

**PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY DALAM
PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM**

SKRIPSI

Oleh
RUMA MUBAROK
01110129



**JURUSAN PENDIDIKAN ISLAM
FAKULTAS TARBIYAH
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MALANG
2005**

**PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY DALAM
PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM**

SKRIPSI

**Diajukan Kepada Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Negeri (UIN) Malang
Untuk Memenuhi Sebagian dari Syarat-Syarat
Guna Memperoleh Gelar Sarjana Pendidikan Islam (S-1)**

Oleh

RUMA MUBAROK

01110129



**JURUSAN PENDIDIKAN ISLAM
FAKULTAS TARBIYAH
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MALANG**

2005

**PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY DALAM
PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM
SKRIPSI**

**Oleh
RUMA MUBAROK
01110129**

**Pada Tanggal: 16 Juni 2004
Disetujui Untuk Diujikan
Jurusan Pendidikan Islam**

Dosen Pembimbing:

**Triyo Supriyatno, M.Ag
NIP. 150 311 702**

Mengetahui,

Dekan Fakultas Tarbiyah

**Dr. H. M. Djunaidi Ghany
NIP. 150 042 031**

**JURUSAN PENDIDIKAN ISLAM
FAKULTAS TARBIYAH
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MALANG
2005**

**Dipertahankan Di Depan Dewan Penguji Skripsi Jurusan Pendidikan Islam
Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Negeri (UIN) Malang dan Diterima Untuk
Memenuhi Sebagian dari Syarat-Syarat Guna Memperoleh Gelar Sarjana
Pendidikan Islam (S-1)**

Pada Tanggal: Juli 2005

**Mengesahkan
Rektor**

Prof. DR. H. Imam Suprayogo

NIP. 150 196 286

Dewan Penguji

Tanda Tangan

1. Ketua :

Drs. Su'aib H. Muhamad, M.Ag

NIP. 150 227 505

2. Sekretaris :

Triyo Supriyatno M.Ag

NIP. 150 311 702

3. Penguji Utama :

Dra. Hj. Kusriani

NIP. 150

PERNYATAAN KEASLIAN TULISAN

Saya yang bertandatangan di bawah ini:

Nama : Ruma Mubarok
NIM : 01110129
Jurusan : Pendidikan Islam
Fakultas : Tarbiyah

Menyatakan bahwa “Skripsi” yang saya buat untuk memenuhi sebagian persyaratan kelulusan pada Jurusan Pendidikan Islam, Fakultas Tarbiyah, Universitas Islam Negeri (UIN) Malang. Dengan judul:

Pendidikan Humanis “John Dewey” Dalam Perspektif Pendidikan Islam
adalah hasil karya saya sendiri, bukan “duplikasi” dari karya orang lain.

Selanjutnya apabila dikemudian hari ada “claim” dari pihak lain, bukan menjadi tanggungjawab Dosen Pembimbing dan/atau Pengelola Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Negeri (UIN) Malang, tetapi menjadi tanggungjawab saya sendiri.

Demikian surat pernyataan ini kami buat dengan sebenarnya dan tanpa paksaan dari siapapun.

Malang, 16 Juni 2005

Penulis

MOTTO

الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله , ألا بذكر الله تطمئن القلوب (الرعد ١٣ : ٢٨)

*"Orang-orang yang beriman dan hati mereka
menjadi tentram karena mengingat Allah.
Ingatlah, hanya dengan mengingat Allah hati
menjadi tentram"*

Q.S. Al-Ra'd 13 : 18

الوقت قطار عابر لا ينتظر أحدا , فإن لم تركبه فاتك

*Preparing or getting ready for some future
duty or privilege*

"John Dewey"

PERSEMBAHAN

*Ku Persembahkan Karya Sederhana ini
Yang Pertama dan Terutama Pada:*

*Ayahanda dan Ibunda tercinta yang telah memberikan
kasih sayang, do'a dan segalanya
yang tak mungkin dapat ku balas jasanya*

*Kakak-Kakak ku yang selalu memotivasi
dan memberikan do'anya*

*My Flower Rose-Ku kau cahaya kegelapan
yang tanpamu tak ada keterangan dalam kehidupan*

*Semua guru-guruku
atas jasmu
aku tahu akan betapa pentingnya ilmu itu*

Sahabat-Sahabat PMII

Dan

Teman-Teman ku Semuanya

KATA PENGANTAR

“Dengan Menyebut Nama Allah Yang Maha Pengasih Lagi Maha Penyayang”

Assalamu’alaikum Wr. Wb.

Dengan rasa syukur kehadiran Allah SWT. Serta sholawat dan salam yang senantiasa tercurah limpahkan kepada Nabi Muhammad saw. Penulis akhirnya dapat menyelesaikan penulisan skripsi ini dengan baik berkat rahmat dan ridho-Nya semata dengan judul *Pendidikan Humanis “John Dewey” Dalam Perspektif Pendidikan Islam.*

Dengan setulus hati (*trully, deeply of my heart*), saya ucapkan terima kasih kepada:

1. Ayahanda dan Ibunda (tercinta dan tersayang), yang telah memberikan cinta dan kasih sayangnya, yang telah mendidik, membesarkan serta selalu mendo’akan keberhasilan saya dengan penuh kesabaran dan ketulusan hati.
2. Kakak-kakaku tercinta (Ishad Khoirudin, Ana Nurhidayah dan Eny Khoiriyah) yang tidak bosan-bosan memberikan motivasi dan do’anya.
3. Ibu Bapak Guru yang telah mengajarkan berbagai macam ilmu, sehingga saya mengerti dan memahami akan pentingnya ilmu pengetahuan.
4. Bapak Prof. Dr. H. Imam Suprayogo, selaku Rektor UIN Malang.
5. Bapak Dr. H. Djunaidi Ghany dan Drs. Moh. Padil, M.Ag selaku Dekan Fakultas Tarbiyah dan Ketua Jurusan PAI UIN Malang.
6. Bapak Triyo Supriyatno, M.Ag yang telah membimbing dengan sabar dan sungguh-sungguh (memberikan pengetahuan dan ilmunya), sehingga saya dapat menyelesaikan skripsi ini dengan baik dan lancar.
7. Bapak dan Ibu dosen UIN Malang, yang telah membimbing dan memberikan bekal kepada penulis selama berada di perguruan tinggi ini. Serta para karyawan UIN Malang yang telah memberikan pelayanan dengan baik.

8. Sahabati saya yang paling istimewa “Rose” ku yang selalu memberikan masukan, dorongan, perhatian hingga selesai penulisan skripsi ini.
9. Sahabat-sahabat PMII Komisariat “SA” UIN Malang, sebagai tempat untuk mengasah keintelektualan, pengetahuan dan memantapkan spritualitas saya yang tak ternilai harganya.
10. Teman-teman dan Sahabat-sahabat Dewan Perwakilan Mahasiswa Fakultas Tarbiyah (DPM Fakultas Tarbiyah), dan Badan Eksekutif Mahasiswa Fakultas Tarbiyah (BEM Fakultas Tarbiyah), yang telah membantu menambah pengalaman berorganisasi, menambah wacana keilmuan dan keilmuan yang tak ternilai harganya.
11. Sahabat-sahabatku Toni (Inot), Erfan (Kaji), Abu Bakar, Sarkowi (Cak Wi), Lutfi, Najib, Erix, Ahmed dan tak lupa juga sahabatiku Nurul hidayah dan lain-lain yang tidak mungkin semua saya sebutkan disini, saya ucapkan terima kasih yang sedalam-dalamnya.

Terakhir kalinya penulis mohon ma’af apabila ada kesalahan dalam penulisan skripsi ini. Apabila ada kebenaran dari penulisan ini, maka semata-mata karena hidayah Allah (sebagai sumber mutlak kebenaran). Sekali lagi penulis berharap saran dan kritik, demi meningkatkan kualitas penulisan skripsi ini.

Akhirnya penulis berharap, semoga penulisan skripsi ini dapat bermanfaat bagi penulis secara pribadi dan bagi semua secara umumnya.

Wallahul Muwafiq Ila Aqwamithoriq

Wassalammu’alaikum Wr. Wb

Malang, 16 Juni 2005

Penulis

DAFTAR ISI

HALAMAN JUDUL	i
HALAMAN PENGAJUAN	ii
HALAMAN PERSETUJUAN	iii
HALAMAN PENGESAHAN.....	iv
HALAMAN PERNYATAAN.....	v
HALAMAN MOTTO	vi
HALAMAN PERSEMBAHAN	vii
KATA PENGANTAR.....	viii
DAFTAR ISI.....	x
ABSTRAK	xii

BAB I: PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah.....	1
B. Rumusan Masalah	11
C. Ruang Lingkup Pembahasan	11
D. Tujuan Penelitian	12
E. Kegunaan Penelitian.....	12
F. Metode Penelitian.....	13
G. Alasan Pemilihan Tokoh	17
H. Penegasan Judul	24
I. Sistematika Pembahasan	24

BAB II: KAJIAN PUSTAKA

A. Paradigma Pendidikan Humanis	26
B. Dasar dan Tujuan Pendidikan Humanis	27
1. Dasar Pendidikan Humanis	27
2. Tujuan Pendidikan Humanis	34

C. Hakikat Pendidik dan Peserta Didik Pendidikan Humanis	36
D. Kurikulum Pendidikan Humanis	41
E. Metode Pendidikan Humanis	45

BAB III: PAPARAN HASIL PENELITIAN

A. Dasar-Dasar Filsafat John Dewey	51
B. Teori Pendidikan John Dewey	53
C. Hakikat Pendidikan	59
D. Tujuan Pendidikan	60
E. Tugas Pendidikan	61
F. Kurikulum Pendidikan	63
G. Pandangan-Pandangan Progresivisme	66
H. Pemikiran John Dewey	82

BAB IV: ANALISIS PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM

A. Letak Perbedaan Konsep Tujuan, Pendidik dan Peserta Didik, dan Metode Pendidikan Humanis John Dewey Dalam Perspektif Pendidikan Islam	116
B. Relevansi Konsep Pendidikan Humanis John Dewey Dengan Pendidikan Islam	129

BAB V: KESIMPULAN DAN SARAN

A. Kesimpulan	138
B. Saran-Saran	141

DAFTAR PUSTAKA

LAMPIRAN-LAMPIRAN

ABSTRAK

Mubarok, Ruma. 2005. *Pendidikan Humanis John Dewey Dalam Perspektif Pendidikan Islam*. Skripsi. Jurusan Pendidikan Islam, Fakultas Tarbiyah, Universitas Islam Negeri Malang. Pembimbing: Triyo Supriyatno, M.Ag

Kata kunci (*key word*): Pendidikan Humanis John Dewey, Pendidikan Islam.

Pendidikan merupakan proses pemanusiaan menuju lahirnya insan bernilai secara kemanusiaan. Agenda utama pendidikan adalah proses memanusiaikan manusia menjadi manusia. Proses itulah yang disebut dengan pemanusiaan, proses membentuk manusia menjadi insan sejati. Pendidikan sebagai proses yang dilakukan oleh suatu masyarakat dalam rangka menyiapkan generasi penerusnya agar dapat bersosialisasi dan beradaptasi dalam budaya yang mereka anut, sesungguhnya merupakan salah satu tradisi umat manusia yang sudah hampir setua usia manusia. Pendidikan memang sudah sejak zaman dahulu kala menjadi salah satu bentuk usaha manusia dalam rangka mempertahankan kelangsungan eksistensi kehidupan maupun budaya mereka.

Permasalahan yang menjadi fokus penelitian ini, yaitu (1) letak perbedaan konsep tujuan, pendidik dan peserta didik, dan metode pendidikan humanis John Dewey dalam perspektif pendidikan Islam? (2) relevansi konsep pendidikan humanis John Dewey dengan pendidikan Islam?.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif, sehingga hasil penelitian tidak berupa angka-angka melainkan berupa interpretasi dan kata-kata. Sedangkan pengumpulan datanya dilakukan dengan menggunakan teknik *library research* (kajian literatur) dengan mengkaji buku-bukunya John Dewey sebagai data primernya seperti *Democracy and Education* (1916) dan *Experience and Education* (1938), serta buku-buku dari para pakar dan pemerhati pendidikan yang ada relevansinya dengan obyek penelitian ini menjadi data skundernya. Kemudian data-data yang terkumpul dianalisa dengan menggunakan *content analysis* (analisis isi) yaitu dengan cara memilah-milah data yang terkumpul untuk dianalisa isinya sesuai dengan yang dibutuhkan sehingga dapat diambil suatu kesimpulan. Serta untuk lebih mudah mendiskripsikan isi pembahasan, penulis menggunakan metode deduksi, induksi dan komparasi.

Hasil penelitian ini menunjukkan bahwasanya manusia, kebebasan dan pendidikan adalah tiga komponen yang tidak bisa dipisahkan satu dengan yang lain, karena ketiganya mempunyai hubungan yang sangat erat dalam kehidupan. Penelitian ini juga menunjukkan bahwasanya konsep pendidikan humanis dapat digunakan sebagai alat untuk memanusiaikan manusia, yaitu sebagai upaya membebaskan pendidik maupun peserta didik dari ketertindasan ganda berupa kebisuan dan monolog dengan menempatkan keduanya sama-sama menjadi subyek (pelaku) dalam posisi belajar bersama. Selain itu menunjukkan bahwa dengan strategi yang digunakan yaitu pendidikan dialogis dapat menjadikan pendidikan humanis sebagai alternatif

pendidikan yang memanusiakan manusia. Kemudian yang terakhir menunjukkan bahwasanya pendidikan humanis dalam satu sisi terdapat kemiripan konsep dengan pendidikan Islam sehingga dapat dijumpai relevansi antara keduanya. Tetapi dalam sisi yang lain keduanya memang terdapat perbedaan yang mencolok, sebab pendidikan humanis (Barat) hanya berorientasi pada kepentingan *duniawiyah* belaka, sedangkan pendidikan Islam selain mempunyai orientasi dunia, juga berorientasi pada kepentingan akhirat.

Dari hasil penelitian ini dapat ditarik kesimpulan bahwasanya terdapat hubungan antara manusia, kebebasan dan pendidikan; konsep pendidikan pembebasan adalah konsep yang aktualisasinya dalam proses pembelajaran menempatkan hubungan yang egalitarian antara guru dan murid sebagai subyek yang sama-sama aktif, serta mengemukakan bentuk pendidikan yang *transfer of knowledge* saja yang terkesan tidak manusiawi, pendidikan pembebasan dengan strategi-strategi yang digunakannya dapat dijadikan paradigma pendidikan yang mampu memanusiakan manusia, dan pendidikan humanis dalam satu sisi mempunyai relevansi dengan pendidikan Islam.

Dari hasil penelitian ini dapat disarankan, baik bagi para pemerhati maupun praktisi pendidikan, bahwa hasil penelitian ini diharapkan sebagai gerakan konstruktif untuk dijadikan langkah positif dalam mengembangkan pendidikan baik secara teoritis maupun praktis, selain itu hasil penelitian ini belum bisa dikatakan *final conclusion*, untuk itu diharapkan terdapat penelitian lebih lanjut yang mengkaji ulang hasil penelitian ini dengan topik atau obyek yang sama yakni tentang pendidikan humanis.

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pendidikan sebagai proses yang dilakukan oleh suatu masyarakat dalam rangka menyiapkan generasi penerusnya agar dapat bersosialisasi dan beradaptasi dalam budaya yang mereka anut, sesungguhnya merupakan salah satu tradisi umat manusia yang sudah hampir setua usia manusia. Pendidikan memang sudah sejak zaman dahulu kala menjadi salah satu bentuk usaha manusia dalam rangka mempertahankan kelangsungan eksistensi kehidupan maupun budaya mereka.¹ Dengan kata lain, pendidikan sesungguhnya dapat dikatakan merupakan salah satu bentuk strategi budaya tertua bagi manusia untuk mempertahankan keberlangsungan eksistensi mereka.

Diskusi mengenai fenomena kemanusiaan dan pemanusiaan tidak dapat menghindar dari berbicara mengenai pendidikan, baik dalam makna pendidikan formal, pendidikan non-formal, maupun pendidikan sebagai jaringan-jaringan kemasyarakatan. Dalam Sudarwan Danim (2003: 4) mengatakan bahwa pendidikan merupakan proses pemanusiaan menuju lahirnya insan bernilai secara kemanusiaan. Agenda utama pendidikan adalah proses memanusiakan manusia menjadi manusia. Proses itulah yang disebut dengan pemanusiaan, proses membentuk manusia menjadi

¹ Mansour Fakih Dalam Pengantar Francis X. Wahono, 2000, *Kapitalisme Pendidikan, Antara Kompetisi dan Keadilan*, Pustaka Pelajar Offset: Yogyakarta, hal: II.

insan sejati. Dengan kata lain, pemanusiaan adalah proses memanusiakan manusia oleh manusia, sebuah diskursus pendewasaan. Agenda proses pemanusiaan dipandang berhasil manakala dengan itu lahir manusia dewasa² sejati, manusia yang sarat dengan tampilan nilai-nilai kemanusiaan. Kedewasaan itu dapat dilihat dari sisi pribadi, sosial, ekonomi, sebagai makhluk Tuhan, dan memegang mandat kultural. Manusia dewasa adalah manusia yang berani berbuat dan bertanggungjawab atas perbuatannya.

Sebagai sebuah agenda proses kemanusiaan dan pemanusiaan, pendidikan dapat dipandang dari dua sisi, yaitu sebagai proses pendewasaan peserta didik untuk hidup pada alam demokrasi dan memasuki sektor ekonomi produktif. Memposisikan pendidikan sebagai wahana penyiapan peserta didik untuk berkiprah pada sektor ekonomi produktif ini menjadi nisbi, ketika ada kesadaran bahwa satuan waktu yang dipakai untuk keperluan proses belajar dan berlatih formal jauh lebih sedikit dibandingkan dengan waktu yang tersedia bagi mereka di masyarakat. Kerap sekolah sebatas memberi pancingan, sedangkan aplikasinya ada diluar jam pelajaran formal, seperti terlihat pada fenomena mata pelajaran ketrampilan atau pekerjaan rumah.

John Dewey dalam bukunya *Democracy and Education* mengatakan bahwa tidak pada tempatnya mengaitkan tatanan prilaku perkembangan pendidikan dengan kebutuhan pasar kerja, mengingat pendidikan bertujuan meneruskan cita-cita demokrasi. Menurut John Dewey, agenda utama pendidikan (*education*) secara

² Dewasa yang dimaksud adalah dapat bertanggungjawab terhadap diri sendiri secara biologis, psikologis, paedagogis dan sosiologis. Lihat Hasbullah, 2003, *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*, PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta, hal: 1.

fungsional adalah membentuk komunitas-komunitas sosial ideal sebagai bagian dari proses transformasi pendewasaan peserta didik, apa pun bentuk dan seperti apa pun ragam pendidikan itu dikemas.³

Pada hakikatnya seorang pendidik adalah seorang fasilitator. Fasilitator baik dalam aspek kognitif, afektif, psikomotorik, maupun konatif. Seorang pendidik hendaknya mampu membangun suasana belajar yang kondusif untuk belajar-mandiri (*self-directed learning*). Ia juga hendaknya mampu menjadikan proses pembelajaran sebagai kegiatan eksplorasi diri. Galileo menegaskan bahwa sebenarnya kita tidak dapat mengajarkan apapun, kita hanya dapat membantu peserta didik untuk menemukan dirinya dan mengaktualisasikan dirinya. Setiap pribadi manusia memiliki "*self-hidden potential excellence*" (mutiara talenta yang tersembunyi di dalam diri), tugas pendidikan yang sejati adalah membantu peserta didik untuk menemukan dan mengembangkannya seoptimal mungkin.

Seorang pendidik yang efektif, tidak hanya efektif dalam kegiatan belajar mengajar di kelas saja (*transfer of knowledge*), tetapi lebih-lebih dalam relasi pribadinya dan "modeling"-nya (*transfer of attitude and values*), baik kepada peserta didik maupun kepada seluruh anggota komunitas sekolah. Pendidikan yang humanis menekankan bahwa pendidikan pertama-tama dan yang utama adalah bagaimana menjalin komunikasi dan relasi personal antara pribadi-pribadi dan antar pribadi dan kelompok di dalam komunitas sekolah. Relasi ini berkembang dengan pesat dan

³ John Dewey, 1950, *Democracy and Education, An Introduction To The Philosophy Of Education*, Twenty-Third Printing, (USA : The Macmillan Company), lihat dalam Sudarwan Danim, 2003, *Agenda Pembaruan Sistem Pendidikan*, Pustaka Pelajar: Yogyakarta, hal: 4-5.

menghasilkan buah-buah pendidikan jika dilandasi oleh cinta kasih antar mereka. Pribadi-pribadi hanya berkembang secara optimal dan relatif tanpa hambatan jika berada dalam suasana yang penuh cinta (*unconditional love*), hati yang penuh pengertian (*understanding heart*) serta relasi pribadi yang efektif (*personal relationship*). Dalam mendidik seseorang kita hendaknya mampu menerima diri sebagaimana adanya dan kemudian mengungkapkannya secara jujur (*modeling*). Mendidik tidak sekedar mentransfer ilmu pengetahuan, melatih keterampilan verbal kepada para peserta didik, namun merupakan bantuan agar peserta didik dapat menumbuh kembangkan dirinya secara optimal.⁴

Tetapi pada kenyataannya, bila dilihat di dalam prakteknya, pendidikan tidak lagi murni berusaha untuk mengembangkan potensi-potensi manusia, dalam rangka melaksanakan proses pemanusiaan manusia muda, yakni proses menjadikan seseorang sebagai manusia (*homonisasi*) dan proses pengembangan kemanusiaan manusia (*humanisasi*). Bahkan sebaliknya pendidikan banyak yang cenderung mengarah kepada dehumanisasi (tidak memanusiakan manusia).

Dalam sejarah perkembangan manusia kita lihat bahwa tuntutan masyarakat tidak selalu bersifat etis. Banyak kita lihat tuntutan masyarakat banyak didominasi oleh kepentingan dan ketamakan seseorang atau oleh suatu golongan atau oleh suatu ideologi yang pada hakikatnya menindas kebebasan individu. Masyarakat komunis atau masyarakat totaliter lainnya jelas melecehkan martabat manusia. Proses

⁴ Theodore Suwariyanto, 2005, *Pendidikan Yang Humanis*, Cet. 12 April 2005, [Http : // www.Bruderfic. Or. Id / artikel / lihat artikel. Php? Article ID = 62.](http://www.Bruderfic.Or.Id/artikel/lihatartikel.Php?ArticleID=62)

pendidikan di dalam masyarakat tersebut tentunya tidak lebih dari proses indoktrinasi untuk mempersiapkan robot-robot sebagai anggota masyarakat tersebut.⁵ Kata hati, moral, akan menjadi pertimbangan kedua karena segala sesuatu diarahkan untuk mempertahankan status quo atau struktur kehidupan masyarakat yang berlaku.

Kita mengenal negara-negara diktator yang muncul dikawasan dunia tersebut sehingga timbullah berbagai jenis revolusi rakyat yang menuntut pembebasan dan pengakuan atas hak-haknya. Pendidikan dengan demikian bertujuan untuk membangkitkan kesadaran manusia bahwa manusia itu mempunyai martabat dan kebebasan dan tidak menyerah kepada berbagai jenis penindasan. Pendidikan adalah proses pembebasan.⁶

Pembicaraan tentang kebebasan menjadi tidak relevan apabila tidak ada korelasinya dengan kehidupan bersama. Mangunwijaya mengatakan semua negara yang beradab dan demokratis mengakui hak primer pendidikan. Maka pendidikan sebagai hak harus menjadi proses dialektis antar manusia, karena sejak lahir manusia sudah diberikan bekal pendidikan oleh orang tua di rumah, kemudian mendapatkan pendidikan dalam lingkungan sekolah, dan pada akhirnya manusia menemukan pendidikan dari proses interaksi sosial dengan lingkungan masyarakat.⁷

Pendidikan dalam proses ini sebagai suatu pembentukan kepribadian dan pengembangan seseorang sebagai makhluk individu, makhluk sosial, makhluk susila, dan

⁵ H. A. R. Tilaar, 2000, *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia, Strategi Reformasi Pendidikan Nasional*, PT. Remaja Rosdakarya: Bandung, hal: 25-26.

⁶ *Ibid*, hal: 27.

⁷ Y.B. Mangunwijaya, 1994, *Tumbal*, Kumpulan Esai dan Kolom dalam Berbagai Majalah di Jakarta, kumpulan tulisan, Bentang: Yogyakarta, hal: 113.

mahluk keagamaan. Kesemua itu menghendaki adanya perkembangan individu menjadi mahluk yang seimbang dan berimbang, maka setiap ajang pendidikan hendaklah memberikan kemungkinan bagi berlangsungnya proses untuk mencapai tujuan yang diharapkan.⁸ Pendidikan pada tataran tersebut harus mampu menyadarkan masyarakat juga mempengaruhi masyarakat, agar pendidikan sebagai salah satu pelaksana misi masyarakat, maka sejumlah perangkatnya perlu diperuntukkan sesuai dengan kebutuhan masyarakat.⁹

Berkaitan dengan gelombang demokrasi kehidupan masyarakat dalam suatu negara biasanya didukung oleh munculnya penghormatan terhadap nilai-nilai kemanusiaan, karena asas demokrasi menjadi penting bagi peningkatan hidup seseorang. Demokratisasi pendidikan mempunyai dampak besar dalam proses perencanaan pendidikan, sehingga pendidikan terarah pada keterbukaan.¹⁰

Dalam pandangannya, Paulo Freire¹¹ di dalam pendidikan pembebasan melihat fungsi atau hakikat pendidikan sebagai pembebasan manusia dari berbagai

⁸ Imam Barnadib, 1983, *Pendidikan Baru*, Andi Offset: Yogyakarta, hal: 130.

⁹ Imam Barnadib, 1996, *Dasar-Dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*, Ghalia Indonsia: Jakarta, hal: 15.

¹⁰ H.A.R. Tilaar, 1992, *Manajemen Pendidikan Nasional*, PT. Remaja Rosdakarya: Bandung, hal: 5.

¹¹ Paulo Freire adalah seorang ahli pendidikan yang pertama kali mengemukakan konsep tentang pendidikan pembebasan. Ia dilahirkan di Recife Brazilia pada tanggal 15 September 1921. Walaupun ia berasal dari keluarga menengah yang sejak kecil hidup dalam situasi miskin, ia mampu menyelesaikan studinya pada Fakultas Hukum Universitas Recife. Tahun 1959 ia meraih Doktor bidang sejarah dan filsafat pendidikan. Tahun 1964 di Brazilia ia diusir dari negaranya dan menetap di Chili, sampai tahun 1979 ia baru diperbolehkan menetap kembali di Brazilia. Lihat Paulo Freire, *Pendidikan Yang Membebaskan*, Terjemahan Martin Eran, 2001, MELIBAS: Jakarta, hal: 109.

Pada awal 1997, dunia pendidikan, terutama praksis pendidikan pembebasan telah kehilangan seorang pendekarnya. Sebab pada tahun itu tokoh pembebasan asal Brazil tersebut berpulang ke hadirat penciptanya. Ia pergi dengan meninggalkan setumpuk karya, segudang jasa dan segugus gagasan di bidang pendidikan. Di Indonesia nama Freire sangat terkenal dikalangan LSM. Model pendidikan partisipatifnya yang digunakan oleh LSM dalam aktivitas pengembangan masyarakat

penindasan. Sekolah adalah lembaga sosial yang pada umumnya mempreservasi kekuatan-kekuatan sosial-politik yang ada atau menjaga status quo bukan membebaskan manusia dari tirani kekuasaan.¹²

Dari sini muncul beberapa agenda yang cukup mendesak untuk dilakukan perubahan terhadap struktur dan sistem yang sudah ada. Perubahan struktur fundamental tersebut menurut Freire mengandung-sekaligus harus membawa implikasi dinamis dan positif akan makna keadilan dan humanisme. Dikatakan adil karena tidak ada *treatment* diskriminatif; dikatakan humanis karena tidak ada unsur pemaksaan, tetapi lebih menekankan proses pembebasan, sehingga pendidikan yang benar adalah pendidikan yang direncanakan sebagai proses perubahan, dalam rangka merubah struktur-struktur sosial yang tidak adil menjadi lebih adil dan manusiawi.¹³

Dalam konteks untuk menemukan konsep pendidikan Islam ideal, maka menjadi tanggungjawab moral bagi setiap pakar muslim untuk membangun teori Islam sebagai paradigma¹⁴ ilmu pendidikan. Islam sebagai paradigma pendidikan mempunyai karakteristik yang berbeda dengan paradigma-paradigma lainnya yang mendasari konsep pendidikan. Dewasa ini khususnya Indonesia sistem pendidikan

mengambil inspirasi dari praksis pendidikan pembebasan yang digagas Freire. Lihat Pengantar Redaksi dalam *Dialog Bareng Freire: Sekolah Kapitalisme Yang Licik*, editor Miguel Escobar, *et.al*, Terjemahan Mundi Rahayu, 1998, LKiS: Yogyakarta, hal: V.

¹² H.A.R. Tilaar, 2000, *Op.Cit*, hal: 27.

¹³ Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, 2004, *Paradigma Pendidikan Universal Di Era Modern Dan Post-Modern*, IRCiSoD: Yogyakarta, hlm: 110.

¹⁴ Paradigma pada awalnya berasal dari studi gramatikal yang menunjukkan bentuk sebuah misal. Tetapi belakangan tepatnya pada pertengahan abad 20 terminologi ini begitu populer dalam menunjukkan sebuah bentuk materi, artinya paradigma difahami sebagai tehnik bentuk mengekspose kesatuan asumsi, konsep, dan dasar proposisi yang digunakan dalam analisa sosiologis. Fungsi-fungsi prinsipil dari paradigma meliputi: menentukan jenis masalah yang menjadi prioritas obyek studi, menspesifikasikan cara dan membatasi bentuk teori serta penjelasan yang dapat diterima. lihat Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Ibid*, hlm: 29.

yang kita terapkan di sekolah-sekolah merupakan bentuk *adopsi sistemik* dari sistem pendidikan Barat “sekuler”. Padahal dalam beberapa hal, karakter paradigma sekuler yang mendasari sistem pendidikan di Indonesia bertentangan dengan nilai-nilai bangsa sebagai bangsa yang religius. Adalah menjadi suatu keharusan (*a must*) khususnya bagi ilmuwan yang *concern* dalam bidang pendidikan untuk merekonstruksi bangunan paradigma yang dapat dijadikan dasar bagi sistem pendidikan nasional. Alternatif paradigma Islami merupakan suatu pilihan yang bijak dalam kerangka mendasari paradigma pendidikan dengan nilai-nilai Al-Qur’an.¹⁵

Islam sebagai agama wahyu mengandung ajaran-ajaran yang bersifat universal dan eternal serta mencakup seluruh aspek kehidupan. Dengan ajaran-ajaran tersebut Islam menuntun manusia untuk meningkatkan harkat dan martabatnya agar memperoleh kebahagiaan di dunia dan di akhirat. Dengan demikian ajaran Islam syarat dengan nilai-nilai, bahkan konsep pendidikan. Akan tetapi semua itu masih bersifat subyektif dan trasendental. Agar menjadi sebuah konsep yang objektif dan membumi perlu didekati dengan pendekatan keilmuan. Atau sebaliknya perlu disusun kosep, teori atau ilmu pendidikan dengan menggunakan paradigma Islam yang syarat dengan nilai-nilai pendidikan.¹⁶

Pemikiran semacam ini kiranya saat ini memiliki momentum yang tepat karena dunia pendidikan sedang menghadapi krisis konseptual. Di samping karena begitu cepat terjadinya perubahan sosial yang sulit diprediksi, juga karena intervensi

¹⁵ Ismail SM dalam pengantar Abdurrachman Mas’ud dkk, 2001, *Paradigma Pendidikan Islam*, Pustaka Pelajar Offset: Yogyakarta, hal: VII.

¹⁶ Achmadi, dkk, *Ibid*, hal: 19.

pemikiran non kependidikan seperti ekonomi dan politik ke dalam pendidikan yang tak dapat dihindarkan. Akibatnya banyak orang tidak puas terhadap sistem pendidikan konvensional dan formal akhirnya mencari solusi lain. Misalnya muncul gagasan “masyarakat tanpa sekolah”, “pendidikan tanpa batas”, “pendidikan yang membebaskan”, dan “pendidikan untuk kaum tertindas”.¹⁷

Pendidikan dalam Islam memiliki makna sentral dan berarti proses pencerdasan secara utuh, *as a whole*, dalam rangka mencapai *sa'adatuddarain*, kebahagiaan dunia akhirat, atau keseimbangan materi *religious-spiritual*. Salah satu ajaran dasar Nabi adalah intelektualitas total, yakni proses penyadaran kepada umat dalam pelbagai dimensi dengan *mau'idhah hasanah*, *wisdom* atau hikmah dan *excellent argumentation* (*wa jadilhum billati hia ahsan*: Qur'an, 16: 125). Dari segi pendidikan Nabi mendidik para Sahabat dari belenggu *jahiliyyah*, kegelapan spiritual dan intelektual yang mencakup *culture of silence* dan *structural poverty*. Dari segi politik Nabi mengajarkan kemerdekaan bagi umat yang tertindas. Nabi mengingatkan hak-hak serta tanggung jawab mereka menjadi umat yang melek politik, hingga mereka menjadi umat yang senantiasa berpartisipasi dalam proses pengambilan keputusan bagi kehidupan bermasyarakat dan bernegara, agar mereka menjadi umat yang kuat tidak dirampas hak-haknya.¹⁸

Hingga kini, konsepsi dasar pendidikan masih berkisar pada persoalan faktor mana yang paling signifikan bagi tumbuhnya kepribadian ideal di antara kondisi asli

¹⁷ Achmadi, dkk, 2001, *Op.Cit*, hal: 20.

¹⁸ Abdurrachman Mas'ud, dkk, *Ibid*, hal: 7.

yang dibawa siswa sejak lahir dan lingkungan dimana siswa itu tumbuh menjadi manusia dewasa. Sebagian pendapat menyatakan faktor pertama yang lebih menentukan, sehingga paling berhasil pendidikan hanyalah mengembangkan sebuah lingkungan yang mendukung perkembangan kepribadian asli siswa yang memang mempunyai potensi ideal. Sebagian lain berpendapat sebaliknya bahwa pendidikan merupakan faktor utama pengembangan lingkungan ke mana perkembangan kepribadian siswa diarahkan.

Walaupun terdapat sintesis dari kedua pandangan tersebut, namun masalah pokoknya tetap berada di antara kedua faktor yaitu: bawaan dan lingkungan. Tanpa harus mementingkan salah satu dari kedua faktor tersebut, adalah penting bagi pendidikan dikembangkan sebagai sebuah proyeksi kemanusiaan, karena pada akhirnya seorang siswa harus mempertanggungjawabkan segala tindakannya di dalam kehidupan sosialnya. Kekurang cermatan kebijakan pendidikan dalam memahami siswa sebagai manusia yang unik dan mandiri serta harus secara pribadi mempertanggung jawabkan tindakannya, pendidikan akan berubah menjadi “pemasangan” daya kreatif setiap individu.¹⁹

Berpijak dari uraian di atas dan disamping rasa ketertarikan penulis kepada sosok tokoh besar John Dewey yang ide-idenya banyak mewarnai dunia pendidikan, maka penulis ingin menggali lebih dalam ide-idenya khususnya dalam bidang pendidikan. Dan juga penulis akan mencoba memaparkan secara jelas mengenai

¹⁹ Abdul Munir Mul Khan, 2002, *Nalar Spritual Pendidikan, Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, PT. Tiara Wacana Yogya: Yogyakarta, hal: 79-80.

konsep, tujuan, pendidik dan peserta didik, dan metode pendidikan humanis John Dewey dan relevansi konsep pendidikan humanis John Dewey dengan konsep pendidikan Islam. Penggalan ini dituangkan oleh penulis dalam sebuah karya tulis ilmiah yang berjudul: *Pendidikan Humanis John Dewey Dalam Perspektif Pendidikan Islam*. Diharapkan dengan hadirnya konsep pendidikan yang didasarkan atas paradigma Islam dapat menjadi sebuah alternatif bagi dunia pendidikan dalam mengatasi krisis konseptualnya.

B. Rumusan Masalah

1. Dimana letak perbedaan konsep tujuan, pendidik dan peserta didik, dan metode pendidikan humanis John Dewey dalam perspektif pendidikan Islam?
2. Relevansi konsep pendidikan humanis John Dewey dengan pendidikan Islam?

C. Ruang Lingkup Pembahasan

Adapun yang menjadi ruang lingkup pembahasan tulisan ini lebih mengarah kepada telaah pendidikan humanis John Dewey ditinjau dari perspektif pendidikan Islam. Peneliti kira hal ini sangat perlu untuk disajikan mengingat dunia pendidikan kita masih mencoba dalam memilih dan menentukan konsep pendidikan yang sesuai dengan keinginan masyarakat, yang dapat meningkatkan sumber daya manusia, khususnya pendidikan Islam sendiri yang mempunyai tujuan untuk membentuk *insanul kamil* (manusia paripurna).

D. Tujuan Penelitian

Merujuk pada latar belakang dan rumusan masalah di atas, maka yang menjadi tujuan dalam penulisan skripsi adalah:

1. Untuk mengetahui letak perbedaan konsep tujuan, pendidik dan peserta didik, dan metode pendidikan humanis John Dewey dalam perspektif pendidikan Islam.
2. Untuk mengetahui relevansi konsep pendidikan humanis John Dewey dengan pendidikan Islam.

E. Kegunaan Penelitian

Adapun kegunaan dari pada penelitian ini adalah:

1. *Bagi penulis*, sebagai wacana untuk memperluas cakrawala pemikiran tentang pendidikan.
2. *Bagi masyarakat*, penelitian ini setidaknya dapat dijadikan perbendaharaan konsep keilmuan tentang dunia pendidikan dan bahan pertimbangan bagi masyarakat dalam meningkatkan kualitas pendidikan secara umum.
3. *Bagi Lembaga*, hasil penelitian ini kiranya dapat digunakan sebagai informasi dalam meningkatkan mutu *out-put* pendidikan diperguruan tinggi, khususnya Universitas Islam Negeri Malang.
4. *Bagi perkembangan ilmu pendidikan*, penelitian ini diharapkan mampu memberikan nuansa dan wahana baru bagi perkembangan ilmu dan konsep pendidikan ke depan.

F. Metode Penelitian

Dalam penelitian ini penulis menggunakan penelitian kepustakaan (*library research*), dimana penulis menggunakan metode penelitian diskriptif dengan lebih menekankan pada kekuatan analisis data pada sumber-sumber data yang ada. Sumber-sumber tersebut di dapat dari buku-buku dan tulisan-tulisan ilmiah lainnya, dengan mengandalkan teori-teori yang ada untuk diinterpretasikan secara luas dan mendalam. Untuk itu, penulis menggunakan pendekatan deskriptif kepustakaan dengan berdasarkan tulisan yang mengarah pada pembahasan skripsi ini.

Selain itu penulis juga menggunakan studi teks yang menurut Noeng Muhadjir mencakup: *pertama*, studi kepustakaan sebagai telaah teoritik suatu disiplin ilmu yang perlu dilanjutkan melalui ujian empirik. *Kedua*, studi teks yang berusaha mempelajari teori-teori *linguistik*, studi kebahasaan atau studi perkembangan bahasa atau disebut dengan *Sosiolinguistik* atau *Psikolinguistik*. *Ketiga*, studi kepustakaan yang seluruh substansinya memerlukan olahan filosofis atau teoritik terkait dengan *values*. *Keempat*, adalah studi kepustakaan karya sastra.²⁰ Dengan berpijak pada pendapat tersebut, maka penulis dalam mengambil studi kepustakaan sebagai telaah teoritik suatu disiplin ilmu.

Untuk menganalisa data, penulis menggunakan metode “*content analysis*” yang menurut Holsti:

²⁰ Noeng Muhadjir, 1989, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi III, Rake Sarasin: Yogyakarta, hal: 69.

“Bahwa analisis isi adalah teknik apapun yang digunakan untuk menarik kesimpulan melalui usaha menemukan karakteristik pesan dan dilakukan secara objektif dan sistematis”. Sebagai suatu teknik penelitian, analisis ini mencakup prosedur-prosedur khusus yang menurut para ahli berupa objektivitas, pendekatan sistematis dan generalisasi. Hal ini berfungsi untuk pemrosesan data secara ilmiah, sebagaimana teknik penelitian. Ia bertujuan memberikan pengetahuan, membuka wawasan baru dan panduan praktis pelaksanaannya.²¹

Untuk mempermudah penulisan, penulis menggunakan beberapa metode pembahasan antara lain:

1. Metode Deduksi

Metode ini merupakan alur pembahasan yang berangkat dari realita yang bersifat umum menuju sebuah pemaknaan yang bersifat khusus, sebagaimana yang telah dinyatakan oleh Sutrisno Hadi dalam *Metode Research I* bahwa metode deduksi adalah metode yang berangkat dari pengetahuan yang bersifat umum menjadi kejadian yang bersifat khusus.²²

Metode ini digunakan untuk menguraikan data dari suatu pendapat yang bersifat umum kemudian diuraikan menjadi hal-hal yang bersifat khusus.

²¹ Soejono Abdurrahman, 1999, *Metode Penelitian, Suatu Pemikiran dan Penerapan*, Rineka Cipta: Jakarta, hal: 14-15.

²² Sutrisno Hadi, 1987, *Metode Research I*, Andi Offset: Yogyakarta, hal: 42. Pengertian ini sama halnya dengan apa yang dikemukakan oleh Poedjawijatna, bahwa deduktif merupakan jalan pikiran dari putusan yang umum kepada putusan yang khusus. Lihat Poedjawijatna, 1992, *Logika Filsafat Berfikir*, Rineka Cipta: Jakarta, Cet. VII 1992, hal: 75.

2. Metode Induksi

Metode ini merupakan alur yang berangkat dari realita-realita khusus atau peristiwa-peristiwa konkrit, kemudian dari realita-realita konkrit itu ditarik secara general yang bersifat umum.²³ Metode ini digunakan untuk mengambil garis besar dari hal-hal yang bersifat khusus menjadi hal-hal yang bersifat umum.

3. Metode Komparasi

Dengan menggunakan metode ini penulis bermaksud menarik kesimpulan dengan cara membandingkan ide-ide, pendapat-pendapat dan pengertian agar mengetahui persamaan dari berbagai macam ide dan sekaligus mengetahui perbedaan dengan ide lainnya, kemudian dapat ditarik konklusi baru. Hal ini sebagaimana yang telah diungkapkan oleh Winarno Surahmad bahwa suatu penyelidikan dapat dilakukan dengan meneliti hubungan lebih dari suatu fenomena sejenis dengan menunjukkan unsur-unsur persamaan dan unsur-unsur perbedaan.²⁴

4. Pendekatan Interpretasi

Yaitu: suatu pendekatan dengan cara menyelami suatu karya atau lebih, untuk menangkap arti dan nuansa yang dimaksud tokoh secara khas, metode ini digunakan peneliti untuk dapat memahami beberapa teori dan

²³ Sutrisno Hadi, *Ibid*, hal: 36. Hal ini sejalan dengan apa yang dikatakan oleh M. Arifin, bahwa berfikir induktif yaitu cara berfikir yang menganalisa fakta-fakta yang bersifat khusus terlebih dahulu selanjutnya dipakai untuk bahan penarikan kesimpulan yang bersifat umum. Lihat M. Arifin, 1987, *Filsafat Pendidikan Islam*, Bina Aksara: Jakarta, hal: 22.

²⁴ Sutrisno Hadi, 1985, *Dasar dan Teknik Research*, Tarsito: Bandung, hal: 136.

gagasan yang berkaitan dengan pendidikan baik dahulu, sekarang dan yang akan datang berdasarkan pada data, ide, dan teori pendidikan tersebut.²⁵

5. Sumber Data

Dalam hal ini penulis menggunakan metode atau teknik dokumenter. Adapun pengertian dari metode dokumentasi menurut Suharsimi Arikunto adalah metode yang dengan cara mencari data mengenai hal-hal atau variabel yang berupa catatan, buku, majalah, surat kabar, notulen rapat dan lain sebagainya.²⁶

Dokumen sebagai sumber dasar atau data primernya, dalam hal ini adalah buku-buku yang berkaitan dengan Pendidikan John Dewey, terutama pemikirannya dalam Dua buah karyanya yang berjudul *Democracy and Education (1916)* dan *Experience and Education (1938)* yang tentunya merupakan komponen dasar dalam penelitian ini. Untuk sumber data skundernya, dalam hal ini adalah buku-buku literatur, makalah-makalah, artikel-artikel, forum-forum seminar dan diskusi serta hal-hal lain yang mendukung penulisan skripsi ini.²⁷ Dan sebagai penimbang daripada konsep pendidikan humanis John Dewey yakni buku *Ilmu Pendidikan Islam, Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner*, Karangan M. Arifin.

²⁵ Anton Bakker dan Achmad Charris Zubair, 1990, *Metodologi Penelitian Filsafat*, Kanisius: Yogyakarta, hal: 63.

²⁶ Suharsimi Arikunto, 1987, *Prosedur Penelitian*, PT. Remaja Rosdakarya: Jakarta, hal: 188.

²⁷ *Data skunder* merupakan data primer yang diolah lebih lanjut dan disajikan baik dari pihak pengumpul data primer atau pihak lain. (Husein Umar, Cetakan ke-3, 2001, *Metode Penelitian Untuk Skripsi dan Tesis Bisnis*, PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta, hal: 42).

G. Alasan Pemilihan Tokoh

Dunia pendidikan akhir-akhir ini mendapat sorotan tajam dari media massa lingkungan ahli pendidikan dan masyarakat pada umumnya. Di seminar-seminar pendidikan banyak pula dibahas masalah pendidikan sekolah dari bermacam segi keilmuan.

Dalam skripsi ini penulis menyajikan wacana dalam dunia pendidikan. Di dalamnya berisikan suatu analisis mengenai pendidikan dalam konteks humanisasi pendidikan dalam perspektif pendidikan Islam. Adapun yang menjadi tokoh kajiannya yakni John dewey.

John Dewey adalah seorang filusuf dan pendidik Amerika, pemikir yang paling berpengaruh pada masanya. Filsafat instrumentalisme, tulisan dan pengajarannya tidak hanya mempengaruhi secara luas dan praktek filsafat pendidikan, tetapi juga psikologi, hukum dan pengetahuan politik di seluruh dunia.²⁸

John Dewey dilahirkan pada tanggal 20 Oktober 1859 di sebuah daerah pertanian dekat Burlington, Vermont (Amerika), dan menetap di sana hingga lulus sekolah menengah.²⁹ kemudian ia masuk di Universitas Vermont tahun 1875. tahun 1879 Dewey menerima diploma kandidat, kemudian ia mengajar di sekolah selama 3 tahun. Setelah mengajar selama tiga tahun ia masuk perguruan tinggi John Hopkins untuk mempelajari filsafat dan psikologi. Ia pernah juga menjabat asisten dosen lalu

²⁸ John Dewey, 1972, *Experience and Education*, Colliers Books: New York, alih Bahasa John de Santo, 2002, *Pengalaman Dan Pendidikan*, Kepel Press: Yogyakarta, hal: VII.

²⁹ Djalaluddin dan Abdullah Idi, 1997, *Filsafat Pendidikan*, Gaya Media Pratama: Jakarta, hal: 70.

diangkat menjadi dosen filsafat di Minnosota.³⁰ Dua tahun kemudian yaitu tahun 1884, ia lulus study filsafat dengan gelar Ph.D dari The John Hopkins University dengan disertasinya: *The Psychology of Kant*.³¹ Ia menyelesaikan program doktoral dalam bidang filsafat pada Universitas tersebut (1884). Pada tahun yang sama ia diangkat menjadi dosen, lalu asisten profesor dan kemudian profesor di Universitas Michigan. Pada Universitas ini ia mengetuai jurusan Filsafat sejak tahun 1889 hingga tahun 1894. Pada tahun 1889 ia juga diangkat menjadi profesor filsafat pada Universitas Minesota. Pada tahun berikutnya diangkat sebagai kepala jurusan filsafat, psikologi dan pendidikan.³²

Pada tahun 1884 itu ia menulis buku bersama J.A.Mc Lellan dengan judul *Applied Psychology: An Introduction to the Principles an Practice of Education*.³³ Lalu pada tahun 1890 John Dewey pindah ke Chicago dan menjabat Kepala Bagian Filsafat dan Pendidikan dan Psikologi.³⁴ Pada usianya yang masih muda ia telah menjadi maha guru dalam ilmu filsafat dan paedagogik pada Universitas di Chicago (1895) dan di New York (1904).³⁵ Tahun 1896, ia mendirikan sekolah eksperimental di bidang ilmu jiwa dan pendidikan, yang bernama *University Elementaire-School*.³⁶

³⁰ Y. B. Suparlan, 1984, *Aliran-Aliran Baru Dalam Pendidikan*, Andi Offset: Yogyakarta, hal: 82.

³¹ Endang Daruni Asdi dan A. Husna Aksara, 1982, *Filsuf-Filsuf Dunia Dalam Gambar*, Karya Kencana: Yogyakarta, hal: 67.

³² John Dewey, 1972, *Experience and Education*, Colliers Books: New York, alih Bahasa John de Santo, *Ibid*, hal: VIII.

³³ Wasty Soemanto dan Hendyat Soetopo, 1982, *Dasar dan Teori Pendidikan Dunia, Tantangan Bagi Para Pemimpin Pendidikan*, Usaha Nasional: Surabaya, hal: 118.

³⁴ Hamdani Ali, 1987, *Filsafat Pendidikan*, Kota Kembang: Yogyakarta, hal: 149.

³⁵ Y. B. Suparlan, *Op.Cit*, hal: 42.

³⁶ I. Jumhur dan Danasaputra, 1985, *Sejarah Pendidikan*, CV. Ilmu: Bandung, hal: :89.

Dalam tulisannya *My Pedagogic Creed* ia mengatakan bahwa pendidikan itu adalah kehidupan dan bukan persiapan untuk hidup.

John Dewey tidak hanya berpengaruh dalam kalangan ahli filsafat profesional, akan tetapi juga karena perkembangan idenya yang fundamental dalam bidang ekonomi, hukum, antropologi, teori politik, dan ilmu jiwa. Dia adalah juru bicara yang sangat terkenal di Amerika Serikat dari cara-cara kehidupan demokratis.³⁷ Tokoh ini mempunyai pandangan yang ekstrim jika dibanding tokoh lainnya. Di samping itu, sumbangan John Dewey dipandang sebagai kekuatan intelektual yang dapat menggerakkan perkembangan progresivisme selanjutnya. John Dewey dapat memberikan penghargaan dan menunjukkan peranan pentingnya berbagai teori dan praktek yang berasal dari tokoh-tokoh lain bagi pendidikan.³⁸

Pada tahun 1905 ia pindah ke *Columbia University* di New York dan memberikan kuliah filsafat dan pendidikan di Teachers College. Dia tinggal di New York lebih dari 40 tahun, sampai pensiun dari mengajar dalam tahun 1930. John Dewey meninggal 1 Januari (ada yang mengatakan Juni) 1952 di New York.

Dalam hidupnya John Dewey pernah pergi ke Tokyo, Peking, Turki, Leningrat, Mexico, Moscow, dan Afrika Selatan. Pandangan Dewey, tidak hanya terwarnai oleh Amerika Serikat setelah ia banyak berkunjung ke berbagai negara. Pandangan pendidikannya menyebar ke seluruh dunia. John Dewey adalah seorang filosof yang banyak menulis buku-buku dan artikel di bidang filsafat dan pendidikan.

³⁷ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 148.

³⁸ Imam Barnadib, 1990, *Filsafat Pendidikan, Sistem dan Metode*, Yasbit FIP IKIP Yogyakarta: Yogyakarta, hal: 29.

Hasil karyanya antara lain: *My Pedagogic Creed (1897)*; *School and Society (1899)*; *How We Think (1910)*; *Democracy and Education (1916)*; *Experience and Education (1938)*; dan *Education Today (1940)*.

Di antara karyanya, *Democaracy and Education* adalah buku yang memperlihatkan keyakinan-keyakinan dan wawasan-wawasannya tentang pendidikan serta mempraktekan di sekolah-sekolah yang ia dirikan.³⁹

Minat Dewey di bidang pendidikan tidak lepas dari minatnya terhadap filsafat. Filsafat adalah pemecah problem kehidupan, sedangkan pendidikan berisi melatih manusia untuk menyelesaikan problem kehidupan. Oleh karena itu filsafat dan pendidikan tidak dapat dipisahkan.⁴⁰

Dewey dapat disebut, bahkan harus disebut seorang progresiv. Dia sangat percaya kepada progress atau kemajuan, baik yang nyata maupun yang merupakan kemungkinan saja. Dia juga percaya bahwa dunia ini berisi penuh dengan segala yang nyata, keuntungan dan kerugian yang nyata, kekurangan dan kelebihan yang nyata, dan tentunya resiko yang nyata pula, yang oleh karena itu dengan mempergunakan kecerdasannya orang dapat memperbaiki dirinya. Keyakinan terhadap kesanggupan manusia untuk mencapai kesempurnaan diri pribadinya, adalah sesuatu hal terbaik yang dapat diberikan oleh pendidikan sekuler. Dalam kasus Dewey, dia telah menempuh hidup dalam dua peperangan dunia dan dapat mengatasi depresi ekonomi dunia dan perasaan hatinya mengajaknya buat berbakti kepada tujuan keagamaan.

³⁹ Zuhairini, dkk, 1995, *Filsafat Pendidikan Islam*, Bumi Aksara: Jakarta, hal: 22.

⁴⁰ Wasty Soemanto dan Hendyat Soetopo, *Op.Cit*, hal: 118.

Pertumbuhan, perkembangan, evolusi, kemajuan, perbaikan, semuanya terdapat dalam pikiran Dewey dan selalu menjadi bahan tulisannya. Dan dalam pengertian ini dia adalah progresiv.

Sebagai tokoh progresivisme, John Dewey termasuk golongan aliran sosial yang timbul sebagai reaksi terhadap pengabaian unsur-unsur sosial dalam pendidikan oleh aliran individualisme. Sebagai tokoh aliran sosial, dia berpandangan bahwa sekolah bukan semata-mata untuk kepentingan masyarakat tetapi juga memikirkan unsur psikologis. Maka tipe sekolah kerja Dewey adalah sekolah kerja sosiologis-psikologis.⁴¹

Dalam hidupnya Dewey telah memberi jasa yang begitu besar dalam lapangan pendidikan di sekolah. Di antara jasa-jasa Dewey yang layak untuk dikemukakan ialah: *pertama*, ia membrantas dengan keras kesalahan sekolah tradisional dan memasukkan “kerja” dalam ruangan sekolah; *kedua*, dalam sekolah lama jarak antara pengajaran dan penghidupan anak sangat jauh. Dialah yang mendekatkan kehidupan anak di sekolah dengan kehidupan masyarakat. Ia mengubah sekolah kuno yang pasif mati itu menjadi sekolah baru, yang aktif hidup, hingga anak dapat menambah pengetahuan dan kecakapannya serta menemukan *skill* dan bakatnya dengan baik.

Ketiga, di sekolah kuno pelajaran tiap tahun selalu berlangsung sama, tetapi pengajaran proyek mengubah keadaan yang statis itu menjadi dinamis, tiap tahun pengajaran berganti sesuai dengan masalah yang diambil dari masyarakat yang selalu hidup dan berubah, dan sesuai dengan perkembangan perhatian anak. *Keempat*, anak

⁴¹ Y. B. Suparlan, *Op.Cit*, hal: 76-77.

dilatih belajar sungguh-sungguh dan bekerja sama, tidak seperti di sekolah kuno. Di sekolah tradisional anak hanya menghafal dan berbuat untuk kepentingan diri saja.

Meskipun jasa Dewey itu besar tetapi ada juga suara yang tidak menyetujui pendapat Dewey. Suara itu terutama terdengar dari kaum agama. Kritik tersebut antara lain; *pertama*, tujuan pendidikan Dewey menyesuaikan diri dengan lingkungan, seakan-akan sesudah mati tidak ada lanjutan hidup yang lain. Berhubung dengan itu kaidah kesusilaan hanya diambilkan dari hubungan hidup dalam masyarakat. Kaidah yang lain, misalnya dari sejarah dan agama tidak dianggapnya baik. *Kedua*, banyak orang yang tidak menyetujui dasar pokok pandangan Dewey mengenai teori evolusi, teori behaviorisme, aliran pragmatisme.⁴²

Selama masa hidupnya John Dewey telah menulis sejumlah besar buku dan artikel, baik menyangkut bidang ilmiah maupun persoalan-persoalan kemasyarakatan pada umumnya. Dewey sungguh diakui sebagai salah seorang filsuf terkemuka. “John Dewey digolongkan di antara semua mereka yang telah membuat gagasan filsafat menjadi hidup dan actual pada jamannya. Dalam hal ini Dewey patut disejajarkan dengan para Stoics, dengan Agustinus, dengan August Comte” (Alfred North Whitehead). John Dewey dianggap sebagai figur utama dari filsafat Amerika. Tak seorang pun yang dapat melebihinya dalam upaya melestarikan gagasan-gagasan dari masyarakat liberal.

⁴² Muis Sad Iman, 2004, *Pendidikan Partisipatif, Menimbang Konsep Fitrah dan Progresivisme John Dewey*, Safiria Insani Press: Yogyakarta, hal: 63-64.

Reputasi John Dewey sebagai seorang pendidik profesional bermula dari peranannya sebagai ketua jurusan filsafat, psikologi dan pedagogi pada Universitas Chicago. Pada Universitas tersebut ia mendirikan sebuah sekolah percobaan (laboratorium sekolah), untuk menguji dan mempraktekan teorinya. Sekolah itu diberi nama *University Elementaire-school* dan menjadi mashyur di seluruh dunia. Pada laboratorium sekolahnya itu Dewey memprakarsai eksperimen dengan menggunakan kurikulum, metode dan organisasi eksperimen dengan menggabungkan secara efektif teori pendidikan dengan praktek pendidikan. Gagasannya tentang sekolah percobaan itu dituangkan dalam bukunya *The School and Society* (1899). Buku ini merupakan sebuah rangkaian mata kuliah yang diberikannya kepada orang tua murid di sekolah.

Tak dapat disangkal bahwa pengaruh Dewey yang paling kuat ialah dalam bidang pendidikan. Sebagaimana telah kita ketahui, dengan mempercayai kesatuan antara teori dan praktek, Dewey tidak hanya mencurahkan perhatiannya pada upaya menulis semua gagasannya, melainkan ia juga menyisihkan waktu untuk mengadakan penelitian pada “sekolah percobaannya”. Hasil karyanya begitu banyak, namun karya utamanya dalam bidang pendidikan ialah *Democracy and Education* (1916), berisikan pernyataan yang paling komprehensif mengenai posisinya.⁴³

Uraian-uraian di ataslah yang menjadi sebab ketertarikan bagi penulis untuk mengkomparasikan ataupun menimbang konsep pendidikan tokoh besar John Dewey

⁴³ John Dewey, 1972, *Experience and Education*, Colliers Books: New York, alih Bahasa John de Santo, *Op.Cit*, hal: 7.

dengan sudut pandang pendidikan Islam, yang ide-idenya banyak mewarnai dunia pendidikan.

H. Penegasan Judul

Dalam usaha untuk menghindari terjadinya persepsi lain atau “*miss understanding*” mengenai istilah-istilah yang ada dari penulisan ini, maka penulis perlu menjelaskan kata kunci (*key term*), sebagai upaya untuk menyamakan persepsi.

1. Pendidikan Humanis: proses budaya untuk meningkatkan harkat dan martabat manusia. Ini menunjukkan bahwa manusia akan menjadi manusia atau dengan kata lain bahwa pendidikan berfungsi untuk memanusiaikan manusia.⁴⁴
2. Pendidikan Islam: pendidikan manusia seutuhnya; akal dan hatinya; rohani dan jasmaninya; akhlaq dan keterampilannya.⁴⁵

I. Sistematika Pembahasan

Agar skripsi ini mudah difahami, maka penulis merasa perlu membatasi penulisan karya ilmiah ini dengan sistematika pembahasan sebagaimana tersebut di bawah ini.

BAB I merupakan bab pendahuluan: berisi tinjauan secara global permasalahan yang dibahas dalam skripsi ini serta dikemukakan beberapa masalah meliputi: Latar Belakang Masalah, Ruang Lingkup Pembahasan, Tujuan Penelitian,

⁴⁴ Wiherno Susanto, 1995, *Pendidikan dan Peningkatan Martabat Manusia*, Majalah Tarbiyah IAIN Sunan Ampel: Malang. No. 39 Th XIII, Juli-September.

⁴⁵ Yusuf Al-Qardhawi, 1980, *Pendidikan Islam dan Madrasah Hasan al-Banna*, Terjemahan Bustami A. Ghani dan Zainal Abidin Ahmad, Bulan Bintang: Jakarta, hal: 157.

Metode Penulisan, Alasan Pemilihan Tokoh, Penegasan Judul dan deskripsi tentang Sistematika Pembahasan.

BAB II merupakan pembahasan mengenai konsep pendidikan humanis, yang didalamnya berisi pengertian, dasar, tujuan, hakikat pendidik dan peserta didik dalam pendidikan humanis. Disamping itu, dalam bab ini juga membahas tentang kurikulum pendidikan humanis dan metode pendidikan humanis.

BAB III ini akan mendeskripsikan pendidikan John Dewey dalam dua perspektif: Pragmatisme dan Progresivisme. Pembahasan difokuskan untuk melihat kedua aliran filsafat tersebut dalam hal dasar-dasar Filsafat John Dewey, teori pendidikan John Dewey, pandangan-pandangan pragmatisme, pandangan-pandangan progresivisme dan pemikiran John Dewey.

BAB IV membahas tentang wacana pendidikan Islam sebagai alat analisis terhadap konsep tujuan, pendidik dan peserta didik, dan metode pendidikan humanis John Dewey dalam perspektif pendidikan Islam serta relevansinya. Bab ini juga merupakan pengembangan dari bab sebelumnya untuk mencari *modus vivinde* (titik temu) antara pendidikan humanis John Dewey dengan pendidikan Islam.

BAB V merupakan bab terakhir yang membahas mengenai kesimpulan dalam pembahasan skripsi ini, serta saran-saran.

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

F. Paradigma Pendidikan Humanis

Paradigma pendidikan humanistik memandang manusia sebagai “manusia”, yakni makhluk ciptaan Tuhan dengan fitrah-fitrah tertentu. Sebagai makhluk hidup ia harus melangsungkan, mempertahankan, dan mengembangkan hidup. Sebagai makhluk batas (antara hewan dan malaikat), ia memiliki sifat-sifat kehewanatan (nafsu-nafsu rendah) dan sifat-sifat kemalaikatan (budi luhur), sebagai makhluk dilematik ia selalu dihadapkan pada pilihan-pilihan dalam hidupnya, sebagai makhluk moral, ia bergulat dengan nilai-nilai, sebagai makhluk pribadi, ia memiliki kekuatan konstruktif dan destruktif, sebagai makhluk sosial, ia memiliki hak-hak sosial dan harus menunaikan kewajiban-kewajiban keagamaannya.⁴⁶

Pendidikan humanistik mengorientasikan proses pendidikannya sebagai berikut: (1) tujuan pendidikan humanistik adalah “membudayakan manusia” atau “memanusiakan manusia” dan “membudayakan masyarakat” atau ”memanusiakan masyarakat”, (2) materi pendidikan humanistik memuat ilmu-ilmu kemanusiaan yang berupa filsafat tentang manusia, Ilmu-ilmu agama yang menerangkan hubungan manusia dengan Tuhan, ilmu etika yang mengajarkan nilai-nilai luhur kemanusiaan, dan ilmu estetika yang mengajarkan nilai-nilai keindahan, (3) metode pendidikan humanistik, menghargai harkat, martabat, dan derajat manusia, yang menghargai hak-

⁴⁶ Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Op.Cit*, hal: 187.

hak asasi manusia yang sesuai dengan fitrahnya, (4) proses pendidikan humanistik, menciptakan suasana pendidikan yang manusiawi, menciptakan hubungan dengan manusia antara anak didik, pendidik, dan masyarakat, (5) evaluasi pendidikan humanistik, mengevaluasi perkembangan anak didik sebagai anak manusia yang sedang berkembang, dengan memakai dasar kriteria kemanusiaan.⁴⁷

G. Dasar dan Tujuan Pendidikan Humanis

3. Dasar Pendidikan Humanis

Kemanusiaan dan pemanusiaan merupakan tinjauan pokok yang tidak terlepas dari bidang pendidikan pembebasan, sebab selama ini terlihat adanya proses pendidikan yang membelenggu, yang pada hakekatnya adalah bentuk-bentuk penindasan terhadap kebebasan berfikir kritis sekaligus penaklukan terhadap kreatifitas peserta didik sebagai makhluk yang otonom. Hal inilah yang nantinya akan mengarah kepada bentuk-bentuk dehumanisasi.

Tinjauan pokok tersebut memang menjadi tujuan dasar untuk mengembalikan fungsi pendidikan itu sendiri sebagai proses memanusiakan manusia (humanisasi). Ini perlu sekali dilakukan karena menurut pandangan aksiologis,⁴⁸ pemanusiaan selama ini selalu dipandang sebagai masalah utama manusia yang masih memprihatinkan,⁴⁹ dan masalah ini perlu sekali diperdulikan dengan sungguh-sungguh.

⁴⁷ Hazim Amir, 1988, *Pendidikan di Tahun 2000, Sebuah Pendekatan Budaya*, Jawa Pos: 5 Juni 1988.

⁴⁸ Pandangan aksiologis adalah pandangan yang melibatkan aspek-aspek etik, estetik dan religius.

⁴⁹ Paulo Freire, 1972, *Pendidikan Kaum Tertindas*, terjemahan Tim Redaksi Asosiasi Pemandu Latihan, 1991, LP3ES: Yogyakarta, Cet. II 1991, hal: 10.

Kepedulian terhadap masalah pemanusiaan, kemudian telah membawa pada pengakuan terhadap dehumanisasi yang hanya bukan kemungkinan ontologis melainkan sudah menjadi kenyataan historis.⁵⁰ Dalam sejarah antara pemanusiaan dan dehumanisasi dalam konteks-konteks nyata serta obyektif merupakan kemungkinan-kemungkinan bagi manusia sebagai makhluk yang tidak sempurna.

Kemungkinan yang paling menonjol, baik itu yang disadari maupun yang tidak disadari oleh manusia, adalah meluasnya gejala-gejala dehumanisasi. Dan kemungkinan itu sudah “menjangkit” ke dalam sistem pendidikan. Ini bisa terlihat salah satunya yaitu dalam proses belajar-mengajar. Di sini terlihat adanya bentuk dominasi yang dilakukan oleh guru kepada muridnya.

Dehumanisasi dalam praktek pendidikan tersebut, menempatkan guru sebagai seorang “penindas” yang memposisikan dirinya sebagai subyek pendidikan yang menganggap dirinya yang paling mengetahui tentang pengetahuan. Sedangkan anak didik diposisikan sebagai obyek pendidikan yang tidak mengetahui apa-apa dan siap untuk mendapatkan transfer pengetahuan yang diberikan oleh gurunya tanpa adanya upaya untuk mengembangkan kreativitas berfikir sendiri. Sehingga bisa dikatakan guru di sini adalah seorang penindas sedangkan murid sebagai yang tertindas.

⁵⁰ Paulo Freire, *Pendidikan Pembebasan, Pendidikan Yang Memamanusiakan*, dalam *Menggugat Pendidikan Fundamental, Konservatif, Liberal, dan Anarkis*, penyunting dan terjemahan Omi Intan Naomi, 2002, Pustaka Pelajar: Yogyakarta, Cet. III 2002, hal: 434.

Hal inilah yang disinggung oleh Paulo Freire sebagai bentuk pendidikan gaya bank⁵¹ yaitu pendidikan yang hanya mengkonsumsi pengetahuan saja tanpa disertai usaha untuk menumbuhkan kebesaran rasa ingin tahu murid terhadap pengetahuan.⁵² Padahal pendidikan yang sebenarnya adalah bentuk pendidikan yang benar-benar menfungsikan kesadaran manusia untuk bergerak membentuk pengetahuan yang lebih luas.

Untuk itulah diperlukan pendidikan yang dapat digunakan sebagai alat pembebasan, yang meletakkan manusia pada fitrah kemanusiaannya. Secara konsisten pendidikan ditempatkan dalam konfigurasi memanusiakan manusia bukan sebaliknya dalam gejala dehumanisasi yang merupakan proses tanpa henti dan berorientasi pada pembebasan manusia (dalam hal ini adalah anak didik) dalam genggaman hegemoni dan dominasi kaum penindas (dalam hal ini adalah pendidik).

Usaha pendidikan menurut Paulo Freire harus melepaskan diri dari kecenderungan hegemoni dan dominasi. Hal yang mendasarinya adalah bahwa pendidikan yang memiliki karakteristik hegemonik dan dominasi tidak akan pernah mampu membawa para anak didik pada pemahaman diri dan realitasnya secara

⁵¹ Dalam pendidikan gaya bank, pendidikan menjadi sebuah kegiatan menabung, di mana para murid adalah celengannya, dan guru adalah penabungnya. Yang terjadi bukanlah proses komunikasi tetapi guru menyampaikan pernyataan-pernyataan dan “mengisi tabungan” yang diterima, dihafal dan diulangi dengan patuh oleh para murid. Di sini ruang gerak yang disediakan bagi kegiatan para murid hanya terbatas menerima, mencatat dan menyimpan. Dalam pendidikan model ini walaupun mereka (para murid) mempunyai kesempatan untuk menjadi pengumpul dan pencatat barang-barang simpanan, namun pada akhirnya mereka sendirilah yang disimpan, karena miskinnya daya cipta, daya ubah dan pengetahuan. Lihat Paulo Freire. 1972, *Op.Cit*, hal: 50

⁵² Lihat M. Maghfur dalam sebuah resensi, 1998, *Pendidikan, Membongkar Hegemoni Borjuis*, majalah *INOVASI* edisi XIII th. I/1998, hal: 48.

utuh.⁵³ Mungkin inilah yang sebaliknya akan membawa para anak didik pada situasi “beku” dan miskin kreativitas. Situasi inilah yang nantinya membuat para siswa sulit berkembang atau “mandul” pemikirannya dan tidak terbiasa menghadapi tantangan-tantangan pada zamannya.

Hal tersebut yang mendasari perlunya praktek pendidikan yang membebaskan atau pendidikan pembebasan, yang menentang keras bentuk penindasan dan pembelengguan terhadap kreativitas dan daya pikir kritis seseorang. Apapun nama, bentuk dan alasannya dalam pandangan pendidikan pembebasan hal tersebut merupakan sesuatu yang tidak manusiawi, yakni sesuatu yang menafikan harkat kemanusiaan (dehumanisasi).

Dalam konsep pendidikan pembebasan ini, bila dianalisa terdapat tiga aliran pendidikan yang dijadikan pendekatan atau sebagai paradigma pendidikannya. Ketiga paradigma tersebut yaitu progresivisme,⁵⁴ konstruktivisme⁵⁵ dan eksistensialisme.⁵⁶

⁵³ Muh. Hanif Dhakiri, 2000, *Paulo Freire, Islam dan Pembebasan*, Jembatan dan Pena: Jakarta, hal: 54.

⁵⁴ Progresivisme merupakan filsafat pendidikan yang sangat berpengaruh pada akhir abad ke-19 dan awal abad ke-20 M. Progresivisme sebagai suatu teori pendidikan muncul sebagai reaksi yang nyata terhadap pendidikan tradisional, yang menekankan pada metode-metode pengajaran formal, mental belajar, dan literatur-literatur klasik. Pengaruh-pengaruh intelektual utama yang mendasari pendidikan progresif ialah John Dewey, Sigmund Freud, dan Jean Jacques Rousseau. Prinsip dasar dalam aliran ini yaitu bahwasanya asal dan tujuan proses pendidikan bisa ditemui pada diri anak. Anak ditempatkan pada pokok permasalahan pendidikan, sehingga dikembangkan kurikulum dan metode belajar yang berasal dari kebutuhan, minat, dan inisiatif anak didik. Lihat Dalilian yang mengutip dari karya George R. Knight (1982), *Teori-teori Pendidikan Kontemporer*, jurnal *BESTARI* P3 UMM. No. 14 th.VI Mei-Juli 1993, hal: 57-58.

⁵⁵ Konstruktivisme dikemukakan pertama kali oleh Giambatista dan kemudian diperkenalkan oleh Mark Baldwin serta dikembangkan lebih lanjut oleh Jean Piaget. Dalam teori pendidikan ini, secara ontologis heterogenitas yang menjadi dasar pandangan tentang realitas, yang membuat paradigma konstruktivisme menjadi dinamis. Individu dipandang sebagai makhluk yang otonom dan mandiri. Dalam hal ini belajar menjadi bersifat demokratis sesuai dengan kebutuhan minat dan diferensiasi individu. Di sini anak diperlakukan sesuai dengan kemampuan bakat dan minat sehingga kegiatan belajar itu dirasakan sebagai sesuatu yang menyenangkan, karena anak akan berkembang sesuai

Dari ketiga aliran pendidikan inilah konsep pendidikan pembebasan melahirkan pola filsafat pendidikan yang dianggap humanis sebagai jalan untuk menanggulangi dehumanisasi dalam pendidikan.⁵⁷

Manusia adalah makhluk multidimensional yang dapat ditelaah dari berbagai sudut pandang. Eduart Spranger (1950), melihat manusia sebagai makhluk jasmani dan rohani. Yang membedakan manusia dengan makhluk lain adalah aspek kerohaniannya. Manusia akan menjadi sungguh-sungguh manusia kalau ia mengembangkan nilai-nilai rohani (nilai-nilai budaya), yang meliputi: nilai pengetahuan, keagamaan, kesenian, ekonomi, kemasyarakatan dan politik.

Howard Gardner (1983) menelaah manusia dari sudut kehidupan mentalnya khususnya aktivitas inteligensia (kecerdasan). Menurut dia, paling tidak manusia memiliki 7 macam kecerdasan yaitu:

1. Kecerdasan matematis/logis: yaitu kemampuan penalaran ilmiah, penalaran induktif/deduktif, berhitung/angka dan pola-pola abstrak.

dengan gerak dinamikanya masing-masing. Lihat Ahmad Samawi, 2000, *Perspektif Filsafat tentang Dialektika Paradigmatik dalam Pendidikan*, jurnal *Ilmu Pendidikan FIP IKIP Malang* th. 27 No. 1 Januari 2000, hal: 5 dan 8.

⁵⁶ Eksistensialisme pada hakekatnya adalah merupakan aliran filsafat yang bertujuan mengembalikan keberadaan umat manusia sesuai dengan keadaan hidup asasi yang dimiliki dan dihadapi. Kaitannya dengan pendidikan, sebagaimana yang disimpulkan oleh Van Cleve Morri bahwasanya eksistensialisme tidak menghendaki adanya aturan-aturan pendidikan dalam segala bentuk. Oleh sebab itu eksistensialisme dalam hal ini menolak bentuk-bentuk pendidikan sebagaimana yang ada sekarang ini. Lihat Zuhairini *et.al*, *Op.Cit*, hal. 30-31

⁵⁷ Tetapi bila dilihat dari pelopor pendidikan pembebasan sendiri yaitu Paulo Freire, secara filosofis dalam konsep pendidikan pembebasan terdapat lima jaringan filosofis yang terkolaborasi dalam ide-ide pendidikan humanis tersebut. Kelima jaringan filosofis tersebut antara lain yaitu (a) personalisme, (b) eksistensialisme, (c) fenomenologi, (d) marxisme, dan (e) kristianitas. Lebih jelasnya bisa dilihat dalam Denis Collins, *Paulo Freire: Kehidupan, Karya dan Pemikirannya*, terjemahan Henry Heyneardhi dan Anastasia P, 2002, Komunitas APIRU Yogyakarta dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta, Cet. II 2002, hal: 55-63

2. Kecerdasan verbal/bahasa: yaitu kemampuan yang berhubungan dengan kata/bahasa tertulis maupun lisan. (sebagian materi pelajaran di sekolah berhubungan dengan kecerdasan ini).
3. Kecerdasan interpersonal: yaitu kemampuan yang berhubungan dengan keterampilan berelasi dengan orang lain, berkomunikasi antar pribadi.
4. Kecerdasan fisik/gerak/badan: yaitu kemampuan mengatur gerakan badan, memahami sesuatu berdasar gerakan.
5. Kecerdasan musikal/ritme: yaitu kemampuan penalaran berdasarkan pola nada atau ritme. Kepekaan akan suatu nada atau ritme.
6. Kecerdasan visual/ruang/spasial: yaitu kemampuan yang mengandalkan penglihatan dan kemampuan membayangkan obyek. Kemampuan menciptakan gambaran mental.
7. Kecerdasan intrapersonal: yaitu kemampuan yang berhubungan dengan kesadaran kebatinannya seperti refleksi diri, kesadaran akan hal-hal rohani.

Kecerdasan inter dan intra personal ini selanjutnya oleh Daniel Goleman (1995) disebut dengan kecerdasan emosional. Ternyata pula bahwa sebagian besar kegiatan kecerdasan logis matematis dan kecerdasan verbal bahasa dilakukan dibelahan otak kiri. Sedangkan kegiatan kecerdasan lainnya dilakukan pada otak kanan (intra personal, interpersonal, visual-ruang, gerak-badan, dan musik-ritme). Penting pula dengan demikian bahwa nilai akademik dan tingkah laku dibedakan. Hukuman akademik dan hukuman “kepribadian” dipisahkan. Sayang bahwa hanya kecerdasan logis-matematis dan verbal-bahasa yang dikembangkan di sekolah,

sedangkan yang lainnya hanya sedikit sekali. Hal ini tentu merugikan siswa sebab tidak semua bakat dan kemampuannya dieksplorasi dan dikembangkan, dan juga fatal bagi sebagian siswa yang memiliki kelebihan kecerdasan di otak kanan. Betapa pentingnya dalam dunia pendidikan kita mengusahakan proses pembelajaran dan pendidikan yang mengembangkan aktivitas baik otak kanan maupun otak kiri, yang mengembangkan semua aspek kemanusiaan perseorangan.

Ki Hajar Dewantara, pendidik asli Indonesia, melihat manusia lebih pada sisi kehidupan psikologiknya. Menurutnya manusia memiliki daya jiwa yaitu cipta, karsa dan karya. Pengembangan manusia seutuhnya menuntut pengembangan semua daya secara seimbang. Pengembangan semua daya secara seimbang. Pengembangan yang terlalu menitikberatkan pada satu daya saja akan menghasilkan ketidakutuhan perkembangan sebagai manusia. Beliau mengatakan bahwa pendidikan yang menekankan pada aspek intelektual belaka hanya akan menjauhkan peserta didik dari masyarakatnya. Dan ternyata pendidikan sampai sekarang ini hanya menekankan pada pengembangan daya cipta, dan kurang memperhatikan pengembangan olah rasa dan karsa. Jika berlanjut terus akan menjadikan manusia kurang humanis atau manusiawi.

Dari titik pandang sosio-anthropologis, kekhasan manusia yang membedakannya dengan makhluk lain adalah bahwa manusia itu berbudaya, sedangkan makhluk lainnya tidak berbudaya. Maka salah satu cara yang efektif untuk menjadikan manusia lebih manusiawi adalah dengan mengembangkan kebudayaannya. Persoalannya budaya dalam masyarakat itu berbeda-beda. Dalam

masalah kebudayaan berlaku pepatah: "Lain lading lain belalang, lain lubuk lain ikannya." Manusia akan benar-benar menjadi manusia kalau ia hidup dalam budayanya sendiri. Manusia yang seutuhnya antara lain dimengerti sebagai manusia itu sendiri ditambah dengan budaya masyarakat yang melingkupinya.⁵⁸

4. Tujuan Pendidikan Humanis

Sebenarnya dengan mengetahui gambaran manusia yang mau dicapai sebagaimana diuraikan di atas, sudah menjadi nampak apa sebenarnya yang menjadi tujuan utama pendidikan humanis. Akan tetapi berhubung ide tentang manusia di atas lebih merupakan deskripsi, kiranya belum cukup memadai untuk menarik begitu saja dari dalamnya tentang apa yang menjadi tujuan pendidikan humanis. Berikut ini disajikan sekedar pemahaman yang lebih lengkap.

Menurut Paulo Freire, tujuan pendidikan yang humanis adalah untuk mencari ilmu pengetahuan guna memenuhi hasrat dan keinginan peserta didik dan guru dengan kesadaran untuk menciptakan ilmu pengetahuan baru.⁵⁹ Kesadaran manusia dibentuk melalui pendidikan dan aksi-aksi budaya yang membebaskan. Klaim pendidikan sebagai sebuah praktek pembebasan yang ditujukan untuk mengkaji ilmu pengetahuan baru, hal ini tidak akan tercapai jika perlakuan terhadap kesadaran manusia sama seperti perlakuan oleh pendidikan yang dominatif. Freire menegaskan, guru yang humanis harus tepat dalam memahami hubungan dalam kesadaran manusia antara manusia dan dunia. Dengan usahanya sendiri, manusia bisa menghidupkan

⁵⁸ Theodore Suwariyanto, *Op.Cit.*

⁵⁹ Lihat Friere, 1972, *Op.Cit.*, hal: 190.

kembali melalui proses alamiah, dimana kesadaran timbul dari kemampuan mempersepsi diri. Dengan demikian Freire menekankan akan tujuan pendidikan untuk membentuk kesadaran manusia guna menciptakan ilmu pengetahuan baru.⁶⁰

J. Iedesma, seorang Magister di kolose Roma dan seorang humaniorais terkenal pada pertengahan abad ke-16 merumuskan tujuan pendidikan sebagai berikut: pendidikan bertujuan membantu seseorang supaya dapat menggarap hidupnya sendiri, supaya akal budinya berkembang, supaya dapat terlibat dalam tata kemasyarakatan dan dengan demikian dapat semakin mudah mencapai tujuan hidup yaitu bersatu dengan Tuhan.⁶¹

Kelihatan sekali bahwa tujuan pendidikan Ledesma mirip dengan cita-cita pendidikan Mangkunegoro IV, khususnya dengan tujuan pendidikan sebagaimana dirumuskan Ki Hajar Dewantara, yakni: bahwa tujuan pendidikan itu agar supaya dapat memajukan kesempurnaan hidup peserta didik, yaitu selaras dengan kodratnya, serasi dengan adat istiadat, dinamis, memperhatikan sejarah bangsa dan membuka diri pada pergaulan dengan kebudayaan lain.⁶²

Dapat dikatakan bahwa pada akhirnya tujuan pendidikan harus berpuncak pada adanya “perubahan” dalam diri peserta didik. Perubahan yang dimaksud terutama menyangkut sikap hidup, sikap terhadap kehidupan yang dialaminya. Maka tujuan pendidikan humanis tidak saja memberikan pengetahuan mengenai bahan-

⁶⁰ Imam Muslimin, 2004, *Pendidikan dan Humanisme*, Jurnal Fakultas Tarbiyah El-Hikmah: UIN Malang, Volume III – Edisi Agustus 2004, hal: 122.

⁶¹ Martyn Sardy, 1985, *Pendidikan Manusia*, Penerbit Alumni: Bandung, hal: 18.

⁶² Lihat Ki Hajar Dewantoro, 1962, Bagian Pertama, *Pendidikan*, Yogyakarta, hal: 14.

bahan yang diajarkan, tetapi mengajak menghayatinya, mengajak mencoba menyelami dan memahami berbagai bentuk ekspresi kemanusiaan dengan berbagai dimensinya. Dengan demikian tidak hanya potensi intelektual peserta didik yang tergarap, tapi malah kemanusiaannya sendiri, baik sebagai individu maupun dalam konteks kehidupannya sebagai warga masyarakat. Dengan demikian pendidikan humanis diharapkan dapat membantu peserta didik dalam usahanya mengembangkan dan memperkaya kepribadiannya sebagai manusia.

Ini sejajar dengan pendapat Driyakarya tentang arti perbuatan mendidik, yaitu bahwa dengan tindakan mendidik itu merupakan usaha memanusiakan manusia muda. “pengangkatan manusia muda ke taraf insani”, itulah yang menjelma dalam semua perbuatan mendidik, yang jumlah dan macamnya tidak terhitung. Secara singkat Driyakarya merumuskan bahwa intisari atau “eidos” dari pendidikan ialah “pe-manusia-an manusia-muda”.⁶³ Jadi tujuan pendidikan dalam arti sesungguhnya adalah memanusiawikan manusia muda.

H. Hakikat Pendidik dan Peserta Didik dalam Pendidikan Humanis

Berangkat dari pandangan bahwa fitrah manusia adalah bebas dan merdeka. Yang menempatkan manusia sebagai pelaku atau subyek, karena fitrah manusia sejati bukanlah sebagai penderita atau obyek. Untuk itu dalam pandangan pendidikan pembebasan antara pendidik dan anak didik sama-sama diletakkan sebagai subyek pendidikan yang sadar akan dirinya, yang sama-sama ingin mengetahui lebih banyak realitas dan pengetahuan sebagai obyeknya.

⁶³ Driyakarya, 1980, *Pendidikan*, Kanisius: Yogyakarta, hal: 78.

Oleh karena itu, pendidikan pembebasan menempatkan guru dan murid dalam posisi belajar bersama, masing-masing memiliki peran sebagai subyek, atau sebagai pendidik-terdidik yang sama sekali tidak menimbulkan kontradiksi.⁶⁴ Di sini terlihat adanya posisi “guru yang murid” dan “murid yang guru”, karena keduanya saling berinteraksi dalam memberikan informasi pengetahuan secara horisontal.

Pandangan tentang pendidik dan anak didik tersebut, yang menempatkan keduanya pada posisi yang egaliter tidak melahirkan asumsi bahwa telah terwujud tindakan perendahan martabat sebagai manusia yang berpengetahuan, sekaligus menghilangkan doktrin-doktrin yang “mengesahkan” guru sebagai orang yang dengan otoritasnya menganggap dirinya yang paling tahu akan segala hal.

Dalam perspektif pendidikan pembebasan, tidak ada istilah pengkultusan terhadap pribadi seseorang. Pendidik di sini bukan sosok “yang paling”, ia bukanlah nabi penyelamat ataupun wali yang mempunyai keistimewaan, bahkan ia juga bukan misioner dari ketertindasan. Ia adalah fasilitator dan partner dalam proses pendidikan dalam rangka mencapai sebuah penyadaran diri sebagai manusia.

Untuk itu, pendidikan pembebasan mengancam bentuk pendidikan gaya bank⁶⁵ yang memposisikan pribadi guru sebagai subyek sedangkan murid menjadi obyek bersama pengetahuan yang dipelajarinya. Sehingga yang terlihat aktif adalah gurunya, sedangkan murid berada pada posisi pasif, yang tidak ada bedanya dengan benda mati.

⁶⁴ Muh. Hanif Dhakiri, *Op.Cit*, hal: 56.

⁶⁵ Lihat Friere, 1972, *Op.Cit*, hal: 51-52.

Pendidikan gaya bank tersebut disinyalir oleh Andrias Harefa hanya menghasilkan pendidikan yang hanya monolog gaya Butet Kertaredjasa. Tidak ada kreativitas yang ada hanya hafalan. Tidak ada orisinalitas yang ada hanyalah peniruan dan pembajakan. Tidak ada istilah percakapan antar “dalang”, yang ada hanyalah seorang “dalang” dengan setumpuk “wayang”.⁶⁶

Sehingga yang lahir dari hal tersebut yaitu tradisi-tradisi pendidikan yang tidak berbentuk pertukaran ide-ide antara pendidik dan peserta didik, tetapi sebaliknya adalah “*pencekokan*” dan pendiktean ide yang dilakukan guru kepada muridnya. Bukan proses pendidikan yang dibangun atas dasar kerjasama atas murid, melainkan pendidikan yang memaksakan suatu perintah dan tugas yang harus dipatuhi dan dikerjakan oleh murid.

Di sini manusia dalam posisinya sebagai murid ditempatkan sebagai “barang mati” tanpa pilihan kecuali menerima atau menjadi wadah dari sosialisasi teori iptek dan nilai yang diberikan dan ditumpuhkan guru kepadanya.⁶⁷ Gurupun ditampilkan sebagai suatu prototipe manusia ideal yang harus digugu dan ditiru, walaupun kadangkala nilai atau pengalaman yang dipunyai guru dari masa lalunya, yang diberikan kepada murid tidak ada relevansinya dengan kehidupan pada masa murid. Sehingga murid pemikirannya menjadi dangkal dan tidak kritis, yang pada akhirnya mereka (para murid) kesulitan, bisa juga dikatakan gagal dalam menghadapi

⁶⁶ Andrias Harefa, 2000, *Menjadi Manusia Pembelajaran*, Kompas: Jakarta, hal: 12.

⁶⁷ Lihat pengantar dari Abdul Munir Mul Khan dalam Steven M. Chan, 2002, *Pendidikan Liberal Berbasis Sekolah*, penyadur Abdul Munir Mul Khan dan Umi Yawisah, Kreasi Wacana: Yogyakarta, hal: XVIII-XIX.

problematika baru yang belum pernah diajarkan, karena memang berada di luar pengalaman sang guru.

Padahal pendidikan yang diinginkan adalah pendidikan yang mampu merangsang manusia (anak didik) untuk berfikir mandiri dalam rangka menciptakan gagasan yang otentik dan original, yang nantinya menjadikan anak didik mempunyai pemikiran kritis-produktif, sehingga mampu menghadapi problem-problem dalam realitasnya.⁶⁸

Untuk itu bisa dimaklumi bahwasanya praktek-praktek pendidikan seperti gaya bank yang sampai saat ini masih berjalan, telah menjadi kontributor yang mengarahkan pada pendidik pada posisi sebagai penindas yang terselubung. Bisa dikatakan penindas yang terselubung, sebab ia dibungkus dan dibingkai dengan kepandaiaanya dan budaya wibawa, yakni budaya yang seringkali membuat anak didik terjangkit penyakit *phobia* sebagai pribadi yang berkembang utuh.

Dengan pelaksanaan pendidikan gaya bank, yang secara langsung maupun tidak langsung telah membungkus kesadaran kritis anak didik, yang berdampak bahwa peranan pendidik adalah mengatur cara dunia “masuk ke dalam” diri anak didik.⁶⁹ Di sini anak didik akan “menerima” dunia secara pasif, karena tidak adanya penyadaran diri yang sebenarnya, anak didik pada akhirnya lebih pasif lagi karena dijadikan sosok yang sama dengan dunia, inilah yang membuat anak didik sebagai manusia yang tidak dapat mengukir sejarahnya sendiri.

⁶⁸ A. Syafi'i Ma'arif, 1991, *Pendidikan Islam Sebagai Paradigma Pembebasan*, dalam *Pendidikan Islam di Indonesia antara Cita dan Fakta*, editor Muslih Usa, PT. Tiara Wacana: Yogyakarta, hal: 23.

⁶⁹ Freire. 1972, *Op.Cit*, hal: 56.

Berdasarkan atas hal tersebut, menurut Paulo Freire sebagaimana yang ditulis dalam buku *Pendidikan Yang Membebaskan* (terjemahan Indonesia. 2001), ia berpendapat bahwa pendidikan harus dapat mengantarkan manusia (anak didik) ke gerbang kebangkitan dan menolong mereka beralih dari kesadaran transitif-naif ke kesadaran transitif-kritis, serta menggugah kemampuan mereka untuk ikut menangani proses sejarah.⁷⁰

Jalan satu-satunya untuk menjadikan proses beralihnya kesadaran naif ke kesadaran kritis seseorang yaitu dengan menggunakan metode yang aktif, dialogis, kritis dan menggugah sikap kritis. Metode yang diprioritaskan pada dialog tersebut merupakan bentuk hubungan horisontal antara pribadi-pribadi, yaitu hubungan yang tidak ada kontradiktif antara guru dan murid.

Keduanya (murid dan guru) secara praksis dapat menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya melalui kata-kata yang telah didialogkan. Pendidikan dialogis ini sering juga disebut dengan pendidikan hadap masalah (*problem posing education*) yang menjawab panggilan manusia untuk menjadi subyek pendidikan.⁷¹

Dalam hal ini guru dan murid saling mengembangkan budaya pemikiran dan sikap kritis dengan memadukan praktek dan teori. Baik guru maupun murid sama-sama menjadi subyek yang belajar, subyek yang bertindak dan berfikir, dan pada saat yang bersamaan berbicara menyatakan hasil tindakan dan buah fikirannya. Sehingga dalam pembelajaran lebih menekankan pada pengalaman refleksi dan aksi yang

⁷⁰ Lihat Freire. 2001, *Op.Cit*, hal: 58.

⁷¹ Collins, *Op.Cit*, hal: 147

menawarkan sejumlah cara seorang pendidik dapat mendampingi para anak didiknya guna memudahkan proses pembelajaran dalam menentukan kebenaran hidup dan penggalian arti hidup sebagai manusia.

Jadi antara guru dan murid, keduanya saling belajar satu sama lain, saling memanusiakan dan saling membebaskan. Dalam proses pembelajaran, guru mengajukan bahan untuk dipertimbangkan oleh murid dan pertimbangan sang guru sendiri diuji kembali setelah dipertemukan dengan pertimbangan murid-murid dan begitu sebaliknya.

Hubungan inilah yang meletakkan keduanya menjadi subyek-subyek, bukan subyek-obyek sebagaimana dalam pendidikan gaya bank, yang menjadi obyek mereka adalah realitas dunia. Sehingga dalam hal ini tercipta suatu dialogis yang demokratis dan bersifat intersubyek untuk memahami suatu obyek bersama.

I. Kurikulum Pendidikan Humanis

Kurikulum dapat dipandang sebagai suatu rancangan pendidikan. Sebagai suatu rancangan, kurikulum menentukan pelaksanaan dan hasil pendidikan. Kita ketahui bahwa pendidikan mempersiapkan generasi muda untuk terjun ke lingkungan masyarakat. Pendidikan bukan hanya untuk pendidikan, tetapi memberi bekal pengetahuan, ketrampilan serta nilai-nilai untuk hidup, bekerja dan mencapai perkembangan lebih lanjut di masyarakat. Anak-anak berasal dari masyarakat, mendapatkan pendidikan baik formal maupun informal dalam lingkungan masyarakat, dan diarahkan bagi kehidupan masyarakat pula. Kehidupan masyarakat,

dengan segala karakteristik dan kekayaan budayanya, menjadi landasan dan sekaligus acuan bagi pendidikan.⁷²

Ada beberapa macam model konsep kurikulum, salah satunya yakni kurikulum humanistik.

Kurikulum humanistik dikembangkan oleh para ahli pendidikan humanistik. Kurikulum ini berdasarkan konsep aliran pendidikan pribadi (*personalized education*) yaitu John Dewey (*progressive education*) dan J.J. Rousseau (*romantic education*). Aliran ini lebih memberikan tempat utama kepada siswa. Mereka bertolak dari asumsi bahwa anak atau siswa adalah yang pertama dan utama dalam pendidikan. Ia adalah subjek yang menjadi pusat kegiatan pendidikan. Mereka percaya bahwa siswa mempunyai potensi, punya kemampuan, dan kekuatan untuk berkembang. Para pendidik humanis juga berpegang pada konsep Gestalt, bahwa individu atau anak merupakan satu kesatuan yang menyeluruh. Pendidikan diarahkan kepada membina manusia yang utuh bukan saja segi fisik dan intelektual tetapi juga segi sosial dan afektif (emosi, sikap, perasaan, nilai, dan lain-lain).

Pandangan mereka berkembang sebagai reaksi terhadap pendidikan yang lebih menekankan segi intelektual dengan peran utama dipegang oleh guru. Pendidikan humanistik menekankan peranan siswa. Pendidikan merupakan suatu upaya untuk menciptakan situasi yang permisif, rileks, akrab. Berkat situasi tersebut anak mengembangkan segala potensi yang dimilikinya. Tugas guru adalah menciptakan

⁷² Nana Syaodih Sukmadinata, 2002, *Pengembangan Kurikulum Teori Dan Praktek*, PT. Remaja Rosdakarya: Bandung, hal: 58.

situasi yang permisif dan mendorong siswa untuk mencari dan mengembangkan pemecahan sendiri.

Dewey mengatakan bahwa ada tiga butir pokok yang harus diperhatikan dalam mengembangkan sebuah kurikulum di segala tingkat. *Pertama*, hakikat dan kebutuhan siswa-siswi. *Kedua*, hakikat dan kebutuhan masyarakat di mana siswa-siswi merupakan bagian dari masyarakat. *Ketiga*, masalah pokok yang digumuli siswa-siswi untuk mengembangkan diri sebagai pribadi yang matang dan mampu menjalin hubungan dengan masyarakat.⁷³

Pendidikan mereka lebih menekankan bagaimana mengajar siswa (mendorong siswa), dan bagaimana merasakan atau bersikap terhadap sesuatu. Tujuan pengajaran adalah memperluas kesadaran diri sendiri dan mengurangi kerenggangan dan keterasingan dari lingkungan.⁷⁴

Kurikulum humanistik mempunyai beberapa karakteristik, berkenaan dengan tujuan, metode, organisasi isi, dan evaluasi. Menurut para humanis, kurikulum berfungsi menyediakan pengalaman (pengetahuan) berharga untuk membantu memperlancar perkembangan pribadi murid. Bagi mereka tujuan pendidikan adalah proses perkembangan pribadi yang dinamis yang diarahkan pada pertumbuhan, integritas, dan otonomi kepribadian, sikap yang sehat terhadap diri sendiri, orang lain, dan belajar. Semua itu merupakan bagian dari cita-cita perkembangan manusia yang teraktualisasi (*self actualizing person*). Seseorang yang telah mampu

⁷³ Firdaus M. Yunus, 2004, *Pendidikan Berbasis Realitas Sosial*, Paulo Freire Y.B. Mangunwijaya, Logung Pustaka: Yogyakarta, hal: 110.

⁷⁴ Nana Syaodih Sukmadinata, *Op. Cit*, hal: 86-87.

mengaktualisasikan diri adalah orang yang telah mencapai keseimbangan (harmoni) perkembangan seluruh aspek pribadinya baik aspek kognitif, estetika, maupun moral. Seorang dapat bekerja dengan baik bila memiliki karakter yang baik pula.

Kurikulum humanistik menuntut hubungan emosional yang baik antara guru dan murid. Guru selain harus mampu menciptakan hubungan yang hangat dengan murid, juga mampu menjadi sumber. Ia harus mampu memberikan materi yang menarik dan mampu menciptakan situasi yang memperlancar proses belajar. Guru harus memberikan dorongan kepada murid atas dasar saling percaya. Peran mengajar bukan saja dilakukan oleh guru tetapi juga oleh murid. Guru tidak memaksakan sesuatu yang tidak disegani murid.

Sesuai dengan prinsip yang dianut, kurikulum humanistik menekankan integrasi, yaitu kesatuan perilaku bukan saja yang bersifat intelektual tetapi juga emosional dan tindakan. Kurikulum humanistik juga menekankan keseluruhan. Kurikulum harus mampu memberikan pengalaman yang menyeluruh, bukan pengalaman yang terpenggal-penggal.

Dalam evaluasi, kurikulum humanistik berbeda dengan yang biasa. Model lebih mengutamakan proses daripada hasil. Kalau kurikulum yang biasa terutama subjek akademis mempunyai kriteria pencapaian, maka dalam kurikulum humanistik tidak ada kriteria. Sasaran mereka adalah perkembangan anak supaya menjadi manusia yang lebih terbuka, lebih berdiri sendiri. Kegiatan yang mereka lakukan hendaknya bermanfaat bagi siswa. Kegiatan belajar yang baik adalah yang memberikan pengalaman yang akan membantu para siswa memperluas kesadaran akan dirinya dan

orang lain dan dapat mengembangkan potensi-potensi yang dimilikinya. Penilaiannya bersifat subjektif baik dari guru maupun para siswa.⁷⁵

J. Metode Pendidikan Humanis

Pendekatan pembelajaran humanis memandang manusia sebagai subyek yang bebas merdeka untuk menentukan arah hidupnya. Manusia bertanggungjawab penuh atas hidupnya sendiri dan juga atas hidup orang lain. Pendekatan yang lebih tepat digunakan dalam pembelajaran yang humanis adalah pendekatan dialogis, reflektif, dan ekspresif. Pendekatan dialogis mengajak peserta didik untuk berpikir bersama secara kritis dan kreatif. Pendidik tidak bertindak sebagai guru melainkan fasilitator dan partner dialog; pendekatan reflektif mengajak peserta didik untuk berdialog dengan dirinya sendiri; sedangkan pendekatan ekspresif mengajak peserta didik untuk mengekspresikan diri dengan segala potensinya (realisasi dan aktualisasi diri). Dengan demikian pendidik tidak mengambil alih tanggungjawab, melainkan sekedar membantu dan mendampingi peserta didik dalam proses perkembangan diri, penentuan sikap dan pemilahan nilai-nilai yang akan diperjuangkannya.⁷⁶

Pendidikan sebenarnya merupakan sarana dan cara untuk menjadikan manusia menjadi lebih manusiawi. Pendidikanlah yang menjadi nilai yang paling penting bagi proses pembebasan manusia dari hal-hal yang sifatnya menindas dan mengarah kepada dehumanisasi.

⁷⁵ Nana Syaodih Sukmadinata, *Op.Cit*, hal: 90-91.

⁷⁶ Theodore Suwaryanto, *Op.Cit*.

Tetapi pendidikan itu tidak akan mampu untuk merealisasikan tujuannya untuk memanusiakan manusia, jika dalam prakteknya masih “tradisional” yang bersifat “pendiktean” pengetahuan yang dilakukan oleh guru kepada murid. Akhirnya murid hanya bisa meniru apa yang disampaikan oleh sang guru. Murid dalam hal ini tidak bisa bebas berfikir kritis dan mengembangkan kreativitasnya secara produktif, karena lebih cenderung ikut-ikutan dan bergantung kepada gurunya. Inilah yang menjadikan pendidikan membelenggu dan menindas.

Oleh karena itu, sebagai usaha untuk mencapai tujuan yang diharapkan, perlu sekali ditunjang dengan usaha pendidikan yang membebaskan, yakni pembebasan dari tradisi-tradisi ketergantungan berfikir dan dari membelengguan kreativitas yang memposisikan anak didik tidak lagi menjadi obyek pendidikan, melainkan bersama guru menjadi subyek pendidikan.

Dalam pendidikan pembebasan ini, tidak hanya berupa slogan-slogan yang sifatnya statis, yang tidak menjadikan seseorang kreatif. Tetapi dalam hal ini ada salah satu metode yang sanggup membuat orang berfikir kritis dan kreatif, metode pendidikan pembebasan ini adalah dialog.⁷⁷

Dialog dijadikan metode, karena dalam pendidikan yang membebaskan ini terdapat hubungan dialogis yang permanen antara pendidik dan anak didik di dalam proses pendidikannya.

⁷⁷ Sumaryo, 1984, *Pendidikan Yang Membebaskan*, dalam *Mencari Identitas Pendidikan*, editor Martin Sardy, ALUMNI: Bandung, hal: 32.

Menurut Paulo Freire, metode dialog yang membebaskan bukan hanya sekedar teknik untuk mendapatkan suatu hasil pendidikan atau hanya dipahami sebagai teknik yang menjadikan murid sebagai mitra guru. Sebaliknya menurut Freire, dialog harus dipahami sebagai sesuatu yang terlibat di dalam sejarah umat manusia. Dialog adalah bagian dari kemajuan historis dalam menjadi manusia. Oleh karena itu menurut Freire, dialog merupakan postur yang niscaya sehingga manusia menjadi makhluk yang sangat komunikatif-kritis.⁷⁸

Untuk itu dialog adalah hakekat dari konsep pendidikan pembebasan, yang membebaskan manusia dari kepasifan, dan juga membebaskannya dari dominasi manusia lain. Dialog adalah keniscayaan bagi proses humanisasi sebab dengan dialog manusia menjadi bermakna, dihargai dan sederajat.⁷⁹

Dengan demikian bisa dikatakan bahwa dialog merupakan sesuatu yang tidak bisa dipisahkan dari keseluruhan proses humanisasi yang menjadi hak setiap manusia dalam kehidupan bersama.

Pendidikan gaya dialog juga disinggung oleh Brian A. Wren (1977) sebagai usaha mengembangkan kesadaran kritis, sebagaimana yang ditulis dalam buku *Education for Justice*, bahwa pendidikan gaya dialog merupakan sesuatu yang sengaja diciptakan dengan situasi-situasi di mana orang dapat melakukan tindakan-tindakan pengetahuan, yang ditandai oleh suasana dialog dan oleh penggunaan bentuk

⁷⁸ Paulo Freire dan Ira Shor, 1987, *Menjadi Guru Merdeka*, terjemahan A. Nashir Budiman, 2001, LkiS: Yogyakarta, hal: 151.

⁷⁹ Dhakiri, *Op.Cit*, hal: 72

dan teknik edukatif secara *problem solving*, dan dengan maksud mengembangkan kesadaran kritis.⁸⁰

Kesadaran kritis tersebut dalam prosesnya memang tidak bisa terlepas dari tindakan dialog, sebab munculnya kesadaran kritis seseorang tidak dapat dipisahkan dari proses dialog yang tentu saja harus didukung dan melibatkan pemikiran yang kritis manusia itu sendiri.

Dengan dialog manusia akan memperoleh maknanya sebagai manusia, sebab dialog merupakan kebutuhan eksistensial, sekaligus sebagai sarana untuk mencapai diri untuk lebih manusiawi. Karena itu, dialog yang merupakan bentuk perjumpaan antar sesama manusia, di dalam prakteknya tidak bisa disederhanakan sebagai tindakan seseorang “menabung” gagasan-gagasannya kepada orang lain, atau sekedar sebagai pertukaran gagasan untuk “dikonsumsi” oleh para peserta sebuah diskusi. Dialog juga bukan sebuah bentuk permusuhan atau perang pendapat untuk memaksakan suatu kebenaran, sehingga dialog tidak boleh menjadi sebuah alat dominasi seseorang terhadap orang lain.⁸¹

Maka dari itu dalam pendidikan pembebasan lebih ditekankan bentuk aktivitas dan kreativitas peserta pendidikan. Mereka harus berpartisipasi penuh secara aktif di dalamnya. Tidak ada istilahnya yang satu mendominasi yang lain atau si A menindas si B atau sebaliknya. Kedua belah pihak berada pada kondisi saling berinteraksi dalam proses dialogis. Sehingga di dalam pendidikan pembebasan dengan metode

⁸⁰ Dikutip oleh N.S. Dhartasuratna, 1985, *Pendidikan Keadilan Menurut Brian A. Wrean* dalam Martin Sardy (ed), *Pendidikan Manusia*, ALUMNI: Bandung, hal: 161.

⁸¹ Freire, 1972, *Op.Cit*, hal: 73-74.

dialog tersebut bukan lagi A berbicara kepada B, atau B berbicara untuk A, tetapi A berbicara dengan B.

Metode dialog dalam konteks pendidikan pembebasan sangat ditekankan, karena dalam prosesnya yang dipentingkan adalah manusianya sendiri sebagai pelaku (subyek) pendidikan yang sedang berdialog. Tetapi dialog di sini harus berdasarkan pada kepekaan bahwa dalam diri manusia ada kemampuan untuk menemukan dirinya.

Untuk menemukan dirinya sendiri, dalam dialog diperlukan suatu sikap yang dapat menghargai orang lain, sehingga ia juga dihargai oleh orang lain. Untuk itu di dalam dialog menurut Freire yang dilakukan tersebut dituntut antara lain yaitu *pertama*, sikap rendah hati, yakni sikap untuk mendengarkan orang lain dan menerima orang lain; *kedua*, kepercayaan yang besar, bahwa pada hakekatnya manusia dipanggil sebagai subyek bukan obyek; dan *ketiga*, cinta terhadap sesama, di mana kegiatan yang dilakukan senantiasa dilandasi oleh semangat cinta kasih.⁸²

Brian A. Wrean dalam hal ini juga mengaskan bahwa pendidikan pembebasan dengan metode dialog dasarnya adalah sikap hormat terhadap orang lain, tertarik kepada pemikiran-pemikiran dan pengalaman orang lain. Ia juga menambahkan bahwa ini berarti dalam diri seseorang timbul pertanyaan-pertanyaan, pemikiran-pemikiran dan kebutuhan akan diskusi. Dengan demikian diperoleh keyakinan fundamental tentang apa sebenarnya tindakan pengetahuan.⁸³

⁸² Penjelasan Paulo Freire sebagaimana dikutip oleh Sumaryo dalam Martin Sardy (ed) 1984, *Op.Cit*, hal: 33.

⁸³ Dikutip oleh Dhartasuratna dalam Martin Sardy (ed.) 1985, *Op.Cit*, hal: 159.

Selain itu dengan dialog, antara pendidik dan anak didik berada pada posisi yang sejajar. Dalam dialoglah akan memberikan tempat kepada keduanya dalam realitas mereka sendiri sebagai subyek-subyek realitas yang mentransformasikan dengan sebenarnya.⁸⁴

Di sini pengetahuan atas obyek yang harus diketahui bukan semata-mata milik guru yang memberikan pengetahuan kepada murid sebagai bentuk kemurahan,⁸⁵ tetapi informasi yang diberikan guru kepada murid merupakan jembatan yang menjembatani antara kedua subyek kognitif yaitu guru dan murid.

Sehingga dalam proses pendidikan, guru dan murid merupakan partner belajar, mereka bersama-sama memecahkan suatu masalah. Guru tidak berfikir untuk murid, tetapi guru dan murid bersama-sama mencari dan sekaligus bertanggungjawab dalam suatu proses pertumbuhan dan perkembangan pendidikan. guru dan murid saling mengajar serta saling memberikan informasi. Di sini sungguh terjadi dialog dan komunikasi horisontal yang dinamis.

Metode pendidikan pembebasan yang dialogis sebagai bentuk hubungan yang aktif-komunikatif dalam hubungan yang horisontal antara guru dengan muridnya, dalam konsep pendidikan pembebasan dalam proses lebih lanjut sering juga dinamakan dengan pendidikan hadap masalah (*problem posing education*).

⁸⁴ Hadi Supeno, 1999, *Pendidikan dalam Belenggu Kekuasaan*, Pustaka Paramedia: Magelang, hal: 77.

⁸⁵ Freire dan Ira, *Op.Cit*, hal: 152-153.

BAB III

PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY

Sub bab ini akan mendeskripsikan pendidikan John Dewey. Pembahasan difokuskan untuk melihat pendidikan John Dewey dalam hal dasar-dasar Filsafat John Dewey, teori pendidikan John Dewey, hakikat pendidikan, tujuan pendidikan, tugas pendidikan, kurikulum pendidikan dan pemikiran John Dewey yang di dalamnya juga membicarakan sebagian pandangan-pandangan pragmatisme dan progresivisme.

Sebagai aliran filsafat, pragmatisme memiliki kesamaan dengan filsafat progresivisme, instrumentalisme, eksperimentalisme, dan environmentalisme.⁸⁶ Karena aliran filsafat tersebut berwatak liberal dalam arti fleksibel, berani, toleran, dan bersifat terbuka. Di samping itu juga membuka diri untuk menerima kritik dan ide dari lawan sambil memberikan kesempatan untuk membuktikan kebenaran ide tersebut. Arti liberal juga menunjuk pada penghormatan martabat manusia sebagai subyek di dalam hidupnya.⁸⁷

A. Dasar-Dasar Filsafat John Dewey

Ciri utama filsafat Dewey adalah konsepsinya tentang dunia yang selalu berubah, mengalir, atau *on going-ness*. Prinsip ini membawa konsekuensi yang cukup jauh, bagi Dewey tidak ada yang menetap dan abadi semuanya berubah. Ciri lain

⁸⁶ Mohammad Noor Syam, 1988, *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*, Usaha Nasional: Surabaya, hal: 228.

⁸⁷ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 147.

filsafat Dewey adalah anti dualistik. Pandangannya tentang dunia adalah monistik dan tidak lebih dari sebuah hipotesis.

Filsafat Dewey lebih berkenaan dengan epistemologi dan tekanannya kepada proses berpikir. Proses berpikir merupakan satu dengan pemecahan yang bersifat tentatif, antara ide dengan fakta, antara hipotesis dengan hasil. Proses berpikir merupakan proses pengecekan dengan kejadian-kejadian nyata. Dalam filsafat Dewey kebenaran itu terletak dalam perbuatan atau *truth is in the making*, yaitu adanya persesuaian antara hipotesis dengan kenyataan.

Dewey sangat menghargai peranan pengalaman, merupakan dasar bagi pengetahuan dan kebijakan. *Experience is the only basis knowledge and wisdom* (Dewey, 1964, hal: 101). Pengalaman itu mencakup segala aspek kegiatan manusia, baik yang berbentuk aktif maupun yang pasif. Mengetahui tanpa mengalami adalah omong kosong. Dewey menolak sesuatu yang bersifat spekulatif.

Pengertian pengalaman Dewey berbeda dengan kaum empiris lainnya, yang mengartikannya sebagai pengalaman melalui pengindraan. Instrumentalisme Dewey menganggap bahwa rohani itu adalah interelasi yang kreatif antara organisme dengan lingkungannya, dengan waktu dan tempat.

Pengalaman selain merupakan sumber dari pengetahuan, juga sumber dari nilai. Karena pengalaman selalu berubah maka nilai pun berubah. Nilai-nilai adalah relatif, subjektif, dan hanya dirasakan oleh manusia. Sesuatu itu bernilai karena diberi nilai oleh manusia, sesuatu dibutuhkan karena manusia membutuhkannya, selalu

dalam hubungannya dengan pengalaman. Nilai-nilai itu tidak dapat diukur dan tidak ada hierarki nilai.

All values are the subjective and either intrinsic or instrumental Values being finally intrinsic, and feeling, it is held, being unmeasurable, no scale of values, and of any two things felt as intrinsically valuable it is than another. To be felt as worthwhile in itself is thus the ultimate orientation of value.
(Dewey dalam Joe Park, (ED). 1958, hal: 185).

Tujuan perkembangan manusia adalah *self realization*. Pengertian self bagi Dewey adalah sesuatu yang konkret bersifat empiris tidak dapat dipisahkan dari pengalaman dan lingkungan. *Self realization* hanya dapat diperoleh melalui pengalaman dan interaksi dengan yang lain.⁸⁸

B. Teori Pendidikan John Dewey

Apakah pendidikan menurut John Dewey? Pendidikan berarti perkembangan, perkembangan sejak lahir hingga menjelang kematian. Jadi, pendidikan itu juga berarti sebagai kehidupan. Bagi Dewey, *Education is growth, development, life*. Ini berarti bahwa proses pendidikan itu tidak mempunyai tujuan di luar dirinya, tetapi terdapat dalam pendidikan itu sendiri. Proses pendidikan juga bersifat kontinu, merupakan reorganisasi, rekonstruksi, dan pengubahan pengalaman hidup.⁸⁹ Jadi, pendidikan itu merupakan organisasi pengalaman hidup, pembentukan kembali pengalaman hidup, dan juga perubahan pengalaman hidup sendiri.

⁸⁸ Nana Syaodih Sukmadinata, *Op.Cit*, hal: 40.

⁸⁹ *Ibid*, hal: 41.

Pendidikan merupakan reorganisasi dan rekonstruksi yang konstan dari pengalaman. Pada setiap saat ada tujuan, perbuatan pendidikan selalu ditujukan untuk mencapai tujuan. Setiap fase perkembangan kehidupan, masa kanak-kanak, masa pemuda, dan dewasa, semuanya merupakan fase pendidikan, semua yang dipelajari pada fase-fase tersebut mempunyai arti sebagai pengalaman. Pendidikan itu tidak berakhir, kecuali kalau seseorang sudah mati.

Pengalaman sebagai suatu proses yang aktif membutuhkan waktu, waktu yang kemudian menyempurnakan waktu sebelumnya. Seluruh proses pendidikan itu membentuk pengertian-pengertian tentang benda, hubungan-hubungan, dan segala sesuatu tentang kehidupannya. Kontruksi pengalaman ini tidak hanya bersifat pribadi (individual), tetapi juga bersifat sosial. Pendidikan merupakan suatu lembaga yang konstruktif untuk memperbaiki masyarakat. Realisasi pendidikan dalam bentuk perkembangan bukan hanya perkembangan anak dan pemuda-pemuda, melainkan juga perkembangan masyarakat.

Tujuan pendidikan diarahkan untuk mencapai suatu kehidupan yang demokratis. Demokratis bukan dalam arti politik, melainkan sebagai cara hidup bersama sebagai *way of life*, pengalaman bersama dan komunikasi bersama. Tujuan pendidikan merupakan usaha agar individu melanjutkan pendidikannya. Tujuan pendidikan terletak pada proses pendidikan itu sendiri, yakni kemampuan dan keharusan individu meneruskan perkembangannya.

John Dewey mengaskan bahwa pendidikan itu tidak mempunyai tujuan, hanya orang tua, guru, dan masyarakat yang mempunyai tujuan. *And it is well to remind our*

selves that education as such has no aims. Only persons, parents, and teacher etc, not an abstract idea like education. (John Dewey, 1964, hal: 177).

Kapankah proses belajar itu dimulai dan kapankah berakhir? Sesuai dengan pandangan John Dewey, bahwa pendidikan itu adalah pertumbuhan itu sendiri. Karena itu, pendidikan tersebut dimulai sejak lahir dan berakhir pada saat kematian. Demikian juga proses belajar tidak dapat dilepaskan dari proses pendidikan. Pendidikan adalah pengalaman, yaitu suatu proses yang berlangsung terus menerus. Bagaimana hubungan antara proses belajar, pengalaman, dan berpikir?

Pengalaman itu bersifat aktif dan pasif. Pengalaman yang bersifat aktif berarti berusaha, mencoba, dan mengubah, sedangkan pengalaman pasif berarti menerima dan mengikuti saja. Kalau kita mengalami sesuatu maka kita berbuat, sedangkan kalau kita mengikuti sesuatu kita memperoleh akibat atau hasil. Belajar dari pengalaman berarti menghubungkan kemunduran dengan kemajuan dalam perbuatan kita, yakni kita merasakan kesenangan atau penderitaan sebagai suatu akibat atau hasil. *"To learn from experience is to make a backward and forward connection between what we have do to things and what we enjoy or suffer from thing in consequence"*.(Dewey, dalam Jo Park, 1958: 94).

Belajar dari pengalaman adalah bagaimana menghubungkan pengalaman kita dengan pengalaman masa lalu dan yang akan datang. Belajar dari pengalaman berarti mempergunakan daya fikir reflektif (*reflektive thinking*), dalam pengalaman kita. Pengalaman yang efektif adalah pengalaman reflektif. Ada lima langkah berpikir reflektif menurut John Dewey, yaitu:

1. Merasakan adanya keraguan, kebingungan yang menimbulkan masalah,
2. Mengadakan interpretasi tentatif (merumuskan hipotesis),
3. Mengadakan penelitian atau pengumpulan data yang cermat,
4. Memperoleh hasil dari pengujian hipotesis tentatif,
5. Hasil pembuktian sebagian sesuatu yang dijadikan dasar untuk berbuat.

Langkah-langkah berpikir reflektif ini dipergunakan sebagai metode belajar dalam pendekatan pendidikan proyek dari John Dewey, yang samapi dengan tahun 50-an sangat populer. Belajar seperti halnya pendidikan adalah proses pertumbuhan, belajar, dan berpikir adalah satu.

Dalam penyusunan bahan ajaran menurut Dewey hendaknya memperhatikan syarat-syarat sebagai berikut: 1) Bahan ajaran hendaknya konkret, dipilih yang betul-betul berguna dan dibutuhkan, dipersiapkan secara sistematis dan mendetail, 2) Pengetahuan yang telah diperoleh sebagai hasil belajar, hendaknya ditempatkan dalam kedudukan yang berarti, yang memungkinkan dilaksanakannya kegiatan baru, dan kegiatan yang lebih menyeluruh.

Bahan pelajaran bagi anak tidak bisa semata-mata diambil dari buku pelajaran, yang diklasifikasikan dalam mata-mata pelajaran yang terpisah. Bahan pelajaran harus berisikan kemungkinan-kemungkinan, harus mendorong anak untuk bergiat dan berbuat. Bahan pelajaran harus memberikan rangsangan pada anak-anak untuk bereksperimen. Demikianlah dengan bahan pelajaran ini, kita mengharapkan anak-anak yang aktif, anak-anak yang bekerja, anak-anak yang bereksperimen. Bahan

pelajaran tidak diberikan dalam disiplin-disiplin ilmu yang ketat, tetapi merupakan kegiatan yang berkenaan dengan sesuatu masalah (problem).

Peranan guru bukan hanya berhubungan dengan mata pelajaran, melainkan dia harus menempatkan dirinya dalam seluruh interaksinya dengan kebutuhan, kemampuan, dan kegiatan siswa. Guru juga harus dapat memilih bahan-bahan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat dan lingkungan.

Metode mengajar merupakan penyusunan bahan pelajaran yang memungkinkan diterima oleh para siswa dengan lebih efektif. Sesuatu metode tidak pernah terlepas dari bahan pelajaran, kita dapat membedakan cara berbuat, tetapi cara ini hanya ada sebagai cara berhubungan dengan bahan atau materi tertentu. Metode mengajar harus fleksibel dan menimbulkan inisiatif kepada para siswa.

Sekolah merupakan suatu lingkungan khusus, bagian dari lingkungan manusia, yang mempunyai peranan dan fungsi khusus. Fungsi-fungsi khusus dari sekolah adalah;

1. Menyediakan lingkungan yang disederhanakan. Tidak mungkin kita memasukkan seluruh peradaban manusia yang sangat kompleks itu ke sekolah. Demikian pula, para siswa tidak mungkin dapat memahami seluruh masyarakat atau lingkungan hidup manusia yang disederhanakan.
2. Membentuk masyarakat yang akan datang yang lebih baik. Para siswa tidak belajar dari masa lampau, tetapi belajar dari masa sekarang untuk memperbaiki masa yang akan datang.

3. Mencari kesinambungan dari bermacam-macam unsur yang ada di dalam lingkungan. Sekolah memberi kesempatan kepada setiap individu/siswa untuk memperluas lingkungan hidupnya.

Sekolah sebagai lingkungan khusus hendaknya memberikan pengarahan sosial, dengan cara mendorong kegiatan-kegiatan yang bersifat intrinsik, dalam suatu arah yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat, melalui imitasi, persaingan sehat, kerja sama, dan memperkuat kontrol.

Dalam sekolah progresif, yaitu sekolah-sekolah yang menerapkan sistem pendidikan progresif dari John Dewey, sumber dari kontrol sosial terletak pada sifat kegiatannya yang berisikan kerja sama sosial. Di dalam kerja sama sosial ini, setiap siswa mempunyai kesempatan untuk memberikan sumbangan, melakukan kegiatan-kegiatan, berpartisipasi, semuanya itu merupakan kontrol sosial.

Di dalam kontrol sosial ini tidak ada peraturan umum, sebab kontrol sosial tidak datang dari luar, tetapi timbul dari kegiatannya sendiri. Tugas guru adalah memberikan bimbingan dan mengusahakan kerja sama secara individual. Para siswa dibagi dalam kelompok-kelompok, dan bekerja dalam kelompok, bahkan guru termasuk sebagai anggota kelompok. Tentu saja sebagai orang dewasa, ia mempunyai tanggungjawab yang khusus, yaitu memelihara interaksi dan komunikasi, mendorong kelompok untuk melakukan kegiatan-kegiatan seperti dalam kehidupan masyarakat.

Guru bukan atasan, penguasa, apalagi diktator, melainkan sebagai pemimpin dalam kegiatan kelompok.⁹⁰

C. Hakikat Pendidikan

Pendidikan merupakan proses masyarakat mengenal diri. Dengan perkataan lain, pendidikan adalah proses agar masyarakat menjadi hidup dan dapat melangsungkan aktivitasnya untuk masa depan. Dengan demikian, pendidikan adalah proses pembentukan *impulse* (perbuatan yang dilakukan atas desakan hati).⁹¹

Pendidikan pragmatisme lebih menekankan pada futuristik (sebuah pendidikan yang berwawasan masa depan). Karena sifatnya yang *future oriented*, pragmatisme menolak model pendidikan yang ingin kembali ke masa lampau. Dari karakter yang demikian, maka pendidikan pragmatisme sering disebut sebagai pendidikan modern. Pendidikan modern menganjurkan agar yang berbuat, yang menghasilkan, dan yang mengajar adalah peserta didik sendiri. Sedangkan peran pendidikan lebih berfungsi sebagai fasilitator dan pembimbing.⁹²

Hakekat pendidikan menurut pragmatisme adalah menyiapkan anak didik dengan membekali seperangkat keahlian dan ketrampilan teknis agar mampu hidup di dunia yang selalu berubah. Pendidikan diyakini mampu merubah kebudayaan baru dan dapat menyelamatkan masa depan manusia yang semakin kompleks dan

⁹⁰ Nana Syaodih Sukmadinata, *Op.Cit*, hal: 42.

⁹¹ Wasty Soemanto dan Hendyat Soetopo, *Op.Cit*, hal: 123.

⁹² Hasan Langgulung, 1985, *Pendidikan dan Peradaban Islam, Suatu Analisa Sosio-Psikologis*, Grafindo: Jakarta, hal: 28.

menantang. Pendidikan adalah lembaga pembinaan manusia untuk *survive* menyesuaikan diri dengan perubahan cultural dan tantangan zaman.⁹³

Pragmatisme berkeyakinan bahwa pendidikan dapat menolong manusia menghadapi periode transisi antara pola pikir tradisional dengan pola pikir progresif (modern) yang selalu berubah. Fase ini merupakan permulaan bagi periode revolusi menuju tata hidup sosial, teknologi, dan moral yang semakin modern.⁹⁴ Konsep pendidikan Dewey yang berlandaskan pada filsafat pragmatisme, menilai suatu pengetahuan dalam masyarakat. Yang diajarkan adalah pengetahuan yang segera dapat dipakai dalam kehidupan masyarakat sehari-hari. Kilpatrick yang dipengaruhi oleh pemikiran Dewey merancang metode pendidikannya yang disebutnya dengan metode proyek. Artinya, anak didik diberi kebebasan untuk menentukan sendiri jenis pekerjaan yang sesuai dengan minatnya, sehingga nanti bisa digunakan dalam kehidupan sehari-hari.⁹⁵

D. Tujuan Pendidikan

Tujuan pendidikan pragmatisme adalah menyiapkan peserta didik menghadapi masa depannya. Untuk mencapai tujuan dimaksud maka perlu ditanamkan disiplin dan membekalinya dengan berbagai keahlian dan ketrampilan. Untuk tercapainya tujuan tersebut, maka lembaga pendidikan harus mengontrolnya melalui kekuatan eksternal dengan cara membuang semua paksaan, membangkitkan kesadaran diri,

⁹³ Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Op.Cit*, hal: 259.

⁹⁴ Mohammd Noor Syam, *Op.Cit*, hal: 228.

⁹⁵ Muhammad Said dan Junimar Affar, 1987, *Mendidik Dari Zaman Ke Zaman*, Jemmars: Bandung, hal: 239.

melakukan aktivitas untuk mencapai keunggulan tertentu, dan harus mengetahui kecakapan dan minat peserta didik serta menciptakan partisipasi dalam proses belajar.⁹⁶ Dalam pemikiran John Dewey, sekolah memiliki tujuan sosial, artinya tujuan sekolah harus tunduk kepada tujuan itu. Sekolah hendaknya merupakan cerminan dari masyarakat yang bercita-cita demokrasi.⁹⁷

E. Tugas Pendidikan

Menurut Dewey, proses pendidikan berdimensi psikologis dan sosiologis. Dimensi psikologis menuntut pendidikan dapat memahami potensi yang dimiliki setiap peserta didik untuk dikembangkan dan mengetahui kemana harus disalurkan. Dimensi sosiologis menuntut pendidikan dapat mengetahui kemana harus dibimbing potensi yang dimiliki peserta didik. Dalam pandangan Dewey, potensi yang dimaksudkan harus diabdikan untuk kepentingan sosial, sehingga mempunyai tujuan sosial. Karenanya pendidikan merupakan proses sosial, sedangkan sekolah adalah lembaga sosial.⁹⁸

Adapun tugas sekolah adalah sebagai berikut: *pertama*, sekolah hendaknya dapat menggantikan faktor-faktor pendidikan dalam keluarga (nilai kerjasama, tolong-menolong, dan tanggung jawab hidup). Sekolah hendaknya dapat menjadi fungsi sebagai sekolah kerja. *Kedua*, sekolah hendaknya mencerminkan masyarakat, yang inti dari pelajaran sekolah berhubungan dengan masyarakat. Peserta didik memasuki lapangan penghidupan yang sesungguhnya dengan pola belajar sambil

⁹⁶ Wasty Soemanto dan Hendyat Soetopo, *Op.Cit*, hal: 124.

⁹⁷ I. Jumhur dan Danasaputra, *Op.Cit*, hal: 88.

⁹⁸ I. Jumhur dan Danasaputra, *Op.Cit*, hal: 89.

bekerja. *Ketiga*, sekolah hendaknya sanggup menyiapkan peserta didik dengan cara melatih untuk memikul tanggung jawab, inisiatif, dan pandangan sosial dalam menghadapi masa depan.

Dewey memandang bahwa tipe dari pragmatismenya diasumsikan sebagai sesuatu yang mempunyai jangkauan aplikasi dalam masyarakat. Pendidikan dipandang sebagai wahana yang strategis dan sentral dalam upaya kelangsungan hidup di masa depan. Ia juga tidak luput mengkritik model pendidikan di Amerika, yang menurutnya, hanya mengajarkan muatan-muatan yang sudah usang (*out of date*) dan hanya mengulang-ngulang sesuatu yang sudah lampau, yang sebenarnya tidak layak lagi untuk diajarkan kepada anak didik. Pendidikan yang demikian hanya mengabaikan intelektualitas dan kreativitas anak didik.

Dalam bukunya *Democracy and Education* (1916), Dewey menawarkan suatu konsep pendidikan yang adaptif dan progresif bagi perkembangan masa depan. Yakni, pendidikan harus mampu membekali anak didik sesuai dengan kebutuhan yang ada pada lingkungan sosialnya. Sehingga, apabila anak didik tersebut telah lulus dari lembaga sekolah, ia bisa beradaptasi dengan masyarakatnya.

Untuk merealisasikan konsepnya tersebut, ia menawarkan dua metode pendekatan dalam pengajaran, yaitu: *Pertama, Problem Solving Method*. Metode problem solving, anak didik dihadapkan pada berbagai situasi dan masalah-masalah yang menantang, dan anak didik diberi kebebasan sepenuhnya untuk memecahkan problem tersebut sesuai perkembangan kemampuannya. Dalam proses belajar mengajar seperti ini, guru bukan satu-satunya sumber belajar atau ilmu, bahkan

kedudukan guru hanya membantu siswa dalam memecahkan kesulitan yang dihadapinya. Dengan metode semacam ini, dengan sendirinya pola lama yang hanya mengandalkan guru sebagai satu-satunya pusat informasi (metode pedagogi) akan berubah diganti dengan metode andragogi yang lebih menghargai perbedaan individu anak didik.

Kedua, Learning by Doing Method. Metode ini sebagai upaya untuk menjembatani kesenjangan antara dunia pendidikan dengan kebutuhan dalam masyarakat. Supaya anak didik bila telah menyelesaikan pendidikannya bisa eksis dalam masyarakat, maka sejak di sekolah perlu dibekali dengan berbagai keahlian praktis, sesuai dengan kebutuhan masyarakat sosialnya.⁹⁹

F. Kurikulum Pendidikan

Pragmatisme memandang bahwa kurikulum yang tepat adalah kurikulum yang mempunyai edukatif. Sementara menurut Dewey, sekolah yang baik adalah sekolah yang memperhatikan dengan sungguh-sungguh jenis belajar dan dapat membantu perkembangan anak didik. Pendidikan pragmatisme menganut sistem pendidikan berdasarkan aktifitas terpusat. Artinya, aktifitas anak didik menjadi sangat penting karena menjadikan pendidikan lebih hidup, terlebih lagi membuat kehidupan itu memberi kebenaran.

Menurut pragmatisme, tidak ada suatu materi pelajaran tertentu yang bersifat universal dalam sistem dan metode pelajaran yang selalu tepat untuk semua jenjang sekolah. Sebab seperti pengalaman, kebutuhan serta minat individu atau masyarakat

⁹⁹ Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Op.Cit*, hal: 261-262.

berbeda menurut tempat dan zaman. Dalam hal ini kurikulum juga bersifat elastis dan fleksibel sesuai dengan tuntutan dan kebutuhan masyarakat. Kurikulum pragmatisme bergerak dinamis di atas prinsip kebebasan. Pragmatisme menghendaki bentuk yang bervariasi dan materi yang kaya dalam kurikulum. Sekalipun demikian pragmatisme tetap memerlukan suatu perencanaan pendidikan dan adanya kurikulum, namun atas prinsip dinamis bukan pola yang statis.

Muatan isi kurikulum harus mampu mendorong perkembangan pribadi anak didik yang meliputi perkembangan minat, pikir, dan kemampuan kritis. Bentuk demikian oleh Kilpatrick disebut dengan *emerging kurikulum* (kurikulum yang realistis dari kepribadian peserta didik), yang dalam pelaksanaannya memakai metode proyek. Dalam kaitannya dengan kurikulum, Dewey berpendapat bahwa kurikulum terkait dengan definisi dan tujuan pendidikan. Pendidikan berarti proses pemberian impuls (dorongan hati) sedangkan tujuannya adalah meningkatkan peran lembaga dalam membentuk masyarakat.

Dalam mengembangkan kurikulum, pragmatisme berpedoman pada lima struktur kurikulum, yaitu: *pertama*, reorganisasi di dalam subyek khusus pendidikan sebagai langkah pertama mencari pola dan desain baru. *Kedua*, korelasi dan kedekatan antara dua atau lebih materi pelajaran. *Ketiga*, pengelompokan dan hubungan integratif dalam satu bidang pengetahuan. *Keempat*, “core curriculum”, suatu kelompok mata pelajaran yang memberi pengalaman dasar dan sebagai kebutuhan umum yang utama. *Kelima*, “*experience-centered curriculum*”, yakni

kurikulum yang mengutamakan pengalaman dengan menekankan pada unit-unit tertentu.

Dalam pelaksanaannya, kurikulum yang mengutamakan pengalaman didasarkan atas kebutuhan dan minat peserta didik diarahkan bagi perkembangan pribadi secara integral terutama aspek pikir, perasaan, motorik, dan pengalaman sosial. Permasalahan yang ada pada kurikulum pendidikan pragmatisme terutama didasarkan pada realita kehidupan yang wajar. Pendekatan terhadap masalah yang wajar dalam kehidupan dimaksudkan agar tidak saja peserta didik dipersiapkan untuk mampu dalam menghadapi kehidupan yang akan datang, melainkan telah berpartisipasi dengan situasi kehidupan yang sesungguhnya. Peserta didik dan sekolah adalah bagian dari kehidupan yang sesungguhnya.

Kenyataan kehidupan dalam masyarakat menjadi sub unit yang tak terpisahkan dalam kurikulum pragmatisme. Persoalan yang dihadapi dalam realita kehidupan selalu ada dalam hubungannya dan antar saksinya. Demikian problem yang timbul di dalamnya harus dialami sebagaimana adanya dalam unit ini. Dengan mendasarkan pendidikan atas aktualisasi realita kehidupan yang wajar, akan memberi pengalaman dalam makna yang sesungguhnya. Dengan demikian pendidikan tidaklah menyiapkan pribadi peserta didik bagi tujuan yang akan datang saja, melainkan juga membimbing pengalaman, perasaan, dan tindakan dalam konteks realitas.

Dalam pendidikan pragmatisme, problem yang cukup penting dalam orientasi pendidikan adalah persoalan yang tersimpul dalam tema apakah sekolah berorientasi pada pribadi peserta didik ataukah pada masyarakat. Dengan perkataan lain sebagai

cermin dari sekolah yang bagus apakah memusatkan perhatiannya pada peserta didik ataukah pada perkembangan yang terjadi dalam masyarakat secara nyata. Dalam menghadapi problem ini, pragmatisme memilih jalan tengah yaitu membekali anak didik dengan ilmu dan ketrampilan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakatnya. Dengan cara demikian pendidikan tidak mengalami kesenjangan dengan realitas sosialnya. Yang terjadi justru pendidikan akan selalu relevan dan sejalan dengan kebutuhan riil masyarakat.¹⁰⁰

G. Pandangan-Pandangan Progressivisme

Pandangan-pandangan progressivisme menyangkut beberapa hal yaitu sebagai berikut:

1. Mengenai Realita dan Pengalaman

Pernyataan Dewey dalam bukunya *Creative Intelligence*, “... sifat utama dari pragmatisme mengenai realita sebenarnya dapat dikatakan dengan tepat bahwa tidak teori realita yang umum”. Kalimat tersebut menunjukkan bahwa ontologi progressivisme mengandung pengertian dan kualitas evolusionistis yang kuat. Oleh karena itu, pengalaman diartikan sebagai ciri dinamika hidup, dan hidup adalah perjuangan, tindakan, dan perbuatan. Berarti pengalaman adalah perjuangan pula. Menulis tentang filsafat Dewey mengenai pengalaman berarti menulis tentang filsafat dirinya sendiri.

Mengenai pengalaman, Dewey menulis, “... tidaklah tepat dan tidak pula relevan untuk mengatakan “saya mengalami” atau “saya pikir”, dia mengalami atau

¹⁰⁰ Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Op.Cit*, hal: 262-264.

*dialami, dia berpikir atau dia pikirkan. Inilah kalimat yang lebih tepat. Pengalaman merupakan serangkaian kejadian dengan sifat-sifat khusus di mana hubungannya terjadi sebagaimana adanya. Di antara dan di dalam semua kejadian itu, bukan di luarnya, kejadian itu terlaksana yang menguasai diri". Mengalirnya arus pengalaman disebut oleh John Dewey sebagai *experimental continuum*.*

Kesatuan rangkaian pengalaman itu, terdapat dua macam proses yang terutama sekali penting untuk filsafat pendidikan, yaitu proses *mengetahui* dan *proses evolusi* (yang terjadi berangsur-angsur).

Tentang pendidikan progresiv, Dewey menulis bahwa pendidikan itu menghendaki (dalam tingkat mendesak/urgent) adanya suatu filsafat pendidikan yang berlandaskan filsafat pengalaman. Dan secara singkat dia membicarakan tentang *kesatuan rangkaian pengalaman*. Kesatuan rangkaian pengalaman ini mempunyai dua aspek yang penting untuk pendidikan, yaitu (1) hubungan kelanjutan di antara individu dan masyarakat; dan (2) hubungan kelanjutan di antara pikiran dan benda (zat).

Dewey serupa dengan Plato dalam melihat bahwa tidak ada individu dan tidak pula masyarakat yang bisa sepenuhnya membebaskan diri satu dari yang lain. Apalagi, kita pun tidak mengetahui tentang pikiran yang bekerja, yang sama sekali bebas dari benda, yaitu otak, yang segala benda dapat dipahaminya melalui aktivitas mental.

Kesatuan rangkaian pengalaman menjadi landasan filsafat pendidikan. Dalam mengisi pengalaman ini manusia punya peranan jauh di atas makhluk-mahluk lain

karena ia mempunyai kecerdasan ingatan, kemampuan membuat simbol-simbol, membuat gambar-gambar (penggambaran) tentang masa depan dan lain-lain. Selain itu, semuanya ini memberikan kemungkinan ia dapat berhubungan dengan orang lain dan lingkungan lain yang lebih luas; dalam mengalirnya pengalaman ia memberi isi dan kemungkinan untuk berbuat. Berarti bahwa jiwa adalah sumber sebab dan pendorong yang amat penting bagi adanya perbuatan. Sedangkan yang ada adalah yang berbuat.¹⁰¹

2. Mengenai Pengetahuan

Tinjauan mengenai realita di atas memberikan petunjuk bahwa progresivisme lebih mengutamakan pembahasan epistemologi daripada metafisika. Seperti tinjauannya tentang kecerdasan dan pengalaman yang keduanya tidak dapat dipisahkan satu sama lain, agar dapat dimengerti dari masing-masing itu, maka dapatlah disimpulkan lebih lanjut bahwa progresivisme itu adalah teori pengetahuan.

Untuk mengetahui (teori pengetahuan yang dimaksud) diperlukan tinjauan mengenai arti dan istilah-istilah seperti *induktif*, *rasional*, dan *empirik*. *Induktif* adalah usaha untuk memperoleh pengetahuan dengan mengambil data khusus terlebih dahulu dan diikuti oleh penarikan kesimpulan yang bersifat umum. *Deduktif* adalah sebaliknya, yaitu adanya pengetahuan yang diperoleh berlandaskan ketentuan umum yang berupa dalil atau pangkal duga. Progresivisme menggunakan cara induktif. *Rasional*, berasal dari kata rasio yang berarti akal atau budi. Dalam epistemologi, rasional berarti suatu pandangan bahwa akal itu adalah instrumen yang utama bagi

¹⁰¹ Muis Sad Iman, *Op.Cit*, hal: 46-48.

manusia untuk memperoleh pengetahuan. *Empirik*, adalah sifat pandangan bahwa persepsi indera adalah media yang memberikan jalan bagi manusia untuk memahami lingkungan.

Progresivisme tidak menyetujui adanya semua bentuk generalisasi baik yang apriori atau yang aposteriori. Pengalaman sebagai suatu unsur utama dalam epistemologi adalah semata-mata bersifat khusus dan partikular.

Secara ringkas, konsep pengetahuan dalam pandangan aliran progresivisme dapat disarikan dalam butir-butir berikut:

- a. Fakta yang masih murni (belum diolah/disusun) belum merupakan pengetahuan.
- b. Pengetahuan bukanlah kompilasi unsur-unsur atau fakta yang ditangkap dari indera.
- c. Progresivisme adalah teori pengetahuan, karena untuk memperoleh pengetahuan itu progresivisme menggunakan metode induktif, rasional (akal sebagai instrumen utama untuk memperoleh pengetahuan) dan empirik (persepsi indera adalah media untuk memahami lingkungan). Jadi pengalaman sebagai suatu unsur utama dalam epistemologi adalah semata-mata bersifat khusus/partikular.
- d. Progresivisme membedakan pengetahuan dengan kebenaran. Pengetahuan adalah kumpulan kesan-kesan dan penerangan-penerangan yang terhimpun dari pengalaman, yang siap untuk digunakan. Sedangkan kebenaran, adalah hasil tertentu dari usaha untuk mengetahui, memiliki, dan mengarahkan

beberapa segmen pengetahuan agar dapat menimbulkan petunjuk/penyelesaian pada situasi tertentu, yang mungkin keadaannya kacau.¹⁰²

- e. Progresivisme juga berpendapat bahwa nilai pengetahuan manusia harus diuji dalam kehidupan praktis. Benar dan tidaknya pengetahuan tergantung dari hasil praktek. Segala sesuatu yang berguna, yang menghasilkan, adalah benar. Sedangkan yang gagal dalam praktek adalah palsu, tidak benar.
- f. Teori pengetahuan dari aliran pragmatisme merupakan strategi selanjutnya dari konsepsi kurikulum progresivisme. Untuk golongan pragmatisme ilmu pengetahuan itu adalah sesuatu yang terbentuk di dalam tindakan. Sebelum dia dipergunakan, dia hanyalah merupakan informasi saja. Informasi itu berubah menjadi pengetahuan apabila dia dinilai cocok untuk memecahkan sebuah permasalahan khusus, dan bahwa penilaian itu telah diuji-coba dalam pengalaman. Oleh karena sebab-sebab yang demikian itulah seorang ahli pendidikan progresiv cenderung untuk membedakan antara kurikulum yang dirancang lebih dulu dengan kurikulum yang memberikan kesempatan kepada anak didik betul-betul belajar dari tindakannya. Pengetahuan bukanlah terbentuk sebelum belajar, akan tetapi dia tercipta apabila anak didik dan guru dapat mencapai persesuaian dalam maksud dan

¹⁰² Imam Barnadib, 1990, *Op. Cit*, hal: 29.

tujuan hingga akhir, tatkala pendidikan dan pengajaran itu terlaksana dan berkembang.¹⁰³

3. Mengenai Nilai

Pandangan progresivisme tentang nilai dapat disarikan sebagai berikut :

- a. Nilai tidak timbul dengan sendirinya, tetapi ada faktor-faktor yang merupakan pra syarat, yaitu bahasa. Nilai timbul karena manusia mempunyai bahasa. Dengan bahasa memungkinkan adanya saling hubungan seperti yang ada dalam masyarakat pergaulan. Jadi masyarakat menjadi wadah timbulnya nilai-nilai.
- b. Penggunaan bahasa (sebagai salah satu sarana ekspresi) tentulah mendapat pengaruh yang berasal dari golongan, kehendak, perasaan, dan kecenderungan dari masing-masing orang tersebut (pengguna bahasa). Oleh karena ada faktor-faktor yang menentukan adanya nilai, maka makna nilai itu tidak eksklusif. Artinya bahwa berbagai jenis nilai seperti benar atau salah, baik atau buruk dapat dikatakan ada bila menunjukkan adanya kecocokan dengan hasil pengujian yang dialami manusia dalam pergaulan. Berdasar pandangan tersebut *progresivisme tidak mengadakan pembedaan tegas antara nilai intrinsik dan nilai instrumental*.
- c. Nilai mempunyai kualitas sosial. Misalnya arti kesehatan akan makin dapat difahami bila orang berhubungan dan dapat menikmati faedah kesehatan dengan orang lain. Karena adanya keharusan berhubungan dengan orang

¹⁰³ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 148.

lain, maka nilai-nilai yang harus dimiliki oleh seseorang tidak lagi hanya bersifat intrinsik, melainkan juga bersifat instrumental.

- d. Di samping nilai itu mempunyai sifat sosial, juga bersifat individual. Landasan pandangan ini adalah bahwa masyarakat bisa ada, karena adanya individu-individu yang menjadi anggota.
- e. Sifat perkembangan nilai berdasarkan pada dua hal yaitu : untuk diri sendiri (dalam arti kebaikan intrinsik), dan untuk lingkungan yang lebih luas (dalam arti kebaikan instrumental).
- f. Sifat perkembangan nilai berawal dari hubungan timbal balik antara dua sifat nilai intrinsik dan instrumental yang menyebabkan adanya sifat perkembangan dan perubahan pada nilai. Nilai-nilai yang sudah “tersimpan” sebagai bagian dari kebudayaan itu ditampilkan sebagai bagian dari pengalaman, sedang individu-individu mampu untuk mengadakan tinjauan dan penentuan mengenai standar sosial tersebut. Oleh karena nilai adalah bagian integral dari pengalaman dan bersifat relatif, temporal, dan dinamis, maka sifat perkembangannya berdasarkan pada dua hal tersebut di atas.
- g. Teori nilai dari aliran progresivisme atau pragmatisme tidak saja menganggap penting peranan keinginan buat belajar dari si anak, akan tetapi juga memberikan nilai tambah kepada beberapa aspek dari tujuan pendidikan. Masalah pendidikan ini, progresivisme tidaklah memiliki nilai-nilai atau tujuan yang ditetapkan dulu. Tujuan pendidikan betapapun baik

keadaanya yang telah dibuktikan di masa lampau, tidak dapat diterapkan begitu saja di masa yang akan datang. Pendidikan progresivisme tumbuh dan berkembang ke arah manapun juga, menuju suatu masa datang yang baru yang memberikan kemungkinan terbanyak untuk mencapai perkembangan dan kemajuan.

- h. Menurut pandangan pragmatisme nilai-nilai itu adalah instrumen atau alat. Nilai-nilai itu mendorong seseorang buat mencapai tujuan. Kemajuan terjadi kalau tujuan sudah tercapai. Akan tetapi pikiran yang hidup memang selalu saja ingin bertanya dan ingin tahu, apakah tujuan yang dicapai itu bagus atau jelek. Seorang pragmatis hanya bisa menjawab pertanyaan tersebut dengan bertanya lagi, kalau baik untuk apa, kalau jelek apa gunanya? Dengan perkataan lain dapat dikatakan bahwa nilai dari suatu tujuan tertentu itu, haruslah menjadi alat buat diadu dengan tujuan yang lain lagi. Tetapi kalau hal itu dilakukan terus sudah tentu tidak akan berkesudahan. Oleh karena itu kriteria dari kemajuan atau progress itu selalu khusus (spesifik). Dia tidak mempunyai formula umum karena tidak memiliki nilai-nilai yang final atau tetap. Dari segi ini dapat dilihat mengapa seorang pendidik progresiv itu banyak menaruh perhatian kepada kepentingan seorang anak didik. Ini pada hakekatnya merupakan inti dari teori nilai. Dan hal ini merupakan petunjuk untuk memilih materi-materi kurikulum dan sebagai dinamo terbaik satu-satunya yang dapat mendorong

mereka untuk maju.¹⁰⁴ Menurut H. B. Hamdani Ali teori tersebut tampak berbahaya karena kepentingan sama saja dengan kemajuan, hanya akan memiliki masa penerapan atau waktu berlaku yang sangat terbatas. Kepentingan anak-anak misalnya, terkenal dengan sifat mereka yang penurut tetapi kurang dorongan. Hal ini bukan cacat yang fatal tetapi harus kita arahkan dan kita juga jangan sampai menjadi sifat-sifat yang negatif di belakang hari kelak.

4. Mengenai Belajar

Pandangan progresivisme tentang konsep belajar bertumpu pada pandangannya tentang anak didik. Mereka beranggapan bahwa anak didik adalah makhluk yang mempunyai kelebihan dibandingkan makhluk-makhluk lain, yaitu *akal* dan *kecerdasan*. Akal dan kecerdasan adalah bekal untuk menghadapi dan memecahkan problema-problema. Sehubungan dengan ini tugas utama dalam lapangan pendidikan adalah berusaha meningkatkan kecerdasan. Jasmani dan rohani (terutama kecerdasan) perlu difungsikan; artinya anak didik berada aktif dalam lingkungannya dan memanfaatkan sepenuhnya lingkungan tersebut. Oleh karena itu gagasan (atau kenyataan) yang menunjukkan adanya dinding pemisah antara sekolah dan masyarakat perlu dihapuskan. Sekolah yang baik adalah masyarakat yang baik dalam bentuk kecil, sedangkan pendidikan yang mencerminkan keadaan dan kebutuhan masyarakat, perlu dilakukan secara teratur sebagaimana halnya dalam lingkungan sekolah.

¹⁰⁴ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal:145-147.

Anak didik dapat menghayati belajar yang *edukatif*, yaitu belajar yang secara bijaksana ditujukan untuk mencapai hasil-hasil yang konstruktif, yang nilainya dan syarat-syaratnya ditentukan berdasarkan konsepsi tentang hidup yang baik dan kebudayaan sebagaimana yang dikehendaki oleh suatu negara atau bangsa; bukan yang *mis edukatif*, yaitu ditentukan oleh nilai-nilai yang kurang mendorong ke arah perkembangan yang dinamis, yang mungkin mengandung unsur-unsur yang saling berlawanan.

Belajar yang *mis edukatif* tidak bersifat serasi dengan tujuan. Suasana belajar yang edukatif dapat ditimbulkan baik di dalam maupun di luar sekolah asal berkisar pada asas-asas tersebut di atas. Dengan demikian maka pendidikan itu tidak lain adalah hidup itu sendiri.¹⁰⁵

5. Mengenai Kurikulum

Progresivisme memandang kurikulum sebagai pengalaman yang edukatif, bersifat eksperimental dan adanya rencana serta susunan yang teratur. Pengalaman edukatif adalah pengalaman apa saja yang serasi dengan tujuan menurut prinsip-prinsip yang digariskan dalam pendidikan, yaitu suatu proses belajar yang ada membantu pertumbuhan dan perkembangan anak didik.

Kurikulum yang bagus adalah type “*core curriculum*” ialah sejumlah pengalaman belajar di sekitar kebutuhan umum. Oleh karena tidak adanya standar yang universal, maka kurikulum harus terbuka dari kemungkinan untuk dilakukan peninjauan dan penyempurnaan.

¹⁰⁵ Muis Sad Iman, *Op.Cit*, hal: 53-54.

Sifat *fleksibilitas* kurikulum dapat membuka kemungkinan bagi pendidikan untuk memperhatikan tiap anak didik dengan sifat-sifat dan kebutuhannya masing-masing. Selain ini semuanya diharapkan dapat sesuai dengan keadaan dan kebutuhan setempat. Oleh karena sifat kurikulum yang tidak beku dan dapat direvisi ini, maka jenis yang memadai adalah kurikulum yang berpusat pada pengalaman. Jenis ini dilukiskan oleh Theodore Brameld sebagai kurikulum yang melepaskan semua garis penyekat mata pelajaran dan menekankan pada unit-unit.

Core curriculum maupun kurikulum yang bersandikan pengalaman perlu disusun dengan teratur dan terencana. Kualifikasi semacam ini diperlukan agar pendidikan dapat mempunyai proses sesuai dengan tujuan, tidak mudah terkait pada hal-hal yang insidental dan tidak penting.¹⁰⁶

6. Mengenai Pendidikan

Menurut progresivisme proses pendidikan mempunyai dua segi, yaitu psikologis dan sosiologis. Dari segi psikologis, pendidik harus mengetahui tenaga-tenaga atau daya-daya yang ada pada anak didik yang akan dikembangkan. Psikologinya seperti yang berpengaruh di amerika, yaitu psikologi dari aliran *Behaviorisme* dan *Pragmatisme*.¹⁰⁷ Dari segi sosiologis, pendidik harus mengetahui kemana tenaga-tenaga itu harus dibimbingnya.

Dewey mengatakan bahwa tenaga-tenaga itu harus diabdikan pada kehidupan sosial; jadi mempunyai tujuan sosial. Maka pendidikan adalah proses sosial dan

¹⁰⁶ Imam Barnadib, 1990, *Op.Cit*, hal: 29.

¹⁰⁷ Y. B. Suparlan, *Op.Cit*, hal: 82.

sekolah adalah suatu lembaga sosial.¹⁰⁸ Pendidikan adalah alat kebudayaan yang paling baik. Dengan pendidikan sebagai alat, manusia dapat menjadi “*The Master, not the slaves of social as well as other kinds of natural change*”.

Tujuan umum pendidikan adalah warga masyarakat yang demokratis. Isi pendidikan lebih mengutamakan bidang-bidang studi seperti IPA, Sejarah, Ketrampilan, serta hal-hal yang berguna atau langsung dirasakan oleh masyarakat.

Metode *scientific* lebih dipentingkan dari pada memorisasi. Praktek kerja dilaboratorium, di bengkel, di kebun/lapangan, merupakan kegiatan yang dianjurkan dalam rangka terlaksananya “*Learning by Doing*” (belajar sambil bekerja, terintegrasi dalam unit).¹⁰⁹

John Dewey memandang jiwa sebagai sesuatu yang fungsional dalam hidup sosial. Daya-daya yang terdapat pada manusia adalah nafsu dan instink. Menurut Dewey instink berjumlah banyak. Di antara instink itu yang terkenal ada 13, tetapi yang terutama diperlukan dalam hubungannya dengan masalah pendidikan adalah: (a) instink sosial; (b) instink membangun dan membentuk; (c) instink menyelidiki; (d) instink seni.¹¹⁰

- a. *Instink sosial* ialah keinginan anak mengadakan hubungan dengan orang disekitarnya. Ini dapat dilihat pada waktu anak bermain, mereka cenderung untuk bermain bersama-sama. Alat permainan saja belum cukup untuk anak, ia masih memerlukan teman untuk main bersama. Frobel bahkan

¹⁰⁸ I. Jumhur dan Danasaputra, *Op.Cit*, hlm:88

¹⁰⁹ Zuhairini, dkk, *Op.Cit*, hal: 22.

¹¹⁰ Imam Barnadib, 1990, *Op.Cit*, hal: 28.

mengatakan, bahwa teman adalah alat permainan yang terbaik. Kecuali alat-alat permainan dan bermacam-macam permainan, masih ada satu alat penghubung sosial yang lain, yang dipergunakan dalam pergaulan semasa anak hidup, tetapi juga alat penghubung dengan generasi yang lampau dan generasi yang akan datang (buku-buku). Berhubung dengan instink sosial itu anak perlu diberi banyak kesempatan untuk bekerja bersama-sama dengan menggunakan bahasa sebaik-baiknya.

- b. *Instink membangun dan membentuk* dapat dilihat pada waktu anak bermain-main. Mereka membuat kolam, jembatan, rumah, roti, dan sebagainya dengan bahan yang belum berbentuk: pasir, tanah, kayu, air, dan sebagainya. Bersama anak membuat rumah-rumahan, laut-lautan, dan sebagainya untuk kemudian dirusak, diperbaiki, dan dirusak lagi. Juga dalam hal adanya instink membentuk pada anak, Dewey sependirian dengan Frobel.
- c. *Instink menyelidiki*. Bukti adanya instink menyelidiki ialah bahwa anak itu suka merusak segala sesuatu yang ia pegang. Alat permainan yang dibeli mahal oleh orang tua untuknya sebentar saja ia rusak, karena anak ingin menyelidiki seluk beluk. Ia ingin mengetahui apa sebabnya mobilnya dapat berjalan; apakah isi perahunya; apakah bonekanya juga berdarah seperti dirinya apabila ditusuk pisau dan sebagainya.
- d. *Instink kesenian* adalah kelanjutan dari instink membangun. Anak ingin menghias hasil perbuatannya, agar menjadi lebih baik dipandang mata.

Rumah-rumahan yang baru saja selesai tidak ditinggalkan begitu saja. Rumah itu dihias dengan berbagai alat; bendera, daun, bunga, tanaman, gambaran, dan sebagainya. Kesukaan anak untuk menari, menyanyi, menggambar dengan warna, menambah bukti, bahwa pada anak ada instink kesenian itu.¹¹¹

7. Tentang Kebenaran

Menurut teori progresiv kebenaran itu memainkan peranan utama untuk mencapai kecerdasan di dalam suasana dunia ini. Dia dipandang sebagai alat untuk pembuktian. Penting sekali dalam pandangan pemikiran progresiv atau eksperimental bahwa cara untuk mencapai kebenaran adalah dengan metodologinya. Sebagaimana selalu diperhatikan, bahwa alam semesta yang sulit rumit ini selalu saja dapat diketahui rahasia persoalannya. Setelah menetapkan sesuatu kesulitan setepat mungkin dan meneliti segala sumber untuk pemecahan masalah yang bisa didapatkan, maka dikemukakan suatu hipotesa untuk pemecahannya. Setelah semuanya ini secara sistematis dirumuskan di dalam pemikiran, lalu ditampilkan keluar untuk diuji coba. Kemudian aktivitas secara terbuka dimulai di dalam lingkungan yang sulit buat melihat apakah hasilnya akan sesuai dengan hipotesa yang telah ditentukan sebelumnya. Di sinilah kepentingan dari suatu kurikulum yang berdasarkan aktivitas terpusat. Aktivitas ini penting untuk menjadikan pendidikan hidup dan untuk membuat kehidupan itu memberikan kebenaran.¹¹²

¹¹¹ Ag. Soejono, 1978, *Aliran Baru Dalam Pendidikan*, Bagian ke-1, CV. Ilmu: Bandung, hal: 132.

¹¹² Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 148.

Secara umum pandangan-pandangan progresivisme sangat erat kaitannya dengan pragmatisme. Progresivisme dipengaruhi oleh filsafat pragmatisme, artinya sesuatu pengetahuan berdasar atas berguna atau tidaknya dalam kehidupan manusia. Oleh karena itu apa yang tidak berguna tidak perlu diajarkan di sekolah. Sebaliknya apa yang menguntungkan bagi kehidupan anak didik itulah yang diajarkan.¹¹³ Progresivisme dipengaruhi oleh ide-ide dasar filsafat pragmatisme, memandang sesuatu dari segi manfaatnya.¹¹⁴ Menurut Brubacher, dalam banyak hal progresivisme identik dengan pragmatisme. Apabila orang menyebut progresivisme, maka berarti pragmatisme.¹¹⁵

Pragmatisme pada hakikatnya mempunyai akar yang terujam kuat dalam beberapa aliran pemikiran filsafat Eropa. Dia mempunyai akar dalam “sebab praktis” (*practical reason*) dari Kant, dalam “pengaguman kemauan” dari Schopenhauer,¹¹⁶ dalam “*Survival the Fittest*” dari Darwin, dalam Utilitarianisme, yang mengukur segala sesuatu dari segi kegunaan dan manfaatnya, juga dalam tradisi induktif filsafat Inggris dan akhirnya dalam anjuran dan sugesti dari kehidupan Amerika.

¹¹³ Y. B. Suparlan, *Op.Cit*, hal: 84.

¹¹⁴ Djalaluddin dan Abdullah Idi, *Op.Cit*, hal: 74.

¹¹⁵ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 142.

¹¹⁶ Arthur Schopenhauer (1788-1860) seorang filosof Jerman. Ia pelopor aliran nativisme. Nativisme adalah sebuah doktrin filosofis yang berpengaruh besar terhadap aliran pemikiran psikologis. Menurut aliran ini manusia itu ditentukan oleh pembawaannya, sedangkan pengalaman dan pendidikan tidak berpengaruh apa-apa. Dalam ilmu, pandangan seperti ini disebut “pesimisme pedagogis”. Sebagai contoh, jika sepasang orang tua ahli musik, maka anak-anak yang mereka lahirkan akan menjadi pemusik pula. Harimau pun hanya akan melahirkan harimau, tak akan pernah melahirkan domba. Jadi pembawaan dan bakat orang tua selalu berpengaruh mutlak terhadap perkembangan kehidupan anak-anaknya. Lihat Muhibbin Syah, 2002, *Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru*, PT. Remaja Rosdakarya: Bandung, hal: 43.

Aliran progresivisme boleh dikatakan banyak berbuat dan melakukan inisiatif untuk mengadakan rekonstruksi di dalam pendidikan modern dalam abad ke duapuluh ini. Progresivisme banyak meletakkan tekanan dalam masalah kebebasan dan kemerdekaan kepada anak didik. Mereka didorong dan diberanikan untuk memiliki dan bertindak melaksanakan kebebasan mereka, baik secara fisik maupun dalam cara mereka berpikir. Mereka diberikan kemerdekaan buat berinisiatif dan percaya pada diri sendiri, sehingga anak didik itu dapat berkembang pribadinya dengan wajar dan dapat pula memperkembangkan watak dan bakat yang terpendam dalam dirinya tanpa terhambat dan terbentur kepada halangan dan rintangan yang dibuat oleh tangan orang lain. Kebebasan yang demikian itu merupakan predikat buat dapat menerima kenyataan, adanya perbedaan kepibadian setiap orang dan adanya watak dan bakat yang menonjol yang memberikan corak dan ciri kepada setiap pribadi si anak didik.

Sebuatan “progresiv” merupakan petunjuk buat melaksanakan pendidikan yang lebih maju dari sebelumnya buat seluruh rakyat dan terutama sekali anak-anak didik. Berlandaskan pemikiran metafisik yang demikian itu sebagai dasar berpikir dan bertindak, maka tidaklah heran kalau pendidikan progresivisme selalu menekankan tumbuh dan berkembangnya sikap mental dan pemikiran, dalam pemecahan masalah dan kepercayaan pada diri sendiri buat setiap anak didiknya. Progress atau kemajuan itu menimbulkan perubahan, dan perubahan menimbulkan pembaharuan. Suatu pembaharuan menghendaki keaslian dan kewajaran, dan bukanlah semata-mata

penjelmaan dari suatu realitas yang sudah ada dengan lengkap sempurna lebih dulu. Kemajuan itu adalah kalimat yang mengandung nilai.

Ada tiga sebutan lain untuk progresivisme, yaitu; *Instrumentalisme*, *Eksperimentalisme*, dan *Environmentalisme*. Dinamakan instrumentalisme karena progresivisme beranggapan bahwa kemampuan inteligensi manusia sebagai alat untuk hidup, untuk kesejahteraan, untuk mengembangkan kepribadian manusia. Disebut eksperimentalisme karena aliran ini menyadari dan mempraktekkan asas eksperimen untuk menguji kebenaran suatu teori. Dan dinamakan dengan environmentalisme karena progresivisme menganggap lingkungan hidup itu mempengaruhi pembinaan kepribadian.¹¹⁷

H. Pemikiran John Dewey

Setelah melihat isi dari dua karya John Dewey yaitu "*Democracy and Education*" dan "*Experience and Education*", terdapat beberapa hal yang berkaitan erat dengan konsep pendidikan Islam. Dengan kata lain tidak seluruh isi bab yang ada, erat kaitannya dengan konsep pendidikan Islam. Kemudian dari bab-bab yang terkait itu akan diambil garis besarnya, dan dipandang sebagai pokok-pokok pemikiran Dewey. Persoalan-persoalan tersebut di atas akan diuraikan secara berurutan.

1. Education As A Necessity of Life

Dewey memandang bahwa pendidikan merupakan kebutuhan hidup. Dewey mengartikan pendidikan adalah suatu tranmisi yang dilakukan melalui komunikasi.

¹¹⁷ Djalaluddin dan Abdullah Idi, *Op.Cit*, hal: 69-70.

Komunikasi adalah proses dari penyatuan empiris dan proses modifikasi watak, hingga menjadi suatu keadaan pribadi. Hal ini dapat dikatakan bahwa setiap rancangan sosial memiliki bagian penting dari sebuah kelompok, dari yang tertua hingga yang termuda. Sebagai sebuah masyarakat yang sangat kompleks dalam struktur maupun sumber daya, membutuhkan pengajaran formal serta proses pembelajaran.¹¹⁸

Kemudian mengenai hidup itu pada dasarnya adalah proses perbaikan diri. Maka kelestarian hidup itu hanya dapat dijaga dengan perbaikan yang bersifat konstan. Hal ini sangat alami dalam kehidupan adalah bekerja keras untuk menyambung hidup.

2. *Education As a Social Function*

Fungsi masyarakat bukan sebagai satu-satunya tempat bagi kelanjutan pembinaan kepercayaan, emosi dan pengetahuan. Masyarakat di sini lebih dari sebuah tempat dan perantara interaksi watak seseorang dengan lingkungan. Lingkungan berdiri dengan tetap sebagai tempat atau sejumlah kondisi-kondisi, dan merupakan perhatian yang besar atas pelaksanaan segala jenis aktifitas kehidupan. Lingkungan sosial lebih merupakan keseluruhan aktifitas seseorang terutama dalam melakukan aktifitas fisik sebagai pengaruh salah seorang dalam kelompok tersebut. Secara gradual ini merupakan efek pendidikan, dan masing-masing individu mempunyai tujuan atau partisipasi dalam beberapa aktifitasnya. Artinya setiap individu yang melakukan aktifitasnya itu mempunyai maksud, mempunyai metode,

¹¹⁸ John Dewey, 1950, *Op.Cit*, hal: 11.

dan mempunyai materi untuk mendapatkan kecakapan, dan dipengaruhi oleh dorongan emosional. Sebagaimana sebuah kelompok sosial yang kompleks itu merupakan kebutuhan yang mendasar untuk menyediakan lingkungan sosial yang istimewa yang dapat dilihat sebagai pengasuhan kemampuan yang belum dewasa itu.

3. *Education As Direction*

Dasar atau pembawaan anak dalam melakukan kehendak tidak selalu cocok dengan kebiasaan hidup kelompoknya dimana mereka dilahirkan. Kontrol tidaklah sama dengan tekanan fisik. Dalam beberapa kasus, sebagai tanda (aba-aba), yang berupa larangan, persetujuan, dan bukan persetujuan, selanjutnya dari hasil rancangan seseorang mungkin suatu pandangan yang langsung mempengaruhi tindakan. Kita sadar bahwa kontrol tidaklah suatu hal lain. Kita sepertinya lebih-lebihkan kepentingan kontrol orang pada bidang yang luas atas sesuatu yang lebih permanen serta metode yang efektif. Kontrol dasar ini terletak pada situasi alamiah dimana seseorang mengambil bagian lainnya.

Pada situasi sosial tertentu seorang anak berhubungan langsung dengan perbuatan mereka; untuk apa mereka melakukan dan berbuat secara tiba-tiba. Aktifitas atau tindakan mereka ini secara langsung merupakan hasil dari pengertian dari partisipasi-partisipasinya. Sehingga penampilan berbeda dengan tindakan seseorang. Hal ini mempunyai arti yang merupakan akhir sebuah/ tindakan sebagai pokok dari kontrol sosial secara tidak langsung ataupun perseorangan.

Buku-buku dan percakapan dapat dilakukan sebagai agen yang kadang-kadang dipercaya semata-mata. Sekolah-sekolah merupakan kesempatan yang besar bagi

penafsiran sebuah aktifitas di dalam pengajaran, dan mereka mungkin memperoleh sebuah perasaan sosial atas kekuatan mereka sendiri dari materi-materi serta peralatan-peralatan yang digunakan.

4. *Education As Growth*

Kekuatan belajar dari makna pengalaman-pengalaman adalah suatu kebiasaan. Kebiasaan tersebut memberikan kontrol lebih terhadap lingkungan dan memberikan kekuatan untuk memanfaatkannya bagi maksud (keinginan) manusia. Kebiasaan tersebut merupakan kapasitas aktif untuk mengatur aktifitas kembali guna menciptakan kondisi-kondisi baru.

Namun, kebiasaan-kebiasaan yang aktif meliputi pemikiran hasil riset/penemuan, dan inisiatif dalam mengaplikasikan kapasitas-kapasitas untuk membuat tujuan-tujuan baru, ditentang karena secara rutin menjadi tanda sebuah penahanan pertumbuhan.

Sejak pertumbuhan merupakan karakteristik dalam hidup, pendidikan adalah salah satu bagian dari pertumbuhan. Hal ini tidak berakhir dengan hasil itu sendiri. Kriteria nilai dari pendidikan persekolahan merupakan perluasan dalam membuat efektifitas hasrat seseorang secara nyata.

5. *Education As Preparation*

Dewey mengatakan “*preparing or getting ready for some future duty or privilege*”.¹¹⁹ Pendidikan adalah mempersiapkan atau mendapat kesiapan untuk banyak tugas atau tanggung jawab mendatang.

6. *Education As Unfolding*

Dewey menyatakan, “*The nation that education is an unfolding from within appears to have more likeness to the conception of growth which has been set forth*”.¹²⁰

Dewey lebih condong bahwa pendidikan dibentangkan dari yang nampak dan memiliki banyak kesamaan konsepsi pertumbuhan yang menjadi perlengkapan seterusnya. Maka suatu teori yang mengatakan bahwa kelahirannya (anak yang lahir) telah memiliki pemahaman sendiri, mengingat, kesediaan (kehendak), keadilan, generalitation, perhatian dan sebagainya, adalah “defective theory”.

7. *Education As Training of Faculties*

“*Education is the training of these faculties through repeated exercise*”.

Pendidikan merupakan latihan dari bagian-bagian melalui pengulangan pertanyaan.

8. *Education As Formation*

Pendidikan merupakan pembentukan diri. Tetapi bentuk di sini bukan berarti tehnik, melainkan tergantung pada ide sesuatu dengan sendirinya. Menurut Dewey, Herbart memiliki sejarah yang baik dan representatif dari tipe teori ini. Herbart

¹¹⁹ John Dewey, 1950, *Op.Cit*, hal: 79.

¹²⁰ John Dewey, 1950, *Op.Cit*, hal: 79.

menyangkal keabsolutan eksistensi dari pembawaan. Jiwa atau milik ini secara sederhana dibantu dengan kekuatan hasil dari kualitas seragam dalam sebuah reaksi bagi segenap realitas yang dilakukan atasnya. Kualitas itu berbeda dengan reaksi yang dinamakan presentasi/penggambaran, penjelasan (*vorstellungen*). Ini mungkin menjadi motor penggerak di bawah ambang pintu kesadaran oleh penyajian yang baru dan kuat, yang dihasilkan dari reaksi jiwa pada materi baru; tapi aktifitas ini secara terus menerus sebagai momen yang melekat pada diri, di bawah permukaan kesadaran. Apa yang dimaknai sebagai kemampuan, perhatian, ingatan, pikiran, tanggapan, peragaan, rencana, pergaulan, dan bentuk lengkap dari interaksi yang disajikan di bawah permukaan kesadaran dengan salah satu dari yang lain dan dengan penyajian yang baru.

Kemudian karakter dari diri sebagai keseluruhan rencana yang dibentuk oleh penyajian yang beragam dari perbedaan kualitas diri mereka. Perangkat diri ini merupakan milik pribadi. Implikasi pendidikan dari doktrin ini ialah: *pertama*, tindakan ini atau itu dari diri dibentuk oleh penggunaan obyek yang menimbulkan rencana dari reaksi-reaksi lain. Formasi diri ini adalah keseluruhan materi penyajian yang pantas menjadi materi pendidikan. *Kedua*, sejak penyajian diri mengandung penampakan bagian-bagian kontrol asimilasi/penggabungan dari penyajian-penyajian baru, karakter mereka sangat penting setelah efek dari penyajian-penyajian baru adalah sebagai penguat kelompok yang sebelumnya.

9. *Education As Recapitulation and Retrospection*

Setiap generasi baru secara sederhana akan mengulang eksistensi pendahulunya. Oleh karena itu tujuan pendidikan merupakan fasilitas bagi pertumbuhan. Pada bagian berikutnya Dewey menyatakan: Hereditas merupakan bagian lingkungan, dan kemajuan belakangan tidak bertitel. Tapi hereditas bagi pendidikan bermakna lain, lebih kurang sebagai kealamian dari individu. Pendidikan harus mampu menjadikan seseorang pribadi. Individu mempunyai aktifitas asal sebagai dasar kenyataan. Mereka dihasilkan dengan jalan demikian atau mereka berasal dari satu keturunan.

Buah pikiran yang keliru dari asumsi ialah fakta bahwa hal ini merupakan warisan yang telah ditetapkan sebelumnya, yang digunakan pada waktu yang akan datang, ini merupakan kenyataan. Hereditas merupakan pendidikan yang terbatas. Pengakuan fakta ini disajikan sebagai pemborosan energi bahwa ini terjadi dari kebiasaan yang lazim mencoba untuk membuat sesuatu pengajaran bagi individu yang itu tidak termasuk dalam kealamian.

Pada bagian lain Dewey juga menyatakan bahwa belajar yang dihasilkan dari masa lalu tidak akan membantu kita mengerti keadaan sekarang karena hal itu bukanlah bertujuan pada hasil. Masa kini menghasilkan masalah-masalah yang memimpinya untuk menyelamatkan keyakinan masa lampau. Masa lalu adalah sumber daya yang besar bagi imajinasi.

10. *Education As Reconstruction*

Pada pertumbuhan anak dan orang dewasa semua berdiri pada level pendidikan. Apa yang sama adalah bahwa apa yang dipelajari sungguh sebagai tahapan pengalaman yang terdapat pada nilai pengalaman tersebut dan bahwa ini adalah urusan utama dalam kehidupan pada setiap point untuk membuat hidup yang memiliki kekayaan kemampuan menanggapi makna.

Ide tentang kemajuan dalam bab ini secara formal disimpulkan dalam pengalaman rekonstruksi yang terus menerus bagi kondisi yang akan datang, sebagai pembuka bentuk eksternal dan rekapitulasi masa lalu.

11. *Education As National and As Social*

Dalam pembahasan ini Dewey menjelaskan bahwa *situasi historis* menjadi rujukan dalam membuat efek sesudahnya sebagaimana penaklukan Napoleon, khususnya di Jerman. Sentuhan dari Negara Jerman di antaranya bahwa adanya perhatian yang sistematis pada pendidikan merupakan makanan yang baik bagi pemulihan dan pemeliharaan integritas politik dan kekuasaan. Identifikasi dari situasi historis dapat memindahkan dorongan pendidikan suatu negara dengan nasionalistik dalam kehidupan politik. Suatu fakta membuktikan, di bawah pengaruh pemikiran Jerman, pendidikan menjadi berfungsi umum dan hal ini diidentifikasi dengan realisasi ideal suatu negara.

Hal ini menyebabkan konsep individu dan sosial dalam pendidikan menjadi tidak berarti secara luas, atau keterpisahan dari konteks mereka, serta munculnya satu masalah yang fundamental dalam pendidikan yaitu masyarakat demokratis yang

merupakan kumpulan konflik nasionalistik dan tujuan keterbukaan sosial. Namun sejak idealisme budaya sebagai perkembangan yang menyeluruh dari personalitas tetap dilakukan, filsafat pendidikan mencoba merekonsiliasikan kedua ide tersebut. Menurut Dewey suatu masyarakat harus mempunyai tipe pendidikan yang memberikan individu sebuah *interest* pribadi dalam relasi dan kontrol sosial, dan kebiasaan-kebiasaan sosial dan dirubah tanpa memperkenalkan kekacauan.

12. Teori Pengalaman

Dewey berkeyakinan bahwa semua pendidikan yang sejati muncul melalui pengalaman tidaklah berarti bahwa semua pengalaman itu murni dan sama-sama mendidiknya. Pengalaman dan pendidikan tak bisa disamakan satu dengan yang lainnya. Karena ada pengalaman yang bersifat salah didik. Pengalaman apa pun yang mempunyai pengaruh menghambat ataupun mendistorsi pertumbuhan pengalaman selanjutnya adalah salah didik. Suatu pengalaman bisa menimbulkan sikap tidak acuh; ia bisa meluruhkan kepekaan dan naluri respon. Yang terjadi kemudian, kemungkinan memiliki pengalaman yang lebih kaya di masa datang menjadi terbatas. Padahal, pengalaman tertentu bisa meningkatkan ketrampilan seseorang secara otomatis daripada cenderung pada rutinitas atau pekerjaan sehari-hari; sehingga pengaruhnya adalah menyempitkan pengalaman selanjutnya. Suatu pengalaman bisa segera dirasakan dan membentuk sikap yang acuh serta malas, sikap ini kemudian mengubah jalannya kualitas pengalaman berikutnya, yang mencegah orang dari mendapatkan apa yang harus diberikan. Lagi pula pengalaman menjadi demikian terputus satu sama lain, meskipun masing-masing pengalaman dapat diterima atau

mengasyikkan, seakan-akan tidak berkaitan secara kumulatif satu sama lain. Energi kemudian dihambur-hamburkan dan orang menjadi lengah. Setiap pengalaman mungkin cemerlang, gamblang, serta “menarik”, sementara keterputusannya secara artifisial bisa menjadi kebiasaan yang kacau, bercerai-berai, dan melesat. Akibat dari bentuk kebiasaan semacam itu adalah ketidakmampuan mengendalikan pengalaman di masa depan. Kebiasaan itu lalu diambil, apakah dengan jalan dinikmati atau dengan perasaan tidak senang dan berontak. Dalam kondisi semacam itu, sia-sialah berbicara tentang pengendalian diri.

Menurut Dewey segala sesuatu tergantung pada kualitas pengalaman yang dimiliki. Kualitas pengalaman apa pun mempunyai dua aspek. Terdapat aspek keserasian dan ketidakserasian, yang langsung berpengaruh pada pengalaman berikutnya. Yang pertama sangat jelas dan mudah dinilai. Pengaruh pengalaman tidak lahir begitu saja. Ia menyampaikan suatu masalah kepada pendidiknya. Urusan pendidik adalah mengatur jenis pengalaman yang meski pengalaman itu tidak menafikan murid, melibatkan aktivitas murid yang dirasa menyenangkan karena meningkatkan pengalaman pada masa depan yang diinginkan. Tidak ada orang yang hidup atau mati bagi dirinya sendiri, begitu juga tidak ada pengalaman yang hidup dan mati untuk dirinya. Sepenuhnya bebas dari hasrat atau niat, setiap pengalaman hidup terus dalam pengalaman selanjutnya. Oleh sebab itu, masalah utama pendidikan yang berdasarkan pengalaman adalah memilih berbagai pengalaman yang ada bahwa kehidupan yang lebih baik dan daya cipta akan dipetik dalam pengalaman berikutnya.

Di sini Dewey ingin menekankan pentingnya prinsip ini bagi filsafat pengalaman pendidikan. Filsafat pendidikan, seperti teori apapun, harus dinyatakan dengan kata-kata, dengan simbol. Namun lebih dari sekedar kata, ia adalah rencana untuk melaksanakan pendidikan. Seperti rencana apapun, ia harus diberi kerangka acuan mengenai apa yang akan dikerjakan dan bagaimana mengerjakannya. Semakin pasti dan sungguh-sungguh diyakini bahwa pendidikan adalah perkembangan dalam, oleh, dan untuk pengalaman, maka semakin penting bahwa adanya konsepsi yang jelas tentang apa pengalaman itu. Jika pengalaman tidak disusun sedemikian rupa sehingga hasilnya adalah rencana untuk menentukan mata pelajaran, metode instruksi dan disiplin, dan perlengkapan bahan-bahan serta organisasi sosial sekolah, maka ia secara keseluruhan masih mengawang-ngawang. Pengalaman direduksi pada bentuk kata-kata yang secara emosional mungkin mengharukan, namun untuk itu seperangkat kata lain yang sama baiknya boleh digantikan jika kata-kata itu tidak menunjukkan pekerjaan akan dimulai dan dilaksanakan.¹²¹

13. Kriteria Pengalaman

Dewey menyebutkan apa yang dinamakan kategori kesinambungan, atau “rangkaiian kesinambungan pengalaman” (*experiential continuum*). Prinsip ini dilibatkan dalam setiap usaha untuk memisahkan antara pengalaman yang secara edukatif bermanfaat dan yang tidak bermanfaat.

¹²¹ John Dewey, 1972, *Experience and Education*, Colliers Books: New York, alih bahasa Hani'ah, 2004, *Pendidikan Berbasis Pengalaman*, Cet. 1, Teraju: Jakarta, hal: 10-13.

Pada dasarnya prinsip ini bersandar pada fakta kebiasaan, jika *kebiasaan* ditafsirkan secara biologis. Ciri dasar kebiasaan adalah setiap pengalaman yang dimainkan dan dialami mengubah orang yang bertindak dan mengalami, sedangkan perubahan itu mempengaruhi, entah kita inginkan atau tidak, kualitas pengalaman berikutnya. Karena orang yang agak berbedalah yang memasuki pengalaman itu. Prinsip kebiasaan yang dipahami dengan begitu jelas masuk lebih dalam daripada konsepsi biasa mengenai suatu kebiasaan sebagai cara melakukan hal-hal yang lebih dalam daripada konsepsi biasa mengenai suatu kebiasaan sebagai cara melakukan hal-hal yang lebih kurang mantap, walaupun prinsip itu mencakup yang terakhir sebagai salah satu kasus khususnya. Prinsip itu meliputi pembentukan sikap, sikap yang emosional dan intelektual, ia mencakup sensitivitas dasar kita dan cara-cara menjumpai dan menjawab semua kondisi yang kita jumpai dalam hidup. Dari sudut pandang ini, prinsip kesinambungan pengalaman berarti bahwa setiap pengalaman sekaligus mengambil sesuatu dari pengalaman yang telah berjalan sebelumnya dan mengubah dengan cara tertentu kualitas pengalaman yang datang sesudahnya.

Akan tetapi sampai sekarang kita tidak mempunyai dasar bagi pemilahan pengalaman-pengalaman. Karena prinsip tersebut merupakan prinsip aplikasi universal. Ada jenis kontinuitas tertentu dalam setiap kasus. Ketika kita memperhatikan bentuk-bentuk yang berada di mana kontinuitas pengalaman beroperasi, di sanalah kita mendapatkan basis untuk membedakan berbagai pengalaman. Dewey mengemukakan bahwa proses pendidikan dapat berpihak pada pertumbuhan jika hal itu dipahami berdasarkan bentuk partisipasi aktif; tumbuh.

Tumbuh atau pertumbuhan, seperti perkembangan, tidak hanya secara fisik tetapi juga secara intelektual dan moral adalah salah satu contoh prinsip kontinuitas. Keberatan yang bisa muncul adalah pertumbuhan mungkin mengambil banyak arah yang berlainan. Seseorang, misalnya, yang memulai kariernya sebagai pencuri, bisa jadi tumbuh ke arah itu, dan melalui praktek, ia tumbuh menjadi pencuri yang sangat ahli. Oleh karena itu, terbukti bahwa “tumbuh” saja tidak cukup, kita juga harus mengkhususkan arahnya di mana “pertumbuhan” berlangsung, kecenderungan yang menjadi tujuannya. Akan tetapi, sebelum kita memutuskan bahwa keberatan itu menentukan, kita harus menganalisis kasus tersebut sedikit lebih jauh.

Bahwa seseorang mungkin tumbuh dengan ketangkasan sebagai pencuri, sebagai gangster, atau sebagai politikus yang korup, tidak dapat diragukan. Tetapi dari sudut pertumbuhan sebagai pendidikan dan pendidikan sebagai pertumbuhan, pertanyaannya adalah apakah pertumbuhan ke arah ini meningkatkan atau memperlambat pertumbuhan pada umumnya. Apakah bentuk pertumbuhan ini menciptakan kondisi bagi pertumbuhan lebih lanjut, atau apakah ia menciptakan kondisi yang merintang orang yang telah tumbuh ke arah tertentu dari kesempatan, rangsangan, dan peluang untuk meneruskan pertumbuhan ke arah yang khusus pada sikap dan kebiasaan yang hanya membuka jalan bagi perkembangan ke arah yang lain. Bagi Dewey pertanyaan-pertanyaan tersebut yang mungkin menjadi pekerjaan bagi kita untuk menjawabnya, Dewey hanya menyatakan bahwa jika dan hanya jika perkembangan dalam arah tertentu mengakibatkan berlangsungnya pertumbuhan, maka ia benar-benar menjawab kriteria pendidikan sebagai pertumbuhan. Karena

konsepsinya adalah konsepsinya yang harus menemukan aplikasi yang universal dan bukan aplikasi yang terbatas.¹²²

14. Pandangan Hidup (Falsafah) John Dewey

Agar dapat memahami pendiriannya, perlulah serba sedikit dibentangkan dulu tentang dasar pokok dari pandangan hidupnya. Ia mengatakan, bahwa filsafat serta pendidikan itu tidak dapat dipisahkan dan filsafat merupakan dasar teori pendidikan.

Pandangan hidup Dewey meliputi beberapa teori sebagai berikut.

Pertama, Dasar pokok dari filsafatnya ialah teori evolusi dari Darwin. Dalam tahun lahir Dewey diterbitkan buku Ch. R. Darwin (1809-1882): *On the Origin of Species by means of natural selection* : tentang asal mula jenis disebabkan seleksi alam. Dalam pokoknya teori evolusi itu mengajarkan, bahwa hidup di dunia ini merupakan suatu proses, yang dimulai dari tingkatan terendah, dan selalu berkembang maju serta meningkat. Bergitulah hidup itu diamis tidak statis. "All is in the making : semuanya dalam perkembangan". Dewey menarik kesimpulan sebagai berikut: letak puncak kemajuan ini tidak dapat diketahui terlebih dahulu. Itu terletak dihari kemudian, yang gelap bagi kita, dan bergantung pada kemajuan masyarakat tiap masa. Maka tiap orang sebagai unsur masyarakat, dan sebagai suatu mata rantai dari satu masa ke masa yang lain, wajib ikut bekerja untuk kemajuan masyarakatnya. Bergitulah kemajuan masyarakat itu adalah hanya dapat dicapai dengan kerja dan kerjasama.

¹²² John Dewey, 1972, *Experience and Education*, Colliers Books: New York, alih Bahasa John de Santo, *Op.Cit*, hal: 19-24.

Kedua, John Dewey juga menganut teori pragmatisme. Benar tidaknya suatu teori bergantung pada berfaedah-tidaknya teori itu bagi manusia dalam penghidupannya; pragmatic : berdasarkan hal yang berguna. Teori ini dalam garis besarnya mengatakan, bahwa ukuran untuk segala perbuatan adalah manfaatnya dalam praktek dan hasil yang memajukan hidup. Benar dan tidak benarnya sesuatu hasil fikir atau sesuatu dalil maupun teori, dinilai menurut manfaatnya dalam kehidupan dan perbuatan kita atau menurut berfaedah-tidaknya teori itu guna memajukan hidup kita.

Sesuai dengan itu maka tujuan kita berfikir adalah memperoleh hasil fikir, yang dapat membawa hidup kita lebih maju dan lebih berguna. Sesuatu yang menghambat hidup kita adalah tidak benar. Jelaslah bahwa penilaian tentang benar-tidaknya sesuatu bergantung pada guna atau manfaatnya untuk masyarakat serta kemajuannya.

Ketiga, Dalam kejiwaan ia menganut teori behaviorisme (teori hal tingkah laku). Kita sebut beberapa pengertian pokok mengenai behaviorisme ini.

- a. Kehidupan jiwa digerakkan dari luar, tidak dari dalam.
- b. Tiap perbuatan atau tingkah laku manusia adalah reaksi (response) atas perangsang (stimulus) dari luar. Perbuatan yang amat sederhana berupa suatu refleksi. S (stimulus) – R (response) bond. Perangsang langsung menimbulkan perbuatan reaksi.
- c. Perbuatan manusia itu selalu menyesuaikan diri dengan lingkungan hidupnya. Lingkungan hidup ini terus menerus merupakan perangsang.

Perangsang kebanyakan dijawab dengan perbuatan yang sama. Perbuatan sama itu disebut kebiasaan. Begitulah perbuatan manusia merupakan deretan kebiasaan. Manusia adalah mahluk refleks, atau mahluk kebiasaan.

Alam sekitar atau lingkungan hidup kita selalu mengandung bahaya dan menimbulkan berbagai kesulitan, yang menghambat kemajuan, jika kita tidak dapat mengatasinya. Bahya itu selalu ada dan selalu berganti-ganti sifatnya sesuai dengan masyarakat yang selalu berubah pula. Dulu banjir dan binatang buas, sekarang lalu lintas, perang total, udara dan air kotor, kepadatan penduduk dan sebagainya, membahayakan hidup manusia. Kita wajib bertindak guna mengatasi kesulitan dari luar itu dengan kerja badan dan rohani terutama fikir. Kita harus berfikir dan bekerja. Begitulah berfikir itu tidak lain dari pada reaksi atas perangsang dari luar, yaitu kesulitan. Dengan ini jelaslah bahwa dasar ilmu jiwa dari Dewey itu behaviorisme. Tampak bahwa berbuat atau bekerja itu termasuk proses dalam evolusi. Dan barang siapa tidak dapat mengatasi kesulitan atau dengan perkataan lain, tidak dapat berbuat yang bermanfaat guna menyesuaikan diri dengan alamnya, jadi kalah dalam perjuangan untuk hidup, *the struggle of life*, akan tenggelam atau lenyap dari masyarakat. Ia diseleksi oleh alam dan disingkirkan. Tinggallah yang kuat, artinya yang dapat menyesuaikan diri dengan alamnya atau lingkungan hidup maupun ekologiannya, *the survival of the fittest*.¹²³

¹²³ Ag. Soejono, *Op.Cit*, hal: 127-128.

15. Pandangan-Pandangan John Dewey

a. Kerja, Pengalaman, Fikir

Dengan bekerja manusia mendapat pengalaman dan pengetahuan. Pengetahuan itu menimbulkan pengertian mengenai benda, makhluk, gejala, dalil, teori, yang berguna untuk mencapai tujuan. Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) amat dihargai oleh Dewey.

Dewey memberi arti yang besar pada pengalaman karena pengalaman itu pada umumnya amat penting untuk perjuangan hidup. Pengalaman dapat menghubungkan orang dengan dunia yang telah silam dan dengan dunia yang akan datang. Perhubungan dunia sekarang dengan dunia yang telah silam dan yang akan datang mempergunakan alat penghubung rohani penting, yaitu bahasa. Pengalaman ditulis dalam bahasa.

Pengalaman orang dari dunia yang silam, sekarang dapat kita miliki melalui bahasa tertulis berupa buku. Kepada orang di sekitar kita, kita menceritakan pengalaman kita hingga kita dapat bergaul dan hidup bersama. Untuk generasi yang akan datang, pengalaman kita, ditulis dalam buku. Melalui buku pengalaman, hasil usaha, kebudayaan kita turunkan pada generasi penerus kita. (Kultur Uebertragung atas pemindahan, penurunan kebudayaan)

Begitulah pengalaman itu merupakan pengetahuan. Pengetahuan itu meliputi berbagai lapangan: politik, sosial, kesusilaan, intelektual, dan sebagainya. Dewey amat mementingkan pengetahuan intelektual, tetapi yang berisi dan praktis. Bukan intelektualisme dengan verbalismenya sekolah lama. Pengetahuan intelektual itu

dapat dicapai dengan berfikir. Fikir adalah sesuatu yang terpenting dalam perhubungan manusia dan dalam memajukan kebudayaan.

Fikir sebagai daya jiwa, yang bekerja dengan tujuan untuk memecahkan kesulitan yang kita hadapi, adalah suatu sarana guna menentukan perbuatan kita agar berhasil dan untuk menghindari kesalahan. Dalam bukunya *How We Think*, Dewey berkata bahwa pangkal jalan fikir ialah suatu keadaan yang menimbulkan sikap ragu-ragu. Karena sikap ragu-ragu itu maka timbullah hasrat untuk menghilangkannya atau mengatasinya. Dalam proses berfikir ini Dewey membedakan 5 langkah, yang darinya dapat diketahui pengaruh pragmatisme dan behaviorisme dalam pemikirannya. Langkah-langkah itu ialah:

- 1) Orang mengetahuinya adanya kesulitan. Itu merupakan perangsang dan menimbulkan sikap ragu-ragu dalam mereaksi. Kesulitan datangnya dari luar (*behaviorisme*).
- 2) Ia menyelidiki dan menguraikan kesulitan itu dan menentukan persoalan yang ia hadapi.
- 3) Ia menghubungkan uraian-uraian itu satu sama lain dan mengumpulkan berbagai kemungkinan guna memecahkan persoalan itu. Dalam berbuat ini ia dipimpin oleh pengalaman.
- 4) Ia menimbang kemungkinan itu dengan akibatnya masing-masing.
- 5) Ia mencoba mempraktekkan salah satu kemungkinan pemecahan yang dipandangya terbaik. Hasilnya akan menunjukkan betul tidaknya pemecahan soal itu. Apabila pemecahannya salah satu kurang tepat, maka

dicobanya kemungkinan yang lain. Begitu seterusnya sampai diketemukan pemecahan yang tepat. Pemecahan yang tepat dalam menghadapi kesulitan ialah pemecahan yang benar, yaitu yang berguna bagi hidup (*pragmatisme*).

Teranglah sekarang betapa pentingnya arti bekerja itu. Bekerja memberikan pengalaman, dan pengalaman memimpin fikir orang, hingga orang dapat bertindak bijaksana dan benar. Pengalaman mempengaruhi pula budi pekerti orang. Ada pengalaman positif dan pengalaman negatif. Pengalaman positif adalah pengalaman yang benar, pengalaman yang berguna dan dapat diterapkan dalam kehidupan. Pengalaman negatif adalah pengalaman tidak benar, merugikan, atau menghambat kehidupan dan tidak perlu dipakai lagi.¹²⁴

Dalam inti filsafat Dewey terdapat apa yang disebut “rangkaihan kesatuan pengalaman” (*experimental continuum*). Tentang pendidikan progresiv, Dewey menulis bahwa pendidikan itu mengehendaki dalam tingkat yang mendesak (*urgent*), adanya suatu filsafat pendidikan yang berlandaskan filsafat pengalaman. Dan secara singkat dia membicarakan tentang: “Kesatuan Rangkaian Pengalaman”. Kesatuan rangkaian pengalaman ini mempunyai dua aspek penting bagi pendidikan, yaitu *pertama*, hubungan kelanjutan di antara individu dan masyarakat, dan *kedua*, hubungan kelanjutan di antara pikiran dan benda (*zat*).

Dewey serupa dengan Plato dalam melihat bahwa tidak ada individu dan tidak pula masyarakat yang bisa bebas sepenuhnya dari keterpengaruhannya orang lain. Dan

¹²⁴ Ag. Soejono, *Op.Cit*, hal: 128-130

lagi manusia juga tidak mengetahui tentang pikiran yang bekerja yang sama sekali bebas dari benda, yaitu otak, yang segala benda dapat dipahaminya melalui aktifitas mental.

Dalam mengalirnya arus pengalaman yang disebut oleh Dewey “*experimental continuum*” atau kesatuan rangkaian pengalaman itu, terdapat dua macam proses yang terutama sekali penting untuk filsafat pendidikan, yaitu proses *mengetahui* dan proses *evolusi* (yang terjadi berangsur-angsur).

Penting pula dicatat bahwa dua macam kelanjutan terdapat kelanjutan dari pengalaman: (a) Dalam suatu waktu tertentu, bermacam ragam aspek pengalaman saling berhubungan; (b) Sepanjang waktu pengalaman itu berlanjut, sebagai rentetan kejadian.

Hasil umum dari pandangan tentang pengalaman yang menjadi bahan dasar utama dari dunia ini, yang dari situlah segala wujud yang lain-lainnya muncul, yang berarti bahwa sesuatu pemisahan intelektual dari isi pengalaman harus dibuktikan berguna atau tidak berguna, maka harus dibuang.¹²⁵

b. Kesosialan dan Kesusilaan (Moral)

Dasar yang dipakai Dewey untuk menilai norma kesosialan dan kesusilaan dengan sendirinya teori pragmatisme. Suatu perbuatan adalah luhur, jika itu memberikan hasil yang baik dalam pergaulan hidup. Pengalaman dari perbuatannya yang lampau menilai luhur maupun hinanya suatu perbuatan yang ia hadapi.

¹²⁵ Hamdani Ali, *Op.Cit*, hal: 151-153.

Dewey dalam hubungan individu/keseorangan dengan masyarakat mengutamakan pergaulan hidup dalam masyarakat. Ia berkata bahwa individu/keseorangan hanya mempunyai arti dalam hubungan masyarakat. Di luar masyarakat orang tidak ada artinya (pendidikan sosialis).

Dewey tidak menghendaki adanya norma atau kaidah yang tetap dan yang terlebih dulu ditentukan oleh sejarah atau agama, karena ia tidak turut campur tangan pada waktu membuatnya. Kaidah harus timbul dari masyarakat sendiri yang selalu berubah, berganti sesuai dengan keadaan masyarakat yang senantiasa mengalami proses dan pergantian dari suatu zaman ke zaman lain. Juga tujuan hidup yang erat hubungannya dengan kaidah itu wajib pula selalu berubah dan berganti menurut masanya. “tak ada sesuatu yang tetap”, kata Dewey. Kaidah harus ditinjau lugas, obyektif, teliti, juga seperti dalam laboratorium. *The truth is in the making*, katanya.

c. Watak

John Dewey mementingkan juga watak dalam pergaulan hidup menurut dia, dalam watak orang itu terdapat 3 unsur, yang masing-masing tidak dapat berdiri sendiri melainkan harus merupakan suatu kesatuan yang tak terpisahkan. Ketiga unsur itu sesuai dengan daya-daya jiwa. Unsur-unsur itu meliputi keaktifan serta semangat (*kemajuan*), pendapat yang terang (*fikir*) dan perasaan yang halus (*rasa*).

Keaktifan (kemauan, semangat) tumbuh pada anak karena inisiatif yang bebas. Kebebasan berinisiatif itu mengakibatkan kemauan dan semangat yang kuat; kemauan dan semangat itu menimbulkan keaktifan maupun oto-aktifitas.

Pengertian dan pendapat yang terang timbul dari proses mengamati, menyelidiki sendiri dan keaktifan lainnya, yang dijalankan dengan kemauan sendiri. Pergaulan dengan teman dan guru dalam suasana bebas menumbuhkan pada sanubari anak perasaan sosial yang halus, perasaan toleran. Hasil keaktifan menimbulkan rasa. Ketiga unsur ini dapat dipenuhi, apabila anak gemar bekerja seorang diri maupun bersama.

Berlandaskan dasar-dasar tersebut di atas dapat ditarik kesimpulan, bahwa menurut Dewey pendidikan itu ialah memberikan kesempatan untuk hidup. Hidup ialah menyesuaikan diri dengan masyarakat. Kesempatan diberikan dengan jalan berbuat secara individual maupun kelompok untuk mendapatkan pengalaman sebagai suatu modal berharga dalam berfikir kritis serta produktif dan berbuat susila. Maka sekolah yang dikehendaki oleh John Dewey adalah sekolah kerja. Masyarakat harus menyediakan segala sesuatu yang dibutuhkan oleh warganya untuk pendidikannya, agar tidak bergantung kepada dogma, melainkan kepada cara berfikir bebas, berdisiplin, obyektif, kreatif, dinamis.

Sekolah kerja yang diinginkan oleh Dewey berdasarkan atas 2 segi yaitu: psikologi dan sosiologi. Dasar psikologi, yaitu: cara memberi pengajaran wajib disesuaikan dengan tingkatan perkembangan, cara berfikir dan cara bekerja anak. Penentuan bahan pengajaran wajib disesuaikan dengan perhatian dan keperluan anak, sebagai akibat dari instingnya. Maka segala sesuatu wajib disesuaikan dengan instink anak. Dewey mengenal 4 macam instink, yaitu: instink sosial, instink membentuk atau membangun, instink menyelidiki, instink kesenian. Penjelasan ini menunjukkan

bahwa dasar psikologi berkaitan dengan metode mengajar dan kurikulum. Dasar sosiologi, Dewey berpendapat bahwa: tujuan pendidikan dan pengajaran adalah kepentingan kemajuan masyarakat. Tiap anggota masyarakat berkewajiban mengembangkannya dan anak didik wajib dibimbing ke arah itu. Praktis adalah kalau bahan pengajaran di sekolah diambilkan dari masyarakat. Kalau pengajaran dilangsungkan pula di tengah masyarakat, maka dapat dikatakan bahwa pengajaran dijalankan oleh masyarakat, untuk masyarakat, dan dalam masyarakat.

d. Terhadap Sekolah Kuno

Dewey mengeluarkan kritik terhadap beberapa hal terkait dengan penyelenggaraan sekolah tradisional, antara lain mengenai: bahan pengajaran, cara guru mengajar, cara murid belajar, dan cara menyelenggarakan sekolah.

Pertama, di sekolah kuno menurutnya terlalu banyak mata pelajaran yang diajarkan, karena tujuan sekolah kuno ialah agar para siswa kelak dapat menduduki jabatan intelektual, dan bahan pelajaran menjadi pusat (*materio-sentris*). Hal ini menurutnya tidak sesuai dengan realitasnya bahwa hanya sebagian kecil sajalah yang akan memenuhi tujuan itu. Begitulah tidak boleh kebutuhan golongan yang terbesar dikalahkan oleh kebutuhan golongan yang kecil. Oleh karena itu mata pelajaran yang banyak jumlahnya dan menimbulkan pendidikan intelektualitas itu perlu dikurangi dan diganti dengan pengajaran dan latihan bekerja. Dewey mengatakan: “*tidak hanya dengan berhitung orang dididik berfikir, melainkan juga dengan bekerja*”. Dengan bekerja berupa apapun, fikir dan iteligensi orang dapat dididik.

Pengetahuan yang diberikan di sekolah kuno kepada murid, merupakan pengetahuan yang sudah disiapkan dan dipecahkan kesulitannya terlebih dulu orang dewasa. Anak tinggal mendengarkan, percaya dan menghafalnya saja. Hal itu tidak ada gunanya, karena anak mengalami proses berfikir sendiri dari permulaan hingga akhir, sesuai dengan tingkat kemajuannya sendiri.

Bahan pengajaran di sekolah kuno diberikan secara terpisah, di mana mata pelajaran yang satu tidak ada hubungannya dengan yang lain. Bahan pengajaran yang diberikan di sekolah tidak ada hubungannya dengan kebutuhan anak dalam hidupnya di masyarakat. Karena itu pengalaman yang didapat anak di sekolah tidak dapat dipergunakan dalam masyarakat. Begitulah pengajaran teori di sekolah dan praktek dalam kehidupan terpisah. Pengajaran di sekolah terpisah dari masyarakat, sekolah diisolasikan.

Kedua, kritik Dewey terhadap guru dan cara mengajar dinyatakan bahwa di sekolah kuno guru memiliki peran yang sangat menentukan segala sesuatu (*guru-central*). Guru-lah yang memaksakan bahan pengajaran kepada anak, berfikir untuk anak, memecahkan soal untuk anak, sehingga yang aktif justru sang guru, bukan anak didik. Dengan cara mengajar seperti itu, tidak mungkin anak mempunyai perhatian yang spontan, atau minat langsung. Perhatian anak lebih karena paksaan, takut akan hukuman dan ancaman guru.

Menurut Dewey tidak perlu adanya minat paksaan, sebab kecuali minat langsung dapat juga pada anak itu ditimbulkan minat yang tidak langsung. Sebagai contoh, anak mempunyai minat langsung untuk ilmu alam, tetapi untuk dapat

memiliki itu ia harus dapat berhitung. Berhitung ialah suatu mata pelajaran yang tidak ia sukai. Guru wajib membangkitkan semangat anak untuk berhitung dengan menginsyafkan dia, bahwa berhitung itu penting untuk ilmu alam. Maka bagaimanapun sukarnya itu untuknya, demi kepentingan ilmu alam yang ia sukai, ia harus mempelajari berhitung itu baik-baik.

Guru di sekolah kerja harus hanya berfungsi sebagai petunjuk jalan saja, pengamat tingkah laku anak untuk dapat mengetahui hal yang menarik minat anak, seperti Montessori. Dan dengan pengamatannya itu ia dapat menentukan masalah yang akan dijadikan pusat minat anak. Masalah dapat juga dihubungkan dengan perkembangan anak dan telah dikatakan, bahwa Dewey memakai dasar perkembangan menurut teori evolusi.

Ketiga, murid dan cara belajar. Di sekolah kuno murid hanya mendengarkan. *It is made for listening!* Kata Dewey. Sekolah tradisional ia namai *sekolah duduk, sekolah dengar, sekolah percaya, sekolah pasif, juga sekolah buku karena anak dipaksa mengambil hal yang telah diaturkan dan lengkap dipikirkan untuknya dalam buku.* Di situ murid tidak mendapat kebebasan, tidak ada kesempatan untuk mengeluarkan sesuatu dengan spontan. Perbuatan dan pikiran murid bergantung pada orang lain, lisan dari guru maupun tertulis dari buku. Segala sesuatu terletak di luar minat anak. Kelas merupakan suatu kelompok manusia yang pasif, tanpa inisiatif, seperti mesin.

Keadaan seperti itu wajib diubah. Anak harus bekerja bersama-sama, menyelidiki dan mengamati sendiri, berfikir dan menarik kesimpulan sendiri,

membangun dan menghiasi sendiri, sesuai dengan instink yang ada padanya. Dengan jalan ini anak belajar sambil bekerja dan bekerja sambil belajar. Inilah makna istilah *Learning by doing*, yang dikehendaki oleh Dewey dalam do school.

Anak harus dididik kecerdasannya agar padanya timbul hasrat untuk menyelidiki secara teratur dan akhirnya dapat berfikir secara keilmuan, obyektif, logis. Yang dipentingkan ialah jalan berfikir, bukanlah hal yang difikirkan. Jadi pendidikan fikir yang diberikan haruslah pendidikan formil bukannya pendidikan fikir materiil. Yang dialami sebagai pengalaman negatif haruslah diinsyafi dan dijadikan suatu pengalaman yang positif dengan mengubah cara bertindak. Pengalaman positif maupun negatif berguna semuanya, asal anak mampu mempelajarinya dan menggunakannya.

Keempat, penyelenggaraan sekolah. Alat pelajaran dan peraturan yang ada di sekolah tradisional seakan-akan memaksa anak untuk pasif. Perbuatan di sekolah berlangsung kaku, tidak memberikan kebebasan bertindak. Bentuk bangku, gedung, rencana pelajaran, dan metode pelajaran semuanya mengikat, tidak memberikan kebebasan kepada anak maupun guru. Karena itu sekolah terpisah dari rumah, alam sekitar, lingkungan hidup, perindustrian, perdagangan dan sebagainya. Tidak ada kesempatan untuk mengadakan penyelidikan (*survey*) dan percobaan. Jumlah mata pelajaran terlalu banyak dan dalam kelas terlalu banyak murid.

Sekolah kerja harus menyelenggarakan dan mengatur sekolahnya agar anak dapat bekerja dengan bebas dan spontan. Gedung dan alat pengajaran wajib disesuaikan dengan tujuan itu.

Antara berbagai tingkatan sekolah dari sekolah rendah samapai sekolah tinggi harus ada satu organisasi yang sama. Dewey mengakui terus terang, bahwa ia tidak mampu mempraktekan teorinya itu. Ia menyerahkan pelaksanaannya kepada para praktisi yang ahli dalam hal itu.

e. Pendidikan Sosial dan Kesusilaan

Di sekolah menurut Dewey tidak diutamakan pendidikan kecerdasan, tetapi pendidikan sosial dan kesusilaan. Kecerdasan penting tetapi bukan yang utama. Pendidikan kemasyarakatan dan pendidikan kesusilaan menurut Dewey amat erat hubungannya, bahkan sesuai dengan filsafatnya, kedua pendidikan itu sama, karena kaidah kesusilaan diambilnya dari masyarakat untuk kepentingan masyarakat. Sudah diketahui bahwa Dewey tidak banyak menghargai kaidah yang disiapkan terlebih dulu, bersifat tetap, dan kemudian dipaksakan (*dogma*), karena orang tidak ikut menetapkannya.

Di sekolah kuno ada juga pendidikan untuk masyarakat, tetapi bahan yang diberikan oleh guru terlalu tinggi, karena diambilkan dari masyarakat orang dewasa, tempat anak kelak hidup. Tidak begitu maksud Dewey. Masyarakat kota adalah sudah terlalu tinggi untuk anak. Tidak dapat anak memahami masyarakat kota, karena teknologi sudah begitu jauh dari alam anak. Perkembangan anak belum memungkinkan guna memahaminya. Sekolah kerja harus dapat menyajikan itu kepada anak dalam bentuk sederhana, agar murid mengalami segala sesuatu mulai tingkatan yang rendah untuk selalu meningkat, sesuai dengan evolusi anak dalam perkembangannya. Di sini terlihat rencana implementasi teori evolusi.

Sekolah itu sendiri harus merupakan suatu masyarakat kanak-kanak, yang sesuai dengan tingkat kemajuan anak. Dengan jalan itu masuklah hidup yang sesungguhnya ke dalam ruangan sekolah kerja. Dengan itu anak mendapat pengalaman untuk menyelidiki, mengamati, menimbang-nimbang, memutuskan dan berbuat secara bersama-sama dengan temannya dan secara sendiri. Anak belajar berfikir secara keilmuan, yaitu secara urut teratur, logis, obyektif, segala sesuatu setaraf tingkat perkembangan kanak-kanak. Kemampuan berfikir inilah yang penting pula untuk pendidikan kemasyarakatan. Dengan kemampuan berfikir itu pula anak kelak mampu menyesuaikan diri dalam masyarakat dewasa, jika ia sudah masak, untuk mengambil bagian dalam kehidupan masyarakat orang dewasa.

Bekerja sendiri dan bekerja bersama itu kecuali mengandung pendidikan kecerdasan, yang amat penting artinya untuk pendidikan sosial, juga merupakan pendidikan budi pekerti atau kesusilaan. Dewey sangat tidak setuju bahwa kesusilaan diberikan hanya dengan memberitahu dan menyuruh percaya pada dogma kesusilaan, yaitu apa yang dinamai luhur dan apa yang dinamai hina. Pengalaman anak dalam bekerja harus dapat menumbuhkan pengertian dan minat terhadap kaidah luhur dan hina itu, dan juga menimbulkan hasrat untuk berbuat luhur serta menghindari perbuatan hina.

Pengertian hasrat dan minat saja belum cukup, tetapi yang terpenting adalah perbuatan luhur, yaitu perbuatan yang bermanfaat untuk masyarakat. Dengan perbuatan luhur itu anak menjauhkan diri dari perbuatan jelek atau hina, yaitu

perbuatan yang tak ada gunanya dan menghambat masyarakat. Jelaslah bahwa pengalaman dan fikir itu penting sekali artinya.

Dengan bekerja sendiri dan bekerja bersama (*pekerjaan kayu, memasak, memintal, dan menenun*) anak akan sampai pada kemampuan menyusun pembagian pekerjaan yang baik, memilih pemimpin dan penolongnya, bekerja gotong-royong, bersaing secara sehat. Juga akan timbul secara spontan suasana untuk saling menceritakan pengalaman dan bertukar pikiran, yang pada gilirannya dapat tercipta tata tertib batin, yaitu tata tertib dari dalam atau keinsyafan.

f. Pelaksanaan Teori Pengajaran Proyek Dewey

Seperti yang pernah tertulis di atas bahwa Dewey tidak sanggup menyelenggarakan sekolah yang memadai cita-citanya sendiri. Berhubung itu ia tidak menamai sekolah rendah yang ia dirikan pada sekolah tinggi itu suatu sekolah model yang harus dicontoh, melainkan suatu sekolah eksperimen/percobaan guna menguji pendapatnya. Pelaksanaan penyelenggaraan sekolah menurut cita-citanya itu wajib mempunyai dasar psikologi dan sosiologi.

Dasar psikologi yang dimaksud memiliki beberapa kualifikasi, antara lain: (1) Masalahnya diambilkan dari kehidupan anak dalam masyarakat sendiri, sejajar dengan perkembangan anak, sehingga pelajaran itu hidup. Misalnya: makanan, hewan, pertanian, teknik, sejarah, penerangan, dan sebagainya. (2) Cara mengajar harus mendapat perhatian anak didik. Guru wajib memperhatikan dan menggunakan instink yang ada pada anak dan perkembangan jiwanya. (3) Sekolah itu harus merupakan sekolah kerja, agar anak selalu aktif dalam permainan dan bekerja.

Sedangkan dari sosiologi, mata pelajaran yang diberikan harus dipusatkan atas masalah yang bernilai fungsional untuk anak. Dengan jalan itu tidak terpisah dari teori dan praktek sekolah dan masyarakat anak. Sarjana yang dapat menciptakan sistem pengajaran yang sesuai dengan teori yang diberikan oleh John Dewey itu ialah: William Heard Kilpatrick. Ia menamai sistem itu “pengajaran proyek” atau “pengajaran masalah”, juga pengajaran dengan metode pemecahan kesulitan (*problem solving*).¹²⁶

g. Terhadap Pendidikan

Pernyataan Dewey tentang teori pendidikan sukar untuk diklasifikasikan. Kadang-kadang merupakan *pengungkapan fakta*, tetapi kadang-kadang *ekspresi penilaian* terhadap fakta. Fakta yang dikemukakan Dewey ada 3 macam (*mungkin juga pandangan Dewey*), yaitu: (1) hakekat manusia, (2) masyarakat, (3) kondisi sekolah-sekolah.

Hakekat manusia menurut Dewey, terdapat 2 faktor, yaitu kekuatan dan pola. Dewey menyebut kekuatan sebagai *impulse*, dorongan yang dapat memperkembangkan hidup. Konsekuensinya hakekat manusia adalah aktif secara konstan. Sedangkan pola adalah sebagai perwujudan *impulse*, yang merupakan *pembawaan*, “habit” (*kebiasaan*). Habit merupakan kecenderungan merespon stimuli dari lingkungan dengan cara tertentu. Dewey menyatakan bahwa semua tingkah laku manusia (*kecuali refleks*) merupakan komposisi *impulse* yang diatur oleh habit. Menurut Dewey, hakekat manusia hanyalah “*impulse*” yang memunculkan “habit”

¹²⁶ Ag. Soejono, *Op.Cit*, hal: 138-140.

yang dipelajari untuk mencapai arah dan tujuan dengan aktifitas-aktifitas yang penuh penyesuaian berdasar tempat dan waktu. Manusia adalah apa yang dilaksanakan di sini dan di sana, sekarang dan nanti.

Padangan Dewey tentang masyarakat, tercermin dalam ungkapannya berikut *"Suatu sistem kelembagaan yang memiliki bagian-bagian yang saling bekerjasama sebagai suatu keseluruhan dan dapat bekerjasama dengan kelompok lain"*. Pengertian lembaga adalah kebiasaan kelompok, yaitu cara bagaimana sekelompok orang merespon stimuli lingkungan. Pengertian ini mengandung dua hal, *pertama*, pola yang melibatkan impulse berbagai orang. Misalnya impulse orang adalah pemenuhan seksual, *kedua* banyak orang dapat mewujudkan penampilan yang berbeda-beda dalam kebersamaan. Muncullah tindak laku kelompok. Oleh sebab itu syarat terbentuknya lembaga apabila tindak laku pribadi menyatu dalam tindak laku kelompok. Sedangkan pengertian bagian dari masyarakat adalah lembaga yang semuanya bekerja sama melalui aktifitas para individu yang membentuk lembaga. Lembaga ini banyak ragamnya. Ada perkumpulan, team, panitia, keluarga, organisasi sosial, dan sebagainya. Masyarakat yang terdiri dari berbagai lembaga yang saling bekerjasama dengan masyarakat lain. Misalnya kota dengan kotamadya, propinsi, atau antar bangsa. Dewey mulai bekerja dengan menghadapi otoritas di sekolah. Pada saat itu guru memerintah, menghafal, memberi komando dan sebagainya. Mata pelajaran 3R (*reading, writing, aritmatic*) dan humanistik klasikal mendominasi kurikulum. Metode mengajar yang diterapkan lebih bersifat otoritarian. Anak-anak di sekolah belajar sesuatu yang sama dengan metode yang sama pula.

Melihat kenyataan itu, Dewey menampilkan wajah pendidikan baru dengan orientasi pada tujuan dan metode yang diarahkan untuk merealisasikan tujuan. Menurut Suparlan, Dewey juga memandang masyarakat sebagai sumber cita-cita dan berfungsi membentuk watak seseorang, sebab masyarakat itulah yang memberikan kepada setiap orang norma-norma baik dalam hidup ini, yang terjalin dalam bentuk adat istiadat, kebiasaan, bahasa, dan lain-lain, sehingga dapat menimbulkan rasa tanggungjawab, rasa sosial, gotong-royong, timbul inisiatif dan kreasi-kreasi baru (*mencari pemecahan masalah yang dihadapi anak didik*). Maka anak didik harus selalu dilatih untuk mengembangkan kegiatannya sendiri yang ada hubungannya dengan masyarakat. Semua itu menurut Dewey harus ada dalam sekolah. Sekolah adalah cerminan masyarakat yang sebenarnya.¹²⁷

Sedangkan mengenai kondisi sekolah-sekolah, Dewey memulai pekerjaannya ketika sekolah-sekolah dikuasai oleh situasi kepemimpinan otoriter. Guru mengajar dengan peraturan baku, menggunakan *drill* dan perintah. Rakyat yang berkesempatan menikmati pengajaran jumlahnya sangat sedikit. Kurikulum terbatas pada penyajian 3R dan mata pelajaran-mata pelajaran humanistik klasik. Pengajaran tidak mempertimbangkan minat anak didik. Bahan dan metode pengajaran sama bagi murid, namun dalam praktek sedikit yang dipelajari anak. Dewey terpanggil untuk berusaha memperbaiki kondisi pengajaran semacam itu.

¹²⁷ Y. B. Suparlan, *Op.Cit*, hal: 84.

h. Rekomendasi John Dewey Tentang Pendidikan.

Secara umum pemikiran rekomendatif Dewey tentang pendidikan adalah upaya redefinisi pendidikan dan tujuan umum pendidikan. Definisi pendidikan menurut Dewey adalah proses dimana masyarakat mengenal diri. Dengan kata lain pendidikan merupakan proses agar masyarakat menjadi “survival” untuk menjadi kekal dan abadi. Pendidikan adalah proses pembentukan “impulse”. Oleh karena itu, menurut Dewey sekolah harus menjadi tempat persiapan anak untuk terjun ke dalam masyarakat, dan sekolah harus merupakan sebuah masyarakat kecil. Sedangkan tujuan umum pendidikan adalah untuk mencapai kekebalan semua generasi penerus masyarakat yang dididik.

Secara khusus, beberapa rekomendasi khusus yang disampaikan Dewey terkait dengan beberapa hal, antara lain adalah metode pendidikan dan kurikulum.

Pertama, metode pendidikan. Menurut Dewey, metode pendidikan adalah upaya menanamkan suatu disiplin, tetapi bukan otoritas. Yang terpenting adalah mengontrol anak melalui kekuatan eksternal. Dewey berpendapat bahwa tidak ada sesuatu tindakan yang baik dan benar secara obyektif. Susunannya melibatkan kemauan manusia. Semua nilai adalah subyektif. Disiplin dalam pendidikan tidak boleh berisi otoritas.

Keinginan yang menyebabkan disiplin dalam pendidikan belumlah cukup. Perlu adanya usaha belajar bersama orang lain dalam proses yang sama. Disiplin dalam pendidikan memancar dari keinginan anak didik, suatu tempat berlangsungnya aktivitas anak didik dalam usaha bersama mencapai tujuan pendidikan,

Metode pengajaran dengan disiplin berarti seseorang mengarahkan pelajaran dengan disiplin, cara yang dapat ditempuh adalah; (1) semua paksaan harus dibuang, guru harus membangkitkan “impulse” anak didik, sehingga timbul kekuatan internal untuk belajar mencapai “mastery” (*ketuntasan*). (2) agar dapat muncul minat, guru harus intim dengan kecakapan dan minat setiap murid. Tidak ada minat universal, maka minat dan kemauan terhadap pelajaran pun berbeda-beda. (3) guru harus menciptakan situasi di kelas sehingga setiap orang turut berpartisipasi dalam proses belajar.

Kedua, kurikulum. Rekomendasi Dewey tentang kurikulum bergantung pada definisinya tentang pendidikan dan pandangannya tentang tujuan pendidikan. Istilah pendidikan berkenaan dengan proses pemberian “impulse”, dan tujuannya adalah meningkatkan lembaga-lembaga yang membentuk masyarakat.

Isi pendidikan adalah mata pelajaran-mata pelajaran yang memberikan “impulse” kepada anak didik. Isi tersebut meliputi manajemen dan pelaksanaan perusahaan dan industri, IPS dan IPA, mata pelajaran liberal dan klasikal humanistik dan kesenian. Semua mata pelajaran diarahkan untuk mencapai tujuan pendidikan.¹²⁸

¹²⁸ Wasty Soemanto dan Hendyat Soetopo, *Op.Cit*, hal: 121-125.

BAB IV

**ANALISIS PENDIDIKAN HUMANIS JOHN DEWEY DALAM PERSPEKTIF
PENDIDIKAN ISLAM**

Berdasarkan uraian pada bab-bab sebelumnya, ada beberapa aspek yang dapat diperbandingkan antara pendidikan John Dewey dengan konsep pendidikan Islam. Beberapa hal itu ialah:

A. Letak Perbedaan Konsep Tujuan, Pendidik dan Peserta Didik, dan Metode Pendidikan Humanis John Dewey Dalam Perspektif Pendidikan Islam

Pertama, Dewey lebih cenderung beranggapan bahwa pendidikan dibentangkan dari yang nampak dan memiliki banyak kesamaan dalam konsepsi pertumbuhan yang menjadi perlengkapan seterusnya. "*The notion that education is an unfolding from within appears to have more likeness to the conception of growth which has been set forth*". Dari situ muncullah teori dia tentang bayi dengan menyatakan, "bayi lahir telah memiliki sesuatu pemahaman sendiri mengingat, kesediaan, keadilan, *generalization*, perhatian, dan sebagainya, adalah devektif teori".¹²⁹

Pernyataan Dewey tersebut ada benarnya. Sebab sesuai dengan fitrah manusia (ketentuan Tuhan tentang manusia), sebagaimana disebutkan dalam surat an-Nahl

¹²⁹ John Dewey, 1950, *Op.Cit*, hal: 79.

(16) : 78, bahwa bayi lahir itu tidak mengetahui sesuatupun.¹³⁰ Tetapi justru inilah yang menunjukkan bahwa apa yang dikatakan oleh ar-Rum (30) : 30 itu benar adanya, yaitu banyak orang yang tidak mengetahui. Dewey tidak mengetahui kalau sebelum bayi dilahirkan itu telah membuat ketentuan dengan penciptanya. Manusia sebelum dilahirkan telah bersaksi bahwa “Allah Swt adalah Tuhannya” (Q.S. al-A’raf (70 : 127). Konsensus ini berlaku secara universal. Akibat keawaman Dewey ini, dia mengatakan seperti apa yang dia katakan sebelumnya, bahwa pendidikan hanya membentangkan hal-hal yang nampak dan memiliki banyak kesamaan dalam konsep pertumbuhan. Sementara kesamaan secara immateri tidak diperhitungkan.

Persaksian *tersebut* menjadikan perbedaan utama. Dengan demikian, pandangan Dewey tentang permasalahan ini tidak sesuai dengan perspektif pendidikan Islam. Dari segi ini progresivisme Dewey tidak mengikuti perintah untuk mengenal diri sendiri. Besar kemungkinan pendidikan yang dikembangkan oleh Dewey tidak akan mengarahkan pengetahuan peserta didik kepada pencipta manusia. Karena permasalahan ini sangat mendasar, maka pendidikan yang dikembangkan oleh Dewey pun, nampak secara komparatif perlu ada penelitian lebih lanjut guna mencari kesucian fitrah manusia.

Kedua, konsep pendidikan yang diuraikan oleh Dewey, secara keseluruhan kelihatan murni hasil analisisnya sendiri. Tapi dalam uraiannya tersebut tidak ditemui dasar pemikirannya yang menunjukkan dan mengarahkan pada kebenaran Tuhan.

¹³⁰ M. Arifin, 1996, *Ilmu Pendidikan Islam, Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner*, Bumi Aksara: Jakarta, hal: 91.

Ditinjau dari konsep pendidikan Islam, maka konsep pendidikan Dewey tidak menunjukkan proses pendalaman agama, proses mengenal pencipta manusia, dan proses mengenal dirinya sendiri, melainkan seperti yang dikatakannya bahwa, *“it is the very nature of life to strive to continue in being. Since this continuance can be secured only by constant renewals, life is a self-renewing process. What nutrition and reproduction are to physiological life, education it is social life”*. Jika dihubungkan dengan perkataan Durkheim bahwa, “agama adalah pantulan dan solidaritas sosial”, bahkan lebih jauh “Tuhan itu sebenarnya adalah ciptaan dari masyarakat” seolah pendidikan kata Dewey adalah kebutuhan sosial karena solidaritas sosial ini akan memunculkan ketentuan-ketentuan yang dianut oleh masyarakat tersebut.¹³¹ Oleh karena itu kalau nutrisi dan reproduksi itu kebutuhan biologis maka seolah sosial adalah kebutuhan ruhaninya. Karena sosial adalah kebutuhan ruhani maka perlu disiapkan melalui pendidikan.

Dari sini tampak bahwa pernyataan Dewey tersebut, tidak menunjukkan dan mengarahkan pada ketentuan Tuhan dan kebenaran-Nya. Tampak bahwa sosial inilah orientasi pendidikannya. Masyarakatlah yang akan membuat ketentuan-ketentuan atau peraturan dalam kehidupan. Dari sini sekaligus menunjukkan bahwa pendidikan menurut Dewey hanya mengarah kepada kehidupan dunia saja. Seolah tidak ada lagi kehidupan sesudah manusia mati.

¹³¹ Taufik Abdullah, “Agama Sebagai Kekuatan Sosial”, dalam Taufik Abdullah dan M. Rusli Karim. Ed, 1991, *Metode Penelitian Agama, Sebuah Pengantar*, PT. Tiara Wacana: Yogyakarta, hal: 31.

Dalam pandangan Islam, Konsep pendidikan Islam mempunyai dua orientasi pendidikan, yaitu orientasi kehidupan *duniawiyah* dan orintsi kehidupan *ukhrawiyah*. Karena proses pendidikan dalam Islam mengorientasikan manusia untuk mencapai tujuan hidupnya, yaitu bahagia dunia dan akhirat.¹³²

Orientasi kepada masalah *ukhrawiyah* merupakan sesuatu yang urgen dan sangat ditekankan selain orientasi duniawiah itu sendiri. Dalam pandangan Islam, walaupun kegiatan untuk memanusiakan manusia dengan “penyadaran” dapat terlaksana, tetapi kalau hanya berhenti pada konteks duniawian saja tanpa ada kelanjutan orientasi secara sadar kepada “Langit”, maka tujuan tersebut tidak akan bermakna. Orientasi seperti itu apapun bentuk kegiatannya dalam hal ini adalah konteks pendidikan di mata Islam itu tidak mempunyai nilai sama sekali.

Ketiga, di dalam konsep pendidikan humanis, terdapat suatu orientasi tujuan pendidikan yang bisa dikatakan mulia, yaitu tujuan untuk memanusiakan manusia (proses humanisasi) dengan meningkatkan harkat dan martabat manusia sebagai manusia. Untuk mencapai tujuan tersebut dalam konsep ini diperlukan suatu usaha “penyadaran” (konsientisasi) yang harus dipenuhi terlebih dahulu oleh manusia. Dengan penyadaran, manusia akan merasa sungguh-sungguh menjadi manusia, karena kesadaran adalah salah satu ciri dari hakekat manusia itu sendiri, yang bisa membedakan dengan makhluk yang lain. Selain itu dengan penyadaran, manusia juga tidak akan terbelenggu oleh tradisi atau budaya pendidikan yang verbalistik dan mekanistik yang membuat manusia laksana robot yang siap diperintah.

¹³² M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 112.

Oleh karena itu, konsep pendidikan humanis memandang perlunya suatu upaya agar manusia mempunyai kesadaran kritis bukan kesadaran yang naif. Sebagai jalan untuk mencapainya yaitu dengan meletakkan pendidik dan peserta didik pada posisi yang sama, yakni posisi yang sama-sama menjadi subyek (pelaku) pendidikan yang sadar. Keduanya sama-sama diberi kebebasan untuk berfikir kritis dan mengekspresikan aktivitasnya, serta sama-sama mempelajari dan mengkritisi realitas dunia dan pengetahuan sebagai obyek pendidikannya. Inilah yang akan menempatkan manusia pada fitrahnya yang sebenarnya.

Tujuan yang ada dalam pendidikan humanis tersebut, menurut pandangan Islam merupakan sesuatu yang tidak bertentangan dengan ajaran Islam itu sendiri. Karena Islam adalah agama yang menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan, dan mengutuk keras bentuk-bentuk kegiatan yang mengarah kepada penindasan, pemaksaan dan perampasan harkat dan martabat manusia. Islam dengan konsep pendidikannya juga bertujuan untuk menjadikan manusia yang benar-benar menjadi manusia (humanisasi) dan dengan pendidikan, Islam meningkatkan martabat dan derajat manusia.

Sehingga dalam perspektif Islam, tujuan yang terdapat dalam pendidikan humanis bukanlah sesuatu yang terlalu asing lagi, sebab tujuan tersebut pada hakekatnya sudah tercakup dalam ajaran Islam.

Konsep pendidikan dalam Islam mempunyai dua pandangan tujuan pendidikan, yaitu pandangan kepentingan dunia dan kepentingan akhirat. Karena

proses pendidikan dalam Islam mengarahkan manusia untuk mencapai tujuan hidupnya, yaitu bahagia dunia dan akhirat.¹³³

Hal ini juga pernah dipertegas oleh cendekiawan muslim legendaris yaitu Imam Al-Ghazali, bahwasanya menurut beliau proses pendidikan yang bertujuan untuk memanusiakan manusia sejak masa kejadiannya sampai akhir hayatnya melalui ilmu pengetahuan yang diberikan, belum bisa dikatakan mampu menjadikan manusia sempurna, kecuali pendidikannya berorientasi pada pendekatan diri kepada Allah. Untuk itulah Al-Ghazali membagi tujuan pendidikan menjadi dua yaitu jangka pendek dan jangka panjang.¹³⁴

Dari apa yang dijelaskan oleh Al-Ghazali di atas, bisa diuraikan secara lebih detail, bahwasanya dalam Islam, tujuan pendidikan tidak hanya untuk meraih suatu profesi “manusia” yang sesuai dengan fitrah, bakat, potensi, atau kemampuan kemanusiaannya (tujuan jangka pendek), melainkan yang penting lagi yaitu hubungan yang lebih “intim” dengan Sang Pencipta, yaitu suatu pendekatan diri kepada Allah yang berhubungan erat dengan masalah akhirat (tujuan jangka panjang). Tujuan kedua inilah yang tidak ada dalam konsep pendidikan humanis (Barat).

Keempat, mengenai pendidik dan anak didik, konsep pendidikan humanis menempatkan keduanya pada posisi yang sama, yaitu sama-sama menjadi subyek pendidikan. Implikasi lebih lanjut dari persamaan “status” tersebut menjadikan keduanya sama-sama aktif di dalam proses pendidikan, sehingga tidak ada lagi istilah

¹³³ M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 40.

¹³⁴ Tujuan pendidikan yang dikemukakan oleh Al-Ghazali ini dapat dilihat dalam Abidin Ibnu Rusn, 1998, *Pemikiran Al-Ghazali Tentang Pendidikan*, Pustaka Pelajar: Yogyakarta, hal: 56-57.

pendidik adalah subyek aktif yang dengan otoritasnya mempunyai wewenang dalam mengatur dan mengendalikan anak didik yang dianggap obyek yang pasif dan patuh. Maka dari itu, konsep pendidikan humanis menentang keras pendidikan klasikal yang dianggap telah merampas kebebasan anak didik untuk berfikir kritis, berkreasi dan berekspresi dalam proses belajar mengajar, yang akhirnya mengakibatkan anak didik merasa terbelenggu dan tertindas haknya.

Pandangan pendidikan humanis tentang pendidik dan anak didik yang diposisikan sama-sama menjadi subyek pendidikan tersebut, juga dapat dijumpai dalam konsep Islam. Dalam hal ini Islam tidak pernah membeda-bedakan suatu derajat manusia dari segi kedudukan atau pangkatnya, keturunan maupun kekayaannya, semua sama dihadapan Allah Swt, melainkan yang dapat membedakannya yaitu kualitas ketaqwaan manusia itu sendiri.¹³⁵ Untuk itu dalam konteks pendidikan Islam juga memandang antara pendidik dan anak didik sebagai subyek pendidikan yang sama-sama aktif di dalam proses transformasi ilmu pengetahuan .

Walaupun ada kesamaan antara pendidikan humanis dengan pendidikan Islam dalam menempatkan posisi guru dan murid sebagai subyek pendidikan, tetapi yang menarik untuk disoroti dari konsep pendidikan humanis di sini adalah bahwasanya posisi anak didik sebagai subyek pendidikan merupakan posisi yang diberikan kebebasan secara mutlak, padahal yang mempunyai kebebasan mutlak hanyalah

¹³⁵ M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 55.

Allah. Manusia menurut Islam hanyalah mempunyai kebebasan yang sifatnya relatif, yaitu kebebasan yang masih dibatasi oleh kebebasan orang lain.

Untuk itu, kalau dalam pendidikan humanis anak didik yang selalu diarahkan oleh gurunya dan harus patuh dengan apa yang dikatakan atau dinasehatkan kepadanya merupakan sesuatu yang menindas kebebasan kreativitas murid dan membelenggu daya kritisnya. Pandangan seperti itu menurut Islam merupakan pandangan “yang tidak terlalu benar”, karena dalam proses pendidikan, kedewasaan seseorang (anak didik) itu adalah sesuatu yang bertahap, sesuai dengan tingkat intelektual dan mental (psikis) anak didik. Sehingga dalam hal-hal tertentu atau masa-masa tertentu anak didik memang harus bergantung kepada orang lain dan juga perlu diarahkan baik dari segi pengetahuan maupun segi etika atau moral, dan ini perlu sekali peran aktif seorang pendidik.

Apalagi Islam adalah agama yang tidak hanya mengajarkan mengenai ilmu pengetahuan secara umum saja, melainkan mengandung nilai-nilai kesusilaan dan keagamaan. Dalam kaitannya dengan pengetahuan yang berhubungan dengan nilai-nilai keagamaan dan kesusilaan inilah diperlukan suatu arahan dan bimbingan, bahkan lebih ditekankan suatu pendoktrinan dari seorang pendidik.¹³⁶ Tanpa usaha campur tangan yang dilakukan oleh seorang pendidik dan membiarkan anak didik “bebas” (dalam konteks kesusilaan dan keagamaan) sebagaimana yang terdapat dalam

¹³⁶ Ahmad D. Marimba dalam bukunya *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam* juga menegaskan, “Anak tidak akan sampai kepada pengenalan nilai-nilai kemasyarakatan, kesusilaan dan keagamaan, kemungkinan untuk mengenal nilai-nilai memang ada tetapi tanpa bimbingan yang tertentu, tujuan pendidikan, terutama pendidikan keagamaan tidak akan tercapai”. Lihat Ahmad D. Marimba, 1989, *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, PT. Al-Ma’arif: Bandung, Cet.VIII, hal: 35.

konsep pendidikan humanis Barat (sekuler), maka yang terjadi mungkin bukan sebagai anak yang beretika atau beragama melainkan bisa mengarah kepada tindakan-tindakan bebas dan berbuat seenaknya sendiri.

Oleh karena itu, praktek pendidikan klasikal yang menurut pandangan pendidikan humanis merupakan suatu bentuk penyelewengan terhadap kemanusiaan anak didik, karena diposisikan sebagai obyek yang pasif, yang siap menerima tabungan pengetahuan dan informasi dari pendidik, itu juga bukan anggapan yang selalu benar dalam perspektif Islam. Karena konsep pendidikan dalam Islam memberikan suatu pengetahuan itu dengan bertahap sedikit demi sedikit menurut situasi dan kondisi perkembangan anak didik, baik secara fisik maupun psikis atau mental, dan itu memerlukan “intervensi” secara intens dari pendidik. Apalagi mengenai hal-hal yang berkenaan dengan pendidikan agama dan budi pekerti (akhlaq), maka sebagian model-model yang ada dalam pendidikan gaya bank perlu sekali digunakan pada konteks seperti itu.

Kelima, mengenai metode pendidikan. Sebagaimana yang telah disinggung di atas, bahwasanya pendidikan humanis meletakkan antara pendidik dan anak didik pada posisi yang sama, yakni sama-sama menjadi subyek pendidikan. Langkah yang lebih praktis lagi dari penempatan posisi yang egalitarian ini, yaitu dengan meletakkan keduanya dalam konteks pendidikan yang dialogis, yang mana menurut pandangan ini (pendidikan humanis) bukan lagi guru berbicara kepada murid, atau guru berbicara untuk murid, tetapi guru berbicara dengan murid.

Metode ini sangat ditekankan dalam praktek pendidikan humanis, karena kebebasan seseorang dalam proses pembelajaran pada hakekatnya terletak pada peran ikut sertanya seorang murid secara aktif dalam mengemukakan pemikirannya dan bersama guru memecahkan suatu permasalahan secara bersama-sama pula. Inilah yang dalam konteks pendidikan humanis dianggap sebagai strategi yang dapat menjadikan anak didik terangsang untuk berfikir kritis sehingga mampu mengkritisi realitas dunia dan pengetahuan yang dipelajarinya.

Dengan model dialogis ini, pendidikan humanis mengklaim bahwa pendidikan “tradisional” yang penuh dengan budaya serba verbal dan monoton adalah model pendidikan yang hanya mencetak manusia-manusia yang cenderung bergantung kepada orang lain. Gaya-gaya proses belajar-mengajarnya cenderung berbentuk ceramah-ceramah dan tidak mengajak para murid berdialog sama sekali, guru diletakkan seakan-akan yang lebih tahu dan murid dianggap tidak tahu apa-apa, sehingga iklim pendidikan seperti itu akan menjadikan murid-murid seperti robot yang siap diperintah dan menurut saat diperintah oleh sang “majikannya” (guru).

Bila dilihat dari “teropong” Islam, metode dialog atau pendidikan yang dialogis seperti tersebut, dapat juga dijumpai pada konsep pendidikan dalam Islam (konsep pendidikan Islam), dan merupakan metode pendidikan yang dapat menjadikan ruangan “kelas” menjadi hidup. Metode ini juga dianggap sebagai

metode yang dapat meningkatkan pemahaman murid tentang pengetahuan yang dibicarakan di dalam proses pembelajaran.¹³⁷

Tetapi kelemahan dari metode dialog dalam konsep pendidikan humanis yang didasarkan atas kebebasan seluas luasnya bagi individu untuk mengemukakan gagasan dan pemikirannya, biasanya akan mengakibatkan suatu tindakan saling salah menyalahkan jika terdapat suatu perbedaan pendapat antara guru dan murid, sehingga memungkinkan terjadi suatu tindakan yang "anarkis" karena tidak didasari oleh dialog yang *akhlaqy*, dan ini menurut pandangan Islam tidak diperkenankan sama sekali. Untuk itu seharusnya dialog menurut pandangan Islam yang memberikan kebebasan, bukan berarti memberikan kebebasan secara seluas-luasnya atau tanpa batas, tetapi dalam konteks Islam hal tersebut perlu dibatasi dengan adanya sopan santun. Karena dalam pandangan Islam apapun bentuk kegiatannya termasuk pendidikan yang dialogis perlu sekali didasarkan dengan Akhlaq, selain iman yang dipunyai oleh seseorang.

Selain itu, pendidikan dialogis tidak dapat diterapkan dalam setiap jenjang dan tingkat pendidikan, di sini terlihat bahwasanya model pendidikan ini hanya cocok untuk diterapkan bagi orang yang sudah dewasa (secara usia), sehingga pendidikan yang dialogis sifatnya tidak universal. Dan jika ini dipaksakan untuk diterapkan pada murid yang masih kecil (belum dewasa), maka akan membuat murid bukan hanya tidak paham apa yang dipelajarinya, melainkan tidak mustahil anak didik menjadi

¹³⁷ M, Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 211.

bingung saat terjadi proses dialogis tersebut. Sehingga untuk mencapai tujuan yang diinginkan tidak akan terlaksana dengan maksimal.

Padahal metode pendidikan dalam pandangan Islam, perlu sekali diperhatikan prosedur-prosedurnya, seperti metode tersebut untuk apa (tujuan), untuk siapa (anak didik), bagaimana (situasi), di mana (fasilitas), dan oleh siapa (pendidik).¹³⁸ Dan di sini unsur untuk siapa (anak didik) tersebut sangat dipertimbangkan sekali, karena dengan melihat tingkat kematangan, kesanggupan dan kemampuan (secara fisik, mental dan psikis) yang dimiliki oleh murid akan dijumpai metode yang sesuai dengan kondisi anak didik tersebut.

Untuk itu dalam pendidikan humanis menurut pandangan Islam hanya lebih bersifat menekankan suatu metode yang dianggap membebaskan saja tetapi tidak melihat kondisi psikologis anak didik, apakah itu sesuai atau tidak dengan kondisi anak belum diperhatikan. Padahal konsep pendidikan dalam Islam, menerapkan metode pendidikan yang digunakan lebih mempertimbangkan dengan pertimbangan perkembangan psikologis anak didik, sehingga di sini tidak hanya terpancang pada metode dialog saja, tetapi kalau memungkinkan untuk menggunakan metode yang lain seperti demonstrasi, pembiasaan dan teladan, penugasan, magang,¹³⁹ ceramah, ibrah, *problem solving*, dan lain-lain; dan kalau itu dianggap memungkinkan serta

¹³⁸ Prosedur yang perlu diperhatikan dalam menggunakan suatu metode pendidikan ini sebagaimana yang dijelaskan dalam bukunya Winarno Surakhmat (1973) yang dikutip oleh Muhaimin dan Abdul Mujib, 1993, *Pemikiran Pendidikan Islam, Kajian Filosofis dan Kerangka Operasionalisasinya*, Triganda Karya: Bandung, hal. 233.

¹³⁹ Inilah yang ditekankan oleh Ibnu Sina dalam pandangannya tentang metode pendidikan (pengajaran) yang harus digunakan oleh guru dalam proses pendidikan. Bisa dilihat dalam Abuddin Nata, 2001, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*, PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta, hal: 74-75.

relevan dengan kondisi anak didik sehingga ia menjadi paham dengan metode tertentu, maka perlu sekali untuk diterapkan dan hukumnya wajib.¹⁴⁰

Selain pandangan Islam terhadap tiga hal yang perlu dikritisi dari konsep pendidikan humanis, ada satu lagi yang paling pokok dan termasuk esensial sekali yaitu tentang unsur “kebebasan” yang terdapat dalam konsep pendidikan humanis. Walaupun Islam juga menjunjung tinggi kebebasan setiap individu, tetapi kebebasan yang ada dalam ajaran Islam adalah kebebasan yang tidak mutlak, melainkan kebebasan tersebut masih bersifat relatif sebab masih dibatasi dengan kebebasan orang lain yang diatur oleh kebebasan mutlak yang dimiliki oleh Allah. Sehingga dalam Islam, kebebasan ini dibatasi oleh hukum-hukum dan ajaran-ajaran yang ditentukan oleh Allah (agama).¹⁴¹ Untuk itu dalam konsep pendidikannya, Islam juga mendasarkan kebebasan kepada rambu-rambu yang ada dalam ajarannya. Inilah yang tidak dipunyai oleh konsep pendidikan humanis, yang hanya menekankan kebebasan atas dasar hakekat manusiawi yang perlu di junjung tinggi dan diperjuangkan. Sehingga dalam konsep pendidikannya yang mengandung unsur kebebasan tidak merujuk sama sekali dengan aturan ajaran agama dan lebih bersifat sekuler, sebab agama dipandang sebagai salah satu faktor yang membelenggu kebebasan manusia dengan doktrin-doktrin yang ada di dalamnya.

¹⁴⁰ M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 80.

¹⁴¹ Ini juga pernah disarankan oleh Muhammad Quthub, bahwa jalan untuk mendapatkan kebebasan bukan dengan meninggalkan agama, melainkan dengan menanamkan semangat yang ada dalam ajaran agama itu sendiri, sebagaimana semangat revolusioner yang dilakukan oleh orang-orang Islam. Lihat Muhammad Quthub, 2001, *Islam Agama Pembebas*, terjemahan Funky Kusnaedi Timur, Mitra Pustaka: Yogyakarta, hal. 338-339.

B. Relevansi Konsep Pendidikan Humanis John Dewey Dengan Pendidikan Islam

Sebagaimana kritik yang dilontarkan kepada konsep pendidikan humanis di atas, bahwasanya konsep tersebut dalam satu sisi tergolong merupakan konsep yang sifatnya pembaharu dan sangat menarik untuk bisa dijadikan pertimbangan maupun perbandingan dalam mengembangkan suatu proses pendidikan yang secara praktis. Dari ide-ide radikal, revolusioner-humanis yang terkandung di dalamnya, tidak terlalu berlebihan untuk dikatakan bahwa pendidikan humanis dapat dikategorikan sebagai konsep pendidikan alternatif, yakni pendidikan yang mempunyai orientasi tujuan untuk memanusiakan manusia. Namun dalam sisi yang lain dalam perspektif Islam pendidikan humanis (Barat) mempunyai “cacat” yang itu tidak bisa dipungkiri lagi. Secara “subyektivitas” Islam, pendidikan humanis (Barat) merupakan konsep pendidikan yang sekuler, yang jauh dari nilai-nilai keilahian dan cenderung kepada masalah-masalah keduniawian belaka. Inilah salah satu yang paling mendasar dari kekurangan dan kelemahan konsep pendidikan humanis.

Terlepas dari kekurangan dan kelemahan yang terdapat dalam konsep pendidikan humanis. Dalam hal ini akan mencoba mencari titik temu dari segi kelebihan konsep tersebut. Yang selanjutnya akan dicari relevansinya dengan pendidikan Islam. Ini menarik sekali untuk di pertemukan dengan pendidikan Islam sebab dalam sisi positif gagasan-gagasan dalam konsep pendidikan humanis memang

mempunyai kemiripan dengan Islam¹⁴² yang menjadi dasar pendidikan Islam itu sendiri. Sehingga mempertemukan konsep pendidikan humanis dengan pendidikan Islam akan ditemukan suatu ide-ide baru yang lebih “konstruktif “ yang dapat dijadikan pengembangan wacana dalam pendidikan Islam secara praktis.

Upaya untuk mencari relevansi pendidikan humanis dengan pendidikan Islam ini bukan berarti sebagai usaha untuk memberikan suatu legitimasi atau pen-*shahih*-an terhadap pendidikan humanis ataupun sebaliknya. Karena bila dilihat secara obyektif hasil dari kumpulan subyektivitas-subyektivitas yang ada antara konsep pendidikan humanis dengan pendidikan Islam tentulah tidak akan sebanding, bisa dikatakan demikian sebab konsep pendidikan humanis latar belakangnya adalah dari produk pemikiran (manusia) Barat yang sekuler, sedangkan pendidikan Islam mempunyai latar belakang dari Islam yang ajarannya bersumber dari al-Qur’an dan Hadits yang keduanya adalah wahyu dari Allah. Jadi sudah jelas berbeda antara produk yang bersumber dari manusia dengan produk yang bersumber dari Tuhan.

Usaha untuk mempertemukan keduanya ini hanya mencari suatu kesinergian konsep, yang dalam satu sisi mengandung pendekatan-pendekatan yang mengarah kepada nilai-nilai yang humanis, seperti memberikan penghargaan terhadap manusia secara sejajar, mengutamakan kemanusiaan, menjunjung tinggi nilai-nilai yang

¹⁴² Berbicara tentang pendidikan Islam maka tidak akan terlepas dengan Islam itu sendiri, sebab konsep yang ada dalam pendidikan Islam adalah merujuk dari sumber ajaran Islam yakni Al-Qur’an dan Al-Hadits. Jadi dalam kajian ini, walaupun secara “formalitas” adalah mencari relevansi pendidikan pembebasan dengan pendidikan Islam, tetapi secara langsung juga dengan Islam itu sendiri.

demokratis dan keadilan, mengajarkan berkata benar, dan mengasihi yang lemah dan tertindas.

Ada beberapa hal dari konsep pendidikan humanis yang relevan dengan pendidikan Islam atau Islam secara umum, yaitu:

Pertama, paradigma yang ditekankan oleh konsep pendidikan humanis adalah faktor manusia dan struktur tradisi *opresif* yang harus dirubah. Manusia dalam pandangannya merupakan subyek dan pelaku sejarah, bukan sebagai obyek yang ada dalam sejarah. Untuk benar-benar menjadi subyek dan pelaku sejarah maka kebebasan sebagai kondisi ontologis yang melekat pada manusia harus dipertahankan. Sehingga ia memiliki kebebasan untuk menentukan pilihan-pilihan artikulasi kesadarannya dalam memaknai kehidupannya. Inilah yang membuat manusia dapat beraksi dan berefleksi, yang membedakan manusia dengan makhluk yang lain (binatang). Hal tersebut juga dapat dijumpai di dalam Islam, di mana Islam dalam konsep pendidikannya menekankan aspek manusia sebagai subyek dalam pendidikan. Islam juga menempatkan manusia sebagai makhluk historis yang berbeda dengan binatang yang a-historis, sebab manusia mempunyai kelebihan dan kesempurnaan yang diberikan oleh Allah kepadanya, sebagaimana yang termuat dalam al-Qur'an surat al-Isra' ayat 70 dan dipertegas dengan surat al-Tiin ayat 4.¹⁴³

Selain itu Islam juga memaknai kebebasan sebagai fitrah manusia, yakni kehendak bebas sebagai nilai dasar yang harus dijaga dan harus dihormati serta

¹⁴³ *Dan Kami lebihkan untuk mereka (manusia) dengan kelebihan yang sempurna atas kebanyakan makhluk yang telah kami ciptakan". (Q.S. al-Isra': 70) lihat juga M. Arifin, 1996, Op.Cit, hal: 88.*

dipertahankan. Implikasi dalam hal ini adalah menuntut seseorang agar menjadi manusia yang aktif dalam pendidikan maupun dalam bekerja, sebab Islam tidak menyukai orang yang hanya pasrah (pasif) dan tidak mau berikhtiar. Padahal dengan tindakan yang aktif baik dengan aksi maupun refleksi, manusia akan menjadi manusia yang sesungguhnya. Allah sendiri tidak akan merubah manusia untuk menjadi manusia yang sebenarnya kalau tidak manusianya sendiri yang merubahnya, sebagaimana yang tergambar dalam al-Qur'an surat ar-Ra'd ayat 11.¹⁴⁴

Kedua, dengan paradigma yang ditekankan pada aspek manusia, pendidikan humanis tersebut mempunyai tujuan untuk memanusiakan manusia dan membebaskan manusia dari semua bentuk ketertindasan dan pembelengguan eksistensinya sebagai manusia. Hal ini juga terlihat dalam hakekat tujuan yang terdapat dalam pendidikan Islam, yaitu untuk meningkatkan harkat dan martabat manusia pada tempat yang manusiawi (humanisasi) sehingga menjadi manusia yang sempurna. Pendidikan Islam juga bertujuan untuk membebaskan manusia dari ketertindasan “*ke-jahiliyah-an*” (kebodohan) dan keterbelakangan dalam segi ilmu pengetahuan, sehingga menjadi orang yang meningkat harkat, martabat dan derajatnya sebagai manusia, baik dalam pandangan manusia maupun pandangan Allah SWT.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Sesungguhnya Allah tidak merubah keadaan sesuatu kaum sehingga mereka merubah keadaan yang ada pada diri mereka sendiri”. (Q.S. al-Ra'd: 11).

¹⁴⁵ Sebagaimana yang difirmankan Allah dalam al-Qur'an surat al-Mujadilah ayat 11 yang artinya: “Niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antara kamu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat”. Lihat juga M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 235.

Ketiga, pandangan pendidikan humanis tentang pendidik dan anak didik sama halnya dengan pendidikan Islam tentang keduanya, yakni menempatkan keduanya pada posisi yang sama yaitu sebagai subyek pendidikan yang dituntut sama-sama aktif dalam proses pembelajaran. Pendidik sebagai orang yang lebih dewasa adalah mempunyai tanggungjawab untuk mengantarkan anak didiknya untuk berpikir kritis dan menjadi manusia dewasa yang mandiri dan bertanggungjawab. Dalam konteks ini tidak ada perendahan martabat atau klaim-klaim yang memposisikan pendidik sebagai pihak yang derajatnya tinggi dan lebih punya otoritas “berkuasa” dalam diri anak didik, sedangkan anak didik seakan menjadi pihak – karena menjadi murid yang derajatnya dianggap lebih rendah dan lebih bersifat pasif yang senantiasa diwajibkan untuk “*anshituu wasma’uu wa’athi’uu*” tanpa ada reaksi (dalam arti positif) yang menjadikan anak didik mempunyai kesadaran kritis. Di sini tidak ada suatu justifikasi yang mengatakan bahwa pendidik (guru) adalah orang yang paling berilmu sehingga dialah simbol orang yang pintar sedangkan anak didik (murid) yang menimba ilmu darinya secara otomatis adalah dibawahnya. Padahal sebenarnya Islam tidak ada klaim-klaim seperti itu, yang ada adalah pembeda orang yang berpendidikan dengan orang yang tidak berpendidikan.¹⁴⁶

Keempat, mengenai metode pendidikan humanis yang dialogis terlepas dari kekurangan dan kelemahannya memang merupakan model pendidikan yang mampu

¹⁴⁶ Dalam Al-Qur’an Allah telah menegaskannya “*Katakanlah adakah sama orang-orang yang mengetahui dengan orang yang tidak mengetahui*”. (Q.S. al-Zumar: 9).

Firman tersebut mengisyaratkan bahwsanya orang yang belajar dan mempunyai ilmu pengetahuan itu jelas berbeda dengan orang yang tidak belajar, yang secara otomatis tidak akan mempunyai ilmu pengetahuan. Jadi jelas yang dimaksud dalam ayat tersebut bukan konteks pandangan manusia dalam proses pendidikan yakni antara guru dan murid.

mengembangkan daya kritis manusia (pendidik maupun anak didik), mengajak para peserta didik tanpa diskriminasi untuk ikut berperan aktif dalam proses pembelajaran. Ini juga dapat ditemui dalam konsep pendidikan Islam, di mana terdapat beberapa metode yang digunakan dalam proses pendidikannya, salah satunya adalah metode dialog, selain metode-metode yang lain seperti ceramah, diskusi, demonstrasi, dan lain-lain.¹⁴⁷ Dengan metode dialog inilah yang akan mengarah kepada proses aktif yang kreatif, sehingga murid tidak hanya berada pada proses “penyesuaian diri” dengan lingkungan belajarnya secara pasif, melainkan selalu melakukan “aksi dan reaksi” untuk mencapai tujuan pendidikan. Selain itu dengan dialog akan membangkitkan rasa percaya diri murid pada dirinya sendiri, sehingga ia tidak menjadi pasif dan minder.¹⁴⁸ Pendidikan Islam tidak menginginkan “umat Islam” (termasuk para murid) mempunyai sikap lemah, malas dan bersedih hati yang tidak mempunyai rasa percaya diri pada dirinya.¹³ Karena selain kebebasan untuk memilih dan proses aktif, percaya diri merupakan bagian dari prinsip pendidikan Islam. Islam sendiri juga pernah meng-*ibrah*-kan metode dialog tersebut dalam al-Qur’an surat al-Baqarah ayat 30 dan 260 serta surat Thaha ayat 59 tentang terjadinya dialog antara Allah dengan malaikat, Allah dengan manusia dan manusia dengan manusia.

¹⁴⁷ M, Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 67.

¹⁴⁸ Menurut M. Chabib Thoha bahwa orang yang telah kehilangan kepercayaan pada diri sendiri sebenarnya mereka telah mati sebelum hidup, sebab ia tidak dapat melihat dunia dengan mata hatinya sendiri. Dari ungkapan tersebut mengisyaratkan bahwa pentingnya suatu rasa percaya diri pada diri sendiri. Lihat Ismail SM. dan Abdul Mukti (penyunting), 2000, *Pendidikan Islam, Demokratisasi dan Masyarakat Madani*, Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta, hal: 74. lihat juga M. Arifin, 1996, *Op.Cit*, hal: 199.

¹³ Al-Qur’an juga mengingatkan manusia pada surat Ali Imran ayat 139 yang artinya “*Jangan kamu bersikap lemah, dan janganlah (pula) bersedih hati, padahal kamulah orang-orang yang paling tinggi (derajatnya), jika kamu orang-orang yang beriman*”.

Kelima, konsep pendidikan humanis adalah konsep yang dalam aktualisasinya termuat prinsip kebebasan dan demokrasi. Hal ini sama juga dengan yang ada dalam pendidikan Islam, di mana metode pendidikan dan pengajaran dalam rangka aktualisasi pendidikan Islam sangat banyak sekali dipengaruhi oleh prinsip-prinsip kebebasan dan demokrasi.¹⁴⁹ Secara historis dapat dilihat bahwa praktek pendidikan humanis pernah diterapkan oleh Nabi Muhammad dalam strategi gerakan da'wah Islam menuju transformasi sosial, yang merupakan pembebasan dari eksploitasi, penindasan, dominasi dan ketidakadilan dalam segala aspeknya, khususnya aspek pendidikan. Islam telah menyeruhkan adanya prinsip persamaan dan kebebasan dalam segala segi kehidupan, tidak adanya suatu unsur diskriminasi atas suku, ras, golongan, kedudukan, warna kulit, dan kekayaan, semua dipandang sama-sama mempunyai hak untuk beraktivitas dalam pendidikan. Islam juga tidak mengekang, mengikat atau membelenggu kebebasan setiap individu dalam upaya untuk pengembangan dirinya menjadi manusia yang sempurna. Pendidikan humanis dalam konteks Islam merupakan refleksi dari kemanusiaan manusia yang ditempatkan oleh Islam dalam konfigurasi sistem pendidikan Islam.

Keenam, pendidikan humanis yang dalam konsepnya mengandung tiga paradigma pemikiran pendidikan kontemporer yaitu progresivisme, konstruktivisme dan eksistensialisme sebenarnya bila dikaji lebih dalam ketiganya terdapat dalam dasar-dasar pendidikan Islam. Pendidikan Islam yang bersumber pokok dari al-

¹⁴⁹ Sebagaimana yang pernah dijelaskan oleh M. Al-Athiyah Al-Abrasyi, 1970, dalam bukunya *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam* (terjemahan Indonesia) yang diterbitkan oleh Bulan Bintang: Jakarta, hal: 5.

Qur'an dan Hadits dalam perkembangan zaman memang selalu dituntut untuk senantiasa berkembang sesuai dengan situasi, kondisi dan problematika tuntutan zaman yang memang terus berkembang. Dalam memenuhi dan menjawab persoalan yang ada, maka lahirlah beberapa pengembangan alur pemikiran tentang pendidikan Islam, ada yang masih cenderung bersifat konservatif, ada juga yang bersifat doktrinal, normatif dan idealis, bahkan ada juga yang legitimatif-pragmatif. Sehingga muncullah tipologi-tipologi pemikiran filsafat dalam pendidikan Islam oleh para pakar pendidikan Islam.¹⁵⁰ Dari alur pemikiran yang legitimatif-pragmatif tersebut, ketiga paradigma yang terdapat dalam konsep pendidikan humanis bisa dibuat “pertimbangan dan perbandingan” untuk dijadikan suatu paradigma baru (bukan secara mutlak) dalam pengembangan pendidikan Islam yang kadang dalam prakteknya masih cenderung normatif-konservatif menjadi paradigma kontemporer yang normatif-pragmatif.

Dari keenam poin di atas walaupun kalau dianalisa lebih dalam lagi masih terdapat poin-poin yang lain menunjukkan bahwasanya dalam konsep pendidikan humanis terdapat hal-hal yang mempunyai relevansi dengan pendidikan Islam, baik dalam unsur pendidikannya maupun dalam paradigmanya. Adanya relevansi antara pendidikan humanis dengan pendidikan Islam ini, mungkin karena keduanya sama-sama menjunjung tinggi nilai-nilai kemanusiaan manusia dalam konsep pendidikannya dan mengakui adanya kebebasan setiap individu yang merupakan

¹⁵⁰ Lebih jelasnya dapat dilihat dalam Muhaimin, 2003, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, PSAPM Surabaya dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta, hal: 40-68.

fitrah manusia, suatu potensi yang membuat manusia dapat mencapai posisi dirinya sebagai manusia yang tidak hanya hidup di dalam dunia tetapi juga hidup dengan dunia, sehingga ia mampu menjadi manusia yang bereksistensi sebagai seorang manusia.

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Perbedaan mendasar antara progresivisme John Dewey dan konsep pendidikan Islam adalah titik tolak epistemologi masing-masing. John Dewey berangkat dari filsafat pragmatisme yang diukur dengan standar rasional, sedangkan konsep pendidikan dalam Islam berangkat dari doktrin-doktrin wahyu (al-Qur'an dan Hadits). Perbedaan titik tolak inilah yang kemudian berimplikasi pada perbedaan konsepsi masing-masing tentang konsep pendidikan.

Sesuai dengan konsepsi pragmatisme dan progresivisme John Dewey yang telah dijelaskan pada bab III, ada beberapa perbedaan yang dapat disimpulkan.

Pertama, Manusia sebagai makhluk paling mulia dan sempurna dibandingkan dengan makhluk yang lain, diberikan oleh Allah beberapa potensi yang merupakan fitrah yang melekat pada dirinya. Dengan mengembangkan secara baik beberapa potensi yang fitrah tersebut, manusia akan menjadi wujud manusia yang sebenarnya. Tetapi untuk mengembangkan potensi yang dipunyainya agar dapat mencapai hakekat manusia yang benar-benar manusiawi, maka diperlukan suatu proses pendidikan, sebab dengan pendidikanlah manusia akan mampu mempergunakan potensi yang fitrah tersebut dengan baik. Manusia juga belum bisa sepenuhnya mengembangkan potensi yang dipunyainya kalau tidak dijumpai dengan kebebasan, sebab kebebasan merupakan syarat mutlak untuk mengembangkan

potensi tersebut. Untuk itu antara manusia, kebebasan dan pendidikan mempunyai hubungan yang signifikan sekali, karena ketiganya tidak dapat dipisahkan dalam kehidupan ini.

Kedua, Pendidikan humanis merupakan konsep pendidikan yang senantiasa membidik kemanusiaan dan pemanusiaan manusia sebagai tinjauan pokok yang menjadi dasar tujuan untuk membebaskan manusia dari segala bentuk gejala atau praktek pendidikan yang mengarah kepada dehumanisasi. Dengan model pendidikan dialogis, pendidikan humanis meletakkan posisi pendidik (guru) dan anak didik (murid) pada posisi yang egalitarian yakni sama-sama sebagai subyek pendidikan yang aktif. Sehingga dengan dialogis itulah akan melahirkan kesadaran kritis yang meletakkan manusia pada posisi kemanusiaannya. Dengan kesadaran kritis itulah manusia (guru maupun murid) akan dapat beraksi dan berefleksi sebagai hasil renungannya mengenai realitas dunia dan pengetahuan secara bebas, sehingga ia mampu bereksistensi dalam kehidupan secara manusiawi.

Ketiga, kedudukan pendidikan menurut progresivisme secara umum, lebih berorientasi pada kehidupan duniawi. Berbeda dengan konsep pendidikan dalam Islam, kedudukan pendidikan dalam Islam adalah suatu sarana untuk mendalami agama, mengenal Allah, dan mengenal dirinya.

Keempat, konsep demokrasi dalam pendidikan lebih dipahami oleh Dewey dengan memberikan materi pendidikan sesuai dengan keinginan anak didik. Hal ini berbeda dengan konsep pendidikan dalam Islam yang lebih mengarahkan anak didik pada tujuan-tujuan keagamaan. Tingkat pemahaman dan pengetahuan anak didik

tetap menjadi pertimbangan, namun ada arahan yang jelas untuk mengembangkan anak didik sesuai dengan tujuan-tujuan keagamaan.

Kelima, Bila dianalisa secara mendalam, konsep pendidikan humanis dalam satu sisi terlepas dari kekurangan dan kelemahannya mempunyai relevansi dengan pendidikan Islam atau ajaran Islam itu sendiri. Ada hal-hal tertentu yang bisa dikatakan relevan dengan konsep pendidikan dalam Islam (pendidikan Islam), misalnya mengenai tujuan pendidikan, yang mana antara konsep pendidikan humanis dengan pendidikan Islam sama-sama ingin menjunjung tinggi harkat dan martabat manusia atau memanusiakan manusia, dalam proses pendidikannya juga meletakkan pendidik dan anak didik sama-sama menjadi subyek pendidikan yang aktif; yang lebih mendasar lagi yaitu bahwasanya pendidikan humanis dalam aktualisasinya termuat prinsip kebebasan dan demokrasi, hal ini sama dengan yang ada dalam pendidikan Islam, di mana metode pendidikan dan pengajaran dalam rangka aktualisasi pendidikan Islam didasarkan atas prinsip-prinsip kebebasan dan demokrasi.

Perbedaan antara keduanya sesungguhnya tidak perlu dipertajam, tetapi bagaimana menciptakan sintesa kreatif dari keduanya. Salah satu butir pemikiran *Progresivisme John Dewey* adalah pengembangan pendidikan berdasarkan pengalaman. Pengalaman yang dimaksud adalah pengalaman sosial peserta didik, sehingga sejauhmana peserta didik memiliki pengalaman dalam kehidupan sosialnya, sejauh itu pula pendidikan dikembangkan. Sedangkan dalam konsep pendidikan Islam, pendidikan juga didasarkan pada pengalaman, tetapi pengalaman dalam hal ini

adalah pengalaman keberagaman (ketuhanan). Hal ini didasarkan pada pendapat al-Ghazali bahwa salah satu makna fitrah adalah dorongan untuk mencari hakekat kebenaran. Pencarian hakekat kebenaran dalam konteks Islam memerlukan *mursyid* (pembimbing) dimana dalam memberikan pengarahan harus disesuaikan dengan tingkat pengalaman ketuhanan peserta didik.

B. Saran

Dari berbagai paparan yang telah kami bahas di atas, maka kami selaku penulis ingin menyampaikan saran kepada pembaca antara lain:

Pertama, Bagi pendidik, dari wacana pendidikan humanis John Dewey dalam perspektif pendidikan Islam ini diharapkan menjadi suatu wahana yang “konstruktif” bagi pendidikan kedepan, dengan mempelajari konsep tersebut sebagai bahan pertimbangan untuk dijadikan langkah positif bagi pendidik dalam rangka mengembangkan proses atau praktek pendidikan dan pembelajaran agar lebih baik lagi, sehingga pada akhirnya mampu menghasilkan peserta didik yang berkualitas, kreatif, inovatif yang mampu menerjemahkan dan menghadirkan semua pengetahuannya dalam perilaku sosial dan individu ditengah-tengah kehidupan masyarakat.

Kedua, Bagi lembaga pendidikan, bertanggungjawab menyelenggarakan pendidikan bermutu, terbuka, demokratis, dan profesional. Lembaga pendidikan sebagai fasilitas di mana terdapat interaksi antara pendidik dan peserta didik dalam proses pembelajaran, maka dalam hal ini lembaga pendidikan dituntut untuk mendorong dan menciptakan suasana akademis dan humanis dan yang

memungkinkan para civitas akademika berkompentensi dalam kreasi dan inovasi ilmiah.

Ketiga, Bagi masyarakat dalam hal ini diharapkan dapat memberikan dukungan material, moral dan kultural. Pendidikan akan dapat berjalan dengan baik, benar, dan dinamis, apabila hidup dalam masyarakat yang berbudaya akademik tinggi dan peduli dengan pendidikan. Masyarakat juga merupakan kontrol mutu pendidikan dan memberikan akreditasi mengenai kinerja dan mutu pendidikan yang dihasilkan oleh lembaga pendidikan yang bersangkutan, melalui penilaian oleh *stake holders*: murid, orang tua, tokoh-tokoh masyarakat, ilmuwan, agamawan, industrialis, dan para pengguna jasa pendidikan terkait lainnya.

Keempat, Bagi peneliti, penulis sadar akan kelemahan serta kekurangannya, sebagai mahluk yang penuh dengan rasa keluh-kesah, salah dan lupa. Oleh karena itu, penulisan skripsi ini belum bisa dikatakan *final conclusion* dari hasil yang ada. Kiranya masih banyak yang perlu untuk dikritisi dan dilengkapi (diperbaiki), dalam arti bahwa tidak ada kebenaran yang mutlak, kecuali kebenaran Tuhan (Allah Swt). Penulis berharap, bagi para pemikir-pemikir baru khususnya untuk lebih mengkaji lebih lanjut demi mendapatkan kebaikan dan kebenaran sebagai cita-cita yang harus diraih dan dicapai demi tegaknya keilmuan Islam. Semoga tulisan ini bermanfaat bagi penulis dan bagi semua yang memberikan perhatian terhadap dunia pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, Taufik. "Agama Sebagai Kekuatan Sosial", dalam Taufik Abdullah dan M. Rusli Karim. Ed. 1991. *Metode Penelitian Agama, Sebuah Pengantar*. PT. Tiara Wacana: Yogyakarta.
- Abdurrahman, Soejono. 1999. *Metode Penelitian, Suatu Pemikiran dan Penerapan*. Rineka Cipta: Jakarta.
- Al-Abrasyi, M. Al-Athiyah. 1970. Dalam Bukunya *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam* (Terjemahan Indonesia) yang diterbitkan oleh Bulan Bintang: Jakarta.
- Al-Qardhawi, Yusuf. 1980. *Pendidikan Islam dan Madrasah Hasan al-Banna*. Terjemahan Bustami A. Ghani dan Zainal Abidin Ahmad. Bulan Bintang: Jakarta.
- Ali, Hamdani. 1987. *Filsafat Pendidikan*. Kota Kembang: Yogyakarta.
- Amir, Hazim. *Pendidikan di Tahun 2000, Sebuah Pendekatan Budaya*. Jawa Pos: 5 Juni 1988.
- Arikunto, Suharsimi. 1987. *Prosedur Penelitian*. PT. Remaja Rosdakarya: Jakarta.
- Arifin, M. 1987. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bina Aksara: Jakarta.
- . 1996. *Ilmu Pendidikan Islam, Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner*. Bumi Aksara: Jakarta.
- Asdi, Endang Daruni dan Aksara, A. Husna. 1982. *Filsuf-Filsuf Dunia Dalam Gambar*. Karya Kencana: Yogyakarta.
- Barnadib, Imam. 1983. *Pendidikan Baru*. Andi Offset: Yogyakarta.
- . 1990. *Filsafat Pendidikan, Sistem dan Metode*. Yasbit FIP IKIP Yogyakarta: Yogyakarta.
- . 1996. *Dasar-Dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*. Ghalia Indonsia: Jakarta.
- Bakker, Anton dan Zubair, Achmad Charris. 1990. *Metodologi Penelitian Filsafat*. Kanisius: Yogyakarta.

- Collins, Denis. *Paulo Freire Kehidupan, Karya dan Pemikirannya*. Terjemahan Henry Heyneardhi dan Anastasia P. 2002. Komunitas APIRU Yogyakarta dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta, Cet. II 2002.
- Dalilian. 1993. *Teori-teori Pendidikan Kontemporer*. Jurnal *BESTARI* P3 UMM. No. 14 th.VI Mei - Juli 1993.
- Danim, Sudarwan. 2003. *Agenda Pembaruan Sistem Pendidikan*. Pustaka Pelajar: Yogyakarta.
- Dewey, John. 1950. *Democracy and Education, An Introduction To The Philosophy Of Education*. Twenty-Third Printing. (USA : The Macmillan Company).
- . 1972. *Experience and Education*. Colliers Books: New York. Alih Bahasa John de Santo. 2002. *Pengalaman Dan Pendidikan*. Kepel Press: Yogyakarta.
- . 1972. *Experience and Education*. Colliers Books: New York. Alih Bahasa Hani'ah. 2004. *Pendidikan Berbasis Pengalaman*. Cet. 1. Teraju: Jakarta.
- Dewantoro, Ki Hajar. 1962. Bagian Pertama. *Pendidikan*. Yogyakarta.
- Depag RI. 1990. *Al-Qur'an dan Terjemahnya*. Jakarta.
- Dhartasuratna, N.S. 1985. *Pendidikan Keadilan Menurut Brian A. Wrean* dalam Martin Sardy (ed). *Pendidikan Manusia*. ALUMNI: Bandung.
- Dhakiri, Muh. Hanif. 2000. *Paulo Freire, Islam dan Pembebasan*. Jembatan dan Pena: Jakarta.
- Djalaluddin dan Idi, Abdullah. 1997. *Filsafat Pendidikan*. Gaya Media Pratama: Jakarta.
- Driyarkara. 1980. *Pendidikan*. Kanisius: Yogyakarta.
- Escobar, Miguel, et.al. 1998. *Dialog Bareng Freire, Sekolah Kapitalisme Yang Licik*. Terjemahan Mundi Rahayu. LKiS: Yogyakarta.
- Freire, Paulo. 1972. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Terjemahan Tim Redaksi Asosiasi Pemandu Latihan. 1991. LP3ES: Yogyakarta, Cet. II 1991.

- dan Shor, Ira. 1987. *Menjadi Guru Merdeka*. Terjemahan A. Nashir Budiman. 2001. LkiS: Yogyakarta.
- . 2001. *Pendidikan Yang Membebaskan*. Terjemahan Martin Eran. MELIBAS: Jakarta.
- . 2002. *Pendidikan Pembebasan, Pendidikan Yang Memamanusiakan, dalam Menggugat Pendidikan Fundamental, Konservatif, Liberal, dan Anarkis*, penyunting dan terjemahan Omi Intan Naomi. Pustaka Pelajar: Yogyakarta, Cet. III 2002.
- Hadi, Sutrisno. 1985. *Dasar dan Teknik Research*. Tarsito: Bandung.
- . 1987. *Metode Research I*. Andi Offset: Yogyakarta.
- Harefa, Andrias. 2000. *Menjadi Manusia Pembelajaran*. Kompas: Jakarta.
- Hasbullah. 2003. *Dasar-Dasar Ilmu Pendidikan*. PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta.
- Iman, Muis Sad. 2004. *Pendidikan Partisipatif, Menimbang Konsep Fitrah dan Progresivisme John Dewey*. Safiria Insani Press: Yogyakarta.
- Jumhur, I dan Danasaputra. 1985. *Sejarah Pendidikan*. CV. Imu: Bandung.
- Langgulung, Hasan. 1985. *Pendidikan dan Peradaban Islam, Suatu Analisa Sosio-Psikologis*. Grafindo: Jakarta.
- Marimba, Ahmad D. 1989. *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*. PT. Al-Ma'arif: Bandung, Cet.VIII.
- Ma'arif, A. Syafi'i. 1991. *Pendidikan Islam Sebagai Paradigma Pembebasan, dalam Pendidikan Islam di Indonesia antara Cita dan Fakta*. Editor Muslih Usa. PT. Tiara Wacana: Yogyakarta.
- Mangunwijaya, Y.B. 1994. *Tumbal*. Kumpulan Esai dan Kolom dalam Berbagai Majalah di Jakarta. Kumpulan Tulisan. Bentang: Yogyakarta.
- Maghfur, M. 1998. Dalam sebuah resensi. *Pendidikan, Membongkar Hegemoni Borjuis*. Majalah INOVASI edisi XIII th. I/1998.
- Mas'ud, Abdurrahman, dkk. 2001. *Paradigma Pendidikan Islam*. Pustaka Pelajar Offset: Yogyakarta.

- Maksum, Ali dan Ruhendi, Luluk Yunan. 2004. *Paradigma Pendidikan Universal Di Era Modern Dan Post-Modern*. IRCiSoD: Yogyakarta.
- Mulkhan, Abdul Munir. 2002. *Nalar Spritual Pendidikan, Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*. PT. Tiara Wacana: Yogyakarta.
- Dalam Steven M. Chan. 2002. *Pendidikan Liberal Berbasis Sekolah*. Penyadur Abdul Munir Mulkhan dan Umi Yawisah. Kreasi Wacana: Yogyakarta.
- Muhadjir, Noeng. 1989. *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi III. Rake Sarasin: Yogyakarta.
- Muhaimin. 2003. *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*. PSAPM Surabaya dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta.
- dan Mujib, Abdul. 1993. *Pemikiran Pendidikan Islam, Kajian Filosofis dan Kerangka Operasionalisasinya*. Triganda Karya: Bandung.
- Muslimin, Imam. 2004. *Pendidikan dan Humanisme*. Jurnal Fakultas Tarbiyah El-Hikmah: UIN Malang. Volume III – Edisi Agustus 2004.
- Nata, Abuddin. 2001. *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*. PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta.
- Poedjawijatna. 1992. *Logika Filsafat Berfikir*. Rineka Cipta: Jakarta. Cet. VII.
- Quthub, Muhammad. 2001. *Islam Agama Pembebas*. Terjemahan Funky Kusnaedi Timur, Mitra Pustaka: Yogyakarta.
- Rusn, Abidin Ibnu. 1998. *Pemikiran Al-Ghazali Tentang Pendidikan*. Pustaka Pelajar: Yogyakarta.
- Sardy, Martyn. 1985. *Pendidikan Manusia*. Penerbit Alumni: Bandung.
- Said, Muhammad dan Affar, Junimar. 1987. *Mendidik Dari Zaman Ke Zaman*. Jemmars: Bandung.
- Samawi, Ahmad. 2000. *Perspektif Filsafat tentang Dialektika Paradigmatik dalam Pendidikan*. Jurnal Ilmu Pendidikan FIP IKIP Malang th. 27 No. 1 Januari 2000.

- SM, Ismail dan Mukti, Abdul (penyunting). 2000. *Pendidikan Islam, Demokratisasi dan Masyarakat Madani*. Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang dan Pustaka Pelajar: Yogyakarta.
- Soejono, Ag. 1978. *Aliran Baru Dalam Pendidikan*. Bagian ke-1. CV. Ilmu: Bandung.
- Soemanto, Wasty dan Soetopo, Hendyat. 1982. *Dasar dan Teori Pendidikan Dunia, Tantangan Bagi Para Pemimpin Pendidikan*. Usaha Nasional: Surabaya.
- Suparlan, Y.B. 1984. *Aliran-Aliran Baru Dalam Pendidikan*. Andi Offset: Yogyakarta.
- Sumaryo. 1984. *Pendidikan Yang Membebaskan dalam Mencari Identitas Pendidikan*. Editor Martin Sardy. ALUMNI: Bandung.
- Susanto, Wiherno. 1995. *Pendidikan dan Peningkatan Martabat Manusia*. Majalah Tarbiyah IAIN. Sunan Ampel: Malang. No. 39 Th XIII, Juli - September 1995.
- Supeno, Hadi. 1999. *Pendidikan dalam Belenggu Kekuasaan*. Pustaka Paramedia: Magelang.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. 2002. *Pengembangan Kurikulum*. PT. Remaja Rosdakarya: Bandung.
- Suwariyanto, Theodore. 2005. *Pendidikan Yang Humanis*. Cet. 12 April 2005. Http : // www. Bruderfic. Or. Id / artikel / lihat artikel. Php? Article ID = 62.
- Syam, Mohammad Noor. 1988. *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*. Usaha Nasional: Surabaya.
- Syah, Muhibbin. 2002. *Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru*. PT. Remaja Rosdakarya: Bandung.
- Tilaar, H.A.R. 1992. *Manajemen Pendidikan Nasional*. PT. Remaja Rosdakarya: Bandung.
- . 2000. *Pendidikan, Kebudayaan, dan Masyarakat Madani Indonesia, Strategi Reformasi Pendidikan Nasional*. PT. Remaja Rosdakarya: Bandung.
- Umar, Husein. Cetakan ke-3. 2001. *Metode Penelitian Untuk Skripsi dan Tesis Bisnis*. PT. Raja Grafindo Persada: Jakarta.

Wahono, Francis X. 2000. *Kapitalisme Pendidikan, Antara Kompetisi dan Keadilan*. Pustaka Pelajar Offset: Yogyakarta.

Yunus, Firdaus M. 2004. *Pendidikan Berbasis Realitas Sosial, Paulo Freire Y.B. Mangunwijaya*. Logung Pustaka: Yogyakarta.

Zuhairini, dkk. 1995. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bumi Aksara: Jakarta.



DEPARTEMEN AGAMA REPUBLIK INDONESIA

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MALANG

Jl. Gajayana 50 ■ 0341-551354, 572533. Fax. 0341-572535

BUKTI KONSULTASI

Nama : Ruma Mubarok
NIM : 01110129
Jurusan : Pendidikan Islam
Fakultas : Tarbiyah
Dosen Pembimbing : Triyo Supriyatno, M.Ag
Judul Skripsi : Pendidikan Humanis John Dewey Dalam
Perspektif Pendidikan Islam

No	Tanggal	Hal Yang Dikonsultasikan	TTD
1	2 Februari 2005	Pengajuan Proposal	
2	26 April 2005	Pengajuan BAB I - V	
3	14 Mei 2005	Revisi BAB I - V	
4	23 Mei 2005	Pengajuan BAB I - V	
5	8 Juni 2005	Revisi BAB I	
6	18 Juni 2005	Pengajuan BAB I	
7	27 Juni 2005	ACC BAB I – V	

Mengetahui,

Dekan Fakultas Tarbiyah

Dr. H. M. Djunaidi Ghany
NIP. 150 042 031

Nama : Ruma Mubarok
Tempat/Tgl Lahir : Magetan, 5 Mei 1983
Alamat : Klagen, Barat, RT. 08/RW. 01, Magetan
Jenis Kelamin : Laki-laki
Agama : Islam
Status : Belum Kawin
Judul Skripsi : Pendidikan Humanis John Dewey Dalam Perspektif Pendidikan Islam

PENDIDIKAN:

1. Taman Kanak-kanak : TK Al-Hidayah Jember **1987/1988**
2. Madrasah Ibtidaiyah : MI Nurul Islam Jember **1992/1993**
3. MTsN : MTsN III Jombang **1995/1996**
4. MAN : MAN II Madiun **1999/2000**
5. PTN : UIN Malang 2001/2002

PENGALAMAN ORGANISASI (Intra Kampus):

1. Pengurus Dewan Perwakilan Mahasiswa Fakultas Tarbiyah, (DPMF-T), sebagai koordinator bidang kurikulum periode 2003/2004.
2. Pengurus Dewan Perwakilan Mahasiswa Fakultas Tarbiyah, (DPMF-T), sebagai Ketua periode 2004/2005.
- 3.

PENGALAMAN ORGANISASI (Ekstra Kampus):

1. Pengurus Ikatan Mahasiswa Madiun-Magetan/ IMMAN sebagai anggota periode 2001-2005.
2. Pengurus Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia (PMII) Rayon Chondrodimuko, sebagai anggota bidang keagamaan periode 2002/2003.

3. Pengurus Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia (PMII) Rayon Chondrodimuko, sebagai anggota bidang pendidikan dan penalaran periode 2003/2004.
4. Pengurus PMII Komisariat Sunan Ampel UIN Malang, sebagai anggota divisi pengkaderan bidang keintelektualan periode 2004/2005.