleh Shinichiro Yamamoto. Yamamoto pun mengutip tulisan Monroe (1985 M) bahwa Pestalozzi di Neuhof adalah dermawan dari orang miskin; di Stanz sebagai ayah dari anak yatim piatu; di Burgdorf, sebagai pendiri sekolah nasional; dan di Yverdon sebagai guru rakyat. Pestalozzi mengerahkan semua kemampuannya untuk orang lain, tidak untuk dirinya sendiri.<sup>228</sup>

Adapun terkait sekolah kerja terletak pada konsep kurikulum sekolah yang ia miliki yang menjadikannya masuk dalam reformer pendidikan. Perhatiannya terhadap orang pinggiran dan dari kelas sosial rendah membuat konsep pendidikannya lekat dengan gairah pembebasan, yakni melalui keahlian kerja bagi kaum miskin agar kehidupan yang lebih baik dapat dicapai.<sup>229</sup> Hal ini yang

---

<sup>227</sup> Hewes, “Pestalozzi,” 4.

<sup>228</sup> Shinichiro Yamamoto, “Pestalozzi the Great Educator (1949),” *Schools* 17 (May 13, 2020): 150, <https://doi.org/10.1086/708361>.

<sup>229</sup> Anatri Desstya and Sodiq A. Kuntoro, “The Thought of Pestalozzi About Industrial Education and Its Relevance to Education at Vocational School (Case Study at SMK Muhammadiyah 1 Surakarta),” in *Profunedu International Conference Proceeding*, vol. 1 (The 3rd Progressive and Fun Education International Seminar, Surabaya: Asosiasi LPTK Perguruan Tinggi Muhammadiyah (ALPTK-PTM), 2018), 50, <http://repository.profunedu.id/index.php/proceeding/article/view/14>.

terkadang membuat orang mengidentikkannya dengan citra ‘hambar’, sebagai bapak orang miskin atau *the father of the poor*, sedangkan sejatinya ia adalah pemikir pendidikan yang tidak sesempit itu.<sup>230</sup>

Konsep sekolah kerja yang digagas oleh Pestalozzi berawal dari eksperimennya di sekolah pertanian di Neuhofer pada tahun 1774-1780 M.<sup>231</sup> Adapun ia saat itu berusia 23 tahun dan memutuskan untuk berkarir sebagai seorang petani, setelah ia meninggalkan keinginan untuk menjadi seorang pastur dan kegagalannya dalam ujian ketika ingin berkarir sebagai seorang pengacara.<sup>232</sup> Pada mulanya ia mendapatkan beberapa bidang tanah di Argau yang dikenal sebagai Neuhofer.<sup>233</sup> Kecintaan dan kepedulian Pestalozzi terhadap anak-anak miskin membuatnya berkeinginan untuk mendidik mereka. Sebagaimana dikatakan olehnya dalam tulisan Yamamoto,<sup>234</sup> “*I’ve got it, there are so many impoverished children who cannot attend school. I’ll educate them.*” Pada awal 1770-an ia merekrut anak-anak miskin dari lingkungan tersebut, mengajari mereka untuk memintal dan menenun kapas. Hasil kerja yang diperoleh oleh anak-anak tersebut kemudian dalam jangka waktu panjang akan cukup untuk membayar pelatihan mereka.<sup>235</sup> Pengajaran yang dilakukan oleh Pestalozzi pun bukan semata pada ranah industri saja, melainkan ia mengajarkan anak-anak tersebut membaca serta aritmetika.<sup>236</sup> Namun program tersebut berakhir dengan kegagalan yang

---

<sup>230</sup> Michel Soëtar, “Johann Heinrich Pestalozzi,” *Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education* 24, no. 1–2 (1994): 1.

<sup>231</sup> T. Corcoran, “The Centenary of Pestalozzi,” *Studies: An Irish Quarterly Review* 16, no. 61 (1927): 185, <https://www.jstor.org/stable/30094033>.

<sup>232</sup> Yamamoto, “Pestalozzi the Great Educator (1949),” 151.

<sup>233</sup> Soëtar, “Johann Heinrich Pestalozzi,” 1.

<sup>234</sup> Yamamoto, “Pestalozzi the Great Educator (1949),” 151.

<sup>235</sup> Soëtar, “Johann Heinrich Pestalozzi,” 1.

<sup>236</sup> Bowers and Gehring, “Johann Heinrich Pestalozzi,” 309.

disebabkan oleh kelemahannya yang dalam bidang administrasi dan manajemen perusahaan, yang mana keahlian tersebut merupakan keahlian khusus yang tidak dikuasainya kala itu.<sup>237</sup>

Kegagalan yang dialami oleh Pestalozzi bukan semata-mata tanpa kesan yang positif. Kegagalan tersebut merupakan awal dari langkahnya untuk menjadi seorang pendidik yang hebat. Melalui program yang dijalankannya, ia telah meneguhkan mimpinya untuk membuat kembali kemanusiaan yang independen. Jika ditelaah lebih dalam, program pendidikan di Neuhoof mencanangkan tujuan ganda, yakni untuk mengenalkan anak-anak tentang realitas ekonomi dan di waktu yang sama untuk membantu mereka dalam mengembangkan personalias independen mereka sendiri di dalam masyarakat yang bebas dan bertanggung jawab.<sup>238</sup> Intinya, Pestalozzi ingin membantu orang-orang miskin untuk meningkatkan taraf nasib mereka dengan cara meningkatkan skil-skil individualnya.<sup>239</sup> Pada akhirnya, konsep yang terkandung dalam program tersebut menjadi bahan pemikiran tentang konsep sekolah kerja yang dilakukan oleh banyak orang setelahnya, termasuk Goerg Kerschensteiner.<sup>240</sup> Konsep pendidikan yang diterapkannya di Neuhoof menjadikan lembaga tersebut sebagai lembaga pendidikan industrial bagi orang miskin yang pertama kali ada.<sup>241</sup>

---

<sup>237</sup> S. Chester Parker, "Pestalozzian Industrial Education for Juvenile Reform," *The Elementary School Teacher* 12, no. 1 (1911): 14, <https://www.jstor.org/stable/992529>.

<sup>238</sup> Soëtard, "Johann Heinrich Pestalozzi," 2.

<sup>239</sup> Stephenie G. Edgerton, "'Independence Through Sharing': The Vocational Planning of Heinrich Pestalozzi—Renowned Swiss Educator," *History of Education Quarterly* 14, no. 3 (ed 1974): 404, <https://doi.org/10.2307/367941>.

<sup>240</sup> Kerschensteiner, *The Idea of The Industrial School*, vii.

<sup>241</sup> Bowers and Gehring, "Johann Heinrich Pestalozzi," 309.

### 3. Konsep Sekolah Kerja Georg Kerschensteiner

Seperti Comenius ataupun Pestalozzi, Georg Kerschensteiner adalah seorang promotor pendidikan baru dalam arti kata yang sebenarnya. Aktifitasnya sebagai seorang guru, konselor sekolah, politikus, dan juga profesor di perguruan tinggi membuatnya selalu berusaha untuk mempraktikkan keyakinan teoretis miliknya dalam proses pendidikan. Ia mengaplikasikan dan mengelaborasi konsep filosofi pendidikan Johann Heinrich Pestalozzi, konsep sosiologi pendidikan John Dewey dan perspektif sejarah-budaya yang dibangun oleh Eduard Spranger. Sebagai ahli pendidikan, ia memberikan kontribusi besar pada tiga aspek penting, yakni: pembentukan pendidikan kejuruan dan pengembangan rasa tanggung jawab sipil sebagai landasan pendidikan umum; pendidikan yang terkoneksi dengan kehidupan; dan menempatkan sistem pendidikan yang dibangunnya pada kerangka filsafat budaya yang lebih luas.<sup>242</sup>

Kerschensteiner lahir di Munich, ibu kota dari Bavaria, Jerman. Ia terlahir dari keluarga yang jatuh miskin karena kegagalan bisnis ayahnya. Ia mengalami keterputusan dalam menyenjam pendidikan, namun setelah karir yang menonjol sebagai seorang sarjana, ia kemudian mengajar di *Gymnasia* yang ada di Bavaria selama bertahun-tahun. Setelah itu ia kembali ke Munich dan menjadi direktur sekolah Munich. Sebagai direktur, ia memperkenalkan dan memelihara sistem sekolah menengah kejuruan yang sangat luas dan juga sistem sekolah kejuruan pasca-wajib dari awal abad kedua puluh hingga 1920-an ketika dia pensiun dari jabatan ini.<sup>243</sup> Konsep tersebut

---

<sup>242</sup> Hermann Röhrs, "Georg Kerschensteiner," *Prospects* 23, no. 3–4 (1993): 1.

<sup>243</sup> Christopher Winch, "Georg Kerschensteiner—Founding the Dual System in Germany," *Oxford Review of Education* 32, no. 3 (July 1, 2006): 381, <https://doi.org/10.1080/03054980600776530>.

menjadi konsep yang diterima secara luas, baik oleh negaranya maupun negara lain, bahkan hingga saat ini.

Diawali pada tahun 1901 M, Kerschensteiner memformulasikan konsepnya tentang pendidikan untuk kesenangan dalam bekerja di ruang sekolah (*education for joy in work in the school*). Sekolah dalam konsepnya merupakan lembaga yang seharusnya diberikan lebitisasi untuk mempromosikan lebih banyak ketangkasan manual, mengacu pada pembelajaran aktif, kesenangan dalam kreatifitas, dan pendidikan karakter yang selaras dengan masyarakat dan negara. Konsep ini disampaikannya dalam pidatonya pada acara peringatan ke-50 tahun Asosiasi Seni Bavaria (*Bavarian Ars Association*). Kemudian konsep tentang pendidikan vokasi dilanjutkan pada tahun 1904, ia menulis sebuah esai yang berjudul *Berufs oder Allgemeinbildung* (Pendidikan Kejuruan atau Umum). Esai tersebut menguatkan pandangannya tentang pentingnya sekolah kerja sebagai proses pendidikan yang sejati. Pendidikan sekolah kerja atau industri bagi Kerchensteiner merupakan hal yang sangat bermanfaat bagi seluruh pendidikan rakyat dan bangsa.<sup>244</sup>

Konsep sekolah kerja mulai disurakan ke dunia internasional oleh Kerschensteiner pada 12 Januari 1908 M, yaitu ketika ia diundang untuk memberikan ceramah oleh Dewan Pendidikan Canton di Zürich, Swiss. Ia berpidato di Gereja St. Peter dalam acara peringatan ulang ahun Heinrich Pestalozzi yang ke-162 tahun dengan judul *'The School of the Future of Pestalozzi'* yang ia sebut sebagai sekolah industri. Meskipun saat itu konsep sekolah industri yang ia

---

<sup>244</sup> Philipp Gonon, "Georg Kerschensteiner and the Plea for Work-Oriented and Vocational Education – Germany's Educational Debates in an Industrial Age," in *The Future of Vocational Education and Training in a Changing World*, ed. Matthias Pilz (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012), 288–89, [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18757-0\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18757-0_17).

sampaikan masih belum tersusun dengan formula yang logis, tetapi ini menjadi awal keseriusannya untuk merekonsepsi secara ideal tentang konsep sekolah kerja sebagaimana yang telah didahului Pestalozzi ataupun yang lebih dahulu lagi.<sup>245</sup>

Bagi Kerschensteiner, sekolah yang ada di masanya belum secara meyeluruh memahami arti dan tugas penting esensialnya. Ia memandang bahwa pendidikan harus memiliki tiga hal proses yang dituju. *Pertama*, pendidikan untuk keterampilan kerja dan kesenangan dalam bekerja. *Kedua*, pendidikan untuk kesiapan pelayanan, perhatian terhadap orang lain, serta kesetiaan pada kawan dan sekolah. *Ketiga*, pendidikan untuk memahami tujuan dalam bernegara. Oleh sebab itu, perlu didirikan sekolah-sekolah yang mengakomodasi tiga tujuan tersebut dengan berlandaskan pada pelatihan untuk kepentingan industri (pemenuhan kerja).<sup>246</sup> Dengan demikian, dimensi kepentingan dan kebutuhan pribadi serta negara secara menyeluruh dapat tercapai secara seimbang.

Pada tulisannya yang lain tentang hal di atas, Kerchensteiner juga menyebutkan tiga tugas sekolah umum yang harus ada dan mencakupi seluruh tujuan pendidikan. Tiga tugas tersebut secara esensi sama, namun memiliki makna yang sedikit lebih praktis. Pertama adalah tugas pendidikan kejuruan atau persiapan untuk sebuah pekerjaan. Kedua, tugas untuk mengajarkan nilai etis dari sebuah pekerjaan. Ketiga tugas untuk mengajarkan nilai-nilai etika komunitas di mana pekerjaan itu dilakukan.<sup>247</sup> Jadi, sekolah kerja pada dasarnya menysasar aspek mental dan

---

<sup>245</sup> Kerschensteiner, *The Idea of The Industrial School*, vii–viii.

<sup>246</sup> Georg Kerschensteiner, “The Fundamental Principles of Continuation Schools,” *The School Review* 19, no. 3 (1911): 166.

<sup>247</sup> Kerschensteiner, *The Idea of The Industrial School*, 20.

kemampuan kerja manual siswa.<sup>248</sup> Kedua aspek tersebut berkorelasi dengan harmonitas kehidupan manusia, baik dari sisi pribadi dalam memenuhi kebutuhannya dan keluarga maupun sosial dalam rangka menjadi bagian dari anggota masyarakat.

Konsep yang dibangun oleh Kerchensteiner ini menjadi dasar pedagogis untuk *Vocational Education Training* (VET) di Jerman. Gerakan tersebut menjadi lembaga yang didirikan pada tahun 1892 oleh aliansi guru sekolah dasar dan politikus (*Deutscher Verein für das Fortbildungswesen*). Sekolah vokasi menjadi alternatif yang sah setelah anak-anak menyengam pendidikan dasar, serta melanjutkan ke jenjang pendidikan lanjutan. Poin penting dalam konsep VET tersebut adalah konsep pemagangan yang menjadi wajib belajar setelah sekolah dasar.<sup>249</sup>

Adapun di Indonesia sendiri, konsep pendidikan sekolah vokasi tumbuh dan berkembang secara berkelanjutan sampai saat ini. Pendidikan vokasi ada sejak zaman penjajahan, pertama kali diawali dengan sekolah pertukangan di Surabaya bernama *Ambacht School van Soerabaja* pada tahun 1856 M oleh pihak nonpemerintah. Penjajah Hindia Belanda kala itu juga mendirikan sekolah pertukangan di Jakarta bernama *Ambachts Leergang* yang

---

<sup>248</sup> Ruhi Tyson, "The Didactics of Vocational Bildung: How Stories Matter in Vet Research," *Journal of Vocational Education & Training* 68, no. 3 (2016): 362, <https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1213762>.

<sup>249</sup> Anja Heikkinen, "Can European Policy Draw on Models of Vocational Education?," in *Towards a History of Vocational Education and Training (VET) in Europe in a Comparative Perspective*, ed. Wolf-Dietrich Greinert and Georg Hanif, vol. 1, Cedefop Panorama Series; 103 (Proceedings of the first international conference, Florence: European Centre for the Development of Vocational Training, 2002), 106.

mulai dirintis pada 1856 M.<sup>250</sup> Pada kelanjutannya, penjajah kolonial mendirikan sekolah teknik atau *Technish Onderwijs* dimulai dari awal abad 19 M, yakni sebagai sekolah lanjutan dari sekolah pertukangan dengan berdirinya Koningin Wihlemina School yang secara mandiri berdiri pada 1914 M dan menjadi sekolah teknik pertama di Indonesia. Lalu ada juga pendidikan dagang (*Handels Onderwijs*) didirikan pada 1914 M. Kemudian ada juga pendidikan pertanian (*Landbauw Onderwijs*) berdiri pada 1911 M, dan juga pendidikan kejuruan kewanitaan (*Meisjes Voonderwijs*) berdiri pada 1918 M.<sup>251</sup>

Sekolah vokasi di Indonesia saat ini dikenal sebagai sekolah kejuruan (dalam lembaga formal) ataupun lembaga pelatihan kerja atau kursus (dalam lembaga nonformal). Sekolah-sekolah tersebut dilakukan mulai dari setelah anak-anak mengenyam pendidikan dasar dan menengah pertama ketika dalam lembaga formal, maupun ketika keahlian tertentu dibutuhkan (pada lembaga nonformal). Pada sekolah-sekolah publik, konsep ini pun menjadi sistem ganda, yakni dalam sekolah kejuruan mengorientasikan pada kemampuan khusus untuk pekerjaan tertentu dan kemampuan dasar umum sebagai pelengkapannya. Adapun dalam ranah pendidikan tinggi, maka di Indonesia sering dikenal dengan institute teknik atau jurusan-jurusan yang memang spesialisasi pada keahlian praktis tertentu.

#### D. Pengajaran Proyek

---

<sup>250</sup> Istianto Wahyu Djatmiko et al., *Pendidikan Teknologi Dan Kejuruan*, ed. Istianto Wahyu Djatmiko, Modul (Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2013), 31.

<sup>251</sup> Syahrudin and Heri Susanto, *Sejarah Pendidikan Indonesia (Era Pra Kolonialisme Nusantara Sampai Reformasi)*, ed. Bambang Subiyakto (Banjarmasin: Program Studi Pendidikan Sejarah Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat, 2019), 45–46.

Pengajaran proyek merupakan salah satu sintesa pemikiran filosofis tentang pendidikan yang dibangun pertama kali oleh ilmuwan asal Amerika bernama John Dewey (1859-1952). Dewey merupakan seorang filsuf sekaligus pendidik terkemuka Amerika yang pengaruh pemikirannya merambah ke seluruh dunia,<sup>252</sup> termasuk tentang pengajaran berbasis proyek gagasannya. Ia yang membangun sekolah eksperimen di Universitas Chicago pada tahun 1897 M.<sup>253</sup> *Laboratory School* di Universitas Chicago ini menjadi dasar dari proses pemerolehan pengetahuan yang dibina oleh Dewey.<sup>254</sup> Pengajaran proyek dalam literatur dunia dikenal dengan *Project Based Learning* (PBL).

Dewey kemudian dijadikan sebagai peletak dasar filosofis dari PBL ini, yang kemudian konsep tersebut dielaborasi secara mendalam dan sistematis oleh muridnya. Murid Dewey adalah William Heard Kilpatrick (1871-1965 M) yang kemudian muncul sebagai kreator dalam metode proyek ini. Kilpatrick sangat dipengaruhi oleh pemikiran filosofis dari Dewey dalam mendesain konsep operasional dari PBL ini.<sup>255</sup> Maka dari itu, pemikiran dari kedua tokoh ini akan penulis jelaskan di dalam sub bahasan ini selanjutnya.

## 1. Konsep Pengajaran Proyek (*Project Based Learning*) John Dewey

---

<sup>252</sup> A. Herry Passow, "John Dewey's Influence on Education around the World," *Spring* 83, no. 3 (1982): 401.

<sup>253</sup> Carl A. Maida, "Project-Based Learning: A Critical Pedagogy for the Twenty-First Century," *Policy Futures in Education* 9, no. 6 (2011): 760, <http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2011.9.6.759>.

<sup>254</sup> Joseph S. Krajick and Phyllis C. Blumenfeld, "Project-Based Learning," in *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, ed. R. Keith Sawyer, 2nd ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2014), 318.

<sup>255</sup> Jennifer R. Pieratt, "Advancing the Ideas of John Dewey: A Look at the High Tech Schools," *Education and Culture* 26, no. 2 (2010): 60, <https://www.jstor.org/stable/10.5703/educationculture.26.2.52>.

Dewey merupakan seorang ahli pendidikan yang berasal dari negeri Paman Sam, dalam banyak hal, filosofi pendidikan yang diekspresikannya merupakan reaksi kritisnya terhadap sistem pendidikan yang berkembang di negerinya pada kisaran tahun 1870-1910 M.<sup>256</sup> Pendidikan bagi Dewey bukan sekedar menceritakan atau diberi tahu, tetapi merupakan sebuah proses yang aktif dan konstruktif.<sup>257</sup> Oleh sebab itu, pendidikan seyogyanya melibatkan partisipasi aktif para peserta didik dalam belajar, secara bergantian dan fleksibel.<sup>258</sup> Ia menekankan bahwa kurikulum pendidikan harus yang berorientasi pada peserta didik, merubah konsep kurikulum berbasis mata pelajaran menjadi kurikulum yang mementingkan pada pertumbuhan peserta didik.<sup>259</sup> Artinya pendidikan didesain sedemikian rupa dengan mementingkan keterlibatan aktif peserta didik sesuai dengan tahapan perkembangannya.

Pada tataran praktis instruksional, Dewey mengungkapkan bahwa belajar aktif bisa dilakukan dengan adanya proyek atau sebuah pekerjaan yang diberikan kepada peserta didik. Ia dalam bukunya yang berjudul *Democracy and Education* menyebutkan bahwa, “*They give the pupils something to do, not something to learn; and the doing is of such a nature as to demand thinking, or the intentional noting of connections; learning naturally results*”.<sup>260</sup> Jadi, peserta didik tidak diberikan sesuatu hal untuk dipelajari, melainkan sesuatu hal untuk dilakukan.

---

<sup>256</sup> Michael Glassman, “Dewey and Vygotsky: Society, Experience, and Inquiry in Educational Practice,” *Educational Researcher* 30, no. 4 (May 1, 2001): 4, <https://doi.org/10.3102/0013189X030004003>.

<sup>257</sup> Dewey, *Democracy and Education*, 44.

<sup>258</sup> Morgan Williams, “John Dewey in the 21st Century,” *Journal of Inquiry and Action in Education* 9, no. 1 (October 17, 2017): 92, <https://digitalcommons.buffalostate.edu/jiae/vol9/iss1/7>.

<sup>259</sup> Passow, “John Dewey’s Influence on Education around the World,” 404.

<sup>260</sup> Dewey, *Democracy and Education*, 160.

Apa yang diperintahkan untuk dilakukan bersifat menuntut pemikiran dari para peserta didik, sehingga mereka akan memperoleh pengetahuan dari proses pembelajaran yang alamiah.

Apa yang Dewey maksudkan di atas merupakan penjelasan mengenai proses belajar dengan cara melakukan atau *learning by doing*. Belajar dengan melakukannya merupakan proses belajar yang akan menghasilkan pengetahuan dengan lebih cepat, ahli dan kesalahan yang didapatkannya menjadi pembelajaran atau catatan baginya.<sup>261</sup> Proses ‘melakukan’ sendiri memiliki arti yang aktif. Proses tersebut lekat dengan gerak tubuh dalam melakukan sesuatu, akan tetapi bukan semata tanpa adanya keterlibatan akal, melainkan proses tersebut mengintegrasikan pemahaman, melibatkan partisipasi psikomotorik aktif (*learning by experiencing*), dan juga melibatkan kerja otak. Bagi Dewey, peserta didik dapat mengembangkan investasi pribadinya terkait materi belajar ketika mereka terlibat langsung dalam tugas dan masalah yang nyata dan bermakna, yang meniru para ahli dalam situasi dunia nyata.<sup>262</sup> Hal tersebut akan membawa pada dua kemanfaatan sekaligus bagi peserta didik, pertama untuk pemecahan masalah materi pembelajaran yang terus meningkat, kedua untuk mempertahankan rasa ingin tahu yang kuat dari peserta didik. Semuanya menjadi inti dari berfikir saintifik dan reflektif yang seyogyanya menjadi bagian integral dari tujuan pendidikan.<sup>263</sup> Proses pendidikan yang demikian akan membangun pengetahuan peserta didik

---

<sup>261</sup> John Dewey, *How We Think* (Boston, New York, Chicago: D. C. Heath and Company, 1910), 51.

<sup>262</sup> Krajick and Blumenfeld, “Project-Based Learning,” 318.

<sup>263</sup> Laura Helle, Päivi Tynjälä, and Erkki Olkinuora, “Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots,” *Higher Education* 51, no. 2 (March 1, 2006): 290, <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>.

secara natural dan bermakna. Adapun pengetahuan peserta didik terbangun atau terorganisasi dari berbagai pengalaman yang menambah makna pengalaman, dan selanjutnya meningkatkan kemampuan mereka guna mengarahkan jalannya pengalaman berikutnya.<sup>264</sup>

Pengajaran proyek memang tidak secara spesifik dijelaskan sebagai sebuah metode dengan konsep yang struktural oleh Dewey. Ia lebih menekankan pada aspek belajar melalui pengalaman atau *experiential learning* yang titik temunya adalah peserta didik belajar dari apa yang ia lakukan atau *learning by doing* sebagai metode umum dalam pemerolehan pengetahuan (belajar). Namun Dewey secara tajam mengulas tentang eksistensi dari pengajaran proyek untuk proses pendidikan di dalam bukunya. Ia menyatakan bahwa proses pembelajaran peserta didik melalui proyek perlu dilakukan, namun proyek yang dibebankan kepada mereka harus disertai dengan kesadaran pendidik tentang kemungkinan terjadinya kesalahan peserta didik dalam melaksanakan proyek tersebut.

Sebagaimana Dewey menyatakan dengan lugas, bahwa peserta didik cenderung berlebihan dalam menyakini kelebihan dari kekuatan yang mereka miliki. Mereka terkadang memilih proyek yang berada jauh di luar jangkauan dan kapasitas mereka. Namun, hal tersebut merupakan sesuatu yang harus dipelajari oleh oleh pendidik, yang kemudian harus menanamkan realitas konsekwensi, meskipun juga peserta didik melalui pengalamannya akan memahami sendiri konsekwensi atas apa yang mereka lakukan. Ketika peserta didik memilih proyek yang terlalu rumit, maka akan menjadi berbahaya, proses dan hasil yang didapatkan hanyalah hal-hal yang kacau atau sia-sia. Semua itu bisa terjadi jika pendidik tidak mampu memberikan

---

<sup>264</sup> Maida, "Project-Based Learning: A Critical Pedagogy for the Twenty-First Century," 760.

pengarahan di muka terkait proyek yang dipilih peserta didik. Dengan demikian, pendidik harus mampu memberikan rangsangan-rangsangan positif bagi peserta didik agar mencoba latihan-latihan yang akan menyempurnakan kelemahannya. Sementara itu, hal terpenting adalah pendidik harus mampu menjaga sikap kreatif dan konstruktif peserta didiknya daripada ‘mengamankan’ kesempurnaan eksternal dengan melibatkan aktivitas peserta didik dalam pekerjaan yang terlalu kecil (remeh) dan terlalu diatur, yang seyogyanya hal itu (keakuratan dan keteraturan) hanya dilakukan pada proyek-proyek yang kompleks dan masih dalam jangkauan kapasitas mereka.<sup>265</sup>

Jadi, ide dari Dewey yang penulis jabarkan di atas kemudian menempatkannya sebagai salah satu pionir awal dari pendidikan baru yang mengusung tema besar pengajaran proyek atau pengajaran berbasis proyek. Apa yang Dewey inisiasikan menjadi titik awal bagi muridnya Kilpatrick dalam menyusun metode pendidikan, yakni pengajaran berbasis proyek yang lebih sistematis dan luas. Adapun pada sub selanjutnya, pemikiran dari Kilpatrick akan penulis jelaskan lebih rinci.

## 2. Konsep Pengajaran Proyek (*Project Based Learning*) William Heard Kilpatrick

Konsep pengajaran proyek (PBL) Dewey dielaborasi lebih lanjut oleh muridnya yang bernama William Heard Kilpatrick. Kilpatrick sendiri merupakan salah satu professor di Columbia University, sebagai murid Dewey ia sering mengutip gurunya. Bahkan filosofi pragmatisme dan pembelajaran berbasis pengalaman (*experiential learning*) Dewey telah membentuk teori pendidikannya, lebih khususnya pada pendekatan metode

---

<sup>265</sup> Dewey, *Democracy and Education*, 204–5.

proyek. Konsepsi tentang metode ini merupakan langkahnya dalam memperoleh gelar professor pada Teachers College di Columbia University.<sup>266</sup> Kemudian Kilpatrick dikenal sebagai orang yang menata dan menyebarkan secara luas konsep metode pembelajaran berbasis proyek ini.<sup>267</sup> Terkait PBL ini, ia menerbitkan sebuah artikel yang sangat terkenal di dunia yang berjudul ‘*The Project Method*’ pada tahun 1918 M. Konsep tersebut menjadi model universal dari pembelajaran berbasis proyek. Ia mendefinisikan ‘proyek’ secara luas, menyebutnya sebagai ‘tindakan dengan tujuan yang tulus’ atau ‘*heartly purposeful act*’.<sup>268</sup> Apa saja yang dilakukan oleh peserta didik selama mereka melakukannya dengan tujuan, maka itu disebut sebagai proyek. Metode ini bagi Kilpatrick merupakan metode universal yang dapat digunakan sepanjang waktu, dalam berbagai mata pelajaran, serta mencakup segala bentuk perilaku dan pembelajaran, mulai dari membuat dan melakukan sesuatu sampai memecahkan masalah. Semua itu menuntut keaktifan dari sisi peserta didik.<sup>269</sup>

Kilpatrick menawarkan konsep metode proyek yang lebih luas dengan mengidentifikasi empat tipe proyek sekaligus prosedurnya. Pertama adalah proyek yang

---

<sup>266</sup> Lynn Burlbaw, Mark Ortwein, and J. Williams, “The Project Method in Historical Context,” 2013, 8, [https://doi.org/10.1007/978-94-6209-143-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-143-6_2).

<sup>267</sup> Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque, “Information Literacy for Inquiry-Based Learning,” *Transinformação* 28 (December 2016): 259, <https://doi.org/10.1590/2318-08892016000300001>.

<sup>268</sup> William Heard Kilpatrick, “The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process,” *Teachers College, Columbia University* XIX, no. 4 (September 1918): 5, <http://www.educationengland.org.uk/documents/kilpatrick1918/index.html>.

<sup>269</sup> Michael Knoll, “Project Method,” in *Encyclopedia of Educational Theory*, ed. C.D. Phillips, vol. 2 (Los Angeles, CA: Sage, 2014), 666.

tujuannya untuk menyatukan ide atau rencana dalam bentuk eksternal, seperti membuat benda (contoh: kapal, layang-layang, dan sebagainya), menulis sebuah surat, dan juga mempresentasikan sebuah permainan. Kedua adalah proyek yang tujuannya untuk menikmati atau melibatkan diri pada beberapa pengalaman (bersifat estetis), seperti mendengar cerita, mendengarkan lagu, melihat karya seni lukis, dan sebagainya. Ketiga adalah proyek yang tujuannya untuk menguatkan beberapa masalah intelektual yang sulit, memecahkan masalah, dan untuk menemukan kesalahan. Keempat adalah proyek yang tujuannya untuk memperoleh beberapa kemampuan (skill) atau pengetahuan, seperti belajar untuk menulis, belajar gramatika bahasa asing, dan sebagainya.<sup>270</sup>

Adapun setiap proyek tersebut memiliki prosedurnya sendiri-sendiri. Proyek tipe pertama, prosedurnya memiliki beberapa tahapan, yakni perumusan tujuan (*purposing*), perencanaan (*planning*), pelaksanaan (*executing*) dan penilaian (*judging*). Adapun pada proyek tipe kedua, Kilpatrick tidak memberikan realisasi yang utuh, ia tidak menawarkan prosedur yang spesifik pada tipe ini, yakni tipe pelibatan peserta didik pada pengalaman yang estetis.<sup>271</sup>

Proyek tipe ketiga terkait dengan permasalahan, pada tahapan praktis ia merujuk kepada Dewey dan McMurry. Secara spesifik ia menawarkan prosedur tahapan-tahapan pada proyek tipe ketiga ini pada analisis pemikiran yang dibangun oleh Dewey.<sup>272</sup> Sebagaimana

---

<sup>270</sup> Kilpatrick, "The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process," 17.

<sup>271</sup> John L. Pecore, "From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning," in *International Handbook of Progressive Education*, ed. Mustafa Yunus Eryaman and Bertram C. Bruce (New York: Peter Lang, 2015), 158.

<sup>272</sup> Kilpatrick, "The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process," 17.

Dewey membangun pemikiran reflektif dengan serangkaian langkah atau proses logis, rasional berdasarkan pada metode ilmiah agar dapat mendefinisikan, menganalisis serta memecahkan masalah. Untuk tipe ketiga ini, maka prosedurnya adalah:

- a. Mengidentifikasi dan mendefinisikan masalah;
- b. Menentukan hipotesis atau alasan mengapa masalah tersebut ada;
- c. Mengumpulkan dan menganalisis data;
- d. Merumuskan kesimpulan;
- e. Menerapkan kesimpulan pada hipotesis awal.<sup>273</sup>

Kemudian untuk prosedur pada proyek tipe keempat atau proyek yang berkaitan dengan penguasaan skill atau pengetahuan tertentu, maka Kilpatrick membawa kita pada langkah-langkah yang ada pada proyek tipe pertama (*purposing, planning, executing, dan judging*). Namun ia memberikan penegasan, bahwa pada proyek tipe keempat, perencanaan yang turut menghadirkan perspektif dari para ahli psikologi.<sup>274</sup> Perencanaan pada proyek tipe ini tergantung pada strategi-strategi pembelajaran yang spesifik. Jadi proses dan hasil pembelajaran juga bergantung pada guru, yakni guru harus mampu membimbing peserta didiknya dalam berproses sehingga mereka memiliki kemampuan atau keterampilan yang diharapkan tanpa mereka mengalami tekanan yang tidak sehat atau putus asa karena kesulitan proyek yang diberikan.<sup>275</sup>

---

<sup>273</sup> Pecore, "From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning," 158.

<sup>274</sup> Kilpatrick, "The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process," 17.

<sup>275</sup> Pecore, "From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning," 150.

# BAB 5

## TEORI-TEORI

### PENDIDIKAN MODERN



#### A. Pendahuluan

Pada bab ini, pembaca akan dibawa pada konsep pendidikan modern yang dibangun melalui konsep psikologi dengan fokus pada konsep perkembangan manusia dan muaranya adalah teoritisasi belajar. Belajar merupakan istilah lazim yang digunakan dalam dunia pendidikan dan psikologi. Penulis menyatakan bahwa belajar merupakan ruh dari proses pendidikan manusia. Oleh sebab itu, teori-teori pendidikan modern yang penulis sajikan akan sangat lekat dengan pandangan ahli psikologi atau lebih khusus lagi psikologi pendidikan. Istilah belajar sendiri dalam bahasa Inggris dikenal dengan *learning*. Dalam pandangan psikologi, belajar memiliki banyak definisi dan belum ada satu rumusan yang baku bagi belajar yang disetujui para pakar dan teoritisasi. Namun, di antara definisi yang diungkapkan oleh mereka terdapat satu titik temu yang setidaknya dapat mewakili istilah belajar, yakni proses yang menyebabkan terjadinya perubahan perilaku pada manusia, yaitu perubahan tingkah laku melalui pengalaman. Perubahan perilaku itu terjadi dari titik sebelum belajar ke titik setelah belajar.<sup>276</sup>

Belajar adalah sebuah proses multisegi yang biasanya dianggap sebagai sesuatu yang biasa saja bagi manusia sampai ia mengalami kesulitan saat menghadapi tugas yang

---

<sup>276</sup> Baharudin, *Pendidikan & Psikologi Perkembangan* (Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2010), 163–64.

kompleks.<sup>277</sup> Ketika tugas kompleks ini menghinggapi manusia, maka secara tidak sadar manusia akan berpetualang dalam sebuah proses yang disebut belajar. Demikian, agar manusia dapat berproses dengan baik, maka proses belajar ini harus mampu dimaknai dengan baik oleh manusia, baik sebagai pebelajar maupun pembelajar.

Para ahli psikologi telah menyusun teori-teori belajar yang berguna sekali dalam proses pendidikan manusia. Teori-teori ini berbasiskan pada pengalaman yang ditindaklanjuti dalam proses penyelidikan ilmiah. Teori dan penyelidikan inilah selanjutnya menjadi bagian integral dari studi tentang belajar<sup>278</sup> atau lebih luas lagi pendidikan. Teori yang mereka susun telah memberikan sumbangan yang besar terhadap berbagai riset dalam dunia pendidikan. Sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya, teori menjadi kerangka-kerangka yang menyeluruh untuk menghubungkan dan mengorganisasikan data temuan pada proses penyelidikan ilmiah. Tanpa adanya teori belajar, maka temuan dalam bidang belajar akan menjadi kumpulan data yang tidak beraturan. Begitulah teori yang menjadi jembatan bagi penelitian dan pendidikan yang tujuannya adalah mencari sisi yang lebih baik dalam proses mendidik.

Adapun teori-teori belajar (lebih luasnya pendidikan) pada dunia modern ini beragam. Oleh sebab itu, dalam buku ini akan dijelaskan terkait beberapa teori yang tentunya menjadi dasar yang harus dipahami dalam proses mendidik. Teori-teori belajar tersebut penulis sebut sebagai konsep pendidikan modern dengan basis psikologi, antra lain behaviorisme, kognitivisme, humanisme, dan terakhir neuro-education atau neuroscience dalam pendidikan. Penulis mengkaji teori-teori tersebut dalam

---

<sup>277</sup> Margareth E. Gredler, *Learning and Instruction: Teori Dan Aplikasi*, trans. Tri Wibowo, 6th ed. (Jakarta: Kencana, 2011), 2.

<sup>278</sup> Dale H. Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective (Teori-Teori Pembelajaran: Perspektif Pendidikan)*, trans. Eva Hamidah and Rahmat Fajar, 6th ed. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012), 15.

bab ini dengan penekanan yang kompleks, serta sedang tidak mengkerdikan teori-teori pendidikan modern yang lainnya. Pada sub-sub selanjutnya penulis jelaskan satu per-satu dari keseluruhan teori tersebut.

## B. Teori Pendidikan Behaviorisme

Anda pastinya tidak asing dengan konsep pembiasaan dalam dunia pendidikan. Konsep pembiasaan pada dasarnya adalah proses pembentukan perilaku atau behavioral. Pembiasaan ini pada dasarnya sudah ada sejak dahulu kala, bahkan kalimat ‘saya bisa karena terbiasa’ menjadi slogan maklum bagi setiap orang. Misalnya pembiasaan perilaku cium tangan seorang anak kepada orang tuanya. Kegiatan ini dilakukan berulang kali sehingga menjadi kebiasaan yang secara otomatis akan dilakukan oleh anak kepada orang tuanya. Ternyata konsep pembiasaan dalam bentuk teori tidak sesederhana seperti yang dibayangkan. Konsep seperti ini telah menjadi diskursus yang panjang dalam dunia ilmiah. Bangunan besar dari hal ini adalah konsep pendidikan behaviorisme yang akan diulas dalam sub bahasan ini.

Pendidikan behaviorisme merupakan konsep atau teori pendidikan yang didasarkan pada teori belajar yang muncul dari aliran behaviorisme. Behaviorisme merupakan aliran psikologi yang memiliki orientasi pada aspek perilaku manusia yang dapat diobservasi dan diukur.<sup>279</sup> Titik tekannya pada pencapaian perilaku atau tindakan yang terbentuk sesuai yang diinginkan.<sup>280</sup> Bagi penganut behaviorisme, belajar merupakan perubahan perilaku yang tetap yang dihasilkan dari pengalaman. Adapun figure kunci dalam aliran ini antara lain Ivan Petrovich Pavlov,

---

<sup>279</sup> Molly Zhou and David Brown, eds., *Educational Learning Theories*, 2nd ed. (Spring, 2015), 6.

<sup>280</sup> Elvia Baby Shahbana, Fiqh kautsar Farizqi, and Rachmat Satria, “Implementasi Teori Belajar Behavioristik Dalam Pembelajaran,” *Jurnal Serunai Administrasi Pendidikan* 9, no. 1 (March 26, 2020): 25, <https://doi.org/10.37755/jsap.v9i1.249>.

John Broadus Watson, Thorndike, dan Skinner.<sup>281</sup> Sebagai sosok sentral dari teori belajar ini, mereka memiliki basis pemikiran yang jika dirunut masih terkoneksi antara satu dengan yang lainnya.

Aliran behaviorisme diinisiasi awalnya oleh ilmuwan asal Rusia bernama Ivan Petrovich Pavlov (1849-1939 M). Pavlov merupakan seorang akademisi lulusan sarjana fakultas kedokteran dengan konsentrasi keilmuan pada bidang fisiologi. Sumbangsihnya terhadap teori belajar diawali dari studinya mengenai sistem pencernaan anjing untuk mengetahui lebih jauh bagaimana anjing mengeluarkan air liurnya. Studi yang sangat terkenal ini menunjukkan bahwa anjing mengeluarkan air liurnya secara natural ketika ia melihat makanan, sebaliknya ia tidak mengeluarkan air liur ketika mendengarkan suara lonceng. Pada studinya ini Pavlov berhasil merubah tingkah laku anjing yang kemudian ketika mendengar lonceng anjing tersebut mengeluarkan air liurnya.<sup>282</sup>

Studi yang dilakukan Pavlov masih belum termanifestasikan secara implisit dalam studi psikologi, baru pada studi ahli selanjutnya behaviorisme menjadi bagian dari kajian psikologi. Ia adalah John Broadus Watson yang berkebangsaan Amerika Serikat. Watson pada awal abad ke-20, tepatnya pada tahun 1913 M memperkenalkan behaviorisme sebagai studi psikologi yang mempelajari perilaku manusia yang dapat diukur dan diamati.<sup>283</sup> Behaviorisme lahir dari derasnya arus pertanyaan tentang psikologi yang diragukan sebagai sebuah disiplin ilmu. Hal ini karena psikologi belum memiliki

---

<sup>281</sup> Asep Budiman, "Behaviorism and Foreign Language Teaching Methodology," *ENGLISH FRANCA: Academic Journal of English Language and Education* 1, no. 2 (December 6, 2017): 102, <https://doi.org/10.29240/ef.v1i2.171>.

<sup>282</sup> Sandro Sehic, "Redefining the Definition of Learning from an Educational Aspect," 2020, 6941.

<sup>283</sup> Timothy R. Vollmer, P. Raymond Joslyn, and Matthew P. Normand, "Behaviorism," *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*, 2007, 1.

metode riset yang pasti. Maka lahirlah karya Watson yang berjudul '*Psychology as the Behaviourist Views It*' sebagai tonggak pengukuh psikologi yang kurang puas terhadap teori psikologi klasik. Ia mengusulkan subjek studi umum perilaku yang dapat menyatukan semua psikolog. Subjek studi psikologi dalam pandangan behaviorisme harus membangun strukturnya sendiri melalui jalur-jalur ilmu-ilmu fisik yang meneliti fenomena-fenomena yang dapat diamati dan diukur.

Selanjutnya ada Edward Lee Thorndike (1874-1949 M) yang merupakan ahli psikologi asal Amerika yang terkenal dengan teori behaviorismenya yang terkadang disebut sebagai *instrumental conditioning*. Penekanan teorinya dalam pendidikan adalah terkait stimulus dan respon. Baginya proses pemberian stimulus akan mampu merubah organisme menjadi aktif untuk mereaksi dan melakukan sesuatu. Dasar proses belajar adalah mencoba dan eror atau memilih dan mengoneksikan.<sup>284</sup>

Adapun pemikiran terakhir yang akan dibahas dalam sub pembahasan ini adalah Burrhus Frederic Skinner (1904-1990 M) seorang ahli psikologi asal Amerika. Pandangannya tentang behaviorisme dikenal dengan *Operant Behaviorisme* atau *Radical Behaviorisme*. Konsep behaviorisme milik Skinner merupakan salah satu jenis dari behaviorisme yang menyajikan konteks sistematis dalam penelitian psikologi, terkadang dirujuk sebagai analisis eksperimental dari perilaku.<sup>285</sup> Inti dari konsep Skinner ada pada proses pengkondisiannya yang melekatkan penguatan pada respon yang ditimbulkan melalui proses penemuan sendiri oleh organisme.

---

<sup>284</sup> Muhammad Hifdil Islam, "Thorndike Theory and It's Application in Learning," *At- Ta'lim : Jurnal Pendidikan* 1, no. 1 (June 1, 2015): 1–2, <https://ejournal.inzah.ac.id/index.php/attalim/article/view/166>.

<sup>285</sup> A. Charles Catania and Stevan Harnad, eds., *The Selection of Behavior: The Operant Behaviorism of B. F. Skinner: Comments and Consequences* (New York: CUP Archive, 1988), 5.

Adapun keempat ahli di atas hanyalah sebagian dari ahli-ahli awal prominen dalam aliran pendidikan atau lebih khususnya psikologi belajar behaviorisme. Keempat ahli di atas memiliki pemikiran yang saling terkait satu sama lain, bahkan saling melengkapi pemahaman akan psikologi behavioristik melalui percobaan-percobaan yang mereka lakukan. Keempat pemikiran ahli tersebut terkait behaviorisme akan penulis jelaskan seluruhnya dalam rangkaian sub-sub bab berikut.

1. Behaviorisme Ivan Petrovich Pavlov: *Classical Conditioning*

Behaviorisme sebagai cabang baru dalam psikologi didasarkan pada studi Pavlov yang ia sebut sebagai ‘*conditioned reflexes*’ atau ‘refleks-refleks yang terkondisi’. Studi yang ia lakukan menerapkan metode saintifik yang ketat dari fisiologi untuk mempelajari fenomena. Studi yang dilakukan oleh Pavlov dengan metode saintifik tersebut menghadirkan behaviorisme sebagai bagian dari psikologi yang mampu memenuhi tingkat empirismenya. Behaviorisme pada saat itu memperkenalkan gagasan bahwa setiap peristiwa yang tidak dapat diamati secara langsung bukanlah subjek yang tepat dari penyelidikan psikologis, sehingga menolak studi tentang pikiran.<sup>286</sup>

Konsep yang diajukan oleh Pavlov kemudian dalam terminologi kekinian disebut sebagai teori pengkondisian klasik (*classical conditioning*) sebagai penghargaan atas karyanya dan membedakannya dengan ahli lain selanjutnya.<sup>287</sup> Teori ini mengimplikasikan bahwa belajar atau perubahan perilaku terjadi ketika stimulus netral dipasangkan dengan perilaku pada waktu tertentu untuk mengasosiasikan stimulus dengan perilaku. Pavlov

---

<sup>286</sup> Sho Araiba, “Current Diversification of Behaviorism,” *Perspectives on Behavior Science* 43, no. 1 (March 1, 2020): 162, <https://doi.org/10.1007/s40614-019-00207-0>.

<sup>287</sup> Husamah et al., *Belajar dan Pembelajaran* (Malang: UMM Press, 2016), 31.

mengkaji hal ini pada anjingnya, yakni pada proses pengeluaran air liur anjing sebagai bentuk fisiologi pencernaan. Studinya ini pun mengantarkannya untuk memperoleh penghargaan yang sangat bergengsi dalam dunia ilmiah pada tahun 1904 M, yakni penghargaan Nobel.<sup>288</sup> Penghargaan tersebut ia raih pada bidang fisiologi atau kedokteran (*Physiology or Medicine*).<sup>289</sup>

Hal paling awal harus dipahami dari teori Pavlov adalah terkait refleks. Bagi dirinya sebagai seorang ahli fisiologis, mendasarkan pemahamannya tentang refleks pada teori Descartes tentang refleks saraf. Ia meringkas bahwa stimulus eksternal atau internal jatuh pada beberapa reseptor saraf dan menimbulkan impuls saraf. Impuls saraf yang timbul kemudian ditransmisikan melalui sepanjang serabut saraf menuju sistem saraf pusat. Impuls yang ditransmisikan menuju saraf pusat akan memunculkan impuls baru yang melewati serabut saraf menuju organ aktif sebagai akibat dari adanya koneksi saraf yang ada. Akhirnya akan muncul aktivitas khusus dari struktur seluler. Jadi, suatu stimulus sangatlah terkait dengan kebutuhan dengan respons yang pasti, sebagai sebab akibat. Maka dari itu, tampak jelas bahwa seluruh aktivitas organisme harus sesuai dengan hukum-hukum tertentu. Misalnya, jika hewan bertahan hidup tidak sesuai dengan lingkungannya, cepat atau lambat pasti akan punah. Hewan harus merespon perubahan lingkungan sedemikian rupa sehingga aktivitas responsifnya diarahkan pada pelestarian keberadaannya.

---

<sup>288</sup> Kirill Rossiiarov and Nicholas Seay, "Ivan Pavlov and the Moral Physiology of Self," *Kritika: Explorations in Russian and Eurasian History* 18, no. 1 (2017): 203, <https://doi.org/10.1353/kri.2017.0011>.

<sup>289</sup> Feida Noorlaila Isti`adah, *Teori-teori Belajar dalam Pendidikan*, ed. Rahmat Permana (Tasikmalaya: Edu Publisher, 2020), 40.

Jadi secara fisiologis, refleks berkaitan dengan aktivitas saraf.<sup>290</sup>

Dengan mempelajari refleks air liur anjingnya, ia menemukan bahwa hal tersebut dapat memicu refleks melalui stimulus baru meskipun tidak terkait secara alami, sehingga membuktikan bahwa pembelajaran pada anjing dapat dilakukan. Kehadiran makanan membuat anjing mengeluarkan air liur. Pavlov mengaitkan bunyi lonceng dan rangsangan lain dengan kehadiran makanan. Akhirnya anjing menjadi terkondisi untuk menanggapi stimulus baru secara otomatis dan akan mengeluarkan air liur meski tanpa adanya makanan.<sup>291</sup> Dengan kata lain, Pavlov menghendaki adanya stimulus tak terkondisi yang dilakukan berulang kali sehingga menghasilkan respon tak terkondisi yang berulang pula, pada akhirnya akan terasosiasikan. Stimulus dan respon yang tidak terkondisi pada akhirnya akan terkondisikan, dan inilah yang disebut sebagai pengkondisian klasik.<sup>292</sup> Respons tersebut dianggap sebagai refleks ‘psikis’ yang juga dikaitkan dengan naluri.

Jadi, terdapat beberapa komponen dalam studi Pavlov, yakni:

- a. Stimulus tak terkondisikan atau *Unconditioned Stimulus* (US) agar dapat memunculkan respon natural dari organism.

---

<sup>290</sup> Ivan Petrovich Pavlov, *Conditioned Reflexes: An Investigation of The Physiological Activity of The Cerebral Cortez*, ed. and trans. G. V. Anrep (London: Oxford University Press, 1927), 7–8.

<sup>291</sup> Andrew Reimann, “Behaviorist Learning Theory,” in *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (American Cancer Society, 2018), <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0155>.

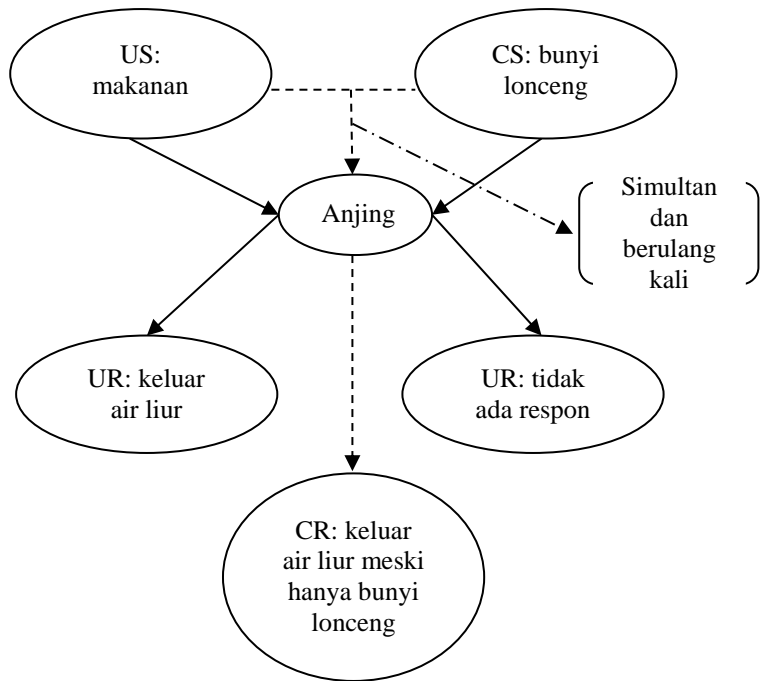
<sup>292</sup> Hamid Reza Kargozari and Akram Faravani, “Behaviorism,” in *Issues in Applying SLA Theories toward Reflective and Effective Teaching*, vol. 7, *Critical New Literacies: The Praxis of English Language Teaching and Learning* (Brill, 2018), 3, [https://doi.org/10.1163/9789004380882\\_001](https://doi.org/10.1163/9789004380882_001).

- b. Respon tak terkondisikan atau *Unconditioned Response* (UR) sebagai respon natural yang hadir sebab adanya stimuler tak terkondisikan.
- c. Stimulus terkondisikan atau *Conditioned Stimulus* (CS), merupakan stimulus netral yang diberikan kepada organism yang awalnya tidak berimplikasi pada respon natural. CS diberikan secara simultan dengan US secara berulang kali sehingga CS memicu timbulnya respon yang terkondisikan.
- d. Respon yang terknodisikan *Conditioned Response* (CR) merupakan hasil akhir dari pengkondisian, yakni timbulnya respon atas stimulus baru pada organism sebagaimana dijelaskan pada poin c sebelumnya.

Stimulus terkondisi (CS) mengadirkan kesempatan untuk presentasi stimulus tak terkondisi (US). Stimulus terkondisi (CS) datang untuk menghasilkan perilaku yang terkait dengan perilaku yang sebelumnya telah ditimbulkan oleh stimulus tak terkondisi yakni respon natural (UR) dan pada akhirnya menjadi respon terkondisi (CR).<sup>293</sup> Secara sederhana, komponen dalam proses pengkondisian yang ada dalam studi Pavlov dapat digambarkan pada bagan berikut ini.

---

<sup>293</sup> Renga Rao Krishnamoorthy et al., “The Implementation of Behaviorism, Constructivism and Information Processing Theory in Instructional Design Practice Activities – a Review,” *International Journal of Education and Pedagogy* 3, no. 2 (June 7, 2021): 39, <http://myjms.mohe.gov.my/index.php/ijeap/article/view/13766>.



Bagan 5.1. Komponen dan proses pengkondisian kalsik Ivan Pavlov

Eksperimen Pavlov selain disebut sebagai pengkondisian klasik atau *classical conditioning* juga disebut sebagai pengkondisian responden atau *respondent conditioning*.<sup>294</sup> Hal paling penting dari studi tersebut adalah bahwa perilaku psikologis dari berbagai jenis dapat dihasilkan dan dimodifikasi tanpa kondisi psikis atau animistik apapun, melainkan berdasarkan pada faktor pengamatan khusus yang disebut sebagai bidang

<sup>294</sup> Kay Ayre and Govind Krishnamoorthy, *Trauma Informed Behaviour Support: A Practical Guide to Developing Resilient Learners* (Towoomba: University of Southern Queensland, 2020), 97, <https://usq.pressbooks.pub/traumainformedpractice/>.

antarperilaku. Bidang psikologi merupakan hasil dari konfrontasi antara organisme dengan hal-hal atau peristiwa yang ada di sekelilingnya. Dengan demikian, kondisi psikis dapat dilihat sebagai hal yang naturalistik ketika bias atau anggapan mentalistik dihilangkan.<sup>295</sup>

Adapun eksperimen terhadap anjingnya menghasilkan beberapa hukum belajar. Hukum belajar ini menjadi ciri teori belajar yang dibangun olehnya. Kata kuncinya ada pada *respondent conditioning*, yakni sebagai berikut:

- a. *Law of Respondent Conditioning*, merupakan hukum pembiasaan yang dikehendaki. Ketika ada dua stimulus yang diberikan secara bersamaan dan salah satu kemudian menjadi penguat, maka akan terjadi peningkatan refleks dan stimulus yang lainnya.<sup>296</sup> Jadi, tautan yang menghubungkan stimulus asing tertentu dengan reaksi responsif bawaan menjadikan organisme memperoleh refleks yang terkondisikan.<sup>297</sup>
- b. *Law of Respondents Extinction*, yaitu hukum pemusnahan yang dikehendaki.<sup>298</sup> Ketika refleks yang dikondisikan melalui *respondent conditioning* dihadirkan tanpa adanya stimulus penguat, maka kekuatann refleks terkondisinya akan menurun atau lama kelamaan menghilang sama sekali.<sup>299</sup>

Selain kedua hkum di atas, Pavlov dan koleganya juga melakukan identifikasi terhadap prinsip-prinsip dalam

---

<sup>295</sup> J. R. Kantor, "Behaviorism, Behavior Analysis, and the Career of Psychology," *The Psychological Record* 26, no. 3 (July 1, 1976): 307, <https://doi.org/10.1007/BF03394392>.

<sup>296</sup> Maryam B. Gainau, *Psikologi Anak*, ed. Flora Maharani (Yogyakarta: Kanisius, 2014), 113.

<sup>297</sup> Ivan Pavlov, "Classical Conditioning," *Wikipedia.[Paper Reference 1]*, 1897, 26.

<sup>298</sup> Isti`adah, *Teori-teori Belajar dalam Pendidikan*, 46.

<sup>299</sup> Pavlov, *Conditioned Reflexes: An Investigation of The Physiological Activity of The Cerebral Cortex*, 49.

proses pemerolehan perilaku. Prinsip pertama adalah *acquisition* yakni fase yang dilakukan dengan pengkondisian dalam rentang dan urutan waktu pemberian stimulus, sehingga organisme dapat memperoleh stimulus baru yang menimbulkan perilaku. Kedua adalah *extinction*, yakni proses penghapusan stimulus tak terkondisi atau stimulus natural dalam proses belajar bagi organisme. Ketika stimulus terkondisikan diberikan tanpa adanya stimulus natural atau yang tak terkondisikan, maka refleksi pada stimulus terkondisikan akan hilang pula. Ketiga adalah *generalization*, yakni hadirnya respon dari stimulus yang sejenis karena proses pembiasaan yang telah dilakukan menyebabkan generalisasi pada stimulus tersebut. Keempat adalah *discrimination* sebagai kebalikan dari fase yang ketiga, yakni hadirnya respon yang berbeda dari stimulus yang pada dasarnya sama namun dalam keadaan yang berbeda.<sup>300</sup>

Jadi, dari teori yang diungkapkan oleh Pavlov dapat kita inversikan bahwa dalam proses pendidikan memerlukan adanya stimulus pengkondisian. Pengkondisian memerlukan repetisi latihan yang terus-menerus, sehingga mendidik adalah melatih secara terus menerus hingga peserta didik mampu memperoleh perilaku yang dikehendaki. Perilaku yang dikehendaki adalah perubahan perilaku dari titik sebelum dididik sampai titik setelah dididik. Contoh sederhana adalah dalam belajar kosa kata bahasa asing (misalnya Inggris), anak-anak dibiasakan untuk melihat bentuk benda yang secara definitif telah diperolehnya melalui bahasa ibu, benda tersebut kemudian diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris, dilakukan berulang kali hingga anak mampu mengucapkan benda tersebut dalam Bahasa Inggris.

---

<sup>300</sup> Husamah et al., *Belajar dan Pembelajaran*, 34–35; Isti`adah, *Teori-teori Belajar dalam Pendidikan*, 47–48.

## 2. Behaviorisme John Broadus Watson: *Classical Stimulus and Response*

John Broadus Watson merupakan tokoh dalam aliran behaviorisme yang dipengaruhi sangat besar oleh Pavlov. Watson kemudian dinobatkan sebagai bapak dari behaviorisme modern.<sup>301</sup> Watson telah memberikan kontribusi yang sangat besar terhadap perkembangan ilmu psikologi. Ia telah mengukuhkan behaviorisme sebagai perspektif baru yang merupakan hasil dari pengorganisasian temuan riset pengkondisian yang dilakukannya. Ia juga telah membuat perluasan metode pengkondisian klasik ke respons emosional pada manusia. Dan karyanya juga telah meningkatkan status belajar sebagai topik dalam psikologi.<sup>302</sup> Ia adalah orang yang pertama kali menggunakan term behaviorisme dalam bentuk karya ilmiah cetak.<sup>303</sup>

Pada tahun 1913 ia telah memublikasikan sebuah artikel berjudul "*Psychology as The Behaviorist Views It*" yang kemudian disebut sebagai manifesto awal dari behaviorisme sebagai psikologi. Ia mendefinisikan ulang psikologi, yakni dari psikologi sebagai studi tentang ilmu yang berkaitan dengan kesadaran dan pikiran menjadi ilmu perilaku.<sup>304</sup> Ketika menghindarkan diri dari istilah yang berkaitan dengan kesadaran dan pikiran akan membebaskan psikolog untuk mempelajari perilaku manusia dan hewan.

---

<sup>301</sup> Jamie Cyphers, "Educational Theory Comparison & Analysis: Behaviorism and Information Processing Theory," 2013, 3.

<sup>302</sup> Gredler, *Learning and Instruction: Teori Dan Aplikasi*, 50.

<sup>303</sup> Susan M. Schneider and Edward K. Morris, "A History of the Term Radical Behaviorism: From Watson to Skinner," *The Behavior Analyst* 10, no. 1 (April 1, 1987): 28, <https://doi.org/10.1007/BF03392404>.

<sup>304</sup> John B. Watson, "Psychology as the Behaviorist Views It," *Psychological Review* 20, no. 2 (1913): 177, <https://doi.org/10.1037/h0074428>.

Watson menekankan aspek kesinambungan, yakni jika ide tentang manusia bisa diaplikasikan pada hewan, maka prinsip yang dikembangkan dengan mempelajari hewan dapat diaplikasikan pada manusia. Maka dari itu Watson menolak antroposentrisme, sehingga psikologi harus menjadi keilmuan umum yang mempelajari tentang perilaku yang ada pada setiap spesies, adapun manusia merupakan salah satu dari banyaknya spesies tersebut.<sup>305</sup>

Salah satu temuan Watson dalam kontruksi behaviorisme ini berkaitan erat dengan teori emosi dan reaksi. Emosi kala itu belum menjadi subjek dalam kajian para ahli psikologi. Bahkan pertanyaan tentang emosi sering sekali diajukan oleh murid mereka sendiri mapun para dokter, pendidik dan juga ahli hukum. Formulasi yang berlum terinterventarisasi oleh para ahli psikologi kemudian dijelaskan oleh Watson bersama koleganya. Setelah Watson bersama Morgan mengamati bayi-bayi pada bulan-bulan awal kehidupan, mereka mengusulkan tentang reaksi emosi sebagai sifat asli dan juga mendasar bagi manusia.<sup>306</sup> Riset Watson telah mencoba mengidentifikasi tiga reaksi emosional bayi yang bersifat naluriah, yakni cinta, marah, dan takut. Ia melakukan pengamatan behavioral terhadap tiga emosi dasar tersebut yang dimanifestasikan melalui reaksi fisiologis bayi ketika menerima stimulus.<sup>307</sup>

Emosi tersebut mulai dari ketakutan, kemarahan, dan juga cinta. Ketakutan merupakan bentuk respon dari stimulus yang secara spontan membuat bayi merasa takut (nafas tersengal-sengal, menggenggam tangan secara acak,

---

<sup>305</sup> William M. Baum, "Behaviorism: Definition and History," in *Understanding Behaviorism: Behavior, Culture, and Evolution*, 3rd ed. (John Wiley & Sons, Ltd, 2016), 11, <https://doi.org/10.1002/9781119143673.ch1>.

<sup>306</sup> John B. Watson and J. J. B. Morgan, "Emotional Reactions and Psychological Experimentation," *The American Journal of Psychology* 28, no. 2 (1917): 164, <https://doi.org/10.2307/1413718>.

<sup>307</sup> Gredler, *Learning and Instruction: Teori Dan Aplikasi*, 50.

mengedipkan kelopak mata, mengerutkan bibir, lalu menangis). Stimulus tersebut dapat berupa beberapa hal, mulai dari dilepaskannya alat penopang bayi, hadirnya suara yang keras, tarikan tiba-tiba pada selimut bayi saat ia baru saja terlelap, guncangan atau dorongan yang membuat bayi terkejut saat baru saja terlelap. Kemarahan merupakan bentuk respon dari sesuatu yang mengganggu gerakan bayi. Adapun reaksi yang timbul dari kemarahan dapat diamati darinya, mulai dari menangis, berteriak, gerakan tangan, dan kaki yang ditarik ke atas dan ke bawah, ditahannya nafas sampai membuat wajahnya memerah. Bagi bayi dengan usia lebih besar reaksinya bisa berupa menggigit, mendorong, menampar, dan sebagainya. Reaksi kemarahan akan berakhir ketika hal yang membuat bayi jengkel hilang atau dihilangkan. Terakhir adalah cinta yang merupakan bentuk ekspresi rasa nyaman yang ditunjukkan oleh bayi sebagai respon atas sentuhan lembut, juga yang terkoneksi dengan sensori seksual. Reaksi cinta bisa berupa senyuman, tawa, terhentinya tangisan.<sup>308</sup>

Setelah Watson dan Morgan mengidentifikasi sedikit pola-pola reaksi emosional yang natural dimiliki oleh bayi sebagaimana dijelaskan. Watson kemudian melakukan kajian lebih lanjut terhadap temuan awal yang dikemukakannya bersama kolega tersebut. Ia kemudian melakukan kajian bersama Rosalie Rayner. Kajian terbaru ini yang kemudian membumi dan dikenal luas dalam dunia psikologi pendidikan. Pada studi ini, mereka melakukan eksperimen terhadap Albert, anak yang berusia kurang lebih sebulan bulan yang memiliki pembawaan pendiam dan tidak emosional. Mereka melakukan eksperimen terhadap reaksi ketakutan Albert terhadap beberapa objek yang berbulu halus. Albert dihadapkan secara tiba-tiba dan untuk pertama

---

<sup>308</sup> Watson and Morgan, "Emotional Reactions and Psychological Experimentation," 166–67.

kalinya berturut-turut dengan tikus putih, kelinci, anjing, monyet, topeng dengan tanpa rambut, kapas, koran yang terbakar, dll.<sup>309</sup>

Singkatnya, dalam eksperimen ini, Albert pertamanya dites untuk mengonfirmasikan bahwa hewan yang hidup dan objek seperti topeng dan kain sutra tidak menimbulkan rasa takut baginya. Kemudian percobaan dilanjutkan dengan menghadirkan tikus putih di depan Albert seraya seorang asisten Waston berada di belakang Albert dengan memukul lempeng besi dengan palu (pemunculan stimulus berupa suara keras). Pada percobaan awal antara tikus putih dan suara keras menghasilkan respon Albert yang meloncat tiba-tiba. Pada percobaan kedua Albert mulai menangis dan pada percobaan yang kedelapan Albert menangis dan merangkak menjauh ketika ia melihat tikus putih tanpa perlu adanya bunyi yang keras. Lima hari kemudian, reaksi ketakutan Albert juga muncul terhadap objek lain berupa kelinci putih, sementara objek tidak berbulu seperti mainan anak-anak tidak membuatnya ketakutan, namun rasa takut pada tingkat sedang Albert muncul terhadap anjing dan mantel berbulu.<sup>310</sup>

Pengamatan yang dilakukan oleh Watson dan Rayner terhadap bayi Albert merupakan satu-satunya pengamatan konkret yang dihasilkan dalam proses aplikasi skema behavioristik Watson. Meskipun eksperimen tersebut kemudian diperdebatkan karena sampelnya yang tunggal dan prosedur yang belum tersistematisasi. Selain pada masalah teknis sebagaimana disebutkan tadi, dari sisi validitas juga bermasalah, yakni pada sisi transferabilitas

---

<sup>309</sup> John B. Watson and Rosalie Rayner, "Conditioned Emotional Reactions," *Journal of Experimental Psychology* 3, no. 1 (1920): 1–2, <https://doi.org/10.1037/h0069608>.

<sup>310</sup> Gredler, *Learning and Instruction: Teori Dan Aplikasi*, 50–51.

penelitian yang kurang valid.<sup>311</sup> Namun mengambil jarak yang sedikit jauh dari hal tersebut, senyatanya eksperimen tersebut menjadi preseden yang kuat dalam alur pikir psikologi behavioristik.

Dari sini, dapat kita pahami bahwa pengkondisian yang dilakukan terhadap Albert yang kemudian menimbulkan respons takut terhadap benda berbulu halus merupakan sebuah eksperimen terhadap emosi yang dapat diobservasi melalui behavioral. Artinya, emosi dapat dipelajari dengan metode riset terkontrol, sehingga psikologi dapat ditempatkan sebagai sebuah disiplin ilmu yang ilmiah. Adapun berkaitan dengan pendidikan, maka alur stimulus dan respon menjadi bagian penting dalam rangka proses mendidik. Stimulus menjadi hal penting untuk mengembangkan kemampuan peserta didik, melalui pemberian stimulus maka respon-respon dari mereka dapat terjalin secara baik dan pada akhirnya terjadi otomatisasi perilaku yang bisa diamati serta diukur dalam kerangka psikologis.

### 3. Behaviorisme Edward Lee Thorndike: Koneksionisme (*Connectionism*)

Edward Lee Thorndike merupakan ilmuwan psikologi asal Amerika. Ia terkenal dengan studi awalnya tentang binatang dan pada hukum efek. Pada tahun 1898 M ia memperkenalkan teori belajar dari hasil studi disertasi yang menekankan pada peran pengalaman dalam menguatkan dan melemahkan hubungan antara stimulus-

---

<sup>311</sup> Franz Samelson, "Struggle for Scientific Authority: The Reception of Watson's Behaviorism, 1913-1920," *Journal of the History of the Behavioral Sciences* 17, no. 3 (1981): 416, [https://doi.org/10.1002/1520-6696\(198107\)17:3<399::AID-JHBS2300170310>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/1520-6696(198107)17:3<399::AID-JHBS2300170310>3.0.CO;2-2).

respon. Perspektif ini dinamai sebagai koneksionisme.<sup>312</sup> Judul yang diusung oleh Thorndike adalah ‘*Animal Intelligence: An Experimental Study of the Associative Processes in Animals*’. Tujuan dari studi tersebut adalah untuk mempelajari pikiran hewan agar dapat dipelajari perkembangan kehidupan mentalnya melalui filum (klasifikasi rumpun), sehingga dapat digunakan untuk melacak secara khusus asal-usul kemampuan manusia.<sup>313</sup> Penelitian tersebut kemudian menjadi buku yang pada akhirnya memberikan prinsip dasar dari proses belajar yang dianuti oleh Thorndike. Dasar belajar kemudian diungkapkannya sebagai asosiasi, yakni sebuah stimulus akan memunculkan sebuah respon tertentu.<sup>314</sup>

Studi yang dilakukan Thorndike berfokus pada perilaku binatang, ia mempelajari perilaku anjing, kucing (anakan), dan anak ayam. Binatang-binatang itu ditempatkan pada situasi yang memanggil pada aktivitas fungsi mental dan memungkinkan untuk diobservasi.<sup>315</sup> Situasi yang dimaksud adalah situasi yang menyajikan aktivitas para binatang dalam melarikan diri dari kotak teka-teki. Hewan itu harus mendorong tiang atau menarik rantai untuk memungkinkannya keluar dan memakan sedikit makanan. Thorndike menemukan misalnya pada kucing, bahwa kucingnya tampaknya mempelajari tugas ini dengan cara yang agak sederhana. Pada awalnya kucingnya berperilaku kurang lebih secara acak, mendorong tiang pada

---

<sup>312</sup> Monica Ulich, “Edward Thorndike,” Learning Theories ETC547 Spring 2011, accessed August 29, 2021, <https://sites.google.com/a/nau.edu/learning-theories-etc547-spring-2011/theorist/edward-thorndike>.

<sup>313</sup> E. L. Thorndike, *Animal Intelligence: An Experimental Study of the Associative Processes in Animals*, ed. J. Mckeen Cattell and J. Mark Baldwin, The Psychological Review, vol. Series of Monograph Supplements 4 (New York: The Macmillan Company, 1898), 2.

<sup>314</sup> Isti`adah, *Teori-teori Belajar dalam Pendidikan*, 57.

<sup>315</sup> Thorndike, *Animal Intelligence*, 2:7.

awalnya secara tidak sengaja. Tetapi kemudian mereka akan cenderung mengulangi pada percobaan berikutnya persis dengan perilaku yang telah diikuti oleh penghargaan pada percobaan sebelumnya.<sup>316</sup>

Jadi pada dasarnya, teori awal yang dikemukakan oleh Thorndike berpusat pada proses pendidikan atau pembelajaran yang secara proses ada pada *trial and error* atau mencoba dan gagal, yakni proses menyeleksi dan mengoneksi. Proses belajar tersebut terjadi secara bertahap, yakni terciptanya respon yang menjadi perilaku. Respon yang berhasil atau sesuai harapan akan menetap, sementara respon yang tidak berhasil akan dihiraukan. Adapun koneksi bagi binatang terbangun secara mekanik melalui proses repetisi, sedangkan kesadaran tidak dibutuhkan. Tentu saja hal tersebut berbeda dengan manusia yang nyatanya lebih kompleks, sebab manusia terlibat dalam tipe belajar yang lain yang menyertakan keterhubungan ide, analisis, dan pemikiran. Meskipun begitu, persamaan yang ada pada proses eksperimen antara binatang dan manusia membawa Thorndike menjelaskan lebih kompleks dengan prinsip dasar pembelajaran. Bahwa orang dewasa memproses jutaan koneksi stimulus dan respon, sehingga memunculkan teori belajar yang lebih spesifik.<sup>317</sup>

Eksperimen di atas membawa Thorndike di kemudian hari untuk mengemukakan teori hukum efek atau hukum pengaruh (*The Law of Effect*) dan juga hukum latihan (*The Law of Exercise*). Teori ini merupakan idenya tentang pendidikan. Baginya, perilaku manusia ataupun organisme lainnya merupakan hal yang dapat dimodifikasi

---

<sup>316</sup> John Staddon, *Behaviorism: Mind, Mechanism and Society*, Behaviorism: Mind, Mechanism and Society (London N1 6PB, England: Gerald Duckworth & Co, 1993), 13.

<sup>317</sup> Dale H. Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, Sixth (Boston: Pearson Education, Inc., 2012), 73.

melalui pengalaman hidup.<sup>318</sup> Artinya, perilaku manusia merupakan hal yang dapat dibentuk melalui proses mengalami langsung, di dalamnya ada mencoba dan gagal. Proses tersebut tidak lepas dari adanya pemberian stimulus yang menghasilkan respon.

Hukum latihan (*The Law of Exercise*) sendiri tersusun atas dua hal, yakni hukum penggunaan (*The Law of Use*) dan hukum tanpa penggunaan (*The Law of Disuse*). Hukum yang pertama berarti bahwa ketika sebuah koneksi yang bisa dimodifikasi dibuat di antara sebuah situasi dan respon, koneksi tersebut menguatkan, hal lain menjadi setara, ataupun meningkat. Sebaliknya, hukum kedua adalah ketika sebuah koneksi yang dapat dimodifikasi dibuat di antara sebuah situasi dan respon dalam waktu yang panjang, kekuatan koneksi tersebut melemah.<sup>319</sup> Jadi keduanya bertolak belakang berkaitan dengan koneksi yang dapat dimodifikasi, yang satu mengindikasikan bahwa stimulus menguatkan koneksi, yang satu lagi sebaliknya, yakni respon dibuat bukan untuk stimulus, sehingga koneksinya melemah atau terlupakan.<sup>320</sup>

Kemudian hukum efek atau pengaruh (*The Law of Effect*), yakni ketika sebuah koneksi yang dapat dimodifikasi di antara sebuah situasi dan respon dibuat dengan disertai oleh sebuah hal yang menyenangkan (penghargaan) dan hal yang tidak menyenangkan (hukuman), maka akan mengimplikasikan dua pengaruh yang berbeda. Kedua penyerta tersebut akan berpengaruh terhadap kuat dan lemahnya koneksi. Pertama, ketika koneksi yang dapat dimodifikasi dibuat dengan disertai hal yang memuaskan atau menyenangkan, maka akan

---

<sup>318</sup> Edward L. Thorndike, "A Proof of the Law of Effect," *Science* 77, no. 1989 (1933): 173, <https://www.jstor.org/stable/1658056>.

<sup>319</sup> Edward L. Thorndike, *The Psychology of Learning*, vol. II (New York: Teachers College, Columbia University, 1913), 3–4.

<sup>320</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 74.

berimplikasi pada kuatnya koneksi, sebaliknya, ketika disertai dengan hal yang tidak menyenangkan maka akan berimplikasi pada melemahnya atau menghilangnya koneksi.<sup>321</sup> Hal ini didasarkan pada temuan Thorndike bahwa ketika suatu hal yang tidak menyenangkan disertakan pada koneksi yang sering diadakan akan membuat hilangnya respon, sedangkan sesuatu yang menyenangkan ketika disertakan pada koneksi yang jarang diadakan akan membuat sebuah respon kebiasaan.<sup>322</sup>

Jadi, pada hal ini dapat kita inferikan bahwa hukum latihan dan hukum efek berkaitan satu sama lain. Kedua hukum tersebut akan membentuk hukum kebiasaan. Hal paling penting perlu disadari dalam proses pendidikan dari teori Thorndike adalah menyertakan hal yang membuat peserta didik senang, misalnya reward. Sesuatu yang menyenangkan ketika disertakan dalam proses belajar akan membuat respon yang secara langsung muncul dalam wujud perilaku. Oleh karena itu, hadirnya hal yang menyenangkan akan menguatkan ikatan atau koneksi antara stimulus dan respon. Namun, dalam prinsip pembelajaran Thorndike, masih ada satu hukum lagi agar hukum kebiasaan tersebut terwujud, yakni hukum kesiapan (*The Law of Readiness*).

Hukum kesiapan adalah ketika seseorang atau organisme telah siap untuk bertindak, maka melakukannya adalah sebuah kepuasan dan tidak melakukannya adalah hal yang tidak menyenangkan.<sup>323</sup> Misalnya, ketika seseorang lapar, respon untuk makanan adalah sebuah kesiapan sebaliknya respon yang tidak mengarah pada makanan maka bukanlah kesiapan.<sup>324</sup> Implikasinya dalam

---

<sup>321</sup> Thorndike, *The Psychology of Learning*, II:3–4.

<sup>322</sup> Edward L. Thorndike, “The Law of Effect,” *The American Journal of Psychology* 39, no. 1/4 (1927): 212, <https://doi.org/10.2307/1415413>.

<sup>323</sup> Thorndike, *The Psychology of Learning*, II:1–2.

<sup>324</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 75.

proses pembelajaran adalah pada kesiapan peserta didik di dalam belajar. Misalnya, ketika peserta didik sedang dalam kondisi yang siap untuk belajar, maka proses belajar yang berjalan akan membawa pada kepuasan, sehingga tujuan pembelajaran dapat dicapai. Sebaliknya, ketika peserta didik sedang dalam kondisi tidak siap atau belum menguasai skill-skill prasyarat tertentu yang berkaitan dengan materi yang akan diajarkan, maka proses belajar akan menjadi sebuah hukuman atau sia-sia dan hanya membuang waktu.

4. Behaviorisme Burrhus Frederic Skinner: Pengkondisian Operan (*Operant Conditioning/Radical Behaviorism*)

Teori belajar behavioristik yang dikemukakan oleh para pendahulu kemudian diperluas lagi oleh Burrhus Frederic Skinner. Ia memandang *behavior* atau perilaku sebagai suatu hal yang layak dipelajari dengan sendirinya, bukan sebagai gejala yang digunakan sebagai jendela pada proses fisiologis.<sup>325</sup> Menurutnya perilaku adalah apa yang suatu organisme lakukan, atau tindakan yang dapat diobservasi oleh organisme lain.<sup>326</sup> Skinner kemudian mengembangkan sebuah pandangan yang lebih komprehensif mengenai pengkondisian yang dikenal sebagai *operant conditioning* atau pengkondisian operan. Pengkondisian ini disebut sebagai operan karena perilaku beroperasi (secara aktif) pada lingkungan.<sup>327</sup> Proses tersebut

---

<sup>325</sup> A. Charles Catania and Victor G. Laties, "Pavlov and Skinner: Two Lives in Science (an Introduction to B. F. Skinner's 'Some Responses to the Stimulus "Pavlov"')," *Journal of the Experimental Analysis of Behavior* 72, no. 3 (1999): 458, <https://doi.org/10.1901/jeab.1999.72-455>.

<sup>326</sup> B. F. Skinner, *The Behavior of Organisms an Experimental*, The Century Psychology (New York: Appleton-Century-Crofts, Inc, 1938), 6, <http://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.191112>.

<sup>327</sup> XiaoGang Ruan and Xuan Wu, "The Skinner Automaton: A Psychological Model Formalizing the Theory of Operant Conditioning,"

yang terjadi pada hewan memberikan mereka derajat penguasaan terhadap lingkungan karena mereka memiliki kemampuan untuk menghasilkan perubahan dalam situasi yang dihadapinya dengan melakukan tindakan yang sesuai.<sup>328</sup>

Jadi konsep pengkondisian yang dikemukakan Skinner ini berkorelasi dengan lingkungan. Adapun tindakan dari organisme muncul melalui hadirnya penguatan bukan dari stimulus. Penguatan yang telah dialami memproduksi perilaku dari organisme, seterusnya sehingga membentuk kerangka rujukan tersendiri.<sup>329</sup> Maka dari itu, pengkondisian operan adalah proses perilaku operan yang dapat mengakibatkan perilaku yang sama untuk diulangi lagi ataupun menghilang ketika diinginkan dengan menghadirkan penguatan positif maupun negatif. Penguatan positif merupakan sebuah konsekuensi yang diproduksi oleh sebuah respon yang menguatkan respon tersebut. Sementara itu, penguatan negatif merupakan penguatan yang mencabut atau menghapus semua stimulus diskriminatif.<sup>330</sup>

Konsep Skinner berbeda dengan konsep yang dikemukakan para pendahulunya, terutama dengan Pavlov. Secara filosofis, konsep Skinner merupakan konsep behaviorisme radikal (*Radical Behaviorism*) yang memandang perilaku sebagai hal yang dapat diamati.

---

*Science China Technological Sciences* 56, no. 11 (November 1, 2013): 2745, <https://doi.org/10.1007/s11431-013-5369-0>.

<sup>328</sup> David S. Touretzky and Lisa M. Saksida, "Operant Conditioning in Skinnerbots," *Adaptive Behavior* 5, no. 3–4 (January 1, 1997): 1, <https://doi.org/10.1177/105971239700500302>.

<sup>329</sup> Douglas V. Porpora, "Operant Conditioning and Teleology," *Philosophy of Science* 47, no. 4 (December 1, 1980): 569, <https://doi.org/10.1086/288957>.

<sup>330</sup> Carolyn Shields and Margaret Gredler, "A Problem-Solving Approach to Teaching Operant Conditioning," *Teaching of Psychology* 30, no. 2 (April 1, 2003): 114, [https://doi.org/10.1207/S15328023TOP3002\\_06](https://doi.org/10.1207/S15328023TOP3002_06).

Namun, secara kerja metodologis, konsep ini didasarkan pada eksperimen yang dilakukan oleh Thorndike dengan hukum efeknya.<sup>331</sup> Studi ini ada dalam bukunya yang masyhur sebagai representasi pemikiran awalnya tentang pengkondisian operan, yakni *The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis* yang dituliskannya pada 1938 M. Studinya ini sering disebut sebagai eksperimen Kotak Skinner (*Skinner Box*), namun Skinner sendiri tidak pernah menamainya seperti itu. Studi ini merupakan eksperimen yang dilakukan dengan kotak tuas (*Lever Box*).<sup>332</sup>

Skinner melakukan percobaan terhadap organisme (menurutnya seharusnya seluruh organisme), namun ia membatasinya pada satu organisme. Ia menggunakan tikus putih sebagai organisme yang representatif terhadap manusia. Meskipun tikus putih berbeda dengan manusia dalam peralatan sensori, kapasitas reaksi dan kapasitas lain seperti dalam membentuk diskriminasi, namun tikus dapat menjadi gambaran proses belajar terhadap manusia. Alasan dipilihnya tikus putih adalah karena murah, baik harga maupun dalam pemeliharaan, kebutuhan ruang laboratorium yang kecil, serta stabilitasnya dalam menghadapi perlakuan yang sulit dan lama.<sup>333</sup>

Pada percobaan ini, tikus putih tersebut dimasukkan ke dalam kotak tuas dalam kondisi lapar. Kotak tersebut berisi lampu dan suara sebagai stimulus sederhana, tuas penekan sebagai respon sederhana, serta air dan makanan sebagai penguat sederhana.<sup>334</sup> Tuas kecil yang ada di dalam kotak tersebut terhubung dengan makanan, jika tuas terinjak

---

<sup>331</sup> S. A. McLeod, "Operant Conditioning (B.F. Skinner) | Simply Psychology," January 21, 2018, <https://www.simplypsychology.org/operant-conditioning.html>.

<sup>332</sup> Howard Rachlin, "Skinner (1938) and Skinner (1945).," *Behavior & Philosophy* 46 (2018): 100.

<sup>333</sup> Skinner, *The Behavior of Organisms an Experimental*, 47–48.

<sup>334</sup> Catania and Harnad, *The Selection of Behavior*, 6.

ataupun tertekan akan memunculkan makanan berupa pelet. Tikus tersebut awalnya akan berperilaku secara spontan atau acak, mulai dari mengendus, berjalan, bahkan mencakar-cakar. Perilaku tersebut merupakan respon yang muncul secara spontan, yang mana sebelumnya stimulus yang demikian belum pernah didapatinya. Saat aktivitas perilaku tikus tersebut dilakukan, tanpa sengaja ia menekan tuas yang menyebabkan munculnya makanan. Hal ini dilakukan secara berulang dan dalam waktu yang dijadwalkan. Oleh karena itu, pengalaman belajar yang telah dilalui tikus berkali-kali tersebut, maka pada suatu waktu tikus akan sengaja menekan tuas untuk memperoleh makanan.<sup>335</sup>

Jadi, dalam percobaan Skinner ini muncul tingkah laku yang terpancar yang awalnya dilakukan tikus dengan tanpa sengaja menekan pengungkit sehingga memunculkan makanan sebagai *reinforcer* atau penguat. *Reinforcer* merupakan respon dari lingkungan yang meningkatkan probabilitas diulangnya perilaku. *Reinforcer* sendiri tidak dibuat dengan tujuan agar menjadi pasangan atas stimulus tertentu, melainkan *reinforcer* diasosiasikan dengan respon operan.<sup>336</sup> Hal ini yang berbeda dari konsep pengkondisian klasik sebagaimana yang telah dijelaskan sebelumnya. Proses pembentukan perilaku terjadi melalui proses penguatan yang kemudian menghasilkan kerangka rujukan.

Berdasarkan eksperimen yang dilakukan Skinner, maka kemudian proses berperilaku ditentukan oleh penguatan (*reinforcement*) respon itu sendiri. Pada eksperimennya, ia menyebut tipe pengkondisian ini dengan tipe R, yakni stimulus penguat dikorelasikan dengan sebuah

---

<sup>335</sup> Yustinus Semiun, *Behavioristik: Teori-teori Kepribadian*, ed. Uji Prasty (Yogyakarta: PT Kanisius, 2020), 90–91.

<sup>336</sup> Alwisol, *Psikologi Kepribadian*, Revisi (Malang: Universitas Muhammadiyah Malang Press, 2018), 342.

respon (R).<sup>337</sup> Ada dua hal dasar terkait penguatan ini, pertama ialah bawa respon yang diikuti dengan stimulus penguatan akan cenderung diulangi; kedua, penguatan positif adalah segala sesuatu yang memungkinkan meningkatnya probabilitas terjadinya respon.<sup>338</sup> Sebuah analogi dalam dunia pendidikan ialah adanya penghargaan atau hadiah sebagai penguat ketika seorang peserta didik berhasil melakukan sesuatu akan membuatnya kembali melakukan hal tersebut. Jadi, pada dasarnya belajar bagi Skinner adalah proses perubahan dalam kekuatan respon.<sup>339</sup>

Penguatan sendiri ada dua, yakni positif dan negatif. Penguatan positif adalah sebuah rangsangan yang diberikan untuk menguatkan probabilitas munculnya perilaku yang diinginkan, sehingga respon menjadi meningkat karena ada penguatnya. Adapun penguatan negatif adalah penguatan yang dilakukan dengan menghilangkan rangsangan yang tidak menyenangkan bagi organisme.<sup>340</sup> Jadi, baik penguatan positif maupun negatif sama-sama diberikan untuk meningkatkan kekuatan atau probabilitas memuncalnya perilaku yang baik yang dikehendaki dilakukan oleh suatu organisme. Hal ini sebagaimana dikatakan Skinner tentang hukum pengkondisiannya (*Law of Conditioning*) bahwa “*If the occurrence of an operant is followed by presence of a reinforcing stimulus, the strength is increased*”.<sup>341</sup> Contohnya dalam proses belajar, untuk penguatan positif adalah pemberian hadiah oleh pendidik kepada peserta didiknya agar memotivasi mereka untuk giat

---

<sup>337</sup> Skinner, *The Behavior of Organisms an Experimental*, 65.

<sup>338</sup> Wina Sanjaya, *Penelitian Pendidikan: Metode, Pendekatan, dan Jenis*, Edisi Pertama (Jakarta: Kencana, 2015), 30.

<sup>339</sup> Noam Chomsky, review of *Review of Verbal behavior*, by B. F. Skinner, *Language* 35, no. 1 (1959): 36, <https://doi.org/10.2307/411334>.

<sup>340</sup> Haslinda, “Classical Conditioning,” *Network Media* no. 1 (September 3, 2019): 93, <https://doi.org/10.46576/jnm.v2i1.453>.

<sup>341</sup> Skinner, *The Behavior of Organisms an Experimental*, 21.

menghafalkan sebuah materi belajar, sedangkan penguatan negatifnya adalah dengan memberikan kemudahan sebuah cara yang menyenangkan agar memudahkan peserta didik dalam menghafal, misalnya menggunakan lagi.

Selain adanya penguatan, Skinner juga mengemukakan konsep hukuman (*punishment*). Hukuman sendiri didefinisikan sebagai lawan dari penguatan yang didesain untuk melemahkan atau mengeliminasi sebuah respon.<sup>342</sup> Jadi hukuman tidaklah sama dengan penguatan negatif, hukuman digunakan untuk melemahkan probabilitas munculnya perilaku, sedangkan penguatan adalah untuk meningkatkannya. Misalnya ketika kita melihat buah yang belum pernah kita makan, ternyata buah tersebut sangatlah masam. Rasa masam tersebut menjadi hukuman bagi kita, sehingga kita tidak akan memakan buah yang sama lagi. Adapun dalam proses belajar contohnya adalah, ketika peserta didik mengerjakan sebuah soal ulangan, ternyata saat mengerjakan ia kesulitan karena tidak mempelajarinya secara serius sebelumnya. Pada akhirnya nilai yang buruk menjadi hukuman yang di kemudian hari akan mengeliminasi perilaku tidak serius dalam belajar yang telah dilakukannya sebelumnya.

Oleh sebab itu, behaviorisme yang dikemukakan oleh Skinner dapat menjadi analisis untuk kemudian dilakukan dalam proses pendidikan. Proses belajar yang berjalan pada proses pendidikan bisa menggunakan penguatan dan juga hukuman. Tujuan utamanya adalah agar perubahan perilaku positif dapat terjadi bagi peserta didik. Adapun dalam praktiknya bisa dilakukan melalui proses pengkondisian sebagaimana dijelaskan di atas atau contoh-contoh yang telah penulis berikan.

---

<sup>342</sup> McLeod, "Operant Conditioning (B.F. Skinner) | Simply Psychology."

### C. Teori Pendidikan Kognitivisme

Teori selanjutnya yang akan dibahas adalah pendidikan kognitivisme. Teori ini tentu berbeda dengan teori behaviorisme yang dijelaskan sebelumnya. Teori ini lebih memberikan penekanan terhadap proses belajar daripada hasil belajar. Belajar tidak sekedar melibatkan pemberian stimulus dan kehadiran respon semata, jauh lebih kompleks daripada itu.<sup>343</sup> Kognitivisme merupakan teori pendidikan yang menekankan pada pembelajaran kognitif. Konsep ini beranjak dari teori belajar kognitivisme yang menyatakan bahwa belajar adalah perubahan yang terjadi pada persepsi dan juga pemahaman. Perubahan tersebut tidak selamanya merupakan perilaku yang bisa diamati. Hal tersebut didasari dari asumsi bahwa setiap manusia merupakan individu yang di dalam dirinya telah memiliki pengalaman dan pengetahuan yang tersusun dalam struktur kognitifnya.

Berdasarkan hal di atas, maka ada tiga hal berbeda antara kognitivisme dan behaviorisme. Pertama adalah pada fokus yang dipelajari, jika behaviorisme berfokus pada perilaku yang dihasilkan dari stimulus-respon, maka kognitivisme lebih menekankan pada proses mengetahui. Penekanannya berbeda, kognitivisme lebih kepada pikiran, sementara behaviorisme lebih kepada perilaku. Kedua, kognitivisme tertarik pada bagaimana struktur pikiran atau pengorganisasian pengalaman, sementara behaviorisme mengesampingkan entitas struktur pikiran yang tidak semata-mata proses fisiologis yang nampak. Ketiga, kognitivisme memandang individu sebagai organisme yang aktif serta kreatif dalam menyusun stimulus yang diterima dari lingkungan. Berbeda dari itu, behaviorisme memandang individu sebagai organisme yang pasif terhadap dorongan eksternal atau stimulus, dengan kata lain individu hanya menjadi

---

<sup>343</sup> Gusnarib Wahab and Rosnawati, *Modul Teori Belajar*, ed. Harits Azmi (Indramayu: Penerbit Adab, 2020), 16–17.

papan tulis kosong yang mana pengalaman sensori akan dituliskan di dalamnya.<sup>344</sup>

Psikologi kognitif kemudian menjadi sebuah sudi tentang bagaimana orang menerima, belajar, mengingat dan berfikir tentang informasi.<sup>345</sup> Meskipun sering kali diperbedakan antara kognitivisme dengan behaviorisme, namun hal ini bukan berarti bahwa kognitivisme menentang secara bulat (anti) terhadap behaviorisme. Namun, kognitivisme memberikan gambaran yang lebih luas tentang konsep pemerolehan pengetahuan dan perilaku yang tidak semata-mata sebagai hal yang dapat diobservasi mata. Kognitivisme mengelaborasi lebih jauh lagi terkait dimensi rasa dan ranah kejiwaan terhadap individu.<sup>346</sup>

Teori belajar ini disusun dan dikembangkan oleh banyak ahli psikologi. Hal ini dikarenakan konsep kognitif menjadi konsen yang dapat diterima oleh banyak orang terkait proses pemerolehan pengetahuan seseorang sekaligus sebagai bentuk terhadap aliran behavioristik. Para ahli terkenal yang mengembangkan teori ini mulai dari Edward C. Tolman yang mengembangkan teori pembelajaran tanda, para pemikir psikologi Gestalt, Jean Piaget dengan teorinya tentang perkembangan kognitif, Lev Vygotsky tentang perkembangan kognisi sosial, Leon Festinger dengan konsep desoansi kognitif, David Ausubel dengan teorinya asimilasi, Robert Gagne dengan konsep tentang kondisi pembelajaran, Richard Anderson dengan teori skemanya, Charles Reigeluth dengan teori elaborasi Josephn Noval dengan teori konsep pemetaan, dan masih banyak lagi

---

<sup>344</sup> Duane P. Schultz and Sydney Ellen Schultz, *A History of Modern Psychology*, Tenth Edition (California: Wadsworth, Cengage Learning, 2011), 362.

<sup>345</sup> Robert J. Sternberg and Karin Stenberg, *Cognitive Psychology*, Sixth Edition (California: Wadsworth, Cengage Learning, 2012), 3.

<sup>346</sup> Ahmad Sauqy, *Inovasi Belajar & Pembelajaran PAI (Inovatif Dan Aplikatif)*, ed. Idham Choliq (Surabaya: UM Surabaya Publishing, 2019), 80–81.

yang lainnya.<sup>347</sup> Oleh sebab itu di dalam buku ini akan dijabarkan beberapa tokoh prominen saja sebagai pembatasnya. Penulis memilih Psikolog Gestalt, Jean Piaget, dan Lev Vigotsky untuk dijelaskan lebih lanjut.

### 1. Psikologi Gestalt

Psikolog Gestalt mungkin termasuk salah satu kelompok pengkritik aliran behaviorisme yang paling vokal. Kelompok ini memandang bahwa dalam memahami fenomena psikologis hal yang paling penting adalah melihatnya sebagai sebuah keseluruhan proses yang terorganisasi dan terstruktur. Oleh karena itu, dalam memandang fenomena psikologis, kita tidak bisa hanya melihat pada bagian-bagian yang dipecah-pecah menjadi kecil.<sup>348</sup> Hal ini sesuai dengan namanya yakni Gestalt yang aslinya berasal dari kata dalam bahasa Jerman yang berarti

Gestalt sendiri merupakan sekumpulan ahli psikologi asal negeri Jerman.<sup>349</sup> Organisasi ini didirikan pada abad kedua puluh oleh Max Wertheimer (1880-1943 M), Kurt Koffka (1886-1941 M), dan Wolfgang Köhler (1887-1967 M). Psikologi Gestalt sendiri mulai dikembangkan pada tahun 1910 M di Jerman. Studi yang paling nyata terkait hal ini dilakukan oleh Max Weitheimer yang mencoba untuk mempelajari tentang gerakan yang terlihat (*apparent movement*), yaitu gerakan yang terlihat ketika dua objek muncul dalam urutan yang cukup cepat, satu di sebuah tempat dan satu lagi di lokasi yang berbeda. Kesimpulan besarnya ialah bahwa apa yang terlihat berbeda dari apa yang dijelaskan oleh teori persepsi kontemporer

---

<sup>347</sup> Yenny Suzana and Imam Jayanto, *Teori Belajar & Pembelajaran* (Literasi Nusantara, 2021), 65.

<sup>348</sup> Sternberg and Stenberg, *Cognitive Psychology*, 13.

<sup>349</sup> Schultz and Schultz, *A History of Modern Psychology*, 262.

lainnya.<sup>350</sup> Intinya hal ini bermuara pada pemahaman tentang persepsi. Oleh karena itu, Weitheimer menjadi sosok yang penting terkait kajian persepsi, bahkan apa yang ia lakukan menjadi awal dari konsep psikologi Gestalt.<sup>351</sup> Studi yang dilakukan ini diberi nama Fenomena *Phi*, yakni ilusi dua lampu stasioner yang berkedip bergerak dari satu tempat ke ketempat lain. Studi ini ternyata membawanya pada penelitian yang lebih ekstensif di University of Frankfurt yang kemudian diikuti oleh dua ahli psikologi lainnya, yakni Koffka dan juga Köhler.<sup>352</sup> Lalu pada tahun 1912 M, Wertheimer mempublikasikan sebuah makalah yang menjadi prinsip-prinsip dari Teori Gestalt atau *Gestalt-Theorie*. Teori ini lebih luas daripada teori tentang persepsi, meskipun secara orisinal beranjak dari konsepsi tentang persepsi.<sup>353</sup>

Kemudian pada Publikasi Koffka yang berjudul ‘*The Growth of The Mind*’ pada tahun 1924 M dan Köhler yang berjudul ‘*The Mentality of Apes*’ pada tahun 1925 M telah membuat kelompok ini tersebar luas di Amerika, bahkan para pendiri ini banyak yang bermigrasi ke negeri Paman Sam untuk mengaplikasikan ide mereka tentang fenomena psikologi.<sup>354</sup> Publikasi Koffka tersebut diterjemahkan ke dalam Bahasa Inggris oleh Robert Morris Odgen. Menurut Koffka buku tersebut memiliki tujuan ganda, yakni pertama untuk mengenalkan konsep aplikasi

---

<sup>350</sup> Michael M. Sokal, “The Gestalt Psychologists in Behaviorist America,” *The American Historical Review* 89, no. 5 (1984): 1242, <https://doi.org/10.2307/1867042>.

<sup>351</sup> Wolfgang Köhler, “Gestalt Psychology,” *Psychologische Forschung* 31, no. 1 (March 1, 1967): XVIII–XIX, <https://doi.org/10.1007/BF00422382>.

<sup>352</sup> Schultz and Schultz, *A History of Modern Psychology*, 265–66.

<sup>353</sup> Kurt Koffka, “Perception: An Introduction to the Gestalt-Theorie,” *Psychological Bulletin* 19, no. 10 (1922): 531, <https://doi.org/10.1037/h0072422>.

<sup>354</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 175.

teori psikologi baru yang lebih luas di bawah nama Gestalt-Theorie dan juga mendemonstraskan signifikansinya dalam interpretasi masa anak-anak; kedua adalah untuk menjadi buku terkait psikologi yang mampu memberikan pandangan terhadap penyelesaian problem bagi pendidik di Jerman kala itu.<sup>355</sup> Adapun publikasi Köhler diterjemahkan dari bahasa Jerman ke Bahasa Inggris oleh Ella Winter. Publikasi tersebut merupakan sebuah buku hasil risetnya pada tahun 1913-1917 M tentang kecerdasan kera, ia menggunakan simpanse sebagai objek penelitiannya. Tujuan dari studinya tersebut ada pada dua hal, pertama adalah untuk mengetahui sejauh mana kecerdasan kera yang dikaji berkorelasi dengan kecerdasan manusia sebab keduanya memiliki kemiripana bentuk tubuh, kedua adalah untuk secara teoritis mengkaji kecerdasan kera dalam berperilaku yang mungkin diaplikasikan pada manusia.<sup>356</sup>

Secara asli, teori Gestalt diaplikasikan pada persepsi, namun saat diterima di Amerika, teori ini kemudian ditekankan lagi pada proses belajar.<sup>357</sup> Organisasi ini mengusulkan sejumlah hukum organisasi persepsi (*Law of Perceptual Organization*) atau yang dikenal juga dengan *Law of Prägnanz* yang ditulis dalam makalah oleh Wertheimer dan dipublikasikan pada 1923 M. *Prägnanz* sendiri merupakan kata dalam bahasa Jerman yang artinya adalah mengandung (pregnant dalam Bahasa Inggris), namun bukan mengandung dalam artian ‘kehamilan’

---

<sup>355</sup> Kurt Koffka, *The Growth of the Mind: An Introduction to Child-Psychology*, trans. Robert Morris Odgen, Second Edition, Revised (London: Kegan Paul, Trench Trubner & Co.Ltd, 1928), vii, <http://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.223145>.

<sup>356</sup> Wolfgang Köhler, *The Mentality of Apes*, trans. Ella Winter, Second edition (revised and reset) (London: Kegan Paul, Trench Trubner & Co.Ltd, 1927), 1.

<sup>357</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 176.

melainkan mengandung dengan ‘makna’.<sup>358</sup> Hukum ini menunjukkan bagaimana unsur-unsur dalam lingkungan diatur atau dikelompokkan secara bersamaan.<sup>359</sup> Oleh sebab itu, para penganut Gestalt mendefinisikan proses belajar atau pembelajaran sebagai sebuah fenomena kognitif yang melibatkan pengorganisasian pengalaman kedalam persepsi yang berbeda tentang benda, orang, atau kejadian.<sup>360</sup>

Selain hukum di atas, para Gestalist juga mengemukakan teori-teori lain yang berkenaan dengan aliran kognitivisme serta oposisi mereka pada behaviorisme. Salah satunya konsep tentang berfikir produktif (*productive thinking*) oleh Wertheimer atau *insight* yang dikemukakan oleh Köhler. Konsep ini sangat berkorelasi dengan proses belajar. Keduanya merupakan hal yang sama, dengan objek percobaan yang berbeda. Berfikir produktif pada dasarnya adalah proses merekognisi makna yang telah dilalui dari proses belajar atau menyelesaikan permasalahan, pengalaman yang terkumpul dapat menyajikan proses mengetahui. Percobaan tersebut dilakukan kepada seorang anak perempuan berusia lima tahun. Adapun bagi Köhler, *insight* atau yang secara harfiahnya berarti pengetahuan merupakan istilah yang secara sempit mengacu pada fakta bahwa, ketika kita menyadari suatu relasi, relasi apa pun, relasi ini tidak dialami sebagai fakta dengan sendirinya, melainkan sebagai sesuatu yang mengikuti karakteristik objek yang dipertimbangkan.<sup>361</sup> Percobaan tersebut dilakukan pada simpanse.

---

<sup>358</sup> C. George Boeree, “Gestalt Psychology,” *Webspace. Ship. Edu. Available at: [Http://Webspace. Ship. Edu/Cgboer/Gestalt. Html](http://Webspace. Ship. Edu/Cgboer/Gestalt. Html)* (Accessed: 29 March 2016), 2000, 3.

<sup>359</sup> Sternberg and Stenberg, *Cognitive Psychology*, 58.

<sup>360</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 176.

<sup>361</sup> Mary Henle, ed., “Gestalt Psychology Today,” in *Documents of Gestalt Psychology* (Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 1961), 7.

Para penganut Gestalt menyatakan bahwa mereka telah mengembangkan teori kognisi dengan lebih baik, yang mana peran lingkungan nyata dalam proses menentukan perseptual dan pikiran telah ditegaskan. Teori mereka memang banyak yang tidak digunakan tetapi tidak sedikit yang masih dielaborasi lebih jauh. Pada proses pendidikan, penerapan teori mereka lebih pada penekanan ranah kognisi dalam proses belajar, yakni tentang persepsi atau pengetahuan yang dihasilkan dari keseluruhan pengalaman dari peserta didik sebagai kerangka rujukan, bukan sekedar pembiasaan perilaku.

2. Jean Piaget: Perkembangan Kognitif (*Cognitive Development*)

Jean Piaget (1896-1980 M) merupakan ahli psikologi asal Swiss yang menyukai olahraga *hiking* di pegunungan untuk berburu siput. Ia merupakan jenius yang mulai menulis makalah saintifiknya pada usia 10 tahun, dan selanjutnya ia belajar pada Carl Jung. Ia juga bekerja pada Théodore Simon, tokoh yang bekerja sama dengan Albert Binet dalam mengembangkan konsep tes psikologi pertama tentang kemampuan mental. Piaget menjelma menjadi salah seorang ahli yang sangat penting dari aliran kognitivisme. Teori yang diusung olehnya disebut dengan *Cognitive Development* atau teori perkembangan kognitif. Teori yang dikemukakannya pada tahun 1920-an dan 1930-an M sangat berpengaruh di Eropa, namun tidak di Amerika sebab ketidak cocokannya terhadap aliran behaviorisme yang merajai Amerika kala itu.<sup>362</sup>

Teori perkembangan kognitif yang digarap oleh Piaget menjelaskan tentang bagaimana seorang anak mengkonstruksi sebuah model mental dari dunia. Ia tidak seendapat dengan ide bahwa kecerdasan merupakan sifat

---

<sup>362</sup> Schultz and Schultz, *A History of Modern Psychology*, 354.

yang tetap, menganggap perkembangan kognitif sebagai proses yang terjadi karena pematangan biologis dan interaksi dengan lingkungan.<sup>363</sup> Oleh sebab itu, ia mengembangkan konsep yang sangat komprehensif tentang perkembangan kognitif yang dikonsentrasikan pada anak-anak sebagai objek kajiannya. Ia memberikan penjelasan yang amat kaya tentang perkembangan kognitif anak mulai dari usia bayi hingga remaja. Selain itu, teori ini juga menjadi teori pertama yang menjelaskan tentang tahap perkembangan kognitif secara sistematis dan dikembangkan sepenuhnya.

Pada teorinya tersebut Piaget membagi perkembangan anak menjadi empat tahapan. Keseluruhan tahapan tersebut ialah:

- a. Tahap Perkembangan Sensori-motor, yakni mulai dari usia 0-2 tahun;
- b. Tahap Perkembangan Praoperasional, yakni mulai dari usia 2-7 tahun;
- c. Tahap Perkembangan Operasional Konkret, yakni mulai dari usia kurang lebih 7-11 tahun; dan
- d. Tahap Perkembangan Operasional Formal, pada usia remaja hingga dewasa.<sup>364</sup>

Tahap yang pertama adalah tahapan anak-anak usia awal yang disebut juga sebagai tahapan pra-verbal. Pada tahapan ini perkembangan pengetahuan praktis yang akan membentuk substruktur atas pengetahuan representatif pada

---

<sup>363</sup> S. A. McLeod, "Jean Piaget's Theory of Cognitive Development," June 6, 2018, <https://www.simplypsychology.org/piaget.html>.

<sup>364</sup> Robert J. Sternberg, "Developmental Psychology," in *Handbook of Psychology*, ed. Donald K. Freedheim and Irving B. Weiner, vol. 1 (New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., 2003), 209.

jenjang selanjutnya.<sup>365</sup> Pengetahuan anak pada tahapan ini terbetas, sebab perkembangannya didasarkan pada interaksi fisik dan pengalaman. Bayi masih belum mampu memprediksi reaksi, oleh karena itu bayi harus secara konstan mencoba dan belajar secara *trial and error*.<sup>366</sup> Pemerolehan pokok dari tahapan pertama ini adalah mengetahui bahwa sebuah obyek masih eksis bahkan saat obyek tersebut tersembunyi. Pada tahapan ini memerlukan kemampuan anak untuk membentuk sebuah representasi mental dari obyek.<sup>367</sup> Kemudian tahapan kedua adalah tahapan tahapan dimulainya bahasa, fungsi-fungsi simbolik, dan pemikiran atau representasi.<sup>368</sup> Pada tahap kedua ini anak mulai menggunakan bahasa, selain itu memori dan imajinasinya juga ikut berkembang. Anak juga mulai mampu untuk mempercayai,, memahami dan mengekspresikan relasi antara hal yang terjadi di masa lampau dan yang akan datang.<sup>369</sup> Kemudian pada tahapan ketiga, operasi pertama mulai muncul, yang kemudian disebut sebagai tahapan operasi konkret karena beroperasi pada obyek-obyek dan belum secara verbal mengekspresikan hipotesis. Pada tahapan ketiga ini misalnya anak mulai mengoperasikan pengklasifikasian, memerintah, knstruksi tentang angka, dasar matematis, dasar logika dan sebagainya.<sup>370</sup> Pada tahap ketiga ini menjadi titik tolak dalam perkembangan kognitif anak-anak, sebab di tahap ini anak mulai menggunakan logikanya atau pemikiran operasional. Artinya anak-anak sudah mulai mampu untuk bekerja lebih banyak dengan otaknya

---

<sup>365</sup> Jean Piaget, "Part I: Cognitive Development in Children: Piaget Development and Learning," *Journal of Research in Science Teaching* no. 3 (1964): 177, <https://doi.org/10.1002/tea.3660020306>.

<sup>366</sup> Zhou and Brown, *Educational Learning Theories*, 13.

<sup>367</sup> McLeod, "Jean Piaget's Theory of Cognitive Development."

<sup>368</sup> Piaget, "Part I," 177.

<sup>369</sup> Zhou and Brown, *Educational Learning Theories*, 14.

<sup>370</sup> Piaget, "Part I," 177.

dibandingkan dengan aktivitas fisik dalam mencoba hal baru di dunia nyata.<sup>371</sup> Terakhir pada tahapan keempat anak mencapai pada fase mereka mampu mengoperasikan hipotesis yang deduktif.<sup>372</sup> Jadi pada tahapan terakhir seseorang akan mampu mengembangkan pikirannya terkait konsep-konsep yang abstrak, dan secara logika mampu menguji hipotesis.<sup>373</sup>

Berdasarkan teori Piaget ini, dapat kita ambil kesimpulan bahwa dalam melakukan belajar harus disesuaikan materi dengan tahapan perkembangan atau usianya. Materi yang diajarkan yang tidak sesuai dengan taraf perkembangannya akan sia-sia saja. Oleh sebab itu, dalam mendidik perlu memperhatikan diri anak yang berkembang dengan tahapan-tahapan perkembangan kecerdasannya.

### 3. Lev Semyonovich Vygotsky: Teori Perkembangan Sosialkultural (*Socio-cultural Development*)

Ahli prominen lain dari aliran kognitivisme adalah Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934 M), seorang ahli psikologi asal Rusia. Vygotsky mulai melakukan kritik tajam terhadap aliran behaviorisme pada tahun 1924 M. Kala itu ia mempresentasikan sebuah makalah berjudul ‘*The Methods of Reflexiological and Psychological Investigation*’ yang mengkritisi domain penting dalam psikologi yang sering diperdebatkan, yakni hubungan antara pengkondisian-refleks pada kesadaran dan perilaku manusia.<sup>374</sup> Makalah tersebut berjudul asli ‘*Metodika refleksologicheskogo and psikhologicheskogo issledovanija*’ yang disampaikannya pada All-Russian

---

<sup>371</sup> McLeod, “Jean Piaget’s Theory of Cognitive Development.”

<sup>372</sup> Piaget, “Part I,” 177–78.

<sup>373</sup> McLeod, “Jean Piaget’s Theory of Cognitive Development.”

<sup>374</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 241.

Congres on Psychoneurology yang diadakan di Lenngrad pada 6 Januari 1924 M.<sup>375</sup>

Adapun konsep tentang kognitivismenya tertuang yang sangat dikenal luas adalah teori perkembangan sosiokultural. Postulatnya tentang kognitivisme adalah bahwa interaksi sosial merupakan dasar bagi perkembangan kognitif manusia.<sup>376</sup> Konsepnya tentang hal ini berkaitan dengan antara lain: peralatan khusus budaya, bahasa dan ketergantungan pemikiran, serta Zona Perkembangan Proximal (Zone of Proximal Development). Semua itu diulas secara lengkap dalam bukunya yang berjudul '*Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*'. Buku tersebut merupakan kumpulan esai yang dimiliki Vygotsky, sehingga terbentuk kerangka teoritik umum yang berkenaan dengan sudi tentang pikiran dan bahasa.<sup>377</sup>

Teori perkembangan sosiokulturalnya menetapkan bahwa orang tua, pengasuh, teman sebaya, dan budaya atau kultur secara luas bertanggung jawab atas perkembangan fungsi tingkat tinggi seseorang. Menurut Vygotsky, dasar belajar adalah interaksi dengan orang lain. Interaksi yang terjadi akan menjadi informasi yang kemudian diintegrasikan pada tingkatan individu. Jadi proses pembelajaran pada dasarnya adalah sebuah proses sosial

---

<sup>375</sup> Lev Vygotsky, "The Methods of Reflexological and Psychological Investigation," 1925, <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/reflexology.htm>.

<sup>376</sup> Melisa Moore, "Vygotsky's Cognitive Development Theory," in *Encyclopedia of Child Behavior and Development*, ed. Sam Goldstein and Jack A. Naglieri (Boston, MA: Springer US, 2011), 1549, [https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9\\_3054](https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9_3054).

<sup>377</sup> Lev Semynovich Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, ed. Michael Cole et al. (Cambridge: Harvard University Press, 1978), ix.

yang luas.<sup>378</sup> Proses interaksi sosial akan secara berkelanjutan langkah demi langkah merubah pemikiran dan perilaku anak yang bisa sangat bervariasi dari budaya ke budaya lainnya.

Secara dasar, teori Vygotsky ini menganjurkan bahwa perkembangan seseorang bergantung pada interaksinya dengan orang lain dan dengan alat-alat yang disediakan oleh budaya untuk membantunya dalam membentuk pandangannya sendiri tentang dunia. Setidaknya terdapat tiga cara agar alat budaya dapat berpindah dari seseorang kepada orang lain. Pertama melalui pembelajaran imitatif, yakni orang meniru orang lain. Kedua adalah dengan pembelajaran yang diinstruksikan yang melibatkan daya ingat seseorang atas instruksi tersebut sehingga dapat dijadikan sebagai cara untuk mengatur diri sendiri. Ketiga dengan pembelajaran kolaboratif, yakni pelibatan sekelompok teman sebaya dalam proses belajar, agar terdapat kerjasama dalam memahami sesuatu atau mempelajari keterampilan tertentu.<sup>379</sup>

Proses perkembangan kognitif dalam pandangan Vygotsky secara dasar bergantung pada interaksi sosial. Jadi interaksi sosial mampu mentransformasikan perilaku atau aktivitas praktis. Semua itu terjadi melalui proses internalisasi. Jadi dasar dari kecerdasan adalah internalisasi, yakni internalisasi dari operasi eksternal. Gagasan dasarnya adalah bahwa ketika kita melihat atau mengobservasi orang-orang yang ada di sekeliling kita dan mereka bertindak dengan cara tertentu, kemudian kita menginternalisasikan hal tersebut untuk menjadi bagian dari diri kita sendiri.<sup>380</sup>

---

<sup>378</sup> Kendra Cherry, "Sociocultural Theory: Examples and Applications," Verywell Mind, 2019, <https://www.verywellmind.com/what-is-sociocultural-theory-2795088>.

<sup>379</sup> Zhou and Brown, *Educational Learning Theories*, 32.

<sup>380</sup> Sternberg, "Developmental Psychology," 145.

Dalam bahasa Vygotsky, “*We call internal reconstruction of an external operation internalization*”.<sup>381</sup>

Secara garis besar, proses pemerolehan pengetahuan ataupun perkembangan kognitif pada diri seseorang dapat terjadi melalui dua hal. Pertama melalui apa yang bisa diperolehnya secara independen dan kedua dengan melalui bimbingan ataupun dorongan dari orang yang terlatih. Oleh sebab itu, poin kedua dari pendapat Vygotsky adalah adanya *Zone of Proximal Development* atau zona perkembangan proksimal.<sup>382</sup> Perkembangan yang terjadi pada diri anak terjadi pada dua level. Level pertama adalah pada level perkembangan aktual, yaitu level perkembangan yang terjadi pada fungsi-fungsi mental yang terbentuk sebagai hasil dari siklus perkembangan tertentu. Level kedua adalah level di mana perkembangan kognitif anak membutuhkan bantuan dari orang yang terlatih atau ahli dalam bidang tertentu. Level kedua inilah yang disebut sebagai zona perkembangan proksimal. Zona perkembangan proksimal adalah jarak antara tingkat perkembangan aktual yang ditentukan oleh penyelesaian masalah independen dan tingkat perkembangan potensial yang ditentukan melalui pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau dalam kolaborasi dengan teman sebaya yang lebih mampu.<sup>383</sup> Intinya, tingkat perkembangan anak secara alami didasarkan pada usia tertentu, akan tetapi anak akan mampu mempelajari tingkat perkembangan kognitif yang lebih tinggi atas bantuan orang lain yang berkapasitas.

---

<sup>381</sup> Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, 56.

<sup>382</sup> S. A. McLeod, “Lev Vygotsky’s Sociocultural Theory,” *Simply Psychology* (blog), August 5, 2018, <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>.

<sup>383</sup> Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, 85–86.

Vygotsky juga menekankan pentingnya bahasa sebagai alat budaya yang diperoleh dari interaksi sosial. Bahasa ini menjadi alat yang sangat kuat dan berguna dalam mengkomunikasikan dirinya dengan dunia luar. Bahasa kemudian menjadi daya dukung terhadap proses berfikir. Bagi Vygotsy, bahasa dan proses berfikir merupakan dua hal yang terpisah tapi saling bergantung satu sama lain. Berfikir menjadi verbal, sementara ucapan menjadi representasi. Ketika proses ini terjadi, maka monolog anak-anak terinternalisasi internalisasi menjadi *inner speech* atau ucapan batin. Bahasa merupakan hal yang amat penting bagi arah perkembangan kognitif seseorang. *Inner speech* ini tumbuh dari lingkungan sosial seseorang.<sup>384</sup>

Pandangan-pandangan yang dikemukakan oleh Vygotsky di atas memunculkan konsep pembelajaran yang orientasinya pada pengembangan kognitif anak. Pengembangan kognitif anak dilakukan baik dalam proses pendidikan di lingkungan keluarga maupun di lingkungan sekolah. Pada proses pendidikan tersebut akan memiliki konsep untuk melakukan imitasi, kolaborasi, serta melalui pengerjaan tugas-tugas instruksional. Perkembangan anak akan tercapai baik secara aktual atau independen dan juga melalui bantuan orang lain yang mampu atau konsep zona perkembangan proksimal. Semua itu terjadi melalui proses interaksi dari diri anak dengan lingkungannya.

Selain itu, perhatian Vygotsi tentang bahasa dan proses berfikir juga membuat memberikan pandangan tentang konsep pembelajaran resiprokal, yakni untuk meningkatkan kemampuan anak dalam belajar melalui teks. Pada konsep pembelajaran tersebut, pembimbing dan ana berkolaborasi dan mempraktikkan empat skil kunci, mulai

---

<sup>384</sup> A. Morin, "Inner Speech," in *Encyclopedia of Human Behavior (Second Edition)*, ed. V. S. Ramachandran (San Diego: Academic Press, 2012), 438, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-375000-6.00206-8>.

dari meringkas, menanya, mengklarifikasi dan memresiksi. Semua itu juga tetap mengedepankan proses interaksi yang pada akhirnya akan menginternalisasikan pemahaman dan pengalaman pada diri anak, sehingga anak akan berkembang pada level yang lebih lanjut lagi.

#### D. Teori Pendidikan Humanisme

Teori pendidikan humanisme beranjak dari konsep belajar humanistik, yakni memandang belajar dari sudut pandang subjeknya, bukan dari pengamatnya. Konsep pendidikan yang memanusiakan manusia agar berkembang menjadi manusia yang seutuhnya manusia bersumber dari sintesa pemikiran aliran humanism. Hal ini berkorelasi dengan tujuan umum pendidikan, yakni untuk proses humanisasi. Pada tataran praktik, proses pendidikan haruslah mampu mengembangkan diri peserta didik secara holistik, baik akal, nurani maupun tindakannya.<sup>385</sup>

Bagi aliran humanism, belajar mesti dimulai dan ditujukan untuk mengakomodasi kepentingan manusia, yakni untuk proses pemanusiaan manusia. Fokus utamanya adalah pada pengembangan potensi manusia. Maka dari itu, teori belajar yang ada dalam aliran humanisme bersifat sedikit lebih abstrak.<sup>386</sup> Sifat abstrak inilah yang kemudian membuatnya cenderung menjadi bidang kajian dalam keilmuan filsafat, kepribadian dan psikoterapi. Namun begitu, aplikasi dalam dunia pembelajaran tetap ada, sehingga pandangan humanism tentang belajar menjadi salah satu kajian juga dalam bidang psikologi belajar. Proses belajar bagi aliran humanisme lebih

---

<sup>385</sup> Saifullah Idris and Tabrani Za, "Realitas Konsep Pendidikan Humanisme dalam Konteks Pendidikan Islam," *JURNAL EDUKASI: Jurnal Bimbingan Konseling* 3, no. 1 (May 16, 2017): 97, <https://doi.org/10.22373/je.v3i1.1420>.

<sup>386</sup> Yuberti, *Teori Pembelajaran Dan Pengembangan Bahan Ajar Dalam Pendidikan* (Bandar Lampung: Anugrah Utama Raharja (AURA) Printing & Publishing, 2014), 40.

mementingkan konten belajar daripada proses dalam belajar. Maka tidak heran kalau teori belajar dalam aliran ini lebih banyak berkonsep tentang pendidikan untuk membentuk manusia sebagaimana yang diidealkan dalam kemanusiaan. Hal ini justru yang membuat teori humanisme berbeda dengan teori belajar yang sebelumnya penulis jabarkan.

Teori ini berfokus pada pemanusiaan manusia, yakni proses untuk pengembangan aktualisasi diri yang unik. Maka dari itu yang menjadi sentral dalam proses pembelajaran menurut aliran ini adalah manusia. Belajar dalam pandangan humanisme dikatakan berhasil apabila manusia mampu memahami dirinya serta lingkungan di sekitarnya. Jadi, secara gamblang teori ini menekankan pengamatan untuk memahami perilaku manusia dari sisi pelakunya, bukan dari sisi pengamatnya.<sup>387</sup> Dengan kata lain, belajar dipandang dari sisi pebelajar itu sendiri.

Penerapan teori humanisme secara umum terletak pada pengutamaan nilai-nilai kemanusiaan manusia. Oleh sebab itu, belajar didasarkan pada konsep tentang kebutuhan manusia. Hal ini penulis sadari dari ragam teori yang dikemukakan oleh tokoh-tokoh utama aliran ini. Adapun aliran ini dalam sejarahnya dimulai sejak masa-masa keemasan aliran behaviorisme setelah perang dunia kedua. Pada saat ini banyak ahli psikologi yang mulai memalingkan diri dari pandangan behaviorisme, mereka merasa tidak puas dengan pandangan behaviorisme tentang sifat dan metode untuk belajar manusia. Pada akhirnya mereka membentuk gerakan sebagai wujud pemberontakan dengan menggunakan konsep psikologi tradisional yang dihubungkan dengan kemanusiaan. Mereka menyebut dirinya sebagai kekuatan ketiga atau *'third force'*.<sup>388</sup> Selain menentang aliran

---

<sup>387</sup> Asrori, *Psikologi Pendidikan Pendekatan Multidisipliner* (Banyumas: Pena Persada, 2020), 147.

<sup>388</sup> Roy José DeCarvalho, "The Humanistic Paradigm in Education," *The Humanistic Psychologist* 19, no. 1 (March 1, 1991): 88, <https://doi.org/10.1080/08873267.1991.9986754>.

behaviorisme, aliran ini juga mengkritisi aliran psikologi yang dibangun oleh Sigmund Freud. Maslow menyebut bahwa aliran psikologi yang sebelumnya ada belum mampu melakukan kajian sistematis untuk elemen kepribadian tertinggi manusia. Meskipun kajian aliran Freud ialah tentang sifat tertinggi manusia, namun nyatanya kajian mereka masih sangat sinis, yakni melakukan analisis dengan kaca mata yang pesimistis, serta sikap yang reduktif.<sup>389</sup>

Gerakan ini menekankan pada pencarian filosofis dan pemahaman saintifik tentang eksistensi manusia yang berkeadilan sampai pada pencapaian tertingginya serta untuk mengembangkan potensi manusia.<sup>390</sup> Mereka pun menolak psikologi perbandingan seperti studi tentang binatang, alasannya ialah bahwa hal itu tidak akan mampu menceritakan apapun tentang keunikang dari manusia. Humanisme memandang manusia dari sudut pandang manusia, yang tentu berbeda dengan binatang apapun. Manusia memiliki kemampuan untuk berfikir, beralasan dan berbahasa. Jadi bagi aliran ini, riset yang telah dilakukan ahli psikologi mainstream sebelumnya pada hewan tidaklah memberikan nilai yang banyak bagi psikologi tentang manusia.<sup>391</sup>

Hal di atas tadi sama seperti apa yang penulis uraikan di muka. Latar belakang resistensi menjadi titik permulaan dari lahirnya perjuangan dari psikologi humanisme dalam melawan arus hegemoni behaviorisme yang terlebih dahulu bercokol kokoh. Perjuangan mereka telah menjadi titik awal dari perkembangan awal psikologi humanistik. Banyak sekali ahli

---

<sup>389</sup> Abraham H. Maslow, "Some Educational Implications of the Humanistic Psychologies," *Harvard Educational Review* 38, no. 4 (1968): 686, <https://doi.org/10.17763/haer.38.4.j07288786v86w660>.

<sup>390</sup> Kirk J. Scheinoder, James F. T. Bugental, and J. Fraser Pierson, eds., "The Roots and Genealogy of Humanistic Psychology," in *The Handbook of Humanistic Psychology: Leading Edges in Theory, Research, and Practice* (California: Sage Publications, 2001), 5.

<sup>391</sup> S. A. McLeod, "Humanism," *Simply Psychology* (blog), 2015, <https://www.simplypsychology.org/humanistic.html>.

psikologi yang tergabung dalam gerakan ini, beberapa tokoh kunci dalam psikologi kala itu adalah Gordon Allport, Rollo May, Henry Hurray, Gardner Murphy, Carl Rogers, dan juga Abraham Maslow. Namun dalam lapangan pendidikan, Rogers dan Maslow menadi dua sosok penting aliran pendidikan humanisme. Carl Rogers dikenal dengan pendekatan yang berpusat pada peserta didik (*student-centered approach*) dan pendidikan humanistic (*Humanitic Education*), sedangkan Abraham Maswol dengan pandangannya tentang aktualisasi diri (*self actualization*) dan pendidikan humanistik (*humanistic education*).<sup>392</sup> Oleh sebab itu, penulis memilih kedua tokoh tersebut untuk dielaborasi lebih jauh pemikiran mereka di dalam buku ini.

1. Abraham Harold Maslow: Aktualisasi Diri (*Self Actualization*) dan Pendidikan Humanistik (*Humanistic Education*)

Abraham Harold Maslow (1908-1970 M) merupakan ilmuwan psikologi dari Amerika. Ia lahir di New York dalam latar belakang keluarga yang kurang menyenangkan.<sup>393</sup> Ia merupakan sosok sentral dalam pengembangan aliran humanisme. Karyanya yang diterbitkan pada tahun 1943 M menjadi titik awal tentang konsep pendidikan humanisme, ia mengembangkan sebuah teori hirarkis tentang motivasi manusia.<sup>394</sup> Karya tersebut berjudul ‘*A Theory of Human Motivation*’ yang isinya berkaitan dengan kreatifitas, cinta, nilai luhur, pertumbuhan, aktualisasi diri, dan juga dasar pemuasan kebutuhan.<sup>395</sup>

---

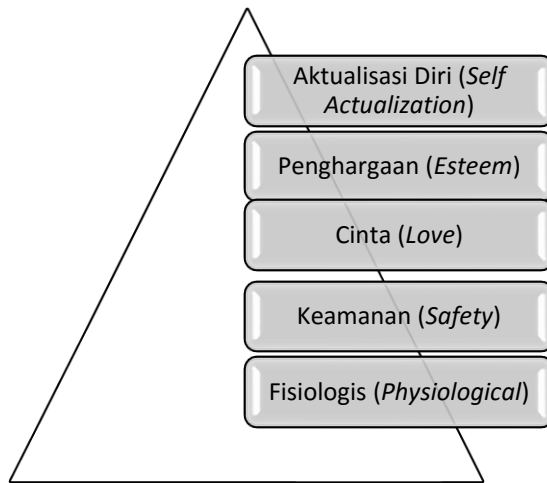
<sup>392</sup> DeCarvalho, “The Humanistic Paradigm in Education,” 89.

<sup>393</sup> Mohammad Muchlis Solichin, *Pendekatan Humanisme Dalam Pembelajaran (Model Penerapannya Di Pondok Pesantren Al Amin Prenduan Sumenep)* (Batu: Literasi Nusantara, 2019), 60.

<sup>394</sup> McLeod, “Humanism.”

<sup>395</sup> A. H. Maslow, “A Theory of Human Motivation,” *Psychological Review* 50, no. 4 (1943): 370–96, <https://doi.org/10.1037/h0054346>.

Maslow merupakan sosok yang paling bertanggung jawab atas munculnya psikologi humanistik. Ia telah menyebarkan konsep tentang psikologi humanistik miliknya dengan sudut pandang yang kohesif melalui jurnal, konferensi, serta organisasi formal. Teorinya tentang diri dan aktualisasi diri menjadi landasan bagi para ahli psikologi humanistik di kemudian hari.<sup>396</sup> Konsep aktualisasi diri yang penulis sebutkan di dalam tulisan Maslow berbentuk hirarki, secara sederhana hirarki tersebut penulis gambarkan sebagai berikut:



Bagan 5.2. Hirarki Kebutuhan menurut Maslow

Kebutuhan paling mendasar adalah kebutuhan fisiologis. Kebutuhan fisiologis merupakan kebutuhan dasar yang harus dipenuhi oleh manusia. Menurut Maslow, kebutuhan ini menjadi kebutuhan yang paling penting dari seluruh kebutuhan. Kebutuhan fisiologis yang dimaksud oleh Maslow adalah pada makanan dan minuman (Maslow menekankan pada makanan dan rasa lapar) sebagai hal

---

<sup>396</sup> Scheineder, Bugental, and Pierson, "The Roots and Genealogy of Humanistic Psychology," 14–15.

paling utama, yakni agar nutrisi yang dibutuhkan tubuh dalam proses homeostasis dapat tercapai.<sup>397</sup> Selain dari makanan, kebutuhan fisiologis juga termasuk kebutuhan akan pakaian dan tempat tinggal.<sup>398</sup> Ketika kebutuhan fisiologis ini tercapai, maka akan muncul kebutuhan lain yang lebih tinggi. Sebaliknya, jika tidak terpenuhi maka seseorang tidak akan bergerak untuk mencari atau meraih kebutuhan lain yang lebih tinggi.

Kebutuhan tingkat kedua adalah kebutuhan akan rasa aman. Kebutuhan ini pun mejadi kebutuhan yang fundamental bagi manusia. Apabila kebutuhan ini tidak terpenuhi akan menyebabkan seseorang terganggu secara serius pada mentalnya.<sup>399</sup> Rasa aman sendiri melingkupi fisik dan juga psikis, sehingga manusia akan memunculkan sebuah mekanisme pencarian rasa aman. Rasa aman dari segala hal yang menyakitkan, menyeramkan, dan mengganggu. Maslow memberikan detail contoh mekanisme ini pada bayi dan anak, sebab mereka lebih mampu menunjukkan ekspresi secara langsung terkait hal yang membuat rasa amannya terganggu.<sup>400</sup> Oleh sebab itu, mekanisme pencarian rasa aman menjadi hal yang pasti dilakukan oleh manusia, rasa aman menjadi kebutuhan agar kehidupannya dapat berlangsung dengan baik.

Setelah kebutuhan fisiologis dan rasa aman terpenuhi dengan baik, maka akan muncul kebutuhan selanjutnya, yaitu kebutuhan yang berkaitan dengan interaksi secara efektif dan emosional dengan orang lain. Kebutuhan ini menjadi awal dari kebutuhan psikologis

---

<sup>397</sup> Maslow, "A Theory of Human Motivation," 374–75.

<sup>398</sup> Douglas Frame, "Maslow's Hierarchy of Needs Revisited," *Interchange* 27, no. 1 (January 1, 1996): 14, <https://doi.org/10.1007/BF01807482>.

<sup>399</sup> Solichin, *Pendekatan Humanisme Dalam Pembelajaran (Model Penerapannya Di Pondok Pesantren Al Amin Prenduan Sumenep)*, 61.

<sup>400</sup> Maslow, "A Theory of Human Motivation," 377–80.

setelah terpenuhinya kebutuhan dasar.<sup>401</sup> Kebutuhan tingkatan ketiga ini terdiri dari kebutuhan akan cinta (bukan diartikan sebagai aktifitas seksual), afeksi dan rasa memiliki.<sup>402</sup> Kebutuhan ini bisa diperoleh seseorang melalui pernikahan, komitmen interpersonal, kelompok sukarelawan, organisasi dalam masyarakat, organisasi kegamaan atau bahkan aktivitas tempat ibadah, dan lain sebagainya.<sup>403</sup> Intinya, kebutuhan ini adalah kebutuhan seseorang untuk berafiliasi dengan orang lain dan diterima dalam sosialnya secara hangat atau penuh kasih sayang.<sup>404</sup>

Setelah kebutuhan yang berkaitan dengan sosial manusia terpenuhi, maka selanjutnya adalah kebutuhan yang berkaitan dengan rasa harga diri. Kebutuhan ini merupakan bagian dari kebutuhan psikologis manusia.<sup>405</sup> Kebutuhan ini Maslow bagi menjadi dua, yakni pertama keinginan untuk memiliki kekuatan, untuk pencapaian, kepercayaan diri dalam menghadapi dunia dan kemandirian dan kebebasan. Kedua adalah keinginan untuk mendapatkan reputasi atau prestasi yang didefinisikan sebagai kehormatan atau penghargaan dari orang lain, selanjutnya keinginan akan pengakuan, perhatian, rasa dipentingkan atau diapresiasi.<sup>406</sup>

---

<sup>401</sup> S. A. McLeod, "Maslow's Hierarchy of Needs," *Simply Psychology* (blog), March 20, 2020, [https://www.simplypsychology.org/maslow.html?utm\\_source=social-media&utm\\_medium=facebook&utm\\_campaign=media-workingmother&utm\\_content=gradall&campaignid=70161000000QmMr&vid=2112695](https://www.simplypsychology.org/maslow.html?utm_source=social-media&utm_medium=facebook&utm_campaign=media-workingmother&utm_content=gradall&campaignid=70161000000QmMr&vid=2112695).

<sup>402</sup> Maslow, "A Theory of Human Motivation," 380.

<sup>403</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 351–52.

<sup>404</sup> William Huitt, "Maslow's Hierarchy of Needs," *Educational Psychology Interactive* 23 (2007), <http://www.edpsycinteractive.org/topics/regsys/maslow.html>.

<sup>405</sup> McLeod, "Maslow's Hierarchy of Needs."

<sup>406</sup> Maslow, "A Theory of Human Motivation," 381–82.

Kebutuhan-kebutuhan mulai dari yang pertama sampai yang keempat disebut sebagai kebutuhan deprivasi.<sup>407</sup> Maksudnya, kurangnya kepuasan akan keempat kebutuhan tersebut akan membuat rasa kekurangan yang memotivasi orang untuk memenuhinya. Ketika kebutuhan fisiologis, rasa aman, cinta, kepercayaan, kebahagiaan, dan juga keadilan sosial tercerabut atau terdeprivasi, maka akan menimbulkan sebuah penyakit.<sup>408</sup> Artinya, kebutuhan-kebutuhan tersebut memang menjadi kebutuhan yang harus dipenuhi oleh setiap manusia agar stabilitas dirinya dalam kehidupan dapat terjaga. Adapun ketika semua kebutuhan tersebut terpenuhi, maka manusia akan meningkat pada kebutuhan yang tertinggi, yakni kebutuhan akan aktualisasi diri (*self actualization*).

Kebutuhan yang terakhir ini secara gampang dimaknai sebagai kebutuhan bagi seseorang untuk menjadi atau menjadikan, dalam kata yang lebih lugas adalah untuk mengaktualisasikan dirinya. Maslow memberi contoh, semisal seseorang menjadi musisi, maka ia harus memproduksi musik; ketika seseorang menjadi pelukis, maka ia harus melukis; jika seseorang menjadi penyair, maka ia harus menulis puisi. Apa yang seseorang bisa lakukan, maka ia harus lakukan. Ketika manusia menjadi seperti itu, maka akan mendapatkan apa yang disebut dengan rasa senang pada akhirnya.<sup>409</sup> Kebutuhan aktualisasi diri adalah kebutuhan seseorang untuk memberi bukti atau menunjukkan bahwa dirinya mampu pada orang lain. Oleh sebab itu, segala potensi manusia harus dikembangkan dengan baik. McLeod dalam artikelnya menyebut tahapan ini sebagai pencapaian potensi yang penuh dari seseorang, termasuk aktivitas kreatif.<sup>410</sup>

---

<sup>407</sup> Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspective*, 352.

<sup>408</sup> DeCarvalho, "The Humanistic Paradigm in Education," 93.

<sup>409</sup> Maslow, "A Theory of Human Motivation," 382.

<sup>410</sup> McLeod, "Maslow's Hierarchy of Needs."

Adapun kiprah Maslow dalam teoritisasi pendidikan sebenarnya tidak secara signifikan jumlahnya dibanding dalam bidang konseling. Sebagaimana disebutkan oleh Dennis bahwa Maslow adalah seorang ahli psikologi dan menghabiskan waktu dan pemikirannya pada konsep konseling, sehingga ia tidak fokus terhadap pendidikan. Meskipun begitu, pada tahun kematiannya 1971 M ia telah merencanakan untuk menulis sebuah buku terkait pendidikan humanistik. Maslow sendiri orang yang tidak terlalu peduli atau bahkan sedikit khawatir terhadap pendidikan yang terorganisasi, dan selalu memberikan perhatian terhadap bahayanya pelembagaan. Meskipun demikian, nyatanya Maslow tidak menyarankan kepada khalaya untuk menghindarkan diri dari sekolah.<sup>411</sup>

Maslow menuliskan dalam artikelnya terkait urgensi memahami pendidikan. Ia membandingkan antara konsep pendidikan intrinsik dan ekstrinsik, yakni pendidikan untuk pertumbuhan diri dibandingkan dengan pendidikan profesional dan keterampilan serta pendidikan untuk menguasai konten materi, misalnya pendidikan untuk kompetensi tertentu. Meskipun berbeda, keduanya bisa diintegrasikan dalam konsep yang lebih komprehensif, meskipun akan sangat sulit.<sup>412</sup> Bagi Maslow, pendidikan intrinsik merupakan paradigma bagi pendidikan humanistik. Ia berpendapat bahwa pendidik harus mampu membentuk sebuah aliansi dengan kekuatan-kekuatan organisme yang kondusif untuk memenuhi pertumbuhan dan potensi peserta didik melalui aktualisasi diri.<sup>413</sup>

---

<sup>411</sup> Lawrence J. Dennis, "Maslow and Education," *The Educational Forum* 40, no. 1 (November 1, 1975): 49, <https://doi.org/10.1080/00131727509336416>.

<sup>412</sup> Abraham H. Maslow, "Humanistic Education VS. Professional Education: Further Comments," *Journal of Humanistic Psychology* 19, no. 3 (July 1, 1979): 17, <https://doi.org/10.1177/002216787901900307>.

<sup>413</sup> DeCarvalho, "The Humanistic Paradigm in Education," 90.

Oleh sebab itu, tujuan pendidikan memiliki tujuan yang berbeda dalam tahapan kebutuhan peserta didik. Pertama apabila peserta didik adalah orang yang sedang mencari pertumbuhan, yakni menuju aktualisasi diri dan kemanusiaan yang utuh, menuju identitas diri, menuju sistem nilai personal, serta pandangan hidup personal, tujuan pendidikannya adalah untuk mempelajari apa yang harus dilakukan untuk hidupnya, kemana arah hidupnya, serta untuk memahami dirinya sendiri. Kedua ialah pendidikan bagi orang yang sudah dewasa yang telah mencapai identitas dan nilai personalnya, atau orang yang telah berkomitmen untuk bertindak dalam hidupnya, jalannya, untuk pekerjaan yang akan dilakukan dalam hidupnya, maka tujuan pendidikannya adalah untuk mengaktualisasikan diri dengan menjadi (*to be*). Jadi tujuan pertama adalah tujuan untuk mencapai jalan aktualisasi diri, sedangkan tujuan kedua adalah proses aktualisasi diri itu sendiri.<sup>414</sup> Oleh sebab itu, seorang pendidik harus mampu membawa peserta didiknya menuju mengenali dirinya setelah itu membantunya untuk proses aktualisasi diri.

Oleh sebab itu, bagi Maslow seorang pendidik pada dasarnya adalah seorang yang membantu peserta didiknya (*helper*). Oleh sebab itu, seorang *helper* ideal adalah sosok yang utuh kemanusiaannya yang mampu membantu orang lain agar lebih baik. Salah satu cara untuk menjadi manusia yang baik adalah dengan menolong orang lain. Namun ketika mengatakan idealitas *helper* terkadang menjebak kita dalam hal yang berlebihan, Maslow menamainya dengan ‘*goddamn nuisance*’ atau pengganggu sial. Maka dari itu, seorang pendidik yang baik bukan hanya mengerti kapan ia harus menolong, kapan harus masuk atau melibatkan diri

---

<sup>414</sup> Maslow, “Humanistic Education VS. Professional Education,” 17.

dengan peserta didiknya dan kapan harus membiarkannya.<sup>415</sup>

Inti dari pendidikan humanistik yang dibangun oleh Maslow adalah dengan menempatkan peserta didik sebagai manusia. Oleh sebab itu membantu peserta didik menuju kemanusiaannya melalui proses aktualisasi diri menjadi hal yang utama dalam pendidikan. Proses ini merupakan proses pendidikan intrinsik yang akan semakin baik jika ditopang oleh proses pendidikan ekstrinsik. Pada akhirnya aktualisasi diri yang dilakukan oleh peserta didik akan dapat tercapai, yang merupakan akumulasi dari pengalaman puncak, iluminasi, keberhasilan memahami diri, kesenangan tentang pengetahuan, ekspresi kekaguman. dan lain sebagainya. Semua itu menjadi beban tanggung jawab bagi para pendidik, terutama pendidik profesional.

2. Carl Rogers: Pengajaran Berpusat pada Peserta Didik (*Student-Centered Teaching*) dan Pendidikan Humanistik (*Humanistic Education*)

Seperti halnya Maslow, Carl Rogers (1902-1987 M) juga merupakan tokoh dalam aliran Humanisme. Rogers memiliki fokus untuk membantu orang agar dapat menyesuaikan diri dengan baik untuk bergerak maju dalam rangka merealisasikan potensi individual dan unik yang mereka miliki menuju pada ‘orang yang berfungsi secara penuh’.<sup>416</sup> Carl Rogers sendiri merupakan ilmuwan psikologi asal Amerika, nama lengkapnya adalah Carl Ransom Rogers. Pandangan Rogers dalam psikologi sependapat dengan Maslow, yakni tentang aktualisasi diri dari seseorang. Pandangan Rogers tentang hal tersebut dikembangkannya, ia menambahkannya bahwa manusia

---

<sup>415</sup> Dennis, “Maslow and Education,” 50.

<sup>416</sup> Adrian Underhill, “Process in Humanistic Education,” *ELT Journal* 43, no. 4 (October 1, 1989): 251, <https://doi.org/10.1093/elt/43.4.250>.

dalam proses bertumbuh kembang membutuhkan lingkungan yang menyediakannya keaslian (keterbukaan dan pengungkapan diri), penerimaan (dilihat dengan penerimaan positif tanpa adanya syarat), dan empati (didengarkan dan dimengerti). Tanpa adanya itu semua, maka hubungan dan kesehatan personal tidak akan berkembang sebagaimana mestinya.<sup>417</sup>

Sebagai seorang ahli psikologi, ia menekuni tentang psikoterapi atau terapi psikologi. Ia menulis tentang hal ini dalam buku-bukunya, dimulai dari buku yang berjudul '*The Clinical Treatment of the Problem Child*' pada tahun 1939 M yang didasarkan pada pengalamannya bersama anak-anak yang bermasalah. Berdasarkan pengalamannya tersebut Rogers menyusun prosedur dalam menangani anak-anak yang bermasalah.<sup>418</sup>

Kemudian buku keduanya yang berjudul *Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice* yang menjadi basis pemikirannya tentang konseling tidak langsung atau psikoterapi, yang kemudian menjadi konsep konseling atau psikoterapi dengan basis *client-centered* atau berpusat pada klien. Rogers dalam buku ini memberikan sebuah hipotesis sebagai berikut:

*Effective counseling consists of a definitely structured, permissive relationship which allows the client to gain an understanding of himself to a degree which enables him to take positive steps in the light of his new orientation.*<sup>419</sup>

---

<sup>417</sup> S. A. McLeod, "Carl Rogers," *Simply Psychology* (blog), 2014, [www.simplypsychology.org/carlrogers.html](http://www.simplypsychology.org/carlrogers.html).

<sup>418</sup> Carl R. Rogers, *The Clinical Treatment of the Problem Child*, ed. Leonard Carmichael (Boston, New York, Chichago, Dallas, Atlanta, San Francisco: Hughton Mifflin Company, 1939), vii–viii.

<sup>419</sup> Carl R. Rogers, *Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice*, ed. Leonard Carmichael (Boston, New York,

Jadi, klien dibiarkan untuk memahami tentang dirinya dan masalah yang dihadapinya, sehingga proses konseling adalah proses untuk membantu klien (anak maupun dewasa) dalam pertumbuhannya (*growth*). Maka dari itu proses konseling dilakukan bukan untuk menyelesaikan satu masalah parsial, melainkan untuk memberikan bantuan secara tidak langsung bagi klien. Klien bukan diberikan solusi masalah sebagaimana dokter memberikan obat kimia tertentu pada pasiennya, melainkan dalam hal ini konselor membantu kliennya untuk menanggulangi masalah yang sedang terjadi dan masalah yang datang kemudian hari dalam sebuah model intergrasi yang lebih baik.

Lalu pada tahun 1951 M ia menerbitkan bukunya yang berjudul *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*. Buku ini menjelaskan konsep psikoterapinya yang berbeda dengan pandangan umum psikologi di zamannya. Oleh sebab itu konsepnya yang paling terkenal diberi nama *Client-Centered Therapy*.<sup>420</sup> Konsep terapi terhadap proses konseling miliknya menjadi hal yang sangat dikenal. Metode terapinya menekankan pada kebebasan pada pasien untuk secara mandiri dalam menyelesaikan permasalahan yang dihadapinya. Konsep terapi ini dahulu bertentangan dengan kebiasaan ahli psikologi dalam melakukan terapi terhadap kliennya, di mana terapis menjadi sosok ahli yang akan menyelesaikan permasalahan pada kliennya.<sup>421</sup>

---

Chicago, Dallas, Atlanta, San Francisco: Houghton Mifflin Company., 1942), 18.

<sup>420</sup> Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy* (Boston: Houghton Mifflin Company, 1961), 4.

<sup>421</sup> Fred Zimring, "Carl Rogers," *Prospects* 24, no. 3 (September 1, 1994): 411, <https://doi.org/10.1007/BF02195279>.

Pada buku yang penulis sebutkan terakhir, Rogers menelaskan satu bab khusus tentang pembelajaran dengan pendekatan terpusat kepada peserta didik yakni bab ke Sembilan dengan judul '*Student-Centered Teaching*'. Pembelajaran terpusat pada peserta didik dijelaskan oleh Rogers paralel dengan pandangannya tentang konsep psikoterapi. Oleh karena itu, proses mengajar sebagai bagian dari proses nondirektif, menekankan pentingnya sikap daripada teknik. Hipotesis yang ia berikan pada aplikasi teori ini adalah sebagai berikut:

- i. *We cannot teach another person directly; we can only facilitate his learning.*
- ii. *A person learns significantly only those things which he perceives as being involved in the maintenance of, or enhancement of the structure of self.*
- iii. *Experience which, if assimilated, would involve a change in the organization of self tends to be resisted through denial or distortion of symbolization.*  
*The structure and organization of self appears to become more rigid under threat; to relax its boundaries when completely free from threat. Experience which is perceived as inconsistent with the self can only be assimilated if the current organization of self is relaxed and expanded to include it.*
- iv. *The educational situation which most effectively promotes significant learning is one in which (1) threat to the self of the learner is reduced to a minimum, and (2) differentiated perception of the field of experience is facilitated.*<sup>422</sup>

---

<sup>422</sup> Carl R. Rogers, *Client-Centered Therapy*, ed. Leonard Carmichael (Boston: Houghton Mifflin Company, 1951), 388–91.

Jika kita terjemahkan secara bebas keempat hipotesis tersebut maka akan kita temui adanya kesinambungan antara yang satu dengan yang lainnya. Kita tidak bisa mengajarkan orang lain secara langsung; kita hanya bisa memfasilitasi proses pembelajarannya. Seseorang belajar secara signifikan hanya pada hal-hal yang ia rasa terlibat di dalamnya, atau peningkatan struktur diri. Pengalaman yang mana, jika terasimilasi, akan melibatkan perubahan dalam organisasi diri yang cenderung untuk ditentang melalui penyangkalan atau distorsi simbolisasi. Struktur dan organisasi diri nampak menjadi lebih rigid ketika berada di bawah ancaman; untuk melonggarkan batasan-batasan tersebut adalah ketika seseorang terbebas dari ancaman. Pengalaman yang dianggap tidak konsisten dengan diri hanya dapat diasimilasi ketika organisasi diri saat ini dilonggarkan dan diperluas untuk memasukkannya. Situasi pendidikan yang paling efektif mempromosikan proses pembelajaran yang signifikan adalah (1) tatkala ancaman terhadap diri peserta didik dikurangi seminimal mungkin, dan (2) ketika persepsi yang berbeda dari pengalaman difasilitasi.

Jadi konsep pendidikan humanistik yang dibangun oleh Carl R. Rogers adalah pendidikan yang berpusat kepada peserta didik. Konsep psikoterapi yang digagasnya diterapkan pada proses pendidikan atau belajar bagi peserta didik. Sementara pendidik menjadi fasilitator untuk proses pembelajaran bagi mereka. Peserta didik membuang jauh rasa superioritasnya yang memiliki kuasa penuh atas peserta didiknya, sehingga ia tidak lagi beranggapan bahwa proses pendidikan adalah proses direktif atau langsung. Melalui hal ini peserta didik akan benar-benar terdidik. Adapun konsep pendidikan humanistik yang dikembangkan oleh Rogers dilanjutkan dalam buku-buku selanjutnya, bahkan ia memberikan definisi tentang apa yang dimaksud dengan

orang yang terdidik. Rogers dalam buku fenomenalnya yang lain, yang berjudul *Freedom to Learn: a View of What Education Might Become* pada 1969 M dan *Freedom to Learn for the 80's* terbit pada tahun 1983 M memberikan definisi tentang orang yang terdidik. Orang terdidik bagi Rogers adalah orang yang telah mempelajari bagaimana cara untuk belajar; orang yang telah mempelajari bagaimana cara untuk beradaptasi dan berubah; orang yang sadar bahwa pengetahuan adalah hal yang aman, bahwa hanya dengan proses mencari pengetahuan akan memberikan dasar untuk keamanan.<sup>423</sup>

Rogers juga memberikan kiat untuk mampu menjadi seorang fasilitator yang membawa peserta didiknya menjadi orang yang terdidik. Ia menyuruh para guru dengan pendekatan baru untuk bertanya kepada peserta didiknya di dalam proses pembelajaran. Mulai dari menanyakan apa yang ingin mereka pelajari, apa yang masih menjadi teka-teki bagi mereka, apa yang mereka sangat ingin ketahui, persoalan apa yang sedang menjadi perhatian mereka, masalah apa yang mereka kehendaki untuk diselesaikan. Ketika pertanyaan tersebut memperoleh jawabannya, maka pertanyaan lanjutan akan muncul. Seorang pendidik sebagai fasilitator kemudian menanyakan beberapa hal lagi pada peserta didiknya. Dimulai dari menanyakan tentang bantuan apa yang bisa diberikan oleh pendidik untuk mereka menemukan sumber belajar (pengalaman seseorang, fasilitas pembelajaran, buku-buku yang berkaitan, pengetahuan pendidik itu sendiri). Sumber belajar ini menjadi penyedia jawaban bagi peserta didik dalam

---

<sup>423</sup> Carl R. Rogers, *Freedom to Learn for the 80's* (Ohio: Charles E. Merrill Publishing, 1983), 120, <http://archive.org/details/freedomtolearnfo0000roge>; Michael Grahame Moore, "Toward a Theory of Independent Learning and Teaching," *The Journal of Higher Education* 44, no. 9 (1973): 668, <https://doi.org/10.2307/1980599>.

menemukan berbagai hal yang mereka ingin ketahui. Lalu menanyakan apa yang bisa pendidik lakukan untuk membantu mereka dalam mengevaluasi perkembangan diri dan menyajikan tujuan pembelajaran lanjutan pasca dilakukannya evaluasi diri.<sup>424</sup>

#### E. Teori Neuro-education/Neuroscience dalam Pendidikan

Pendidikan modern yang terakhir akan kita bahas adalah tentang *neuroeducation* atau pendidikan dengan basis *neuroscience* (neurosains). Sebagai sebuah ilmu, neurosains merupakan keilmuan yang menggabungkan dua gugus penting, yakni ilmu biologi dan ilmu humaniora.<sup>425</sup> Jadi, neurosains adalah pengetahuan tentang sistem syaraf yang dikaji dengan pendekatan ilmiah multidisipliner. Kajian tentang sistem saraf termasuk otak, sumsum tulang belakang, serta sel saraf sensorik yang ada di seluruh tubuh.<sup>426</sup> Namun, pusat kendali dari semua itu ada pada otak manusia, oleh sebab itu, secara mudahnya bagi penulis, neurosains adalah konsep ilmu tentang otak manusia yang dilandaskan pada kerja dan fungsi otak manusia sebagai pusat saraf (*neuro* sendiri berarti saraf), pengendali pikiran dan aktivitas tubuh. Selanjutnya dalam neurosains mencakup berbagai macam pertanyaan tentang bagaimana saraf itu diatur serta bagaimana mereka berfungsi untuk menghasilkan perilaku.<sup>427</sup> Semua itu dikembalikan lagi pada pemahaman terhadap otak. Otak sendiri merupakan elemen yang sangat penting bagi seseorang untuk hidup, sebab melalui otak manusia mampu beraktivitas baik secara mental maupun behavioral.

---

<sup>424</sup> Carl R. Rogers and H. Jerome Freiberg, *Freedom to Learn*, ed. Linda A. Sullivan, Third Edition (New York: Macmillan College Publishing, 1994), 170.

<sup>425</sup> Taruna Ikrar, *Ilmu Neurosains Modern*, ed. Dito Anugoro (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015), 4.

<sup>426</sup> Muhammad Akil Musi and Nurjannah, *Neurosains: Menjiwai Sistem Saraf dan Otak*, Edisi Pertama (Jakarta: Kencana, 2021), 10.

<sup>427</sup> Dale Purves et al., eds., *Neuroscience*, Third Edition (Massachusetts: Sinauer Associates, 2004), 1.

Otak juga mengatur segala aktifitas otot yang manusia miliki, oleh karena itu otak merupakan pengendali alam sadar setiap manusia.<sup>428</sup> Begitu sentralnya peran otak bagi manusia, kemudian membuatnya menjadi salah satu kajian dalam lingkup filsafat, psikologi dan juga pendidikan. Eksistensi kajian terhadap otak manusia sebenarnya sudah semenjak dahulu ada. Sosok yang pertama kali membahas tentang otak dalam dunia filsafat adalah Airtoteles. Meskipun kala itu belum terdapat alat-alat canggih yang mampu membedah struktur otak manusia, tapi melalui penelaahannya ia mencoba menjelaskan terkait otak. Ia menjelaskan tentang gambaran otak, baginya otak manusia berbentuk cangkang (*sponge*) yang di dalamnya berisi materi yang memiliki kegunaan untuk mendinginkan darah. Ia berpegang pada prinsip bahwa kecerdasan berpusat pada hati. Oleh sebab itu, otak menjadi radiator yang berfungsi mendinginkan darah yang terlalu panas oleh jantung yang mendidih. Tempramen rasional dari setiap manusia dengan demikian dijelaskan oleh luasnya kapasitas pendingin otak kita.<sup>429</sup> Lalu Leonardo da Vinci juga ikut menjelaskan tentang otak, menurutnya otak ibarat sebuah ruang dengan tiga struktur bola tipis yang tersusun secara rapih membentuk sebuah garis lurus di balik bola mata.<sup>430</sup>

Adapun teori umum yang menjelaskan tentang bagian otak yang berbeda memiliki fungsi yang berbeda pula muncul pertama kali dari ahli anatomi asal Jerman. Mereka adalah Franz Josef Gall (1758-1828 M) dan rekannya Johan Casper Spurzheim (1776-1832 M) pada awal abad ke-18 M yang membuat peta konsep tentang otak. Gall awalnya melakukan

---

<sup>428</sup> Gusdi Sastra, *Neurolinguistik: Suatu Pengantar* (Bandung: Alfabeta, 2011), 27.

<sup>429</sup> Mark F. Bear, Barry W. Connors, and Michael A. Paradiso, *Neuroscience Exploring the Brain*, Fourth Edition (Philadelphia: Wolters Kluwer, 2016), 10.

<sup>430</sup> Arifuddin, *Neuropsikolinguistik*, Edisi 1 (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2010), 6.

kajian tentang otak dan fungsi bahasa. Peta konsep otak yang dibuat oleh Gall sampai saat ini masih dikenal dalam dunia ilmiah. Franz Gall dan Spurzheim kemudian merumuskan teori tentang otak, yakni teori lokalisasi fungsi (*Localization of Function*), bahwa perilaku manusia yang berbeda dapat ditelusuri melalui bagian-bagian spesifik di dalam otak. Gagasan Gall terkait perilaku manusia yang berkorelasi dengan otak dilakukan melalui pengamatannya terhadap peserta didik dengan ingatan yang baik mereka memiliki mata yang besar dan menonjol. Dugaan Gall adalah bahwa area memori korteks yang berkembang dengan baik berada di belakang mata yang menyebabkan mata itu menonjol. Begitulah hipotesisnya terkait lokalisasi fungsi, yakni bahwa area otak spesifik yang berbeda mengontrol sepiap jenis perilaku pada manusia.<sup>431</sup>

Apa yang dikembangkan oleh Gall dan Spurzheim disatukan dalam sebuah keilmuan bernama *Phrenology* atau Frenologi. Melalui kajian ini mereka mendapatkan popularitas yang begitu luar biasa di Eropa dan Amerika selama awal abad ke-19 M.<sup>432</sup> Meskipun teori mereka ketika kita bandingkan dengan teori mutakhir saat ini akan menemui banyak hal yang perlu direvisi, namun kerja yang mereka lakukan tetap menjadi hal yang patut diapresiasi. Keingin tahuan mereka tentang otak membuat banyak orang yang dengan getol mencari tahu misteri yang ada di dalam otak di kemudian hari.

Otak manusia merupakan organ tubuh bagian atas (di dalam kepala yang sangat rumit, beratnya sekitar 1,36 kg dan volumenya sekitar 1.250 cm<sup>3</sup> pada orang dewasa. Meskipun tidak besar dan berat, tetapi otak mampu memonitor dan mengontrol sistem pendukung kehidupan dasar manusia,

---

<sup>431</sup> Bryan Kolb and Ian Q. Whishaw, *Fundamentals of Human Neuropsychology*, Seventh Edition (New York: Worth Publishers, 2015), 8–9.

<sup>432</sup> Howard Gardner, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Tenth-Anniversary Edition (New York: BasicBooks, 1983), 8.

menjaga postur dan mengatur gerakan kita, menerima dan menginterpretasikan informasi yang kita terima, serta menyimpan informasi tersebut yang siap diakses untuk kepentingan hidup kita. Hal tersebut memungkinkan manusia untuk memecahkan problematika kehidupan mulai dari yang praktis sampai hal yang abstrak sekalipun, berkomunikasi dengan sesamanya melalui bahasa, menciptakan ide dan mengimajinasikan hal-hal baru yang belum pernah ada, serta merasa secara fisik dan psikis. Otak bukan hanya mampu melakukan berbagai fungsi yang berbeda, tetapi mampu melakukannya secara simultan.<sup>433</sup> Hal tersebut dikaji dengan sangat tekun oleh para ahli, mereka menemukan hal yang sangat luar biasa di dalam otak. Otak di dalamnya terdapat kurang lebih dua ratus miliar sel neuron. Sel neuron yang sangat banyak jumlahnya itu jika digunakan secara penuh maka akan membuat manusia mampu untuk memproses triliunan informasi. Sayangnya otak manusia masih belum difungsikan sepenuhnya.<sup>434</sup>

## 1. Struktur dan Fungsi Otak

Secara umum bagian utama otak manusia ada tiga, yakni otak besar atau *cerebrum*, otak kecil atau *cerebellum*, dan batang otak atau *brain stem*.<sup>435</sup> Namun dalam anatomi otak, struktur terluar adalah korteks serebral atau *cerebral cortex*, bagian ini pun termasuk dalam susunan otak besar. Korteks serebral merupakan lapisan yang berbelit-belit dan kelabu. Permukaannya terlipat membentuk punggung bernama *gyrus* dan lembah bernama *sulcus*. Lapisan ini terbagi atas 4 buah lobus, yakni frontal, parietal, temporal

---

<sup>433</sup> J. Graham Beaumont, *Introduction to Neuropsychology*, Second Edition (New York: The Guilford Press, 2008), 3.

<sup>434</sup> Conny Semiawan and Winda Dewi Listyasaki, eds., *Spirit Inovasi Dalam Filsafat Ilmu* (Jakarta Barat: Indeks, 2010), 160.

<sup>435</sup> Martini Jamaris, *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Yayasan Penamas Murni, 2010), 65.

dan oksipital yang fungsinya untuk memproses bermacam informasi sensorik.<sup>436</sup> Keempat lobus ini memiliki fungsinya masing-masing di dalam sistem otak manusia.

Lubus forntal merupakan bagian otak yang berkorelasi dengan emosi, mental serta kognitif manusia.<sup>437</sup> Ia memiliki fungsi untuk mengatur antara lain: perilaku, proses berfikir abstrak, berfikir kreatif, inisiasi, intelegensi, refleksi, emosi, perhatian, pemecahan masalah, pengambilan keputusan, kesadaran diri, koordinasi gerakan anggota badan, reaksi fisik, penciuman, serta libido. Lobus parietal berfungsi untuk mengatur beberapa hal: merasakan sentuhan, penilaian terhadap objek, tanggapan terhadap rangsangan internal, kombinasi indra dan pemahaman, fungsi bahasa dan membaca, serta fungsi visual.<sup>438</sup> Maka dari itu, lobus parietal lebih berkaitan dengan kemampuan visual dan fisologis pada manusia.<sup>439</sup> Lobus temporal berfungsi untuk mengatur beberapa hal, yaitu: memori, pendengaran dan fungsi bahasa. Adapun lobus oksipital berfungsi untuk menerima dan menafsirkan rangsangan dan informasi visual.<sup>440</sup> Lobus oksipitalis sangat berkaitan dengan organ retina mata yang berfungsi dalam proses visualisasi terhadap objek yang dilihat mata.<sup>441</sup>

Setelah membahas korteks serebrum, maka selanjutnya adalah pada struktur terbesar dari otak yang ditutupinya, yakni otak besar. Otak besar disebut juga sebagai *telecephalon* yang merupakan bagian terbesar dari otak dan yang paling berkembang, beratnya mencapai kurang lebih 85% dari berat keseluruhan otak. Otak besar

---

<sup>436</sup> Musi and Nurjannah, *Neurosains*, 77.

<sup>437</sup> Darma Putra, *Kunci Melatih Otak Super*, ed. Dion (Yogyakarta: Laksana, 2018), 29.

<sup>438</sup> Jamaris, *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pendidikan*, 65–66.

<sup>439</sup> Putra, *Kunci Melatih Otak Super*, 32.

<sup>440</sup> Musi and Nurjannah, *Neurosains*, 77.

<sup>441</sup> Putra, *Kunci Melatih Otak Super*, 34.

menerima semua informasi sensori.<sup>442</sup> Secara umum otak besar terbagi menjadi dua belahan (*hemisfer/hemisphere*), yakni kiri dan kanan jika dilihat dari bagian atas otak atau dari atas permukaan korteks serebrum. Keduanya merupakan hemisfer serebral yang dipisahkan oleh alur dalam bernama *longitudinal fissure* dan sekat besar yang memanjang ke bawah dari meningen, yakni *falx* atau *sabit*.<sup>443</sup> Setiap belahan memiliki fungsi dalam mengatur dan melayani bagian tubuh yang berkebalikan, bagian kanan otak untuk tubuh bagian kiri, sedangkan bagian kiri otak untuk tubuh bagian kanan. Oleh sebab itu, ketika otak sebelah kanan cedera atau mengalami gangguan, maka tubuh bagian kiri akan terganggu, begitu pula sebaliknya.<sup>444</sup>

Dalam kajian neurosains, belahan otak memiliki fungsi untuk berfikir. Belahan kiri berfungsi untuk berfikir secara logis, analitis, dan kritis.<sup>445</sup> Pada hemisfer kiri juga dominan untuk fungsi semua aspek bahasa, termasuk orang kidal pun mayoritas memiliki hemisfer kiri yang dominan.<sup>446</sup> Hemisfer kiri juga menjadi area dalam mengatur fungsi matematis serta menemukan teori. Belahan kiri ini memiliki sifat linier, yakni selaras dengan aturan yang berlaku, sehingga berfikir dengan otak kiri adalah berfikir yang konvergen.<sup>447</sup> Adapun belahan kanan berfungsi untuk berfikir secara kreatif, menyeluruh, dan

---

<sup>442</sup> Musi and Nurjannah, *Neurosains*, 79.

<sup>443</sup> Beaumont, *Introduction to Neuropsychology*, 36.

<sup>444</sup> Afin Murtie, *Melatih Otak Anti Lupa dengan Metode Laci Pikiran*, ed. Antok Priyo R. (Yogyakarta: Media Pressindo, 2013), 18.

<sup>445</sup> Suyadi, *Pendidikan Islam dan Neurosains: Menelusuri Jejak Akal dan Otak dalam Al-Qur'an Hingga Pengembangan Neurosains dalam Pendidikan Islam* (Jakarta: Kencana, 2020), 87.

<sup>446</sup> Lionel Ginsberg, *Lecture Notes: Neurologi*, ed. Amalia Safitri and Rina Astikawati, trans. Indah Retno Wardhani, Edidi Kedelapan (Jakarta: Erlangga, 2008), 35; John Gibson, *Fisiologi & Anatomi Modern Untuk Perawat*, ed. Monica Ester, trans. Bertha Sugiarto, Ed. 2 (Jakarta: EGC, 2002), 259.

<sup>447</sup> Jamaris, *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pendidikan*, 68.

lateral.<sup>448</sup> Setiap orang yang mampu mendayagunakan kedua belahan otak ini secara maksimal akan menjadikannya orang yang seimbang dalam setiap aspek kehidupannya. Maka dari itu proses pendidikan banyak mengacu pada kedua ranah belahan otak tersebut. Adapun perbedaan fungsi berfikir secara rinci disampaikan oleh Suyadi<sup>449</sup> sebagai berikut:

<b>Otak Kiri</b>	<b>Otak Kanan</b>
Rasional	Relasional
Konvergen	Devergen
Digital	Analogis
Sekunder	Primer
Abstrak	Konkret
Proporsional	Holistik
Linier	Subyektif
Obyektif	

Bagian otak selanjutnya adalah otak kecil. Letak otak kecil berada di bawah serebrum, yakni di bawah lobus oksipital. Otak kecil memiliki dua bagian belahan, yakni yang berwarna abu-abu dan putih. Ukurannya sangat kecil, hanya 10% dari volume keseluruhan otak kita, namun di dalamnya terdapat lebih dari separuh dari keseluruhan jumlah neuron dalam otak. Maka dari itu, kerja otak kecil sangatlah cepat. Otak kecil atau serebelum memiliki fungsi utama bagi manusia dalam melakukan koordinasi gerakan

---

<sup>448</sup> Suyadi, *Pendidikan Islam dan Neurosains*, 87.

<sup>449</sup> Suyadi Suyadi, "Integrasi Pendidikan Islam Dan Neurosains Dan Implikasinya Bagi Pendidikan Dasar (PGMI)," *Al-Bidayah : Jurnal Pendidikan Dasar Islam* 4, no. 1 (2012): 120, <https://doi.org/10.14421/al-bidayah.v4i1.29>.

otot dalam kondisi sadar, menjaga keseimbangan dan posisi tubuh.<sup>450</sup>

Bagian selanjutnya adalah batang otak atau *brain stem*. Bagian ini merupakan seikat jaringan saraf yang terletak di dasar otak kita. Batang otak menjadi jembatan penghubung antarbagian otak lainnya, mulai dari otak kecil dan otak besar dan juga sumsum tulang belakang. Secara struktur, batang otak terdiri dari tiga bagian, yakni otak tengah, *medulla oblongata* dan juga jaringan pons. Otak tengah memiliki fungsi untuk mengatur pengelihatian dan pendengaran, libido, kewaspadaan, pengaturan suhu tubuh, koordinasi gerakan motorik pada mata dan mulut serta menyampaikan pesan-pesan sensorik, misalnya rasa sakit, dingin ataupun panas ke otak. *Medulla oblongata* sendiri berfungsi sebagai pengatur fungsi-fungsi autonom atau tak sadar. Misalnya pernafasan, detak jantung, pencernaan, kerja pembuluh darah, bersin, menelan, gerakan memejam mata dan lain sebagainya. Adapaun pons adalah jembatan penghubung antara otak besar dengan otak kecil. Fungsi pons sendiri adalah sebagai sarana untuk menghantarkan impuls otot tubuh bagian kiri dan kanan.<sup>451</sup>

## 2. *Neuron* dan *Glia* dalam Transmisi Impuls

Otak sebagai sistem pusat *neuron* atau sel saraf dengan jumlah sel saraf yang begitu banyak didukung dan diproteksi oleh neuroglia (*glia*). *Neuron* sendiri terdiri dari beberapa bagian, yakni dendrit (*dendrite*), badan sel (*cell body*), serta akson (*axon*). Dendrit merupakan cabang neuron yang bentuknya hampir serupa dengan dahan-dahan pohon. Dendrit bekerja selayaknya sebuah antenna, yakni

---

<sup>450</sup> Zulfani Sesmiarni, *Model Pembelajaran Ramah Otak Dalam Implementasi Kurikulum 2013* (Bandar Lampung: Aura Printing & Publishing, 2014), 18.

<sup>451</sup> Sandra Ackerman, *Discovering the Brain* (Washington D. C.: National Academies Press, 1992), 15–16.

resptor pesan dari sel saraf lain lalu mentransmisikannya ke badan sel secara elektrik. Sementara itu, badan sel sendiri berbentuk bulat atau seperti piramida, fungsinya adalah agar menaga neuron tetap hidup. Selain fungsi tersebut, badan sel juga berfungsi memilah pesan atau menentukan apakah neuron harus melanjutkan pesan ke neuron lainnya atau tidak. Bagian inti dari sel yang terakhir adalah akson, yaitu serabut perluasan dari neuron. Fungsi dari akson sendiri adalah untuk membawa dan menghantarkan impuls dari neuron satu ke neuron lainnya maupun ke otot dan sel kelenjar.<sup>452</sup> Kerja akson ialah secara kimiawi, ia melepaskan senyawa kimia yang bernama *neuri-transmitter* pada sepanjang ruang kecil yang bernama sinapsis (*synapses*). Jadi ketika impuls bergerak di sepanjang akson pada sebuah neuron, impuls akan memberikan isyarat pada kancing-kancing terminal agar melepas *neuro-transmitter* tersebut yang nantinya akan diterima oleh dendrit pada neuron lainnya.<sup>453</sup>

Adapun neuroglia menjadi sel pendukung bagi sel neuron yang tidak ikut menghantarkan impuls. Fungsi neuroglia sendiri sangatlah penting bagi sel neuron, ia membuat sel neuron menjadi kokoh serta menjaga integritas sistem saraf yang selalu berjalan. Jumlah neuroglia lebih banyak dibandingkan dengan sel neuron, bahkan bisa mencapai sepuluh kali lipatnya. Sel ini berfungsi untuk beberapa hal, mulai dari mengisi jarak antar ruang, mendukung neuron dalam menjalankan fungsinya, membentuk kerangka struktur, menyediakan mielin serta

---

<sup>452</sup> Carole Wade and Carol Tarvis, *Psikologi*, Edisi ke-9, vol. 1 (Jakarta: Erlangga, 2014), 116.

<sup>453</sup> Jeanne Ellis Ormod, *Psikologi Pendidikan Membantu Siswa Tumbuh Dan Berkembang*, ed. Rikard Rahmat, trans. Wahyu Indianti et al., Edisi Keenam (Jakarta: Erlangga, 2008), 36.

melakukan proses fagosit.<sup>454</sup> Oleh karena itu, tanpa adanya glia, otak tidak akan berfungsi dengan baik.

Sel neuroglia sendiri memiliki dua jenis utama, yakni mikroglia dan juga makroglia. Mikroglia merupakan jenis glia yang mampu melakukan proses fagosit yang berguna untuk memberikan proteksi dan memperbaiki kerusakan neuron dalam sistem saraf pusat. Lalu jenis kedua yaitu makroglia merupakan jenis glia yang memiliki kemampuan untuk bergerak di dalam otak lalu berkembang biak, serta akan meluas ketika otak manusia rusak. Glia yang kedua ini memiliki dua tipe lagi, yakni pertama adalah *astrofit* atau *astroglia* yang mampu menyediakan lingkungan ionik bagi neuron agar dapat menghasilkan aksi potensal.<sup>455</sup> *Astrofit* berperan sangat sentral pada proses homeostasis sel saraf di dalam otak, sehingga fungsi kerja utamanya adalah untuk proses perawatan (*maintaining*) agar kerja lingkungan kimiawi dalam proses pemberian sinyal pada sel saraf tetap berjalan dengan baik. Tipe kedua dari makroglia adalah *oligodendrosit* atau *oligodendroglial* yang menghasilkan selubung *myelin* dari neuron di dalam sistem saraf pusat manusia. *Myelin* memiliki efek penting dalam kecepatan transmisi sinyal elektrik sel saraf pusat. Adapun dalam sistem saraf tepi, sel yang mengelaborasi *myelin* adalah sel Schwann.<sup>456</sup> Jadi *oligodendroglial* dan sel *Schwan* sama-sama memproduksi *myelin* tetapi letaknya berbeda, yang pertama di sistem saraf pusat yang kedua di sistem saraf tepi, selain itu keduanya juga berbeda dalam kemampuannya dalam mengontribusikan *myelin*. Jika *oligodendroglial* mampu mengontribusikan *myelin* untuk

---

<sup>454</sup> Safrida, *Anatomi dan Fisiologi Manusia* (Banda Aceh: Syiah Kuala University Press, 2018), 14.

<sup>455</sup> Ikrar, *Ilmu Neurosains Modern*, 6–7.

<sup>456</sup> Purves et al., *Neuroscience*, 9.

beberapa akson, maka sel *Schwan* hanya berkontribusi untuk satu akson.<sup>457</sup>

*Neuron* dan *glial* sangat penting fungsinya bagi sistem otak manusia. Keduanya memainkan peran yang sangat sistematis dalam proses penerimaan dan pemrosesan impuls. Koordinasi sel-sel dalam otak menjadi tertata berkat keduanya. Oleh sebab itu dalam ranah pendidikan, bangunan sistem saraf yang dikerjakan oleh *neuron* dan *glial* membuat seseorang berkemampuan dalam mengakuisisi, menginterpretasi dan mengasosiasi sesuatu yang berasal dari ragam organ sensori manusia ke alam pikiran dan tindakan.

### 3. Neuosains dan Pendidikan

Sekelumit penjelasan singkat pada pembahasan pertama dan kedua di atas kiranya mampu memperlihatkan bagaimana neurosains mempelajari sel saraf manusia yang pusatnya ada di dalam otak dengan bagian-bagiannya yang memiliki fungsi masing-masing. Meskipun pembahasan sebelumnya belum menyeluruh, namun dapat menjadi dasar pijakan dalam memahami neurosains bagi pembaca yang ingin mendalaminya. Kunci utamanya ialah bahwa pembahasan neurosains lebih pada ranah ilmu biologi dan rumpunnya. Adapun selanjutnya yang menjadi titik fokus pembahasan penulis adalah korelasi neurosains dengan pendidikan. Ketika neurosains kita pasangkan dengan pendidikan, maka akan menjadi *neuroeducation* yang menekankan pada fokus tentang pendidikan dari hubungan yang transdisipliner. Istilah lainnya adalah *educational neuroscience* yang mana fokusnya adalah pada ilmu saraf yang menghubungkannya dengan ilmu pendidikan. Jadi yang dikaji adalah otak yang ada dalam kajian biologi,

---

<sup>457</sup> Bear, Connors, and Paradiso, *Neuroscience Exploring the Brain*, 51–52.

pikiran yang ada dalam kajian ilmu kognitif ataupun psikologi, dan pendidikan itu sendiri.<sup>458</sup>

Kajian *neuroeducation* menitik beratkan pada penggunaan neurosains yang diaplikasikan dalam dunia pendidikan. Hubungan paling dekatnya adalah dengan psikologi perkembangan dan pendidikan, khususnya dengan model pendidikan kognitif yang berkaitan dengan perilaku belajar secara psikologi kognitif (lihat kembali pada subbab-subbab sebelumnya). Pada kajian yang lampau, titik tekan yang digunakan adalah pada perubahan perilaku yang berlansung melalui proses kognitif, namun belum sampai pada tahapan kajian neurosains kognitif yang didasarkan pada ranah biologi (tentang otak manusia). Pada akhirnya *neuroeducation* adalah sebagai jembatan untuk mengintegrasikan antara studi tentang pikiran, otak dan pendidikan.

Kognitif neurosains sendiri adalah ilmu untuk melihat korelasi saraf pada proses kognitif.<sup>459</sup> Oleh sebab itu, ketika proses pendidikan dikehendaki untuk mengikuti alur neurosains, maka pendidik perlu memahami tentang neurosains kognitif untuk kemudian diimplementasikan dalam proses pendidikan. Jika proses pendidikan berbasis neurosains ini dikehendaki untuk dibangun, maka pendidik perlu memperhatikan pada beberapa hal, mulai dari kajian tentang otak yang dihasilkan dari para ilmuan biologi, ilmu dan praktik dalam mendidik, serta psikologi yang berkaitan dengan kognisi dan belajar. Semua itu membutuhkan

---

<sup>458</sup> Antonio M. Battro, Kurt W. Fischer, and Pierre J. Léna, "Introduction: Mind, Brain, and Education in Theory and Practice," in *The Educated Brain: Essays in Neuroeducation*, ed. Antonio M. Battro, Kurt W. Fischer, and Pierre J. Léna (New York: Cambridge University Press, 2008), 3, [www.cambridge.org/9780521876735](http://www.cambridge.org/9780521876735).

<sup>459</sup> John T. Bruer, "Building Bridges in Neuroeducation," in *The Educated Brain: Essays in Neuroeducation*, ed. Antonio M. Battro, Kurt W. Fischer, and Pierre J. Léna (New York: Cambridge University Press, 2008), 54, [www.cambridge.org/9780521876735](http://www.cambridge.org/9780521876735).

hubungan timbal balik antar ketiganya yang didasarkan pada interaksi antara peneliti dan praktisi. Ketika tautan tersebut terjadi, maka berbagai pertanyaan dan pengetahuan dari praktik pendidikan akan memberikan informasi dan memperkaya ilmu tentang otak dan kognitif, sebaliknya pun temuan ilmiah akan memberikan informasi dan memperkaya praktik pendidikan.<sup>460</sup>

Misalnya data tentang perkembangan kognitif anak, di mana anak usia prasekolah memiliki masa keemasannya dalam kacamata psikologi. Pada masa ini anak cenderung mendayagunakan imajinasinya dengan optimal, selain itu rasa ingin tahu yang dimiliki mereka juga sangat tinggi dan selalu berusaha tanpa lelah untuk mengetahui sesuatu. Hal tersebut didukung oleh temuan neurosains tentang perkembangan otak yang menyatakan bahwa pada usia 0-6 bulan kecerdasannya berkembang sampai 50% dengan jumlah neuron antara 100-200 milyar sel. Lalu pada usia 2 tahun mencapai perkembangan otak hingga 75%, usia 5 tahun 90% dan usia 10 tahun mencapai 99%. Namun terjadi perlambatan pertumbuhan untuk mencapai angka 100% hingga usia 18 tahun, setelahnya otak tidak berkembang lagi melainkan hanya proses koneksi antarneuron saja.<sup>461</sup>

Data yang muncul dari psikologi dan neurosains tersebut dapat dijadikan bahan pertimbangan dalam proses edukasi. Proses edukasi dilakukan secara optimal pada anak-anak yang sedang dalam masa keemasannya dengan desain yang mengonstruksi akal anak. Proses konstruksi ini melibatkan ragam metode yang sesuai dengan

---

<sup>460</sup> Kurt W. Fischer, "Dynamic Cycles of Cognitive and Brain Development: Measuring Growth in Mind, Brain, and Education," in *The Educated Brain: Essays in Neuroeducation*, ed. Antonio M. Battro, Kurt W. Fischer, and Pierre J. Léna (New York: Cambridge University Press, 2008), 146, [www.cambridge.org/9780521876735](http://www.cambridge.org/9780521876735).

<sup>461</sup> Suyadi, "Integrasi Pendidikan Islam Dan Neurosains Dan Implikasinya Bagi Pendidikan Dasar (PGMI)," 126–27.

kecenderungan dunia anak dan tahap perkembangannya. Oleh sebab itu, baik dari sisi materi atau kurikulum dan juga metode pendidikan akan mengikuti alur ini. Adapun data yang penulis sampaikan di atas hanya satu di antara banyak data neurosains dan psikologi yang *applicable* dan *correlated* dengan pendidikan. Penulis pada sub selanjutnya akan memberikan contoh penggunaan temuan dalam *neuroeducation* yang masih digandrungi sampai saat ini.

#### 4. Howard Gardner: Teori *Multiple Intelligences*

Salah satu temuan yang sampai saat ini masih digunakan dari ahli *neuroeducation* adalah konsep tentang *multiple intelligences* atau kecerdasan jamak yang dikembangkan oleh Howard Gardner. Teori ini muncul di akhir 1970-an M dan awal 1980-an M.<sup>462</sup> Basis teori ini menggunakan pendekatan biologi dan budaya. Penelitian terkait neurobiologi menunjukkan bahwa pembelajaran merupakan hasil modifikasi dari koneksi sinaptik yang terjadi antarsel. Unsur utama dari berbagai jenis pembelajaran ada pada area otak tertentu. Dengan kata lain kecerdasan jamak berarti manusia memiliki beragam kecerdasan yang semuanya menempati lokasi yang berbeda di dalam struktur otak. Oleh karena itu, berbagai variasi tipe belajar menghasilkan koneksi sinaptik di berbagai area otak. Lalu terkait budaya, Gardner berpendapat bahwa setiap orang kecerdasannya berkembang di dalam struktur budaya di mana orang tersebut berada. Setiap masyarakat dalam struktur budaya manapun selalu menghargai berbagai jenis kecerdasan. Oleh karena itu, budaya akan memunculkan motivasi bagi seseorang untuk menguasai bidang-bidang tertentu dalam kerangka kecerdasan. Maka wajar ketika satu

---

<sup>462</sup> Katie Davis et al., "The Theory of Multiple Intelligences," 487, accessed September 23, 2021, <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.025>.

kecerdasan yang sama berkembang secara berbeda pada orang-orang yang berada dalam lingkungan budaya yang berbeda.<sup>463</sup>

Gardner memperkenalkan teorinya pada tahun 1983 M dalam bukunya yang berjudul *Frame of Mind: Theory of Multiple Intelligences*. Teori ini menunjukkan bahwa ada beberapa area independen dalam otak manusia. Ia mendeskripsikan intelegensi sebagai sebuah potensi biopsikologi yang dapat dipengaruhi oleh beberapa faktor, mulai dari pengalaman, budaya, serta motivasi. Menurutnya kecerdasan adalah kemampuan untuk menyelesaikan masalah atau untuk membuat produk yang secara kultur bernilai.<sup>464</sup> Intelektualitas kemudian diterjemahkan sebagai sebuah kemampuan seseorang dalam menyelesaikan masalah atau kesulitan yang dihadapinya, bila perlu, intelektualitas dipergunakan untuk membuat sebuah produk yang efektif (mencakup proses penemuan masalah) sehingga akan menjadi dasar dalam pemerolehan pengetahuan baru baginya.<sup>465</sup> Lebih lanjut ia mengatakan bahwa kompetensi kognitif manusia lebih baik dideskripsikan sebagai sebuah satuan kemampuan, talenta, atau skil mental.<sup>466</sup>

Gardner menjelaskan bahwa kecerdasan merupakan sebuah potensi. Potensi yang umum dimiliki oleh setiap individu dengan tingkat yang satu individu dengan individu

---

<sup>463</sup> Amy C. Brualdi Timmins, "Multiple Intelligences: Gardner's Theory," *Practical Assessment, Research, and Evaluation* 5, no. 10 (1996): <https://doi.org/10.7275/7251-ea02>.

<sup>464</sup> Beth A. Visser, Michael C. Ashton, and Philip A. Vernon, "Beyond g: Putting Multiple Intelligences Theory to the Test," *Intelligence* 34, no. 5 (September 1, 2006): 9, <https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.02.004>.

<sup>465</sup> Gardner, *Frames of Mind*, 60.

<sup>466</sup> Howard Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons* (New York: Basic Books, 2006), 7.

lain berbeda-beda.<sup>467</sup> Oleh sebab itu, ia memandang kecerdasan dari sisi konotasi yang positif. Sebagai potensi, maka seseorang yang memiliki suatu kecerdasan tertentu dapat dikatakan tidak akan memiliki penghalang untuk ia menggunakan kecerdasan tersebut.<sup>468</sup> Kemudian ia mengidentifikasi kecerdasan yang dimiliki individu menjadi delapan kecerdasan spesifik, yakni kecerdasan linguistik atau bahasa, kecerdasan logika-matematis, kecerdasan spasial, kecerdasan musikal, kecerdasan kinestetis tubuh, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal, dan kecerdasan naturalis.<sup>469</sup> Kecerdasan jamak tersebut menawarkan cara-cara mengajar dan gaya belajar yang berbeda. Oleh sebab itu, dalam proses pendidikan kecerdasan jamak tersebut seyogyanya menjadi konsen pemikiran dan aktivitas kependidikan oleh para pendidik. Hal ini dilakukan agar dapat memfasilitasi peserta didik yang secara unik berbeda agar mampu mendapatkan perkembangan potensi yang maksimal. Adapun keseluruhan kecerdasan yang berpengaruh pada proses pembelajaran tersebut dapat penulis jelaskan selanjutnya.

#### a. Kecerdasan Linguistik

Kecerdasan linguistik menjadi salah satu dari kajian Gardner. Ia menyatakan bahwa bahasa merupakan karunia Tuhan yang bersifat universal, berkembang dengan sangat pesat dan tidak bermasalah pada sebagian besar anak di manapun itu. Bahkan dalam komunitas tuna rungu pun, bahasa tatkala isyarat manual tidak diajarkan secara spesifik kepada mereka, mereka akan menemukan dengan sendiri isyarat

---

<sup>467</sup> Howard Gardner, "The Theory of Multiple Intelligences," in *Early Professional Development for Teachers*, ed. Frank Banks and Ann Shelton Mayes (London: David Fulton Publishers, 2001), 134.

<sup>468</sup> Gardner, *Frames of Mind*, 103.

<sup>469</sup> Davis et al., "The Theory of Multiple Intelligences," 487.

manual dan digunakannya secara mandiri. Oleh sebab itu, kecerdasan bahasa dapat beroperasi secara independen dari modalitas input maupun saluran output tertentu. Dalam kajian Gardner, bahasa diproduksi oleh area spesifik dalam otak, yakni Broca yang bertanggung jawab atas produksi kalimat gramatikal. Rusaknya area ini akan membuat seseorang mampu memahami kalimat dengan sangat baik tetapi mengalami kesulitan dalam menata kata-kata selain untuk kalimat yang paling sederhana. Meskipun kerusakan tersebut mungkin tidak mempengaruhi proses berfikirnya.<sup>470</sup>

Bahasa merupakan aspek penting bagi manusia, menurut Gardner, bahasa memiliki beberapa peran, yakni aspek retorika, aspek potensi *mnemonic* (kapasitas untuk menghafal), aspek penjelasan terhadap berbagai hal, dan terakhit penggunaan bahasa untuk merefleksikan aktivitasnya sendiri (kemampuan penggunaan bahasa untuk merefleksikan bahasa atau terlibat dalam proses analisis metalinguistik).<sup>471</sup> Kemampuan bahasa kurang lebih termasuk kapabilitas dalam membaca, menulis, berbicara, dan juga semua bentuk komunikasi lisan dan tertulis lainnya. Oleh sebab itu, kecerdasan bahasa adalah kecakapan dalam menggunakan bahasa baik secara oral maupun tulisan.<sup>472</sup> Selanjutnya untuk dapat mengembangkan aspek kecerdasan bahasa ini diperlukan berbagai aktivitas yang menuntut penggunaan bahasa. Misalnya

---

<sup>470</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 13.

<sup>471</sup> Gardner, *Frames of Mind*, 113.

<sup>472</sup> Gökhan Baş and Ömer Beyhan, "Effects of Multiple Intelligences Supported Project-Based Learning on Students' Achievement Levels and Attitudes Towards English Lesson," *International Electronic Journal of Elementary Education* no. 3 (2010): 368.

dalam proses belajar, pendidik memberikan kesempatan untuk peserta didik mengakses berbagai artikel dan tulisan sastra berkait sebuah materi yang sedang diajarkan, lalu memberikan ruang untuk menuliskannya dalam kata-kata, lalu memberikan ruang untuk mempresentasikannya serta memberi ruang untuk diskusi yang aktif dan kondusif.

b. Kecerdasan Logika-Matematika

Kecerdasan logika-matematika merupakan kecerdasan yang mengacu pada kapabilitas seseorang dalam bekerja dengan data, mulai dari mengumpulkan, mengatur atau mengorganisasikannya, menganalisis dan memberikan interpretasi, membuat kesimpulan dan hipotesis berdasarkan data.<sup>473</sup> Maka dari itu kecerdasan ini disebut juga sebagai kecerdasan saintifik. Area otak tertentu lebih menonjol dalam perhitungan matematis daripada yang lain. Kecerdasan logika atau dalam proses deduksi logis ada di lobus frontotemporal otak (frontal dan temporal), dan daerah visuospasial di lobus parietofrontal (parietal dan frontal) untuk perhitungan numerik.<sup>474</sup> Kecerdasan logika-matematika menurut Gardner adalah kemampuan untuk mengembangkan persamaan dan pembuktian, membuat perhitungan atau kalkulasi, dan menyelesaikan masalah-masalah abstrak.<sup>475</sup>

Kecerdasan logika-matematis mengandung beberapa kemampuan, mulai dari mendeteksi rumus atau pola (merekognisi pola yang abstrak), kemampuan angka, serta kemampuan dalam berfikir secara deduktif dan logis. Kecerdasan ini bisa dilihat lebih jelas ketika

---

<sup>473</sup> Sesmiarni, *Model Pembelajaran Ramah Otak Dalam Implementasi Kurikulum 2013*, 23.

<sup>474</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 12.

<sup>475</sup> Davis et al., "The Theory of Multiple Intelligences," 488.

seseorang terlibat dalam keadaan yang membutuhkan penyelesaian masalah atau menemui sebuah tantangan. Kecerdasan ini digunakan ketika kita merekognisi berbagai pola yang abstrak, misalnya ketika kita sedang menghitung uang kembalian setelah membayar barang belanjaan. Jadi kecerdasan ini digunakan tatkala seseorang menemukan koneksi atau melihat relasi antara potongan informasi yang terlihat terpisah dan berbeda. Penggunaan kecerdasan ini selalu eksis dalam kehidupan sehari-hari seseorang, misalnya membuat daftar sesuatu, menetapkan kebutuhan prioritas, atau merencanakan sesuatu untuk masa depan.<sup>476</sup>

Biasanya dalam dunia persekolahan, peserta didik dengan kecerdasan logika matematika yang tinggi akan memiliki minat dan juga pencapaian yang baik dalam ilmu eksakta. Misalnya kita ambil contoh pada subyek matematika, peserta didik yang kecerdasan logika matematikanya tinggi akan dengan mudah menyelesaikan soal-soal trigonometri yang abstrak dibandingkan dengan mereka yang lemah. Keunggulan ada pada sisi peserta didik yang demikian meskipun ia dan yang lainnya sama-sama hafal rumus trigonometri yang diajarkan pendidik.

Kecerdasan ini dapat dikembangkan dalam proses pendidikan oleh pendidik. Para peserta didik dengan kecenderungan kecerdasan ini memiliki kemampuan ilmiah yang tinggi, sehingga memberikan program-program pendidikan yang membangkitkan logika dan kemampuan matematik sangatlah penting. Pendidik bisa mendorong peserta didiknya dalam menggunakan bahasa yang kompleks dan penuh logika,

---

<sup>476</sup> David G. Lazear, *Teaching for Multiple Intelligences. Fastback 342* (Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1992), 12, <https://eric.ed.gov/?id=ED356227>.

memberikan kesempatan proyek untuk memecahkan sebuah masalah dengan pikiran yang kritis dan sistematis, memberikan latihan perenggangan kognitif, memberikan problem matematika yang rumit, dan lain sebagainya.

c. Kecerdasan Spasial

Kecerdasan spasial disebut juga sebagai kecerdasan visual. Kecerdasan spasial merupakan kemampuan dalam memanipulasi gambar-gambar spasial sekala besar maupun kecil.<sup>477</sup> Kecerdasan spasial membutuhkan sejumlah kapasitas dalam penggambaran visual seseorang, mulai dari kemampuan untuk mengenali sesuatu yang sama, kemampuan mengubah atau mengenali perubahan bentuk dari satu elemen ke elemen lainnya, kapasitas untuk memunculkan citra mental untuk kemudian mengubahnya, kapasitas untuk menghasilkan kemiripan grafis dari informasi spasial, dan lain sebagainya.<sup>478</sup> Kecerdasan spasial dalam kajian otak terletak terutama pada bagian posterior korteks serebral sebelah kanan. Bagian ini memroses informasi spasial yang diterima oleh sel saraf. Rusaknya area otak bagian ini akan berakibat pada menurunnya kemampuan seseorang dalam menemukan jalan di sekitarnya, mengenali wajah ataupun memperhatikan detail yang halus.<sup>479</sup>

Pertanyaan kemudian muncul pada orang dengan kondisi tunanetra, yakni apakah kecerdasan visual juga berlaku bagi mereka atau tidak? Hal ini muncul karena realitas fisik seseorang dengan kekurangan fungsi pada organ pengelihatannya

---

<sup>477</sup> Davis et al., "The Theory of Multiple Intelligences," 488.

<sup>478</sup> Gardner, *Frames of Mind*, 219.

<sup>479</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 14.

kesulitan yang membuatnya tidak mampu melihat. Ternyata bagi Gardner, kecerdasan spasial bagi orang dengan keadaan seperti ini juga terbentuk pada mereka.<sup>480</sup> Orang tunanetra dapat mengenali bentuk sesuatu dengan metode nonvisual, misalnya menggerakkan tangan di sepanjang kontur sebuah objek yang diterjemahkan ke dalam lama waktu gerakan, yang pada gilirannya diterjemahkan ke dalam ukuran dan bentuk sebuah objek tersebut. Bagi para tunanetra, sistem persepsi dengan modalitas taktil (perabaan) sejajar dengan modalitas visual pada orang yang normal.<sup>481</sup> Hal ini seperti halnya analogi pada orang tunarungu dalam melakukan penalaran linguisitik, di mana mereka memanfaatkan gerakan visual untuk menangkap makna atau menyampaikan makna. Lalu pada orang-orang tunanetra dengan penalaran spasialnya menggunakan indera perabanya memunculkan gambaran yang sangat imajinatif.

Secara umum, orang dengan kecerdasan spasial akan mudah mempelajari sesuatu melalui sajian visual, misalnya gambar, video, dan peragaan. Mereka cenderung menyukai aktivitas visual, misalnya menggambar, memahat, dan sebagainya yang dengan hal itu mereka mampu mengekspresikan ide dan perasaannya. Oleh sebab itu, dalam proses pembelajaran, pendidik dapat memberikan bahan-bahan dan proyek-proyek yang berkaitan dengan kemampuan visual ini kepada para peserta didiknya yang memiliki kemampuan ini.

#### d. Kecerdasan Musikal

---

<sup>480</sup> Brualdi Timmins, "Multiple Intelligences," 2.

<sup>481</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 14.

Kecerdasan musikal dalam pandangan Gardner adalah kecerdasan seseorang dalam merekognisi atau mengenali ritme, nada, dan melodi.<sup>482</sup> Kecerdasan ini mendayagunakan fungsi auditori seseorang dalam mengembangkan kecerdasannya terkait harmonitas suara dan nada, namun fungsi auditori ini tidak dibutuhkan untuk mengetahui ritme.<sup>483</sup> Oleh sebab itu, kecerdasan musikal adalah kecerdasan dalam memahami, membuat, dan menginterpretasikan suara yang bernilai seni atau keindahan. Jadi jelas suara yang memiliki kategori sebagai musik adalah suara yang indah dengan nada dan ritme tertentu, bukan sekedar suara semisal ucapan bahasa yang sehari-hari didengar manusia dalam berkomunikasi.

Kecerdasan musikal dalam bukti ilmiah tentang otak terletak di area otak kanan secara khusus. Area tersebut memainkan peran penting dalam proses persepsi dan produksi musik. Meskipun begitu keterampilan musikal tidak terlokalisasi dengan jelas di otak sebagaimana bahasa alamiah. Kemampuan musikal pun bisa menurun atau bahkan hilang di dalam otak, hal ini bergantung pada latihan musikal dan karakteristik individu tersebut.<sup>484</sup>

Kecerdasan musikal digunakan oleh seseorang ketika ia bermain musik untuk menghibur diri ketika stress atau untuk memberikan stimulasi ketika dalam keadaan terpuruk atau kebosanan. Termasuk juga ketika mendengarkan musik, maka kecerdasan musikal digunakan untuk mengidentifikasi atau memberikan persepsi terhadapnya. Tentunya masih banyak lagi

---

<sup>482</sup> Baş and Beyhan, "Effects of Multiple Intelligences Supported Project-Based Learning on Students' Achievement Levels and Attitudes Towards English Lesson," 368.

<sup>483</sup> Brualdi Timmins, "Multiple Intelligences," 1.

<sup>484</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 9.

fungsi kecerdasan musikal ini, telah banyak penelitian yang mengkajinya secara mendalam. Namun yang perlu digaris bawahi adalah bahwa kecerdasan musikal bukanlah kemampuan untuk menguasai jenis musik tertentu.<sup>485</sup> Kecerdasan musikal lebih luas cakupannya daripada penguasaan jenis musik, yakni segala aspek yang berkorelasi dengan sensibilitas musik seseorang yang berguna dalam berbagai bidang (belum tentu untuk menguasai permainan musik tertentu).

Adapun berkaitan dengan proses pendidikan, maka kecerdasan musikal akan sangat berguna dalam proses belajar peserta didik. Sebagaimana asalnya, bahwa musik adalah menuntut adanya keindahan, sehingga keindahan tersebut mampu diterima oleh otak manusia, maka kecerdasan musikal bisa diolah. Untuk mengolah kecerdasan ini tentunya bisa melalui latihan untuk memainkan alat musik, bernyanyi atau bersenandung, mendengarkan music, dan lain sebagainya. Tentu saja tingkat keahlian dalam kecerdasan musikal antara satu orang dengan orang lain akan berbeda. Misalnya orang yang memiliki kecerdasan tinggi dan terlatih, ketika mendengarkan sebuah lagu yang dinyanyikan dengan iringan gitar, ia akan mampu menggambarkan atau mengidentifikasi *chord* apa saja yang ada dalam lagu tersebut. Sebaliknya, jika kecerdasan musikal orang pada tataran awam, maka ia hanya mampu menikmati lagu tersebut tanpa tahu *chord* apa saja yang digunakan.

Adapun implementasi dalam proses mendidik banyak sekali, misalnya seorang guru menyajikan pembelajaran tentang hafalan nama-nama malaikat

---

<sup>485</sup> Howard Gardner, "Multiple Intelligences After Twenty Years," *American Educational Research Association, Chicago, Illinois* 21 (2003): 8.

beserta tugasnya menggunakan sebuah lagu yang ia ciptakan sendiri. Lagu tersebut dibuat dengan nada-nada yang nyaman di telinga anak-anak, sehingga akan terserap secara baik oleh otaknya. Ketika anak-anak diperdengarkan, anak-anak kemudian dipersilahkan untuk ikut bernyanyi, secara tidak langsung anak-anak akan mampu menghafalkan nama-nama malaikat tersebut dengan baik, terutama bagi mereka yang kecerdasan musikalnya tinggi. Adapun contoh lainnya dalam proses pendidikan bisa anda cari dan praktikkan sendiri.

e. Kecerdasan Kinestetis Tubuh

Kecerdasan kinestetis tubuh merupakan kemampuan seseorang untuk menggunakan tubuhnya untuk mengekspresikan ide atau gagasan dan perasaan, serta untuk menyelesaikan masalah. Jadi kecerdasan kinestetis tubuh digunakan oleh seseorang dalam menggerakkan tubuhnya dan untuk menangani obyek dengan penuh kemampuan.<sup>486</sup> Kecerdasan ini sangat berguna dalam aktivitas tubuh manusia dalam kehidupan sehari-hari. Menurut Garder kecerdasan dalam mengontrol gerakan tubuh terlokalisasi di korteks motorik, dengan masing-masing belahan otak mendominasi atau mengontrol gerakan tubuh dalam sisi yang kontralateral.<sup>487</sup> Hal ini sebagaimana dijelaskan dalam fungsi dan struktur otak pada penjelasan penulis sebelumnya.

---

<sup>486</sup> Howard Gardner and Thomas Hatch, "Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences," *Educational Researcher* 18, no. 8 (November 1, 1989): 6, <https://doi.org/10.3102/0013189X018008004>.

<sup>487</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 10.

Kecerdasan kinestetis tubuh berkaitan dengan kemampuan mental dan gerakan tubuh. Seseorang dengan kecerdasan ini mendayagunakan kemampuan mentalnya untuk mengkoordinasikan gerakan tubuhnya.<sup>488</sup> Kecerdasan ini digunakan oleh seseorang dalam berbagai hal yang berkaitan dengan gerakan. Bukti dari kecerdasan ini mewujud ketika seseorang mengekspresikan emosinya misalnya dalam menari, untuk sebuah permainan misalnya dalam bidang olahraga, serta untuk menciptakan produk baru misalnya merancang sebuah penemuan. Bukti tersebut menjadikan kemampuan kinestetis tubuh sebagai fitur dari kognitif manusia dalam menggunakan tubuhnya.

Kecerdasan kinestetik tubuh dalam proses pendidikan memunculkan kecenderungan peserta didik dengan penggunaan kemampuan ini untuk memperoleh pengetahuan. Pengetahuan diperoleh dengan secara aktif melalui aktivitas tubuh. Mereka cenderung mendapatkan pengetahuan melalui interaksi dengan dunia fisik. Terkadang peserta didik semacam ini memiliki gangguan dalam fokus terhadap keadaan.<sup>489</sup> Oleh sebab itu, kecerdasan ini akan terbentuk dengan baik apabila pendidik mampu memahaminya. Pendidik seyogyanya memberikan stimulasi terhadap kecerdasan ini dengan cara memberi sentuhan fisik, perasaan, membebaskan atau memberikan ruang untuk bergerak, membuat program yang berkaitan dengan aktivitas tangan, memberikan ruang ekspresi, serta melatih relaksasi fisik.

---

<sup>488</sup> Brualdi Timmins, "Multiple Intelligences," 1.

<sup>489</sup> Sabriye Sener and Ayten Çokçaliskan, "An Investigation Between Multiple Intelligences and Learning Styles," *Journal of Education and Training Studies* 6, no. 2 (February 2018): 126, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1170867>.

f. Kecerdasan Interpersonal

Kecerdasan interpersonal adalah kecerdasan untuk mengetahui, menafsirkan serta menanggapi suasana hati, emosi, motivasi serta tindakan yang dilakukan oleh orang lain.<sup>490</sup> Dengan kata lain, kecerdasan interpersonal menunjukkan kemampuan untuk mengidentifikasi, memahami dan menghargai emosi, motivasi, keinginan, keyakinan dan niat hati dari orang lain.<sup>491</sup> Selanjutnya Gardner menjelaskan bahwa kecerdasan interpersonal dibangun atas kapasitas inti untuk melihat perbedaan di antara orang lain, khususnya yang berlawanan dengan suasana hati, tempramen, motivasi dan niatan orang lain. Oleh karena itu kecerdasan ini akan memungkinkan individu dewasa untuk terampil dalam membaca niat dan keinginan orang lain, bahkan tatkala hal tersebut tidak diungkapkan atau ditampakkan. Kecerdasan ini muncul dengan sangat baik atau dalam kata Gardner ‘canggih’ di dalam diri tokoh atau pimpinan agama, politikus, pedagang, marketing, guru, terapis, dan juga orang tua.<sup>492</sup>

Kecerdasan interpersonal menjadi kemampuan seseorang untuk mengerti dan memahami simbol atau isyarat sosial, komunikasi baik verbal maupun nonverbal, serta mampu menyesuaikan model komunikasi yang tepat dengan orang lain. Kecerdasan ini selanjutnya juga bisa dikatakan sebagai kecerdasan sosial.<sup>493</sup> Kecerdasan ini memudahkan seseorang untuk

---

<sup>490</sup> Sesmiarni, *Model Pembelajaran Ramah Otak Dalam Implementasi Kurikulum 2013*, 27.

<sup>491</sup> Sener and Çokçaliskan, “An Investigation Between Multiple Intelligences and Learning Styles,” 126.

<sup>492</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 15.

<sup>493</sup> Fitri Oviyanti, “Urgensi Kecerdasan Interpersonal Bagi Guru,” *Tadrib* 3, no. 1 (August 30, 2017): 80, <https://doi.org/10.19109/Tadrib.v3i1.1384>.

mengembangkan sebuah rasa empati yang asli dan peduli terhadap orang lain. Melalui kecerdasan interpersonal ini seseorang mampu memahami orang lain secara personal (*person to person*) untuk memposisikan diri sebagai orang lain ketika sedang bersosialisasi. Ketika seseorang mampu memposisikan dirinya sebagai lawan bicaranya, maka hal-hal yang membuat ketidaknyamanan di antara keduanya akan tereduksi. Begitu juga timbal baliknya, seseorang ketika merasa nyaman saat berkomunikasi atau bersosialisasi dengan kita secara tidak langsung akan mampu memberikan respon yang baik, yakni bentuk penghormatan. Oleh sebab itu, kecerdasan ini akan sangat membantu pada proses harmonisasi sosial di dalam lingkungan hidup seseorang.

Kecerdasan interpersonal tidak bergantung pada penguasaan bahasa seseorang. Hal ini sebagaimana telah diindikasikan dari para ahli otak, bahwa pengetahuan interpersonal terletak di lobus frontal sebagai area dominan yang memainkan peran ini. Rusaknya area ini akan berimbas pada penyakit mental. Orang dengan kerusakan pada area tersebut akan mengalami perubahan kepribadian yang mendalam, sehingga membuatnya menjadi bukan dirinya.<sup>494</sup> Hal demikian tentunya sangat berpengaruh terhadap stabilitas sosial seseorang. Ketika stabilitas dalam dirinya terganggu, maka dalam bersosialisasi akan membuat suasana yang tidak menyenangkan baik bagi dirinya sendiri maupun bagi orang lain.

Adapun dalam proses pendidikan, kecerdasan interpersonal merupakan hal yang sangat penting. Orang-orang dengan kecenderungan kecerdasan interpersonal yang tinggi akan sangat menyukai

---

<sup>494</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 15.

pembelajaran yang bersifat kooperatif, tukar pikiran, serta belajar dalam kelompok. Aktivitas tersebut menyediakan basis sosial bagi peserta didik. Oleh sebab itu, sebagai pendidik untuk mengembangkan potensi interpersonal ini perlu mendesain proses pembelajaran yang banyak melibatkan aktivitas sosial, baik dalam ruang kelas, ruang maya, maupun ruang di luar kelas yang senyatanya.

g. Kecerdasan Intrapersonal

Kecerdasan intrapersonal adalah kemampuan seorang individu dalam mengenali dirinya sendiri.<sup>495</sup> Gardner menambahkan bahwa kecerdasan ini berarti kemampuan dalam memahami dirinya sendiri, dan untuk menafsirkan serta menghargai perasaan, emosi, keinginan, kekuatan dan motivasi dari individu itu sendiri.<sup>496</sup> Jadi dalam kecerdasan ini, seseorang melakukan introspeksi dan refleksi terhadap dirinya sendiri dengan cara melangkah mundur dan mengawasi diri sendiri. Mengamati diri dalam kerangka kecerdasan intrapersonal ialah dengan memosisikan dirinya selayaknya *external observer* untuk melihat dirinya sendiri. Mendayagunakan kecerdasan intrapersonal adalah semacam melakukan analisis SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*) pada diri sendiri. Maka dari itu, seseorang dengan kecerdasan intrapersonal yang tinggi akan mampu memahami dirinya dengan baik, serta memiliki daya dorong dalam mengidentifikasi serta menyelesaikan berbagai problematika yang dialaminya.

---

<sup>495</sup> Sesmiarni, *Model Pembelajaran Ramah Otak Dalam Implementasi Kurikulum 2013*, 28.

<sup>496</sup> Sener and Çokçaliskan, "An Investigation Between Multiple Intelligences and Learning Styles," 126.

Kecerdasan intrapersonal dalam kajian neurosains ada pada area yang sama dengan kecerdasan interpersonal, yakni pada lobus frontalis. Cedera pada area ini jika dikaitkan dengan realitas intrapersonal akan berakibat pada iritabilitas atau euforia pada seseorang, sedangkan jika cedera terjadi pada daerah yang lebih tinggi akan menghasilkan ketidakpedulian, kelesan, kelambatan, dan apatis (semacam kepribadian yang depresif). Contoh paling mudah pada kekurangan dalam kecerdasan intrapersonal ada pada anak-anak yang mengidap autism. Mereka tidak mampu mengendalikan atau memahami personalitasnya, akan tetapi dalam kecerdasan yang lain mereka masih memilikinya, seperti musikal, spasial, mekanikal dan sebagainya (yang bukan alam personal).<sup>497</sup>

Kecerdasan ini dalam proses pendidikan sangat penting, kaitannya dengan penerimaan dan pemahaman terhadap diri. Oleh sebab itu, pendidik dapat melakukan aktivitas-aktivitas reflektif agar kecerdasan ini berkembang baik. Tentunya, aktivitas tersebut tidak boleh menjauh dari pelibatan orang lain.

#### h. Kecerdasan Naturalistis

Kecerdasan naturalistis adalah kecerdasan yang menunjukkan kemampuan seseorang dalam merekognisi dan mengklasifikasikan tanaman, mineral serta binatang.<sup>498</sup> Kategori kecerdasan yang terakhir ini ternyata tidak langsung termuat dalam temuan teori awal Gardner. Kecerdasan naturalistis mulai

---

<sup>497</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 17.

<sup>498</sup> Baş and Beyhan, "Effects of Multiple Intelligences Supported Project-Based Learning on Students' Achievement Levels and Attitudes Towards English Lesson," 368.

dimunculkan setelah sepuluh tahun ia mempublikasikan teori *multiple intelligence* ini. Sebelum ia sampai pada keputusan untuk menjadikan kecerdasan naturalistik sebagai salah satu kecerdasan yang ia identifikasi, terdapat beberapa calon kategori kecerdasan yang muncul sebagai pertimbangan, yakni kecerdasan humor, kecerdasan memasak, dan kecerdasan seksual. Namun Gardner menguburnya setelah salah satu muridnya menyindirnya bahwa ia tidak pernah mengenali kecerdasan itu, sebab ia sendiri tidak memilikinya. Ide tentang kecerdasan naturalistik kemudian mulai muncul tatkala Gardner memberikan pidato pada sekelompok sejarawan sains. Saat itu Eerst Mayr (ahli evolusi terpenting abad ke-20 M) menghampirinya dan berkata bahwa ia tidak akan pernah mampu menjelaskan Charles Darwin menggunakan seperangkat kecerdasan yang 7 sebelumnya. Pada akhirnya, setelah mempertimbangkan berbagai hal, khususnya antara kecerdasan spiritual dengan kecerdasan naturalistik, Gardner memilih kecerdasan naturalistik sebagai kategori baru dalam *multiple intelligences* miliknya.<sup>499</sup>

Kecerdasan natural nampak pada individu tatkala ia mampu dalam mengolah informasi yang berkaitan dengan kealaman. Contohnya dalam membuat klasifikasi tumbuhan, hewan dan mineral, termasuk juga penguasaan taksonomi dalam biologi. Jadi apa yang dimaksud dengan kecerdasan naturalistik oleh Gardner dapat dikembalikan kepada beberapa profesi, mulai dari ahli dalam biologi, oritologi atau ahli burung, pemburu, petani, bahkan juru masak.<sup>500</sup>

---

<sup>499</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 18–19.

<sup>500</sup> Marla Morris, “The Eighth One: Naturalistic Intelligence,” in *Multiple Intelligences Reconsidered*, ed. Joe L. Kincheloe, vol. 278 (New York: Peter Lang AG, 2004), 163, <https://www.jstor.org/stable/42979286>.

Orang dengan tingkat kecerdasan naturalis yang amat tinggi sangat menyadari bagaimana cara membedakan tumbuhan, hewan, gunung atau konfigurasi awan yang beragam dalam balutan ekologis mereka. Kapasitas ini bukan sekedar kapasitas visual seseorang semata, tetapi memasukan kapasitas auditori di dalamnya, bahkan juga kapasitas taktil atau indera perabanya. Intinya kecerdasan naturalistis hampir sepadan dengan kesadaran ekologis atau dalam nama lain sensibilitas ekologis.

# BAB 6

## SISTEM PENDIDIKAN KHAS INDONESIA



### A. Sistem Pendidikan Pesantren

Pesantren sebagaimana dikatakan oleh Manfred Ziemek, merupakan lembaga pendidikan khas Indonesia.<sup>501</sup> Karena kekhasannya itu pula maka dunia pesantren dengan segala komponen, tradisi, kultur, dan keunikannya telah menarik perhatian banyak ahli dan pengkaji untuk melakukan kajian serta penelitian, dari berbagai kalangan dan ragam fokus kajian.

Sebagai lembaga pendidikan Islam khas Indonesia, pesantren memiliki keunikan tersendiri yang tidak dimiliki oleh lembaga pendidikan manapun di Indonesia; bahkan antara satu pesantren dengan pesantren lainnya terdapat perbedaan, kekhasan, dan keunikan masing-masing. Diantara yang menyebabkan berbedanya satu pesantren dengan lainnya adalah dikarenakan adanya aktifitas-aktifitas pendidikan di dalamnya serta penekanan pada bidang studi atau keilmuan yang berbeda-beda, di samping juga karena gaya kepemimpinan yang dibawakan oleh masing-masing kyainya.<sup>502</sup> Dalam realitasnya memang ada pesantren yang menekankan kajiannya pada ilmu alat (nahwu-şaraf), ada yang menekankan pada kajian al-Qur'an,

---

<sup>501</sup> Manfred Ziemek, *Pesantren dalam Perubahan Sosial*, (Jakarta: P3M, 1984), 7.

<sup>502</sup> Khoirudin Bashori, "Kualitas Kelekatan Santri Anak-Anak", *Media Inovasi* 1, X, (2000), 61.

ada yang menekankan pada kajian ilmu fikih, serta ada pula yang lebih menekankan pada tasawuf.

Sebagai sebuah lembaga pendidikan, pesantren memiliki elemen (komponen) pokok yang terdiri dari pondok yaitu tempat tinggal (asrama), dimana para siswa (santri) tinggal menetap hidup bersama dan belajar di bawah bimbingan guru atau kyai, masjid yaitu tempat untuk beribadah sekaligus tempat pendidikan, pengajaran kitab-kitab Islam klasik, dan santri yaitu mereka yang belajar di pesantren, kyai yaitu orang yang memberikan bimbingan dan pelajaran kepada para santri.<sup>503</sup>

Berkaitan dengan elemen-elemen (komponen) pokok dari sebuah pesantren, dalam buku Pedoman Pembinaan Pondok Pesantren disebutkan bahwa unsur atau elemen minimal yang harus ada dalam sebuah pesantren ada tiga yaitu kyai/syaikh/ustaz yang mendidik dan mengajar, santri dan asramanya, serta masjid.<sup>504</sup> Dengan demikian, ketika sudah terpenuhinya unsur atau elemen minimal tersebut, maka sudah dapat dikatakan sebagai sebuah pesantren.

Dalam tradisi pesantren, santri di bedakan menjadi dua kelompok; yaitu santri mukim dan santri kalong. Santri mukim yaitu santri yang menetap tinggal (bertempat tinggal) di pesantren, sedangkan santri kalong yaitu santri yang tidak menetap tinggal di pesantren, mereka datang pada saat belajar dan pulang setelah usai pelajaran.<sup>505</sup>

Berkenaan dengan kurikulum pesantren, ada tujuh komponen materi yang dikembangkan di dalamnya, yaitu komponen bahasa (terutamanya bahasa arab), Al-Qur'an, hadi's, tauhid, fiqh, tasawuf, dan komponen keterampilan.<sup>506</sup> Dari

---

<sup>503</sup> Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan Hidup Kyai*, (Jakarta: LP3ES, 1994), 44 - 60

<sup>504</sup> Abdul Rachman Saleh dkk., *Pedoman Pembinaan Pondok Pesantren*, (Jakarta: Ditjend Binbaga Islam Depag RI, 1982), 8.

<sup>505</sup> Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi*, 51 - 52.

<sup>506</sup> Lihat Abd. Halim Soebahar, "Orientasi Kurikulum Pendidikan Di Pesantren Tahun 1970-1990", Tesis. (Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 1990), 75 - 77; dan lihat pula Nurcholish Madjid, *Bilik-Bilik*

ketujuh komponen tersebut, tidak semua pesantren mengembangkannya. Suatu pesantren seringkali mengkhususkan pada komponen tertentu saja. Hal ini terutama sangat terkait dengan kemahiran atau spesifikasi keilmuan yang dimiliki oleh kyai pengasuhnya yang seringkali menjadi simbol dari kurikulum itu sendiri. Sehingga muncul misalnya ada pesantren bahasa, pesantren al-Qur'an, pesantren tasawuf, dan lainnya.

Berkaitan dengan metode pendidikan di pesantren, secara umum ada dua metode pendidikan yang lazim digunakan oleh dunia pesantren, yaitu metode sorogan (santri menghadap guru seorang demi seorang dengan membawa kitab yang akan dipelajari) dan metode wetonan atau bandongan (para santri mengikuti pelajaran dengan duduk di sekeliling kyai yang menerangkan pelajaran secara kuliah, santri menyimak kitab masing-masing dan membuat catatan pada kitabnya).<sup>507</sup>

Dalam perkembangannya, penggunaan metode pendidikan di dalam pesantren mengalami perubahan atau perkembangan. Di samping kedua metode di atas tetap dipergunakan, juga muncul cara atau metode lain. Diantaranya adalah metode muhâwarah, muzâkarah, dan metode majlis ta'lim.<sup>508</sup> Dengan munculnya metode-metode lainnya tersebut, menunjukkan bahwa metode yang dipergunakan dalam pendidikan di pesantren sifatnya tidak mutlak dan tidak statis, melainkan bersifat *fleksible* dan dinamis tergantung pada tujuan, materi, serta situasi dan kondisinya. Sehingga sangat memungkinkan munculnya metode-metode pendidikan lain sebagai alternatif dari metode yang telah berkembang sebelumnya.

---

*Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan*, (Jakarta: Paramadina, 1997), 7 - 13.

<sup>507</sup> Marwan Saridjo dkk., *Sejarah Pondok Pesantren Di Indonesia*, (Jakarta: Dharma Bakti, 1982), 32.

<sup>508</sup> Lihat Imran Arifin, *Kepemimpinan Kyai: Kasus Tebuireng*, (Malang: Kalimasodo Pers, 1993), 38 - 39.

Citra pondok pesantren di tengah masyarakat terbukti mampu membentuk pribadi yang berakhlakul karimah dan menghasilkan banyak kader ulama dan juga da'i. Masyarakat muslim di Indonesia meyakini bahwa pesantren mempunyai peran penting sebagai salah satu institusi pendidikan di Indonesia. Transformasi pesantren juga teruji dari zaman ke zaman. Sampai sekarang, pendidikan pesantren masih tetap survive diantara pendidikan luar pesantren yang semakin modern<sup>509</sup>.

Pesantren sebagai lembaga pendidikan asli Indonesia, memiliki sistem pendidikan yang dinamis. Pelaksanaan sistem pendidikannya menumbuhkan dan membangun nilai-nilai karakter dalam berbangsa dan bernegara. Ini dapat dibuktikan, proses kehidupan yang dibangun di pesantren terkandung nilai kebersamaan, demokrasi, saling menghargai dan toleransi antara sesamanya.<sup>510</sup> Rasa kebersamaan dan saling menghargai ini lah yang menjadi pondasi dari keberagaman bangsa Indonesia.

Menghadapi modernisasi, pesantren mengalami “perubahan” dalam sistem pendidikannya. Namun demikian perubahan ini tidak memudahkan kecirikhasan pondok pesantren. Karena unsur di dalamnya yang terdiri dari kiai, santri, kitab kuning serta masjid yang menjadi sentral pendidikannya sangat mengakar dalam sistem pendidikannya.

Seiring perjalanannya, pesantren telah membuktikan dirinya sebagai suatu lembaga pendidikan Islam yang *established* (mapan) dan memiliki posisi strategis dalam dunia pendidikan di Indonesia. Walaupun banyak perubahan yang dialami bangsa Indonesia baik dari segi sosial, politik, budaya,

---

<sup>509</sup> Gatot Krisdiyanto et al., “Sistem Pendidikan Pesantren Dan Tantangan Modernitas,” *Tarbawi : Jurnal Ilmu Pendidikan* 15, no. 1 (June 30, 2019): 11–21, <https://doi.org/10.32939/tarbawi.v15i1.337>.

<sup>510</sup> Soleha Soleha, “Sistem Pendidikan Pesantren Dalam Membangun Karakter Berbangsa Dan Bernegara,” *Edugama: Jurnal Kependidikan Dan Sosial Keagamaan* 4, no. 1 (July 31, 2018): 85–100, <https://doi.org/10.32923/edugama.v4i1.665>.

namun sejauh ini tidak mempengaruhi eksistensi pesantren. Disebabkan pesantren telah memberikan sumbangan terbesar bagi pencerdasan kehidupan bangsa dan pengembangan kebudayaan masyarakat Indonesia. Hal ini juga didukung dari tiga fungsi ganda yang dimiliki oleh pesantren yaitu: *pertama*, sebagai lembaga pendidikan keagamaan yang berfungsi untuk menyebarkan dan mengembangkan ilmu-ilmu keagamaan Islam. *Kedua*, sebagai lembaga pengkaderan yang berhasil mencetak kader umat dan kader bangsa. Umumnya kader-kader tersebut memperoleh pengakuan sosial (*social recognition*) yang luas. *Ketiga*, berfungsi sebagai agen reformasi sosial yang menciptakan perubahan dan perbaikan dalam kehidupan bermasyarakat.<sup>511</sup> Hal terakhir ini mungkin saja terjadi karena pesantren dengan figur sentral kiai mempunyai pengaruh yang kuat di kalangan masyarakatsekitar sehingga dapat melakukan mobilisasi yang cepat dan efektif.<sup>512</sup>

#### B. Sistem Pendidikan Tamansiswa

Ki Hadjar Dewantara (1888-1959 M) merupakan sosok yang pasti dikenal oleh masyarakat Indonesia, terutama sekali bagi insan pendidikan sebab namanya yang menggaung sebagai Bapak Pendidikan Indonesia senantiasa disebutkan. Beliau merupakan sosok pemikir sekaligus penggerak pendidikan yang pernah menjabat sebagai Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan Indonesia pada kabinet pertama pascakemerdekaan sejak September sampai dengan November 1945 M.<sup>513</sup> Ki Hadjar Dewantara bernama asli Raden Mas Soewardi Soerjaningrat, ia

---

<sup>511</sup> Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan Hidup Kiai* (Jakarta: LP3ES, 1994), 55.

<sup>512</sup> M. Din Syamsuddin, *Etika Agama Dalam Membangun Masyarakat Madani* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu dan Pemikiran, 2000), 101-2.

<sup>513</sup> Jennifer Lindsay, "Heirs to World Culture 1950-1965: An Introduction," in *Heirs to World Culture*, ed. Jennifer Lindsay and Mata H. T. Liem, Being Indonesian, 1950-1965 (Brill, 2012), 6, <https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w8h2v2.6>.

lahir pada 2 Mei 1889 M di Yogyakarta. Sosoknya terlahir dari keluarga bangsawan Pakualaman, ia merupakan cucu dari Sri Paku Alam III. Sebagai anak bangsawan keraton, nama Raden Mas secara otomatis melekat pada dirinya, namun nama itu kemudian ditanggalkan olehnya dan berganti menjadi Ki Hajar Dewantara pada 23 Februari 1928 M ketika umurnya genap 40 tahun dalam hitungan Tahun Saka (Caka).<sup>514</sup> Nama tersebut merupakan panggilan spontan dari Raden Mas Suratmo Suryakusomo (salah satu anggota *Volksraad* dari organisasi Budi Utomo) yang memanggilnya dengan sebutan Ki Ajar. Selain itu, tujuan ditanggalkannya nama lahirnya adalah agar ia lebih merakyat, yakni mampu untuk dekat dengan rakyat baik hati maupun fisiknya tanpa sekat-sekat kasta yang kaku.<sup>515</sup>

Ki Hajar Dewantara sebagai kaum bangsawan memperoleh kesempatan mengenyam pendidikan yang lebih baik dibandingkan dengan rakyat kecil pada zaman penjajahan. Pendidikan formalnya diperoleh dari *Europeesche Lagere School* (nama bagi sekolah rendah untuk anak-anak Eropa). Beliau lalu melanjutkan pendidikannya di *School tot Opleiding voor Inlandsche Artsen* atau Sekolah Dokter Jawa, karena kondisi kesehatannya ia gagal menamatkan pendidikannya di

---

<sup>514</sup> Tahun Saka (Caka) berdasarkan sastra Jawa Kuno merupakan Tahun Jawa yang diciptakan oleh Aji Saka, lihat pada Martin Van Bruinessen, "Mencari Ilmu dan Pahala di Tanah Suci: Orang Nusantara Naik Haji," *Ulumul Qur'an* no. 5 (1990): 3; Sedangkan Tahun Saka juga disebut sebagai kalender Hindu yang berasal dari India dan dipergunakan di Nusantara dan perhitungannya dimulai dari tahun 78 Masehi, lihat pada Narendra Dev Pandit Shastri, *Sejarah Bali Dwipa* (Bali: Bhuvana Saraswati, 1963), 90; Adapun dalam pandangan sejarah Caka sendiri merupakan leluhur Nusantara yang diciptakan oleh mPu Hubayun yang dibuat berdasarkan '*Sangkan Paraning Bawana*' dengan berdasarkan pada peredaran matahari, serta digunakan di Jawa ketika Sultan Agung yang mengeluarkan dekrit tahun 1547 M atas dasar kesinambungan, lihat pada M. Nasruddin Anshoriy Ch, *Bangsa Gagal: Mencari Identitas Kebangsaan* (Yogyakarta: Lkis Pelangi Aksara, 2008), 39.

<sup>515</sup> Suparto Rahardjo and Aziz Safa, *Ki Hajar Dewantara: Biografi Singkat 1880-1959*, Cet. IV (Yogyakarta: Garasi, 2012), 18.

sekolah ini.<sup>516</sup> Sedangkan pendidikan informalnya ia peroleh dari pesantren.

Melihat pada kesejarahan Indonesia, kiprah Ki Hadjar Dewantara tidak diragukan lagi, rentang hidupnya yang penuh dengan aktivitas perpolitikan, jurnalistik dan juga pendidikan membuatnya tampil sebagai sosok yang humanis, terutama dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Maka dari itu dalam dunia pendidikan, sosoknya merupakan sosok pendidik yang humanis.<sup>517</sup> Konsep pendidikannya yang paling terkenal adalah konsep Taman Siswa yang dipengaruhi oleh pendidik Italia bernama Maria Tecla Artemisia Montessori dan pendidik asal Jerman bernama Friedrich Wilhelm August Froebel<sup>518</sup>, dan juga pendidik dari India bernama Rabindranath Tagore.<sup>519</sup> Artinya, Ki Hadjar Dewantara merupakan sosok yang membawa dan megasimulasikan teori pendidikan Barat ke dalam pendidikan tempatan.<sup>520</sup>

---

<sup>516</sup> Suhartono Wiryopranoto, "Gagasan Ki Hajar Dewantara Di Bidang Politik," in *Perjuangan Ki Hajar Dewantara: Dari Politik Ke Pendidikan*, ed. Djoko Marihandono (Jakarta: Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017), 9 - 10.

<sup>517</sup> Bartolomeus Samho and Oscar Yasunari, "Konsep Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dan Tantangan-Tantangan Implementasinya Di Indonesia Dewasa Ini," *Research Report - Humanities and Social Science, Lembaga Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat Universitas Katolik Parahyangan Bandung* 1 (2010): 11, <https://journal.unpar.ac.id/index.php/Sosial/article/view/19>.

<sup>518</sup> David Radcliffe, "Ki Hadjar Dewantara and the Taman Siswa Schools; Notes on an Extra-Colonial Theory of Education," *Comparative Education Review* 15, no. 2 (June 1, 1971): 220, <https://doi.org/10.1086/445532>.

<sup>519</sup> Matthew Isaac Cohen, "Indonesian Performing Arts in the Netherlands, 1913–1944," in *Recollecting Resonances*, ed. Bart Barendregt and Els Bogaerts, *Indonesian-Dutch Musical Encounters* (Brill, 2014), 242, <https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w76trp.13>.

<sup>520</sup> Marcel Bonneff and Susan Crossley, "Ki Ageng Suryomentaraman, Javanese Prince and Philosopher (1892-1962)," *Indonesia*, no. 57 (1993): 66, <https://doi.org/10.2307/3351241>.

Taman siswa sendiri merupakan lembaga pendidikan yang didirikan bersama koleganya serta menjadi tempat diimplementasikannya filosofi pendidikan yang digagasnya. Lembaga ini menyediakan layanan dan pengaturan pendidikan yang sangat penting bagi dunia pendidikan Indonesia yang didirikan pada 3 Juli 1922 M.<sup>521</sup> Taman Siswa merupakan sekolah formal swasta yang didirikan di Yogyakarta dengan nama *Nationale Onderwijs Instituut Taman Siswa*. Sekolah ini sekaligus menjadi basis resistensi terhadap penjajahan Belanda pada akhir 1930-an M.<sup>522</sup> Moto dari lembaga ini adalah selogan ‘*Sutji tata ngerti tunggal*’ yang arti literalnya adalah ‘kesucian dan keteraturan, berjuang untuk kesempurnaan’. Namun sebenarnya slogan awal yang dilekatkan pada Taman Siwa adalah ‘*Lawan sastra ngerti mulia*’, yang artinya adalah ‘melalui pendidikan untuk keunggulan’.<sup>523</sup> Jadi pendidikan merupakan sarana dalam pengembangan kehidupan dari setiap anak bangsa. Pendidikan menjadi proses untuk memfasilitasi tumbuhnya budi pekerti yang lekat dengan jiwa, nalar intelektual serta perkembangan fisik bagi anak bangsa.<sup>524</sup>

Sebagaimana dijelaskan sebelumnya, bahwa Taman Siswa mengadopsi pemikiran pendidikan dari Barat, khususnya Montessori dan Freobel. Monteseori sendiri membangun sebuah metode pendidikan yang kemudian disebut sebagai Metode Montessori atau *Moontessori Scolen* sejak tahun 1907 M. Metode ini memberikan prinsip bahwa pendidikan bagi anak

---

<sup>521</sup> Siti Malikhah Towaf, “The National Heritage of Ki Hadjar Dewantara in Tamansiswa about Culture-Based Education and Learning,” *Journal of Education and Practice* 7, no. 23 (2016): 167, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1112759>.

<sup>522</sup> Kenji Tsuchiya, “The Taman Siswa Movement: Its Early Eight Years and Javanese Background,” *Journal of Southeast Asian Studies* 6, no. 2 (1975): 164, <https://www.jstor.org/stable/20070134>.

<sup>523</sup> Ki Hadjar Dewantara, “Some Aspects of National Education and the Taman Siswa Institute of Jogjakarta,” *Indonesia*, no. 4 (1967): 150, <https://doi.org/10.2307/3350909>.

<sup>524</sup> Ki Hadjar Dewantara, *Bagian I: Pendidikan* (Yogyakarta: UAT Press dan Majelis Luhur, 2013), 14.

adalah dengan menuntun mereka, bukan mengajarnya. Adapun yang menuntun adalah pendidik, ia harus mengamati perbuatan peserta didiknya, mengarahkannya, menghargai kerja kerasnya, serta memberikan kemerdekaan atau kebebasan dalam belajar (yang tidak mutlak).<sup>525</sup> Metode ini memiliki lima prinsip, yakni: a) kebebasan agar peserta didik mampu mengembangkan dirinya secara terbuka dan alami, b) struktur dan keteraturan alam semesta yang dibawa ke dalam lingkungan belajar (kelas), c) realistik dan alami, yakni proses pendidikan dirancang atau terkoneksi dengan lingkungan dan alam yang senyatanya baik di dalam maupun di luar ruang kelas, dan e) keindahan dan nuansa yang positif harus mampu dihadirkan dalam ruang belajar.<sup>526</sup>

Adapun Froebel menekankan pada konsep pendidikan anak yang harus dilaksanakan sesuai dengan kodrat mereka, yakni bergerak dan berfantasi. Oleh sebab itu, media untuk memberikan kesempatan pendidikan bagi anak adalah dengan bermain atau permainan yang edukatif baik yang berorientasi pada pengembangan akal, ketangkasan gerak tubuh, maupun pemenuhan akan kegembiraan (jiwa).<sup>527</sup> Prinsip-prinsip bermain dalam pandangan Froebel memberikan anak-anak semangat agar mereka antusias dalam mengikuti proses pendidikan. Melalui bermain, kreatifitas anak akan terbentuk dengan baik. Oleh sebab itu, konsep mendidik haruslah menyenangkan atau

---

<sup>525</sup> Habibah Pidi Rohmatu, Siti Awaliyah, and Didik Sukriono, "Kajian Komparatif Sistem Among Dan Metode Montessori," *Jurnal Ilmiah Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan* 5, no. 2 (December 31, 2020): 266–67, <https://doi.org/10.17977/um019v5i2p261-270>.

<sup>526</sup> Aprilian Ria Adisti, "Perpaduan Konsep Islam Dengan Metode Montessori Dalam Membangun Karakter Anak," *MUDARRISA: Jurnal Kajian Pendidikan Islam* 8, no. 1 (September 10, 2016): 68–69, <https://doi.org/10.18326/mdr.v8i1.61-88>.

<sup>527</sup> Galuh Ambar Sasi, Emy Wuryani, and - Sunardi, "Modifikasi Atau Modernisasi (?): Permainan Anak di Sekolah Kartini Semarang," *Scholaria: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 11, no. 1 (January 21, 2021): 87, <https://doi.org/10.24246/j.js.2021.v11.i1.p80-90>.

menggembirakan, bebas, memberikan kepuasan dalam dan luar, serta harmonitas dengan dunia.<sup>528</sup>

Lalu dari tokoh Asia sendiri, Dewantara terpengaruh oleh Tagore. Tagore merupakan pendidik yang memiliki konsep dasar pendidikan humanis dan cinta. Ia juga menekankan konsep pendidikan berbasis pengalaman dan juga kebebasan bagi peserta didik agar dapat membangun dirinya baik mental maupun nalar maupun sosial. Hal ini ia terapkan di lembaga pendidikan yang dibangun ayahnya pada 1863 M yang bernama *Visva Bharati* yang ada di *Shantiniketan*.<sup>529</sup> Lembaga tersebut terlahir dari kesadaran akan realitas penindasan dan penjajahan yang terjadi di India.<sup>530</sup> Secara konsep, selain kebebasan, basis pengalaman serta humanism, pendidikan yang dibangun oleh Tagore juga berkaitan dengan pendidikan kesenian. Lembaga pendidikan yang didirikannya kerap mementaskan kesenian dan juga drama.<sup>531</sup> Jadi, pendidikan seni menjadi penyeimbang proses edukatif yang berjalan dalam lembaga pendidikan yang diusung oleh Tagore.<sup>532</sup>

---

<sup>528</sup> Jasminto, "Konsep Pendidikan Anak Prespektif Fredrich Froebel: Telaah Filosofis, Sosiologis Dan Psikologis Pendidikan Islam," *Proceedings of Annual Conference for Muslim Scholars*, no. Seri 2 (May 14, 2017): 750, <http://proceedings.kopertais4.or.id/index.php/ancoms/article/view/76>.

<sup>529</sup> Marzuki and Siti Khanifah, "Pendidikan ideal perspektif Tagore dan Ki Hajar Dewantara dalam pembentukan karakter peserta didik," *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan* 13, no. 2 (December 31, 2016): 174, <https://doi.org/10.21831/civics.v13i2.12740>.

<sup>530</sup> I. Gede Sutarya, "Kebijakan Lokal, Keunggulan Komparatif Pendidikan Di Bali" (Seminar HUT ke-50 Yayasan Dharma Yatera Peguyangan, Denpasar, 2017).

<sup>531</sup> Dian Rahmania Putri, "Nasionalisme Dalam Novel Gora Karya Rabindranath Tagore," *Soshum Jurnal Sosial Dan Humaniora* 6, no. 2 (July 2016): 126, <http://ojs.pnb.ac.id/index.php/SOSHUM/article/view/185>.

<sup>532</sup> Cicilia Damayanti, "Imajinasi Untuk Merawat Kemanusiaan: Pemikiran Martha Nussbaum Dalam Pendidikan Humaniora," *Studia Philosophica et Theologica* 21, no. 1 (May 4, 2021): 58–59, <https://doi.org/10.35312/spet.v21i1.328>.

Konsep-konsep pemikiran pendidikan yang muncul dari ketiga tokoh di atas kemudian dikonvergensi dalam proses pendidikan yang ada pada Taman Siswa. Beberapa penjelasan berikut mungkin bisa membuat anda lebih memahami konsep Taman Siswa yang mengasimilasikan konsep pendidikan Barat di dalamnya. *Pertama*, secara konsep, pendidikan di Taman Siswa memang mengadopsi pemikiran pendidikan dari Barat, namun diasimilasikan dengan konteks kultur anak-anak Indonesia dan juga nasionalisme. Taman siswa didirikan dengan prinsip-prinsip sebagai reaksi atas pendidikan yang memaksakan kebudayaan asing sebagai fondasinya. Proses dan hasil pendidikan yang ada kala itu terlalu jauh dari alam anak-anak Indonesia.<sup>533</sup> Dewantara kemudian menjelaskan bahwa Taman Siswa menghadirkan pendidikan yang tidak berorientasi pada hasil pendidikan sebagaimana di Barat. Mengutip apa yang dituliskannya “*Return from western to national principles*”, yang menjadi semboyan dengan arti ‘kembali dari Barat menuju nasional’. Secara praktis kemudian instruksional di Taman Siswa menggunakan bahasa *native*, mengganti permainan dan lagu-lagu Belanda dengan lagu-lagu nasional.<sup>534</sup>

*Kedua*, adanya konsep metode ‘*among*’ atau mengasuh yang dicetuskan sebagai landasan metode dan terkandung di dalamnya semboyan *tut wuri handayani*. Semboyan tersebut diadopsi pula oleh Departemen Pendidikan Nasional. Sistem ini memiliki memuat pendidikan dengan kasih sayang (asih), pembimbingan dan pengasahan (asah), serta pengasuhan. Sistem ini kemudian menjadi ciri khas dari Taman Siswa.<sup>535</sup> Sistem ini

---

<sup>533</sup> Teguh Triwiyanto and Lantip Diat Prasojoc Suyantob, “The Thoughts of Ki Hadjar Dewantara and Their Implications for School Management in the Industrial Era 4.0,” n.d., 203.

<sup>534</sup> Ki Hajar Dewantara, “Ki Hajar Dewantara,” *Jogjakarta: Majelis Leluhur Taman Siswa*, 1967, 157.

<sup>535</sup> Fressi Apriliyanti, Fattah Hanurawan, and Ahmad Yusuf Sobri, “Sistem Among dalam Penerapan Nilai-nilai Luhur Pendidikan Karakter Ki Hadjar Dewantara,” *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian,*

menjadikan pendidik sebagai *pamong*, yakni harus bisa memberi teladan, memberikan kebebasan yang terpimpin, mampu menjadi pembimbing proses perkembangan anak baik sisi mental, sosial maupun intelektual, etika dan estetika. Artinya, pendidik harus mampu memberikan pendidikan yang holistik bagi anak atau peserta didiknya dengan adanya jaminan rasa aman dan kepastian atas kemerdekaan dari segala bahaya yang muncul dari luar.<sup>536</sup> Hal ini mengabsorpsi pemikiran dari ketiga tokoh di atas, baik Montessori, Freobel maupun Tagore. Jadi secara filosofis, cara mendidik dengan konsep metode *among* ialah *ing ngarsa sung tuladha, ing madya mangun karsa, tut wuri handayani*.<sup>537</sup> Menekankan pentingnya peran vital seorang pendidik, yakni di depan memberikan contoh, di tengah-tengah memberikan semangat, dan di belakang memberikan dorongan.<sup>538</sup> Ketika dijewantahkan lebih luas, maka secara praktis pendidikan ialah dengan memberikan contoh, melakukan pembiasaan, memberikan pengajaran, memberikan perintah dan paksaan serta hukuman (dua terakhir jika memang diperlukan), mendidik perilaku, serta memberikan pengalaman belajar lahir dan batin.<sup>539</sup>

Maka dari itu, tepat mengatakan bahwa Taman Siswa merupakan gerakan yang menggebrak dunia pendidikan masyarakat Indonesia dengan mengusung teori Barat serta

---

*dan Pengembangan* 5, no. 8 (August 1, 2020): 1050, <https://doi.org/10.17977/jptpp.v5i8.13866>.

<sup>536</sup> Bartolomeus Samho, *Visi Pendidikan Ki Hadjar Dewantara: Tantangan Dan Relevansi* (Yogyakarta: Kanisius, 2013), 57.

<sup>537</sup> Abdul Hakim Siregar, *Membela Guru pada Masa Tiga Mendikbud: dari Mohammad Nuh, Anies Baswedan hingga Muhadjir Effendy: Sebuah Pengalaman Guru yang Konfrontatif dan Emosional* (Yogyakarta: Deepublish, 2017), 246.

<sup>538</sup> I. Made Sugiarta et al., "Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara (Tokoh Timur)," *Jurnal Filsafat Indonesia* no. 3 (September 20, 2019): 130, <https://doi.org/10.23887/jfi.v2i3.22187>.

<sup>539</sup> Samho, *Visi Pendidikan Ki Hadjar Dewantara: Tantangan Dan Relevansi*, 79.

kebudayaan lokal dalam proses pendidikan.<sup>540</sup> Sebagaimana Ki Hadjar Dewantara telah menetapkan tujuh prinsip dasar pendidikan di Taman Siswa yang diuraikan dalam rapat pendirian lembaga ini pada 3 Juli 1922.<sup>541</sup> Ketujuh prinsip tersebut yakni:

1. Hak menentukan nasib sendiri, yakni hak bagi seseorang untuk bisa mengatur dirinya sendiri dengan tujuan tertatanya persatuan dalam kehidupan umum. Oleh sebab itu, demokratisasi pendidikan dijunjung dalam lembaga ini;
2. Siswa yang mandiri, yakni sebagai individu yang belajar maka siswa diberikan keleluasaan agar mampu menjadi sosok yang merdeka baik secara psikis, intelektual maupun tindakannya sebagaimana dalam konsep metode *among* yang telah dijelaskan sebelumnya;
3. Pendidikan yang mencerahkan masyarakat, yakni pendidikan harus realistis, selaras dengan kehidupan dan lokalitas;
4. Pendidikan harus mencakup wilayah yang luas, yakni perluasan pendidikan dengan tujuan agar kultur pribumi yang sejalan dengan kodrat kemanusiaan mampu memberikan kedamaian dalam kehidupan;
5. Perjuangan menuntut kemandirian, yakni menguatkan kesadaran bahwa tujuan hidup atau kemerdekaan harus tetap dikejar tanpa menunggu-nunggu uluran tangan orang lain, sehingga taman siswa berusaha untuk selalu mandiri dan menghidarkan diri dari bantuan yang sifatnya mengikat.

---

<sup>540</sup> Jan Newberry, "A Kampung Corner: Infrastructure, Affect, Informality," *Indonesia*, no. 105 (2018): 204, <https://www.jstor.org/stable/10.5728/indonesia.105.0191>.

<sup>541</sup> Djoko Marihandono, "Prinsip-Prinsip Pendidikan Taman Siswa Pada Awal Pendidiriannya," in *Perjuangan Ki Hajar Dewantara: Dari Politik Ke Pendidikan*, ed. Djoko Marihandono (Jakarta: Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017), 58.

6. Sistem ketahanan diri, yakni bertumpu pada kemampuan diri sendiri dalam menyelesaikan berbagai problematika, sehingga Taman Siswa memilih konsep ini dalam kerja kelebagaannya.
7. Pendidikan anak-anak, yakni orientasi dari gerakan pendidikan dilakukan untuk memberikan fasilitas belajar kepada anak bangsa sebagai peserta didik, serta bersifat tidak terikat (independen).<sup>542</sup>

Selanjutnya pada tahun 1947 M, konsepsi tentang prinsip-prinsip Taman Siswa dikompilasikan dengan sebuah konsep bernama Pancadharmas Taman Siswa. Ada lima prinsip, yang secara makna mengandung tujuh prinsip yang telah penulis jabarkan sebelumnya. Pancadharmas Taman Siswa ini antara lain:

1. Prinsip independensi, yakni kemandirian individu tanpa bergantung pada pertolongan orang lain.
2. Prinsip sunatullah, yakni bahwa melalui pendidikan seseorang dapat memenuhi kebutuhan fisik dan spiritualnya.
3. Prinsip kultur, yakni budaya nasional harus dirawat, dipromosikan dan dikembangkan agar selaras dengan nilai budaya yang universal melalui pendidikan. Lebih lanjut lagi, konsep ‘trikon’ (*continuity*, *convergence*, dan *concentricity*) yaitu kontinuitas, konvergensi dan konsentrisitas kemudian dimunculkan dalam proses kemajuan budaya pada pendidikan dengan basis pada lokalitas budaya sendiri, bukan budaya asing. Kontinuitas berarti pengembangan pendidikan memperhatikan pada kesinambungan kultur, konvergensi yakni melakukan pengembangan kultur pendidikan dengan mengarah pada khazanah intelektual dan

---

<sup>542</sup> Ridhwan, *Konsep Dasar Pendidikan Islam (Sebuah Analisis Qur’ani Dalam Mendidik Manusia)*, 79; Marihandono, “Prinsip-Prinsip Pendidikan Taman Siswa Pada Awal Pendiriannya,” 58–61.

budaya yang luas, dan konsentrisitas berarti pengembangan pendidikan dengan tetap memegang teguh nilai kebudayaan sendiri yang arif, sesuai dan kokoh.

4. Prinsip nasionalitas, yakni menyatukan diversifitas budaya bangsa ke dalam satu prinsip, yakni kesatuan nasional, diantaranya dengan penggunaan bahasa nasional pada dunia pendidikan.
5. Prinsip humanitas, yakni memanusiakan manusia yang seutuhnya melalui pendidikan.<sup>543</sup>

Adapun berkaitan dengan kurikulum pendidikan di Taman Siswa pada zaman dulu, Ki Hadjar Dewantara menjelaskan beberapa hal. Pertama bahwa intitusi ini berbasis pada kultur pribumi. Kedua bahasa pengantar dalam proses pendidikan menggunakan Bahasa Indonesia sebagai bahasa *native* atau bahasa ibu. Ketiga beberapa mata pelajaran diajarkan menggunakan Bahasa Belanda ketika Bahasa Jawa ataupun Indonesia belum mampu berfungsi sebagai media yang efektif, misalnya dalam matematika. Terkait bahasa pengantar, Taman Siswa menggunakan Bahasa Indonesia pada sekolah dasar, untuk menengah menggunakan Bahasa Indonesia dan Bahasa Belanda, pada tingkat menengah menggunakan juga Bahasa Inggris.<sup>544</sup>

Itulah sekelumit penjelasan mengenai konsep pendidikan Taman Siswa yang digagas oleh Bapak Pendidikan Nasioal Indonesia. Ciri utamanya ada pada sistem *among* dengan berbagai piranti filosofis dan praktis yang dikembangkan oleh Ki Hadjar Dwantara. Keberadaan lembaga ini sampai saat ini pun masih eksis.di berbagai daerah di Indonesia. Tentunya tetap

---

<sup>543</sup> Musa Pelu, "Pancadarma Taman Siswa: A Philosophical Reflection of Ki Hajar Dewantara's Thought on the Perspective of Religious-Humanist Education," *Journal of History Education and Religious Studies* 1, no. 1 (July 17, 2020): 13, <https://jurnal.uns.ac.id/jhers/article/view/43030>.

<sup>544</sup> Dewantara, "Ki Hajar Dewantara," 162.

dengan membarakan semangat yang diusung oleh pendirinya. Pusatnya ada di Balai Ibu Pawaiyan (Majlis Luhur) yang terletak di Daerah Istimewa Yogyakarta. Adapun cabangnya berada di berbagai daerah di seluruh Indonesia.

### C. Sistem Pendidikan INS Kayutanam

INS Kayutanam merupakan akronim dari *Indonesische Nederlansche School* Kayutanam di awal pendirian pada masa penjajahan Belanda, kemudian menjadi akronim dari *Indonesia Nippon Sekolah* pada masa penjajahan Jepang, lalu menjadi *Indonesia Nationale School* pada masa kemerdekaan.<sup>545</sup> Lembaga ini merupakan sekolah menengah swasta dengan ciri khusus yang didirikan oleh Mohammad Syafei (1895-1966 M) di Kayutanam, Padang Pariaman, Sumatera Barat. Berdirinya lembaga ini tepat pada 31 Oktober 1926 M.<sup>546</sup> Secara konsep pemikiran pendidikan, INS Kayutanam dipengaruhi oleh aliran baru pendidikan, yakni dari konsep pendidikannya John Dewey, Georg Kerchensteiner dan juga Jan Lightart<sup>547</sup> (penjelasan ketiganya lihat pada sub-bab sebelumnya). Namun, sebelum membahas lebih dalam tentang INS Kayutanam, maari kita lihat pada sejarah kecil sang pendirinya terlebih dahulu.

Mohammad Syafei merupakan salah satu tokoh penting bangsa ini, ia pernah menjabat sebagai Menteri Pengajaran/Pendidikan dan Kebudayaan pada masa kabinet Sjahrir II.<sup>548</sup> Syafei kecil merupakan sosok anak yatim yang

---

<sup>545</sup> Mestika Zed, "Engku Mohammad Sjafe'i Dan INS Kayutanam: Jejak Pemikiran Pendidikannya," *TINGKAP* 8, no. 2 (October 1, 2012): 161, <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/tingkap/article/view/1879>.

<sup>546</sup> Darmadi, *Pengantar Pendidikan Era Globalisasi: Konsep Dasar, Teori, Strategi Dan Implementasi Dalam Pendidikan Globalisasi*, 258.

<sup>547</sup> Sukirman, *Teori, Model, Dan Sistem Pendidikan*, ed. Arifuddin (Palopo: Lembaga Penerbit Kampus IAIN Palopo, 2020), 95.

<sup>548</sup> Marthias Dusky Pandoe, *Jernih Melihat Cermat Mencatat: Antologi Karya Jurnalistik Wartawan Senior Kompas* (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2010), 103.

miskin. Ia berasal dari Pontianak, Kalimantan Barat yang masa kecilnya berjualan makanan di sekolah tempat ayah angkatnya mengajar. Ayah angkatnya bernama Ibrahim yang bergelar Mara Sutan (1860-1954 M), seorang putra daerah Minangkabau yang asalnya dari Kayutanam. Ayah angkatnya ini bukanlah orang sembarangan, ia merupakan tamatan sekolah paling bergengsi dan satu-satunya untuk pendidikan guru di Bukittinggi, yakni *Kweekschool* atau dalam Bahasa Indonesianya adalah Sekolah Raja. Sebelum menjadikan Syafei sebagai anak angkatnya, Ibrahim terlebih dahulu terkesan dengan usaha Syafei dalam memperoleh pengetahuan. Setiap hari Syafei selalu mengikuti pembelajaran di sekolah di sela-sela waktu berdagangnya melalui jendela kelas. Hal ini dilakukan karena Syafei kecil tidak memiliki cukup biaya untuk mengenyam pendidikan, sehingga pada suatu hari Ibrahim menawarinya untuk menjadi ayah angkatnya agar ia bisa bersekolah di sana. Restu Ibu kandungnya pun mengiringi hal tersebut, sehingga Syafei kecil bisa mengenyam pendidikan di bangku sekolah dasar formal dengan prestasi yang gemilang. Prestasi yang ditorehkannya selama belajar membuat ayah angkatnya memfasilitasinya untuk melanjutkan di sekolah yang sama dengan ayah angkatnya, yakni *Kweekschool* di Bukit tinggi bersamaan dengan dengan pemindahan tugas mengajar sang ayah. Mulai dari sinilah kisah perjalanan pendidikan dan semangat mendidik Syafei dimulai.<sup>549</sup>

Sebelum mendirikan lembaga ini, Syafei belajar ke Belanda dengan biaya pribadinya pada 31 Mei 1922 M. Selama 3 tahun belajar di negeri tersebut, ia memperdalam keilmuannya pada bidang seni, mulai dari musik, menggambar, kerajinan tangan, sandiwaranya. Ia juga memperdalam pengetahuannya terait keilmuan pendidikan dan keguruan di sana. Setelah sampai pada tahun 1925 M ia kembali ke Nusantara untuk mulai mengabdikan dirinya pada pendidikan bagi masyarakat dengan

---

<sup>549</sup> Zed, “Engku Mohammad Sjafe’i dan INS Kayutanam,” 178–79.

menyalurkan ilmu yang telah diperolehnya, yakni melalui INS Kayutanam.<sup>550</sup> Tekadnya kala itu adalah agar dapat mengembangkan bakat para peserta didik yang disesuaikan dengan kebutuhan rakyat pribumi.<sup>551</sup>

INS Kayutanam secara praktik pendidikan merupakan lembaga yang berorientasi pada komunitas atau *'community oriented project'*. Lembaga ini muncul sebagai resistensi terhadap sekolah-sekolah penjajah Belanda yang tentu saja jauh dari kebutuhan rakyat pribumi, sehingga secara nyata berbeda bahkan bertentangan dengan konsep sekolah Belanda. Hal ini berdasarkan pada semangat nasionalismenya untuk membebaskan rakyat dari belenggu keterjajahan. INS Kayutanam menjadi cita-cita luhurnya dalam membentuk masyarakat Indonesia yang akan menjadi kader-kader penggerak bangsa untuk mencapai kemerdekaan. Oleh sebab itu, dalam mengelola INS, Syafei menerapkan lima prinsip, yakni:

1. Mendidik rakyat pribumi untuk mencapai kemerdekaan;
2. Memberikan pendidikan yang selaras dengan apa yang dibutuhkan masyarakat;
3. Mendidik generasi muda agar memiliki kemanfaatan yang luas bagi masyarakat;
4. Mengkristalisasikan rasa percaya diri dan sikap tanggung jawab pada diri rakyat;
5. Menghindarkan diri dari bantuan-bantuan yang dibarengi dengan niat yang mengikat.<sup>552</sup>

Adapun asas pendidikan yang ada di INS Kayutanam semasa awal dibentuknya terdapat lima hal, yakni berfikir dan

---

<sup>550</sup> Hudaya Latuconsina, *Pendidikan Kreatif: Menuju Generasi Kreatif & Kemajuan Ekonomi*, ed. Ubaedi A. N. and Gus Faisal (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014), 129.

<sup>551</sup> Rasydi Sumetry, "Pendidikan dari Hati Menuju pada Generasi Emas 2045 untuk Terciptanya Masyarakat Madani," *Pelita Bangsa Pelestari Pancasila* 11, no. 2 (April 4, 2018): 29, <https://pbpp.ejournal.unri.ac.id/index.php/JPB/article/view/5156>.

<sup>552</sup> Sukirman, *Teori, Model, Dan Sistem Pendidikan*, 58–59.

rasional, keaktifan dan kegiatan, pendidikan bagi masyarakat, sesuai dengan bakat genetik peserta didik, kontra dengan paham intelektualisme. Kemudian dari asas tersebut diperinci lagi menjadi dasar pendidikan. Jika dilihat sekilas, dasar pendidikan INS Kayuanam lebih condong pada pendidikan keterampilan atau kerajinan tangan yang berkorelasi dengan kemampuan praktis vokasional dan juga kesenian yang berguna bagi kehidupan sehari-hari.<sup>553</sup> Apalagi dalam semboyannya, lembaga ini yang mementingkan praktik sebagai pemerolehan pengetahuan, yakni “*Apa yang saya dengar saya lupa, apa yang saya lihat saya ingat, dan apa yang saya perbuat saya tahu*”.<sup>554</sup> Meski begitu, konsep pendidikan yang holistik juga menjadi dasarnya. Hal ini sebagaimana pandangan Syafei terhadap pendidikan, yakni sebagai sebuah usaha untuk membawa peserta didik menuju kesempurnaan fisik dan spiritual. Oleh karena itu, mendidik tidak cukup pada sisi akal atau otak dengan pengetahuan, tetapi penguasaan skill yang menggunakan kerja kreatif dan juga hati atau jiwa yang harus dipenuhi dengan etika dan moral keindahan. Hal ini dikenal dengan sinergi dari tiga ranah yang dalam sistem pendidikan INS Kayutanam dinamai sebagai ‘otak, tangan dan hati’.<sup>555</sup> Bagi Syafei, otak berfungsi untuk menukik membuat kalkulasi logis dan rasional, tangan berfungsi sebagai media berkreasi untuk menyalurkan apa yang ada di dalam otak dan hati, sedangkan hati sendiri berfungsi untuk kerja rasa, empati dan imajinasi.<sup>556</sup>

---

<sup>553</sup> Setya Rahatja, “Penyelenggaraan Pendidikan Indonesia Netherlandche School (INS) Kayu Tanam Dalam Perspektif Pendidikan Humanis-Religius,” *Jurnal Manajemen Pendidikan* 1, no. 4 (2008): 12–13.

<sup>554</sup> Anton Rais Makoginta, *Arby Samah: Pemulia Alam dan Ibu* (Jakarta: Pusaka Seni Rupa Indonesia, 2021), 10.

<sup>555</sup> Pariadi et al., “The Learning Model of INS Kayu Tanam in Instilling the Entrepreneurial Spirit” (International Conference on Education Technology (ICoET 2019), Atlantis Press, 2019), 72, <https://www.atlantis-press.com/proceedings/icoet-19/125925057>.

<sup>556</sup> Zed, “Engku Mohammad Sjafe’i dan INS Kayutanam,” 187.

Adapun secara kelembagaan, INS Kayutanam kemudian membagi tahapan pendidikannya, mulai dari ruang rendah dalam rentang waktu 7 tahun, ruang dewasa dalam rentang waktu 4 tahun, serta program khusus untuk menjadi pendidik atau guru dalam rentang waktu setahun pasca belajar di ruang dewasa. Kurikulumnya mengikuti empat program atau bidang, yakni akademik, keterampilan, kerohanian dan kesiswaan. Bidang akademik ialah pengajaran ilmu sains, sosial dan juga bahasa (bahasa nasional dan asing: Inggris), bidang keterampilan adalah keterampilan tangan, bidang kerohanian adalah tentang pendidikan seni, olahraga dan keagamaan, serta bidang kesiswaan berkaitan dengan aktivitas penunjang yang berkorelasi dengan kehidupan bermasyarakat.<sup>557</sup> Terkait dengan kurikulum ini, Kahin secara lebih rinci menyebutkan dalam bukunya, antarlain: a) kerajinan tangan mulai dari kayu, tanah, rajut, rotan dan sebagainya, b) seni, mulai dari lukis, tari, ukir, drama, musik, dan sebagainya, c) grafis, mulai dari percetakan, mengaran, jurnalistik dan seterusnya, d) olahraga pada semua jenisnya, e) ilmu tentang manajemen, f) ilmu tentang bertani, g) ilmu tentang ternak, h) ilmu perikanan, i) ilmu kehutanan, j) ilmu tentang teknologi, k) latihan dasar kepolisian dan militer, l) perdagangan, m) koperasi, dan lain sebagainya.<sup>558</sup>

Sekolah INS Kayutanam di masa dulu menjadi primadona yang berhasil mencetak generasi-generasi yang terampil dan cerdas. Dahulu pemikiran Syafei dijadikan sebagai pedoman dan landasan dalam menjalankan sistem pendidikan di sana. Namun, setelah kemerdekaan diraih, lalu terjadi perubahan kurikulum nasional yang dinamikanya merubah kurikulum-kurikulum sekolah-sekolah yang ada sebelum kemerdekaan diraih membuat INS Kayutanam tidak lagi menerapkan pemikiran Syafei sebagai pokok dari dasar dan landasan

---

<sup>557</sup> Sukirman, *Teori, Model, Dan Sistem Pendidikan*, 90–93.

<sup>558</sup> Audrey Kahin, *Dari Pemberontakan ke Integrasi, Sumatra Barat dan Politik Indonesia, 1926-1998*, trans. Azmi and Zulfahmi (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005), 114.

pendidikannya. Pada akhirnya, pemikiran Syafei dijadikan sebagai ekstrakurikuler yang sifatnya tidak mengikat. Ditambah lagi dengan semakin berkembangnya sekolah-sekolah di Indonesia, membuat jumlah peserta didik di INS Kayutanam semakin berkurang tiap tahunnya (pada tahun 2018 M hanya 67 orang).<sup>559</sup> Hal tersebut membuat lembaga ini tidak lagi gemilang seperti dahulu, bahkan masih banyak dari generasi kekinian yang tidak mengenal lembaga ini, selain juga karena lembaga ini tidak memiliki cabang sebagaimana lembaga yang dibina Ki Hadjar Dewantara. Memang begitu disayangkan, padahal pemikiran Syafei memiliki keunikan tersendiri dalam khazanah praktik pendidikan sekolah yang apabila dikembangkan akan menjadi warisan masa lampau yang berharga.

---

<sup>559</sup> Listia Anita Wati dan Zul Asri, “Relevansi Pemikiran Pendidikan Mohammad Sjafei pada Pelaksanaan Pendidikan di INS Kayutanam (2006-2018),” *Jurnal Kronologi* 3, no. 1 (19 Mei 2021): 161–62, <http://kronologi.ppj.unp.ac.id/index.php/jk/article/view/124>.

# BAB 7

## PENGUATAN SISTEM PENDIDIKAN



### A. Peran Keluarga, Pemerintah, dan Masyarakat dalam Pendidikan

Pendidikan merupakan hal esensial dan sangat penting bagi manusia, penulis telah menjelaskannya secara detail dalam buku ini. Namun proses pendidikan bukanlah sebuah kegiatan yang sederhana, proses pendidikan melibatkan banyak hal dan banyak pihak yang berkepentingan. Meskipun tidak sederhana, tetapi pendidikan merupakan prinsip dan kebutuhan dasar dan naluriah seluruh umat manusia. Pendidikan dilakukan di setiap entitas manusia berada, tidak memandang suku, ras, budaya, agama, dan bangsa. Pendidikan sendiri jika boleh penulis ibaratkan, maka ia seperti setumpuk daging di dapur restoran yang masih mentah, dan siap dimasak serta dinikmati oleh banyak orang atau pelanggan. Daging tersebut bisa dimasak apapun, mulai dari opor, sup, sate, dan lain sebagainya, tentunya akan diproses dengan banyak keinginan dengan beragam cara, bumbu dan peralatan. Selain daripada itu, daging yang dimasak memiliki banyak tujuan, tergantung dari sisi mana tujuan tersebut berasal.

Kita awali dari pemilik restoran, tujuannya secara umum adalah mendapatkan profit berupa uang dari hasil penjualan produk olahan daging yang memasak dengan tujuan kepuasan atau uang. Namun faktanya dari sisi pemilik restoran juga ada tujuan lain selain uang, yakni tujuan kepuasan yang didapat bukan dari semata-mata uang, tujuan sosial (misalnya olahan

daging murah), bahkan tujuan kultural dan religius (misalnya menyediakan olahan daging halal). Kemudian dari sisi pemasak atau kokinya, tujuannya pun beragam, mulai dari menyalurkan bakat, mendatangkan pundi-pundi uang dan lain sebagainya. Lalu dari yang memesan olahan daging pun banyak tujuannya, mulai dari tujuan memenuhi kebutuhan perut, tujuan estetika dan prestis, tujuan eksperimen lidah, dan lain sebagainya.

Analogi tersebut ketika kita bawa ke dalam dunia pendidikan akan membawa kita pada kesadaran bahwa pendidikan adalah suatu hal yang multidimensional. Artinya pendidikan merupakan sebuah proses yang berkaitan dengan banyak hal dan tidak adil jika hanya dipandang dari satu sisi. Adapun dalam sub bahasan ini, penulis akan menyoroti tentang peran keluarga, pemerintah dan masyarakat dalam pendidikan. Ketika kita kembalikan lagi kepada analogi daging di dapur restoran, maka baik keluarga, pemerintah dan juga masyarakat bisa menjadi peran apapun, mulai dari pemilik restoran, koki, dan juga pelanggan. Namun agar memudahkan pembaca terkait peran ketiganya, penulis memilih untuk memecahnya satu per satu, bukan sebagaimana siklus dalam bisnis restoran yang penulis analogikan.

## 1. Peran Keluarga dalam Pendidikan

Kita mulai dari sisi peran keluarga terhadap pendidikan. Keluarga sendiri merupakan organisasi paling kecil dalam struktur masyarakat, hal ini sebagaimana dimaklumi bahwa masyarakat tersusun dari kumpulan keluarga yang saling bersosial dan membentuk interaksi ketetanggaan.<sup>560</sup> Keluarga sendiri merupakan lembaga yang sangat penting posisinya dalam kehidupan setiap manusia. Keluarga merupakan basis edukasi pertama dan paling

---

<sup>560</sup> Andit Triono, "Membumikan Etika Sosial Dan Pemahaman Multikultural Umat Beragama Melalui Pendidikan Tinggi," *Holistik* 4, no. 1 (2020): 7, <https://doi.org/10.24235/holistik.v4i1.7752>.

utama bagi setiap orang yang terlahir ke dunia, tanpa adanya keluarga maka perkembangan diri menuju kedewasaan seseorang akan memungkinkan untuk pincang. Melalui keluarga, setiap manusia dibina kemandiriannya dan juga kematangan akal, batin, tubuh, dan tindaknya.

Sebagai basis utama dan pertama dalam proses edukasi, maka keluarga meletakkan dasar-dasar yang sangat penting untuk diri seseorang. Ketika kita menengok lagi pada teori kecerdasan ganda atau jamak, di keluarga kecerdasan bahasa, kinestetis, musikal, logika matematika, spasial, intrapersonal, dan juga intrapersonalnya mulai dibina. Bahasa pertama yang yang akarab dan paling acap didengar pada fase awal kehidupan anak adalah bahasa dari keluarganya, bahkan kemampuan mengucapkan bahasa mampu terasah dari proses pendidikan dan pengajaran keluarga. Begitu pula dengan kemampuan kinestetik anak, pertama kali berkembang tentunya melalui peran keluarga. Setiap anak sebelum bisa berjalan akan mengalami fase-fase tengkurap, duduk, merangkak, berdiri seimbang, merambat, baru secara sempurna berjalan. Semua itu dibina melalui peran keluarga yang memberikan stimulus atau mengajarnya dengan sabar akan hal itu. Kecerdasan musikal pun begitu, di dalam keluarga tentunya akan ada nada-nada indah yang disenandungkan kepada anaknya. Biasanya seorang ibu atau ayah atau bahkan kakek dan neneknya tatkala menidurkannya akan menggendongnya sembari bernyanyi atau sekedar bersenandung. Penulis sendiri dibesarkan dalam kultur masyarakat Jawa, senandung yang penulis dengarkan mula-mula adalah senandung langgam Jawa. Adapun di alam yang begitu modern, kecerdasan musikal begitu mudah distimulasi, orang tua zaman sekarang memanfaatkan media teknologi untuk memberikan stimulus kecerdasan musikal ini. Maka dari itu pondasi kecerdasan musikal dibangun di sini.

Selanjutnya pada kemampuan logika dan matematika, seorang anak pun mendapatkan pondasi utamanya dari keluarga. Anak mampu berfikir deduktif pun dilatih dengan baik dalam keluarga. Misalnya ketika anak mulai menginjak fase berjalan dan eksplorasi lingkungan yang penuh semangat, orang tua dalam mengasuhnya akan selalu memberikan pemahaman logika kepadanya. Contoh praktisnya tentang memahami bahwa sesuatu itu tidak diperbolehkan karena berbahaya. Orang tua, khususnya dalam kultur masyarakat Jawa acap kali berkata '*ora ilok* atau *ora olih*' yaitu tidak patut atau tidak boleh karena nanti akan membuatnya sakit. Penjelasan orang tua terhadap anaknya yang semacam ini akan memantik logikanya terhadap sesuatu. Pun begitu tentang kecerdasan matematis, anak-anak akan diajarkan urutan numerik di fase awal kehidupannya di dalam keluarga, bahkan sampai anak sudah mulai bersekolah pun kecerdasan matematis tetap dipacu di dalam keluarga.

Kemudian kecerdasan spasial atau yang berkaitan dengan visual dalam keluarga pun mulai dikembangkan dengan baik. Misalnya ketika anak mulai mengetahui bahwa ketika ingin ke kamar ia harus melewati lorong tengah di dalam rumah. Atau ketika anak diajak orang tuanya ke depan rumah untuk mengenali bagian-bagian di sekeliling rumahnya. Hal tersebut merupakan usaha untuk menguatkan kecerdasan spasial anak yang berfungsi dalam proses navigasinya. Lalu yang paling penting selanjutnya adalah kecerdasan intrapersonal dan interpersonal. Dua kecerdasan tersebut biasanya dikembangkan secara simultan dalam diri anak pada sebuah keluarga. Misalnya anak mulai diajarkan untuk memanggil kakaknya dengan sebutan *mas* atau *mbak* bukan dengan nama aslinya sebagai bentuk etika. Hal ini akan berlaku ganda, yakni intra dan inter (personal). Atau contoh lainnya, ketika anak-anak sedang bermain dengan teman sebayanya serta didampingi orang tuanya. Dalam

bermain, anak-anak harus bisa bergiliran ketika mainannya hanya satu, atau bahkan bermain bersama menggunakan permainan yang sama (misal: mobil-mobilan kayu). Secara tidak langsung hal-hal keseharian tersebut membentuk kepribadian anak.

Hal lain dalam pondasi edukatif pada keluarga adalah realitas spiritualitas yang mulai dikenalkan dan ditanamkan. Spiritualitas sendiri kalau dalam kajian Gardner sebagai kecerdasan eksistensial, letaknya ada pada lobus inferotemporal yang bentuknya adalah kemampuan terkait menangani pertanyaan besar ‘*Big Questions*’.<sup>561</sup> Artinya spiritualitas merupakan sisi jiwa yang unik, akan banyak pertanyaan besar muncul kaitannya dengan spiritualitas. Namun mengambil dari perdebatan ilmiah tentang hal itu, nyatanya dalam keluarga yang beragama segala hal mulai dinilai-nilai, keyakinan dan ajaran keagamaan mulai diperkenalkan. Kita ambil contoh dari keluarga yang berlatar agama Islam, yakni segala aktivitas religius yang didengar, dilihat dari sekelilingnya akan ditiru. Ingatlah bahwa anak adalah peniru yang ulung dalam kaidah psikologi belajar). Hal tersebut kemudian membentuk citra diri anak sebagai bagian dari cerminan agama yang dianuti orang tuanya. Pada akhirnya, secara umum anak yang dibesarkan dalam lingkungan keluarga muslim akan menjadi seorang muslim. Hal tersebut berbanding lurus dengan anak dalam lingkup keluarga Hindu, Budha, Kristen, dan lain sebagainya.

Apa yang penulis jelaskan di atas adalah realitas praktik dalam peran keluarga yang disandingkan dengan pengembangan kecerdasan jamak pada anak. Pemahaman lain yang berbeda dari yang penulis jelaskan tentunya akan sangat mungkin untuk muncul. Inti dari semua itu adalah, bahwa keluarga memiliki peran edukatif. Singkatnya,

---

<sup>561</sup> Gardner, *Multiple Intelligences: New Horizons*, 21.

keluarga menjadi mediator atau bahkan transformator sosial dan budaya bagi anak-anaknya.<sup>562</sup> Selanjutnya, penulis menggaris bawahi bahwa keluarga yang penulis jelaskan di atas merupakan keluarga yang secara biologis tertaut. Sebab keluarga dalam pandangan penulis bukan semata-mata dalam kaitan biologis. Realitas yang ada dan menyedihkan adalah terdapat anak-anak yang dibuang saat lahir oleh orang tuanya karena berbagai hal, utamanya karena hasil pergaulan bebas di luar pernikahan yang dilakukan bapak ibu biologisnya. Sehingga anak tersebut diasuh oleh orang lain atau panti asuhan. Pengasuhan oleh orang lain juga termasuk bagian dari keluarga, meskipun bukan dalam ikatan biologis. Fungsi edukatifnya juga tetaplah sama, meskipun belum tentu memiliki rasa yang sama ketika disandingkan dengan hal yang seharusnya dikatakan sebagai keluarga dalam ikatan biologis.

Zaman yang berkembang tentu berakibat pada perkembangan dalam sisi kehidupan manusia, termasuk dalam keluarga. Perkembangan zaman terkadang menyajikan disrupsi di banyak sisi, termasuk apa yang sedang terjadi di tahun penulisan buku ini. Pada saat buku ini ditulis, dunia sedang berhadapan dengan musuh kecil namun berimbas besar, yakni wabah covid-19. Wabah ini berawal dan berasal dari Provinsi Wuhan, Cina yang daya sebar virusnya sangat cepat.<sup>563</sup> Wabah ini kemudian menginfeksi secara signifikan ke seluruh penjuru dunia, sehingga WHO pada Maret 2020 menetapkannya sebagai

---

<sup>562</sup> Ahmad Durul Napis, "Peran Keluarga Dalam Pendidikan," *Jurnal Buah Hati* 4, no. 2 (September 30, 2017): 98, <https://doi.org/10.46244/buahhati.v4i2.558>.

<sup>563</sup> Kumaran Gengatharan et al., "COVID-19: 125 Death Cases in Malaysia," *International Journal of Psychosocial Rehabilitation* 24, no. 07 (2020): 10868; Ain Umaira Md Shah et al., "COVID-19 Outbreak in Malaysia: Actions Taken by the Malaysian Government," *International Journal of Infectious Diseases* 97 (August 1, 2020): 109, <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2020.05.093>.

pendemi global atau pandemi dunia.<sup>564</sup> Kehadiran wabah ini menjadi turbulensi yang harus ditangani pada setiap lini hidup manusia, termasuk dalam dunia pendidikan. Pada akhirnya, kebijakan yang ada adalah kebijakan untuk *stay at home*, *work from home*, dan juga *learn from home*. Sekolah kemudian dibuat dalam sistem jarak jauh, peserta didik belajar dari rumah masing-masing, dengan implementasi yang ‘carut marut’. Pada sisi ini, peran keluarga dalam proses pendidikan menjadi sangat vital dan substantif, yakni agar anak-anaknya tidak kehilangan gairah untuk belajar dan tetap mendapatkan pendidikan yang layak.

Keluarga kemudian harus mampu menjadi lingkungan kasih sayang anak dan orang tua (ikatan batin) sekaligus sebagai tempat anak dalam menikmati pendidikan formal sekolahnya. Orang tua kemudian harus memberikan perhatian yang krusial bagi proses ini. Pada tataran ideal, keluarga juga menjadi lembaga sekolah bagi anak-anaknya. Orang tua kemudian harus berperan jamak, mulai dari sebagai orang tua, guru serta teman bagi anak-anaknya.<sup>565</sup>

Oleh sebab itu, penulis kemudian mengidentifikasi peran keluarga dalam proses pendidikan anak-anaknya dengan kalimat yang lebih lugas. Pertama adalah peletakkan dasar-dasar kecerdasan yang berfungsi untuk proses pematangan diri dalam kehidupan anak yang selanjutnya.

---

<sup>564</sup> Nedim Begović, “Restrictions on Religions Due to the Covid-19 Pandemic: Responses of Religious Communities in Bosnia and Herzegovina,” *Journal of Law, Religion and State* 1, no. aop (September 28, 2020): 4, <https://doi.org/10.1163/22124810-2020007>; S. Chavez et al., “Coronavirus Disease (COVID-19): A Primer for Emergency Physicians,” *The American Journal of Emergency Medicine*, n.d., 10, <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2020.03.036>; Hien Lau et al., “Internationally Lost COVID-19 Cases,” *Journal of Microbiology, Immunology and Infection* 53, no. 3 (June 1, 2020): 454, <https://doi.org/10.1016/j.jmii.2020.03.013>.

<sup>565</sup> Fauzi, *Menguatkan Peran Keluarga dalam Ekosistem Pendidikan* (Purwokerto: STAIN Press, 2021), 5.

Pada peran pertama penulis merujuk pada teori kecerdasan jamak milik Gardner. Kedua adalah untuk meletakkan dasar-dasar religiusitas pada anak, agar anak tumbuh menjadi sosok yang kosmopolit. Dasar religius ini akan menjadi kontrol kepribadian anak secara personal yang akan sangat membantunya dalam stabilitas dan harmonitas hidup baik kehidupan yang profan maupun eskatologis. Ketiga adalah sebagai kontrol terhadap segala proses perkembangan diri anak saat menyenjam pendidikan. Kontrol yang dimaksud adalah keluarga berperan dalam melakukan pengamatan terhadap perkembangan anak-anaknya, memperbaiki penyimpangan anak dengan pendekatan anak-orang tua (relasi batiniah), serta menyediakan fasilitas lanjutan yang dibutuhkan oleh anak dalam proses pendidikannya. Secara tidak langsung, kontrol adalah proses bimbingan dan konseling yang diadakan dalam keluarga. Keempat adalah keluarga sebagai proses pendidikan yang utuh, bukan sekedar mendidik dengan kata-kata, tetapi juga memberikan teladan yang baik. Artinya keluarga menyajikan lingkungan yang kondusif bagi proses pendidikan anak ketika berada di dalam rumah. Kelima keluarga adalah sebagai tempat kembali yang utama bagi anak untuk mendapatkan akses pendidikan ketika turbulensi mengganggu stabilitas kehidupan. Misalnya saja ketika terjadi pandemi sebagaimana yang saat ini sedang berlangsung. Orang tua kemudian menjadi pendamping, mentor, tutor, guru dan juga fasilitator bagi berjalannya proses pendidikan anak.

Intinya peran edukatif dalam keluarga adalah untuk membentuk dimensi-dimensi kemanusiaan manusia yang dimiliki anak sejak lahir. Mulai dari dimensi individual, sosial, kesucilaan, dan juga religiusitas.<sup>566</sup> Oleh karena itu,

---

<sup>566</sup> Suhendi Syam et al., *Pengantar Ilmu Pendidikan*, ed. Abdul Karim and Janner Simarmata (Medan: Yayasan Kita Menulis, 2021), 13,

keluarga harus mampu menempatkan diri secara proporsional dalam rangka menjalankan fungsi edukatifnya. Tidak jarang ketika anak sudah beranjak pada usia sekolah, orang tua menyerahkan pendidikan anaknya secara bulat pada sekolah, sementara sikap apatis dengan alasan mencari uang menjadi hal yang diutamakan. Akhirnya, ketika keadaan yang ada berlawanan dari yang normalnya, maka akan terjadi kebingungan orang tua dalam proses edukasi anak-anaknya.

## 2. Peran Masyarakat dalam Pendidikan

Masyarakat merupakan komunitas yang menyediakan proses pendidikan di luar keluarga. Masyarakat sendiri menjadi bagian pembentuk bangsa. Jika dikembalikan ke kata aslinya dalam Bahasa Arab, masyarakat berasal dari kata *syaraka* yang maknanya adalah ikut serta atau berpartisipasi, maka masyarakat merupakan sebuah kesatuan dari berbagai individu yang berinteraksi berdasarkan sistem budaya tempatan dengan adanya kesamaan identitas. Maka dari itu masyarakat bersifat majemuk, yakni terdapat beragam manusia dengan beragam orientasi atau keunikannya masing-masing yang tergabung di dalam ikatan budaya tertentu.<sup>567</sup>

Sebagai kesatuan dari beragam individu dalam bangunan kesamaan identitas budaya tertentu, maka masyarakat membutuhkan proses pendidikan. Pendidikan yang ada membantu masyarakat dalam mencapai tujuan bersama maupun personal anggotanya. Pendidikan memungkinkan adanya transformasi budaya yang dibangun

---

[https://www.google.co.id/books/edition/Pengantar\\_Ilmu\\_Pendidikan/9gQ1EAAAQBAJ?hl=en&gbpv=1&dq=peran+keluarga+pemerintah+dan+masyarakat+dalam+pendidikan&printsec=frontcover](https://www.google.co.id/books/edition/Pengantar_Ilmu_Pendidikan/9gQ1EAAAQBAJ?hl=en&gbpv=1&dq=peran+keluarga+pemerintah+dan+masyarakat+dalam+pendidikan&printsec=frontcover).

<sup>567</sup> Heru Juabdin Sada, "Peran Masyarakat Dalam Pendidikan Perspektif Pendidikan Islam," *Al-Tadzkiyyah: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 1 (May 23, 2017): 118, <https://doi.org/10.24042/atjpi.v8i1.2120>.

oleh masyarakat. Oleh sebab itu, pendidikan dalam masyarakat merupakan keniscayaan, sebab masyarakat adalah pengguna sekaligus pelaku pendidikan. Masyarakat merupakan entitas manjemuk, tentunya hal ini karena masyarakat terbentuk dari berbagai keluarga yang memiliki keunikannya masing-masing. Masyarakat kemudian menjadi penyokong jalannya lembaga-lembaga pendidikan yang diselenggarakan untuk kepentingan generasi di dalam masyarakat. Lembaga yang terbangun mulai dari yang bersifat perseorangan, formal, maupun terkelola oleh badan-badan kemasyarakatan itu sendiri. Misalnya madrasah diniyyah, pesantren, majelis ta'lim, dan juga sekolah-sekolah formal baik swasta maupun yang dikelola oleh pemerintah.

Masyarakat dalam kaitannya dengan perannya untuk pendidikan adalah sebagai pendukung, baik berupa hal-hal material, maupun nonmaterial.<sup>568</sup> Jadi peran masyarakat bisa secara langsung maupun secara tidak langsung. Masyarakat dalam berpartisipasi terhadap pendidikan adalah beragam bentuknya, ketika partisipasi tersebut berupa material, maka hal-hal terkait dengan pendanaan, fasilitas sekolah dan segala hal yang berwujud materi dapat dilakukan. Lalu masyarakat yang berpartisipasi dalam bentuk nonmaterial bisa berupa sumbangan pemikiran terhadap proses pendidikan yang berjalan, selain itu bisa berupa tenaga dan juga moral (dukungan penuh) dari masyarakat.<sup>569</sup>

---

<sup>568</sup> Nova Suci Lestari Pakniy, Ali Imron, and I. Nyoman Sudana Degeng, "Peran Serta Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan," *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan* 5, no. 3 (March 9, 2020): 271, <https://doi.org/10.17977/jptpp.v5i3.13225>.

<sup>569</sup> Budi Wiratno, "Partisipasi Masyarakat dalam Pendidikan," *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial* 26, no. 1 (August 9, 2016): 29, <https://doi.org/10.2317/jpis.v26i1.2062>.

Realitas dunia pendidikan di Indonesia terderivasi menjadi tiga gugus besar, yakni formal, informal, dan nonformal. Namun kemudian, yang kaitannya erat dengan masyarakat dalam proses penyelenggaraan pendidikan adalah pendidikan formal dan pendidikan nonformal. Peran masyarakat dalam pendidikan formal di negeri ini tercantum dalam UU Sisdiknas pasal 8 dan 9 yang menjelaskan bahwa masyarakat memiliki hak untuk berperan serta dalam proses perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, serta evaluasi program kerja kependidikan, dan juga memiliki kewajiban untuk mendukung sumber daya dalam rangka penyelenggaraan pendidikan.<sup>570</sup> Masyarakat kemudian menjadi sisi eksternal yang berpengaruh terhadap berjalannya pendidikan formal. Peranannya akan terbatas oleh regulasi formal dari pemerintah sebagai pihak yang berwenang. Meskipun begitu, tanpa adanya partisipasi masyarakat dalam berperan serta terhadap pendidikan formal akan berakibat pada kepincangan proses pendidikan. Bisa jadi proses pendidikan yang dilakukan tidak mampu mengakomodasi kebutuhan masyarakat ataupun proses pendidikan tidak berjalan sama sekali.

Adapun pada pendidikan selain pendidikan formal, peran serta masyarakat lebih besar. Masyarakat dalam kerangka pendidikan nonformal atau selain sekolah formal adalah sebagai penyelenggara yang menentukan semua alur proses pendidikannya mulai dari desain, rencana sampai pelaksanaan dan evaluasinya yang sifatnya fleksibel. Maka dari itu dalam kerangka pendidikan di luar sekolah formal, masyarakat lebih menggunakan pendekatan personal dan kebutuhan masyarakat dari sisi akar rumput dalam proses penyelenggaraan pendidikan. Lembaga pendidikan nonformal sendiri disebut sebagai lembaga untuk

---

<sup>570</sup> Sada, "Peran Masyarakat Dalam Pendidikan Perspektif Pendidikan Islam," 119.

menyediakan layanan pendidikan bagi masyarakat yang fungsinya sebagai pengganti, penambah maupun pelengkap dari pendidikan formal. Asas yang dipakai adalah belajar sepanjang hayat.<sup>571</sup>

Jadi masyarakat berperan dalam pendidikan sebagai pelaksana dan juga penyokong proses pendidikan. Masyarakat sendiri adalah pengguna layanan pendidikan, baik formal maupun nonformal. Maka dari itu membangun kesadaran akan rasa memiliki dan kepedulian terhadap lembaga-lembaga pendidikan merupakan hal yang perlu dipupuk oleh setiap lapisan masyarakat. Sebab bagusnya hasil pendidikan juga akan kembali kepada masyarakat lagi.

### 3. Peran Pemerintah dalam Pendidikan

Pemerintah merupakan hal elementer dalam sistem kenegaraan. Pemerintah menjadi unsur yang harus terpenuhi selain rakyat dan juga wilayah dalam pandangan tradisional.<sup>572</sup> Tanpa adanya penguasa yang memerintah maka negara tidak akan kondusif atau tertata. Pemerintah dalam bingkai Negara Indonesia bisa didefinisikan dalam dua cakupan, yakni luas dan sempit. Pemerintah dalam arti sempit merupakan kekuasaan yang dijalankan oleh lembaga eksekutif, yakni presiden dan kabinetnya (menteri-menterinya). Sedangkan dalam definisi yang luas, pemerintah merupakan kekuasaan yang dijalankan oleh tiga lembaga, yakni eksekutif (Presiden dan Kabinetnya), yudikatif (Mahkamah Agung/MA, Mahkamah

---

<sup>571</sup> Murdiana Asih Heningtyas, Sjamsiar Sjamsuddin, and Minto Hadi, "Peran Pemerintah dan Masyarakat dalam Upaya Pengembangan Pendidikan Nonformal (Studi Kasus: Eksistensi 'Kampung Inggris' Kabupaten Kediri)," *Jurnal Administrasi Publik* no. 2 (February 20, 2014): 267, <http://administrasipublik.studentjournal.ub.ac.id/index.php/jap/article/view/372>.

<sup>572</sup> Ramiyanto and Karyadin, *Ilmu Negara* (Yogyakarta: Deepublish, 2020), 24.

Konstitusi/MK, dan Komisi Yudisial/KY) dan juga legislatif (Dewan Perwakilan Rakyat/DPR dan Badan Pemeriksa Keuangan/BPK).<sup>573</sup>

Pemerintah memainkan peran yang sentral dalam tata kelola kenegaraan dan dalam mengakomodasi kepentingan rakyat, salah satunya pada pendidikan. Hal ini selaras dengan isi Pembukaan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia tahun 1945 M yang memberikan penekanan kepada negara untuk mampu melindungi segenap bangsa dan tumpah darahnya, memajukan kesejahteraan umum, mencerdaskan kehidupan bangsa, serta ikut berpartisipasi dalam ketertiban dunia yang dilandaskan pada kemerdekaan, perdamaian abadi, dan keadilan sosial. Maka dari itu, pemerintah harus mampu mewujudkan tujuan negara ini sebagai garda terdepan dalam proses kehidupan kenegaraan. Terkait dengan tujuan tersebut, pemerintah harus mampu menyediakan layanan pendidikan yang tersistem secara baik untuk kepentingan masyarakat secara nasional.<sup>574</sup>

Artinya pemerintah harus membuat sistem pendidikan nasional yang mampu menjangkau seluruh rakyatnya dalam asas kesetaraan, kebersamaan, persatuan, serta kesamaan tujuan. Lalu apakah sistem tersebut parsial? Tentunya tidak, pemerintah harus mampu membuat sistem yang menyeluruh, selain itu perangkat pendukung sistem juga harus disediakan oleh pemerintah. Sistem tersebut mulai dari tujuan, kurikulum, sumber daya manusia, sarana dan prasarana, serta sumber dana. Jika dilihat dari kerja pemerintahan Indonesia selama ini, maka dapat dilihat

---

<sup>573</sup> Lintje Anna Marpaung, and Arie Pramesta, *Ilmu Negara* (Yogyakarta: ANDI, 2018), 35–36.

<sup>574</sup> Siti Nurjanah, "Human Capital Dan Peranan Pemerintah Dalam Pendidikan," *Econosains Jurnal Online Ekonomi Dan Pendidikan* 12, no. 1 (March 31, 2014): 87–88, <https://doi.org/10.21009/econosains.0121.04>.

bahwa usaha perbaikan sistem pendidikan senantiasa dilakukan. Berbagai kebijakan pemerintah muncul meregulasi jalannya pendidikan di seluruh negeri. Meskipun nyatanya masih saja terdapat ketimpangan kualitas maupun layanan pendidikan milik negeri di sana sini.

Penyediaan akses pendidikan bagi masyarakat adalah peran sentral dari pemerintah. Hal ini merupakan bentuk pengamalan dari amat konstitusi negara ini. Pendidikan dalam amanat kemerdekaan merupakan hal bagi setiap warga negara, seperti dalam Undang-Undang Dasar Republik Indonesia tahun 1945 Pasal 31 ayat 1. Lalu lebih detail lagi dalam ayat yang ketiga mengisyaratkan bahwa pemerintah mengusahakan dan menyelenggarakan satu sistem pendidikan nasional yang mampu meningkatkan kualitas seluruh bangsa yang cerdas dan beretika dan berketuhanan.<sup>575</sup>

#### B. Hubungan Timbal Balik di antara Lingkungan Pendidikan

Lingkungan pendidikan telah dijelaskan sebelumnya pada bab-bab awal terkait konsepsi pendidikan. Lingkungan pendidikan pada dasarnya adalah tempat di mana proses pendidikan mungkin untuk terjadi. Lingkungan pendidikan secara mudah ada tiga, yakni keluarga, masyarakat dan sekolah. Hal ini dalam konteks keindonesiaan senanda dengan pandangan Ki Hadjar Dewantara, yakni terkait Tripusat Pendidikan, mulai dari pusat pendidikan di dalam keluarga, di perguruan atau sekolah, dan di alam pemuda atau pergaulan masyarakat di mana

---

<sup>575</sup> Waliadin, "Peran Pemerintah Daerah Dalam Bidang Pendidikan Nasional," *Jurnal Thengkyang* no. 1 Desember (December 31, 2019): 72, <http://jurnaltengkiang.ac.id/jurnal/index.php/JurnalTengkhian/article/view/39>.

peserta didik berinteraksi.<sup>576</sup> Adapun penjelasan rinci terkait lingkungan pendidikan ini bisa kita lihat lagi pada bab pertama dalam buku ini.

Pada sub bahasan ini akan lebih ditekankan tentang hubungan timbal balik yang terjalin di antara setiap lingkungan atau pusat pendidikan ini. Hubungan timbal balik yang terjalin bersifat siklik, serta bisa saling menguntungkan juga bisa saling merugikan. Semuanya tergantung bagaimana realitas proses yang terjadi dari masing-masing lingkungan pendidikan ini. Mari kita bahas satu persatu agar lebih jelas. Pertama adalah lingkungan keluarga, pada lingkungan ini tugas pendidikan awal dijalankan, namun tidak semua tugas pendidikan mampu diakomodasi oleh keluarga. Oleh sebab itu keluarga membutuhkan sekolah yang memberikan pengajaran dan pendidikan yang sulit dilakukan di rumah oleh keluarga. Namun sekolah saja tidak cukup, ternyata anak butuh bersosial dan belajar dari sosialnya secara lebih bebas dan luas di masyarakat.

Kedua adalah sekolah sebagai lembaga pendidikan formal yang berdiri secara profesional untuk mendidik anak-anak. Ternyata sekolah saja belum cukup untuk mampu membentuk anak-anak menjadi pribadi yang baik, ada peran masyarakat dan keluarga yang berkontribusi terhadap proses pendidikan yang dilakukan. Sekolah juga tidak bisa berdiri sendiri tanpa adanya sokongan dari keluarga dan masyarakat dalam aspek berjalannya program-program pendidikan. Keberhasilan proses pendidikan di sekolah juga sangat berkaitan dengan proses pendidikan di keluarga dan realitas masyarakatnya. Keluarga yang tidak peduli terhadap pendidikan anaknya, maka akan membuat anak berkemungkinan untuk memiliki kesulitan dalam belajar di sekolah. Masyarakat yang tidak kondusif juga akan membuat proses belajar di sekolah

---

<sup>576</sup> Ab Marisyah, Firman, and Rusdinal, "Pemikiran Ki Hadjar Dewantara Tentang Pendidikan," *Jurnal Pendidikan Tambusai* 3, no. 3 (December 3, 2019): 1517–18, <https://doi.org/10.31004/jptam.v3i3.395>.

terhambat, misalnya terjadi penyimpangan perilaku yang distruktif pada diri anak sebab pergaulan di masyarakat yang tidak sehat.

Ketiga adalah masyarakat itu sendiri, yang menjadi wadah di mana individu berinteraksi satu sama lain. Proses belajar di masyarakat akan sangat bergantung dengan proses belajar yang dialami oleh anak-anak ketika di dalam keluarganya. Keluarga yang dalam kacamata moral amat kurang, maka akan berkemungkinan membawa anak menjadi pribadi yang kurang moralitasnya. Imbasnya ketika di dalam masyarakat atau kelompok bermainnya, ia akan mengganggu proses belajar di masyarakat (kalau bukan menjerumuskan ke hal negatif). Begitu juga masyarakat sangat membutuhkan sekolah, sebab di dalam sekolah anak-anak diajarkan berbagai hal termasuk dalam bersosialisasi. Keberhasilan anak dalam belajar di sekolah akan memberikan efek positif dalam proses pergaulan anak di dalam masyarakat, sebaliknya jika kurang berhasil maka kecenderungan negatif akan sangat mungkin untuk dielaborasi oleh anak tersebut yang berimbas pula pada kawan-kawan bermainnya.

Oleh karena itu hubungan timbal balik yang saling memberkan keuntungan merupakan hubungan yang secara ideal diharapkan terjadi. Penyediaan lingkungan belajar yang baik di masing-masing institusi tersebut menjadi tugas semua orang. Lingkungan keluarga menjadi tanggung jawab orang tua untuk menyediakan suasana dan fasilitas pendidikan yang baik, dibantu oleh sekolah dan juga masyarakat. Lingkungan sekolah menjadi tanggung jawab pendidik dan tenaga kependidikan yang disokong oleh pendidikan di keluarga dan di masyarakat. Lalu lingkungan masyarakat menjadi tugas dari setiap elemen masyarakat, mulai dari tokoh agama, tokoh birokrat, sampai masyarakat itu sendiri. Ketika ketiga lingkungan ini mampu bersinergi dalam menyediakan proses pendidikan yang baik, tentunya perkembangan anak akan menjadi lebih terarah dan cepat.

### C. Sistem Pendidikan Nasional

Sistem pendidikan di setiap negara tentunya berbeda-beda, semuanya tergantung dari pendekatan yang dilakukan dalam rangka perumusan sistem tersebut. Pendidikan di Indonesia dalam skala nasional tersistematisasi dalam Undang-undang, yakni Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional Nomor 20 Tahun 2003. Sistem ini tentunya dirumuskan dengan berbagai landasan oleh para ahli yang merumuskannya. Lalu apa yang dimaksud dengan sistem pendidikan nasional? Sistem pendidikan nasional dalam undang-undang tersebut pada Bab I Pasal 1 didefinisikan sebagai keseluruhan komponen pendidikan yang saling berkaitan secara integral dalam rangka mencapai tujuan pendidikan nasional.<sup>577</sup>

Sebuah sistem tentunya terdiri dari berbagai subsistem sebagai komponen pembentuknya. Oleh sebab itu, dalam sistem pendidikan nasional di Indonesia, semua itu disebutkan dan diatur fungsi, hak dan kewenangannya. Komponen pertama adalah dasar, fungsi dan tujuan pendidikan nasional. Dasar pendidikan di Indonesia adalah konstitusi negara, yakni Undang-Undang Dasar. Fungsi pendidikan adalah untuk mencerdaskan kehidupan bangsa yang mencakup pada pembentukan dan pengembangan potensi setiap pribadi manusia Indonesia yang positif dalam dimensi yang jamak.

### D. Penguatan Pendidikan Karakter dan Budaya Bangsa

Karakter merupakan hal yang melekat dalam sisi pribadi manusia, yakni watak ataupun tabiat. Karakter kemudian menjadi format dasar kepribadian manusia yang bersifat batiniah yang mampu mempengaruhi pikiran dan perilaku dari seseorang

---

<sup>577</sup> Presiden Republik Indonesia, “Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional” (Jakarta, 2003).

serta mampu menjadi pembeda antara ia dengan orang lain.<sup>578</sup> Sebagai format dasar, maka karakter merupakan potensi lahirian yang ada dalam setiap diri manusia. Karakter yang baik akan termanifestasikan dalam tindakan atau perilaku yang baik pula, begitu sebaliknya karakter yang buruk akan memunculkan tindakan yang buruk pula.<sup>579</sup>

Karakter yang baik tentu menjadi dambaan bagi setiap orang. Oleh sebab itu karakter harus dibangun dengan baik dari setiap manusia sejak dini. Karakter yang baik mengandung tiga hal yang saling berhubungan satu sama lain. Karakter yang baik pada seseorang ialah berwujud dalam pengetahuan tentang kebaikan (*knowing the good*), keinginan atau hasrat untuk kebaikan (*desiring the good*), dan produknya adalah melakukan kebiakan (*doing the good*). Dalam kata lain karakter yang baik adalah kebiasaan pikiran, kebiasaan hati dan kebiasaan perilaku. Ketiganya merupakan dasar bagi seseorang dalam hidupnya, yakni membangun kedewasaan moral.<sup>580</sup> Karakter kemudian dapat dibentuk melalui proses pendidikan dalam lingkungan yang luas (keluarga, masyarakat dan sekolah). Proses pembentukan karakter yang baik kemudian menjadi tanggung jawab bersama seluruh orang, baik orang tua, guru, maupun masyarakat secara umum. Mendidik karakter pada anak-anak berarti mempersiapkan kebaikan di masa yang mendatang. Betapa krusialnya pendidikan karakter kemudian membuat semua orang memperhatikan proses ini dalam segala lini.

Lalu apa sebenarnya pendidikan karakter? Pendidikan karakter sebenarnya adalah usaha yang disengaja dalam rangka kultivasi (menumbuhkan) kebaikan. Kebaikan sendiri

---

<sup>578</sup> Sukiyat, *Strategi Implementasi Pendidikan Karakter* (Surabaya: Jakad Media Publishing, 2020), 3.

<sup>579</sup> Fadilah et al., *Pendidikan Karakter*, ed. Ivan Ariful Fathoni (Bojonegoro: Agrapana Media, 2021), 12.

<sup>580</sup> Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (New York: Bantam Books, 1991), 51.

merupakan hal fundamental bagi seseorang untuk menjalani hidup yang utuh, untuk kehidupan yang harmoni dan produktif. Artinya kebaikan adalah kualitas manusia, seperti kebijaksanaan, kejujuran, kebaikan, dan juga disiplin diri. Kebaikan kemudian menyediakan sebuah standar dalam baiknya karakter seseorang.<sup>581</sup> Kebaikan sendiri tidak seperti nilai yang bisa berubah, kebaikan selamanya tetap kebaikan. Kebaikan kemudian dipahami sebagai keadaan karakter yang menetap (stabil dan konsisten), berkaitan dengan perilaku terpuji dalam bidang kehidupan manusia yang signifikan dan dapat dibedakan.<sup>582</sup> Setiap kebaikan memiliki tiga bagian, yakni pengetahuan moral, perasaan moral, dan perilaku moral. Kebaikan merepresentasikan standar-standar yang melampaui waktu, budaya serta pilihan individu.<sup>583</sup> Oleh sebab itu, pendidikan karakter menjadi hal yang sangat penting agar harmonitas kehidupan manusia dapat tercapai berdasarkan standar kebaikan yang dipahami dan digunakan bersama.

Pendidikan karakter kemudian bisa dimaknai sebagai upaya yang dilakukan oleh orang dewasa atau pendidik sebagai bentuk bantuan sosial yang mampu membentuk kebaikan pada peserta didik. Karakter yang dibentuk pada dasarnya merupakan proses pengembangan watak-watak manusia yang secara alamiah dimiliki. Hal ini menjadi sesuatu yang amat penting sebagai bentuk pengembangan atas keterikatan terhadap nilai-nilai etika inti kemanusiaan, misalnya rasa peduli, tanggung jawab, rasa hormat kepada diri dan orang lain, dan ketekunan.<sup>584</sup>

---

<sup>581</sup> Thomas Lickona, "Character Education: Seven Crucial Issues," *Action in Teacher Education* 20, no. 4 (January 1, 1999): 77–78, <https://doi.org/10.1080/01626620.1999.10462937>.

<sup>582</sup> James Arthur et al., *Character Education in Uk Schools: Research Report* (Jubile Centre for Character and Virtues University of Brimingham, 2015), 9.

<sup>583</sup> Thomas Lickona, "The Teacher's Role in Character Education," *Journal of Education* 179, no. 2 (1997): 65.

<sup>584</sup> Tom Lickona, Eric Schaps, and Catherine Lewis, *CEP's Eleven Principles of Effective Character Education, Character Education*

Maka dari itu pendidikan karakter harus menjadi usaha yang terencana, tidak semata-mata asal berjalan. Pendidikan karakter kemudian harus dipahami esensinya oleh pendidik agar tatkala mendidik karakter peserta didiknya berjalan dengan efektif. Pendidikan karakter lalu memiliki tiga tujuan utama, yakni menjadikan orang yang baik, membina sekolah yang baik, dan mengonstruksi masyarakat yang baik.

Tujuan pertama menandakan bahwa setiap manusia membutuhkan karakter yang baik untuk menjadi manusia yang seutuhnya. Kekuatan hati, pikiran serta keinginan untuk mampu dalam mencintai dan bekerja, keudanya menjadi tanda atau ciri kedewasaan bagi manusia. Maka dari itu manusia yang utuh adalah manusia dengan karakter yang baik. Tujuan kedua menandakan bahwa semua orang membutuhkan sekolah yang kondusif untuk mengajarkan karakter. Karakter yang diajarkan melalui sekolah akan lebih berkesan, sebab sekolah adalah lembaga yang jauh lebih kondusif untuk membuat manusia menjadi beradab, peduli dan memiliki tujuan hidup yang bijak. Maka dari itu untuk tujuan membentuk individu yang baik diperlukan lembaga pendidikan yang baik juga, yakni sekolah yang baik. Tujuan ketiga menandakan bahwa pendidikan karakter sangatlah penting untuk membangun masyarakat yang bermoral. Masalah-masalah sosial, misalnya tawuran, kekerasan, perundungan, ketidakjujuran, korupsi, keserakahan, disintegrasi keluarga, meningkatnya angka kemiskinan, sikap acuh tak acuh antarsesama, pelecehan seksual, pergaulan bebas, narkoba, dan lain sebagainya merupakan tanda dibutuhkannya pengajaran atau pendidikan karakter. Masyarakat akan terbangun dengan baik ketika kebaikan ada di dalam pikiran, hati, serta jiwa setiap anggota masyarakatnya. Maka dari itu, masyarakat yang baik akan dapat terbentuk jika setiap orang

yang ada di dalamnya memiliki karakter yang baik, sehingga harmonitas dan produktivitas masyarakat dapat terjamin.<sup>585</sup>

Tujuan tersebut muaranya adalah membentuk lingkungan kebaikan, baik dalam diri pribadi ataupun dipancarkan dalam perilaku sosialnya. Oleh sebab itu pendidikan karakter yang dilaksanakan dalam setiap lingkungan pendidikan akan membentuk kebaikan yang melintasi segala lini, sehingga membentuk harmonitas yang diidamkan semua orang. Adapun karakter secara universal yang harus dipentingkan antara lain: nilai karakter beretika, tanggung jawab, kepedulian, kejujuran, keadilan, menghargai, kebaikan hati, kemurahan hati, berani, bebas, egaliter, serta disiplin diri. Ketika karakter kebaikan universal itu diajarkan atau dididik, maka sudah jelas akan mampu membentuk pribadi manusia yang berkarakter positif.

Nilai karakter universal yang penulis jelaskan merupakan karakter umum yang secara dasar dapat dijumpai di seluruh sisi bumi ini. Karakter tersebut dalam praktiknya akan bertambah banyak bergantung pada kondisi dan lingkungan sosialnya. Oleh karena itu, karakter juga tidak bisa dilepaskan dari realitas interaksi sosial manusia pada tempat atau wilayah tertentu. Maka dari itu, dalam bingkai komunal karakter-karakter umum yang dimunculkan oleh setiap manusia yang berada di dalamnya dapat menjadi ciri khas masyarakat tertentu. Selain menjadi ciri khusus, karakter tersebut juga menjadi standar umum dalam komunitas tersebut, sehingga baik buruknya atau sesuai atau tidaknya karakter seseorang dalam masyarakat dapat diukur melalui standar tersebut. Hal ini tentunya akan sangat berkaitan dengan budaya yang diproduksi oleh masyarakat itu. Begitu juga yang ada di Indonesia, karakter manusia yang ada di dalamnya tidak lekang dari proses produksi budaya ketimurannya yang khas.

---

<sup>585</sup> Lickona, "The Teacher's Role in Character Education," 78.

Budaya sendiri memiliki tiga dimensi utama, yaitu dimensi nilai, perilaku serta produk.<sup>586</sup> Nilai mengemban peranan yang tinggi, melalui nilai setiap perilaku dan produk budaya dapat ditentukan. Budaya bangsa merupakan proses yang panjang, sehingga budaya bangsa Indonesia memiliki ciri khas yang perlu diilhami. Budaya bangsa Indonesia kemudian harus menadi pondasi dari proses pendidikan.<sup>587</sup> Artinya pendidikan yang ada harus dilakukan selaras dengan karakter yang sesuai dengan budaya bangsa ini. Sebab, generasi penerus merupakan pewaris dari kebudayaan bangsa, sehingga jika mereka tidak dididik dengan karakter keindonesiaan akan kehilangan identitas keindonesiaanya.

Kehilangan karakter dan budaya keindonesiaan merupakan hal yang lumrah terjadi dewasa ini. Kita bisa menemukannya dalam berbagai media baik cetak maupun digital, bahkan dalam kehidupan kita sehari-hari. Berbagai peristiwa yang miris terjadi terus menerus, baik dari kaum elit maupun kaum *alit* atau kaum kecil. Mulai dari kaum politisi yang duduk di pemerintahan dan lembaga kenegaraan hingga masyarakat umum, sudah sangat jelas massivenya realitas penurunan karakter yang nampak di mata. Kasus korupsi yang tiada henti misalnya, yang mencederai perjuangan bangsa dan hati masyarakat, hingga berbagai degradasi dan disintegrasi moral anak bangsa yang terus terjadi menjadikan banyak orang berfikir kembali tentang lemahnya karakter dan budaya bangsa ini. Ditambah lagi arus globalisasi yang mendisrupsi tatanan sosial masyarakat yang secara personal belum siap dan dewasa.

Globalisasi yang menerjang seluruh lapisan masyarakat sedikit demi sedikit membuka pintu interaksi yang teramat luas dengan dunia luar. Hal tersebut memungkinkan akses budaya global akan sangat mudah, entah diakses oleh masyarakat

---

<sup>586</sup> Riant Nugroho, *Kebijakan Membangun Karakter Bangsa* (Jakarta: Elex Media Komputindo, 2018), 2.

<sup>587</sup> Aisyah M. Ali, *Pendidikan Karakter: Konsep dan implementasinya*, Edisi Pertama (Jakarta: Kencana, 2018), 20.

maupun secara senyap masuk ke dalam tubuh budaya Indonesia. Meskipun tidak selalunya bernilai negatif, namun dampak negatif dari globalisasi sangat terbuka lebar. Kedewasaan karakter masyarakat muda Indonesia terkadang sangat mudah terdisrupsi oleh budaya baru yang terkadang tidak sejalan dengan karakter luhur bangsa ini. Maka dari itu pondasi yang kuat atas karakter budaya bangsa akan sangat penting perannya, yaitu sebagai penyaring karakter dan budaya asing. Pondasi ini nyata diperlukan, dan bisa diinternalisasikan dengan baik melalui proses pendidikan karakter. Pendidikan merupakan salah satu solusi terbaik untuk membangun karakter yang selaras dengan nilai-nilai karakter dan budaya bangsa. Oleh sebab itu, mereorientasikan pendidikan pada pembangunan karakter budaya bangsa merupakan salah satu solusi untuk menuju kebermutuan atau kualitas bangsa secara keseluruhan.

Pendidikan karakter di Indonesia sendiri bukan hal yang baru, sudah tertancap semenjak dahulu, sebagaimana ada dalam proses panjang perjuangan dan kemerdekaan hingga terbentuknya dasar negara ini. Dasar negara yang sama-sama kita pahami dan tertanam dalam hati telah memberikan dasar pengembangan karakter budaya bangsa. Setidaknya nilai dasar dalam Pancasila menjadi acuan dalam proses pendidikan karakter di Indonesia, mulai dari ketuhanan, kemanusiaan, persatuan dan kesatuan, sosial, serta keadilan.<sup>588</sup> Nilai dasar tersebut digali lebih dalam lagi agar memunculkan karakter keindonesiaan yang definitif serta implementatif, tentu saja akan sangat sesuai dengan budaya bangsa.

Dewasa ini karakter budaya bangsa menjadi salah satu hal yang dijadikan fokus dalam dunia pendidikan di Indonesia. Saking dipentingkannya, Kementerian Pendidikan telah memformulasikan berbagai kebijakan dan alternatif agar proses penanaman nilai-nilai pendidikan karakter yang sesuai dengan

---

<sup>588</sup> Ujang Syarip Hidayat, *Penguatan Pendidikan Karakter Berbasis Kearifan Lokal Sunda* (Sukabumi: Budhi Mulia, 2019), 54.

budaya bangsa dapat dilaksanakan.<sup>589</sup> Lembaga ini bahkan telah mengembangkan *grand desain* pada tahun 2010 M untuk mendidik karakter pada tiap-tiap jenjang, jalur serta jenis satuan pendidikan. Hal ini menjadi konsep sekaligus operasional yang dirujuk oleh setiap satuan pendidikan dalam rangka mengembangkan, melaksanakan, serta mengevaluasi proses pendidikan karakter yang dilakukan.<sup>590</sup> Setidaknya terdapat konfigurasi umum dari proses pendidikan karakter yang didesain, yakni proses mengolah hati (*spiritual and emotional development*), mengolah pikir (*intellectual development*), mengolah raga dan kecakapan kinestetik (*physical and kinesthetic development*), serta mengolah rasa dan karsa (*affective and creativity development*).<sup>591</sup> Keempat hal tersebut menjadi pilar dalam pendidikan karakter harus mampu diintegrasikan dalam proses pendidikan, sehingga manusia Indonesia tidak hanya cerdas secara pikir atau kognitif, tetapi juga secara spiritual, afeksi, dan psikomotorik.<sup>592</sup>

Pendidikan karakter merupakan proses yang komprehensif, bukan sekedar dihafal, dimengerti dan diujikan. Pendidikan karakter yang bersumber dari budaya bangsa bersifat alamiah dan natural sebagai nilai pemandu akal, jiwa dan raga seseorang dalam sebuah bangsa. Artinya perkembangan karakter diri anak-anak dibina dengan sedikit demi sedikit melalui proses mengerti, memahami, meneladani, serta mempraktikkannya. Karakter yang dididik pada akhirnya akan tertanam dalam diri anak-anak yang semua itu sejalan dengan tujuan pendidikan

---

<sup>589</sup> Nurul Zuriyah, Moh. Syaifuddin, and Marhan Taufik, *Pendidikan karakter ACPI: Model Pendidikan Karakter Bangsa untuk Kemandirian Pangan Melalui Gerakan Aku Cinta Produk Indonesia* (Malang: Surya Pena Gemilang, 2017), 11.

<sup>590</sup> Sukiyat, *Strategi Implementasi Pendidikan Karakter*, 23.

<sup>591</sup> Riswadi, *Pendidikan Karakter Budaya Bangsa*, ed. Sunanik (Ponorogo: Uwais Inspirasi Indonesia, 2019), 3.

<sup>592</sup> Muhammad Yaumi, *Pendidikan Karakter: Landasan, Pilar & Implementasi*, ed. Betti Nuraeni, Sitti Fatimah S. Sirate, and Nur Ihsan, Edisi Pertama (Jakarta: Prenadamedia Group, 2016), 44.

nasional sebagaimana yang dituliskan dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional. Tujuan paripurnanya adalah untuk membentuk manusia Indonesia yang unggul, beriman, bertakwa, profesional serta memiliki karakter.<sup>593</sup> Karakter yang telah dibina berdasarkan budaya bangsa akan menjadi kerangka rujukan di dalam berfikir, merasa dan berperilaku setiap manusia Indonesia.

---

<sup>593</sup> Presiden Republik Indonesia, “Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.”

## DAFTAR PUSTAKA

- Adisti, Aprilian Ria. “Perpaduan Konsep Islam Dengan Metode Montessori Dalam Membangun Karakter Anak.” *MUDARRISA: Jurnal Kajian Pendidikan Islam* 8, no. 1 (10 September 2016): 61–88. <https://doi.org/10.18326/mdr.v8i1.61-88>.
- Adrone, Mihai. “Notes on John Locke’s Views on Education.” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 137 (9 Juli 2014): 74–79. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.255>.
- Ahmadi, Rulam. *Pengantar Pendidikan: Asas & Filsafat Pendidikan*. Disunting oleh Rose KR. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014.
- Akbar, Eliyyil. *Metode Belajar Anak Usia Dini*. Pertama. Jakarta: Kencana, 2020.
- Akbar, T. Saiful. “Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibn Khaldun dan John Dewey.” *JURNAL ILMIAH DIDAKTIKA: Media Ilmiah Pendidikan dan Pengajaran* 15, no. 2 (1 Februari 2015): 222–43. <https://doi.org/10.22373/jid.v15i2.582>.
- Akrim. *Desain Pembelajaran*. 1 ed. Vol. 1. Depok: Rajawali Pers, 2020.
- Alpian, Yayan, Sri Wulan Anggraeni, Unika Wiharti, dan Nizmah Maratos Soleha. “Pentingnya Pendidikan Bagi Manusia.” *JURNAL BUANA PENGABDIAN* 1, no. 1 (15 Agustus 2019): 66–72. <https://doi.org/10.36805/jurnalbuanapengabdian.v1i1.581>.

- Amanudin. *Penegantar Ilmu Pendidikan*. Disunting oleh Putut Said Permana, Saiful Anwar, dan Alinurdin. Tangerang Selatan: Unpam Press, 2019.
- Amka. *Filsafat Pendidikan*. Sidoarjo: Nizamia Learning Center, 2019.
- Amri, Amsal dan Syahrizal. *Studi Filsafat Pendidikan*. Banda Aceh: PeNa, 2017.
- Anshory, Ichsan, dan Ima Wahyu Putri Utami. *Pengantar Pendidikan*. Malang: UMM Press, 2018.
- Anwar, Chairul. *Hakikat Manusia dalam Pendidikan: Sebuah Tinjauan Filosofis*. Yogyakarta: SUKA-Press, 2014.
- Anwar, Muhammad. *Filsafat Pendidikan*. Jakarta: Kencana, 2015.
- Apriliyanti, Fressi, Fattah Hanurawan, dan Ahmad Yusuf Sobri. "Sistem Among dalam Penerapan Nilai-nilai Luhur Pendidikan Karakter Ki Hadjar Dewantara." *Jurnal Pendidikan: Teori, Penelitian, dan Pengembangan* 5, no. 8 (1 Agustus 2020): 1048–55. <https://doi.org/10.17977/jptpp.v5i8.13866>.
- Ariana, Sunda. *Manajemen Pendidikan: Peran Pendidikan dalam Menanamkan Budaya Inovatif & Kompetitif*. Disunting oleh Putri Christian. Yogyakarta: Andi Offset, 2017.
- Ary, Deasylina da. "Pacitanian Art-Edu (Jalan Alternatif Menuju Hakekat Tujuan Pendidikan Seni Di Indonesia)." *Mudra Jurnal Seni Budaya* 34, no. 2 (22 Mei 2019): 177–85. <https://doi.org/10.31091/mudra.v34i2.699>.
- Asril. "Fitrah Manusia dan Pendidikan Islam (Perspektif Filsafat Pendidikan Islam)." *At-Ta'lim: Media Informasi Pendidikan Islam* 16, no. 2 (12 April 2018): 215–34. <https://doi.org/10.29300/attalim.v16i2.835>.

Prof. Dr. Fauzi, M.Ag. & Andit Triono, M.Pd.

Astuti, Mardiah. "Fitrah-Based Education." *JMIE (Journal of Madrasah Ibtidaiyah Education)* 1, no. 1 (31 Mei 2017).  
<https://doi.org/10.32934/jmie.v1i1.26>.

Aulia, Triya Yogi. *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta Selatan: CV, Naveela Publishing, 2020.

Azis, A. Rosmiaty. *Ilmu Pendidikan Islam*. Disunting oleh Baharuddin. Cetakan Kedua. Yogyakarta: SIBUKU, 2019.

Bakker, Nelleke. "A Curious Inconsistency: Coeducation in Secondary Education in the Netherlands, 1900–1960." *Paedagogica Historica* 34, no. sup2 (1 Januari 1998): 273–92.  
<https://doi.org/10.1080/00309230.1998.11434919>.

Bank, Jan, dan Van Buuren Maarten. *Dutch Culture in a European Perspective: 1900, the Age of Bourgeois Culture*. Diterjemahkan oleh Lynne Richards dan John Rudge. Vol. 3. Assen: Uitgeverij Van Gorcum, 2004.

Barton, Keith C. "Home Geography and the Development of Elementary Social Education, 1890–1930." *Theory & Research in Social Education* 37, no. 4 (1 September 2009): 484–514.  
<https://doi.org/10.1080/00933104.2009.10473408>.

Bastide-van Gemert, Sacha la. "A New Start." Dalam *All Positive Action Starts with Criticism: Hans Freudenthal and the Didactics of Mathematics*, disunting oleh Sacha la Bastide-van Gemert, 81–132. Dordrecht: Springer Netherlands, 2015.  
[https://doi.org/10.1007/978-94-017-9334-6\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9334-6_5).

Beck, Robert H. "The New Education of Europe." *The Educational Forum* 51, no. 2 (31 Maret 1987): 123–36.  
<https://doi.org/10.1080/00131728709339276>.

Biesta, Gert J. J., dan Siebren Miedema. "Context and Interaction. How to Assess Dewey's Influence on

- Educational Reform in Europe?" Dalam Dewey and European Education: General Problems and Case Studies, disunting oleh Jürgen Oelkers dan Heinz Rhyh, 21–37. Dordrecht: Springer Netherlands, 2000. [https://doi.org/10.1007/978-94-011-4185-7\\_3](https://doi.org/10.1007/978-94-011-4185-7_3).
- Bonneff, Marcel, dan Susan Crossley. "Ki Ageng Suryomentaraman, Javanese Prince and Philosopher (1892-1962)." *Indonesia*, no. 57 (1993): 49–69. <https://doi.org/10.2307/3351241>.
- Bowers, Fredalene B., dan Thom Gehring. "Johann Heinrich Pestalozzi: 18th Century Swiss Educator and Correctional Reformer." *Journal of Correctional Education* 55, no. 4 (2004): 306–19. <https://www.jstor.org/stable/23292096>.
- Brehony, Kevin J. "A new education for a new era: the contribution of the conferences of the New Education Fellowship to the disciplinary field of education 1921–1938." *Paedagogica Historica* 40, no. 5–6 (1 Oktober 2004): 733–55. <https://doi.org/10.1080/0030923042000293742>.
- Brim, O. G. "The Decroly Class: A Contribution to Elementary Education." *Educational Research Bulletin* 5, no. 16 (1926): 329–31. <https://www.jstor.org/stable/1471056>.
- Brown, Stuart. *British Philosophy and the Age of Enlightenment*. Vol. 5. Routledge History of Philosophy. London dan Newyork: Routledge, 1996.
- Bruning, Jens. "Bürgerschule." *Encyclopedia of Early Modern History Online*, 4 Agustus 2015. [https://referenceworks.brillonline.com/entries/encyclopedia-of-early-modern-history-online/burgerschule-SIM\\_017931](https://referenceworks.brillonline.com/entries/encyclopedia-of-early-modern-history-online/burgerschule-SIM_017931).
- Budiwibowo, Satrijo. "Kajian Filsafat Ilmu dan Filsafat Pendidikan Tentang Relativisme Kultural dalam Perspektif Filsafat Moral." *Premiere Educandum* :

Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran 2, no. 01  
(14 November 2016).  
<https://doi.org/10.25273/pe.v2i01.44>.

Burlbaw, Lynn, Mark Ortwein, dan J. Williams. "The Project Method in Historical Context," 7–14, 2013.  
[https://doi.org/10.1007/978-94-6209-143-6\\_2](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-143-6_2).

Čapková, Dagmar. "Some Educational Innovations as Proposed by Ja Comenius (Komensky)." *Rozprawy z dziejów oświaty XXV*, no. 83 (1983): 137–46.

Čapková, Dagmar, dan Willem Frijhoff. "Jan Amos Comenius, 1592–1670 an Introduction." *Paedagogica Historica* 28, no. 2 (1 Januari 1992): 175–83.  
<https://doi.org/10.1080/0030923920280201>.

Casimir, H.G.B. *Haphazard Reality. Half a Century of Science*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2010.

Ch, M. Nasruddin Anshoriy. *Bangsa Gagal: Mencari Identitas Kebangsaan*. Yogyakarta: Lkis Pelangi Aksara, 2008.

Cohen, Matthew Isaac. "Indonesian Performing Arts in the Netherlands, 1913–1944." Dalam *Recollecting Resonances*, disunting oleh Bart Barendregt dan Els Bogaerts, 231–58. *Indonesian-Dutch Musical Encounters*. Brill, 2014.  
<https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w76trp.13>.

Comajoan Compte, Laura. "Teaching English to Very Young Learners through Montessori and Decroly Methods," Mei 2020.  
<https://dspace.uvic.ca/xmlui/handle/10854/6408>.

Corcoran, T. "The Centenary of Pestalozzi." *Studies: An Irish Quarterly Review* 16, no. 61 (1927): 134–42.  
<https://www.jstor.org/stable/30094033>.

Damayanti, Cicilia. "Imajinasi Untuk Merawat Kemanusiaan: Pemikiran Martha Nussbaum Dalam Pendidikan

- Humaniora.” *Studia Philosophica et Theologica* 21, no. 1 (4 Mei 2021): 45–66. <https://doi.org/10.35312/spet.v21i1.328>.
- Darmadi, Hamid. *Pengantar Pendidikan Era Globalisasi: Konsep Dasar, Teori, Strategi dan Implementasi dalam Pendidikan Globalisasi*. Disunting oleh Masri Sareb Putra. Jakarta: AnImage, 2019.
- De Bock, Dirk, dan Geert Vanpaemel. “Reform Pedagogy and the Introduction of Intuitive Geometry in Secondary School Mathematics.” Dalam *Rods, Sets and Arrows: The Rise and Fall of Modern Mathematics in Belgium*, disunting oleh Dirk De Bock dan Geert Vanpaemel, 3–25. *History of Mathematics Education*. Cham: Springer International Publishing, 2019. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-20599-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-20599-7_1).
- Deissinger, Thomas. “Germany’s Vocational Training Act: its function as an instrument of quality control within a tradition-based vocational training system.” *Oxford Review of Education* 22, no. 3 (1 September 1996): 317–36. <https://doi.org/10.1080/0305498960220305>.
- Depaepe, Marc, Frank Simon, dan Angelo Van Gorp. “The Canonization of Ovide Decroly as a ‘Saint’ of the New Education.” *History of Education Quarterly* 43, no. 2 (2003): 224–28. <https://doi.org/10.1111/j.1748-5959.2003.tb00121.x>.
- Desstya, Anatri, dan Sodiq A. Kuntoro. “The Thought of Pestalozzi About Industrial Education and Its Relevance to Education at Vocational School (Case Study at SMK Muhammadiyah 1 Surakarta).” Dalam *Profunedu International Conference Proceeding*, 1:49–60. Surabaya: Asosiasi LPTK Perguruan Tinggi Muhammadiyah (ALPTK-PTM), 2018. <http://repository.profunedu.id/index.php/proceeding/article/view/14>.

Prof. Dr. Fauzi, M.Ag. & Andit Triono, M.Pd.

Dewantara, Ki Hadjar. *Bagian I: Pendidikan*. Yogyakarta: UAT Press dan Majelis Luhur, 2013.

———. “Some Aspects of National Education and the Taman Siswa Institute of Jogjakarta.” *Indonesia*, no. 4 (1967): 150–68. <https://doi.org/10.2307/3350909>.

Dewantara, Ki Hajar. “Ki Hajar Dewantara.” *Jogjakarta: Majelis Leluhur Taman Siswa*, 1967.

Dewey, John. *Democracy and Education*. Electronic Classics Series. Pennsylvania: The Pennsylvania State University, 2001.

———. *How We Think*. Boston, New York, Chicago: D. C. Heath and Company, 1910.

Djarmiko, Istianto Wahyu, Budi Tri Siswanti, Putu Sudira, Hamidah, dan Widiarto. *Pendidikan Teknologi dan Kejuruan*. Disunting oleh Istianto Wahyu Djarmiko. Modul. Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta, 2013.

Dubreucq, Francine. “Jean-Ovide Decroly.” *Prospects* 23, no. 1 (1 Maret 1993): 249–75. <https://doi.org/10.1007/BF02195039>.

Edgerton, Stephenie G. “‘Independence Through Sharing’: The Vocational Planning of Heinrich Pestalozzi—Renowned Swiss Educator.” *History of Education Quarterly* 14, no. 3 (ed 1974): 403–6. <https://doi.org/10.2307/367941>.

Faliyandra, Faisal. *Tri Pusat Kecerdasan Sosial: Membangun Hubungan Baik Antar Manusia Pada Lingkungan Pendidikan di Era Teknologi*. Batu: Literasi Nusantara, 2019.

Ferrari, Giuseppe. “Green and grey in Dutch environmentalism: Debates and Philosophical Implications.” *Environmental Sciences* 5, no. 3 (1 September 2008):

- 191–204.  
<https://doi.org/10.1080/15693430802299114>.
- Fuady, M. Noor. “Tauhid, Akhlak, Dan Manusia Dalam Pendidikan Islam.” *Tarbiyah Islamiyah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam* 6, no. 1 (1 Januari 2016): 1–16. <https://doi.org/10.18592/jt>.
- Gainau, Maryam B., dan Chris Subagya. *Perkembangan Remaja dan Problematikanya*. Yogyakarta: Kanisius, 2015.
- Gasque, Kelley Cristine Gonçalves Dias. “Information Literacy for Inquiry-Based Learning.” *Transinformação* 28 (Desember 2016): 253–62. <https://doi.org/10.1590/2318-08892016000300001>.
- Geisler, Noran L. *Introduction to Philosophy: A Christian Perspective*. Grand Rapids, Michigan: Baker Books House Co., 1980.
- Ginanjar, M. Hidayat. “Urgensi Lingkungan Pendidikan sebagai Mediasi Pembentukan Karakter Peserta Didik.” *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* 2, no. 04 (8 Juni 2017). <https://doi.org/10.30868/ei.v2i04.37>.
- Glassman, Michael. “Dewey and Vygotsky: Society, Experience, and Inquiry in Educational Practice.” *Educational Researcher* 30, no. 4 (1 Mei 2001): 3–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X030004003>.
- Gonon, Philipp. “Georg Kerschensteiner and the Plea for Work-Oriented and Vocational Education – Germany’s Educational Debates in an Industrial Age.” Dalam *The Future of Vocational Education and Training in a Changing World*, disunting oleh Matthias Pilz, 285–303. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2012. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18757-0\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18757-0_17).
- Gorp, Angelo Van. “From special to new education: the biological, psychological, and sociological foundations of Ovide Decroly’s educational work (1871–1932).”

History of Education 34, no. 2 (1 Maret 2005): 135–50.  
<https://doi.org/10.1080/0046760042000338755>.

———. “The Decroly School in documentaries (1930s–1950s): contextualising propaganda from within.” *Paedagogica Historica* 47, no. 4 (1 Agustus 2011): 507–23.  
<https://doi.org/10.1080/00309230.2011.588242>.

Hadimaja, Aoh K. *Aliran-aliran Klasik, Romantik dan Realisme dalam Kesusastraan: Dasar-dasar Perkembangannya*. Bandung: T Dunia Pustaka Jaya, 1972.

Hanafi, Halid, La Adu, dan Zainuddin. *Ilmu Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Deepublish, 2018.

Harefa, Darmawan, dan Tatema Telaumbanua. *Belajar Berpikir dan Bertindak Secara Praktis dalam Dunia Pendidikan: Kajian untuk Akademis*. Disunting oleh Siti Jamalul Insani. Solok: ICM Publisher, 2020.

Haryanti, Nik. *Ilmu Pendidikan Islam (IPI)*. Malang: Penerbit Gunung Samudera, 2014.

Hasanah, Muhimmatul. “Dinamika Kepribadian Menurut Psikologi Islami.” *Ummul Qura: Jurnal Institut Pesantren Sunan Drajat (INSUD) Lamongan* 11, no. 1 (2018): 110–22.

Hati, Silvia Tabah. “Upaya Meningkatkan Kesadaran Multikultural.” *IJTIMAIYAH Jurnal Ilmu Sosial Dan Budaya* 3, no. 1 (28 Juni 2019).  
<http://jurnal.uinsu.ac.id/index.php/ijtimaiyah/article/view/5791>.

Haudi. *Dasar-dasar Pendidikan*. Disunting oleh Hadion Wijoyo dan Reski Aminah. Solok: ICM Publisher, 2020.

Heikkinen, Anja. “Can European policy draw on models of vocational education?” Dalam *Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective*, disunting oleh Wolf-Dietrich

- Greinert dan Georg Hanif, 1:100–114. Cedefop Panorama series; 103. Florence: European Centre for the Development of Vocational Training, 2002.
- Helle, Laura, Päivi Tynjälä, dan Erkki Olkinuora. “Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots.” *Higher Education* 51, no. 2 (1 Maret 2006): 287–314. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-6386-5>.
- Hewes, Dorothy W. “Pestalozzi: Foster Father of Early Childhood Education,” 1–25. New Orleans, 1992. <https://eric.ed.gov/?id=ED353067>.
- Hidayanto, Dwi Nugroho, Zainab Hanim Ham, Budi Rahardjo, Sunarno, dan Sudilah Mangkuwiyata. *Pengantar Ilmu Pendidikan: Teoretis Sistematis untuk Guru dan Calon Guru*. Disunting oleh Risty Mirsawati. Depok: Rajawali Press, 2020.
- Hidayat, Ara, dan Imam Machali. *Pengelolaan Pendidikan; Konsep, Prinsip dan Aplikasi dalam Mengelola Sekolah dan Madrasah*. Bandung: Kaukasa, 2009.
- Hidayat, Rahmat dan Abdillah. *Ilmu Pendidikan: Konsep, Teori dan Aplikasinya*. Disunting oleh Candra Wijaya dan Amiruddin. Medan: Lembaga Peduli Pengembangan Pendidikan Indonesia (LPPPI), 2019.
- Hsb, Abd Aziz. *Landasan Pendidikan*. Disunting oleh Ali Nurdin. Tangerang Selatan: HAJA Mandiri, 2018.
- Husaini. *Pembelajaran Materi Pendidikan Akhlak*. Disunting oleh Syahrizal. Medan: CV. Pusdikra Mitra Jaya, 2021.
- Husamah, Arina Restian, dan Rohmad Widodo. *Pengantar Pendidikan*. Malang: UMM Press, 2015.
- Idris, Saifullah, dan Tabrani Za. “Realitas Konsep Pendidikan Humanisme dalam Konteks Pendidikan Islam.” *JURNAL EDUKASI: Jurnal Bimbingan Konseling* 3,

no. 1 (16 Mei 2017): 96–113.  
<https://doi.org/10.22373/je.v3i1.1420>.

Jasminto. “Konsep Pendidikan Anak Prespektif Fredrich Froebel: Telaah Filosofis, Sosiologis Dan Psikologis Pendidikan Islam.” *Proceedings of Annual Conference for Muslim Scholars*, no. Seri 2 (14 Mei 2017): 747–53.  
<http://proceedings.kopertais4.or.id/index.php/ancoms/article/view/76>.

Kadir, Abdul, Ahmad Fauzi, Endri Yulianto, Rido Kurinanto, Rosmiati, dan Ahmad Nu'man. *Dasar-dasar Pendidikan*. Jakarta: Prenadamedia Group, 2012.

Kahin, Audrey. *Dari Pemberontakan ke Integrasi, Sumatra Barat dan Politik Indonesia, 1926-1998*. Diterjemahkan oleh Azmi dan Zulfahmi. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2005.

Keatinge, M. W. *The Great Didactic of John Amos Comenius, Translated into English and Edited with Biographical, Historical and Critical Introductions (Part I)*. 2 ed. Newyork: Russell & Russell, 1967.

Kerschensteiner, Georg. “The fundamental principles of continuation schools.” *The School Review* 19, no. 3 (1911): 162–77.

———. *The Idea of The Industrial School*. Diterjemahkan oleh Rudolf Pintner. New York: The Macmillan Company, 1913.

Kilpatrick, William Heard. “The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process.” *Teachers College, Columbia University* XIX, no. 4 (September 1918): 1–18.  
<http://www.educationengland.org.uk/documents/kilpatrick1918/index.html>.

- Knoll, Michael. "Project Method." Dalam *Encyclopedia of Educational Theory*, disunting oleh C.D. Phillips, 2:665–69. Los Angeles, CA: Sage, 2014.
- Komar, Oong. "Menemukan dan Mengembangkan Peta Keilmuan Pendidikan." *Mimbar Pendidikan* 22, no. 1 (2003): 53–61.
- Krajick, Joseph S., dan Phyllis C. Blumenfeld. "Project-Based Learning." Dalam *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, disunting oleh R. Keith Sawyer, 2nd ed., 317–33. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- Kusumawardani, Rd Roro Windy Amelya, dan Kuswanto Kuswanto. "Membangun Kesadaran Lingkungan Melalui Ekopedagogik pada Anak Usia Dini Berlandaskan Konsep Jan Ligthart." *Jurnal Pendidikan Anak* 9, no. 2 (3 November 2020): 94–99. <https://doi.org/10.21831/jpa.v9i2.31997>.
- Latuconsina, Hudaya. *Pendidikan Kreatif: Menuju Generasi Kreatif & Kemajuan Ekonomi*. Disunting oleh Ubaedi A. N. dan Gus Faisal. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 2014.
- Lebrun, Yvan, dan Piet Van de Craen. "Ovide Decroly's Views on Language Acquisition." *The Journal of Special Education* 9, no. 3 (1 Oktober 1975): 231–36. <https://doi.org/10.1177/002246697500900302>.
- Lindsay, Jennifer. "Heirs to world culture 1950-1965: An introduction." Dalam *Heirs to World Culture*, disunting oleh Jennifer Lindsay dan Mata H. T. Liem, 1–28. *Being Indonesian, 1950-1965*. Brill, 2012. <https://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctt1w8h2v2.6>.
- Loucky, John Paul. "Reassessing the Educational Works and Contributions of Comenius to the Development of Modern Education." *Bulletin of Seinan Jo Gakuin University* 12 (2008): 149–63.

- Lu, Yawei. "Exploring Jean-Jacques Rousseau's Nature Education Thought from Emile," 419–22. Atlantis Press, 2019. <https://doi.org/10.2991/icmete-19.2019.100>.
- Lukaš, Mirko, dan Emerik Munjiza. "Education System of John Amos Comenius and Its Implications in Modern Didactics." *Život i Škola : Časopis Za Teoriju i Praksu Odgoja i Obrazovanja* LX, no. 31 (10 Juni 2014): 32–42.  
[https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=185051](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=185051).
- Maida, Carl A. "Project-Based Learning: A Critical Pedagogy for the Twenty-First Century." *Policy Futures in Education* 9, no. 6 (2011): 759–68.  
<http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2011.9.6.759>.
- Makoginta, Anton Rais. *Arby Samah: Pemulia Alam dan Ibu*. Jakarta: Pusaka Seni Rupa Indonesia, 2021.
- Marihandono, Djoko. "Prinsip-prinsip Pendidikan Taman SIswa pada Awal Pendiriannya." Dalam *Perjuangan Ki Hajar Dewantara: dari Politik Ke Pendidikan*, disunting oleh Djoko Marihandono, 43–74. Jakarta: Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017.
- Marwah, Siti Shafa, Makhmud Syafe'i, dan Elan Sumarna. "Relevansi Konsep Pendidikan Menurut Ki Hadjar Dewantara dengan Pendidikan Islam." *TARBAWY : Indonesian Journal of Islamic Education* 5, no. 1 (1 Mei 2018): 14–26. <https://doi.org/10.17509/t.v5i1.13336>.
- Marzuki, dan Siti Khanifah. "Pendidikan ideal perspektif Tagore dan Ki Hajar Dewantara dalam pembentukan karakter peserta didik." *Jurnal Civics: Media Kajian Kewarganegaraan* 13, no. 2 (31 Desember 2016): 172–81. <https://doi.org/10.21831/civics.v13i2.12740>.

- Masdudi. Landasan Pendidikan islam Kajian Konsep Pembelajaran. Cirebon: CV. Elsi Pro, 2014.
- Mastuhu. 1994. Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren. Jakarta: INIS.
- Maunah, Binti. Landasan Pendidikan. Yogyakarta: Teras, 2009.
- Mesiono. “Esensi Pendidikan Prespektif Analisis Filsafat Pendidikan.” ITTIHAD 2, no. 2 (30 Desember 2018). <http://ejournal-ittihad.alittihadiyahsumut.or.id/index.php/ittihad/article/view/53>.
- Mudyahardjo, Redja. Pengantar Pendidikan. Jakarta: Raja Grafindo, 2001.
- Muhajir, As’aril. Ilmu Pendidikan Perspektif Kontekstual. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.
- Muharto. Fitrahlogi: Pendekatan Terpadu Menembus Akar Perdamaian dan Konflik SOSial. Disunting oleh Wa Nini. Yogyakarta: Deepublish, 2016.
- Murdianto. “Mengurai Eksistensi Lingkungan Pendidikan Islam Perspektif Sosiologis.” SANGKÉP: Jurnal Kajian Sosial Keagamaan 1, no. 1 (20 Januari 2018): 84–107. <https://doi.org/10.20414/sangkep.v1i1.607>.
- Nadirah, Sitti. “Anak Didik Perspektif Nativisme, Empirisme, dan Konvergensi.” Lentera Pendidikan : Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan 16, no. 2 (20 Desember 2013): 188–95. <https://doi.org/10.24252/lp.2013v16n2a6>.
- Nawafil, Moh. Cornerstone of Education (Landasan-landasan Pendidikan). Disunting oleh Muhammad Arif. Yogyakarta: CV. Absolute Media, 2018.
- Newberry, Jan. “A Kampung Corner: Infrastructure, Affect, Informality.” Indonesia, no. 105 (2018): 191–206.

<https://www.jstor.org/stable/10.5728/indonesia.105.0191>.

- Noelka, Amos, dan Grace Amialia A. Noelka. *Landasan Pendidikan: Dasar Pengenalan Diri Sendiri Menuju Perubahan Hidup*. Jakarta: Prenadamedia Group, 2015.
- Nurhasan, Rohimat, dan Syamsu Yusuf Ln. “Lingkungan Pendidikan Dan Motivasi Belajar Di Era Globalisasi.” *Journal Civics & Social Studies* 4, no. 1 (10 September 2020): 60–66. <https://doi.org/10.31980/civicos.v4i1.783>.
- Nurhikmah, H. *Kapita Selekta Pendidikan; Konseptual Pendidikan Dari Berbagai Sudut Pandang*. Vol. 1. Makassar: Badan Penerbit Universitas Negeri Makassar, 2018. <http://eprints.unm.ac.id/16404/>.
- Nyhart, Lynn K. *Modern Nature: The Rise of the Biological Perspective in Germany*. Chicago dan London: University Chicago press, 2009.
- Pandoe, Marthias Dusky. *Jernih Melihat Cermat Mencatat: Antologi Karya Jurnalistik Wartawan Senior Kompas*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2010.
- Pariadi, Yanuar Kiram, Surfharma Marsidin, dan A. Muri Yusuf. “The Learning Model of INS Kayu Tanam in Instilling the Entrepreneurial Spirit,” 70–74. Atlantis Press, 2019. <https://www.atlantispress.com/proceedings/icoet-19/125925057>.
- Parker, S. Chester. “Pestalozzian Industrial Education for Juvenile Reform.” *The Elementary School Teacher* 12, no. 1 (1911): 8–20. <https://www.jstor.org/stable/992529>.
- Parlevliet, Sanne, dan Hilda T. A. Amsing. “Freedom Behind a Fence: Outer Place and Inner Space in Dutch Classic Primers (1902–1913).” *Paedagogica Historica* 57, no.

1–2 (4 Maret 2021): 50–71.  
<https://doi.org/10.1080/00309230.2020.1864421>.

- Passow, A. Herry. "John Dewey's Influence on Education around the World." *Spring* 83, no. 3 (1982): 401–18.
- Pautina, Amalia R. "Aplikasi Teori Gestalt Dalam Mengatasi Kesulitan Belajar Pada Anak." *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 6, no. 1 (1 Februari 2018): 14–28.  
<http://journal.iaingorontalo.ac.id/index.php/tjmpi/article/view/503>.
- Pecore, John L. "From Kilpatrick's Project Method to Project-Based Learning." Dalam *International Handbook of Progressive Education*, disunting oleh Mustafa Yunus Eryaman dan Bertram C. Bruce, 155–71. New York: Peter Lang, 2015.
- Pelu, Musa. "Pancadarma Taman Siswa: A Philosophical Reflection of Ki Hajar Dewantara's Thought on the Perspective of Religious-Humanist Education." *Journal of History Education and Religious Studies* 1, no. 1 (17 Juli 2020): 11–20.  
<https://jurnal.uns.ac.id/jhers/article/view/43030>.
- Permadi, Yohanes Andik, Ramen A. Purba, Agung Nugroho Catur Saputro, Suvriadi Panggabean, Emi Silvia Herlina, Nur Kholifah, Ade Ismail Fahmi, dkk. *Pengantar Pendidikan*. Disunting oleh Ronal Watrionthos dan Janner Simarmata. Medan: Yayasan Kita Menulis, 2021.
- Peters, R. S., ed. *The Concept of Education*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd., 1967.
- Piaget, Jean. "Jan Amos Comenius." *Prospects* 23, no. 1 (1 Maret 1993): 173–96. <https://doi.org/10.1007/BF02195034>.
- Pieratt, Jennifer R. "Advancing the Ideas of John Dewey: A Look at the High Tech Schools." *Education and Culture*

26, no. 2 (2010): 52–64.  
<https://www.jstor.org/stable/10.5703/educationculture.26.2.52>.

Prayitno. *Dasar Teori dan Praksis Pendidikan*. Jakarta: Grasindo, 2009.

Purwanto, M. Ngalim. *Ilmu Pendidikan Teoretis dan Praktis*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2014.

Putri, Dian Rahmania. “Nasionalisme dalam Novel Gora Karya Rabindranath Tagore.” *Soshum Jurnal Sosial dan Humaniora* 6, no. 2 (Juli 2016): 123–34.  
<http://ojs.pnb.ac.id/index.php/SOSHUM/article/view/185>.

Qomar, Mujamil. *Epistemologi Pendidikan: Dari Metode Rasional Hingga Metode Kritik*. Jakarta: Erlangga, 2005.

Radcliffe, David. “Ki Hadjar Dewantara and the Taman Siswa Schools; Notes on an Extra-Colonial Theory of Education.” *Comparative Education Review* 15, no. 2 (1 Juni 1971): 219–26. <https://doi.org/10.1086/445532>.

Rahardjo, Suparto, dan Aziz Safa. *Ki Hajar Dewantara: Biografi Singkat 1880-1959*. Cet. IV. Yogyakarta: Garasi, 2012.

Rahatja, Setya. “Penyelenggaraan Pendidikan Indonesia Nederlandche School (INS) Kayu Tanam dalam Perspektif Pendidikan Humanis-Religius.” *Jurnal Manajemen Pendidikan* 1, no. 4 (2008): 9–19.

Rahmat. *Metode Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Konteks Kurikulum 2013*. Yogyakarta: Bening Pustaka, 2019.

Rasinus, Ana Widyastuti, Yohanes Andik Permadi, Elok Pakaryaningsih Sudono, Rahmi Ramadhani, Taufiq Hidayat, Sri Rezeki Fransiska Purba, dkk. *Dasar-dasar Kependidikan*. Medan: Yayasan Kita Menulis, 2021.

- Ridhwan, Deden Saeful. *Konsep Dasar Pendidikan Islam (Sebuah Analisis Qur'ani dalam Mendidik Manusia)*. 1 ed. Depok: Rajawali Pers, 2020.
- Rohman, Arif. *Memahami Pendidikan & Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: LaksBanag Mediatama Yogyakarta, 2011.
- Rohmatu, Habibah Pidi, Siti Awaliyah, dan Didik Sukriono. "Kajian Komparatif Sistem Among Dan Metode Montessori." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan* 5, no. 2 (31 Desember 2020): 261–70. <https://doi.org/10.17977/um019v5i2p261-270>.
- Röhrs, Hermann. "Georg Kerschensteiner." *Prospects* 23, no. 3–4 (1993): 807–23.
- Roqib, Moh. *Ilmu Pendidikan Islam: Pengembangan Pendidikan Integratif di Sekolah, Keluarga, dan Masyarakat*. Yogyakarta: LKiS, 2009.
- Rusdiana, Ahmad, dan Bambang Samsyul Arifin. *Andragogi: Metode dan Teknik Memanusiakan Manusia*. Disunting oleh Ahmad Gojin, Murhadi, dan Tresna Nurhayati. Bandung: Pustaka TRESNA BHAKTI Cibiru, 2020.
- Sadler, John E. "Comenius as a Man." Dalam *Comenius and Contemporary Education*, disunting oleh C. H. Dobinson. Hamburg: UNESCO Institute for Education, 1970. <https://eric.ed.gov/?id=ED079212>.
- Saleh, Sirajuddin. "Peran Lembaga Pendidikan Dalam Membentuk Karakter Bangsa." *Prosiding Seminar Nasional Himpunan Sarjana Ilmu-Ilmu Sosial* 2, no. 0 (4 Februari 2017): 101–12. <https://103.76.50.195/PSN-HSIS/article/view/2735>.
- Samho, Bartolomeus. *Visi Pendidikan Ki Hadjar Dewantara: Tantangan dan Relevansi*. Yogyakarta: Kanisius, 2013.
- Samho, Bartolomeus, dan Oscar Yasunari. "Konsep Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dan Tantangan-Tantangan

Implementasinya Di Indonesia Dewasa Ini.” Research Report - Humanities and Social Science, Lembaga Penelitian Dan Pengabdian Kepada Masyarakat Universitas Katolik Parahyangan Bandung 1 (2010). <https://journal.unpar.ac.id/index.php/Sosial/article/view/19>.

Sanjaya, Wina. Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan. 2008 ed. Jakarta: Kencana, t.t.

Sanusi, Uci, dan Rudi Ahmad Suryadi. Ilmu Pendidikan Islam. Yogyakarta: Deepublish, 2018.

Sasi, Galuh Ambar, Emy Wuryani, dan - Sunardi. “Modifikasi Atau Modernisasi (?): Permainan Anak di Sekolah Kartini Semarang.” *Scholaria: Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 11, no. 1 (21 Januari 2021): 80–90. <https://doi.org/10.24246/j.js.2021.v11.i1.p80-90>.

Segovia, Isidoro, Jose Luis Lupianez, Marta Molina, Yves Lenoir, dan Julie Thompson Klein. “The Conception and Role of Interdisciplinarity in the Spanish Education System,” 2010. <https://our.oakland.edu/handle/10323/4457>.

Serevina, Vina. *Fundamentals of Education (Pentingnya Memahami Landasan Ilmu Pendidikan)*. Jakarta: Elex Media Komputindo, 2020.

Shastri, Narendra Dev Pandit. *Sejarah Bali Dwipa*. Bali: Bhuvana Saraswati, 1963.

Sirait, Ronal G. *Dasar-dasar Pendidikan*. Disunting oleh Luluk Lailatul Mabruroh. Malang: CV. Multimedia Edukasi, 2021.

Siregar, Abdul Hakim. *Membela Guru pada Masa Tiga Mendikbud: dari Mohammad Nuh, Anies Baswedan hingga Muhadjir Effendy: Sebuah Pengalaman Guru yang Konfrontatif dan Emosional*. Yogyakarta: Deepublish, 2017.

- Soëtard, Michel. "Johann Heinrich Pestalozzi." *Prospects: the quarterly review of comparative education* 24, no. 1–2 (1994): 297–310.
- Soyomukti, Nurani. *Teori-Teori Pendidikan Dari Tradisionla, (Neo) Liberal, Marxis-Sosialis, Hingga Postmodern*. Yogyakarta: Ar-Ruz Media.
- Steinert, Steffen. "Taking Stock of Extension Theory of Technology." *Philosophy & Technology* 29, no. 1 (1 Maret 2016): 61–78. <https://doi.org/10.1007/s13347-014-0186-3>.
- Suaedi. *Pengantar Filsafat Ilmu*. Disunting oleh Nia Januarini. Bogor: IPB Press, 2016.
- Sudarto. *Filsafat Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Deepublish, 2012.
- Sudirjo, Encep, dan Muhammad Nur Alif. *Pertumbuhan dan Perkembangan Motorik: Konsep Perkembangan dan Pertumbuhan Fisik dan Gerak Manusia*. Disunting oleh Entan Septani. Sumedang: UPI Sumedang Press, 2018.
- Sugiarta, I. Made, Ida Bagus Putu Mardana, Agus Adiarta, dan Wayan Artanayasa. "Filsafat Pendidikan Ki Hajar Dewantara (Tokoh Timur)." *Jurnal Filsafat Indonesia* 2, no. 3 (20 September 2019): 124–36. <https://doi.org/10.23887/jfi.v2i3.22187>.
- Sukadari, dan T. Sulistiyono. *Ilmu Pendidikan Seri 1 (Konsep Dasar)*. Yogyakarta: Cipta Bersama, 2017.
- Sukirman. *Teori, Model, dan Sistem Pendidikan*. Disunting oleh Arifuddin. Palopo: Lembaga Penerbit Kampus IAIN Palopo, 2020.
- Sumetry, Rasydi. "Pendidikan dari Hati Menuju pada Generasi Emas 2045 untuk Terciptanya Masyarakat Madani." *Pelita Bangsa Pelestari Pancasila* 11, no. 2 (4 April 2018).

<https://pbpp.ejournal.unri.ac.id/index.php/JPB/article/view/5156>.

Sunusi, Sahabuddin. “Tinjauan Sistem Pendidikan Sekolah Kerja, Pendidikan Di Jerman, Dan Pendidikan Di Cina.” *Jurnal VENUS* 8, no. 1 (2020): 20–39. <https://doi.org/10.48192/vns.v8i1.272>.

Suryana, Dadan. *Pendidikan Anak Usia Dini (Teori dan Praktik Pembelajaran)*. Disunting oleh Mudjiran dan Syahrul R. Padang: UNP Press, 2013.

Suswandari, Meidawati. “Selayang Pandang Implikasi Aliran Pendidikan Klasik.” *Jurnal Komunikasi Pendidikan* 1, no. 1 (9 Januari 2018): 33–44. <https://doi.org/10.32585/jkp.v1i1.14>.

Sutarya, I. Gede. “Kebijakan Lokal, Keunggulan Komparatif Pendidikan di Bali.” Denpasar, 2017.

Sutrisno, Aliet Noorhayati. *Telaah Filsafat Pendidikan*. Edisi Revisi. Yogyakarta: Deepublish, 2014.

Switri, Endang. *Teknologi dan Media Pendidikan dalam Pembelajaran*. Pasuruan: Qiara Media, 2019.

Syafril, dan Zelhendri Zen. *Dasar-dasar Ilmu Pendidikan*. Jakarta: Kencana, 2017.

Syahrudin, dan Heri Susanto. *Sejarah Pendidikan Indonesia (Era Pra Kolonialisme Nusantara Sampai Reformasi)*. Disunting oleh Bambang Subiyakto. Banjarmasin: Program Studi Pendidikan Sejarah Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Lambung Mangkurat, 2019.

Syifauzakia, Bambang Ariyanto, dan Yeni Aslina. *Dasar-dasar Pendidikan Anak Usia Dini*. Batu: Literasi Nusantara, 2021.

- Tafsir, Ahmad. Ilmu Pendidikan Islami. Disunting oleh Engkus Kuswandi. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2012.
- Toebes, Joop G. History: A Distinct(Ive) Subject?: The Problem of the Combination of History with Other Human and Social Sciences, in Particular with Social Studies, in Secondary Education in the Federal Republic of Germany, England and the Netherlands. Diterjemahkan oleh Stafford Wadsworth. Leiden: Brill Archive, 1987.
- Towaf, Siti Malikhah. "The National Heritage of Ki Hadjar Dewantara in Tamansiswa about Culture-Based Education and Learning." *Journal of Education and Practice* 7, no. 23 (2016): 167–76. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1112759>.
- Triwidiyastuti, dan Maragustam Siregar. "The Concept of Islamic Education Development Based on the Theory of Fitrah." *Indonesian Journal of Interdisciplinary Islamic Studies (IJIS)* 2, no. 1 (2018): 31–52. <https://doi.org/10.20885/ijjis.vol2.iss1.art2>.
- Triwiyanto, Teguh. Pengantar Pendidikan. Jakarta: PT Bumi Aksara, 2014.
- Triwiyantoa, Teguh, dan Lantip Diat Prasojoc Suyantob. "The Thoughts of Ki Hadjar Dewantara and Their Implications for School Management in the Industrial Era 4.0," t.t.
- Tsuchiya, Kenji. "The Taman Siswa Movement: Its Early Eight Years and Javanese Background." *Journal of Southeast Asian Studies* 6, no. 2 (1975): 164–77. <https://www.jstor.org/stable/20070134>.
- Tymieniecka, Anna-Teresa, ed. *Phenomenology/Ontopoiesis Retrieving Geo-Cosmic Horizons of Antiquity: Logos and Life*. Springer Science & Business Media, 2011.
- Tyson, Ruhi. "The Didactics of Vocational Bildung: How Stories Matter in Vet Research." *Journal of Vocational*

Education & Training 68, no. 3 (2016): 359–77.  
<https://doi.org/10.1080/13636820.2016.1213762>.

Utami, Novianti Retno. “Pengaruh Model Pembelajaran Jan Lighthart Terhadap Hasil Belajar Bahasa Inggris Siswa Kelas 2 SDITAI Muhajirin Sawangan Tahun Ajaran 2016/2017.” Prodi Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini UPY, 2017, 1–7.  
<http://repository.upy.ac.id/1825/>.

Uzgalis, William. “John Locke,” 2 September 2001.  
<https://plato.stanford.edu/entries/locke/?simple=True>.

Van Bruinessen, Martin. “Mencari Ilmu dan Pahala di Tanah Suci: Orang Nusantara Naik Haji.” *Ulumul Qur’an* 2, no. 5 (1990): 42–49.

Van Gorp, Angelo. “Ovide Decroly, a hero of education.” Dalam *Educational Research: Why ‘What Works’ Doesn’t Work*, 37–50. Springer, 2006.

V.R., Taneja. *Socio-Philosophical Approach to Education*. New Delhi: Atlantico Publishing, 2005.

Wati, Listia Anita, dan Zul Asri. “Relevansi Pemikiran Pendidikan Mohammad Sjafei Pada Pelaksanaan Pendidikan Di INS Kayutanam (2006-2018).” *Jurnal Kronologi* 3, no. 1 (19 Mei 2021): 156-163-156–63.  
<http://kronologi.ppj.unp.ac.id/index.php/jk/article/view/124>.

Widiansyah, Apriyanti. “Peranan Sumber Daya Pendidikan Sebagai Faktor Penentu Dalam Manajemen Sistem Pendidikan.” *Cakrawala - Jurnal Humaniora* 18, no. 2 (18 September 2018): 229–34.  
<https://doi.org/10.31294/jc.v18i2.4347>.

Williams, Morgan. “John Dewey in the 21st Century.” *Journal of Inquiry and Action in Education* 9, no. 1 (17 Oktober 2017).

<https://digitalcommons.buffalostate.edu/jiae/vol9/iss1/7>.

- Winch, Christopher. "Georg Kerschensteiner—founding the dual system in Germany." *Oxford Review of Education* 32, no. 3 (1 Juli 2006): 381–96. <https://doi.org/10.1080/03054980600776530>.
- Wiratsiwi, Wendri. "Keterkaitan Antara Model Pembelajaran Alam Sekitar Dengan Kreativitas Guru Dalam Penyampaian Mata Pelajaran Seni Budaya Dan Keterampilan (SBK) Pada Anak Sekolah Dasar Kelas Tinggi." *Jurnal Teladan: Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Pembelajaran* 1, no. 1 (12 Mei 2016): 1–10. <http://journal.unirow.ac.id/index.php/teladan/article/view/2>.
- Wiryopranoto, Suhartono. "Gagasan Ki Hajar Dewantara di Bidang Politik." Dalam *Perjuangan Ki Hajar Dewantara: dari Politik Ke Pendidikan*, disunting oleh Djoko Marihandono, 9–42. Jakarta: Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2017.
- Wiyani, Novan Ardi dan Barnawi. *Ilmu Pendidikan Islam: Rancang Bangun Konsep Pendidikan Monokotomik-Holistik*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012.
- Yamamoto, Shinichiro. "Pestalozzi the Great Educator (1949)." *Schools* 17 (13 Mei 2020): 150–52. <https://doi.org/10.1086/708361>.
- Yus, Anita. *Model Pendidikan Anak Usia Dini*. Edisi Pertama. Jakarta: Kencana, 2015.
- Yusuf, Munir. *Pengantar Ilmu Pendidikan*. Palopo: Lembaga Penerbit Kampus IAIN Palopo, 2018.
- Zed, Mestika. "Engku Mohammad Sjafe'i Dan INS Kayutanam: Jejak Pemikiran Pendidikannya." *TINGKAP* 8, no. 2 (1 Oktober 2012): 173–88.

Prof. Dr. Fauzi, M.Ag. & Andit Triono, M.Pd.

<http://ejournal.unp.ac.id/index.php/tingkap/article/view/1879>.

Zuhriah, Lailatuzz. Filsafat Pendidikan Islam. Disunting oleh Khabibur Rohman. Tulungagung: IAIN Tulungagung Press, 2017.

## BIODATA PENULIS



**Prof. Dr. Fauzi, M.Ag.,** Guru Besar Bidang Ilmu Pendidikan Pada UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri Purwokerto, lahir di Wonosobo pada tanggal 5 Agustus 1974; putra kedua dari tiga bersaudara dari pasangan Almarhum Bapak K.H. Tasdik dengan Ibu Hj. Partimah. Menyelesaikan pendidikan: MI Ma'arif NU Bowongso Kauman Kaliwiro (1986), MTs Ma'arif NU Kaliwiro (1989), PGAN Banjarnegara (1992), S-1 pada Fakultas Tarbiyah IAIN Purwokerto (1997), S-2 Program Studi Pendidikan Islam Pascasarjana IAIN (sekarang UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta (2004), dan Doktor Pendidikan dari Pascasarjana Universitas Negeri Jakarta (2013).



**Andit Triono**, lahir di Purbalingga, 13 Mei 1994. Ia merupakan putra ketiga dari Akhmad Suhedi dan Turiyah. Ia adalah alumni Program Beasiswa Pemuda Berprestasi Kemenpora RI pada Prodi Magister Pendidikan Agama Islam di UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Pendidikan dasarnya di SDN 3 Bandingan, Purbalingga. Pendidikan menengah pertama di MTs Muhammadiyah 3 Bandingan, Purbalingga. Pendidikan Menengah Atasnya di MAN Purbalingga pada jurusan IPA, di sekolah ini ia merupakan salah satu penerima Beasiswa Kelas Jalur Khusus, dan menjadi koordinator angkatan 2009. Pendidikan sarjananya ditempuh pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Purwokerto (UIN Prof. K.H. Saifuddin Zuhri). Ia juga menjadi santri di Pesma An Najah Purwokerto Asuhan Dr. K.H. Mohamammad Roqib, M.Ag.

Ia pernah bekerja sebagai guru di Sangtham Suksa Pattani School, Yarang, Thailand (2017-2018), buruh harian di Duta Catering Ibu Djito Malang (2018-2020). Kemudian tahun 2020 sampai saat ini ia bekerja sebagai guru di Primary GIS 2 Serpong. Karyanya pernah dimuat dalam beberapa antologi, buku dan juga jurnal. Tulisan-tulisan di antologi puisinya, antara lain: “*Jalan Cinta Abah*” (2016), “*Kidung Patani*” (2016), “*Wanita Sekuat Baja*” (2016), serta Curator buku “*Mengapa Aku Muhammadiyah*” (2017). Adapun buku yang dulisnya antara lain: buku berjudul “*میتودی فمبلاجران باکی فنندییکک اکام اسلام: فغمباغن*” diterbitkan oleh Dewan Bahasa Melayu Selatan Thai, Thailand (2019), “*Metode Pembelajaran bagi Pendidik Agama Islam: Pengembangan Profesionalisme Instruksional Pendidik Agama Islam*”, diterbitkan oleh SCP (2020), buku “*Pendidikan Akhlak di Era Disrupsi: Pengembangan Budaya Sopan Santun Bagi Generasi Z di Sekolah*” proses penerbitan. Adapun beberapa artikel yang telah dimuat dalam jurnal nasional antara lain: “*Sistem Pembelajaran Berbasis Pesantren di Asrama Madrasah Ibtidaiyah Darul Hikmah Purwokerto Barat*”, pada Jurnal Ilmiah Mahasiswa Raushan Fikr 2014 (First Author); “*Penanaman*

*Toleransi Antarumat Beragama di Pesantren Mahasiswa*”, pada Jurnal Al-Tarbiyah IAIN Syekh Nurjati Cirebon, tahun 2020. (First Author); “*Membumikan Etika Sosial dan Pemahaman Multikultural Umat Beragama Melalui Pendidikan Tinggi*”, pada Jurnal Holistik IAIN Syekh Nurjati Cirebon, tahun 2020 (Single Author); “*Hegemoni Positivisme Terhadap Pendidikan di Indonesia*”, pada Jurnal Analitica Islamica UIN Sumatera Utara, tahun 2020 (First Author).