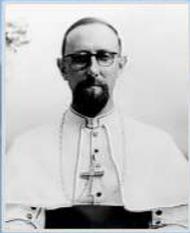


60 tahun

Ziarah dari Kursus Pendidikan Katekis
ke Unika Santu Paulus Ruteng (1959-2019)



Mgr. W. van Bekkum, SVD
(1910-1998)



P. Yohanes van Roosmalen, SVD
(1920-2014)

Fundator Kursus Pendidikan Katekis
dikal bakal Universitas Katolik Indonesia
Santu Paulus Ruteng



Diterbitkan oleh
Penerbit Unika Santu Paulus Ruteng
(Anggota IKAPI)
Manggarai - Flores, NTT



Yohanes S. Lon (Ed.)

**MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA:
PERSPEKTIF AGAMA, KEBUDAYAAN DAN PENDIDIKAN**

Yohanes S. Lon (Ed.)

MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA: PERSPEKTIF AGAMA, KEBUDAYAAN DAN PENDIDIKAN



60 tahun

Ziarah dari Kursus Pendidikan Katekis (KPK)
ke Unika Santu Paulus Ruteng (1959-2019)

**MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA:
PERSPEKTIF AGAMA, KEBUDAYAAN DAN
PENDIDIKAN**

60 tahun

**Ziarah dari Kursus Pendidikan Katekis
ke Unika Santu Paulus Ruteng (1959-2019)**

**Editor:
Yohanes S. Lon**



Diterbitkan oleh
Penerbit Unika Santu Paulus Ruteng
(Anggota IKAPI)
Manggarai-Flores-NTT

Lon, Yohanes. S (Editor)

**MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA: PERSPEKTIF
AGAMA, KEBUDAYAAN DAN PENDIDIKAN**

60 Tahun Ziarah dari Kursus Pendidikan Katekis
ke Unika Santu Paulus Ruteng (1959-2019)

Cet. I-Ruteng:

Penerbit: Unika Santu Paulus, Ruteng, 2019.
vi, 627, Hlm: 14 cm x 20 cm

ISBN 978-623-7318-02-6

Yohanes S. Lon (Editor)

Layout : Yuris

Hak cipta yang dilindungi
Undang-undang pada : Pengarang

Hak Penerbitan pada : Unika Santu Paulus Ruteng
Dicetak oleh : Unika Santu Paulus Ruteng Manggarai
Dilarang mengutip atau memperbanyak dalam bentuk apapun
tanpa izin tertulis dari Penerbit

- **Penerbit Unika Santu Paulus Ruteng (Anggota IKAPI)**



Jl. Jend. A. Yani No. 10, Tromolpos 805, Ruteng 865508
Telp. (0385) 22305, Fax (0385) 21097;
e-mail: st.paulusstkip@yahoo.co.id
Ruteng Flores Nusa Tenggara Timur

PENGANTAR

Puji dan syukur pada Tuhan yang Maha Esa karena Ia setia mendampingi usaha pencerdasan dan pemanusiaan manusia yang dijalankan lembaga pendidikan tinggi yang bernaung di bawah Yayasan Santu Paulus Ruteng (Yaspar). Pada 11 November 2019 ini, kampus yang awalnya bernama Kursus Pendidikan Katekis (KPK) sudah berubah menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng, memasuki usia yang ke 60 tahun.

Di usia yang dewasa ini, kampus ini telah melahirkan banyak insan pendidik dan cendekiawan dalam aneka bidang ilmu. Banyak alumni juga telah menjadi suluh di tengah masyarakat, agen pembaharuan dan tokoh masyarakat dan agama yang telah berdedikasi dalam pembangunan negara dan bangsa ini.

Pendidikan adalah proses yang tidak berhenti. Tugas pemanusiaan manusia tetap menjadi tanggung jawab penting lembaga ini. Di usia ke 60 ini, buku ini menghadirkan pemikiran kritis dari para dosen pada Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng sebagai kontribusi keilmuan yang didedikasikan kepada masyarakat luas. Semoga gagasan-gagasan ini dapat semakin memotivasi kampus untuk terus setia pada visi dan misi edukasi demi kebaikan bangsa dan negara.

Kami menghaturkan terima kasih berlimpah kepada semua pihak yang terlibat dalam penulisan ini maupun yang memungkinkan buku ini dapat dipublikasikan. Kami persembahkan pula karya ini untuk para fundator dan mereka yang telah berkarya di lembaga ini sejak tahun 1959 sampai dewasa ini. Selamat membaca bagi kita semua.

Editor

Dr. Yohanes S. Lon, M.A
Rektor Universitas Katolik
Indonesia Santu Paulus Ruteng

DAFTAR ISI

PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	iii
MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA: PERSPEKTIF AGAMA, KEBUDAYAAN DAN PENDIDIKAN	1-20
<i>Yohanes S. Lon</i>	
GEREJA KATOLIK DAN PEMBANGUNAN PENDIDIKAN TINGGI DI MANGGARAI	21-50
<i>Fransiska Widyawati</i>	
POTRET KRITIS PENDIDIKAN DI MANGGARAI DALAM PERSPEKTIF PEDAGOGI VISIONER	51-90
<i>Marianus Mantovanny Tapung</i>	
PENDIDIKAN YANG MERATA DAN BERKUALITAS	91-114
<i>Stephanus Turibius Rahmat</i>	
KEMANDIRIAN BELAJAR SEBAGAI NILAI ADILUHUNG PENDIDIKAN	115-152
<i>Florianus Dus Arifian</i>	
RELEVANSI MAKNA GURU DALAM SKRIP BUDAYA MANGGARAI BAGI GURU PADA ERA PASCAHUMAN	153-170
<i>Yohanes Mariano Dangku</i>	

KIPRAH PROGRAM PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS BAGI PENGEMBANGAN TENAGA PENDIDIK BAHASA INGGRIS DAN PELAKU INDUSTRI PARIWISATA DI ERA GLOBALISASI <i>Stanislaus Guna</i>	171-210
DEGRADASI KATA “TUANG GURU” DI MANGGARAI <i>Hubertus Aliansi Jehata</i>	211-220
STRATEGI PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVIS: MENGATASI MASALAH MISKONSEPSI SISWA <i>Emilianus Jehadus</i>	221-242
KEBUTUHAN SCAFFOLDING GENERASI MILENIAL: SEBUAH STUDI DI STKIP SANTU PAULUS RUTENG FLORES <i>Hendrikus Midun</i>	243-262
PROSES BERPIKIR MATEMATIS DALAM PEMBUKTIAN MATEMATIKA <i>Kristianus Viktor Pantaleon</i>	263-284
STEM EDUCATION SEBAGAI INOVASI PENDIDIKAN SAINS DI ERA REVOLUSI INDUSTRI 4.0 <i>Yuliana Wahyu</i>	285-322

<p>EFEKTIVITAS MODEL PEMBELAJARAN TREFFINGER BERPENDEKATAN PMR DALAM MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KREATIF PESERTA DIDIK SEKOLAH DASAR <i>Sabina Ndiung</i></p>	323-350
<p>KEPEMIMPINAN KOLEGIAL PERGURUAN TINGGI KATOLIK DI FLORES (STUDI KASUS DI STKIP SANTU PAULUS RUTENG DAN STFK LEDALERO) <i>Ambros Leonangung Edu; Hendrikus Maku; Petrus Redy Partus Jaya</i></p>	351-372
<p>UPAYA PENGEMBANGKAN KEMAMPUAN SELF-CONTROL UNTUK MENJADI PRIBADI EFEKTIF <i>Fransiskus Laka Lazar</i></p>	373-398
<p>UNSUR LESAP DALAM TUTURAN MAHASISWA: SEBUAH TELAAH WACANA LISAN DALAM SENTUHAN PSIKOLINGUISTIK <i>Antonius Nesi</i></p>	399-430
<p>MANAJEMEN SDM NIRFISIK DIMENSI KESADARAN KEMAHIRAN BERBAHASA DALAM KOMUNIKASI LITERASI <i>Kanisius Barung</i></p>	431-460

KESANTUNAN BERBAHASA DI LINGKUNGAN KERJA	461-492
<i>Yuliana Jetia Moon</i>	
FIAT JUSTITIA, NE PEREAT MUNDUS: IMPLIKASI PENEGAKAN HUKUM YANG BERKEADILAN RELIGIUS DI INDONESIA	493-512
<i>Adrianus M. Nggoro</i>	
PLURALISME HUKUM ADAT DALAM UPAYA MEMBANGUN HUKUM NASIONAL, (KAJIAN TANAH WIDANG DI MAGGARAI, FLORES, NTT)	513-546
<i>Laurentius Ni</i>	
REALITAS DAN IMAJINASI: KONSTRUKSI RUANG DALAM MUSIK RAP MANGGARAI	547-582
<i>Ans Prawati Yuliantari Tia</i>	
MODEL KATEKESE HUMANIS MENANGKAL RADIKALISME AGAMA	583-612
<i>Agustinus Manfred Habur</i>	
PENDIDIKAN EKOLOGIS MANUSIA MUDA UNTUK KEHIDUPAN BERKELANJUTAN, REFLEKSI SINGKAT ATAS ENSIKLIK LAUDATO SI PAUS FRANSISKUS	613-627
<i>M. Regus</i>	

MEMBANGUN MANUSIA SEUTUHNYA: PERSPEKTIF AGAMA, KEBUDAYAAN DAN PENDIDIKAN

Yohanes S. Lon

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
yohservatiusboylon@gmail.com

Abstrak

Artikel ini mendeskripsikan konsep, pemikiran dan dasar filosofis dan praktis pendidikan sebagai usaha pemanusiaan manusia seutuhnya. Pendidikan merupakan daya yang mengubah kehidupan. Power pendidikan mampu menjadikan kehidupan dan eksistensi manusia dan seluruh alam menjadi lebih berkualitas dan bermartabat. Namun hal itu tidak terjadi secara otomatis. Pendidikan harus dikelola dan dikembangkan secara profesional, berkeadilan dan baik agar nilai hakiki pendidikan mampu menjadi energi yang membebaskan manusia dari aneka kungkungan dan tertindasan. Pengelolaan itu nampak dalam aneka bidang pendidikan. Dengan menghadirkan aneka pemikiran dan praksis pendidikan yang ditulis para pemikir dan praktisi pendidikan ditinjau dari aspek agama, kebudayaan dan pendidikan itu sendiri, artikel ini menegaskan bahwa pendidikan adalah tugas yang tak pernah selesai. Ia harus terus menerus dikelola agar mampu menghadirkan diri sebagai kekuatan positif.

Pengantar

Education transforms lives (pendidikan mengubah kehidupan) merupakan *credo* pendidikan dari UNESCO (The United Nations, 2013). Pendidikan menerangi setiap ziarah menuju kehidupan yang lebih baik terutama bagi orang miskin dan menderita. Pendidikan mempunyai daya *magic*

untuk bertindak sebagai katalisator menuju pencapaian masa depan yang lebih cerah. Pendidikan memberdayakan anak muda untuk memperoleh kesempatan dan akses yang lebih luas terhadap pekerjaan, hidup sehat dan ekonomi yang baik. Pendidikan membuka ruang setara bagi setiap perempuan dan difabel untuk berpartisipasi aktif dalam pembangunan masyarakatnya. Pendidikan membantu perempuan untuk mengatasi diskriminasi dan memiliki kesadaran akan hak-haknya. Pendidikan membantu seseorang untuk memahami demokrasi, mencintai toleransi dan berpartisipasi aktif dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Pendidikan membuat orang sadar dan peduli dengan lingkungan, sadar untuk menggunakan energi, air dan udara secara efisien dan bertanggung jawab.

Walaupun demikian besar manfaat pendidikan, Paulo Freire dan Ivan Illich pernah melontarkan kritik pedas tentang pendidikan yang mengandung penindasan, pendidikan yang tidak memanusiakan manusia (Freire, 1986; Illich, 1971). Bagi Freire pendidikan seharusnya memainkan peran kritis untuk menyadarkan manusia yang dilanda proses dehumanisasi dan ketidakadilan. Pendidikan yang baik seharusnya memberi kesempatan kepada setiap orang untuk bebas dan mudah memperoleh akses belajar pada setiap saat, memudahkan setiap orang untuk memberi dan menerima pengetahuan, dan menjamin tersedianya akses untuk input dari masyarakat (Illich, 1970). Charles Sieberman dalam bukunya *The crisis in the classroom* (1971) menilai lembaga pendidikan di Amerika cenderung mengabaikan nilai-nilai kemanusiaan secara komprehensif dan lebih berfungsi seperti robot yang secara mekanis menghasilkan sejumlah kompetensi yang dibutuhkan pasar

kerja. Pendidikan terlalu bersifat pragmatis dan kehilangan roh filosofisnya (Sieberman, 1971).

Berbagai kritik sejak tahun 1970-an sesungguhnya mendorong berbagai ahli pendidikan untuk menemukan inti hakikat sebuah pendidikan terutama untuk memanusiasikan manusia. Kritik-kritik tersebut juga telah melahirkan berbagai teori, ideologi dan aliran dalam dunia pendidikan. Aronowitz dan Henry Giroux (1985) mencatat tiga ideologi pendidikan yakni ideologi yang menggunakan pendekatan dan paradigma konservatif, ideologi pendidikan yang menekankan paradigma liberal dan ideologi pendidikan yang menggunakan paradigma kritis. Pengelompokan ini tentunya berbeda dengan yang ditulis Brameld (1956) yang mencatat empat jenis filosofi pendidikan yaitu perenialisme, esensialisme, progresifisme, dan rekonstruksionisme.

Artikel-artikel dalam buku ini hendak menemukan jawaban dari pertanyaan “apa pada dasarnya hakikat dari pendidikan itu?” dan menyoroti signifikansi dari pendidikan manusia seutuhnya. Ini sebagai bentuk apresiasi terhadap pendidikan yang telah dirintis oleh Mgr. Wilhelmus van Bekkum dan Pater Yohanes van Roosmalen 60 tahun lalu ketika merekamen dirikan Kursus Pendidikan Katekis (KPK) pada tahun 1959. Artikel-artikel tersebut menyajikan hasil refleksi terhadap kompleksitas pendidikan yang dialami para pelaku pendidikan di lembaga ini dan disoroti dari berbagai perspektif, khususnya agama, kebudayaan dan pendidikan. Metode pendekatan yang digunakan adalah induktif di mana masing-masing penulis diberi ruang sepenuhnya untuk menentukan sendiri tema tulisannya. Dengan kata lain, tidak ada tema umum yang harus digeluti oleh para

penulis. Setelah artikel dikumpulkan, editor melakukan sinkronisasi dan merajutnya ke dalam tema: “Pendidikan Manusia seutuhnya: Perspektif Agama, Kebudayaan dan Pendidikan”.

Pendidikan Manusia Seutuhnya

Pendidikan adalah usaha, tindakan dan proses humanisasi manusia sejak lahir dengan mewujudkan berbagai potensinya sehingga mampu menjadi dewasa secara rohani jasmani, fisik dan psikis. Dalam Pasal 1 Undang-Undang (UU) Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional, dijelaskan pendidikan sebagai “usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan Negara”.

Pendidikan pada hakikatnya bertujuan untuk memanusiakan manusia atau untuk membantu seseorang menemukan jati dirinya sebagai manusia. Menurut John Dewey (1897: 77-80), pendidikan adalah sebuah proses kehidupan, dan bukan sekedar persiapan untuk hidup di masa mendatang. Karena itu tujuan pendidikan adalah untuk membantu pertumbuhan batin manusia. Proses pertumbuhan adalah proses penyesuaian pada setiap fase dan menambah kecakapan dalam perkembangan seseorang melalui pendidikan. Lebih lanjut Dewey menegaskan bahwa pendidikan mencakupi sisi psikologis dan sosiologis seorang manusia.

Driyarkara (2006: 269) berpendapat bahwa manusia adalah persona yang memiliki kepribadian sebagai identitas diri yang membedakannya dari makhluk lain. Manusia memiliki dirinya sendiri atau bersemayam di dalam dirinya sendiri. Bagi manusia pendidikan seharusnya merupakan sebuah proses penemuan dan pengembangan personanya. Dengan demikian pendidikan berfungsi untuk membuat perubahan dalam diri manusia sendiri (eksistensial) dan perubahan di dalam masyarakat dan budayanya.

Pendidikan manusia seutuhnya berkomitmen untuk mengembangkan keseluruhan diri seseorang yang mencakupi aspek intelektual, spiritual, etika moral, fisik dan sebagainya. Pendidikan membantu seseorang mengembangkan dirinya menjadi orang yang beriman, berkarakter, bermoral dan memiliki ketrampilan sesuai tuntutan pasar kerja (Undang-undang SISDIKNAS 2003). Karena itu pendidikan yang benar menuntut adanya proses pendidikan nilai, pendidikan karakter dan pendidikan kompetensi. Pendidikan nilai meliputi tindakan mendidik yang berlangsung mulai dengan kesadaran nilai sampai pada perwujudan perilaku yang bernilai (UNESCO, 1994). Pendidikan karakter mencakupi tiga unsur penting, yaitu mengetahui kebaikan (*knowing the good*), mencintai kebaikan (*desiring the good*), dan melakukan kebaikan (*doing the good*) (Lickona, 1992: 12-22). Selanjutnya pendidikan kompetensi mengacu dan mengarahkan peserta didik untuk menguasai kompetensi yang ditetapkan sesuai dengan kebutuhan pasar kerja dan masyarakat (Depdiknas, 2003: 8).

Sejalan dengan tuntutan revolusi industri 4.0, yang dicirikan dengan *dissruptive innovation*, pendidikan selain

mengembangkan literasi digital dan literasi data, sebaiknya mengembangkan dan menumbuhkan ketrampilan kognitif (*cognitive skill*), ketrampilan interpersonal (*interpersonal skill*), dan ketrampilan intrapersonal (*intrapersonal skill*). Ketrampilan kognitif mencakupi kemampuan untuk memecahkan masalah, mengembangkan kreativitas, dan berpikir kritis. Ketrampilan interpersonal terdiri dari ketrampilan berkomunikasi, bekerja sama dalam tim, dan kepemimpinan. Selanjutnya ketrampilan intra-personal adalah kemampuan untuk beradaptasi, mengambil inisiatif, disiplin, etis, dan tekun. Dengan ketiga ketrampilan tersebut, peserta didik mampu menemukan dan menggambarkan identitas dirinya, arah hidupnya, dan filosofi hidupnya sendiri. Dalam konteks kemajuan teknologi digital, manusia tetap menjadi tuan dan bukan hamba teknologi.

Carl R. Rogers (1980) sebagai psikolog humanistik pernah mengemukakan ide tentang pendidikan manusia seutuhnya (*whole person learning*) pada tahun 1980. Dalam karyanya "*Freedom to learn and Freedom to learn for the 80's*" dia menekankan pentingnya pendidikan yang lebih manusiawi dan lebih personal. Menurutnya pendidikan personal mengandaikan adanya proses aktualisasi diri seseorang. Setiap orang memiliki kemampuan belajar secara alamiah. Karena itu guru berperan untuk menciptakan iklim belajar yang kondusif, memperjelas tujuan belajar siswa, mendorong siswa, menyediakan berbagai sumber dan menanggapi pertanyaan dan masalah siswa. Rogers mengutamakan pendidikan tanpa tekanan dan mengutamakan inisiatif pribadi dan kesediaan untuk berubah.

Pendidikan manusia seutuhnya tidak sekadar sebuah proses *transfer of knowledge* tetapi terutama merupakan proses pembentukan kesadaran diri seseorang. Pendidikan tersebut menumbuhkan kesadaran manusia untuk mengenal, mengerti dan memahami realitas kehidupan yang ada di sekitarnya. Menurut Paulo Freire (2007: xvii), ada tiga jenis kesadaran yang harus dibangun dan dibentuk dalam pendidikan. Pertama, kesadaran magis (*magic consciousness*) yaitu kesadaran yang tidak mampu melihat dan menganalisis keterkaitan faktor yang satu dengan faktor yang lain. Kedua, kesadaran naif (*naival consciousness*) yaitu kesadaran yang tidak mampu mempertanyakan sistem dan struktur yang ada tetapi sebaliknya menganalisis persoalan masyarakat berdasarkan kelemahan masyarakat sendiri. Ketiga, kesadaran kritis (*critical consciousness*) yaitu kesadaran yang mampu mengkritisi sistem dan struktur (yang tidak adil) serta tidak mengkambinghitamkan korban (*blame the victims*). Pendidikan demikian menyadarkan seseorang akan lingkungan dan peristiwa dehumanisasi karena eksploitasi kelas, dominasi gender, hegemoni budaya, politisasi, dan sebagainya.

Butir-butir Pemikiran Penulis

Pokok-pokok pemikiran yang termuat dalam artikel-artikel ini ditulis dalam rangka perayaan 60 tahun lembaga yang dirintis Mgr Van Bekkum dan Pater Yan van Roosmalen pada tahun 1959 dengan nama Kursus Pendidikan katekis (KPK). Perayaan 60 tahun ini menjadi sangat istimewa karena di usia tersebut, tepatnya tanggal 20 Mei 2019, Menteri Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi Republik Indonesia meresmikan lembaga ini menjadi Universitas

Katolik Indonesia (Unika) Santu Paulus Ruteng. Kelahiran Unika Santu Paulus Ruteng tentunya merupakan peristiwa historik yang harus diabadikan dalam berbagai bentuk pemikiran seperti tertulis dalam berbagai artikel berikut.

Fransiska Widyawati dalam artikelnya “Peran Gereja Katolik dalam Pembangunan Pendidikan Tinggi di Manggarai, Flores” memaparkan keterlibatan Gereja Katolik dalam pembangunan di bidang pendidikan, khususnya pendidikan tinggi di Manggarai, Flores Barat. Penulis mendeskripsikan perjalanan sejarah keterlibatan Gereja Katolik dalam mengembangkan misi keselamatan kemanusiaan melalui kariapencerdasan manusia. Sejak awal Gereja tidak saja mengembangkan aspek religious-keagamaan yang sifatnya eksklusif belaka, tetapi juga terlibat dalam misi yang lebih integral melalui kepedulian dalam pembangunan manusia seutuhnya melalui dunia pendidikan. Bahkan Gereja menjadikan pendidikan sebagai wadah pastoral untuk pengkristenan (pengkatolikan) orang setempat dan juga sebagai karya utama yang membawa perubahan dan kemajuan positif bagi masyarakat setempat. Karena misi Gereja pulalah Pendidikan Tinggi, khususnya Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus hadir dan berkarya di Manggarai.

Dalam perkembangan dewasa ini, peran pendidikan sering dipertanyakan terutama ketika menghadapi berbagai tantangan masa depan. Artikel “Potret Kritis Pendidikan di Manggarai dalam Perspektif Pedagogi Visioner” dari Marianus Mantovany Tapung menyoroti berbagai permasalahan nasional dan lokal Manggarai yang menggerogoti hakikat pendidikan sebagai upaya memanusiakan manusia. Untuk

mengatasi potret kritis tersebut, dibutuhkan keberanian untuk keluar dari segala bentuk ‘zona nyaman’ yang telah membenamkan cara berpikir kritis, kreatif, alternative dan keberanian untuk bertindak “*out of the box*”, keluar dari tata kelola pendidikan yang buruk, sentralistik, formalistik dan sektarianistik serta praktik politisasi pendidikan. Pendidikan manusia seutuhnya menuntut pengelolaan yang bermutu, akurat, transparan, berdaya saing dan visioner.

Pengelolaan pendidikan yang bermutu sangat erat kaitannya dengan mutu kepemimpinan. Ambros Leonangung Edu, Hendrikus Maku dan Petrus Redy Partus Jaya dalam artikelnya “Kepemimpinan Kolegial Perguruan Tinggi Katolik di Flores: Studi Kasus di STKIP Santu Paulus Ruteng dan STFK Ledalero” mempromosi model kepemimpinan kolegial yang memiliki empat ciri: *devolution of power, empowerment, shared decision making, shared leadership*. Dalam model tersebut, pimpinan sekolah memberi kesempatan kepada bawahan dan para dosen untuk menjadi pemimpin melalui aneka pertemuan dan kegiatan tridarma perguruan tinggi. Pemberian kesempatan tersebut menjadi ruang penting dan bagian integral dari usaha pemberdayaan dosen untuk menjadi pemimpin dan dalam meningkatkan kapasitas keilmuannya.

Selanjutnya pendidikan manusia seutuhnya menuntut kemandirian dalam belajar. Florianus Dus Arifian melalui artikelnya “Kemandirian Belajar sebagai nilai adiluhung pendidikan” menjelaskan kemandirian belajar sebagai kekuatan dalam diri insan pendidikan untuk senantiasa belajar sepanjang waktu. Kemandirian belajar lebih berkaitan dengan karakter, sikap, dan nilai pendidikan.

Oleh karena itu, kemandirian belajar tidak cukup diajarkan, tetapi dibentuk secara tidak langsung lewat pembelajaran dan keteladanan. Selain itu, kemandirian belajar berkaitan dengan kultur sekolah dan harus menjadi nilai bersama antar guru dan siswa. Soliditas kemandirian belajar guru dan siswa membentuk ekosistem moral pendidikan.

Stephanus Tribius Rahmat melalui artikelnya “Pendidikan yang merata dan berkualitas” berargumentasi bahwa pendidikan yang memanusiakan manusia adalah pendidikan yang merata dan berkualitas. Pendidikan yang demikian sangat ditentukan oleh kualitas dan kompetensi pendidik dalam lingkungan keluarga (pendidikan informal), sekolah (pendidikan formal) dan masyarakat (pendidikan non-formal). Pendidik dalam ketiga level ini berperan dan berpartisipasi untuk menyelenggarakan pendidikan yang berorientasi pada perwujudan diri manusia yang berkualitas. Pendidikan yang demikian tentunya menuntut tanggung jawab dan komitmen semua stakeholder.

Selanjutnya Fransiskus Laka Lazar, menekankan penguasaan diri yang efektif dalam pendidikan manusia seutuhnya. Hal itu diuraikan secara rinci dalam artikelnya “Upaya Pengembangan Kemampuan self-control untuk menjadi Pribadi yang Efektif.” Pada dasarnya setiap orang berjuang untuk membentuk diri menjadi pribadi yang matang, dewasa atau efektif. Salah satu ciri pribadi yang dewasa (efektif) yaitu mampu mengontrol setiap emosi atau impuls dari dalam diri. Kemampuan *self-control* menumbuhkan kesadaran diri, kemampuan mengelola emosi, dan kedewasaan dalam bertindak.

Agustinus Manfred Habur, dalam artikelnya “Model Katekese Humanis menangkal Radikalisme Agama” mempromosikan pendidikan katekese humanis yang mampu membuat manusia mencintai Tuhan dan sesama manusia. Katekese humanis yang berpusat pada manusia dan memperhitungkan dimensi manusiawi iman akan memanusiaikan manusia. Katekese humanis melayani manusia dan akan membebaskan manusia dalam perjumpaan yang personal dengan Allah. Katekese humanis tidak lagi berpusat pada institusi tetapi pada manusia pribadi, khususnya pada perjumpaan yang menyelamatkan antara Allah dan manusia.

Pendidikan manusia seutuhnya juga mengembangkan kesadaran ekologis pada peserta didik. Maximus Regus dengan artikelnya “Pendidikan Ekologis Manusia Muda Untuk Kehidupan Berkelanjutan: *Refleksi Singkat atas Ensiklik Laudato Si Paus Fransiskus*” menyoroti pengaruh positif dan inspiratif dari *Laudato Si* terhadap pendidikan ekologis bagi anak muda. Ditegaskan bahwa manusia muda memainkan posisi potensial dalam memekarkan gagasan *Laudato Si* melalui pendidikan dan dalam mengembangkan pembangunan yang berkelanjutan. Di sini, pendidikan ekologis pada tahap pertama merujuk pada usaha memperkuat keterhubungan manusia muda dengan jaringan komunitas mereka sendiri. Target minimal dari pendidikan ekologis adalah menghindarkan manusia dari apatisisme akut terhadap kerusakan lingkungan dan mempertajam tanggung jawab manusia muda terhadap lingkungan hidup.

Pendidikan manusia seutuhnya juga mengarahkan peserta didik untuk mencintai budayanya sendiri dan

mewujudkan jatidirinya sesuai dengan identitas kulturalnya. Ans Prawati Yuliantari, dalam artikelnya “Realitas dan Imajinasi: Konstruksi Ruang dalam Musik RAP Manggarai” menganalisa lagu-lagu rap Manggarai dalam kaitan dengan jati dirinya. Sangatlah menarik bahwa tema lagu-lagu tersebut tidak saja menjadi representasi lokalitas Manggarai, tetapi juga menyoroti hal-hal di luar pengalaman masyarakat Manggarai seperti kehidupan urban dan tema-tema global meliputi peperangan dan pengungsian. Selain itu ditegaskan bahwa nilai-nilai, adat kebiasaan, simbol-simbol, serta peristiwa-peristiwa lokal menjadi bagian dari aktualisasi identitas budaya Manggarai.

Salah satu adat kebiasaan yang kuat di Manggarai yang disoroti oleh Laurentius Ni adalah adat tentang tanah *widang*. Dalam artikelnya “Pluralisme Hukum Adat Dalam Upaya Membangun Hukum Nasional: Kajian Tanah *Widang* di Manggarai, Flores Barat”, dia menyoroti persoalan pemberian tanah *widang* yang tidak dikukuhkan dengan bukti hukum positif (negara) sehingga mudah diambil kembali oleh pihak *anak rona*. Olehnya dibutuhkan penguatan dari hukum positif khususnya peraturan daerah sehingga tujuan hakiki dari tradisi tanah *widang* yaitu memperkuat rasa kebersamaan, persaudaraan, keakraban, dan penuh dengan kekeluargaan dapat terwujud baik.

Adrianus M.Nggoro, dalam artikelnya “*Fiat Justitia, Ne pereat Mundus*: Implikasi penegakan hukum yang berkeadilan Religius di Indonesia” mempromosikan pentingnya keadilan dalam kehidupan bersama sebagai bangsa. Penulis menawarkan diskursus penegakan hukum di luar lembaga peradilan dengan mengutamakan penegakan

hukum “*preventive law*” (pencegahan hukum) daripada penegakan hukum “*curative law*”. Penegakan hukum “*curative law*” terlalu berisiko korban fisik, materi, dan psikis (nonmateri). Keadilan itu mestinya ditemukan dengan proses yang sederhana, humanis, efektif dan efisien agar setiap orang dapat mencari dan menemukannya.

Salah satu pelaku penting dalam pendidikan manusia seutuhnya adalah guru. Artikel “Relevansi Makna Guru Dalam Skrip Budaya Manggarai bagi guru pada Era Pascahuman” dari Yohanes Mariano Dangku menyoroti keluhuran martabat guru sebagai master (bukan guru) yang memanusiakan manusia. Dengan mengutip ungkapan lokal pada masyarakat Manggarai, tuang guru, Rm Ino menyoroti guru bukan hanya sebagai bagian dari pendidikan, tetapi merupakan subjek-subjek yang berhubungan secara dialektis dengan dunia pendidikan. Selanjutnya diuraikan berbagai tantangan pada era pasca-human, dimana selain ikut tunduk dan bergantung pada teknologi, guru sebagai pribadi dan sebagai sosok profesional ditantang formalisme, fungsionalisme, depersonalisme dan marketisasi. Kondisi demikian menuntut revitalisasi dan redefinisi sosok guru ideal pada masa sekarang dan untuk masa depan.

Keprihatinan terhadap degradasi peran guru di Manggarai diuraikan lebih lanjut oleh Hubertus Aliansi Jehata, dalam artikelnya “Degradasi *Tuang Guru* di Manggarai: Renungan Tantangan Guru Masa Kini di Manggarai”. Dengan menoleh kepada sejarah masa lalu, dia menyoroti panggilan tuang guru sebagai yang sangat terhormat pada masyarakat Manggarai. Kehilangan kata *tuang guru* merupakan salah satu bentuk degradasi

kehormatan bagi bapak dan ibu yang berprofesi sebagai pendidik. Panggilan guru saja (tanpa *tuang* di depannya) merupakan panggilan “*nggepas*” dan bermakna sederhana. Oleh karena itu, kehilangan penggunaan ungkapan “*tuang guru*” di tengah masyarakat Manggarai harus menjadi bahan refleksi bagi semua orang yang berprofesi sebagai guru. Kata *tuang guru* mengandung makna otoritas keilmuan seorang guru yang berkompentensi profesional dan berkepribadian integral.

Yuliana Jetia Moon, melalui artikelnya “Kesantunan Berbahasa di Lingkungan Kerja” menyoroti sisi bahasa dalam pendidikan manusia seutuhnya. Kesantunan berbahasa tentunya membantu anak didik untuk menjadi lebih manusiawi. Kesantunan bahasa sangat dibutuhkan dalam kelompok penutur yang majemuk seperti di dunia pendidikan. Kesantunan berbahasa itu sendiri mencakupi pemilihan diksi dan gaya bahasa yang tepat, pada situasi yang tepat, dengan tidak mengancam citra diri lawan tuturnya. Kesantunan berbahasa berada pada payung linguistik makro, khususnya pragmatic dan sosiolinguistik.

Kanisius Barung, melalui artikelnya “Manajemen SDM Nirfisik Dimensi Kesadaran Kemahiran Berbahasa Dalam Komunitas Literasi” membidik kemampuan berbahasa sebagai faktor krusial dalam kepemimpinan sebuah komunitas pendidikan. Penulis menegaskan fakta ketidakmahiran berkalimat bahasa Indonesia dalam tulisan anggota komunitas literasi, termasuk sarjana bahasa. Fakta ini diharapkan memacu setiap anggota komunitas literasi untuk mengelola manajemen peningkatan kualitas SDM nir-fisik atas kesadaran bina diri sendiri dengan tubian dan

kesadaran bina diri yang lain dengan mentoring kemahiran berbahasa Indonesia.

Ketidakhadiran berbahasa Indonesia nampak juga dalam hal penggunaan unsur lesap pada tuturan Mahasiswa. Artikel dari Antonius Nesi, M.Hum yang berjudul “Unsur Lesap Dalam Tuturan Mahasiswa: Sebuah Telaah Wacana Lisan Dalam Sentuhan Psikolinguistik” berusaha mengkaji unsur lesap dalam kaitan dengan pemerian makna linguistiknya, baik berobjek pada wacana lisan maupun wacana tulis. Ulasan ini juga mengelaborasi unsur lesap dalam tuturan mahasiswa, selain analisis linguistiknya, juga menyentuh sisi psikolinguistik, terutama proses produksi dan komprehensi satuan lingual tuturan penutur.

Pendidikan tentunya tidak terjadi di ruang hampa. Artikel Yuliana Wahyu, “STEM *Education* Sebagai Inovasi Pendidikan Sains di Era Revolusi Industri 4.0” menyoroti pendidikan dalam konteks tuntutan dan kebutuhan era Revolusi Industri 4.0. Industri 4.0 membawa tantangan yang nyata terutama bagi pendidik untuk menciptakan generasi yang mampu berdaya saing pada tingkat global. Tantangan tersebut menuntut adanya sistem pembelajaran yang inovatif dan pendidikan STEM yang bersifat interdisipliner yang mengarahkan peserta didiknya memiliki ketrampilan-ketrampilan khusus.

Selanjutnya Sabina Ndiung dalam artikelnya “Efektivitas Model Pembelajaran Trefinger Berpendekatan PMR dalam Meningkatkan Ketrampilan Berpikir Kreatif Peserta Didik Sekolah Dasar” menyoroti model pembelajaran yang berorientasi pada pembentukan kompetensi berpikir kreatif dalam menyelesaikan masalah di abad 21. Penulis

mendeskripsikan efektivitas model pembelajaran Treffinger berpendekatan PMR dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif peserta didik. Model tersebut mencakup pembelajaran *basic tools*, *practice with process*, dan *working with problem* yang memuat teknik-teknik belajar kreatif. Tahap *basic tools* menggunakan prinsip realitas dan aktivitas yang menuntun peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek kefasihan. Pada tahap *practice with process* menggunakan prinsip interaksi yang mengarahkan peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek orisinalitas. Sementara, tahap *working with problems* menggunakan prinsip bimbingan, prinsip berjenjang, dan prinsip jalinan yang mengarah kepada pembentukan keterampilan berpikir kreatif peserta didik pada aspek fleksibilitas.

Artikel dari Kristianus Viktor Pantaleon, “Proses Berpikir Matematis dalam Pembuktian Matematika” menekankan pentingnya penataan proses berpikir dalam pembelajaran Matematika. Penataan proses berpikir merupakan faktor krusial dalam menentukan keberhasilan belajar khususnya dalam melakukan pembuktian matematika. Pembuktian, yang prosesnya terdiri atas empat tahap yaitu memahami pembuktian, merencanakan pembuktian, melakukan pembuktian, dan meninjau kembali pembuktian, dapat diselesaikan dengan melibatkan tiga macam proses berpikir yaitu *entry*, *attack*, dan *review*. Ketiganya tersebar pada keempat tahap proses pembuktian dan dapat terjadi secara berulang.

Kesuksesan belajar juga dipengaruhi oleh strategi pembelajaran. Emil Jehadus, dalam artikelnya “Strategi

Pembelajaran Konstruktivis: Mengatasi Masalah Miskonsepsi siswa” mendeskripsikan proses dan hasil pengembangan perangkat pembelajaran strategi konstruktivis yang baik pada materi segitiga dan strategi untuk mengatasi miskonsepsi siswa pada materi tersebut. Selanjutnya penulis menampilkan hasil penelitiannya yang dilakukan terhadap siswa kelas VII SMP. Hasil studi menunjukkan bahwa pembelajaran dengan strategi konstruktivis efektif untuk mengatasi miskonsepsi siswa. Hal ini ditunjukkan dengan kemampuan guru mengelola pembelajaran berkategori minimal baik, aktivitas siswa berkategori efektif, respons siswa positif, ketuntasan klasikal tercapai di mana 88,89% siswa dinyatakan mencapai KKM yang ditetapkan sekolah serta miskonsepsi siswa dapat direduksi minimal 88,89%.

Hendrikus Midun dalam artikelnya “Kebutuhan *Scaffolding* Generasi Milenial: Sebuah Studi di STKIP Santu Paulus Ruteng Flores” berbicara tentang kebutuhan akan *scaffolding* bagi pebelajar milenial yang dikenal sebagai generasi digital. Ditegaskan bahwa belajar melalui *google* menuai masalah tersendiri bagi pebelajar, seperti disorientasi belajar, beban kognitif, dan beban emosional. Sesuai dengan hasil penelitiannya, penulis menyimpulkan bahwa hampir semua pebelajar milenial membutuhkan *scaffolding*, walaupun urgensinya berbeda antara semester yang satu dengan semester yang lain. Mahasiswa yang berada pada semester lebih rendah membutuhkan *scaffolding* lebih banyak dari mahasiswa yang berada pada semester lebih tinggi. Semakin tinggi tingkat semester seorang mahasiswa, semakin mereka tidak memerlukan *scaffolding*. Olehnya, pendidik dan lembaga pendidikan perlu menggunakan bentuk *scaffolding* berbasis kebutuhan.

Akhirnya Stanis Guna, dalam artikel “Kiprah Univeristas Katolik Indonesia santu Paulus Ruteng Bagi Pengembangan Tenaga Pendidik Bahasa Inggris dan Pelaku Industri Pariwisata di Era Globalisasi” memamparkan data-data dari Program Pendidikan Guru Bahasa Inggris pada UNIKA Santu Paulus Ruteng. Penulis berpendapat bahwa Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris siap untuk mengantisipasi dan menghadapi tantangan dan kebutuhan era globalisasi dan era digital. Menyongsong abad ke- 21, Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris berkiprah dan menelorkan tenaga pendidik bahasa Inggris dan pelaku industri pariwisata yang berkarakter, mantap dalam kepribadian, kompeten dan profesional yang mampu bersaing di tingkat lokal, regional dan nasional. Bahasa Inggris merupakan salah satu bahasa pemersatu semua Negara di dunia dan olehnya sangat dibutuhkan pada era globalisasi dan era digital.

Penutup

Kelahiran Kursus Pendidikan Katekis (KPK) pada tahun 1959 hingga kini berusia 60 tahun dan telah berstatus sebagai Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng sesungguhnya merupakan perwujudan komitmen Gereja Katolik untuk menjalankan visi dan misi keselamatan melalui bidang pendidikan. Gereja terlibat dalam pendidikan manusia seutuhnya. Pendidikan manusia seutuhnya menyentuh hakikat spiritual manusia yang selalu rindu untuk berjumpa dengan yang ilahi. Pendidikan manusia seutuhnya juga menyentuh hakikatnya sebagai *animal rationale* dan *homo faber* yang melahirkan berbagai kebudayaan dan inovasi. Pendidikan manusia seutuhnya juga

menyentuh sisi lemah manusia yang lahir dengan berbagai potensi namun membutuhkan edukasi untuk perwujudan atau aktualisasinya. Di sini pendidikan manusia seutuhnya berwajah banyak dan berdinamika sesuai dengan tuntutan zaman dan perkembangan kebudayaan.

Daftar Pustaka

- Aronowitz, S. & Giroux, H.A. 1985. *Education under Siege*. Massachusetts: Bergin and Garvey Publishers, Inc.
- Brameld, B. Theodore. 1956. *Toward A Reconstructed Philosophy of Education*. New York: Dryden.
- Dewey, John. "My Pedagogic Creed". *The School Journal*, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), pages 77-80.
- Driyarkara, N. dkk. (ed). 2006. *Karya Lengkap Driyarkara; Esai-Esai Pemikiran yang Terlibat Penuh dalam Perjuangan Bangsaanya*. Jakarta: GramediaPustaka Utama
- Freire, P. *Education for Critical Consciousness*. New York: Continuum.
- Freire, P. 1986. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Praeger
- Freire, Paulo. 2007. *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan dan Pembebasan*, Penerjemah: Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto. Cet. VI. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Illich, Ivan. 1971. *Deschooling Society*. New York: Harper & Row.

- Lickona, Thomas. 1992. *Educating For Character: How Our School Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Roger R. Carl. 1983. *Freedom to learn and Freedom to learn for the 80's*. Columbus, Ohio: C.E. Merrill Publishing Company.
- Silberman, C.E. 1971. *Crisis in The Classroom, The Remaking of American Education*. New York: Vintage.
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2013. *Education Transforms Lives*. France: UNESCO.

PERAN GEREJA KATOLIK DALAM PEMBANGUNAN PENDIDIKAN TINGGI DI MANGGARAI, FLORES: JALAN PANJANG MENUJU UNIKA SANTU PAULUS RUTENG

Fransiska Widyawati
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
fwidyawati10@gmail.com

Abstrak

Paper ini mendeskripsikan dan menganalisis keterlibatan Gereja Katolik dalam pembangunan di bidang pendidikan, khususnya pendidikan tinggi di Manggarai, Flores Barat. Melalui pendekatan historis, peneliti memperlihatkan bahwa di dalam perjalanan sejarahnya selama seabad di Manggarai, Gereja Katolik telah memperlihatkan kepedulian dalam pembangunan manusia seutuhnya melalui dunia pendidikan. Dengan mendirikan banyak sekolah Gereja telah menjadi lembaga pencerdas bangsa. Gereja terlibat dalam program pemanusiaan manusia. Secara khusus lagi, didirikannya Perguruan Tinggi yang berkembang menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng sebagai universitas Katolik pertama di pulau Flores adalah sebuah bukti nyata karya keselamatan Gereja di Manggarai Flores.

Pengantar

Pada abad 20, misionaris Eropa mulai memperkenalkan agama Katolik kepada penduduk Manggarai, Flores barat. Misi yang sama telah dirintis tiga abad lebih dahulu, tepatnya sejak abad ke 16, bagi masyarakat di wilayah timur pulau ini. Sejak awal kehadirannya, para misionaris sudah menjadikan

pembangunan masyarakat sebagai bagian integral dari misi penyebaran agama di Flores (Erb dan Widyawati, 2018). Program-program pembangunan didesain dengan sistematis sebagai strategi menarik simpatik masyarakat untuk menjadi warga Gereja dan mencintai agama Katolik, sekaligus juga sebagai bentuk tanggung jawab Gereja bagi pencerdasan dan perubahan masyarakat. Gereja memandang karya pembangunan adalah bagian integral dari misi religius menjadikan masyarakat sebagai orang Katolik.

Di antara aneka program pembangunan yang dijalankan, pengembangan bidang pendidikan merupakan misi yang paling signifikan dan dominan dilaksanakan Gereja Katolik di Flores. Umumnya, dimana misionaris membuka pusat penyebaran agama, di situ sebuah sekolah atau lembaga pendidikan dibangun. Di sekolah itu, misionaris memperkenalkan agama, nilai dan moral Kristiani kepada para murid, sekaligus menjalankan fungsi edukasi dan literasi lainnya. Pada awal abad 20, misionaris Yesuit yang sangat fokus pada misi di bidang pencerdasan generasi muda, mengajukan permohonan kepada pemerintah Hindia Belanda agar Gereja Katolik diberikan wewenang penuh dan lebih luas dalam penyelenggaraan pendidikan di Flores dan Sumba. Hasilnya pada tahun 1913, Pemerintah Hindia Belanda mengeluarkan peraturan yang disebut *Flores-Soemba Regeling* yang mengatur hak dan monopoli penuh bagi Gereja sebagai lembaga penyelenggara pendidikan satu-satunya di Flores (Jebarus, 2008). Hal ini memperkuat dan memantapkan misi Gereja Katolik di Pulau Flores dalam aspek pendidikan.

Peran ini terus diemban Gereja Katolik bahkan sampai Indonesia merdeka, Gereja menjadi satu-satunya lembaga penyelenggara pendidikan bagi masyarakat Flores. Barulah, pada tahun 1952, perjanjian yang dibuat pada masa pemerintahan Belanda mengenai hak pengelolaan pendidikan di Flores ditinjau kembali. Maka baru sejak itu, pemerintah dan swasta lainnya secara formal bisa mengelola pendidikan di Flores. Namun dalam praktiknya, sekolah negeri baru mulai perlahan-lahan dirintis akhir tahun 1960an. Pada awalnya beberapa sekolah Katolik yang sudah berkembang diubah statusnya menjadi sekolah negeri. Pemerintah baru mulai intens membuka sekolah negeri baru sejak tahun 1980an dan semakin banyak lagi sejak tahun 2000an. Kendati sudah banyak sekolah negeri milik pemerintah dan sekolah swasta milik lembaga dan yayasan privat lainnya, peran Gereja Katolik dalam bidang pendidikan masih sangat kuat dan menonjol di Flores. Sekolah-sekolah Katolik mulai dari tingkat dasar, menengah hingga tinggi khas dan kental dengan warna Gereja Katolik.

Secara khusus lagi jika berbicara tentang pendidikan tinggi. Sampai saat ini, belum ada perguruan tinggi milik pemerintah di seluruh pulau ini. Pendidikan tinggi kebanyakan milik Gereja Katolik, baik itu keuskupan maupun lembaga yang dikelola oleh kongregasi gerejani ditambah dengan beberapa perguruan tinggi milik yayasan swasta lainnya. Kehadiran pendidikan tinggi di wilayah ini memberikan aneka pengaruh positif bagi masyarakat setempat. Rakyat lebih mudah memiliki kesempatan untuk mengenyam pendidikan tinggi yang terjangkau namun juga berkualitas. Pendidikan tinggi juga berkontribusi pada pengembangan pengetahuan lokal, penelitian, pengabdian

kepada masyarakat dan mendorong peningkatan taraf hidup. Pendidikan tinggi juga memungkinkan terciptanya lapangan kerja di dalam daerah sendiri maupun di luar daerah. Beberapa posisi strategis di dalam wilayah sendiri bisa dijalankan oleh putra-putri daerah yang menjadi tamatan perguruan tinggi setempat, tanpa harus selalu didatangkan dari luar daerah. Dari segi ekonomi, adanya perguruan tinggi lokal juga menyebabkan perputaran uang di tingkat lokal jauh lebih baik; orang tua tidak harus selalu mengirim uang ke luar daerah. Tentu masih banyak lagi peran penting dari kehadiran perguruan tinggi, yang dalam hal ini memperlihatkan dengan jelas pula peran Gereja Katolik di dalamnya.

Paper ini secara khusus mendeskripsikan dan merefleksikan perjalanan Gereja Katolik di Manggarai dan dengan fokus khusus pada perannya dalam pembangunan pendidikan tinggi yang melahirkan Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus. Melalui kajian historis kritis, tulisan ini menghadirkan jejak sejarah Gereja Katolik Manggarai, pendirian sekolah-sekolah dan terutama sampai dilahirkannya sebuah universitas Katolik pertama di Pulau Flores. Di dalam sejarah yang panjang ini, terlihat dengan terang benderang peran Gereja Katolik dalam upaya mencerdaskan masyarakat setempat dan Indonesia umumnya di dalam bidang pendidikan. Gereja telah memperlihatkan dirinya sebagai institusi yang mencerahkan, memajukan dan mengangkat derajat hidup masyarakat setempat. Di dalamnya, peran agen-agen hirakis Gereja yang bekerja sama penuh dengan awam lokal menjadi suatu model kolaborasi misi dan pastoral yang baik.

Sepintas Sejarah Kehadiran Gereja Katolik di Manggarai

Masuknya gereja Katolik di Manggarai, Keuskupan Ruteng pada awal abad 20 adalah rangkaian dari usaha untuk mengkatolikkan pulau Flores yang sudah dimulai beberapa abad sebelumnya. Menurut sejarah, pada abad 16 misionaris Eropa asal Portugis mulai memperkenalkan agama Katolik kepada penduduk di wilayah Flores Timur dan menjangkau sampai Maumere dan Ende. Misi mereka antara lain meninggalkan jejak kuat model kekatolikan “ala Portugis” di wilayah timur, khususnya Larantuka dan sekitarnya. Di bidang pendidikan, sebuah sekolah putra sederhana sempat didirikan di Solor dan dipindahkan ke Larantuka. Namun sekolah kurang berkembang baik karena aneka kesulitan misi di masa itu (KWI, 1974, vol.2: 59-; Aritonang dan Steenbrink, ed., 2008: 76; Heuken, 2002).

Pada abad 19, misionaris Portugis mengakhiri karya mereka setelah Belanda berhasil menduduki Flores. Sesuai dengan kesepakatan di Dili, Belanda boleh menguasai Flores namun misi kekatolikan jangan diganti dengan misi Protestan yang adalah “agama resmi” Belanda masa itu. Maka, dikirimlah misionaris Katolik asal Belanda untuk melanjutkan karya misi Gereja Katolik di Flores (Vriens, 1972: 98-149). Di tangan iman diosesan Belanda dan imam-iman Yesuit, karya misi lebih intensif dan terstruktur karena dipadukan pula dengan program pembangunan masyarakat, termasuk didirikannya sekolah di Larantuka dan Maumere. Dengan ini putra dan putri Flores semakin mengenal lembaga pendidikan.

Sayangnya, sampai dengan awal abad 20, para misionaris tidak berani untuk mempeluas misi mereka ke

arah barat Flores khususnya Ngada dan Manggarai di masa itu. Wilayah ini pada masa itu dikenal berada di bawah kekuasaan kesultanan Bima dan Gowa yang beragama Islam. Maka, ketakutan persaingan dengan agama Islam menjadi salah satu alasan mengapa misionaris tidak berani bermisi di wilayah ini (Steenbrink, 2003: 73; (Widyawati dan Purwatma, 2013: 50-70). Selain itu, jumlah misionaris yang terbatas dan keadaan alam yang berat juga menjadi alasan lain misi ke Flores bagian barat sulit untuk diwujudkan.

Pada awal abad 20, tepatnya tahun 1907, tentara Belanda melakukan pendudukan resmi atas wilayah Manggarai. Seorang pejabat Belanda yang beragama Katolik melihat bahwa Manggarai dengan penduduk yang banyak pada masa itu sangat menjanjikan bagi penyebaran agama Katolik. Maka ia berusaha keras agar pejabat Gereja Katolik di Batavia dan di wilayah Flores tengah dan timur untuk mengirim misionaris untuk berkarya di sini. Ia kuatir agama Islam berkembang. Ia terus mendesak dan hasilnya pada beberapa misionaris Yesuit awal mengunjungi Manggarai dan membaptis beberapa orang Manggarai tahun 1912-1915 (Widyawati, 2018).

Pada tahun 1913 Yesuit secara formal mengakhiri misi mereka di Flores. Selain karena kekurangan tenaga, mereka juga ingin fokus pada misi di pulau Jawa. Beberapa imam Yesuit bertahan sampai beberapa tahun setelahnya. Seperti dijelaskan sebelumnya, misionaris Yesuit sangat fokus pada pendidikan orang muda. Selama berada di Flores mereka membangun dan merintis banyak sekolah Katolik di tingkat dasar dan menengah. Dikeluarkannya peraturan Pemerintah Belanda yang melimpahkan kewenangan utuh bagi Gereja

untuk menyelenggarakan pendidikan adalah salah satu jejak Yesuit yang akan terus dikenang. Setelah perjanjian pemerintah keluar, tiga sekolah di Manggarai didirikan di Reo, Labuan Bajo dan Ruteng, sekalipun secara resmi misi Gereja Katolik belum berdiri formal di wilayah ini.

Misionaris Societa Verbi Divini (SVD) dikirim ke Flores untuk melanjutkan misi Yesuit di Flores. Meskipun secara formal Flores diberikan kepada SVD sejak tahun 1913, namun barulah tahun 1914, prefektur Apostolik SVD, Pater Piet Noyen, SVD mengunjungi Flores untuk pertama kalinya. Ia memilih Ende sebagai kantor misi mereka. Dari Ende inilah misi ke Manggarai mulai dipikirkan lebih serius, terutama dengan dukungan dan kerja sama dengan pihak penjajah Belanda di masa itu (Uran, 1991: 1095-1096). Hadirnya SVD di tanah Flores menjadi era baru bagi usaha pengembangan agama Katolik di Manggarai. SVD ingin, Flores seluruhnya harus menjadi “Pulau Katolik”. Olehnya, dengan dukungan pemerintah Belanda, mereka mulai mengembangkan misi di wilayah barat, khususnya ke wilayah Manggarai.

Sebelum SVD secara resmi menjadikan Ruteng sebagai pusat misi baru, imam-imam SVD melakukan kunjungan reguler ke beberapa wilayah Manggarai. Mereka memperkenalkan injil, membaptis umat dan mendirikan sekolah. Murid sekolah otomatis akan dibaptis secara Katolik. Pada tanggal 23 September 1920, SVD secara resmi menjadikan Ruteng sebagai pusat misa dan stasi baru. Dengan ini, usaha mengkatolikkan masyarakat lebih intensif. Perkembangan misi sangat pesat. Maka tahun 1924 sebuah pusat misi/stasi baru didirikan di Rekas, wilayah

barat Manggarai. Tahun 1926, pusat misi/stasi lainnya di Lengko Ajang juga didirikan. Pemilihan wilayah ini sangat jelas. Seluruh Manggarai, dari timur hingga barat menjadi target. Pada tahun 1930, gereja besar didirikan di Ruteng. Gereja ini kelak menjadi Gereja Katedral, yang sekarang ini dikenal sebagai Katedral lama, atau Gereja Santu Yosef. Di masa itu, ini merupakan salah satu gereja terbesar di nusantara. Hal ini menjadi salah satu simbol keberhasilan misi Gereja Katolik di masa ini.

Perkembangan misi terus melebar. Tahun 1926 sebuah stasi baru didirikan di Nunang, tahun 1936 di Runggu, tahun 1939 di Pagal, tahun 1940 di Todo, Benteng Jawa dan Ka Redong dan kemudian disusul dengan stasi-stasi baru lainnya (Widyawati, 2013, 130-140). Setelah masa kemerdekaan perkembangan Gereja semakin meluas. Selain misionaris SVD beberapa misionaris dari kongregasi lainnya, baik kongregasi untuk perempuan maupun laki-laki, juga tertarik untuk mulai menjalankan karya di Manggarai. Tahun 1951, Paus Pius XII menganugerahkan status Ruteng sebagai wilayah vikariat dengan Mgr. Willem van Bekkum diangkat sebagai vikaris pertama. Tahun 1961, status ini dinaikkan kembali menjadi Keuskupan dan Mgr. Willem van Bekkum kembali terpilih sebagai uskup Ruteng pertama. Wilayah gereja mencakup seluruh tanah Manggarai. Dengan ini, wilayah yang awalnya adalah stasi diubah menjadi paroki. Wilayah keuskupan juga dibagi atas dekenat-dekenat yang meliputi wilayah timur, barat dan tengah.

Keuskupan Ruteng berkembang pesat. Saat ini ada 85 paroki menyebar di seluruh keuskupan. Ruteng menjadi keuskupan dengan jumlah umat Katolik, jumlah klerus dan

biarawan-biarawati terbanyak di Indonesia. Gereja Katolik mendapat tempat istimewa di dalam kehidupan masyarakat, bukan hanya dalam urusan agama tetapi hampir semua bidang kehidupan. Bahkan bagi orang Manggarai, menjadi Katolik dan menjadi Manggarai adalah dua identitas yang tak terpisahkan. Hal ini tak terlepas dari aneka geliat karya Gereja di dalam masyarakat setempat. Gereja tidak hanya hadir dalam kegiatan keagamaan tetapi pada hampir seluruh bidang kehidupan masyarakat. Misi gereja bukan hanya dalam bidang rohani tetapi menjangkau banyak aspek kehidupan.

Ketika Manggarai sebagai wilayah politis dimekarkan menjadi menjadi kabupaten Manggarai Barat dan Timur, dekenat yang telah diubah menjadi kevikapan juga menyesuaikan pula dengan tata wilayah politis ini, yakni kevikapan Ruteng (Manggarai Tengah), kevikapan Borong (Manggarai Timur) dan kevikapan Labuan Bajo (Manggarai Barat). Dengan ini pula Gereja memperlihatkan kesinambungan pelayanan di dalam wilayah-wilayah ini. Selain itu, makin jelaslah pula eksistensi Gereja di dalam masyarakat Manggarai raya, di dalam seluruh aspek kehidupan umat/masyarakatnya. Salah satu peran signifikan Gereja adalah dalam pembangunan bidang pendidikan sebagaimana disoroti bagian berikut ini.

Pembangunan Bidang Pendidikan di Manggarai

Pendirian sekolah di zaman penjajahan Belanda, selain karena karya para misionaris, juga berkaitan dengan politik etis. Pada abad 17, politik etis menjadi salah satu isu penting di Belanda dan di daerah-daerah jajahan Belanda. Secara

singkat, isu ini menegaskan bahwa adalah kurang etis bagi pemerintah Belanda yang mengeruk kekayaan di daerah jajahan namun tidak menyediakan kemajuan, termasuk pendidikan bagi warga pribumi. Diskusi dan kritik yang keras dari Delft Academy, sebuah pusat Indology di Belanda menyuarakan harus ada tanggung jawab etis pemerintah atas rakyat dimana ia berdiri. Salah satu hasil dari politik ini adalah didorongnya pemerintah untuk bertanggung jawab terhadap pendidikan bagi pribumi (Nasution, 1995:1).

Gagasan kritis kelompok ini berakar pada gerakan “pendidikan kebebasan” yang dideklarasikan oleh Thorbecke yang menandakan bahwa pendidikan hendaknya dimaksudkan untuk mencerahkan penduduk setempat (Steenbrink, 2003: 12). Karena mendapat tekanan yang cukup besar dari kelompok ini maka sejak tahun 1854, Gubernur Jenderal Belanda di Batavia kemudian menginstruksikan pendidikan bagi masyarakat pribumi (Jebarus, 2008:16). Maka sejak tahun 1848 Pemerintah Belanda membuka sekolah untuk warga pribumi di beberapa wilayah di Indonesia (Nasution, 1995:1). Maka barulah sejak masa ini masyarakat pribumi Indonesia diperbolehkan untuk bersekolah dan mengenyam pendidikan secara formal di beberapa wilayah Hindia Belanda.

Pendidikan di Flores cukup unik karena sejak awal sekolah tidaklah didirikan oleh Pemerintah formil Belanda, melainkan oleh misionaris Gereja Katolik. Hanya saja, karena politik etis, pemerintah Belanda memberikan dukungan bagi misionaris Katolik untuk mendirikan lembaga pendidikan Katolik. Maka, sejak awal, sekolah-sekolah swasta Katolik adalah sekolah khas di Flores.

Sejak misionaris Gereja Katolik asal Eropa menjejakkan kaki di bumi Flores, mendirikan sekolah formal dan non formal adalah satu karya misi yang sangat signifikan. Awalnya sekolah memang didirikan untuk menarik simpatik masyarakat terhadap agama baru ini. Sejarah mencatat bahwa dulu pada awalnya murid-murid yang bersekolah biasanya akan dibaptis untuk menjadi Katolik. Tentu saja hal ini tidak terjadi di semua wilayah, karena ada beberapa sekolah Katolik didirikan di wilayah pesisir pantai, dimana penduduknya beragama Islam, proses pengkatolikkan tidak selalu dilakukan. Artinya misi pendidikan dengan membuka sekolah bukan bertujuan terutama untuk mengkatolikkan umat. Beberapa sekolah Katolik awal seluruh muridnya beragama Islam. Hal ini menjadi semakin jelas pada masa-masa kemudian, dimana sekolah bukan lagi jalan untuk menambah jumlah orang menjadi Katolik, melainkan bagian dari misi Gereja untuk mencerdaskan masyarakat.

Pendirian sekolah pertama di Flores dimulai sejak masa penyebaran agama yang dilakukan oleh misionaris Portugis. Sebuah sekolah untuk anak laki-laki awal didirikan sekitar abad 17 di Solor yang kemudian dipindahkan ke Larantuka. Namun tidak banyak catatan sejarah mengenai sekolah ini. Harus diakui bahwa misionaris Portugis kurang fokus pada masalah pendidikan. Di samping itu, aneka keterbatasan di zaman ini, membuat pengembangan dunia pendidikan bukan perkara mudah. Sekolah baru mulai serius diorganisir ketika misi dijalankan oleh misionaris asal Belanda. Awalnya imam diosesan membuka sekolah di Larantuka dan Maumere. Lalu ketika imam-imam Yesuit bermisi di Flores, urusan pendidikan lebih banyak mendapat perhatian dari kongregasi ini. Yesuit memang dikenal sejak

lama konsern pada pengembangan bidang pendidikan. Maka, ketika bermisi di Flores, mereka mendirikan banyak sekolah mulai dari Larantuka, Maumere, Koting, Ende dan beberapa wilayah pedalaman lainnya (Jebarus, 2008: 28ff).

Sampai dengan pertengahan abad 19, murid-murid sekolah hanyalah laki-laki. Namun setelahnya mereka juga membuka sekolah untuk anak perempuan. Hal ini khususnya makin intens dengan hadirnya suster-suster dari biara Fransiskanes. Perkembangan sekolah di Flores bagian timur menjadi makin baik sehingga sampai dengan awal abad 20, sudah ada sekolah di wilayah-wilayah seperti Waibalun, Lebao, Lewogala, Konga, Lamarela, Maumere, Nele, Halat, Nita, Paga, Geliting, Ili, Bloro, Wukak, Lewoleba, Tanjung Bunga dan beberapa sekolah lain di Maumere dan Ende (Uran, 1974: 1104).

Misionaris Yesuit berhasil membuat Organisasi Sekolah Katolik Roma Flores (*R.C. Schoolverreiniging*) diakui pemerintah Belanda sebagai yayasan publik yang mempunyai wewenang besar dalam pengelolaan pendidikan masyarakat. Kewajiban pemerintah Belanda saat itu antara lain mencari tempat yang strategis, sentral dan bersih untuk mendirikan sekolah, memobilisasi penduduk setempat untuk menyediakan materi pembangunan sekolah, mendirikan asrama sekolah dan menyediakan rumah bagi guru, serta mendorong rakyat untuk membayar pajak pendidikan yang diserahkan melalui raja atau penguasa lokal (Steenbrink, 2008: 163-164). Sekolah pertama di Manggarai juga lahir karena perjanjian Yesuit dan Belanda. Sekolah pertama dibuka di Reo tahun 1911 dan di Labuan Bajo dan di Ruteng tahun 1912. Guru-guru pertama berasal dari Larantuka (Arsip Sukma, tanpa tahun).

Karena kekurangan tenaga, Yesuit meninggalkan misi di Flores tahun 1913 dan diganti oleh misionaris SVD (Serikat Sabda Allah) yang pada waktu itu berpusat di Belanda (Aritonang dan Steenbrink, Ed. 2008: 244). Sejak awal misinya, misionaris SVD menyadari bahwa sekolah adalah strategi yang paling efektif untuk menyebarkan agama Katolik. Maka tidak heran jika selain meneruskan pengelolaan sekolah yang telah dirintis oleh misionaris Yesuit, SVD juga membuka sekolah-sekolah baru di pelbagai pelosok Flores.

Pada tahun 1919, SVD mulai membuka sekolah rakyat di Manggarai. Setelah SVD secara resmi membuka sentral misi di Ruteng tahun 1920, perkembangan sekolah semakin luar biasa. Sampai dengan masa kemerdekaan tahun 1945 jumlah sekolah yang dibuka SVD adalah 51 buah sekolah di pelbagai wilayah di Manggarai. Berikut ini 10 wilayah dimana sekolah dasar pertama dibuka oleh misionaris SVD di Manggarai: Pongkor, Rejeng, Reweng, Pasa, Rekas dan Mukun, Sita, Waerana, Pagal, dan Rangga (Arsip Sukma, tanpa tahun). Sekolah-sekolah selanjutnya dibuka di pelbagai penjuru Manggarai.

Kendatipun Indonesia telah berdiri sebagai negara merdeka sejak tahun 1945, peran pemerintah Republik Indonesia di Flores pada awal kemerdekaan masih sangat rendah. Secara politis dan faktual, pengaruh Belanda di Flores masih sangat kuat sampai dengan tahun 1949. Dalam bidang pendidikan, Gereja masih merupakan lembaga tunggal yang mengatur persekolahan di Flores, termasuk Manggarai. Hal ini masih berkaitan dengan perjanjian yang dibuat antara Belanda dan Gereja (misionaris Yesuit).

Dalam konteks ini SVD terus mengembangkan misi dalam bidang pendidikan dan semakin banyak sekolah didirikan di Manggarai sejak tahun 1946. Ada 44 buah sekolah baru (Sekolah Dasar Katolik) dibuka antara tahun 1946-1952 di pelbagai desa di Manggarai.

Tahun 1952 pemerintah Republik Indonesia meninjau kembali perjanjian mengenai wewenang Gereja/misi dalam bidang pendidikan di Flores. Hasil perundingan menyepakati bahwa bukan hanya Gereja saja yang boleh membuka sekolah di Flores tetapi wewenang itu juga ada pada negara dan pihak swasta/masyarakat lainnya. Sejak itulah beberapa sekolah Katolik dialihkan menjadi sekolah negeri. Pada tahun 1952, Misi menyerahkan kepada Pemerintah 12 Sekolah Katolik di Manggarai untuk dijadikan sebagai sekolah negeri, yaitu: 1. SDK Reo I, 2. SDK Reo II, 3. SDK Labuan Bajo, 4. SDK Lete, 5. SDK Kisol, 6. SDK urung, 7. SDK Rejo, 8. SDK Pocong, 9. SDK Wetok, 10. SDK Anam, 11. SDK Lengor, dan 12. SDK Mules (Arsip Sukma, tanpa tahun). Meski demikian, peran Gereja untuk membangun sekolah baru tidak berhenti.

Sampai dewasa ini 258 Sekolah Dasar Katolik yang bernaung di bawah Yayasan Sekolah Umat Katolik Manggarai (SUKMA), yayasan milik keuksupan tersebar di wilayah Manggarai Raya. Selain di bawah SUKMA, adapula yayasan Katolik lainnya yang juga berafiliasi dengan Gereja Katolik seperti yayasan milik paroki, biara dan lembaga Katolik lainnya juga mengembangkan bidang pendidikan. Sehingga jumlah Sekolah Dasar Katolik menjadi dominan di seluruh Manggarai dari timur hingga barat. Selain menyelenggarakan pendidikan dasar, Gereja juga membuka

Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD) atau Taman Kanak Kanak (TKK), SMP, SMA dan SMK. Selanjutnya Gereja juga menjadi pelopor pendirian pendidikan tinggi yakni Universitas Katolik Indonesia yang awalnya dalam bentuk Kursus Pendidikan Katekis (KPK) dan STIPAS. Khusus mengenai universitas dijelaskan berikut ini.

Dari KPK ke Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

Perkembangan Gereja Katolik maupun pendidikan Katolik yang makin pesat pada tahun 1950a membuat Gereja Manggarai mulai berpikir serius mengenai perlunya didirikan lembaga pendidikan tinggi yang umum bagi awam agar bisa mendukung karya pastoral Gereja umumnya maupun bidang pendidikan khususnya. Pada tahun 1951, status Manggarai sebagai dekenat ditingkatkan menjadi sebuah Vikariat Apostolik dan Mgr. Willem van Bekkum diangkat sebagai Vikaris Apostoliknya. Status ini membuat Gereja Manggarai menjadi lebih otonom untuk mengelola kehidupan Gerejanya.

Mgr. Willem van Bekkum yang berasal dari Belanda memulai karyanya di Manggarai sejak tahun 1937. Pada tahun 1940 dia ditugaskan sebagai inspektur untuk sekolah-sekolah Katolik di Manggarai. Sejak awal karyanya, ia telah memiliki visi yang kuat bagi pengembangan pendidikan awam di Manggarai. Ia juga ingin agar kepemimpinan Gereja dan masyarakat tidak didominasi oleh hirakir (asing) tetapi oleh tokoh-tokoh lokal. Maka, ketika ia diangkat menjadi Vikaris, ia mulai memikirkan pendidikan tinggi di wilayah Gereja Nusa Tenggara.

Patutlah dicatat bahwa sebelum Konsili Vatikan II, wajah Gereja sangat bersifat hirarkis. Peran pemimpin Gereja yang hirarkis sangat dominatif, sementara posisi awam dianggap tidak penting. Awam lebih dianggap sebagai objek dari pelayanan Gereja. Para klerus, biarawan-biarawati dan pejabat Gereja lainnya mengambil seluruh peran kepemimpinan dan pelayanan Gereja. Maka pendidikan bagi awam untuk belajar ilmu-ilmu yang sifatnya teologis, pastoral dan biblis tidak atau kurang didukung. Teologi pada masa ini juga membuat perbedaan yang dikotomis dan tajam mengenai ilmu-ilmu agama, filsafat dan ketuhanan dengan ilmu-ilmu sekular yang berurusan dengan masalah non gereja. Ilmu-ilmu Gereja menjadi semacam umumnya menjadi milik eksklusif hirarkis. Mereka juga tentu saja boleh belajar ilmu lainnya. Sedangkan bagi awam, ilmu sekular dianggap lebih cocok.

Namun, dalam konteks daerah misi yang terpencil, peran awam dalam pengembangan Gereja termasuk dalam tugas-tugas pastoral dan sakramental sangatlah signifikan. Secara khusus di Flores, pengembangan agama Katolik tidak bisa hanya mengandalkan para imam atau misionaris yang jumlahnya terbatas. Oleh karena itu, sejak awal misionaris mengangkat guru agama lokal sebagai pengajar iman bagi masyarakat setempat dan pembantu pelayan liturgi dan sakramental. Tanpa mereka, Gereja tidak bisa berkembang dengan baik dan cepat. Selain jumlah misionaris yang terbatas, para misionaris asing awalnya juga sulit berkomunikasi dan memahami konteks lokal. Di sinilah peran guru agama menjadi sangat strategis.

Awalnya, guru-guru agama awal yang diangkat bukanlah mereka yang berpendidikan atau berijazah guru. Mereka hanyalah umat dan awam biasa saja yang rela atau yang diminta bantuannya oleh Gereja. Mereka tidak memiliki pengetahuan pedagogis, liturgis dan teologis sama sekali, selain dari pengetahuan yang perlahan-lahan mereka pelajari langsung dari misionaris. Beberapa di antara mereka bisa juga pernah mengenyam sedikit pendidikan dasar di sekolah Katolik.

Melihat kondisi ini, Mgr. Willem van Bekkum sebagai vikaris memandang perlu pendidikan yang lebih tinggi bagi para awam, agar dapat menjadi tenaga professional dalam bidang pendidikan agama. Agar peran ini professional dan mendapat legitimasinya di dalam Gereja, maka ia merasa bahwa awam harus memiliki pengetahuan dan pendidikan formal dalam bidang penginjilan, teologi dan pastoral. Pemikirannya ini ia sampaikan pada pertemuan para uskup se Nusa Tenggara Timur yang mengadakan pertemuan di Ledalero tahun 1958. Beliau mengusulkan didirikannya sebuah kursus yang tingkatnya lebih tinggi dari pada sekolah menengah. Ide beliau dibicarakan dengan serius. Mereka mulai mempertanyakan secara praktis dimana, kapan dan bagaimana hal itu diwujudkan.

Mgr. Willen van Bekkum dengan mantap menyatakan bahwa wilayah Vikariat Apostolik Ruteng Manggarai siap mengeksekusi keputusan ini. Hal ini terutama karena pendidikan dasar, menengah dan sekolah guru sebagai dukungan bagi pendidikan yang lebih tinggi juga telah berjalan dengan baik di wilayah gerejanya. Maka, pada

tanggal 4 Agustus 1959, pimpinan Gereja se Nusa Tenggara memutuskan untuk didirikannya Kursus Pendidikan Katekis (KPK) di Ruteng. Pater H. Lomen, SVD, Pater Markus Malar, SVD dan Pater Yan van Rosmalen ditugaskan untuk mengurus persiapan pendirian KPK ini. Hasilnya tanggal 11 November 1959 tercatat sebagai hari pertama dimulainya KPK (Lon, 2015: 22). Tanggal bersejarah ini menjadi tonggak dimulainya pendidikan tinggi di Manggarai.

KPK adalah kursus yang diselenggarakan selama tiga tahun. Pater H. Lomen adalah direktur pertama yang masa tugasnya tidak lama. Ia digantikan oleh Pater Yan van Roosmalen sejak Juni 1960 dan juga kemudian mendedikasikan seluruh hidupnya bagi lembaga ini hingga akhir menutup mata (Widyawati, 2015). Murid pertama KPK berasal dari Manggarai, Ende, Ngada dan Timor. Awalnya, semua muridnya adalah laki-laki. Tempat kuliah awalnya bergabung satu kompleks dengan Sekolah Guru Atas. Pada tahun 1960, sebuah kampus baru terpisah dari SGA dibangun, di tempat dimana kampus Universitas Katolik Indonesia saat ini berdiri. Kendati tidak mudah menjalankan pendidikan tinggi karena harus melakukan aneka penyesuaian baru dan khususnya dengan kebutuhan masyarakat dan pemerintah, KPK berhasil menamatkan angkatan pertama tiga tahun sejak pendirian awalnya. Sebuah upacara *Missio Canonica* bagi 10 tamatan perdana dilakukan tanggal 9 Juni 1961 dalam sebuah perayaan Ekaristi meriah di Gereja Katedral. Kemeriahan misa yang dipimpin oleh Mgr. Willem van Bekkum membuat umat berpikir bahwa katekis yang ditamatkan di KPK ini adalah

para imam dan misa tersebut adalah tahbisan imam (Lon, 2015: 25).

Status sebagai lembaga kursus berijazah pendidikan tinggi berjalan sampai dengan tahun 1968. Selama tahun ini, jumlah tamatan angkatan kedua sebanyak 16 orang, angkatan ketiga 18 orang, angkatan keempat 18 orang. Maka totalnya adalah 62 orang. Tahun-tahun pendidikan angkatan ini adalah masa sulit karena terjadi bersamaan dengan konflik politik nasional yakni kekrisuhan berhubungan dengan pembantaian anggota dan simpatisan partai Komunis. Namun demikian pendidikan tetap berjalan. Setiap tahun juga diadakan reuni bagi mereka yang telah tamat agar terus memantapkan visi dan membangun persahabatan satu sama lain dan keterikatan dengan almamater (Lon, 2015: 24-25). Tradisi ini masih kerap dijalankan sampai dewasa ini.

Kendatipun KPK berjalan baik dan tamatannya mendapat tempat di dalam masyarakat, Pater Yan van Roosmalen selaku direktur merasa bahwa status KPK perlu ditingkatkan lebih tinggi lagi yakni pada level akademi sesuai standar pemerintah. Status ini bukan sekadar sebuah penyesuaian dengan tuntutan kelembangaan pemerintah melainkan juga sebagai upaya lembaga tetapi juga menghasilkan tamatan dengan ijazah dan keahlian yang profesional. Maka, tanggal 1 Maret 1967, Pater Yan berkonsultasi dengan para uskup se-Nusa Tenggara. Mimpinya ini mendapat respons positif dan perjuangannya direstui.

Pater Yan sendiri yang mengurus segala keperluan administrasi di Jakarta. Ia mendapat dukungan dan bantuan

juga dari KAWALI atau yang sekarang bernama KWI (Konferensi Wali Gereja Indonesia). Selain pengurusan di Jakarta, pengurusannya juga melalui KOPERTIS. Pada 24 April 1968, Dirjen PTS surat instruksi yang menugaskan Kopertis untuk memberikan rekomendasi dan ijin pendaftaran Perguruan Tinggi Swasta. Ijin itu secara formal baru diberikan pada 1 Juli 1968. Ijin kemudian diwartakan melalui radio kepada seluruh masyarakat. Pemerintah daerah dalam hal ini Bupati Manggarai, Bapak Frans Sales Lega termasuk pihak yang aktif mensosialisasikan berdirinya Akademi Pendidikan Kateketik (APK). Dengan status ini para mahasiswa dapat mengikuti ujian negara dan memperoleh ijazah yang diakui lebih luas yakni oleh negara (Lon, 2015: 25).

Angkatan pertama yang lulus dari APK ditamatkan tahun 1971. Selama lima tahun awal tercatat ada 136 mahasiswa yang ditamatkan dan mendapat gelar Sarjana Muda. Pada tanggal 17 Desember 1974, APK diberikan status Diakui oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan melalui Surat Keputusan No. 271/U/1974. Status APK diemban sampai dengan tahun 1986. Selanjutnya, pada 13 Mei 1986 Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia mengeluarkan Surat Keputusan Nomor 0360/0/1986 tentang Penetapan Kembali Penyesuaian Jalur, Jenjang dan Program Pendidikan pada Perguruan Tinggi swasta di Lingkungan Kordinasi Perguruan Tinggi Swasta Wilayah VIII. Keputusan itu juga menegaskan bahwa Akademi Pendidikan Katekis (APK) di Ruteng Flores diubah namanya menjadi Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan (STKIP) Katekis Ruteng Flores.

Status baru sebagai sekolah tinggi ini memungkinkan kampus untuk menyelenggarakan program studi pendidikan dengan gelar sarjana (S1) dan terbuka pula kemungkinan untuk membuka program studi baru. Maka pada tahun 1991, pendidikan kateketik yang awalnya hanya sampai jenjang D3 untuk pertama kalinya memulai jenjang pendidikan sarjana/S1. Hal ini ditetapkan melalui SK Nomor 0457/O/1991. Selanjutnya sejak 24 Desember 1996, nama lama Pendidikan Kateketik juga berubah menjadi Pendidikan Teologi melalui Surat Keputusan yang dikeluarkan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 0359/0/1996.

Gereja Katolik menyadari bahwa misinya jangan terbatas hanya dalam bidang religius keagamaan saja. Dengan melihat kebutuhan lokal akan keberadaan guru lainnya, maka Gereja Katolik melalui yayasan membuka jurusan keguruan baru. Hasilnya Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menjadi program studi baru pertama setelah 38 tahun menyelenggarakan pendidikan bidang keagamaan Katolik. Pembukaan program ini dilegalisasi pada 12 September 1997 melalui SK Dirjen Dikti RI No. 365/DIKTI/1997. Ketua Program Studi Pertama adalah Dr. Yohanes S. Lon, M.A yang sejak awal juga memperjuangkan kehadiran program studi baru ini.

Terobosan baru selanjutnya adalah pembukaan Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD). Sekitar tahun 2000, salah satu masalah yang kerap dibicarakan dalam dunia pendidikan di Manggarai adalah rendahnya mutu pendidikan dasar dan kualifikasi pendidikan guru sekolah dasar. Isu ini mendapat perhatian

Gereja Katolik Manggarai. Maka, yayasan bersama dengan sekolah tinggi berinisiatif mendirikan program studi PGSD ini. Pendirian ini ditetapkan pada 20 Juni 2003 dimana Dirjen Dikti, Bapak Satryo Soemantri Brodjonegoro, menerbitkan surat keputusan No 1253/D/T/2003 tentang Ijin Penyelenggaraan Program Studi PGSD Jenjang Program Diploma II (DII) pada Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan (STKIP) St. Paulus Ruteng Nusa Tenggara Timur. Setelah berhasil menyelenggarakan program D2, sejak 19 Juli 2007, Dirjen DikTi melalui surat keputusan No 1950/D/T/2007 memberi ijin penyelenggaraan Program Studi PGSD untuk jenjang program Sarjana 1 (S1) pada Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan (STKIP) St Paulus Ruteng. Ini adalah terobosan yang luar biasa. Sampai saat ini, program studi ini menjadi program dengan jumlah mahasiswa yang paling banyak.

Kehadiran program studi PGSD dengan jenjang S1 membawa dampak positif bagi pendidikan di Manggarai. Keberhasilan program ini membuat pemerintah mempercayakan kampus untuk menyelenggarakan Program Sarjana Kependidikan bagi Guru dalam Jabatan (PSKGJ). Melalui program ini, para guru yang sudah mengabdikan di sekolah-sekolah dapat meningkatkan kualifikasi akademik mereka ke jenjang Sarjana (S1). Mereka diberikan ijin khusus untuk mengenyam pendidikan sambil tetap masih bisa mengajar di sekolah masing-masing. Pembukaan program ini ditetapkan melalui Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan RI No. 015/p/2009 tentang Penetapan Perguruan Tinggi Penyelenggara PSKGJ menetapkan STKIP St. Paulus sebagai salah satu perguruan tinggi penyelenggara Program Studi PGSD untuk Guru dalam Jabatan.

Pengembangan program studi baru terus diupayakan. Pada tahun 2009, yayasan mengirim beberapa dosen untuk studi lanjut jenjang S2 dalam bidang matematika dan pendidikan matematika. Ketika mereka tamat, proses pengusulan program studi pendidikan matematika dimungkinkan. Hasilnya, tanggal 23 Maret 2010, Direktur Akademik DirJen DikTi memberikan izin pertimbangan melalui surat Keputusan No 0672/D2.2/2010 tentang pertimbangan pembukaan program studi Matematika di STKIP St Paulus Ruteng. Ijin ini diikuti dengan Surat Izin penyelenggaraan Program Studi Pendidikan Matematika melalui Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 198/E/0/2013 tentang izin penyelenggaraan Program Studi Pendidikan Matematika jenjang Program Sarjana (S-1) pada STKIP ST Paulus tertanggal 21 Mei 2013.

Selanjutnya sejak tahun 2013, Yayasan dan kampus kembali mengusulkan pembukaan program studi baru yakni Pendidikan Bahasa Indonesia dan Pendidikan Guru Anak Usia Dini. Hasilnya, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia mengeluarkan Surat Keputusan Nomor 549/E/0/2013 tentang izin penyelenggaraan Program-Program Studi pada STKIP St. Paulus pada 25 Oktober 2013. Program studi termaksud adalah pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, jenjang program sarjana (S1) dan PG PAUD, jenjang program sarjana (S1).

Keinginan Gereja Katolik Manggarai, Keuskupan Ruteng untuk memiliki universitas merupakan salah satu mimpi besar sejak tahun 2003. Pada tahun 2003 untuk

pertama kalinya dibentuk panitia agar STKIP Santu Paulus yang saat itu baru memiliki 2 program studi saja bisa ditingkatkan statusnya. Pada tahun 2004 sempat dibuat usulan kepada Menteri Pendidikan dan Kebudayaan namun sayangnya karena aneka kekurangannya internal maka mimpi itu sulit terwujud. Selain itu, konflik internal yang terjadi tahun 2004-2005 juga membuat usulan tidak bisa dilanjutkan. Usulan baru dilakukan kembali sejak tahun 2012, pada masa kepemimpinan Dr. Yohanes S. Lon, M.A. Sayang sekali masa itu, bukan hal mudah untuk mendirikan universitas, khususnya karena kesulitan Sumber Daya Dosen serta semakin tingginya persyaratan untuk pendirian sebuah universitas. Walaupun aneka usaha namun, universitas belum terwujud.

Sisi positif dari perjuangan ini adalah kampus dan yayasan diberi peluang untuk membuka sekolah tinggi baru dalam bidang kesehatan dan adanya penambahan tiga program studi baru Pendidikan Matematika, Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia dan PG-AUD sebagaimana dijelaskan di atas. Semua ini juga diarahkan pada persiapan jangka panjang. Setelah 50 tahun Gereja melalui yayasan berjuang dalam bidang pendidikan, sejak tahun 2010, Gereja mulai terlibat dalam pendidikan bidang kesehatan. Hal ini juga untuk menjawab kondisi dan kebutuhan lokal. Maka, persiapan pendirian Sekolah Tinggi Kesehatan (STIKes) dimulai. Persiapannya tidaklah mudah. Yayasan bersama kampus STKIP sebagai induknya berusaha keras menyediakan resources dan melakukan negosiasi, pendekatan dan kerja sama dengan pihak pemerintah pusat, regional

dan lokal agar sekolah tinggi ini dapat terwujud. Perjuangan yang panjang dan melelahkan membuahkan hasil. Sejak tahun 2013 secara resmi Sekolah Tinggi Kesehatan (STIKes) berdiri dan menyelenggarakan pendidikan.

Setelah dua sekolah tinggi ini berjalan dengan baik, usaha untuk kembali meningkatkan status ke jenjang universitas kembali diupayakan. Yayasan Santu Paulus bersama STKIP dan STIKes kembali lagi pada perjuangan untuk membentuk universitas. Pada Tanggal 12 April 2018, Ketua dan Pembina Yayasan dan Ketua STKIP Santu Paulus berkonsultasi dengan Bapak Cyrillus Kerong, Staf Ahli pribadi dari Bapak Menristek Dikti. Beliau memberikan aneka petunjuk persiapan dan kelengkapan yang dibutuhkan agar pengusulan dapat dilakukan sesuai dengan ketentuan dan prosedur yang berlaku. Setelah pertemuan itu panitia pembentukan universitas secara intensif melakukan aneka persiapan. Dengan bantuan pa Cyrillus, bapak Uskup, Ketua Yayasan dan Ketua STKIP diberi kesempatan untuk beraudensi dengan bapak Menristekdikti untuk menyampaikan keseriusan dan harapan masyarakat Flores akan adanya universitas Katolik pertama di pulau bunga ini. Audensi yang dilaksanakan 18 September 2018 ini memberi angin positif bagi diberikannya status penggabungan dua sekolah tinggi menjadi universitas.

Pada tanggal 20-22 Maret 2019, Tim Visitasi dan Asesor yang ditugaskan Kemenristekdikti datang untuk melakukan peninjauan dan penilaian kesiapan Yayasan Calon Universitas Katolik Indonesia. Fokus mereka juga

pada kesiapan untuk penyelenggaraan dua program studi baru dalam bidang pertanian yang diusulkan sebagai syarat untuk pendirian universitas. Hasilnya tim merekomendasikan kesiapan berdirinya universitas khususnya kesiapan menyelenggarakan dua program studi baru yakni sosial ekonomi pertanian dan agronomi.

Setelah penilaian borang pengusulan penggabungan dua sekolah tinggi menjadi universitas telah dinyatakan lolos, Menteri Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi menerbitkan Surat Keputusan Nomor 366/KPT/I/2019 tentang Penggabungan Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan dan Sekolah Tinggi Ilmu Kesehatan Santu Paulus Ruteng di Kabupaten Manggarai menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng di Kabupaten Manggarai Provinsi Nusa Tenggara Timur yang diselenggarakan oleh Yayasan Santu Paulus Ruteng. Surat Keputusan ini ditandatangani di Jakarta pada 20 Mei 2019. Pak Menteri Prof. H. Mohamad Nasir, Ph.D., Ak. sendiri mau datang ke kampus Unika Santu Paulus untuk membawa dan mengumumkan pendirian Universitas Katolik pertama di Pulau Flores ini.

Kunjungan bersejarah ini terjadi pada tanggal 25-26 Mei 2019. Seluruh sivitas akademika, pimpinan Gereja lokal Manggarai, pemerintah daerah, tokoh masyarakat dan tokoh lintas agama, warga Manggarai dan sekitarnya dengan gembira menyambut peristiwa bersejarah ini. Pada kesempatan itu Pak Menteri dan rombongannya berkenan berbuka puasa bersama di kampus Unika dan memberikan

kuliah terbuka bagi sivitas akademika dan undangan lainnya. Selain mengumumkan pendirian universitas baru, pa Menteri juga meresmikan Gedung Utama baru yang berdiri megah dan kokoh dan kini menjadi ikon penting di kota Ruteng. Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng ini memiliki 10 program studi dan dua fakultas. Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan memiliki 6 Program Studi yakni Pendidikan Teologi, Pendidikan Bahasa Inggris, Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Pendidikan Matematika, Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, dan Pendidikan Guru Anak Usia Dini. Fakultas Ilmu Kesehatan dan Pertanian memiliki 4 program studi: Keperawatan, Kebidanan, Agronomi dan Sosial Ekonomi Pertanian. Pada tahun ajaran baru 2019/2020, lebih dari 1200 calon mahasiswa baru mendaftarkan diri pada 10 program studi ini.

Status universitas telah memberikan pengaruh yang kuat pada masyarakat untuk mempercayakan lembaga ini untuk mendidihkan anak-anak mereka. Universitas sendiri telah berencana mengembangkan dan membuka fakultas dan program studi baru yang relevan dengan kebutuhan masyarakat. Lembaga ini juga memiliki komitmen menjadi sarana untuk mencerdaskan bangsa dan membentuk karakter manusia yang unggul dan beriman.

Penutup

Pengembangan pendidikan bagi anak dan generasi muda telah menjadi salah satu misi penting Gereja Katolik sejak berabad-abad lampau di seluruh dunia. Hal yang sama

dengan di Flores umumnya dan Manggarai khususnya. Gereja sudah hadir sebagai suluh yang menerangi dan mencerdaskan kehidupan masyarakat. Dengan mengemban misi di bidang pendidikan, Gereja Katolik telah memperlihatkan misinya yang bersifat holistik. Ia hadir sebagai pelayan bagi misi kemanusiaan. Melalui kehadiran lembaga-lembaga pendidikan mulai dari level usia dini hingga perguruan tinggi, Gereja Katolik menghadirkan karya hakiki menyelamatkan umat manusia. Gereja menjadi lembaga pemanusiaan dan pemuliaan ciptaan sebagaimana dikehendaki Allah sendiri.

Secara khusus, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng sebagai universitas Katolik pertama di Pulau Flores telah menunjukkan wajah Gereja yang melayani dan setia pada warta keselamatan kerajaan Allah kini dan di sini. Kata Katolik pada universitas ini dengan jelas memperlihatkan bahwa adalah Gereja yang telah mempersiapkan kelahirannya dan yang juga akan bertanggung jawab pada pengembangannya ke depan. Gereja juga menunjukkan bahwa lembaga rohani ini telah institusi menjadi ibu yang dari dalam rahimnya semangat untuk mencerdaskan kehidupan generasi muda. Gereja menjadi simbol pemanusiaan yang hendak mendidik generasi muda sepenuhnya. Di sini gereja memperlihatkan misinya yang terbuka dan visioner. Ia adalah pendidik yang integrative dan holistik.

Daftar Pustaka

- Aritonang, J., & Steebrink, K. 2012. *Christianity in Indonesia*. Netherlands and Boston: Brill.
- Erb, M., & Widyawati, F. 2018. Missionaries and Mining: Conflicts over Development in Easter Indonesia. In C. Scheer, P. Fountain, & M. R. Feener, *The Mission of Development, Religion and Recho-Politics in Asia* (pp. 82-106). Netherland and Boston: Brill. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004363106_005
- Heuken, A., 2002. *Be my Witness on the End of World!: the Catholic Church in Indonesia before the 19th Century*. Jakarta: Cipta Loka Caraka.
- Jebarus, Eduard, Pr. 2008. *Sejarah Persekolahan di Flores*, Maumere: Ledalero
- Lon, Yohanes. 2018. Visi, Misi, Sejarah STKIP Santu Paulus Ruteng dalam Pedoman Akademik 2018, Ruteng: STKIP Santu Paulus Ruteng
- Nasution, S. 1995. *Sejarah Pendidikan Indonesia*, Jakarta: Bumi Aksara, 1995
- Steenbrink, Karel. 2003. *Catholics in Indonesia 1808-1942, A Documented History*, Volume 1, A Modest Recovery 1808-1903, Leiden: KITLV Press.
- Uran, L.L. 1985. *Sejarah Perkembangan Misi Flores Dioses Agung Ende*. Ende
- Vriens, G. 1972. *Sejarah Gereja Katolik Indonesia, Wilayah Tunggal Prefektur-Vikariat abad ke -19 awal abad 20*, vol. 2, Ende: Arnoldus.

- Widyawati dan Purwatma, 2013. *The Development of Catholicism in Manggarai, Eastern Indonesian Religion, Politics and Identity*. UGM, Yogyakarta, A Dissertation
- Widyawati, F. (Ed). 2015. *Yan van Roosmalen, Tokoh Pendidikan Manggarai. Inspirasi dan Refleksi*. Malang: Universitas Negeri Malang.
- Widyawati, Fransiska. 2018. *Catholics in Manggarai, Eastern Indonesia*, Geneva, Swiss: Globethics.net, 29

POTRET KRITIS PENDIDIKAN DI MANGGARAI DALAM PERSPEKTIF PEDAGOGI VISIONER¹

Marianus Mantovanny Tapung
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
mtmantovanny26@gmail.com

Abstrak

Pendidikan sebagai upaya memanusiakan manusia tidak pernah terlepas dari berbagai permasalahan yang mengitarinya. Semua permasalahan tersebut tentu wajib diselesaikan secara holistik dan komprehensif demi paripurnanya tujuan pendidikan. Penyelesaian secara kritis terhadap berbagai permasalahan tersebut, sebaiknya bertolak dari fakta dan data empiris dan berdasarkan proses fact and data checking, lalu kemudian menganalisisnya secara akurat. Proses seperti ini perlu dijalankan sebagai bagian dari pendekatan saintifik akademik dan kritis terhadap berbagai permasalahan pendidikan, baik yang terjadi pada konteks nasional maupun pada konteks lokal. Pemotretan terhadap kondisi faktual empiris terhadap pendidikan lokal Manggarai merupakan salah satu bagian irisan dari ikhtiar dalam membangun pendidikan yang bermutu. Dengan adanya upaya ini, sangat diharapkan menjadi pemantik yang dapat memberi penerangan cahaya bagi para pihak yang terlibat di dalamnya. Berbagai upaya kebaikan dan penuh kemuliaan ini senantiasa terarah pada satu tujuan utama, yakni pembentukan manusia Manggarai yang bermutu dan memiliki daya saing. Potret kritis ini bisa menjadi titik pijak untuk memberi penilaian terhadap pelaksanaan pendidikan lokal, dari sudut perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi serta nurturan effect-nya bagi kehidupan masyarakat Manggarai, pada masa kini maupun masa yang akan datang.

¹ Bahan telah diseminarkan di Aula Dinas Pendidikan Kabupaten Manggarai dalam rangka Hari Pendidikan Nasional Mei 2019.

Pengantar

Sebagai perguruan tinggi pendidikan yang *existing* di Manggarai dan sudah makan garam selama 60 tahun di dunianya, saya begitu yakin STKIP St. Paulus Ruteng (sekarang sudah menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng) memahami dan menghayati arti penting pedagogi visioner. Sejauh ini saya melihat, gagasan pedagogi visioner sudah menjadi bagian yang tak terpisahkan dari keseluruhan bangunan kurikulumnya. Spirit dasar pedagogi visioner ini adalah gagasan masa depan pendidikan yang memberdayakan manusia sebagai manusia dalam menghadapi berbagai pola dan bentuk tantangan zaman. Pada galibnya, dalam konstruksi konsepnya, pedagogi visioner tidak berdiri sendiri dan tidak mungkin terlepas dari gagasan mengenai pedagogi kritis. Oleh karenanya, ketika membangun visi besar, STKIP St. Paulus Ruteng sudah dan akan melibatkan berbagai kajian kritis terhadap kenyataan faktual dan empirik terkait praksis pendidikan nasional maupun lokal di Manggarai (Tapung, 2017). Dalam konteks inilah, sebagai dosen yang pernah mengampu matakuliah Filsafat Pendidikan, saya coba mengelaborasi konsep-konsep pendidikan dengan praksisnya di bawah payung konfirmasi pedagogi kritis visioner. Artikel ini mencoba mengulik kajian kritis terhadap praksis empirik pendidikan lokal Manggarai dan nasional, sembari kembali mengafirmasi tentang urgensi konsep pedagogi visioner.

Dalam perspektif yang lebih visioner dan kritis, pendidikan merupakan proses berkelanjutan untuk menjaga dan meningkatkan keluhuran martabat manusia. Dengan pendidikan, manusia semakin menyadari hakikat

dan martabat personal, sosial-politik, kultural, ekologis dan ekonominya. Dari kesadarannya itu manusia mampu memperbaharui diri dan lingkungannya tanpa kehilangan kepribadian dan tidak tercerabut dari akar tradisinya (bdk. Renstra Kemendikbud 2015-2019).

Upaya pengarusutamaan pendidikan bertolak dari kesadaran kritis bahwa pendidikan menjadi dimensi yang sangat strategis bagi pengembangan kualitas manusia di suatu negara (Nugroho, 2008). Kesadaran kritis tersebut berdimensi sosial, budaya, ekonomi dan politik. Kesadaran sosial merupakan basis untuk menumbuhkembangkan jiwa-jiwa terpelajar dan kritis (*critical mass*) guna berperan dalam proses perubahan sosial di dalam masyarakat (Jena, 2012). Kesadaran kultural merupakan piranta atau medium yang efektif untuk membelajarkan norma, nilai dan etos dalam berkehidupan di kalangan warga masyarakat. Kesadaran ekonomi pembangunan menjadi ruang pembentukan sumber daya manusia yang memiliki visi dan idealisme ekonomi masa depan, memiliki jiwa wirausaha, kompetitif dan komparatif dalam membangun kualitas hidup. Kesadaran politik berupaya mengembangkan pendidikan sebagai aktivitas penguatan kapasitas individu untuk menjadi warga negara yang baik (*good citizens*), yang memiliki hak dan tanggung jawab dalam bermasyarakat dan bernegara bangsa (Calhoun, 1995).

Namun kesadaran kritis ini tidak tumbuh begitu saja. Perlu ada upaya lecut yang kuat dari semua pihak sehingga kesadaran kritis ini menjadi kesadaran kolektif. Kesadaran kritis-kolektif ini sangat dibutuhkan agar tidak ada yang dipersalahkan secara sepihak bila tujuan dan manfaat pendidikan jauh api dari panggangnya (Brubacher,

1947). Kesadaran kritis-kolektif perlu dibangun dalam diri setiap orang yang terlibat dalam pendidikan, mengingat sejumlah tantangan serius yang akan dihadapi oleh warga masyarakat (bdk. Delors, 1996; Fukuyama, 2005), antara lain:(1) Kemajuan teknologi informasi yang melampaui rata-rata kecepatan berpikir kritis masyarakat berkembang; (2) Loncatan perkembangan masyarakat Industri 4.0 menuju masyarakat post humanis 5.0, serta ekonomi global berbasis digital, (3) Kecenderungan relativisme dan permisivisme norma dan budaya; (4) Era *post truth* yang menggugat berbagai bentuk kebenaran dan keyakinan, (5) Loncatan komunikasi dari yang konvensional (oral, literal) menuju virtual dan digital.

Sementara, dalam dekade terakhir, narasi pembangunan pendidikan Indonesia masih berhadapan dengan berbagai tantangan serius (Suryana, 2007), yakni:(a) pemerataan dan perluasan akses; (b) peningkatan mutu, relevansi, dan daya saing; (c) penataan tata kelola, akuntabilitas, dan citra publik; (d) peningkatan pembiayaan; (e) peningkatan layanan pendidikan (berbasis digital). Berbagai tantangan ini tentu membutuhkan kajian kritis yang mengarah pada tindakan-tindakan praktis dalam membereskannya. Jelas, butuh proses dan kemauan baik (*goodwill*) dari semua pihak yang ‘merasa diri’ harus bertanggung jawab dalam meningkatkan mutu pendidikan, baik di tingkat lokal maupun nasional.

Potret Empirik Pendidikan (di Manggarai)

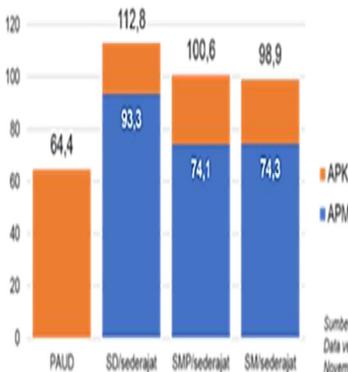
Demi memotret secara empirik permasalahan pendidikan baik nasional maupun lokal Manggarai, saya memfokuskan pada empat point penting yang dianggap

bersentuhan langsung dengan permasalahan pendidikan. Empat poin tersebut, yakni: (1) Partisipasi Masyarakat terhadap Layanan Pendidikan; (2) Mutu Penyelenggaraan Pendidikan; (3) Mutu Pendidik; (4) Pendanaan Pendidikan

1. Partisipasi terhadap Layanan Pendidikan

Keberhasilan pembangunan di Manggarai sangat ditentukan oleh sumber daya manusia yang berkualitas. Pendidikan merupakan salah satu cara meningkatkan kualitas SDM tersebut. Oleh karena itu, ikhtiar meningkatkan mutu pendidikan dengan membuka kesempatan seluas-luasnya kepada masyarakat untuk berpartisipasi dalam pendidikan dan memiliki akses pada layanan pendidikan yang berkualitas, perlu senantiasa digalakkan. Pada umumnya, partisipasi pendidikan Manggarai dapat dipantau melalui sejumlah indikator, antara lain: Angka Partisipasi Sekolah (APS), Angka Partisipasi Kasar (APK), serta Angka Partisipasi Murni (APM) (<http://apkapm.data.kemdikbud.go.id>).

APK DAN APM 2017/2018 (persentase)



SISWA PUTUS SEKOLAH DAN MENGULANG

	SD	SMP	SMA	SMK
PUTUS SEKOLAH	52	164	52	130
MENGULANG	2.136	25	20	6

Sumber:
Data verifikasi PDSPK,
November 2018

Untuk Manggarai, hasil verifikasi Pusat Data dan Statistik Pendidikan dan Kebudayaan (PDSPK 2017/2018) menggambarkan, APK tingkat PAUD sebesar 64,4%; SD sebesar 112,8%; SMP sederajat sebesar 100,6%; SMA sederajat sebesar 98,9%. Sedangkan angka partisipasi Murni (APM), tingkat SD sebesar 93,3%; SMP sederajat sebesar 74,1%; SMA sederajat sebesar 74,3%. Dari perbandingan data APK dan APM ini secara sepintas kita menilai bahwa masih cukup banyak anak yang masuk sekolah tidak sesuai dengan usia psikologi belajar (Santrock, 2010). Ada anak yang umurnya seharusnya sudah berada di sekolah lanjutan, tetapi masih mengenyam pendidikan di bangku sekolah dasar. Hal ini tentu sangat menghambat proses belajar yang bisa memengaruhi capaian hasil belajarnya. APK dan APM tentu terkait juga dengan angka partisipasi sekolah (APS). Menurut BPS Manggarai (2017) penduduk usia 7-12 tahun dan usia 13-15 tahun sudah mencapai 96,4% dan 85,2%. Hal tersebut menunjukkan masih terdapat sekitar 3,6% anak usia 7-12 tahun dan sekitar 14,8% anak usia 13-15 tahun yang tidak bersekolah, baik karena belum pernah sekolah, putus sekolah, atau tidak melanjutkan ke jenjang yang lebih tinggi. Pada tahun ajaran 2017/2018, jumlah siswa yang putus sekolah dan mengulang di SD: 52 dan 2.136; SMP: 164 dan 25; SMA: 52 dan 20; SMK: 130 dan 6. Jumlah angka putus sekolah yang paling tinggi ada di jenjang SMP dan SMK.

Cukup tingginya angka putus sekolah ini, sejalan dengan data *United Nations Children's Fund* (UNICEF, 2016), yang merilis sekitar 3 juta anak Indonesia tidak dapat menikmati pendidikan lanjutan. Dari jumlah itu, sebanyak 700 ribu anak usia SD, 1,9 juta anak SMP dan selebihnya

anak SMA dan PT. Pada sisi lain, partisipasi anak usia dini terhadap layanan pendidikan melalui pendidikan anak usia dini (PAUD) masih terbatas dan tidak merata. Dari sekitar 28,2 juta anak usia 0-6 tahun, yang memperoleh layanan pendidikan baru 7,2 juta (25,3%). Untuk anak usia 5-6 tahun yang berjumlah sekitar 8,14 juta anak, baru sekitar 2,63 juta anak (32,36%) yang memperoleh layanan pendidikan di TK. Rata-rata anak-anak yang mengikuti PAUD pada umumnya berasal dari keluarga mampu di daerah perkotaan. Sementara anak-anak dari keluarga miskin dan anak-anak pedesaan belum memperoleh kesempatan secara proporsional.

Sementara, menurut data Survei Ekonomi Sosial Nasional (Susenas, 2016), terdapat 5,3 juta anak usia 7-18 tahun mengalami putus sekolah dan tidak memiliki keterampilan hidup (*life skill*) sehingga menimbulkan masalah ketenagakerjaan. Adanya disparitas antara hasil pendidikan dan kebutuhan dunia kerja, disebabkan kurikulum yang tidak selaras dan sesuai (*mis-link* dan *mis-macth*) dan materinya kurang fungsional dan tanggap terhadap kebutuhan dunia kerja. Berdasarkan hasil riset Badan Pusat Statistik (BPS, sejak 2005), faktor dominan yang menyebabkan tingginya angka putus sekolah, 76% karena alasan ekonomi (67,0%, karena biaya sekolah dan 8,7% harus bekerja harus bekerja dan mencari nafkah). Angka putus sekolah juga masih dipengaruhi sekitar 7-8% faktor budaya, antara lain efek hegemoni paternalisme yang masih kental di beberapa wilayah (anggapan perempuan tidak perlu sekolah tinggi), dan kebiasaan konsumtif akibat banyaknya urusan adat. Sekitar 20% putus sekolah karena faktor tumbuh kembang yang tidak normal (*stunting*). Bila merujuk pada

Riset Kesehatan Dasar (Rikesdas, 2017), Manggarai Barat, Manggarai dan Manggarai Timur merupakan tiga wilayah adminsitratif pemerintahan kabupaten yang menyumbang angka terbanyak untuk kasus kekurangan gizi (stunting) di Indonesia. Rata-rata prevalensi stunting pada tiga wilayah ini mencapai 58, 78% dengan angka kekurangan gizinya mencapai 50% (Pos Kupang, 1/02/2018). Menurut data Kompas (29/12/2018), Kecamatan Reok Barat Manggarai Utara, Desember 2018 memiliki 224 kasus stunting.

Jelas bahwa permasalahan mutu luaran pendidikan selalu terkait dengan mutu masukan dan mutu proses. Mutu masukan pendidikan dapat dilihat dari kesiapan fisik dan mental siswa dalam mendapatkan kesempatan pendidikan. Secara nasional, data Riskedas 2013 menunjukkan, 46% siswa berada dalam kategori tingkat kebugaran “kurang” dan 37% dalam tingkat kebugaran “sedang”. Sementara, data Survei Sosial Ekonomi Nasional (Susenas, 2013) mengungkapkan, dari sekitar 18 juta anak usia balita, 5 juta (28%) berstatus “kekurangan gizi” dan lebih dari 50% anak SD/MI menderita “cacangan” (Depkes, 2013).

Tidak bisa sangkal bahwa siklus putus sekolah bermata rantai dengan persoalan lain seperti kemiskinan, pengangguran dan masalah sosial. Putus sekolah mengakibatkan bertambahnya jumlah angka kemiskinan, pengangguran, kenakalan anak dan tindak kejahatan dalam kehidupan sosial masyarakat. Data Kemensos 2011, dari total 344.159 penduduk di Kabupaten Manggarai, sebanyak 58.667 jiwa dikategorikan orang sangat miskin. 63.849 jiwa berkategori miskin; kategori hampir miskin 2.524 jiwa dan 560 jiwa berstatus rentan miskin. Dari total empat kategori

data kemiskinan ini dipersentasikan 43,27% dari total 344.159 penduduk di Kabupaten Manggarai, atau 52,18% dari 84.770 Kepala Keluarga (KK) di Manggarai ([Vox NTT, 25/02/2017](#)). Berdasarkan data ini, hampir 20-30 % sumbangan kemiskinan di NTT muncul dari Manggarai. Per Maret 2018, orang miskin NTT sejumlah 1.134,74 ribu (21,38%). Jumlah penduduk miskin di daerah pedesaan 1.020,21 ribu; dan di perkotaan 121.95 ribu) (BPS NTT, 2018).

Secara nasional, kontribusi dari angka putus sekolah terhadap tingkat pengangguran suatu wilayah bisa berkisar 60-70%. Sekitar 80-90% pengangguran berkontribusi pada tingginya tingkat kemiskinan suatu wilayah. Data BPS (2018) menunjukkan angka pengangguran terbuka di Indonesia berjumlah 7 juta jiwa (5,34%). Pengangguran lulusan SD 2,67%; SMP, 5,18%; SMA, 7,19%, SMK, 7,19%, Diploma I-III, 7,92% dan D-IV/S-1, 6,31%. Sementara menurut Data BPS Manggarai (2017), tingkat pengangguran mencapai 4,09 % (Perempuan, 4,88%; Laki-Laki, 3,51%). Sementara indeks kriminalitas di Manggarai mengalami peningkatan 5-7% setiap tahunnya (Tapung, 2018). Tingginya angka kemiskinan, pengangguran dan masalah sosial, menjadi beberapa indikator penguat bagi prediksi status Kab. Manggarai sebagai salah satu wilayah tertinggal di Indonesia berdasarkan Perpres RI No. 131 tahun 2015.

Di beberapa negara berkembang, problem kemiskinan, pengangguran, kriminalitas, kekurangan gizi, dll., sangat memengaruhi secara signifikan kualitas dan daya saing sumber daya manusia (Kinch, 1974). Keadaan ini juga terjadi pada bangsa Indonesia umumnya, dan di provinsi

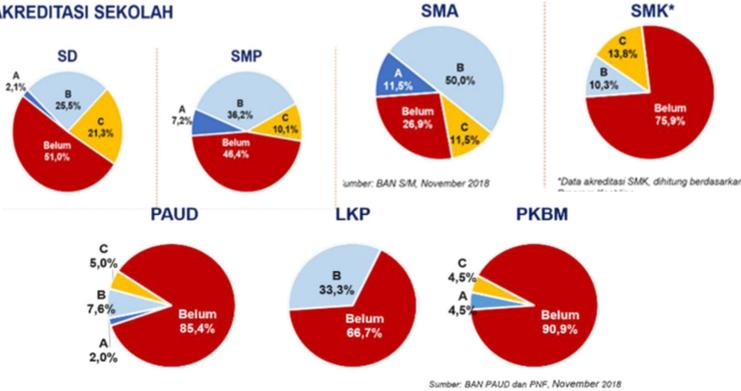
NTT khususnya. Berdasarkan laporan *Education for All Global Monitoring Report* yang dirilis UNESCO 2011, tingginya, problem kemiskinan, pengangguran, kriminalitas, kekurangan gizi, menyebabkan peringkat Indeks Pembangunan Manusia (IPM) Indonesia masih tertinggal jauh dibandingkan dengan negara-negara berkembang lainnya. Indonesia hanya berada di peringkat 69 dari 127 negara, di bawah Malaysia (posisi 65) dan Brunei (posisi 34). Sementara IPM NTT tahun 2017, berada pada skor 63.73. Skor ini masih jauh dari IPM Nasional sebesar 70.81, atau berada pada peringkat dua terakhir secara nasional. Sedangkan IPM Manggarai 2016, dengan skor 61,67, berada pada peringkat enam besar terbawah di NTT.

2. Mutu Penyelenggaraan

Mutu pendidikan diukur dari tata kelola input, proses dan *output/outcome*. Pemerintah melalui Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) sudah menetapkan delapan (8) standar nasional pendidikan (SNP) sebagai kriteria minimal penyelenggaraan pendidikan di seluruh wilayah hukum NKRI (PP No. 19/2005). Standar Nasional Pendidikan tersebut terdiri dari: Kompetensi Lulusan, Isi, Proses, Pendidikan dan Tenaga Kependidikan, Sarana dan Prasarana, Pengelolaan, Pembiayaan Pendidikan, Penilaian Pendidikan (tambahan: Data Sistem Pendidikan Nasional-SPN) dan Penilaian Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi-TIK). Adapun fungsi dan tujuan dari 8 standar ini, yakni: (1) Mewujudkan pendidikan nasional yang bermutu dengan berbasis pada perencanaan, pelaksanaan, dan pengawasan pendidikan yang sistematis dan komprehensif; (2) Menjamin mutu pendidikan nasional dalam rangka mencerdaskan

kehidupan bangsa dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat; (3) Berbagai standar ini dibuat dan disempurnakan secara terencana, terarah, dan berkelanjutan sesuai dengan tuntutan perubahan kehidupan lokal.

AKREDITASI SEKOLAH



Di Manggarai, berdasarkan data BAN S/M, PAUD dan PNF, terdapat lebih dari 60% sekolah, PAUD, LKP dan PKBM belum diakreditasi (SD 51,0%, SMP 46,4%; SMA 26,9%; SMK 75,9%; PAUD 85,4%; LKP 66,7%; PKBM; 90,9%). Pada jenjang SD yang sudah akretasi A baru 2,1%, B=26,5%, dan C=21,3%. SMP (A=7,2%; B=36,2%, C=10,1%). SMA (A=11,5%; B=50%; C=11,5%). SMK (A=0; B=10,3%; C=13,8%). PAUD (A=2,0%; B=7,6%; C=5,0%). LKP (B=33,3) dan PKBM (A=4,5%; C=4,5%). Data akreditasi ini memberi gambaran bahwa sebagian besar sekolah di Manggarai belum memenuhi akreditasi ideal (minimal B, $76 \leq NA \leq 90$). Padahal berdasarkan kesimpulan UU No 14/2005 dan Permendiknas No. 16/2007, tata kelola pendidikan yang bermutu mesti mensyaratkan tentang akreditasi minimal C, dan sangat didesak untuk mencapai predikat B dan A. Akreditasi minimal menandakan terpenuhi

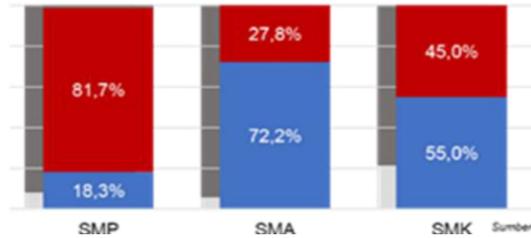
baseline kualitas penyelenggaraan pendidikan yang bermutu dan memberi dampak pada pengembangan sumber daya manusia Indonesia.

Normatifnya, dalam kerangka tata kelola yang bermutu dan terakreditasi, setiap sekolah secara serius empat hal, yaitu: (a) kebijakan pendidikan, (b) kepemimpinan kepala sekolah, (c) kepemimpinan guru dalam proses pembelajaran, dan (d) infrastruktur. Ke-4 hal ini memiliki keterkaitan satu dengan yang lain. Kebijakan pendidikan yang komprehensif, holistik dan *link and match* akan sangat mendukung tata kelola dan kepemimpinan yang baik dan benar. Tata kelola dan kepemimpinan juga perlu diperhatikan dalam meningkatkan mutu pendidikan. Idealnya, tata kelola dan kepemimpinan berkaitan dengan tugas kepala sekolah sebagai pemimpin satuan pendidikan (sekolah), juga berkaitan dengan tata kelola dan kepemimpinan pembelajaran oleh guru di kelas. Tata kelola dan kepemimpinan kepada sekolah merujuk pada spirit manajemen berbasis sekolah (*school based management*), di mana seorang kepala sekolah dituntut untuk memiliki kreativitas dan inovasi yang baik dalam memimpin. Sementara tata kelola dan kepemimpinan di kelas (*class based managemnet*) dilakukan guru dengan merujuk pada pembelajaran yang menyenangkan, motivatif, inovatif, kreatif dan efektif. Tentu proses pembelajaran sangat tergantung pada potensi, keterampilan, kecakapan, dan kemampuan guru. Selanjutnya, infrastruktur persekolahan seperti ruang kelas, laboratorium, maupun teknologi informasi dan komunikasi sangat berpengaruh terhadap kelancaran pengembangan budaya mutu dari satu satuan pendidikan.

Faktor yang turut berpengaruh terhadap rendahnya efisiensi pendidikan adalah rendahnya kemampuan mengelola berbagai masukan pendidikan, proses pembelajaran maupun luaran dari hasil proses pendidikan (bdk. Martoella, 2005). Hal ini dilihat dari lemahnya fungsi supervisi pendidikan, baik yang dilakukan oleh tenaga fungsional seperti pengawas sekolah untuk tingkat SD dan/atau pengawas bidang studi untuk tingkat SMP dan SMA/SMK, maupun supervisi oleh kepala sekolah sebagai manajer sekolah. Lemahnya aspek perencanaan, pelaksanaan kegiatan pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar yang terjadi di beberapa sekolah, tidak termonitoring secara efektif oleh para supervisor, sehingga turut berkontribusi pada rendahnya mutu sekolah-sekolah tersebut (Kincheloe, 2008).

Salah satu standar untuk menilai mutu pendidikan adalah capaian kompetensi lulusan dan proses pembelajaran. Saat ini, Ujian Nasional Berbasis Komputer (UNBK) merupakan salah satu kebijakan ujian di era *Information and Communication Technologies* (ICT) untuk menilai mutu penyelenggaraan pendidikan secara nasional. UNBK ini sangat efektif, efisien, akuntabel, transparan dan akurat dalam proses pengukuran dan penilaian. Namun data empiris menunjukkan, masih banyak sekolah di Manggarai belum melaksanakan UNBK ini. Berdasarkan data Pusat Pendidikan Juli 2018, pada UN tahun 2017, baru terdapat 18,3% SMP di Manggarai yang melaksanakan UNBK, sementara 18,7% masih melaksanakan UNKP (Ujian Nasional Berbasis Kertas dan Pensil); jenjang SMA, terdapat 72,2% UNBK, dan masih 27,6% yang menjalankan UNKP; jenjang SMK, baru 55% menjalankan UNBK, dan 45% yang masih menjalankan UNKP.

PELAKSANAAN UNBK



Perlu disadari sepenuhnya, penganjangan ujian nasional berbasis komputer ini, secara makro, selain merespon perkembangan teknologi komunikasi dan informasi yang menjadi gagasan dasar dari revolusi industri 4.0; tetapi secara mikro, merupakan kebijakan pendidikan untuk lebih hemat biaya, waktu dan tenaga, serta akuntabel, transparan, akurat dalam pelaksanaannya. Bila masih banyak sekolah di Manggarai yang menjalankan ujian secara konvensional maka hal tersebut, selain bisa menandakan kondisi ketertinggalan dan keterbelakangan, tetapi juga memberi kode tentang rendahnya akuntabilitas, transparansi, integritas dalam membuat pengukuran terhadap hasil belajar siswa.

INDEKS INTEGRITAS UJIAN NASIONAL

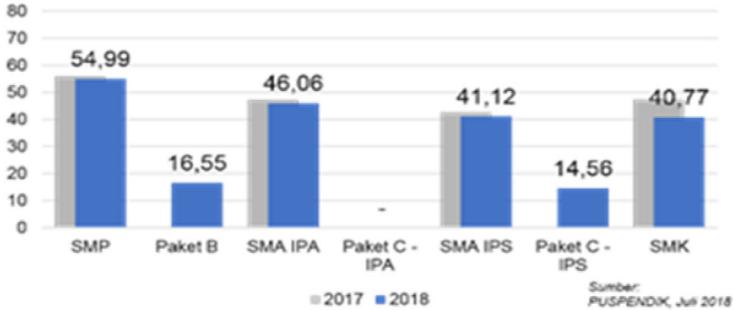


Pelaksanaan ujian dengan pengukuran yang akuntabel, tranparan dan integritas sangat menentukan tegak berdirinya moralitas pendidikan. Tanpa moralitas pendidikan yang baik maka terjadi negasi terhadap hakekat pendidikan itu sendiri sebagai ruang untuk menumbuhkembangkan benih-benih kebenaran, kebaikan dan kebajikan. Agar moralitas pendidikan bangsa terjaga dengan baik, pemerintah telah menetapkan Indeks Integritas Ujian Nasional (IIUN) dengan berbagai turunan indikator penilaiannya. Untuk tahun akademik 2017/2018, berdasarkan data Puspendik 2018, IIUN pada jenjang SMP baru mencapai 73,18, jauh dari IIUN Propinsi 68,1 dan nasional 87,38. Pada jenjang SMA IPA IIUN sebesar 95,40, telah melewati propinsi (86,07) dan sudah mendekati nasional (96,24); pada jenjang IPS IIUN sebesar 94,64, telah melewati propinsi (83,62) dan sudah mendekati nasional (96,12). Pada jenjang SMK, IIUN telah melewati propinsi (86,77) dan sudah mendekati nasional (98,61).

Namun, IIUN yang baik ini belum selaras dengan rata-rata capaian ujian siswa. Berdasarkan data Puspendik 2018, untuk tahun 2017 dan 2018, SMA IPA rata-rata capaiannya 46,30. Capaian ini masih belum optimal dengan rata-rata capaian nasional 51,00. SMA IPS, capaiannya 41,12, sementara nasional 45,69. Bahasa, 43,03; sementara nasional 44,5. SMK capaiannya 40,77 (Bindo=57,36; Bing=38,83; Matematika=29,69; Kompetensi=37,2); sementara nasional 45,21. Capaian paket B, 16,55 sementara nasional 38,95. Paket C IPS, 14,56 sementara nasional 35,21.

HASIL UJIAN NASIONAL

Nas.	51,10	38,95	51,00	42,87	45,69	35,21	45,21
Prov.	51,16	15,01	44,30	0,00	40,90	16,22	40,91

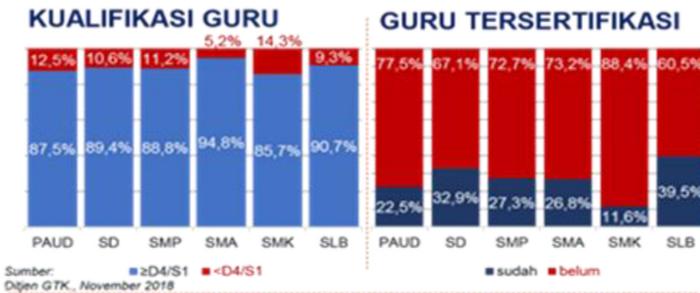


Meskipun perbedaan rata-rata hasil ujian berbeda satu digit saja dengan nasional (kecuali Paket B dan Paket C IPS yang berbeda 2 digit), tetapi hal ini menunjukkan tentang masih rendahnya capaian kompetensi lulusan di Manggarai. Kecuali untuk capaian SMP yang melewati capaian nasional sebesar 54,99 (Bindo=64,14; Bing=54,87; Matematika=48,95; IPA=52). Namun bila capaian ini dikonversikan dalam kriteria kelulusan yang ditetapkan oleh BSNP (Kurang= ≤ 55 ; Cukup= $.55 < \text{nilai} \leq 70$; Baik= $70 < \text{nilai} \leq 85$; Sangat Baik= $85 < \text{nilai} \leq 100$), maka secara umum capaian UN kita masih berkisar dalam kategori “cukup”. Kita belum bisa bersaing dengan kabupaten lain di Indonesia ini yang sudah bisa mencapai kategori “baik” dan “sangat baik”. Dengan perolehan rerata ujian Nasional SMP (51,16), SMA (42,35) dan SMK (40,91) di NTT dari skala 10, bisa dikatakan mutu capaian belajar masih sangat rendah. Hal ini berarti, seorang siswa dinyatakan lulus apabila yang bersangkutan mampu menyerap mata pelajaran sebesar 51,16 untuk anak SMP, 42,35 untuk anak SMA, dan 40,91 untuk SMK. Dengan standar kelulusan yang

rendahpun masih banyak siswa yang tidak lulus. Selain itu, kita juga bisa menilai, capaian UN kita dari tahun ke tahun masih jauh dari rentang Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang ditetapkan secara nasional (rumpun IPA, Matematika-IPA=70; rumpun bahasa, Indonesia-Inggris=75; rumpun sosial, IPS-PPKn=80)(kemdikbud.go.id/kkm).

3. Mutu Pendidik

Tenaga pendidik berperan sentral dalam membangun tonggak mutu pendidikan dalam sebuah satuan pendidikan. Sebagian besar peran guru ini menentukan proses penyelenggaraan pendidikan dan luarannya. Oleh karena itu, dari waktu ke waktu tuntutan akan tanggung jawab guru semakin besar. Undang-Undang No. 14/2005 tentang Guru dan Dosen, pasal 10 ayat (1) mengisyaratkan tuntutan untuk memiliki kualifikasi yang mumpuni dan membekali diri dengan kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. PP No. 19/2017 menegaskan tentang kualifikasi S-1 bagi guru yang mengajar dari tingkat PAUD sampai SMA, serta harus sudah tersertifikasi sebagai guru yang ahli di bidangnya. Kualifikasi dan sertifikasi menjadi tuntutan profesi yang tidak bisa ditawar-tawar pada era kompetensi dan kompetisi saat ini.

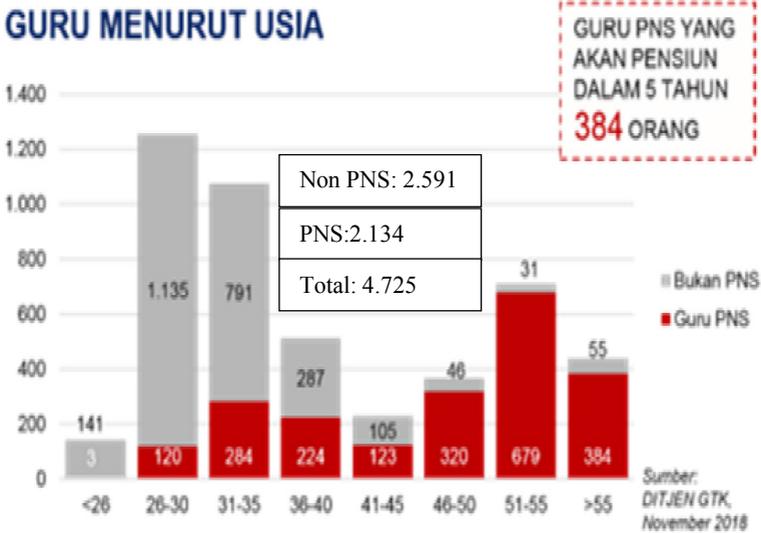


Data Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan 2018 memaparkan data untuk jenjang PAUD, berkualifikasi D4/S1 87,5%, sudah sertifikasi baru 22,5%. Pada jenjang SD; berkualifikasi D4/S-1 89,4%, bersertifikasi 32,9%. Pada jenjang SMP; berkualifikasi D4/S-1 88,8%; bersertifikasi 27,3%. Pada jenjang SMA, berkualifikasi D4/S-1 94,8%; bersertifikasi 26,8%. Pada jenjang SMK, berkualifikasi D4/S-1 85,7%; bersertifikasi 11,6%. Pada jenjang SLB, berkualifikasi D4/S-1 90,7%; bersertifikasi 39,5%.

Data ini memberi gambaran, kualifikasi pendidikan guru-guru di Manggarai tidak berbanding lurus dengan profesionalitas dan kompetensi di bidangnya. Sudah banyak yang memiliki kapasitas sebagai guru, tetapi belum sepenuhnya memiliki kapabilitas yang baik (profesional dan kompeten). Perlu disadari, keahlian di bidang ilmu menjadi indikator utama dalam menentukan kualitas seorang guru yang berdampak pada kualitas pembelajaran yang dijalankan di kelas. Bila dikaitkan dengan capaian UN yang masih cukup rendah di semua bidang mata pelajaran, maka bisa disimpulkan bahwa kinerja guru belum optimal dalam penguatan dan pemberdayaan kompetensi bidang keilmuan yang dimiliki.

Selain faktor rendahnya kompetensi dan profesionalisme guru, ada faktor lain yang turut memengaruhi rendahnya kinerja guru, yakni kesejahteraan dan usia. Kesejahteraan (gaji) antara guru PNS dan Non-PNS (Komite) sudah tentu berbeda. Perbedaan ini juga secara tindak langsung mempengaruhi kinerja seorang guru. Dengan Upah Minimum Provinsi sebesar Rp.1.793.298

(bila benar diterapkan di semua satuan pendidikan), belum cukup menjalani kehidupan layak sebulan sebagai seorang guru. Kehidupan yang kurang layak sudah pasti akan memengaruhi aktivitas sehari-hari, termasuk dalam menjalankan pembelajaran yang bermutu. Kesejahteraan guru perlu menjadi pertimbangan, sebab 2.591 orang (55%) dari 4.725 guru di Manggarai adalah non-PNS.



UU No. 14/ 2005 telah menjamin kesejahteraan guru dan dosen. Pada pasal 10 menyebutkan, guru dan dosen akan mendapat penghasilan yang pantas dan memadai, antara lain meliputi gaji pokok, tunjangan yang melekat pada gaji, tunjangan profesi, dan/atau tunjangan khusus serta penghasilan lain yang berkaitan dengan tugasnya. Namun, kesenjangan kesejahteraan guru swasta dan negeri menjadi masalah lain yang sering muncul. Di lingkungan pendidikan swasta, masalah kesejahteraan masih sulit

mencapai taraf ideal, bahkan jauh dari yang diharapkan. Selain itu, faktor usia juga sangat berpengaruh pada kinerja seorang guru. Secara alamiah, semakin tinggi usia seseorang, semakin rendah kinerjanya. Begitu pula yang terjadi pada guru. Berdasarkan batasan UU tentang usia pensiun guru adalah 60 tahun, maka pada tahun 2019, terdapat 384 orang guru di Manggarai yang akan pensiun. Oleh karena pemerintah daerah perlu memikirkan untuk menggantikan posisi guru pensiun ini dengan mengangkat guru baru sesuai dengan kebutuhan dan keahliannya.

Selain mempertimbangkan kebutuhan, pengangkatan guru baru perlu memperhatikan rasio antara guru dan siswa. Sebab rasio antara guru dan siswa, sangat menentukan kualitas pembelajaran yang dijalankan. Merujuk pada hasil PDSPK (2018), rasio guru dan siswa di Manggarai masih belum cukup ideal. Rerata rasio guru dan siswa di Manggarai: SD, 1:23; SMP, 1:23; SMA, 1:19; SMK, 1:31. Sementara rerata rasio siswa dalam satu rombongan belajar: SD, 1:24; SMP, 1:29; SMA, 1:30; SMK, 1:34, dan rerata rasio ruang kelas yang dibutuhkan satu rombongan belajar: SD, 1:1; SMP, 1:1,3; SMA, 1:1,1; SMK, 1:1,2. Bila merujuk pada pasal 17 PP No. 74/2008 tentang Guru, rasio minimal (ideal) siswa terhadap guruprofesional (tersertifikasi), sebagai berikut: TK/ sederajat 15:1; SD/ sederajat 20:1; MI/ sederajat 15:1; SMP/ sederajat 20:1; MTs/ sederajat 15:1; SMA/ yang sederajat 20:1; MA/ sederajat 15:1; SMK/ sederajat 15:1; dan MAK/ sederajat 12:1. Sementara, menurut aturan Permendikbud No. 22/2016 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah, aturan pengisian jumlah rombongan belajar berdasarkan rasio jumlah siswa, yaitu: SD 1:28, SMP, 1:32; SMA 1:36, SMK 1:36.

DATA RASIO PENDIDIKAN

GURU:SISWA

SD	SMP	SMA	SMK
1 : 23	1 : 23	1 : 19	1 : 31

GURU PNS:SISWA

SD	SMP	SMA	SMK
1 : 47	1 : 54	1 : 60	1 : 287

ROMBEL:SISWA

SD	SMP	SMA	SMK
1 : 24	1 : 29	1 : 30	1 : 34

RUANG KELAS:ROMBEL

SD	SMP	SMA	SMK
1 : 1	1 : 1,3	1 : 1,1	1 : 1,2

Sumber:
Data verifikasi PDSPK, November 2018

Rasio yang berlebihan dan tidak ideal ini sudah pasti akan menyebabkan beban kerja guru menjadi lebih tinggi dan proses pembelajaran menjadi tidak efektif dan efisien. *Overloaded*-nya siswa dan rombongan belajar dan tidak didukung oleh sarana pra sarana yang baik, tentu berakibat pada rendahnya kualitas proses dan luarannya.

Kualitas pendidik sangat berkorelasi dengan mutu akademik. Bila merujuk prestasi pada masa lalu baik di tingkat regional maupun global, disimpulkan bahwa sejarah pencapaian akademik (*academic achievement*) Indonesia masih terbilang rendah. Berdasarkan Survei *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 2003), terhadap kualitas pendidikan di negara-negara berkembang di Asia Pasifik, Indonesia menempati peringkat 10 dari 14 negara. Sedangkan untuk kualitas para guru, berada pada level 14 dari 14 negara berkembang. *Programme for international student assessment (PISA)* 2003 menunjukkan bahwa dari 41 negara yang disurvei, untuk bidang IPA, Indonesia menempati peringkat ke-38, sementara untuk bidang matematika dan kemampuan membaca menempati peringkat ke-39. Jika dibandingkan

dengan Korea, peringkatnya sangat jauh, untuk bidang IPA menempati peringkat ke-8, membaca peringkat ke-7 dan matematika peringkat ke-3.

Prestasi bidang Fisika dan Matematika siswa Indonesia di dunia internasional masih cukup rendah. Menurut *Trends in Mathematic and Science Study* (TIMSS) (2004), siswa Indonesia hanya berada di ranking ke-35 dari 44 negara dalam hal prestasi matematika dan di ranking ke-37 dari 44 negara dalam hal prestasi sains. Dalam hal ini prestasi siswa kita jauh di bawah siswa Malaysia dan Singapura sebagai negara tetangga yang terdekat. Sementara dalam hal prestasi, 15 September 2004 lalu *United Nations for Development Programme* (UNDP) dalam *Human Development Report* 2004 mengumumkan hasil studi tentang kualitas manusia Indonesia hanya menduduki posisi ke-111 dari 177 negara. Dalam skala internasional (*World Bank Report*, 1992), studi *Internasional Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) di Asia Timur menunjukkan, keterampilan membaca siswa kelas IV SD berada pada peringkat terendah. Rata-rata skor tes membaca untuk siswa SD di Indonesia 51,7. Kemampuan ini, masih jauh di banding SD di Hongkong, 75,5; Singapura, 74,0; Thailand, 65,1; dan Philipina, 52,6. Studi ini menambahkan, anak-anak Indonesia hanya mampu menguasai 30% dari materi bacaan dan sulit sekali menjawab soal-soal berbentuk uraian yang memerlukan penalaran, analisis dan pemikiran kritis. Selain itu, hasil studi *The Third International Mathematic and Science Study-Repeat-TIMSS-R* (1999) memperlihatkan bahwa, diantara 38 negara, prestasi siswa SMP kelas VIII Indonesia berada pada urutan ke-32 untuk IPA, ke-34 untuk Matematika.

Tahun 2016, *Organisation for Economic Co-operation and Development* dalam *The Guardian* menempatkan Indonesia pada urutan ke-57 dari total 65 negara. Sementara, berdasarkan *Education Development Index* (UNESCO, 2004), di kawasan Asian, peringkat kualitas pendidikan Indonesia sebesar 0,603 setelah Singapura (0,678), Brunei Darussalam (0,672), Malaysia (0,671), dan Thailand (0,608). Selanjutnya, tingkat kecerdasan anak Indonesia dalam bidang membaca, matematika, dan sains posisi 64 dari 65 berdasarkan *Programme for International Student Assessment* (PISA, 2016).

Walaupun demikian, kita tidak mungkin menutup mata dengan beberapa prestasi yang diraih oleh siswa-siswa pada berbagai kejuaraan dalam olimpiade internasional bidang sains dan matematika. Berdasarkan kajian kualitatif, siswa yang berprestasi tersebut pada umumnya berasal dari sekolah-sekolah yang memiliki sistem pembinaan yang baik dan ditunjang oleh guru-guru yang berkualitas dan proses pembelajaran yang berkualitas serta didukung oleh sarana prasaran yang memadai. Bila potensi siswa baik, tetapi tidak ditangani oleh guru-guru yang berkualitas dan proses pembelajaran yang berkualitas serta didukung oleh sarana prasaran yang memadai, maka prestasinya hakul yakin rendah dan mutu lulusannya mengalami wanprestasi.

4. Pendanaan

Ketersediaan biaya dan efisiensi pengelolaan biaya pendidikan merupakan lain yang berkaitan dengan peningkatan mutu dan daya saing pendidikan. Memang perlu disadari, pembangunan pendidikan selama ini sudah

mendapat perhatian dalam pembangunan nasional, tetapi sejauh ini belum menjadi prioritas dibandingkan dengan bidang-bidang pembangunan lainnya. Pemerintah sudah berupaya dan berkomitmen untuk menjalankan amanah UUD 1945 dan UU No. 20/2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengenai porsi dan alokasi anggaran pendidikan dari APBN/APBD, dan penyelenggaraan pendidikan dasar tanpa memungut biaya. Namun, anggaran tersebut baru mencapai 12-13% dari APBN yang dibelanjakan oleh pemerintah pusat. Tentu, anggaran tersebut juga belum termasuk anggaran yang dialokasikan oleh pemerintah daerah melalui APBD. Dengan demikian, pemerintah dan pemerintah daerah juga belum optimal menyediakan pelayanan pendidikan secara gratis, seperti yang diberlakukan di negara-negara lain.

Bila dikomparasi dengan negara-negara lain, porsi dan alokasi anggaran pendidikan di Indonesia masih terbilang sangat rendah. Data laporan *Human Development Indeks* (2015) mengungkapkan dalam kurun waktu sepuluh tahun terakhir Indonesia hanya mengalokasikan anggaran pemerintah (*public expenditure*) sebesar 1,3% dari produk domestik bruto (PDB). Sementara itu dalam kurun waktu yang sama, Malaysia, Thailand, dan Filipina secara berturut-turut telah mengalokasikan 7,9%, 5,0%, dan 3,2% dari PDB-nya. Namun rata-rata pengeluaran per-kapita untuk pendidikan telah mencapai 2,2% untuk daerah perdesaan dan 4,5% untuk daerah perkotaan atau rata-rata nasional sebesar 3,5%. Se jauh ini, kontribusi masyarakat dalam penyediaan anggaran pendidikan masih lebih besar dari kontribusi anggaran yang disediakan pemerintah. Hal ini

memberi gambaran adanya sebuah potensi besar jika 20% dari APBN/APBD dapat diwujudkan.

Dalam konteks pembiayaan pendidikan di Manggarai, trend alokasi anggaran urusan pendidikan di luar transfer daerah (APBD Murni) sebagai berikut: tahun 2015, 12,79%; 2016 turun menjadi 11,39%; 2017 naik 13,38%, dan 2018 turun 11,36%. Fluktuasi pendanaan pendidikan seperti ini tentu berkaitan dengan situasi fiskal daerah dan nasional, tetapi sungguh tidak baik perspektif pengembangan dan peningkatan mutu dan daya saing pendidikan. Dalam kasus atau keadaan yang sangat mendesak, dana pendidikan bisa dikurangi; namun bila situasi normal, maka seharusnya dana pendidikan dari hari ke hari mengalami peningkatan.

PENDANAAN PENDIDIKAN

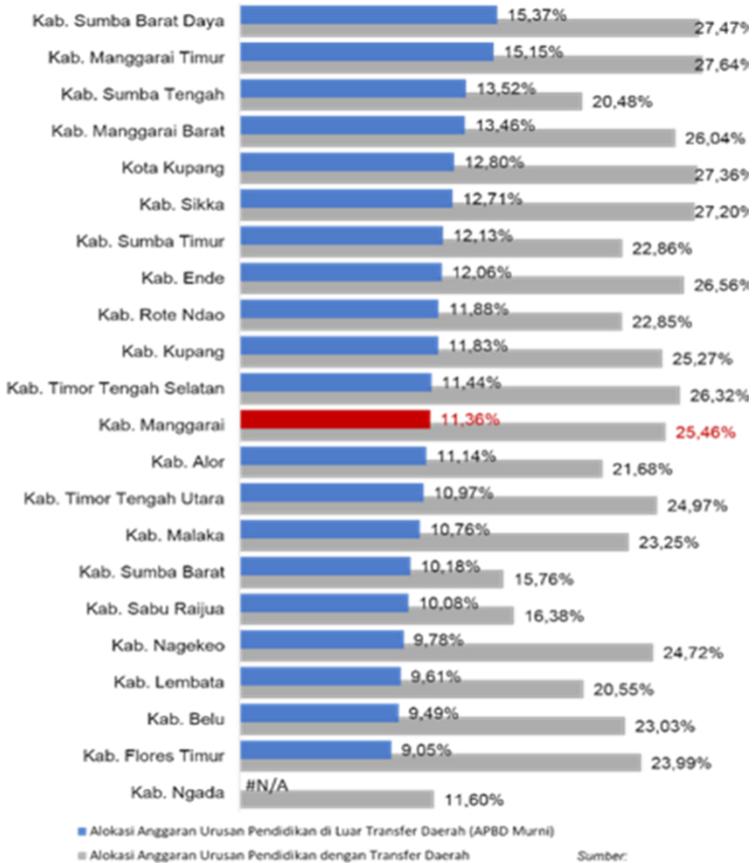
APBD 2018: Rp1.129,74 M



Berdasarkan data Kemendagri November 2018, pendanaan pendidikan kab.Manggarai berada pada pada peringkat 11 dari sebesar 1.129, 74 M (11,36%). Angka ini turun sebesar 2, 02% dari tahun 2017 dan 1,43 dari tahun 2015. Sementara tahun 2018, untuk urusan non pendidikan dana yang digelontorkan oleh daerah sebesar 842,10M

(sebesar 88,64%). Kita kalah dengan kabupaten Manggarai Timur (15,15%) dan Manggarai Barat 13,46). Hal ini bisa disimpulkan bahwa kebijakan fiskal daerah belum sepenuhnya berpihak pada upaya peningkatkan kualitas pendidikan kita. Hal ini masih jauh dari amanah konstitusi yang secara eksplisit menegaskan 20% alokasi untuk biaya pendidikan.

ANGGARAN URUSAN PENDIDIKAN



Satuan-satuan pendidikan dan pemerintah kabupaten/kota lebih banyak mengalokasikan sebagian anggaran untuk gaji guru, sementara biaya operasi satuan pendidikan di luar gaji hanya mencapai paling tinggi 5-10%. Akibatnya, pembiayaan untuk sarana pembelajaran, biaya pembelajaran, pengembangan staf, dan biaya perawatan dan pemeliharaan sarana dan prasarana sekolah sangat kecil sehingga tidak menunjang upaya peningkatan mutu dan relevansi. Variasi antardaerah dan satuan pendidikan mengenai pengeluaran biaya pendidikan, termasuk dalam pembiayaan untuk gaji dan di luar gaji masih sangat besar sehingga menimbulkan potensi ketidakadilan dalam pemerataan kesempatan belajar yang bermutu.

Rincian Dana Transfer Daerah Bidang Pendidikan

DAK Fisik	14,05 M
TPG	58,62 M
Tamsil	2,09 M
Tunjangan Khusus Guru	5,35 M
DAU (Gaji GTK PNSD)	97,18 M
BOP PAUD	2,45 M

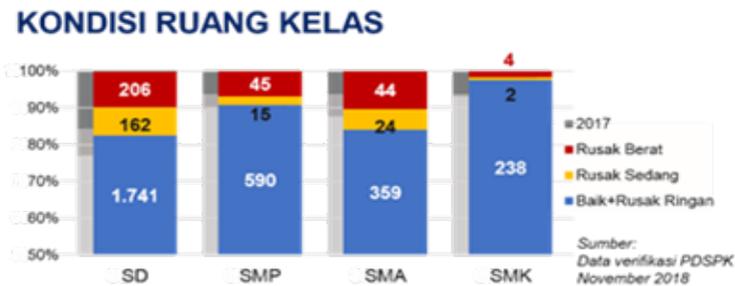
Alokasi Anggaran Bantuan Pemerintah (APBN)

PAUD-DIKMAS	0,60 M
SD	0,32 M
SMP	1,20 M
GTK	0,47 M
Kebudayaan	0,00 M
Total	2,59 M

Sumber: Kemendikbud, Oktober 2018

Merujuk pada tabel rincian dana transfer daerah bidang pendidikan, dana pendidikan sudah mengalami peningkatan dalam 10 tahun terakhir, namun bila dievaluasi secara kualitatif, masih terjadi inefisiensi dalam pembiayaan pendidikan (Tapun, 2007), antara lain: (1) pengelolaan dan distribusi guru yang kurang baik; (2) rasio guru dan murid yang tidak ideal; (3) pemanfaatan BOS lebih banyak untuk guru dibandingkan dengan peningkatan kualitas pembelajaran; (4) penggunaan belanja transfer ke daerah

melalui DAU dan DAK untuk bidang pendidikan belum optimal; (5) pengeluaran untuk guru meningkat karena bertambahnya jumlah guru dan jenis pengeluaran (termasuk sertifikasi). Sementara itu, alokasi anggaran bantuan pemerintah dalam bentuk APBN masih rendah dibandingkan dengan daerah lain. Rendahnya alokasi ini, tentu karena banyak faktor. Bila dilihat dari faktor politik, belum adanya orang Manggarai yang ada di pusat (wakil legislatif atau eksekutif) yang bisa memperjuangkan peningkatan alokasi anggaran untuk biaya pendidikan di Manggarai Raya.



Bila pendanaan pendidikan memadai, maka masalah seperti kondisi sarana prasarana dasar seperti ruang kelas yang rusak bisa diatasi. Berdasarkan data verifikasi PDSPK 2018, kurang lebih 500 ruang kelas di Manggarai dalam keadaan rusak sedang dan berat. Ruang kelas merupakan sarana pra sarana dasar, karenanya sangat membutuhkan perhatian pemerintah daerah untuk memperbaikinya. Sebab proses pendidikan juga sangat tergantung dari dukungan sarana dan prasarana yang terkait. Sarana dan prasarana sangat mempengaruhi kemampuan guru dan siswa dalam kegiatan pembelajaran. Peranan sarana dan prasarana sangat penting dalam menunjang kualitas pembelajaran pada satuan pendidikan.

Perspektif Pendidikan Visioner

Dalam tataran refleksi pedagogik yang visioner, saya membuat beberapa sintesis sebagai bentuk dukungan dan penguatan terhadap langkah dan niat baik pemerintah dalam membebaskan masyarakat bangsa Indonesia dari situasi ‘tidak menyenangkan’, seperti hasil potret empirik di atas. Sintesis ini terangkum dalam tiga poin berikut ini (Tapung, 2016): *Pertama*, semua pengambil kebijakan dan pembuat keputusan pendidikan dari tingkat pusat sampai daerah, bahkan sampai tingkat sekolah untuk berani keluar dari kerangkeng tata kelola pendidikan yang buruk (*poor education governance*). Dewasa ini, berbagai informasi tentang penerapan tata kelola pendidikan yang baik dan benar dari negara-negara yang sudah maju pendidikannya bisa menjadi model penerapan tata kelola pendidikan di negara kita dalam berbagai tingkatannya. Pada tingkat pusat, tata kelola pendidikan yang terintegrasi dan representatif (*integrated and representative education governance*) dengan mempertimbangkan berbagai kebutuhan dan kondisi riil tiap wilayah NKRI, perlu dipertimbangkan untuk dirancang dan diimplementasikan. Sementara itu, pada tingkat daerah dan sekolah, tata kelola pendidikan yang berbasis sekolah seperti Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) dengan melibatkan *stakeholders* pendidikan, sebaiknya diterapkan secara komprehensif dan bila sudah menerapkannya, perlu ditingkatkan intensitas dan kualitasnya.

Dalam perspektif pedagogik visioner, dengan adanya perubahan tata kelola pendidikan yang terintegrasi, representatif, dan berbasis sekolah, maka akan menghindari kecenderungan tata kelola yang sentralistik, formalistik,

sektarianistik, tidak transparan dan akuntabel (Nugroho, 2008). Tipikalitas tata kelola yang destruktif seperti ini bisa diduga menjadi salah satu penyebab terjun bebasnya mutu pendidikan kita. Karenanya, perubahan tata kelola pendidikan begitu mendesak untuk dilakukan. Dari sudut piramidak normal, baik buruknya tata kelola pendidikan nasional ini sangat berpengaruh signifikan dan sistemik terhadap tata kelola di tingkat daerah, tingkat sekolah, dan praksis pembelajaran di kelas. Sementara dari segi piramidak terbalik, kualitas pembelajaran di kelas secara sangat signifikan dan sistemik menentukan kualitas pendidikan di tingkat sekolah, tingkat daerah dan tingkat nasional. Penerapan prinsip-prinsip manajemen yang transparan, akuntabel, dan fleksibel akan mengkontruksi tata kelola pendidikan yang bebas dari konflik kepentingan dan keterjerumusan perilaku koruptif, di mana akhir-akhir ini begitu menggejala dalam dunia pendidikan kita.

Kedua, sudah saatnya pendidikan kita dibebaskan dari intervensi politik dan menjadikan pendidikan sebagai komoditas politik baik oleh negara, partai politik ataupun oknum-oknum elitis tertentu. Bahaya laten dari intervensi politik dan menjadikan pendidikan sebagai komoditas politik bisa berakibat pada dua hal, yakni: (1) Pendidikan akan menjadi zona perang kepentingan pragmatis kaum elitis, yang menyebabkan terkooptasinya nilai-nilai luhur visi-misi pendidikan. Dampak turunannya, pendidikan menjadi mainan politik bagi segelintir oknum untuk mendapatkan keuntungan dalam bentuk proyek dan kepentingan melanggengkan kekuasaan. Politisasi pendidikan kerap membuat masyarakat pada umumnya dan masyarakat didik khususnya, dieksploitasi dan dikamufase

melalui sistem, kebijakan kurikulum dan berbagai regulasi. (2) Dalam banyak dimensi, perilaku pragmatis, instan dan bahkan tindakan koruptif dari para praktisi pendidikan, menjadi akibat langsung atau tidak langsung dari gejala dan fakta 'pendidikan sebagai komoditas politik'. Cukup banyak para praktisi pendidikan yang terjungkal pada pelanggaran hukum dan moral, karena 'mencontoh', 'meniru' dan bahkan 'mempraktekan' cara pikir dan bertindak dari kaum yang memanfaatkan pendidikan sebagai komoditas politik.

Ketiga, bila ada kemauan politik dan niat yang tulus dari pemerintah untuk memperbaiki kondisi masyarakat melalui pendidikan, maka seharusnya bebas dari cara pandang dikotomis dan diskriminatif. Pemerintah perlu dengan arif untuk memperhatikan kesamaan, kesetaraan dan keadilan akses kebijakan, regulasi, informasi dan kesejahteraan antara sekolah di kota dan di desa, sekolah negeri dan swasta, guru negeri dan guru swasta. Dalam kerangka perbaikan kualitas masyarakat melalui pendidikan, sekat-sekat dikotomis dan diskriminatif tidak relevan dan seyogyanya dihilangkan, baik dalam tataran regulasi maupun praksis. Dikotomi dan diskriminasi dalam pendidikan justru tetap akan mengekalkan penindasan dan pembelengguan dalam diri masyarakat, dan sudah pasti menghambat upaya luhur pendidikan untuk membebaskan manusia sebagai manusia.

Perspektif pedagogik visioner selaras dengan adanya tuntutan keterampilan yang wajib dimiliki masyarakat di abad 21 (Sullivan, 2007), yakni: (1) *Learning skills* dengan sub keterampilan: *communicating, critical thinking, creative thinking, collaborating*; (2) *Literacy skills* dengan

sub keterampilan: *information literacy, media literacy, technology literacy*; (3) *Life skills* dengan sub keterampilan: *flexibility, initiative, social skills, productivity, leadership*. Ketiga keterampilan dengan sub-sub turunannya ini merupakan bagian dari konstruksi kesadaran visioner, di mana satu dengan yang lain saling mendukung dalam pengembangannya, terutama dalam membangun peradaban dunia yang lebih manusiawi pada masa mendatang. Tiga keterampilan ini didukung oleh tiga tujuan pembelajaran abad 21 (Zevin, 2011), yakni: (1) Tujuan didaktif berkaitan dengan pencapaian dan penguasaan sejumlah pengetahuan, sikap dan keterampilan; (2) Tujuan afektif berkaitan dengan pemberdayaan kemampuan peserta didik dalam mengambil keputusan yang tepat terkait isu-isu strategis dan kontroversial, serta sikap yang tepat terkait norma, moral dan etika dalam relasi manusia dengan manusia, manusia dengan lingkungan alam. (3) Tujuan reflektif berhubungan dengan kemampuan berpikir kritis, analitis, sintesis, analogis, berdasarkan data/fakta, serta kemampuan memproyeksi masa depan berdasarkan kekuatan penentu yang ada pada masa sekarang. Ketiga tujuan ini dapat menjadi dasar dalam merumuskan kompetensi pembelajaran yang visioner dan responsif terhadap berbagai bentuk perkembangan dan perubahan.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, perspektif pedagogik visioner mengarah pada tiga ikhtiar berikut: (1) Menghilangkan segala bentuk ‘zona nyaman’ yang telah membenamkan cara berpikir kritis, kreatif dan alternatif. Pendidik harus berani berpikir kritis, alternatif dan kreatif agar membuka ruang pembaharuan dan perubahan. Pendidikan adalah dunia pengembangan di mana segala

upaya membangun manusia berawal dari inisiasi kreatif dan konstruktif yang tidak ada hentinya. Mengikuti saja sistem kurikulum pendidikan yang sudah berlaku umum menjadi pilihan yang baik, tetapi ‘tidak cukup baik’ dalam konteks pengembangan pendidikan yang kontekstual, selaras tuntutan global dan kebutuhan lokal. Kurikulum tentu dibutuhkan agar pengembangan pendidikan tetap ‘on the track’ dan terarah, namun tidak berarti memasung bentuk-bentuk inisiasi dan kreativitas. Karenanya, berpikir dan bertindak ‘out of the box’ seorang pendidik dapat menjadi pilihan agar suasana pendidikan semakin dinamis dan memberikan kepuasan jiwa (katarsis) bagi yang terlibat di dalamnya. Memanfaatkan dan memberdayakan lingkungan dan sumber daya yang ada di sekitar sekolah secara kreatif akan menjadikan pembelajaran lebih bermakna (meaningful) dan berdaya kuat (*powerful*), dan membuat materi terkoneksi secara integratif dengan dunia nyata (*real world*).

(2) Memberangus tendensi yang memaksa pendidikan untuk diabdikan pada kebutuhan pasar dan kepentingan ideologi-ideologi tertentu. Politik pendidikan mesti terus ‘dimandikan’ agar bersih dari upaya penjajahan terselubung dari kelompok, golongan dan rezim budaya, yang secara laten telah mereduksi makna dan nilai luhur pendidikan. Saya sangat setuju bila negara memanfaatkan pendidikan sebagai instrumen untuk melestarikan ideologi pembangunan yang bertujuan untuk kesejahteraan, persatuan dan kesatuan negara bangsa. Namun, saya sangat tidak merasa ‘sreg’ bila negara membiarkan pendidikan dijadikan sebagai ajang melancarkan proyek-proyek ekonomi dengan menggusur program-program kemanusiaan yang merupakan substansi

pendidikan. Pengadaan fasilitas pendidikan seperti buku pelajaran, alat tulis, sarana prasarana teknologi, perangkat evaluasi nasional, dana operasional sekolah, dana untuk siswa dan guru, menjadi sasaran dan target proyek ekonomi dari tingkat pusat sampai daerah. Pada titik tertentu proyek ekonomi ini akan menggeser substansi makna pendidikan ketika tidak dikontrol dan diawasi dengan ketat dalam pelaksanaannya. Beberapa penyimpangan yang pernah terjadi dalam menjalankan proyek-proyek ini telah mencoreng makna sejati dari tujuan pendidikan nasional.

Dalam sudut pandang pedagogik visioner, kemauan dan kehendak politik yang baik dari pemerintah sangat menentukan kemajuan pendidikan. Kehendak politik ini bukan saja pada skala kebijakan kurikulum dan perangkat-perangkat turunannya, tetapi juga pada keadilan dan pemerataan pendidikan. Keadilan dan pemerataan pendidikan, selain pada pada distribusi dan alokasi, tetapi juga berkorelasi dengan rasionalitas tingkat kesejahteraan dari para pendidiknya. Rasio kesenjangan kesejahteraan antara guru negeri dan swasta di daerah terpencil menjadi agenda yang belum terselesaikan oleh pemerintah sampai saat ini. Sudah pasti ketika berbicara tentang kesadaran visioner, maka kita akan berurusan dengan kesadaran material (kesejahteraan) dari para pendidikan. Kesadaran visioner tidak muncul begitu saja tanpa dibangun di atas kesadaran material yang matang dan mapan. Kesadaran visioner ini akan terbangun dengan sendirinya bila pemerintah bisa menyudahi urusan-urusan material para pendidik secara adil dan merata. Pada negara-negara yang sudah maju peradaban pendidikannya, kesadaran visioner

ini bertumbuh dengan baik ketika urusan-urusan material pendidikannya sudah diselesaikan dengan tuntas.

(3) Keberlanjutan kosmos harus menjadi tema/topik utama dalam aktivitas pendidikan, ketika fenomena kerusakan alam sangat nyata sekaligus mengancam sistem kehidupan global. Sungguh tidak mungkin berbicara tentang keadaan lingkungan pada masa sekarang tanpa membayangkan profil keadaannya pada masa mendatang. Pendidikan dan perangkat-perangkat yang terkait padanya harus berperspektif ekologis dan *sustainable*. Isu-isu ekologis dan keberlanjutan sangat menggeliat pada kegiatan pendidikan negara-negara yang maju pendidikannya. Mereka 'sudah selesai dengan dirinya', lantas berkomitmen memikirkan keadaan lingkungan bangsa lain karena bertolak dari asumsi bahwa persoalan lingkungan negara lain adalah bagian dari persoalannya. Perspektif pendidikan visioner yang berbasis ekologis ini sangat ramah dengan konsep pemberdayaan dan rekonstruksi potensi dan kearifan lokal yang 'memanusiakan alam' dan 'mengalamkan manusia' (*eco-humanism*). Pengembangan kurikulum berbasis lingkungan hidup dan keberlanjutan kehidupan alam dunia senantiasa diwacanakan sebagai bagian dari kematangan kesadaran visioner tersebut. Karena itu, membentuk perilaku kognitif, afektif dan psikomotor yang berkarakter ekologis dan *sustainable* hendaknya menjadi bagian dari rumusan tujuan pembelajaran pada setiap mata pelajaran dari jenjang usia dini sampai perguruan tinggi.

Penutup

Data dan fakta yang disampaikan dalam tulisan ini masih belum komprehensif dan masih fragmentaris, dan hal ini bisa juga berakibat pada kekurang-akuratan dalam analisisnya. Namun saya menyakini sedikit potret kritis ini, sekurang-kurangnya memberi beberapa informasi mengenai kondisi riil mengenai tentang pendidikan di Manggarai. Kondisi riil ini bisa menjadi bahan penilaian dan titik pijak untuk membuat perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi terhadap proses pendidikan dan luarannya. Tentu sikap terbuka dan dialektis dalam menerima berbagai masukan kritis berbagai pihak, menjadi *optio fundamentalis* demi terbangunannya fondasi pendidikan yang visioner. Tanpa adanya sikap terbuka dan dialektis, maka kualitas konstruksi pendidikan kita akan tetap di bawah standar dan tidak bisa dijadikan sebagai *prime mover sector* bagi kelancaran dan kesuksesan pembangunan. Sudah pasti kita mau kalah bersaing dengan daerah lain dalam soal pembangunan manusianya.

Daftar Pustaka

- Brubacher, John S. 1947. *A History of The Problems of Education*. New York and London, McGraw –Hill Book Company, Inc.
- Badan Pusat Statistik Manggarai dan NTT. 2018. <https://manggaraikab.bps.go.id>.
- Calhoun, C. 1995. *Critical Social Theory*. Cambridge, MA: Blackwell.

- Delors. 1996. *Learning: The Treasure Within, The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, Place de Fontenoy, France.
- Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia, 2018.
- Fukuyama, Francis & Samuel P. Huntington. 2005. *The Future of The World Order (Masa Depan Peradaban dalam Cengkeraman Demokrasi Liberal versus Pluralisme)*, Yogyakarta:IRCiSod,
- Jena, Yeremias. 2012. *Critical Thinking: Membangun Pemikiran Logis*. Jakarta:Sinar Harapan.
- Kinch, J.W., 1974. *Social Problems in the World Today's*. London : Addison-Wesley Publising Company.
- Kincheloe, J.L. 2008. *Knowledge and Critical Pedagogy: An Introduction*, 3, Springer Science and Business Media B.V.
- Martoella, P.H., Beal, C.M., dan Bolick. 2005. *Teaching Social Studies in Middle and Secondary Schools*. Columbus, Ohio, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Nugroho, Riant. 2008. *Merancang Strategi Pendidikan yang Visioner*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- O'Sullivan, Edmund. 2007. *Learning Transformative: Educational Vision for 21st Century*. UK:Zed Bookks Ltd., 7.
- Verifikasi Pusat Data dan Statistik Pendidikan dan Kebudayaan (PDSPK) 2017/2018.

- Rencana Strategis Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan 2015-2019. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2015.
- Riset Kesehatan Dasar (Rikesdas), Kementerian Kesehatan Republik Indonesia, 2017.
- Survei Sosial Ekonomi Nasional, 2016, 2017. Kementerian Kesehatan Republik Indonesia dan Badan Pusat Statistik Nasional.
- Santrock, J.W. 2010. *Psikologi Pendidikan (edisi II)* (Penerjemah:Tri Wibowo) Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Soemantri, Numan. 2001. *Menggagas Pembaharuan Pendidikan IPS*. Bandung: Rosdakarya.
- Suryana, S. 2005. "Permasalahan Mutu Pendidikan dalam Perspektif Pembangunan Pendidikan", Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Semarang.
- S. Suryana. 2007. "Kebijakan Mutu Pendidikan :Analisis Model Indikator Pendidikan." *Edukasi* Tahun XVII No 3 hal 1-16. Edisi September-Desember 2007.
- Sayidiman, Suryohadiprojo. 2002. "Pendidikan Dasar yang Bermutu." *Pendidikan untuk Masyarakat Indonesia Baru*. Jakarta: Grasindo.
- Safrudin, Chamidi dan Prayitno. 2004. "Tahap Awal Pendalaman Indikator Pendidikan Lanjut." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. No. 046, Tahun ke-10, Januari 2004
- Zevin, Jack. 2007. *Social Studies for The Twenty-First Century; Methods and Materials for Teaching in*

Middle and Secondary Schools. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2013. *Filsafat Pendidikan; Telaah Filosofis Konsep dan Praksis Pendidikan*. Jakarta: Pharesia Institute.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2015. "IIS Dan Revolusi 'Kejujuran' Pendidikan", *SKH Pos Kupang*, 02/04/2015.

Tapung, Marianus Mantovanny dan Marsel R. Payong. 2015. "Mea dan Tipikalitas Guru/Dosen Profesional" (Catatan untuk Wisuda Sarjana STKIP St. Paulus Ruteng 26 September 2015)." *SKH Pos Kupang*, 26/09/2015.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2015. "Tantangan 'Sudden Shift' Abad 21 dan Penguatan Pendidikan Karakter (Mengenang 60 tahun Seminari Kisol)." *SKH Pos Kupang*, 08/09/2015.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2015. "Imperatif Berpikir Kritis Mahasiswa!" *SKH Pos Kupang*, 25/08/2015.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2016. "Politik Pendidikan yang Membebaskan, Mungkinkah?" *SKH Pos Kupang*, 17/05/2016.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2016. "Pendidikan Karakter yang Prematur." *SKH Pos Kupang*, 06/06/2016.

Tapung, Marianus Mantovanny dan Marsel R. Payong. 2017. "Pembelajaran IPS SMP di Manggarai Yang Belum Berbasis Critical Thinking", *SKH Pos Kupang*, 26/09/2017.

Tapung, Marianus Mantovanny. 2017. "Pendidikan yang Berkesadaran Visioner." *Harian Flores Pos*, 30 Maret 2017.

Tapung, Marianus. 2018. "Improving students' Critical Thinking Skills in Controlling Social Problems Through The Development of The Emancipatory Learning Model for Junior High School Social Studies in Manggarai" *Journal of Social Studies Education Research* Article September 2018 DOI: 10.17499/jsser.23826;

Tapung, Mantovanny Marianus. "Stunting dalam Kronologi Society 1.0-5.0." Senin, 11 Maret 2019.

Tapung, Mantovanny Marianus. 2018. *Narasi Bangsa yang Tercecer (Elaborasi Filosofis, Pedagogik Kritis, Sosial dan Politik)*. Bandung:Cendikia.

Berita Koran:

Pos Kupang, 1/02/2018.

Kompas, 29/12/2018.

[Vox NTT, 25/02/2017.](#)

PENDIDIKAN YANG MERATA DAN BERKUALITAS

Stephanus Turibius Rahmat

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

stephan_rahmat@yahoo.com

Abstrak

Pendidikan yang merata dan berkualitas ditentukan oleh kualitas dan kompetensi pendidik dalam lingkungan keluarga (pendidikan informal), sekolah (pendidikan formal) dan masyarakat (pendidikan non-formal). Pendidik dalam ketiga level ini berperan dan berpartisipasi untuk menyelenggarakan pendidikan yang berkualitas. Selain itu, pendidik bertanggungjawab untuk memajukan pendidikan dalam segala dimensinya. Itu berarti bahwa kita semua harus memiliki komitmen yang sama untuk meningkatkan kualitas Pendidikan Nasional di negeri ini. Kita mempunyai visi yang satu dan sama yakni menjadikan pendidikan di Indonesia semakin merata dan berkualitas. Perayaan Hari Pendidikan Nasional yang dirayakan setiap tahun kiranya mampu menggelorakan komitmen dan panggilan hati seluruh komponen masyarakat Indonesia untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas.

Pengantar

Perayaan Hari Pendidikan Nasional (Hardiknas) merupakan momen refleksi terkait pendidikan. Momentum Hardiknas bukan hanya sebuah memori untuk mengenang suatu peristiwa sejarah, tetapi menjadi kesempatan untuk melakukan introspeksi diri. Menurut Kamus Besar Bahasa

Indonesia Pusat Bahasa, introspeksi berarti peninjauan atau koreksi terhadap (perbuatan, sikap, kelemahan, kesalahan, dan sebagainya) diri sendiri, mawas diri (KBBI Pusat Bahasa, 2011:545). Dalam konteks inilah, maka perayaan Hardiknas sebagai kesempatan untuk mengintrospeksi diri bagi setiap insan pendidikan. Setiap pemangku kepentingan yang mempunyai visi dan misi bersama dalam pendidikan perlu meretrospeksi diri dan mengkritik diri sendiri, memperbaiki setiap bentuk perbuatan, sikap, kelemahan dan kesalahan yang turut membuat pendidikan kita tidak merata dan tidak berkualitas. Selain itu, kita perlu melakukan proyeksi atau membangun suatu tekad guna menciptakan pendidikan yang merata dan berkualitas. Atas dasar itulah, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) mengeluarkan surat edaran nomor 21046/MPK/TU/2017 tentang pedoman peringatan Hardiknas 2017 dengan menetapkan tema “Percepat Pendidikan yang merata dan berkualitas” (<https://www.kemdikbud.go.id>). Tema ini sangat urgen dan strategis untuk menyalakan api semangat kita dalam mewujudkan cita-cita kemajuan pendidikan di Indonesia. Dengan itu, ada suatu kemauan bersama untuk mengembangkan suatu model pendidikan yang merata dan berkualitas. Perayaan Hardiknas bertujuan untuk memperkuat komitmen seluruh insan pendidikan akan penting dan strategisnya pendidikan bagi peradapan dan daya saing bangsa. Oleh karena itu, Hardiknas tidak semata-mata bertujuan untuk mengenang hari kelahiran Ki Hadjar Dewantara sebagai Bapak Perintis Pendidikan Nasional, tetapi sebuah momentum bagi seluruh rakyat Indonesia untuk menumbuhkan kembali rasa nasionalisme dan patriotisme pada pendidikan. Dengan merayakan Hardiknas, segenap anak bangsa diajak untuk

menghidupkan kembali filosofi perjuangan Ki Hadjar Dewantara dalam meletakkan dasar dan arah pendidikan bangsa Indonesia yakni pendidikan yang berdimensi liberatif atau membebaskan.

Realitas Keteringgalan Pendidikan

Suatu bangsa akan maju jika pendidikannya baik, merata, dan berkualitas. Sesuatu yang berkualitas hanya dicapai melalui pengorbanan dan usaha yang besar. Begitupun halnya dengan pendidikan yang bermutu dan berkualitas hanya diperoleh dengan usaha dan dana yang sangat besar. Sebaliknya, suatu bangsa akan hancur jika pendidikannya buruk. Pendidikan yang berkualitas justru melahirkan generasi muda yang bertanggung jawab terhadap negara. Negara-negara yang besar dan maju di dunia saat ini justru karena keberhasilannya menciptakan pendidikan yang berkualitas bagi warganya. Pendidikan yang berkualitas mampu membentuk manusia yang cerdas dan unggul serta memiliki motivasi tinggi untuk berkontribusi demi kemajuan bangsa.

Negara kita saat ini sedang mengalami keteringgalan dalam kualitas pendidikan baik formal maupun informal. Hal ini diperoleh setelah kita membandingkannya dengan negara yang lain. Menurut survei *Political and Economic Risk Consultant* (PERC), kualitas pendidikan di Indonesia berada pada urutan ke-12 dari 12 negara di Asia (<http://www.kompasiana.com/evaprianka>). Posisi Indonesia berada di bawah Vietnam. Data yang dilaporkan *The World Economic Forum Swedia* (2015), Indonesia memiliki daya saing yang rendah, yaitu hanya menduduki urutan ke-37

dari 57 negara yang disurvei di dunia. Hasil survey dari lembaga yang sama menunjukkan bahwa Indonesia hanya berpredikat sebagai *follower* (pengekor) bukan sebagai pemimpin teknologi dari 53 negara di dunia. Hal ini dapat dijadikan indikator masih rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia. Kualitas pendidikan Indonesia yang rendah itu juga ditunjukkan data Balitbang (2013) bahwa dari 146.052 SD di Indonesia, ternyata hanya delapan sekolah saja yang mendapat pengakuan dunia dalam kategori *The Primary Years Program* (PYP). Sekolah menengah pertama (SMP) di Indonesia berjumlah 20.918 dan ternyata hanya delapan sekolah yang mendapat pengakuan dunia dalam kategori *The Middle Years Program* (MYP). Sedangkan sekolah menengah atas (SMA) berjumlah 8.036 dan ternyata hanya tujuh sekolah yang mendapat pengakuan dunia dalam kategori *The Diploma Program* (DP). Selain itu, ketika pada tahun 2015 bertepatan dengan saat pemberlakuan Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA) 2015, peringkat IPM (Indeks Pembangunan Manusia) Indonesia berada pada urutan 110 dari 188 negara. Pada saat ini posisi kita turun ke peringkat 113. Data ini menunjukkan bahwa pendidikan di Indonesia berada situasi yang memprihatinkan. Hasil pemetaan Kemendikbud terhadap 40.000 sekolah pada tahun 2012 (Jurnal Cendekia Vol. 13 No.2, 2015:301) menunjukkan bahwa (a) 75% layanan pendidikan di Indonesia tidak memenuhi standar layanan minimal (b) Pemetaan akses dan mutu pendidikan di Indonesia pada tahun 2013-2014 yang menunjukkan bahwa Indonesia berada pada peringkat 40 dari 40 negara; (c) sedangkan untuk pendidikan tinggi di Indonesia berada pada peringkat 49 dari 50 Negara, (d) dan untuk kemampuan literasi; dalam pemetaan sains dan

matematika menunjukkan bahwa anak-anak Indonesia berada pada posisi 40 dari 42 negara. Data ini membuktikan bahwa layanan pendidikan di Indonesia cukup rendah karena hanya 25% layanan pendidikan di Indonesia masuk dalam kategori layak. Secara umum mutu pendidikan di Indonesia juga rendah karena Indonesia menduduki posisi akhir di antara negara-negara lainnya yaitu berada pada peringkat yang ke 40 dengan rincian sebagai berikut; pada jenjang pendidikan tinggi Indonesia berada pada posisi 49 dari 50, sedangkan pada jenjang pendidikan dibawahnya juga masih berada pada posisi bawah; Indonesia berada pada posisi 40 dari 42 negara. Hal ini mengharuskan bahwa layanan pendidikan dan mutu pendidikan di Indonesia perlu segera dibenahi agar dunia pendidikan di Indonesia tidak semakin terpuruk. Jika sektor pendidikan terpuruk, maka secara langsung maupun tidak langsung akan berimbas pada sektor-sektor yang lain. Persoalan lain yang berkaitan erat dengan dunia pendidikan kita adalah rendahnya kualitas guru, minimnya partisipasi belajar karena masyarakat kurang menyadari pentingnya pendidikan dan faktor letak geografis yang menyulitkan akses pendidikan, masyarakat tidak mampu secara ekonomi untuk membiayai pendidikan yang sangat mahal, kurang memadainya sarana dan prasarana yang menunjang kegiatan pendidikan, tidak meratanya kesempatan untuk memperoleh pendidikan dan masalah-masalah lainnya.

Upaya meningkatkan kualitas pendidikan memang membutuhkan dana yang tidak sedikit. Akan tetapi, dana juga tidak akan membantu jika kualitas pendidik di sekolah tidak representatif. Program sertifikasi guru pada dasarnya bertujuan untuk meningkatkan kinerja dan tingkat

kelayakan seorang guru dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran di sekolah dan sekaligus memberikan sertifikat pendidik bagi guru yang telah memenuhi persyaratan dan lulus uji sertifikasi (Muslich, 2007:2). Namun, terkadang sertifikasi hanya menjadi formalitas untuk mendapatkan tambahan finansial di tengah minimnya gaji guru. Tidak mengherankan jika para guru berlomba-lomba mengejar program sertifikasi. Akibatnya, para guru tidak lagi menyadari substansi sebenarnya program sertifikasi yakni sebagai upaya pemerintah untuk menghasilkan tenaga pendidik yang profesional, andal, cakap, terampil, berkompoten, menyenangkan, dan siap pakai.

Bertolak dari semua persoalan ini, maka jelas bahwa tampaknya kita tidak berubah dan tidak berupaya mengejar ketertinggalan kita, sementara negara lain terus berbenah diri. Kita harus mengakui bahwa pendidikan memang telah menjadi penopang dalam meningkatkan sumber daya manusia Indonesia. Kita seharusnya dapat meningkatkan sumber daya manusia Indonesia supaya mampu bersaing dengan sumber daya manusia dari negara yang lain. Berhadapan dengan realitas ketertinggalan pendidikan ini, kita semua pasti bertanya kemanakah anggaran pendidikan sebesar 20% dari APBN? Apa yang sudah dilakukan pemerintah dalam melaksanakan amanat UUD 1945 dan UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas? Dalam konteks ini, kita tidak dapat menyalahkan pemerintah sepenuhnya. Pemerintah telah berusaha melaksanakan amanat UUD 1945 dan UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas, namun dalam penerapan visi dan misi Pendidikan Nasional masih terdapat hal-hal yang tidak diinginkan. Pemerintah sangat memperhatikan pendidikan melalui Kementerian

Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud). Pemerintah yakin mampu mewujudkan visi besarnya yaitu terwujudnya manusia Indonesia yang cerdas, produktif dan berahklak mulia. Apalagi visi tersebut diimplementasikan ke dalam misi-misi yang sangat optimis, yaitu (1) Menuntaskan wajib belajar pendidikan dasar; (2) Mewujudkan sistem pendidikan efektif, efisien, dan bertanggung jawab; (3) Mewujudkan pendidikan nasional yang merata dan berkualitas. Dengan itu, kita masih mempunyai secercah harapan bahwa pada suatu saat pendidikan kita pasti merata dan berkualitas.

Pendidikan Merata dan Berkualitas

Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (<https://kbbi.kata.web.id/pemerataan>), kata pemerataan berasal dari kata dasar rata, yang berarti: 1) meliputi seluruh bagian, 2) tersebar ke segala penjuru, dan 3) sama-sama memperoleh jumlah yang sama. Sedangkan kata pemerataan berarti proses, cara, dan perbuatan melakukan pemerataan. Jadi dapat disimpulkan bahwa pemerataan pendidikan adalah suatu proses, cara dan perbuatan melakukan pemerataan terhadap pelaksanaan pendidikan, sehingga seluruh lapisan masyarakat dapat merasakan pelaksanaan pendidikan. Pelaksanaan pendidikan yang merata adalah pelaksanaan program pendidikan yang dapat menyediakan kesempatan yang seluas-luasnya bagi seluruh warga negara Indonesia untuk dapat memperoleh pendidikan. Pemerataan dan perluasan pendidikan atau biasa disebut perluasan kesempatan belajar merupakan salah satu sasaran dalam pelaksanaan pembangunan nasional. Hal ini bertujuan agar setiap orang mempunyai kesempatan yang sama untuk memperoleh pendidikan. Kesempatan memperoleh

pendidikan tersebut tidak dapat dibedakan menurut jenis kelamin, status sosial, agama, apapun letak lokasi geografis. Pemerataan pendidikan dalam arti pemerataan kesempatan untuk memperoleh pendidikan telah lama menjadi masalah yang mendapat perhatian, terutama di negara-negara sedang berkembang, termasuk Indonesia. Pemerataan pendidikan tidak terlepas dari tumbuhnya kesadaran bahwa pendidikan mempunyai peran penting dalam pembangunan bangsa, seiring juga dengan berkembangnya demokratisasi pendidikan dengan semboyan *education for all*. Pemerataan pendidikan mencakup dua aspek penting yaitu *equality* dan *equity*. *Equality* atau persamaan mengandung arti persamaan kesempatan untuk memperoleh pendidikan, sedangkan *equity* bermakna keadilan dalam memperoleh kesempatan pendidikan yang sama diantara berbagai kelompok dalam masyarakat. Akses terhadap pendidikan yang merata berarti semua penduduk usia sekolah telah memperoleh kesempatan pendidikan, sementara itu akses terhadap pendidikan telah adil jika antarkelompok bisa menikmati pendidikan secara sama (<http://edu-articles.com>). Secara konseptual konsep pemerataan yakni: pemerataan aktif dan pemerataan pasif. Pemerataan pasif adalah pemerataan yang lebih menekankan pada kesamaan memperoleh kesempatan untuk mendaftar di sekolah, sedangkan pemerataan aktif bermakna kesamaan dalam memberi kesempatan kepada peserta didik terdaftar agar memperoleh hasil belajar setinggi-tingginya (Suryadi dan Tilaar, 2003:31). Konsep seperti ini mengandung arti bahwa pemerataan pendidikan mempunyai makna yang luas tidak hanya persamaan dalam memperoleh kesempatan pendidikan, tetapi juga peserta didik mempunyai hak untuk mencapai prestasi belajar yang optimal.

Sedangkan pendidikan yang berkualitas merupakan upaya untuk melahirkan manusia Indonesia yang cerdas dan berakhlak mulia serta mampu bersaing. Upaya untuk menciptakan pendidikan yang berkualitas tinggi merupakan amanah Undang-Undang Dasar 1945 dan UU RI Nomor 20 Tahun 2013 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Indonesia. Pendidikan sangat berperan dalam membentuk baik atau buruknya pribadi manusia menurut ukuran normatif. Pendidikan yang berkualitas berkaitan erat dengan mutu pendidikan. Mutu pendidikan dapat dilihat dalam dua hal, yakni mengacu pada proses pendidikan dan hasil pendidikan. Proses pendidikan yang bermutu apabila seluruh komponen pendidikan terlibat dalam proses pendidikan itu sendiri. Faktor-faktor dalam proses pendidikan adalah berbagai *input*, seperti bahan ajar, metodologi, sarana sekolah, dukungan administrasi dan sarana prasarana dan sumber daya lainnya serta penciptaan suasana yang kondusif. Sedangkan mutu pendidikan dalam konteks hasil pendidikan (*output*) mengacu pada prestasi yang dicapai oleh peserta didik pada setiap satuan pendidikan. Untuk mencapai pendidikan yang berkualitas tentunya dibutuhkan perencanaan program pendidikan yang baik. Dalam perencanaan pendidikan untuk mencapai pendidikan yang berkualitas perlu memperhatikan kondisi-kondisi yang mempengaruhi, strategi-strategi yang tepat, langkah-langkah perencanaan dan memiliki kriteria penilaian yang tepat (Nurkolis, 2003:74-78).

Pendidikan yang merata dan berkualitas merupakan ikhtiar untuk mencerdaskan kehidupan bangsa sebagaimana yang diamanatkan dalam UUD 1945. Atas dasar itulah, maka UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas menegaskan

bahwa pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara. Berdasarkan batasan ini, Bab II Pasal 3 UU RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas merumuskan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Pelaksanaan Pendidikan Nasional bukan hanya merupakan tanggung jawab pemerintah. Semua insan pendidikan (pemerintah, masyarakat, dunia usaha/industri, warga sekolah, LSM dan seluruh stakeholder) mempunyai tanggungjawab yang sama untuk menciptakan Pendidikan Nasional yang merata dan berkualitas. Warga masyarakat memiliki peranan yang amat penting dalam pelaksanaan Pendidikan Nasional. Masyarakat dapat berperan sebagai subyek atau pelaku pendidikan. Tanpa adanya kesadaran masyarakat akan pentingnya pendidikan, maka negara tidak akan berkembang. Akibatnya kita akan tergantung pada orang atau negara lain yang jauh lebih berkembang. Masyarakat dapat melahirkan anak-anak sebagai generasi baru bangsa. Pendidikan adalah usaha orang tua atau generasi tua untuk mempersiapkan anak atau generasi muda supaya kelak dapat hidup secara

mandiri dan mampu melaksanakan tugas-tugas hidupnya secara baik. Pendidikan mempunyai sasaran utama yakni anak-anak sebagai generasi muda bangsa yang akan menjadi tonggak tengah penopang kehidupan bangsa di masa depan.

Upaya Konstruktif Mempercepat Pendidikan yang Merata dan Berkualitas

Realitas ketertinggalan dalam dunia pendidikan kita memang sesuatu yang tidak terbantahkan. Kenyataan ini seharusnya mendorong pihak-pihak terkait untuk membuat sebuah rekonstruksi atau politik pendidikan yang mengarah pada pencapaian kualitas pendidikan yang hakiki. Oleh karena itu, dunia pendidikan harus terus direkonstruksi, tidak hanya pada masalah sistem kebijakan, tapi juga model pendidikan yang lebih progresif, kreatif, dan profesional. Ada beberapa langkah yang ditawarkan supaya dilakukan pemerintah, sekolah, keluarga, dan masyarakat untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas (<https://id.wikipedia.org/wiki>), yakni :

Pertama, meningkatkan fungsi dan peran sentral Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) tidak hanya sebatas menentukan standar pendidikan dalam sisi penyelenggaraan Ujian Nasional, tetapi melakukan konsolidasi lebih solid dengan pihak-pihak terkait untuk mengontrol kualitas pendidikan di setiap lembaga pendidikan. Pengukuran standar pendidikan juga harus memperhatikan wilayah-wilayah yang akses pendidikan dan kelengkapan sarana pendukung pendidikan masih minim. Jika masalah pemerataan pendidikan yang tidak seimbang antara daerah perkotaan dan pedalaman/pedesaan, maka mestinya

konsentrasi pemberdayaan adalah sekolah-sekolah yang ada di wilayah pedalaman/pedesaan.

Kedua, memanfaatkan kemajuan teknologi untuk mempermudah proses pendidikan. Kehadiran program pemerintah yakni internet masuk desa diharapkan mampu membantu masyarakat dalam mengakses informasi. Fasilitas ini diharapkan mampu menjadi sarana akses pendidikan bagi peserta didik. Sebab sasaran utama program ini adalah agar peserta didik dapat memanfaatkan teknologi secara cerdas dan bertanggung jawab. Ketersediaan layanan ini meminimalisasi minimnya akses pendidikan. Selain itu, membantu meningkatkan kualitas pendidikan sehingga dapat berkembang kearah yang lebih baik. Fasilitas ini juga sebagai sarana untuk mengejar ketertinggalan kita dalam hal akses informasi dari negara-negara maju dan negara-negara berkembang, seperti negara tetangga Malaysia, Singapura, Jepang, Korea, dan negara lainnya.

Ketiga, untuk mengentas masalah rendahnya kualitas guru dan kesadaran masyarakat akan pendidikan dapat dilakukan dengan (1) mengadakan kegiatan pelatihan, *workshop*, seminar, dll untuk memantapkan kualifikasi dan profesionalisme guru yang mengajar di sekolah-sekolah. Berkaitan dengan kepemimpinan pendidikan, sosok pemimpin pendidikan hendaknya tidak lupa untuk menerapkan konsep “Laku Telu”, atau tiga peran yang dianjurkan Ki Hajar Dewantara secara utuh. Dalam bahasa Jawa, “*Ing ngarso sung tuladhha, ing madya mangun karso, tut wuri handayani*” yang artinya apabila di depan memberi teladan, apabila di tengah memberi ilham atau inspirasi, dan apabila di belakang memberi dorongan.

Ketiga peran tersebut perlu dilaksanakan secara seksama, baik bergantian maupun serempak dalam tampilan sosok pemimpin pendidikan yang utuh; (2) mengadakan sosialisasi mengenai pentingnya pendidikan bagi kehidupan. Pemerintah perlu mengadakan kegiatan sosialisasi melalui upaya literasi pendidikan bagi masyarakat yang belum mengetahui arti pentingnya pendidikan; (3) pemerintah juga terus melaksanakan beragam kebijakan afirmasi seperti perbaikan dan penyediaan sarana fisik ruang belajar dan gedung sekolah, khususnya yang mengalami kerusakan berat ataupun yang berada di daerah terdepan, terluar dan tertinggal. Pemerintah melengkapi sarana dan prasarana pendidikan khususnya di daerah yang terpencil. Dengan itu, sekolah-sekolah yang berada di daerah terpencil memiliki sumber belajar yang memadai untuk belajar; (4) melakukan lebih banyak kegiatan pendidikan di daerah terpencil secara gratis. Sebaiknya pengadaan kegiatan pendidikan di lakukan secara gratis, tanpa di pungut biaya apapun; (5) membuat program beasiswa bagi masyarakat yang membutuhkan. Pada saat ini telah banyak program beasiswa pendidikan untuk masyarakat seperti beasiswa ekonomi/sosial sampai beasiswa berprestasi. Pemerintah harus melaksanakannya dengan benar dan tepat sasaran. Selain itu, peningkatan akses pada layanan pendidikan ditempuh dengan perbaikan sistem distribusi Kartu Indonesia Pintar (KIP). Sejak 2015, Program Indonesia Pintar (PIP) telah membantu lebih dari 19 juta anak dari keluarga tidak mampu di seluruh Indonesia dapat terus bersekolah. Selain membantu meringankan beban personal peserta didik, Bantuan Operasional Sekolah (BOS) menjadi wujud komitmen pemerintah dalam upaya penuntasan wajib belajar; (6) tidak mempersulit masyarakat

yang ingin mendapatkan layanan pendidikan dengan membuat sistem administrasi yang sederhana dan mudah di pahami masyarakat. Semua upaya ini akan berdampak positif dan konstruktif jika masyarakat memiliki kemauan baik (*political will*) untuk mengubah Indonesia menjadi lebih baik lagi.

Selain ketiga hal di atas, pendidikan yang merata dan berkualitas juga menghendaki supaya pembentukan karakter harus menjadi prioritas. Pemerintah melalui Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) mengajak semua pihak untuk melakukan reformasi pendidikan nasional baik dalam tataran konseptual maupun manajerial. Reformasi bertujuan demi terwujudnya pembangunan pendidikan yang dapat mengantar bangsa dan negara pada kejayaan di masa depan (<https://kominfo.go.id/content/detail/9605>). Dalam tataran konseptual, sekarang sedang diupayakan agar karakter menjadi prioritas dan roh pendidikan nasional. Pembentukan karakter harus menjadi prioritas pada jenjang pendidikan dasar. Karakter yang kuat akan menjadi fondasi yang kokoh bagi peserta didik masa kini. Kemudian disempurnakan dengan penguasaan berbagai keterampilan hidup, vokasi dan profesi abad 21. Program Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) dan Gerakan Literasi Nasional (GLN) diharapkan menjadi pintu masuk bergulirnya reformasi pendidikan, baik di lingkungan pusat, maupun di lingkungan pemerintah daerah, satuan pendidikan, bahkan di lingkungan masyarakat dan keluarga (Kemendikbud, 2017:4). Saat ini, Kemendikbud terus mengupayakan penyelarasan, penyatuan, dan pembauran bidang kebudayaan dengan pendidikan. Begitu juga dengan pemanfaatan berbagai sumber-sumber belajar di kelas,

lingkungan sekolah, maupun yang ada di luar sekolah. Hal tersebut ditempuh untuk menghadirkan proses pembelajaran yang terbuka, luwes dan memberikan keleluasaan bagi para pelakunya.

Pada tahun 2017, Penguatan Pendidikan Karakter tersebar pada 1500 sekolah di seluruh Indonesia. Sekolah-sekolah di jenjang pendidikan dasar (SD dan SMP) diharapkan dapat menjadi model penerapan praktik baik PPK bagi sekitarnya. Lima nilai utama karakter yang menjadi prioritas pada PPK, terkait erat dengan berbagai program prioritas Kemendikbud di bidang pendidikan dan kebudayaan. Lima nilai utama yang bersumber dari Pancasila dan menjadi nilai prioritas pengembangan gerakan PPK adalah religius, nasionalisme, integritas, kemandirian dan kegotong-royongan. Kelima nilai ini tidak berdiri dan berkembang sendiri-sendiri, melainkan saling berinteraksi satu sama lain, berkembang secara dinamis dan membentuk keutuhan pribadi (<https://www.kemdikbud.go.id>). Pertama. nilai karakter religius mencerminkan keberimanan terhadap Tuhan yang Maha Esa yang diwujudkan dalam perilaku melaksanakan ajaran agama dan kepercayaan yang dianut, menghargai perbedaan agama, menjunjung tinggi sikap toleran terhadap pelaksanaan ibadah agama dan kepercayaan lain, hidup rukun dan damai dengan pemeluk agama lain. Implementasi nilai karakter religius ini ditunjukkan dalam sikap cinta damai, toleransi, menghargai perbedaan agama dan kepercayaan, teguh pendirian, percaya diri, kerja sama antar pemeluk agama dan kepercayaan, anti perundungan dan kekerasan, persahabatan, ketulusan, tidak memaksakan kehendak, mencintai lingkungan, melindungi yang kecil dan tersisih. Kedua. nilai

karakter nasionalis merupakan cara berpikir, bersikap, dan berbuat yang menunjukkan kesetiaan, kepedulian, dan penghargaan yang tinggi terhadap bahasa, lingkungan fisik, sosial, budaya, ekonomi, dan politik bangsa, menempatkan kepentingan bangsa dan negara di atas kepentingan diri dan kelompoknya. Sikap nasionalis ditunjukkan melalui sikap apresiasi budaya bangsa sendiri, menjaga kekayaan budaya bangsa, rela berkorban, unggul, dan berprestasi, cinta tanah air, menjaga lingkungan, taat hukum, disiplin, menghormati keragaman budaya, suku, dan agama. Ketiga. nilai karakter integritas merupakan nilai yang mendasari perilaku yang didasarkan pada upaya menjadikan dirinya sebagai orang yang selalu dapat dipercaya dalam perkataan, tindakan, dan pekerjaan, memiliki komitmen dan kesetiaan pada nilai-nilai kemanusiaan dan moral. Karakter integritas meliputi sikap tanggung jawab sebagai warga negara, aktif terlibat dalam kehidupan sosial, melalui konsistensi tindakan dan perkataan yang berdasarkan kebenaran. Seseorang yang berintegritas juga menghargai martabat individu (terutama penyandang disabilitas), serta mampu menunjukkan keteladanan. Keempat, nilai karakter mandiri merupakan sikap dan perilaku tidak bergantung pada orang lain dan mempergunakan segala tenaga, pikiran, waktu untuk merealisasikan harapan, mimpi dan cita-cita. Siswa yang mandiri memiliki etos kerja yang baik, tangguh, berdaya juang, profesional, kreatif, keberanian, dan menjadi pembelajar sepanjang hayat. Kelima. nilai karakter gotong royong mencerminkan tindakan menghargai semangat kerja sama dan bahu membahu menyelesaikan persoalan bersama, menjalin komunikasi dan persahabatan, memberi bantuan/pertolongan pada orang-orang yang membutuhkan. Siswa

diharapkan dapat menunjukkan sikap menghargai sesama, dapat bekerja sama, inklusif, mampu berkomitmen atas keputusan bersama, musyawarah mufakat, tolong menolong, memiliki empati dan rasa solidaritas, anti diskriminasi, anti kekerasan, dan sikap kerelawanan. Nilai utama karakter PPK tidak hanya berorientasi pada peserta didik, tetapi juga pada pendidik, dan orang tua sebagai pendidik utama dan pertama. Sinergi antara pelaku pendidikan dan kebudayaan menjadi kunci utama suksesnya pembangunan pendidikan nasional. Reformasi pendidikan merupakan proses panjang dan perlu dilaksanakan secara sistematis, bertahap serta memerlukan partisipasi konstruktif dari semua komponen seperti pemerintah, keluarga, sekolah, dan masyarakat.

Selain memprioritas kelima nilai utama karakter di atas, gerakan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) juga menghendaki penguatan Tri Pusat Pendidikan. PPK merupakan pintu masuk untuk melakukan pembenahan secara menyeluruh terhadap pendidikan bangsa dan negara Indonesia. PPK tidak mengubah struktur kurikulum, namun memperkuat kurikulum 2013 yang sudah memuat pendidikan karakter. Dalam penerapannya, dilakukan modifikasi intrakurikuler agar lebih memiliki muatan pendidikan karakter. Kemudian ditambahkan kegiatan dalam kokurikuler dan ekstrakurikuler. Integrasi ketiganya diharapkan dapat menumbuhkan budi pekerti dan menguatkan karakter positif peserta didik. Prinsip yang digunakan berorientasi pada manajemen berbasis sekolah. Prinsip ini lebih banyak melibatkan siswa pada aktivitas daripada metode ceramah. Selain itu, kurikulum yang digunakan berbasis luas atau *broad based curriculum* yang mengoptimalkan pemanfaatan sumber-sumber belajar. PPK

mendorong sinergi tiga pusat pendidikan, yaitu sekolah, keluarga (orang tua), serta komunitas (masyarakat) agar dapat membentuk suatu ekosistem pendidikan yang berkualitas. Jika ketiga pusat pendidikan ini bersinergi, maka dapat menghasilkan sesuatu yang luar biasa. Oleh karena itu, manajemen berbasis sekolah perlu diperkuat. Dalam arti bahwa sekolah berperan sentral, dan lingkungan sekitar dapat dioptimalkan untuk menjadi sumber-sumber belajar bagi peserta didik.

Selain memperkuat Tri Pusat Pendidikan, upaya untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas dapat dilakukan dengan mengembalikan jati diri guru. Salah satu jati diri guru adalah menjadi tokoh panutan bagi yang lain (peserta didik). Guru hadir untuk memberikan teladan yang positif dan benar bagi peserta didik. Guru harus menjadi the significant others. Keteladanan guru sangat penting dalam proses pembelajaran, di samping penguasaan materi dan metodologi pembelajaran. Jika guru sudah tidak bisa lagi menjadi teladan bagi peserta didik, maka guru sebenarnya telah kehilangan jati diri (<https://www.kemdikbud.go.id/main>). Peran guru sangat penting dalam pendidikan. Guru harus menjadi sosok panutan yang mencerahkan, yang membuka alam dan pikir serta jiwa, memupuk nilai-nilai kasih sayang, nilai-nilai keteladanan, nilai-nilai perilaku, nilai-nilai moralitas, nilai-nilai kebhinnekaan bagi peserta didik. Inilah sejatinya yang menjadi inti pendidikan karakter. Kunci kesuksesan pendidikan karakter terletak pada peran seorang guru. Sebagaimana ajaran Ki Hajar Dewantara bahwa seorang guru idealnya memiliki kedekatan secara personal dengan peserta didik. Guru hendaknya selalu berada bersama peserta didik supaya

dapat mengetahui perkembangan peserta didiknya. Guru bertugas membantu peserta didik supaya berkembang dalam aspek intelektual dan kepribadian. Guru tidak hanya sebagai pengajar mata pelajaran, namun guru mampu berperan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik mencapai target pembelajaran. Guru juga harus mampu bertindak sebagai penjaga gawang yang membantu peserta didik menyaring berbagai pengaruh negatif yang berdampak tidak baik bagi perkembangannya. Seorang guru juga mampu berperan sebagai penghubung antara peserta didik dengan berbagai sumber belajar yang tidak hanya ada di dalam kelas atau sekolah. Guru sebagai katalisator yang mampu menggali dan mengoptimalkan potensi setiap peserta didik.

Pada saat ini, melalui revisi Peraturan Pemerintah Nomor 64 Tahun 2008 menjadi PP Nomor 19 Tahun 2017, Kemendikbud mendorong perubahan paradigma para guru agar mampu melaksanakan perannya sebagai pendidik profesional yang tidak hanya mampu mencerdaskan peserta didik, namun juga membentuk karakter positif peserta didik agar menjadi generasi emas Indonesia dengan kecakapan abad ke-21. Berdasarkan pasal 15 PP Nomor 19 Tahun 2017, pemenuhan beban kerja guru dapat diperoleh dari ekuivalensi beban kerja tugas tambahan. Kegiatan lain di luar kelas yang berkaitan dengan pembelajaran juga dapat dikonversi ke jam tatap muka. Guru tidak perlu lagi mencari jam tambahan mengajar di luar sekolah untuk memenuhi beban kerja mengajar. Guru harus bertanggungjawab terhadap perkembangan peserta didiknya. Penguatan karakter bangsa menjadi salah satu program prioritas Presiden Joko Widodo dan Wakil Presiden Jusuf Kalla pada periode kepemimpinan Kabinet Indonesia Kerja. Dalam program

nawa cita disebutkan bahwa pemerintah akan melakukan revolusi karakter bangsa. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mengimplementasikan penguatan karakter penerus bangsa melalui gerakan Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) yang digulirkan sejak tahun 2016. Dengan demikian, pendidikan karakter pada jenjang pendidikan dasar mendapatkan porsi yang lebih besar dibandingkan pendidikan yang mengajarkan pengetahuan. Untuk sekolah dasar sebesar 70 persen, sedangkan untuk sekolah menengah pertama sebesar 60 persen. Gerakan Penguatan Pendidikan Karakter sebagai fondasi dan roh utama untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas. PPK mendorong agar pendidikan nasional kembali memperhatikan olah hati (etik dan spiritual) olah rasa (estetik), dan juga olah raga (kinestetik), dan bukan hanya hanya olah pikir (kognitif dan literasi). Keempat dimensi pendidikan ini hendaknya dapat dilakukan secara holistik-integratif dan serentak. Integrasi proses pembelajaran intrakurikuler, kokurikuler, dan ekstrakurikuler di sekolah dapat dilaksanakan dengan berbasis pada pengembangan budaya sekolah maupun melalui kolaborasi dengan komunitas-komunitas di luar lingkungan pendidikan.

Semua upaya yang dilakukan ini bertujuan supaya pendidikan yang berlangsung di Indonesia berkembang secara merata dan berkualitas. Kita semua menghendaki bahwa pendidikan yang berkualitas dinikmati dan dirasakan oleh semua warga negara Indonesia. Setiap warga negara Indonesia sebagai "*animal educandum*" mempunyai hak untuk mendapat pendidikan atau harus dididik. Menurut Langeveld (2008), ada 4 prinsip antropologis yang melandasi kemungkinan manusiasebagai

mahluk yang berakal budiuntuk mendapat pendidikan yaitu (1) Prinsip Potensialitas: Manusia memiliki potensi/kemampuan untuk bertumbuh dan berkembang; (2) Prinsip Dinamika: manusia selalu aktif, dinamis, tidak statis; (3) Prinsip Individualitas: manusia yang memiliki keunikan dan kekhasan; (4) Prinsip Sosialitas : manusia selalu berinteraksi dengan manusia yang lain. Inilah sejumlah alasan rasional yang mengharuskan manusia untuk mendapat pendidikan yang merata dan berkualitas. Pendidikan yang merata dan berkualitas baik akan membentuk manusia Indonesia yang memiliki pengetahuan yang luas dan memadai, sikapatau karakter yang terpuji dan keterampilan yang produktif untuk pengembangan diri sendiri dan kebaikan semua orang (*bonum commune*).

Penutup

Kualitas pendidikan memang membutuhkan indikator tertentu sebagai alat ukur untuk melihat perkembangannya. Kita semua perlu mengemakan terus tradisi kemajuan dalam dunia pendidikan. Semua komponen masyarakat bertanggungjawab untuk memajukan pendidikan dalam segala dimensinya. Berbagai masalah yang ada di dunia pendidikan, dalam berbagai ragam dan bentuknya memberi gambaran yang jelas tentang situasi pendidikan kita saat ini. Kita tidak boleh berpangku tangan, tetapi harus berjuang untuk mengentas realitas ketertinggalan ini. Negara dan aparaturnya, serta masyarakat dan orang-orang yang mempunyai hati untuk berperan secara langsung maupun tidak langsung di dunia pendidikan, ditantang untuk berkomitmen langsung meningkatkan kualitas Pendidikan Nasional di negeri ini. Kita mempunyai visi yang satu dan

sama yakni menjadikan pendidikan di Indonesia semakin merata dan berkualitas. Perayaan Hardiknas yang dirayakan setiap tahun kiranya mampu menggelorakan komitmen dan panggilan hati seluruh komponen masyarakat Indonesia untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas.

Tuntutan untuk mempercepat pendidikan yang merata dan berkualitas menjadi semakin kuat menggemakan pada saat ini ketika bangsa Indonesia memasuki era revolusi industri 4.0. Pada era ini, perkembangan teknologi semakin canggih dan lebih menekankan pada pola *digital economy*, *artificial intelligence*, *big data*, *robotic*, dan lain sebagainya atau dikenal dengan fenomena *disruptive innovation*. Menghadapi tantangan tersebut, pendidikan bangsa kita harus merata dan bermutu sehingga mampu menghasilkan generasi Indonesia yang berkualitas dan berdaya saing tinggi.

Daftar Pustaka

- Eka, R. 2007. Kondisi Pemerataan Pendidikan di Indonesia. <http://edu-articles.com>, diakses 22 Juni 2019
- <http://www.kompasiana.com/evaprianka>, di akses pada tanggal 3 Mei 2019
- <https://id.wikipedia.org/wiki>, di akses pada pada tanggal 2 Mei 2019
- <https://kominfo.go.id/content/detail/9605/hardiknas-2017-percepat-pendidikan-yang-merata-dan-berkualitas>, di akses pada tanggal 8 Juni 2019

<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2017/04/surat-edaran-mendikbud-pedoman-peringatan>, di akses pada tanggal 9 Juni 2019

<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2017/07/penguatan-pendidikan-karakter-jadi-pintu-masuk-pembenahan-pendidikan-nasional>) diakses 27 Juni 2019

<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2018/08/keteladanan-jati-diri-yang-tak-boleh-hilang-dari-guru-dan-tenaga-kependidikan> diakses pada tanggal 28 Juni 2019

Kamus Besar Bahasa Indonesia (<https://kbbi.kata.web.id/pemerataan>) diakses 22 Juni 2019

Kamus Besar Bahasa Indonesia Pusat Bahasa. Edisi Keempat. 2011. Jakarta : Gramedia

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Indonesia. 2017. *Penguatan Pendidikan Karakter*. Jakarta : Kemendikbud

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2017. *Pedoman Pelaksanaan Upacara Bendera Peringatan Hari Pendidikan Nasional Tahun 2017*. Jakarta: Kemendikbud

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. 2017. *Surat edaran nomor 21046/MPK/TU/2017 tentang pedoman peringatan Hardiknas 2017*. Jakarta: Kemendikbud

- Langeveld, M.J. 2008. *Pedagogika Teoretis-Sistematis*. (diedit oleh Y.Suyitno). Bandung: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Pendidikan Indonesia.
- Muslich, Mansur. 2007. *Sertifikasi Guru Menuju Profesionalisme Pendidik*. Jakarta: Bumi Akasara
- Nurkolis. 2003. *Manajemen Berbasis Sekolah, Teori, Model dan Aplikasi*. Jakarta: PT. Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Suryadi, Ace dan Tilaar, H.A.R. 2003. *Analisis Kebijakan Pendidikan: Suatu Pengantar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional*
- Widodo, Heri. 2015. “Potret Pendidikan di Indonesia dan Kesiapannya Dalam Menghadapi Masyarakat Ekonomi Asia (MEA)”. *Jurnal Cendekia*, Vol.13 No.2, Juli – Desember, hal. 301.

KEMANDIRIAN BELAJAR SEBAGAI NILAI ADILUHUNG PENDIDIKAN

Florianus Dus Arifian, M. Pd
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
arifianflori@yahoo.co.id

Abstrak

Nilai inti pendidikan menjadi tidak jelas karena pendidikan sering dikelola sesuai dengan karakteristik zaman. Perbedaan karakteristik zaman melahirkan perbedaan wajah pendidikan. Hal ini dapat menenggelamkan esensi pendidikan. Tulisan ini bertujuan menguraikan esensi pendidikan melalui studi kepustakaan dengan menggunakan teknik baca dan catat. Artinya, penulis membaca dan mencatat pandangan dari berbagai bahan kepustakaan yang relevan. Pandangan dari berbagai sumber tersebut dikompilasi dan dikritisi sesuai dengan pertimbangan penulis. Hasil studi menemukan kemandirian belajar sebagai esensi pendidikan. Kemandirian belajar merupakan kekuatan dalam diri insan pendidikan untuk senantiasa belajar sepanjang waktu. Kemandirian belajar lebih berkaitan dengan karakter, sikap, nilai pendidikan. Oleh karena itu, kemandirian belajar tidak diajarkan, tetapi dibentuk secara tidak langsung lewat pembelajaran dan keteladanan. Selain itu, kemandirian belajar berkaitan dengan kultur sekolah. Kemandirian belajar menjadi nilai bersama antar guru dan siswa. Soliditas kemandirian belajar guru dan siswa membentuk eksosistem moral pendidikan.

Pengantar

Pendidikan acap kali dikelola dengan pendekatan yang berbasis pada tantangan zaman. Dalam hal ini, karakteristik zaman menjadi pertimbangan pokok dalam meracik menu

pendidikan. Pendekatan seperti itu jelas mereduksi pendidikan menjadi sekadar “alat” untuk menaklukkan “selera” zaman. Dalam konteks itu, pendidikan diinstrumentalisasi hanya untuk meladeni kepentingan pragmatis dan insidental dari zaman tertentu. Selain itu, dalam pendekatan tersebut, pendidikan menjadi sangat rentan dengan perubahan sebab zaman memang tidak pernah statis. Jika perubahan zaman berjalan lamban, permasalahan mungkin tidak muncul sebab pendidikan memiliki cukup waktu untuk meresponnya. Namun, jika perubahan berlangsung dengan cepat, pendidikan kewalahan menanggapi. Kewalahan itu melahirkan kegagalan yang tampak dalam fenomena pendidikan yang selalu berganti wajah karena selalu menjadi ajang percobaan kebijakan baru dari waktu ke waktu.

Kesadaran akan kerapuhan seperti di atas mendorong pencarian bentuk pendidikan yang mampu membekali manusia dengan kemampuan esensial yang tidak lekang ditelan waktu. Jadi, pendidikan mesti menanamkan kemampuan mendasar yang melaluinya manusia memiliki daya tahan dan daya lentur untuk menghadapi zaman apa pun (Latif dalam *Kompas*, 2 Mei 2019, hlm. 6), bukan dengan kemampuan yang hanya cocok untuk zaman tertentu saja walaupun itu tetap penting. Maka dari itu, pendidikan mesti dikembangkan dengan pendekatan yang berbasis pada esensinya, yakni pembentukan manusia sebagai pembelajar sejati. Itu artinya pendidikan mesti melahirkan insan yang memiliki jiwa belajar yang tidak pernah berhenti. Pendidikan mesti membentuk manusia yang bersemangat belajar mandiri sebagai modal utama dalam menghadapi perubahan apa saja.

Dengan berlandaskan pemikiran seperti di atas, penulis tertarik untuk mengkaji lebih jauh tema kemandirian belajar di dalam tulisan ini. Hemat penulis, sebagai nukleus pendidikan, kemandirian belajar perlu diaksentui secara kokoh baik dalam tataran diskursus maupun praksis pendidikan. Aksentuasi yang optimal atas hal esensial tersebut menyanggupkan insan pendidikan untuk mengarungi zaman yang terus berubah.

Selain alasan di atas, kemandirian belajar dibahas dalam artikel ini karena pendidikan Indonesia sedang mengalami persoalan rapunya kemandirian belajar. Sulit ditampik bahwa pembelajaran di sekolah-sekolah sejauh ini lebih ditekankan pada pembentukan *low order thinking skills (LOTS)* seperti kemampuan menghafal dan mengingat pengetahuan. Bahkan, di perguruan tinggi, pembelajaran yang menekankan kemampuan yang lebih tinggi seperti kemampuan berpikir kritis masih lemah (*Kompas*, 20 April 2018, hlm. 11). Kondisi ini menyebabkan rendahnya kemandirian belajar sebab kemandirian belajar tidak terbentuk dalam pembelajaran yang memanjakan peserta didik lewat penekanan secara dominan pada keterampilan level rendah. Keroposnya kemandirian belajar juga tampak dalam kondisi masih mendominasinya pembelajaran yang berpusat pada guru dewasa ini. Hal ini terbukti dari hasil angket UN tahun 2019 dengan responden 512.500 siswa SMA peserta UN berbasis komputer yang menunjukkan lebih dari 65% siswa berpendapat bahwa guru kurang memberikan umpan balik dalam pembelajaran selama para siswa tersebut bersekolah (*Kompas*, 9 Mei 2019, hlm. 9).

Persoalan keroposnya jiwa belajar juga menjangkiti para guru. Sulit dibantah bahwa sebagian guru Indonesia saat ini jauh dari prinsip mengembangkan diri sepanjang waktu. Kebelumefektifan program sertifikasi dalam mendongkrak mutu pendidikan hingga saat ini di antaranya disebabkan oleh masih minimnya kemandirian belajar guru. Dalam hal ini, asupan gizi eksternal melalui tunjangan sertifikasi belum diimbangi energi internal guru untuk terus belajar. Selain itu, keroposnya kemandirian belajar guru dapat dilihat dari hasil uji kompetensi guru (UKG). Data menunjukkan mean nasional UKG hanya sebesar 53,02. Hasil ini jauh dari target nilai minimal, yakni 55, 0 (*Kompas*, 13 September 2018, hlm. 9).

Terkait dengan persoalan yang menysasar dua pihak di atas, dalam tulisan ini dikupas kemandirian belajar siswa dan guru. Kedua hal ini dikupas bukan semata-mata karena permasalahan kemandirian belajar telah menjangkiti kedua pihak itu, melainkan juga karena kemandirian belajar memang perlu dilihat secara holistik dalam arti dimiliki segenap insan pendidikan: siswa dan guru. Jadi, kemandirian belajar tidak hanya ditekankan secara parsial-fragmentaris kepada siswa sebagaimana kebiasaan selama ini, tetapi juga perlu ditekankan kepada guru selaku model atau teladan bagi kemandirian belajar siswa.

Terlepas dari rasionalisasi di atas, secara metodologis tulisan ini disusun berdasarkan studi kepustakaan dengan menggunakan teknik baca dan catat. Hal ini berarti penulis membaca dan mencatat pandangan dari berbagai sumber kepustakaan yang relevan dalam sebuah *file* di laptop. Pandangan-pandangan tersebut kemudian dikritisi sesuai

dengan pertimbangan penulis. Oleh karena itu, tulisan ini tidak boleh dilihat sebagai uraian final atas tema yang dikupas, tetapi sebagai letupan pikiran penulis yang perlu dikritis oleh pembaca.

Esensi Pendidikan

Apakah inti dari apa yang disebut sebagai pendidikan? Walaupun terkesan klise, pertanyaan itu tetap penting untuk dijawab. Jawaban atas pertanyaan tersebut semakin urgen terutama ketika disadari bahwa pendidikan selalu menjadi ajang percobaan kebijakan baru sebagai respon atas karakteristik zaman yang dihadapinya. Perlakuan seperti itu menyebabkan pendidikan seolah-olah memiliki aneka wajah sehingga dapat mengaburkan esensinya. Oleh karena itu, penting dalam tulisan ini ditegaskan lagi esensi dari pendidikan.

Dalam tulisan Tirtarahardja dan Sulo (2005: 33—36) ditegaskan beberapa batasan pendidikan. Dua di antaranya disadur penulis seperti tampak dalam uraian berikut ini.

Pertama, pendidikan merupakan proses transformasi budaya. Artinya, pendidikan dipahami sebagai aktivitas mengalihkan nilai-nilai budaya lintas generasi, yakni dari generasi terdahulu ke generasi berikutnya. Namun, pewarisan nilai-nilai budaya dalam pengertian tersebut tidak bermakna mengekalkan budaya secara estafet. Dapat dikatakan bahwa pewarisan budaya sebagai inti pendidikan tidak sama dengan pengaliran air melalui pipa yang sama sekali tidak dapat mengubah wujud air. Artinya, nilai-nilai budaya tersebut wajib dikritis sehingga apa yang baik diteruskan, apa yang kurang diperbaiki, dan apa yang tidak

baik jangan diwariskan. Jadi, pendidikan bermakna sebagai aktivitas mengalirkan budaya antara generasi dengan pengolahan kembali atas budaya itu.

Kedua, pendidikan merupakan suatu proses sistematis yang mengarah pada pembentukan pribadi. Sebagai suatu proses yang sistematis berarti pendidikan berlangsung dalam tahap-tahap yang berkesinambungan dan dalam segala lingkungan yang saling menunjang. Pengertian ini menunjukkan bahwa pendidikan bermakna luas dalam arti bahwa ia tidak dapat direduksi dalam satu tahap atau rentang waktu saja dan dalam satu lingkungan saja. Dengan demikian, terlalu naif jika pendidikan dilihat sebagai suatu proses yang hanya terjadi selama dan di sekolah formal saja. Pendidikan mesti dilihat sebagai proses yang berlangsung sepanjang waktu dan pada segala tempat/lingkungan.

Adapun sebagai proses yang membentuk pribadi berarti pendidikan mesti memfasilitasi pengembangan keseluruhan sifat, bakat, atau potensi yang merupakan kekhasan manusia sebagai perseorangan. Itu artinya pendidikan perlu menysar segala aspek yang ada dalam diri manusia, tidak hanya menysar aspek tertentu saja. Jadi, pendidikan merupakan proses yang secara holistik membentuk cipta, rasa, dan karsa (kognitif, afektif, dan psikomotor) pada manusia. Penjelasan ini tidak hanya menekankan aspek keluasan, tetapi juga aspek keutuhan makna pendidikan.

Dengan makna yang serupa dengan pengertian di atas, tetapi diformulasikan secara berbeda, Ki Hadjar Dewantara (Latif dalam *Kompas*, 2 Mei 2019, hlm. 6) mendefinisikan pendidikan sebagai “*proses belajar menjadi manusia seutuhnya dengan mempelajari dan mengembangkan*

kehidupan (mikrokosmos dan makrokosmos) sepanjang hidup". Mikrokosmos itulah dunia kecil dari alam semesta ini, khususnya manusia dan sifat kemanusiaannya, sedangkan makrokosmos itulah alam semesta dengan segala isi di dalamnya. Jadi, pendidikan adalah upaya membentuk manusia pembelajar untuk mengembangkan diri manusia dan dunianya.

Senada dengan batasan-batasan di atas, menurut Langeveld (Salam, 2002: 4), pendidikan dipahami sebagai segenap upaya, intervensi, dan dukungan yang diberikan kepada manusia agar manusia tersebut mencapai kedewasaan. Hal ini berarti bahwa pendidikan perlu memberdayakan insan di dalamnya sehingga insan tersebut bisa berdikari atau mandiri. Dengan perkataan lain, pendidikan adalah aktivitas mematangkan manusia dalam banyak segi semisal pikiran, sikap/emosi, dan tindakan. Tentu dalam konteks ini kematangan dicapai bukan untuk kematangan itu sendiri, melainkan agar manusia bisa mandiri atau tidak bergantung pada orang lain.

John Dewey dan Driyarkara mengemukakan pandangan yang bermakna mirip dengan pemikiran-pemikiran di atas. Menurut John Dewey, pendidikan merupakan proses pembentukan kecakapan-kecakapan fundamental dari segi intelektual dan emosional ke arah alam dan sesama manusia (Hasbullah, 2012: 2). Pembentukan kecakapan fundamental berarti pendidikan perlu membentuk kemampuan pokok/dasar pada manusia sebagai modal penting untuk mempertahankan dan menyesuaikan diri dengan kehidupan. Dengan kemampuan dasar itu, manusia memiliki daya tahan dan daya lentur menghadapi perubahan zaman. Daya

tahan itulah karakter sehingga manusia bisa bertahan dalam menghadapi angin perubahan zaman, sedangkan daya lentur itulah kreativitas yang memungkinkan seseorang bisa beradaptasi menghadapi perubahan zaman.

Adapun pendidikan menurut Driyarkara (1980: 80) merupakan proses homonisasi dan humanisasi. Dalam proses homonisasi, pendidikan mesti menempatkan dan memperlakukan manusia sebagai makhluk yang memiliki kebutuhan fisik-biologis. Adapun dalam proses humanisasi, pendidikan harus menempatkan dan memperlakukan manusia sebagai makhluk yang berbudaya. Hal ini berarti pendidikan adalah proses membuat manusia menjadi makhluk berbudaya. Dalam konteks ini, pendidikan dan kebudayaan saling terintegrasi. Pendidikan tidak terjadi dalam ruang hampa, tetapi di dalam interaksi antara manusia yang berbudaya (Tilaar, 2010: 49). Pendidikan menjadi kosong tanpa kebudayaan dan kebudayaan tidak dapat eksis tanpa pendidikan.

Mirip dengan pemikiran-pemikiran di atas, dalam Pasal 1 dan 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional ditegaskan pengertian dan tujuan pendidikan sebagai tampak dalam dua kutipan berikut.

“Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara” (Pasal 1).

“Pendidikan nasional... bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab” (Pasal 3).

Terbaca dalam kutipan di atas bahwa pendidikan berkaitan dengan pengembangan potensi peserta didik. Pengembangan potensi tersebut mencakup (1) *kecerdasan spiritual* (menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa dan berakhlak mulia), (2) *kecerdasan intelektual* (menjadi manusia yang sehat, berilmu, cakap, kreatif, dan mandiri), dan (3) *kecerdasan emosional dan sosial* (menjadi manusia warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab).

Dari uraian di atas dapat ditegaskan beberapa esensi pendidikan seperti berikut ini. *Pertama*, pendidikan merupakan proses pewarisan budaya secara kritis dan kreatif lintas generasi. *Kedua*, pendidikan merupakan proses pembentukan pribadi manusia secara holistik baik dalam arti keutuhan dari potensi/sifat manusia yang dikembangkan, keutuhan dari seluruh fase/masa kehidupan manusia, maupun keutuhan dari lingkungan terjadinya pendidikan tersebut. *Ketiga*, pendidikan merupakan proses menciptakan manusia pembelajar. *Keempat*, pendidikan merupakan proses yang membawa manusia mencapai maturitas sehingga bisa mandiri. *Kelima*, pendidikan merupakan penanaman kecakapan pokok dari segi intelektual dan emosional sehingga manusia memiliki daya tahan dan daya lentur menghadapi perubahan. *Keenam*, pendidikan adalah pemanusiaan, proses menjadikan manusia agar memiliki

rasa kemanusiaan baik dari matra fisik maupun budaya. *Keenam*, pendidikan adalah proses mengembangkan potensi menjadi kompetensi dalam diri manusia.

Kemandirian Belajar Sebagai Esensi Pendidikan

1. Kemandirian Belajar Sebagai Pangkal Esensi Pendidikan

Dari paparan tentang esensi pendidikan, tidak terbantahkan bahwa kemandirian belajar merupakan esensi pendidikan. Lebih dari itu, hemat penulis, kemandirian belajar sesungguhnya merupakan pangkal esensi pendidikan yang kemudian ditafsir secara beragam dalam berbagai definisi pendidikan oleh para pakar. Hal ini dapat dijelaskan sebagai berikut.

Ketika pendidikan dipahami sebagai proses pewarisan budaya secara kritis dan kreatif lintas generasi, jiwa belajar secara mandiri menjadi kebutuhan mutlak. Hanya dengan ketekunan untuk selalu mengevaluasi dan merefleksikan budaya tanpa henti, manusia tidak terjebak dalam pewarisan budaya secara akumulatif dari satu masa ke masa berikutnya. Hanya dengan memiliki kemandirian belajar, manusia dapat mentransmisikan budaya secara inovatif dari generasi terdahulu ke generasi berikutnya. Sebaliknya, jika pendidikan kehilangan watak kemandiriannya dalam wujud perilaku belajar mandiri, daya inovatif sebagai pijakan untuk pembaruan budaya tidak dapat terbentuk (Tilaar, 2010: 13). Dalam konteks itu, pendidikan hanya akan menjadi pabrik robot-robot yang tidak dapat membangun suatu masyarakat madani, tidak dapat menciptakan suatu masyarakat yang menjunjung tinggi kebudayaan.

Manakala pendidikan dipahami sebagai proses pembentukan pribadi manusia secara holistik, kemandirian belajar juga menjadi modal dasar. Hanya dengan kesediaan untuk mengerahkan pikiran, tenaga, dan hati tanpa henti, manusia dapat mencapai pembentukan dirinya secara paripurna. Sebaliknya, jika manusia berhenti belajar, ia menjadi pribadi yang pincang. Jika manusia hanya belajar sampai pada level mengingat, misalnya, tanpa terus berupaya untuk mengerahkan pikiran sampai ke level menalar, ia tidak akan mencapai kesempurnaan diri dan kesempurnaan peradaban. Penempaan diri agar menggapai kemampuan penalaran sebagai titik kulminasi dari perkembangan kognitif yang paripurna membutuhkan kemandirian untuk terus belajar (*Kompas*, 10 Mei 2019, hlm. 9).

Saat pendidikan dilihat sebagai proses melahirkan manusia pembelajar, kemandirian belajar pun menjadi sendi pembentuknya. Tidak ada manusia pembelajar jika belajar berhenti atau dihentikan pada waktu dan ruang tertentu. Tidak ada manusia pembelajar jika belajar hanya dilihat sebagai persekolahan, persekolahan dipersempit sebagai pengajaran, pengajaran dipersempit sebagai aktivitas di ruang kelas, aktivitas di ruang kelas dipersempit sebagai tubian atau dril materi untuk menghadapi ujian nasional/UN (Haryanto dalam Siswoyo, 2013: 419).

Manakala pendidikan dilihat sebagai pendewasaan manusia, semangat belajar tak kenal lelah menjadi kuncinya. Kematangan tidak akan terbentuk sepanjang seseorang tidak memiliki keterbukaan untuk selalu belajar. Demikian juga kemandirian belajar menjadi determinan ketika pendidikan hendak memanusiaikan manusia. Hanya dengan jiwa belajar

tanpa henti manusia dapat memenuhi kebutuhan fisik-biologis dan memajukan kebudayaannya. Potensi manusia pun dapat dikonversikan menjadi kompetensi jika digerakkan oleh kemandirian belajar. Potensi dalam diri manusia akan tetap tinggal sebagai potensi ketika daya jelajah menyusuri kedalaman diri dan dunia sekitar dihentikan atau berhenti pada masa dan ruang tertentu saja.

Dari uraian di atas, sekali lagi ditegaskan bahwa kemandirian belajar tidak sekadar sebagai esensi pendidikan. Lebih dari itu, kemandirian belajar diklaim sebagai pangkal esensi pendidikan. Ia mesti akui sebagai pokok atau bagian isi yang utama dari esensi pendidikan.

2. Hakikat Kemandirian Belajar

Walaupun diklaim sebagai pangkal esensi pendidikan, dalam tulisan ini belum dipaparbentangkan apa yang dimaksudkan dengan kemandirian belajar. Oleh karena itu, dalam uraian berikut ini dibahas hakikat kemandirian belajar.

Menurut KBBI (2011: 872) dari Pusat Bahasa, kata *mandiri* berarti keadaan dapat berdiri sendiri, tidak bergantung pada orang lain. Adapun kata *kemandirian* dalam kamus tersebut berarti hal atau keadaan dapat berdiri sendiri tanpa bergantung pada orang lain. Dalam kamus yang sama, kata *belajar* berarti berusaha memperoleh kepandaian atau ilmu, berlatih, berubah tingkah laku atau tanggapan yang disebabkan oleh pengalaman. Definisi ini sama dengan pengertian belajar yang dikemukakan Schunk (2012: 5), yakni perubahan yang bertahan lama dalam perilaku, atau dalam kapasitas berperilaku dengan cara

tertentu, yang dihasilkan dari praktik atau bentuk-bentuk pengalaman lainnya. Jadi, kemandirian belajar berarti kondisi di mana seseorang berusaha menggapai ilmu atau membentuk/mengubah prilakunya dengan menggunakan kekuatan sendiri atau kekuatan yang tidak bergantung pada orang lain.

Informasi di atas juga menegaskan bahwa kemandirian belajar merupakan kekuatan yang berasal dari dalam diri seseorang untuk selalu belajar tanpa henti. Kemandirian belajar adalah kehendak bebas yang terpartus dari dalam diri seseorang untuk senantiasa belajar sepanjang waktu tanpa paksaan dan tekanan dari luar karena orang tersebut menyadari manfaat penting dari aktivitas belajar dalam hidupnya. Dapat dikatakan bahwa kemandirian belajar merupakan energi internal yang memicu dan memacu manusia untuk belajar sepanjang hidupnya. Menurut Sumarmo (www.academia.edu, diakses pada 1 Juni 2019), energi internal sebagai manifestasi dari kemandirian belajar merupakan kekuatan yang mengarahkan dan memusatkan seseorang pada inisiatif dan tanggung jawab atas aktivitas belajarnya. Oleh karena itu, dapat dikatakan pula bahwa kemandirian belajar bertalian dengan inisiatif dan tanggung jawab dalam diri seseorang untuk menjadikan belajar sebagai bagian tidak terpisahkan dalam hidupnya.

Hal yang perlu disadari terkait dengan pengertian di atas adalah kemandirian berbeda dengan individualisme. Dalam hal ini, kemandirian memang berarti kekuatan untuk bisa hidup dari dalam diri sendiri, tetapi tidak bersifat asosial. Artinya, seseorang yang belajar secara mandiri masih memerlukan kehadiran orang lain di sekitarnya. Orang yang

berjiwa belajar mandiri adalah juga orang yang ramah secara sosial. Adapun individualisme merupakan kekuatan yang menganggap diri sendiri jauh lebih penting daripada orang lain. Jadi, individualisme cenderung berwatak antisosial. Hemat penulis, individualisme memang tetap penting dalam pendidikan agar letak kedirian seseorang menjadi tegas. Namun, penekanan yang berlebihan pada individualisme justru kontraproduktif dengan makna pendidikan sebagai proses yang berlangsung dalam lingkungan yang saling menunjang.

Hal lain yang perlu disadari adalah kemandirian belajar tidak terutama bertalian dengan pengetahuan dan keterampilan bagaimana melakukan aktivitas belajar meskipun dua hal tersebut menjadi modal dasarnya. Kemandirian belajar lebih berhubungan dengan sikap seseorang atas belajarnya. Ia lebih berkaitan dengan bagaimana seseorang memperlakukan belajarnya. Hal ini berarti bahwa kemandirian belajar lebih merupakan persoalan karakter insan pendidikan. Ia merupakan persoalan nilai (*value*) dalam pendidikan. Oleh karena itu, kemandirian belajar tidak untuk diajarkan, tetapi untuk dibentuk pada insan pendidikan.

Pembentukan kemandirian belajar tentu membutuhkan proses yang panjang dan relatif tidak dapat dibentuk dalam satu kali waktu pembelajaran yang sudah pasti terbatas. Pembentukannya cenderung dilakukan secara tidak langsung ketika membelajarkan pengetahuan dan keterampilan. Itu artinya kemandirian belajar lebih merupakan dampak pengiring (*nurturan effect*) ketika merealisasikan tujuan/dampak reguler (*instructional effect*)

dari suatu pembelajaran. Itu artinya pula kemandirian belajar cenderung bersembunyi di balik penggunaan strategi pembelajaran. Dalam konteks ini, tidak terbantahkan bahwa model pembelajaran tertentu begitu andal atau efektif membentuk siswa untuk menjadi manusia pembelajar, dan model pembelajaran yang lainnya rapuh mencetak siswa agar berjiwa belajar mandiri.

Selain pembentukan dengan cara di atas, hal yang tidak kalah penting adalah kemandirian belajar datang dari keteladanan. Artinya, pembentukan kemandirian belajar membutuhkan contoh atau model untuk dapat diikuti. Oleh karena itu, adalah mustahil berbicara tentang kemandirian belajar peserta didik/siswa tanpa kemandirian belajar pendidik/guru. Di titik ini, patut disadari bahwa kemandirian belajar merupakan nilai yang wajib dimiliki segenap insan pendidikan entah siswa entah guru. Kemandirian belajar merupakan persoalan nilai bersama antara siswa dan guru. Ia tidak boleh ditekankan lebih berat pada siswa, sementara gurunya gagal menjadi model kemandirian belajar. Atas dasar itu, dalam tulisan ini dikupas secara holistik ihwal kemandirian belajar siswa dan guru.

Sebagai persoalan nilai bersama, hemat penulis, kemandirian belajar mesti juga dilihat sebagai kultur atau budaya sekolah. Sekadar diketahui bahwa kultur sekolah merujuk pada keseluruhan gaya hidup atau perilaku para warga sekolah yang tergambar melalui cara berpikir, merasa, dan bertindak dari segenap anggota di dalamnya sekaligus turut menentukan efektivitas sekolah (Nugroho, 2013: 22). Sebagai kultur sekolah, kemandirian belajar yang solid antara siswa dan guru merupakan nilai mahaluhur

yang sangat menentukan ekosistem moral pendidikan di sekolah. Soliditas kemandirian belajar tersebut menjadi kunci penentu bagi terciptanya atmosfer karakter di sekolah. Bahkan, menurut Koesoema (*Kompas*, 08 Januari 2018, hlm. 7), kemandirian belajar itu merupakan nilai karakter yang lebih penting daripada nilai karakter yang terbangun dari hal-hal artifisial melalui gerakan 5S (senyum, salam, sapa, sopan, dan santun) di lingkungan sekolah.

Dari uraian di atas dapat ditegaskan beberapa poin berikut. *Pertama*, kemandirian belajar merupakan kekuatan yang ada pada kedalaman diri insan pendidikan untuk belajar sepanjang waktu. Dalam hal ini, insan pendidikan menggunakan belajar sebagai senjata untuk hidup. *Kedua*, kemandirian belajar tidak sama dengan individualisme. Perbedaannya, kemandirian belajar bersifat ramah secara sosial, sedangkan individualisme cenderung bersifat asosial. *Ketiga*, kemandirian belajar lebih berhubungan dengan persoalan nilai, sikap, karakter. Oleh karena itu, ia tidak untuk diajarkan, tetapi untuk dibentuk. *Keempat*, kemandirian belajar merupakan nilai bersama antara guru dan siswa. Soliditas kemandirian belajar antara para guru dan siswa pada gilirannya membentuk kultur sekolah yang efektif. Ia menjadi determinan bagi atmosfer moral di lingkungan sekolah.

Kemandirian Belajar Siswa

1. Sumber Kemandirian Belajar Siswa

Telah ditegaskan bahwa kemandirian belajar lebih merupakan persoalan nilai (*value*), sikap, karakter sehingga ia tidak untuk diajarkan atau diceramahkan, tetapi untuk

dibentuk atau dilatihkan. Pembentukannya melewati proses yang panjang dan dilakukan secara tidak langsung melalui pembentukan aspek pengetahuan dan keterampilan. Oleh karena itu, kemandirian belajar lebih sebagai dampak pengiring daripada dampak reguler dalam pembelajaran. Selain itu, pembentukannya ditempuh lewat keteladanan atau model. Bahkan, kemandirian belajar turut ditentukan oleh kultur/budaya sekolah yang terbangun dari sinergitas model kemandirian belajar setiap insan di dalamnya.

Paparan di atas setidaknya menegaskan dua sumber yang melahirkan kemandirian belajar siswa. Kedua sumber itu tampak dalam penjelasan berikut ini.

Pertama, kemandirian belajar siswa bersumber dari keteladanan. Keteladanan tersebut terutama datang dari guru/pendidik di sekitarnya. Dalam kaitan dengan itu, semakin banyak guru yang berjiwa belajar mandiri semakin banyak pula model bagi kemandirian belajar siswa. Sebaliknya, semakin kurang guru yang berjiwa belajar mandiri semakin siswa mengalami krisis model untuk berjiwa belajar mandiri. Jadi, soliditas kemandirian belajar pada barisan para guru menjadi kekuatan dasyat yang dapat menyentuhgetarkan para siswa untuk berjiwa belajar mandiri.

Kedua, kemandirian belajar siswa bersumber dari pembelajaran. Dalam konteks ini, tentu tidak semua pembelajaran dapat membentuk siswa menjadi pembelajar sejati. Bahkan, pembelajaran tertentu dapat melemahkan potensi siswa sehingga sama sekali tidak dapat membidani lahirnya jiwa belajar mandiri. Kemandirian belajar siswa datang dari pembelajaran yang didesain dengan baik.

Terkait dengan itu, Joyce dkk., (2011: 7) menandakan bahwa pembelajaran yang didesain dengan baik tidak hanya menggaransi tercapainya tujuan jangka pendek, tetapi juga berdampak positif jangka panjang, yakni siswa mampu meningkatkan kapabilitasnya untuk belajar lebih efisien dan efektif sepanjang hidupnya baik karena pengetahuan dan keterampilan yang diperolehnya sebagai hasil dari suatu pembelajaran maupun karena penguasaannya tentang proses pembelajaran yang baik. Dapat dikatakan bahwa dalam pembelajaran yang disesain dengan baik terjadi juga proses siswa belajar bagaimana belajar (*learn how to learn*), terjadi proses siswa mengatur dirinya (*self regulated*) yang melaluinya siswa membangun kekuatannya sebagai pembelajar sejati (Arifian, 2015: 133).

Sebagai kesimpulan, sekali lagi ditegaskan bahwa kemandirian belajar siswa datang dari keteladanan para guru dalam menghayati kemandirian belajar. Kesaksian hidup guru yang dilumuri dengan kemandirian belajar menentukan kemandirian belajar siswa. Selain itu, kemandirian belajar siswa berasal dari pembelajaran yang didesain dengan baik. Dalam dan melalui pembelajaran yang dirancang dengan baik, siswa membangun kekuatannya sebagai pembelajar sejati.

2. Karakteristik Pembelajaran yang Melahirkan Kemandirian Belajar Siswa

Pembelajaran, sebagaimana disinggung dalam uraian sebelumnya, tidak hanya berdampak terbatas pada pencapaian tujuan yang sudah dipatok secara eksplisit dalam rencana pelaksanaan pembelajaran, tetapi juga berdampak

luas dan panjang terutama dalam membentuk perilaku belajar mandiri pada siswa. Akan tetapi, pembelajaran yang demikian memiliki karakteristik tertentu sebagaimana diulas berikut ini.

Pertama, Berpusat Pada Siswa. Pembelajaran yang membentuk siswa menjadi pembelajar sejati selalu memperlakukan siswa sebagai pusatnya. Dalam pembelajaran seperti ini, siswa menjadi subjek atau pelaku yang aktif melakukan berbagai aktivitas. Jadi, keterlibatan siswa menjadi sangat dominan di dalamnya. Oleh karena siswa menjadi subjek yang aktif melakukan berbagai aktivitas, jiwa belajar mandiri dapat bertumbuh dalam pembelajaran. Logika sederhananya adalah seseorang akan mandiri jika diberi ruang yang luas untuk terlibat aktif. Sebaliknya, ia tidak dapat berdikari jika tidak diberi kesempatan untuk terlibat aktif.

Kedua, Dipadati Aktivitas Siswa. Pembelajaran yang membentuk kemandirian belajar siswa selalu berciri multiaktivitas siswa. Hal ini menjadi kosekuensi dari posisi siswa sebagai pusat pembelajaran. Posisi siswa sebagai pusat pembelajaran selalu mengandaikan adanya keaktifan yang tinggi pada siswa. Keaktifan yang tinggi itu ditandanyatakan melalui adanya beragam aktivitas yang dilakukan siswa. Rupa-rupa aktivitas tersebut diarahkan untuk mengakses berbagai pengetahuan dan keterampilan untuk dikaji dan dipraktikkan siswa dalam proses pembelajaran (Rusman, 2012: 324). Hal ini sejalan dengan pandangan Abidin (2014: 6) yang melihat pembelajaran sebagai rangkaian aktivitas yang harus dilakukan oleh peserta didik, bukan terutama aktivitas yang dilakukan oleh pendidik. Ketika pembelajaran

membaca, misalnya, tanda siswa aktif melakukan rupa-rupa aktivitas di antaranya adalah memprediksi kelanjutan teks bacaan, membuat ikhtisar teks bacaan, memparafrase teks yang dibaca ke bentuk yang lain, mengontrol kecepatan membaca, membandingkan teks yang dibaca dengan teks yang lain, dan membuat peta konsep dari teks yang telah dibaca. Dalam dan melalui multiaktivitas seperti itu, siswa sedang dibekali untuk menjadi pembelajar mandiri. Sebaliknya, jika pembelajaran hanya diisi dengan aktivitas tunggal dalam wujud membaca teks saja, siswa tidak akan mencapai kematangan dalam membaca.

Ragam-ragam aktivitas yang dilakukan siswa juga sebaiknya bersifat multiinteraktif (Arifian, 2017: 156). Jika dalam pembelajaran siswa hanya berinteraksi satu arah, misalnya siswa dengan guru saja atau siswa dengan siswa lain saja, kadar keaktifannya menjadi lemah. Sebaliknya, jika dalam pembelajaran siswa berinteraksi dalam banyak arah, misalnya siswa dengan guru, siswa dengan siswa lain, siswa dengan benda-benda/objek-objek, siswa dengan sumber belajar apa saja, kadar keaktifannya menjadi kuat. Dengan demikian, siswa semakin terbekali untuk bisa mandiri dalam belajar.

Ketiga, Diwarnai Peran Guru sebagai Fasilitator. Pembelajaran yang membentuk jiwa belajar mandiri pada siswa memerlukan dukungan yang optimal dari guru. Dalam konteks ini, adalah benar bahwa siswa menjadi subjek pembelajaran, tetapi tidak berarti bahwa guru diam saja. Bahkan, campur tangan guru harus optimal agar siswa sungguh aktif dalam pembelajaran. Di titik ini, guru berperan sebagai fasilitator. Sebagai fasilitator,

pendidik wajib menyiapkan lingkungan yang kondusif bagi keberlangsungan rangkaian aktivitas belajar yang dilakukan peserta didiknya. Bentuk penyiapan lingkungan yang kondusif itu di antaranya adalah penyiapan sumber dan media pembelajaran. Pendidik harus menyiapkan berbagai sumber dan media sehingga ruang belajar menjadi semacam bengkel kerja yang di dalamnya peserta didik bisa mendapatkan semua sarana dan dapat melakukan aktivitas belajar dengan leluasa (Arifian, 2017: 155).

Keempat, Diwarnai Kesetaraan Hubungan Antara Guru dan Siswa. Pembelajaran yang membentuk perilaku belajar mandiri dilumuri hubungan yang sederajat antara pendidik dan peserta didik. Dalam pembelajaran semacam ini, tidak ada aktivitas mengalirkan pengetahuan secara hierarkis, yakni dari guru yang berada di atas kepada siswa yang berada di bawahnya, dari guru yang memiliki kecakapan untuk mencari kepada siswa yang hanya memiliki kecakapan untuk menerima pengetahuan. Dalam pembelajaran yang diwarnai kesejajaran relasi antara guru dan siswa, kebenaran tidak dilihat sebagai serangkaian dalil pengetahuan dan pendidikan tidak dilihat sebagai sistem untuk menyampaikan dalil itu kepada siswa (Palmer, 2009: 148). Akan tetapi, kebenaran dilihat sebagai hasil autokonstruksi siswa dan pendidikan dilihat sebagai sistem untuk mengungkapkan makna pengetahuan dari kacamata siswa. Konsekuensinya adalah bukan hanya guru yang berinteraksi dengan objek pengetahuan, melainkan juga siswa. Bahkan, siswa semestinya lebih didorong untuk menimba sendiri pada sumur ilmu pengetahuan. Siswa perlu lebih didorong untuk berinteraksi langsung dengan sumber pengetahuan melalui kegiatan mengamati, menanya,

mencoba, menalar, dan mengomunikasikan pengetahuan dan keterampilannya. Dengan demikian, siswa dilatih untuk menjadi pembelajar mandiri.

Kelima, Berorientasi pada Pembentukan Kemampuan Tingkat Tinggi. Kemandirian belajar siswa tidak datang dari pembelajaran yang memanjakan siswa melalui pembentukan secara dominan atas kemampuan level rendah seperti mengingat atau menghafal pengetahuan. Dalam hal ini, keterampilan reproduktif memang penting, tetapi ia tidak dapat menantang siswa untuk tiada henti mengeksplorasi dan menggumuli potensi dan kekuatan dalam dirinya sebagai modal mahapenting untuk bisa mandiri. Oleh karena itu, diperlukan pembelajaran yang berorientasi pada pembentukan kemampuan level tinggi pada siswa seperti kemampuan memahami, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan menciptakan sesuatu dari apa yang dipelajari. Dalam pembelajaran membaca, misalnya, siswa sama sekali tidak dapat berjiwa belajar mandiri jika aktivitas membaca hanya diorientasikan pada terbentuknya pemahaman literal atas teks. Pembelajaran seperti itu sama sekali belum memungkinkan siswa untuk bisa hidup dari kegiatan membaca. Sebaliknya, siswa akan menjadi pembelajar mandiri jika aktivitas membaca itu juga diarahkan pada terbentuknya kemampuan penalaran, yakni kemampuan siswa menghubungkan teks dengan konteks (Hayat & Yusuf, 2010: 31). Dengan kemampuan itu, siswa sedang diberdayakan untuk tidak sekadar belajar membaca, tetapi juga membaca untuk belajar. Di titik ini, siswa sesungguhnya sedang berlatih untuk menggunakan membaca sebagai senjata untuk menguasai dan bertindak etis atas diri sendiri dan dunia di sekitarnya.

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa untuk membentuk kemandirian belajar siswa diperlukan pembelajaran yang khas. Tipikalitas pembelajaran yang dimaksud mencakup berpusat pada siswa, dipadati aktivitas siswa, diwarnai peran guru sebagai fasilitator, diwarnai kesetaraan hubungan antara guru dan siswa, dan berorientasi pada pembentukan keterampilan tingkat tinggi.

3. Kemandirian Belajar Siswa dalam Pendekatan Pendidikan Era Modern

Pada bagian pengantar artikel ini telah ditegaskan bahwa kemandirian belajar merupakan nilai yang berlaku lintas perubahan pendekatan pendidikan. Apa pun pendekatan pendidikan yang dipakai dari masa ke masa, kemandirian belajar menjadi nilai yang bersifat abadi. Walaupun demikian, kemandirian belajar tetap perlu dimaknai berdasarkan konteks setiap zaman yang di dalamnya roda pendidikan turut berputar. Dalam kaitan dengan itu, adalah penting untuk meneropong kemandirian belajar siswa dalam konteks pendekatan pendidikan pada era modern ini.

Pada abad ini terjadi pergeseran dan/atau pembalikan metodologi pendidikan yang berkonsekuensi pada pemaknaan atas kemandirian belajar siswa. Terkait dengan itu, Henny (Latif dalam *Kompas*, 2 Mei 2019, hlm. 6) mencatat beberapa pergeseran penting seperti berikut ini.

Pertama, Pembalikan Aktivitas Belajar di Ruang Kelas (*Flipped Classroom*). Pembalikan itu adalah semula pengetahuan teoretis disampaikan secara konvensional di dalam ruang kelas, sekarang hal-hal teoretis disampaikan

atau didapat siswa melalui kesempatan belajar pada aneka tempat dan waktu oleh karena sistem digital. Selain itu, semula pengetahuan praktis disampaikan di luar ruang kelas lewat pekerjaan rumah, sekarang justru harus dikerjakan secara interaktif di dalam ruang kelas. Dewasa ini, ruang kelas harus menjadi wahana untuk mematangkan praktik sebagai aplikasi dari teori yang diperoleh siswa di luar kelas lewat diskusi kelompok.

Menurut penulis, di hadapan pembalikan di atas, kemandirian belajar siswa berupa kemandirian mengolah luberan informasi atau teori yang bergerak dalam akselerasi yang tinggi. Untuk itu, siswa perlu dibekali dengan keterampilan untuk mengolah informasi sebab pembelajaran tentang informasi tidak datang dari membaca konten informasi, tetapi dari pengolahan atas konten informasi itu (Jensen & Nickelsen, 2008: xi & 18). Selain itu, kemandirian belajar yang diperlukan berupa kemandirian mendesain aksi-praktik sebagai konkretisasi dari pengetahuan teoretis. Siswa harus dibekali keterampilan untuk membumikan wawasan teoretis yang dimilikinya.

Kedua, Personalisasi Pembelajaran (*Personalizing Learning*). Hal ini berarti pembelajaran mesti disesuaikan dengan kapabilitas siswa. Untuk itu, sumber dan media pembelajaran disesuaikan dengan karakteristik siswa sebagai pribadi. Demikian pula standar keterampilan yang ditekankan disesuaikan dengan kemampuan per siswa. Siswa yang berkemampuan di atas rata-rata perlu ditantang dengan tugas yang lebih berat. Sebaliknya, siswa yang berkemampuan di bawah rata-rata perlu diberi kesempatan lebih banyak sehingga mencapai tingkat yang dikehendaki.

Untuk itu pula guru dituntut untuk mengenali siswa sebagai pribadi sedalam-dalamnya dan seluas-luasnya.

Kondisi di atas membutuhkan kemandirian siswa dalam hal mengatur aktivitas atau program belajar yang dijalaninya. Siswa perlu dibekali dengan kemampuan untuk merencanakan, mengorganisasi, melaksanakan, merefleksikan, dan mengevaluasi aktivitas belajar yang sesuai dengan karakteristik dirinya.

Ketiga, Keterbukaan Pilihan Bebas (Free Choice). Hal ini berarti jalan yang ditempuh siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran bisa berbeda walaupun tujuan tersebut sama. Siswa boleh memodifikasi proses belajar yang sesuai dengan dirinya dengan memilih sumber dan media belajar yang disukainya. Para siswa belajar dengan beragam cara, alat, dan proses sesuai dengan kecenderungannya. Untuk itu, peserta didik perlu dilibatkan dalam penyusunan kurikulum. Adapun guru lebih berperan sebagai mentor, pendamping, pengarah, pendorong, dan penghubung siswa dengan dunia luar.

Kemandirian belajar siswa dalam kondisi di atas berupa kemandirian dalam berinisiatif untuk memilih dan bertanggung jawab terhadap pilihan teknik belajar yang sesuai dengan karakteristik dirinya. Untuk itu, siswa perlu dibekali dengan kemampuan untuk mengenal teknik belajar yang cocok dengan dirinya. Siswa perlu memetakan kekuatan dan kelemahan dirinya sebagai pijakan dalam memutuskan pilihan yang terkait dengan belajarnya.

Keempat, Pembelajaran Berbasis Poryek (Project-Based Learning). Dewasa ini, kecenderungan pilihan karier

atau pekerjaan tidak terlalu terikat pada bidang keahlian tertentu (*free lance*). Maka dari itu, jangan heran jika, misalnya, pegawai bank tidak selamanya berasal dari sekolah perbankan. Guru pun tidak selamanya harus tamatan dari sekolah guru. Oleh karena itu, siswa harus dibekali dengan praktik pembelajaran berbasis proyek. Dengan itu, siswa dilatih untuk belajar mengimplementasikan pengetahuan dan keterampilannya dalam beragam latar (tempat, waktu, dan situasi).

Untuk menghadapi pembelajaran berbasis proyek dibutuhkan kemandirian menghubungkan aktivitas belajar teoretis dan praktis dengan beragam konteks di lapangan kehidupan. Lapangan kehidupan dengan berbagai latar di dalamnya dipandang sebagai sekolah yang sesungguhnya sehingga dapat membuktikan autentisitas penguasaan pengetahuan dan keterampilan siswa di sekolah formal.

Kelima, Perluasan Pengalaman Lapangan (*Field Experience*). Oleh karena sistem daring memfasilitasi pembelajaran teoretis secara efektif, kurikulum perlu memberi ruangan yang luas bagi siswa untuk mengembangkan keterampilan melalui pengalaman langsung. Untuk itu, sekolah harus menyediakan kesempatan untuk belajar dalam dunia nyata melalui pemagangan, proyek kolaboratif, dan mentoring. Untuk itu pula penilaian pembelajaran perlu memperhitungkan dengan baik dimensi proses belajar dan aplikasi pengetahuan siswa dalam praktik di lapangan.

Perluasan pengalaman lapangan juga membutuhkan kemandirian menghubungkan aktivitas belajar teoretis dan praktis di lapangan kehidupan. Siswa perlu disadarkan bahwa bukti autentik pembelajarannya ditentukan oleh

seberapa jauh ia berhasil menunjukkan kemampuannya di lapangan.

Dari uraian di atas, kemandirian belajar siswa dalam pendekatan pembelajaran abad modern dihadapkan pada pembalikan aktivitas belajar di ruang kelas, personalisasi pembelajaran, keterbukaan pilihan pembelajaran, pembelajaran berbasis proyek, dan perluasan pengalaman lapangan. Oleh karena itu dibutuhkan kemandirian belajar dalam wujud kemandirian mengolah informasi/teori dan mendesain praktik, menata aktivitas/program belajar, berinisiatif dan bertanggung jawab atas pilihan gaya belajar, dan menghubungkan aktivitas belajar teoretis dan praktis dengan beragam konteks di medan kehidupan.

Kemandirian Belajar Guru

1. Landasan Teoretis dan Praktis Kemandirian Belajar Guru

Guru bukanlah profesi yang bersifat final. Artinya, pilihan menjadi guru tidak pernah selesai dengan pendidikan di lembaga pendidikan formal dengan menenteng ijazah lalu mendapat pekerjaan mengajar di sekolah. Pilihan menjadi guru juga tidak pernah cukup dengan pencapaian status profesional melalui program sertifikasi guru. Pendidikan formal dan program sertifikasi guru mesti dilihat sebagai titian yang menyeberangkan guru untuk memasuki babak perjalanan belajar tidak bertepi di dalam rangka menjadi guru sejati.

Gagasan di atas berarti bahwa guru tidak boleh berhenti mengembangkan dirinya. Guru perlu menjadi pribadi yang memahami dan menghayati secara mendalam

semangat *long life education* ‘belajar sepanjang hidup’. Dengan perkataan lain, guru perlu memiliki kemandirian belajar dalam menghayati profesinya.

Kemandirian belajar guru sesungguhnya bukanlah gagasan pemoles bibir yang tidak memiliki dasar teoretis. Terkait dengan itu, sudah lama dikenal prinsip pengembangan profesi berkelanjutan/*continuning professional development* (Payong, 2010: 9) sebagai hakikat khas dari profesi guru. Dengan prinsip itu, guru mendapat legitimasi moral untuk disebut sebagai guru ketika ia senantiasa mengembangkan kompetensi dan karirnya sepanjang hayat, tidak sekadar berhenti pada pencapaian ijazah dan sertifikat guru profesional. Guru yang menganut prinsip mengembangkan profesionalitas berkelanjutan melihat ijazah dan sertifikat guru sebagai gerbang untuk memupuk kebanggaan menjadi guru profesional. Dokumen-dokumen itu dimaknainya sebagai pemicu dan pemacu motivasi di dalam diri untuk semakin mantap dalam mengabdikan (Payong, 2011: 25).

Sejalan dengan gagasan di atas, telah lama pula dikenal bahwa guru perlu menganut asas *on going formation*, yakni semangat membentuk diri sepanjang waktu (Suparno, dkk., 2002: 6). Dalam konteks ini, guru tidak boleh melihat pendidikan formal yang telah ditempuhnya sebagai akhir dari persiapan untuk menjadi guru. Sebaliknya, guru perlu menyadari bahwa persiapan untuk menjadi guru merupakan perjalanan yang berlangsung seumur hidup. Guru perlu insaf bahwa belajar adalah bagian integral dalam hidupnya.

Mirip dengan prinsip *continuning professional development* dan *on going formation*, Danim (2011: 205) mengedepankan gagasan guru profesional madani.

Guru profesional madani adalah guru yang menjadi pembelajar sejati. Guru profesional madani adalah guru yang secara alami menjadi manusia pembelajar sepanjang waktu. Guru profesional madani adalah guru yang tidak sekadar menumpang hidup, mencari nafkah, dan mengejar kenyamanan (Sumardianta, 2013: x), tetapi berani mengambil resiko, keluar dari kenyamanan, dan selalu membangun diri lewat semangat belajar tanpa henti.

Selain karena pertimbangan dari perspektif teoretis di atas, guru tidak boleh berhenti belajar karena didasarkan pada pertimbangan praktis tertentu. Dua pertimbangan praktis yang mungkin tampak berikut ini (Arifian dalam Edu, dkk., 2016: 121).

Pertama, Adanya Akselerasi Perkembangan Iptek. Tidak dapat ditapis bahwa saat ini iptek dan aplikasinya dalam wujud produk teknologi berkembang dalam akselerasi yang sangat tinggi. Perkembangan tersebut menyebabkan tugas dan peran guru dari hari ke hari semakin berat (Kunandar, 2011: 37). Perkembangan terbaru dalam era revolusi industri keempat saat ini menghadapkan guru pada sistem digital. Dalam sistem ini, sumber belajar tersedia sangat banyak secara daring sehingga siswa mudah mengakses pengetahuan dan keterampilan apa saja dengan tidak terikat pada tempat dan waktu. Kondisi ini melahirkan bahaya disintermediasi, yakni melemahnya peran guru sebagai perantara pembelajaran bagi siswanya (Priyatma dalam *Kompas*, 27 April 2016, hlm. 7). Pada titik ini, guru yang berhenti belajar tentu akan benar-benar dilemahkan oleh sistem digital itu.

Kedua, Adanya Tuntutan sebagai Model atau Teladan Belajar bagi Siswa. Tidak dapat ditapis bahwa pendidikan perilaku jauh lebih efektif dilakukan melalui teladan atau kesaksian hidup dibandingkan dengan untaian kata-kata yang indah. Hal ini berlaku pula dalam menanamkan perilaku belajar mandiri pada siswa. Guru perlu insaf bahwa ketika ia selalu belajar, siswanya pun akan relatif mudah didorong untuk menjadi pembelajar. Jadi, kemandirian belajar guru kemudian melahirkan daya resonansi yang dapat menyentuhgetarkan siswanya untuk bisa belajar mandiri. Hal ini lalu akan menciptakan soliditas perilaku belajar mandiri antara guru dan siswa. Soliditas tersebut akan menciptakan atmosfer lingkungan pendidikan yang berkarakter kuat atau melahirkan eksosistem moral pendidikan (Koesoema dalam *Kompas*, 08 Januari 2016, hlm. 7).

Dari pendasaran secara teoretis dan praktis di atas tampak bahwa belajar tanpa henti atau belajar secara mandiri merupakan hal yang inheren dengan profesi guru. Maka dari itu, tindakan memisahkan belajar dari profesi guru ibarat memisahkan oksigen dan hidrogen dari air yang mana setiap molekul hasil pemisahan itu bukanlah air.

2. Kiat Menumbuhkan Kemandirian Belajar Guru

Kemandirian belajar sebagai nilai yang inheren dengan profesi guru tentu tidak terbentuk begitu saja. Artinya, perlu ada upaya sadar untuk menumbuhkan kemandirian belajar tersebut. Upaya sadar itu dapat dilihat sebagai suatu pembiasaan yang lambat laun dapat membentuk otomatisasi perilaku belajar dalam diri guru. Sehubungan dengan itu,

beberapa kiat untuk membentuk kemandirian belajar pada guru tampak berikut ini.

2.1 Program Guru Pembelajar (PGP)

PGP merupakan kebijakan yang dicanangkan pemerintah untuk mendorong guru belajar kembali guna memantapkan profesionalitasnya melalui sejumlah kegiatan baik yang diselenggarakan di tingkat nasional, provinsi, kabupaten, maupun gugus guru sebagai lingkup terbawah. PGP dilakukan dengan berbasis pada hasil UKG sehingga program belajar kembali yang ditempuh guru disesuaikan dengan level kemampuannya yang terpotret dari UKG. Dengan demikian, PGP pada dasarnya bertujuan membiasakan perilaku belajar pada diri guru. Namun, menurut penulis, PGP tersebut sejauh ini mulai berbenturan dengan dua persoalan (Arifian dalam *Flores Pos*, 8 November 2018, hlm. 9).

Pertama, Persoalan Mispersepsi. Dalam hal ini sebagian guru melihat PGP hanya sebagai kegiatan formalitas untuk memperbaiki skor nilai UKG. Hal ini persis sama dengan mispersepsi atas program sertifikasi yang dihayati sebagian guru sebagai kesempatan untuk meningkatkan kesejahteraan ekonomi, tidak untuk meningkatkan profesionalitas diri. Ini tentu suatu orientasi dangkal yang semestinya tidak dianut guru. PGP mesti dilihat guru sebagai ‘suntikan vitamin’ bagi lahirnya semangat belajar tanpa henti.

Kedua, Persoalan Mati Suri. Tidak dapat ditapis bahwa PGP hanya menggemakan pada awal peluncurannya, tetapi pada tahap selanjutnya melemah hingga tidak kedengaran lagi gaungnya. Salah satu penyebabnya adalah belum

kuatnya wadah guru pembelajar di tingkat bawah seperti kelompok kerja guru (KKG) dan musyawarah guru mata pelajaran (MGMP). Kondisi ini menyebabkan PGP yang dibuat secara momental di tingkat atas (nasional, provinsi, kabupaten) tidak sanggup dihidupkan secara kontinu dalam wujud kultur belajar mandiri oleh guru di tingkat bawah. Oleh karena itu, PGP tidak dapat berjalan sendiri, tetapi perlu dikelola secara sinergis dengan wadah-wadah belajar guru seperti KKG dan MGMP.

2.2 Revitalisasi KKG dan MGMP sebagai Wadah Belajar Guru

Seperti telah disinggung pada poin sebelumnya, KKG dan MGMP memiliki andil penting dalam menumbuhkan perilaku belajar pada guru. Namun, lebih dari itu KKG dan MGMP menumbuhkan dan membudayakan perilaku belajar dalam kebersamaan sehingga mencegah terciptanya guru yang berjiwa belajar mandiri tetapi individualistis. Dengan demikian, KKG dan MGMP membantu terbentuknya guru yang berefektivitas tinggi menurut kacamata Farr (2010: 179), yakni guru yang melihat dirinya sebagai bagian dari komunitasnya dan berkecenderungan untuk membagikan hal positif dari komunitas itu kepada siswa di sekitarnya.

Dari gagasan di atas, KKG dan MGMP serta wadah-wadah belajar kolaboratif guru dalam bentuk yang lainnya tidak boleh dibiarkan mati suri. Dalam konteks itu, pemerintah terutama pemerintah daerah mempunyai tanggung jawab besar baik melalui dukungan dana maupun program kreatif untuk menghidupkan wadah-wadah belajar guru tersebut.

Selain dukungan dana dan program kreatif, karakteristik kegiatan dalam wadah KKG dan MGMP juga perlu dikritisi agar benar-benar membentuk budaya belajar mandiri untuk para guru. Tentu KKG dan MGMP kurang efektif membentuk perilaku belajar jika hanya diisi dengan kegiatan bersama dari guru di tingkat gugus untuk menyusun soal ujian bagi siswa. KKG dan MGMP juga kurang ampuh membentuk perilaku belajar jika kegiatannya bersifat teoretis dan monologal dengan mengumpulkan guru lalu diberi paparan teoretis tanpa adanya refleksi dan evaluasi yang mendalam pada tataran implementasi (*Kompas*, 10 Mei 2019, hlm. 9).

Kegiatan KKG dan MGMP yang ampuh menciptakan budaya belajar mandiri mesti menggunakan pendekatan berbasis masalah di zonasi masing-masing guru. Dengan itu, perilaku belajar guru bertitik star dari proses menyusuri dan merefleksikan secara bersama masalah-masalah faktual-objektif yang dialami di kelas atau sekolah (*Kompas*, 23 Mei 2019, hlm. 9) dilanjutkan dengan mendiskusikan solusi atas masalah-masalah itu, melaksanakan pembelajaran berdasarkan solusi itu, dan mengevaluasikan keefektifan solusi tersebut.

Selain gagasan di atas, hemat penulis, kegiatan KKG dan MGMP yang efektif melahirkan semangat belajar juga dapat dikemas dalam bentuk *peer observation* dan *lesson study*. *Peer observation* merujuk pada observasi pembelajaran yang dilakukan oleh seorang guru terhadap rekan sekerjanya dalam satu bidang studi (Nugroho, 2013: 35). Dalam konteks ini, guru-guru serumpun saling mengunjungi kelas secara bergantian. Melalui gerakan itu, guru-guru mendiskusikan

apa yang baru saja terjadi dalam pembelajaran, melihat kekurangan dan kekuatan pembelajaran, dan mendiskusikan cara untuk mengoptimalkan pembelajaran itu. Dengan gerakan itu pula, guru-guru saling mengembangkan, bukan saling menumbangkan. Guru-guru saling berbagi dalam kerendahan hati, bukan saling mengungguli satu sama lain.

Adapun *lesson study* mengarah ke pengkajian pembelajaran secara kolaboratif dan berkelanjutan yang di dalamnya sekelompok guru bersama-sama merencanakan, melaksanakan, mengobservasi, memperbaiki, dan melaporkan hasil dari suatu kegiatan pembelajaran. Dalam *lesson study*, guru-guru secara kolaboratif merumuskan tujuan pembelajaran dan tujuan pengembangan siswa, merancang pembelajaran untuk mencapai tujuan tersebut, melaksanakan dan mengamati serta mendiskusikan pembelajaran untuk kemudian disempurnakan dan jika perlu dibelajarkan lagi di kelas lain untuk dikaji ulang (Deki, 2008: 205).

Berdasarkan uraian di atas, kiat menumbuhkan kemandirian belajar guru ditempuh melalui program guru pembelajar dan revitalisasi KKG dan MGMP sebagai wadah belajar guru secara kolaboratif. Pemahaman atas program guru pembelajar perlu dijernihkan agar efektif menumbuhkan jiwa belajar. Program itu juga jangan hanya dihidupkan sesaat saja. Sementara itu, karakteristik kegiatan dalam wadah KKG dan MGMP perlu dikritisi agar benar-benar membentuk budaya belajar mandiri. Dalam hal ini, kegiatannya mesti menggunakan pendekatan berbasis masalah di zonasi masing-masing guru sehingga perilaku belajar bertitik star dari proses menyusuri dan

merefleksikan secara bersama masalah-masalah faktual-objektif yang dialami di kelas atau sekolah, dilanjutkan dengan mendiskusikan solusi atas masalah-masalah itu, melaksanakan pembelajaran berdasarkan solusi itu, dan mengevaluasi keefektifan solusi tersebut. Kegiatan KKG dan MGMP juga dapat didesain mengikuti *lesson study* dan *peer observation*.

Penutup

Tidak terbantahkan bahwa kemandirian belajar merupakan esensi pendidikan. Bahkan, kemandirian belajar menjadi pangkal esensi pendidikan yang diformulasikan secara beragam dalam banyak definisi pendidikan. Oleh karena itu, kemandirian belajar tidak boleh dilupakan baik dalam tataran teori maupun dalam tataran praktik pendidikan.

Berbagai pendekatan pendidikan boleh datang dan pergi sebagai respon atas karakteristik zaman yang dihadapi manusia, tetapi kemandirian belajar sebagai nukleus pendidikan bersifat tetap. Apa pun zamannya dan bagaimanapun metodologi pendidikannya, pembentukan kemandirian belajar pada manusia haruslah menjadi misi yang tak tergantikan dari pendidikan sebab kemandirian belajar insan pendidikan menjadi kunci penentu dalam menghadapi perubahan apa pun.

Kemandirian belajar merupakan nilai inklusif insan pendidikan. Artinya ia tidak hanya menjadi nilai yang ditekankan kepada siswa, tetapi juga kepada guru. Guru dan siswa yang sama-sama berperilaku belajar mandiri adalah dasar dari lingkungan sekolah yang berkarakter.

Daftar Pustaka

- Abidin, Y. 2014. *Desain Sistem Pembelajaran dalam Konteks Kurikulum 2013*. Bandung: Refika Aditama.
- Arifian, F. D. 2015. “Penilaian Autentik sebagai Pemandu Pembelajaran”. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio*, Volume 7, Nomor 1, hlm. 133—141.
- _____. 2017. “Pendekatan PAIKEM sebagai Solusi atas Permasalahan Pembelajaran Bahasa Indonesia”. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio*, Volume 7, Nomor 1, hlm. 148—164.
- _____. 8 November 2018. “Kemandirian Belajar Guru”. *Flores Pos*, hlm. 9.
- Danim, S. 2011. *Pengembangan Profesi Guru*. Jakarta: Kencana.
- Deki, K. T. (Editor). 2008. *Menjadi Abdi: Menghalau Gelap Budi, Menyingsing Fajar Pengetahuan*. Maumere: Ledalero.
- Driyarkara. 1980. *Driyarkara tentang Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Edu, A. L., dkk. 2016. *Etika dan Tantangan Profesionalisme Guru*. Bandung: Alfabeta.
- Farr, S. 2010. *Teaching as Leadership (The Highly Effective Teacher’s Guide to Closing the Achievement Gap)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hasbullah. 2012. *Dasar-dasar Ilmu Pendidikan*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Hayat, B. & Yusuf, S. 2010. *Benchmark Internasional Mutu Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Jensen, E & Nickelsen, L. 2008. *Deeper Learning* (Terjemahan

- Benyamin Molan). London: Crowin Press.
- Joyce, B., dkk. 2011. Model-model Pengajaran. Diterjemahkan oleh Achmad Fawaid dan Ateilla Mirza. Upper Saddle River: Pearson.
- Kesowo, B. 2003. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Jakarta: Sekretaris Negara Republik Indonesia.
- Koesoema, D. A. 08 Januari 2016. "Ekosistem Moral Pendidikan". Kompas, hlm. 7.
- Kompas. 26 April 2018. Tradisi Berpikir Kritis Masih Lemah, hlm. 11.
- Kompas. 13 September 2018. Kesenjangan Pendidikan Jadi Masalah, hlm. 9.
- Kompas. 09 Mei 2019. Anggaran untuk Pelatihan Guru, hlm. 9.
- Kompas. 10 Mei 2019. Pendidikan Karakter Jadi Payung, hlm. 9.
- Kompas. 23 Mei 2019. Awali Pelatihan Guru dengan Refleksi, hlm. 9.
- Kunandar. 2011. Guru Profesional. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Latif, Y. 02 Mei 2019. "Pendidikan Era Baru". Kompas, hlm. 6.
- Nugroho, B. W. 2013. Teacher as An Instructional Leader. Yogyakarta: Kanisius.
- Palmer, J. P. 2009. Keberanian Mengajar (Terjemahan oleh Dwi Wulandari). Jakarta: Indeks.
- Payong, M. R. 2010. "Profesionalisme Guru di Indonesia Sebuah Perjalanan Mencari Wajah". Jurnal Pendidikan

dan Kebudayaan Missio, Volume 2, Nomor 1, hlm. 89—103.

- _____. Sertifikasi Profesi Guru. Jakarta: PT Indeks.
- Priyatma, J. E. 27 April 2016. “Transaksi Daring dalam Pendidikan”. Kompas, hlm. 7.
- Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional. 2011. Kamus Besar Bahasa Indonesia/KBBI (Edisi Keempat). Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Rusman. 2012. Model-model Pembelajaran. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Salam, B. 2002. Pengantar Pedagogik. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Schunk, H. D. 2012. Learning Theories an Educational Perspective. Boston: Pearson Education Inc.
- Siswoyo, D. (Editor). Pendidikan untuk Pencerahan dan Kemandirian Bangsa. Yogyakarta: Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta.
- Sumardianta, J. 2013. Guru Gokil Murid Unyu. Yogyakarta: PT Bentang Pustaka.
- Sumarmo, U. (Tanpa Tahun). “Kemandirian Belajar: Apa, Mengapa, dan Bagaimana Dikembangkan pada Peserta Didik” dalam www.academia.edu , diakses pada tanggal 1 Juni 2019.
- Suparno, P., dkk. 2002. Reformasi Pendidikan. Yogyakarta: Kanisius.
- Tilaar, H. A. R. 2010. Paradigma Baru Pendidikan Nasional. Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Tirtarahardja U. & Sulo, L. L. 2005. Pengantar Pendidikan. Jakarta: PT Rineka Cipta.

RELEVANSI MAKNA GURU DALAM SKRIP BUDAYA MANGGARAI BAGI GURU PADA ERA PASCAHUMAN

Yohanes Mariano Dangku

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

indangku@yahoo.com

Asbstrak

Guru, sebagai sebuah konstruksi realitas sosial, adalah satu dari skrip-skrip budaya Manggarai. Puang-Tuang Guru adalah produk kearifan lokal beserta keluhurannya. Mereka bukan hanya bagian dari pendidikan, tetapi subjek-subjek yang berhubungan secara dialektis dengan dunia pendidikan dalam dinamika membentuk dan dibentuk satu sama lain. Namun, sebagai bagian dari sejarah, mereka memasuki orbit evolusi sejarah dan ditantang problem-problemnya. Pada era pascahuman, selain ikut tunduk dan bergantung pada teknologi, mereka sebagai pribadi dan sebagai sosok profesional ditantang formalisme, fungsionalisme, depersonalisme dan marketisasi. Kondisi demikian menuntut revitalisasi dan redefinisi sosok guru ideal bertolak dari kekayaan makna autentiknya oleh guru, calon guru, dan lembaga pendidikan serta pihak-pihak terkait lainnya pada masa sekarang dan untuk masa depan.

Pengantar

Menulis sesuatu menyambut ulang tahun sebuah lembaga memantik dorongan mengenang masa silam, menyikapi kenyataan masa sekarang, dan menaburkan harapan masa depan. Dalam tulisan ini dieskpresikan secuil hal yang patut dikenang, curah kata untuk beberapa hal yang

menantang dan sejumput harapan menyambut 60 tahun STKIP yang kini menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng pada tahun 2019 ini.

Dengan menulis secuil hal tentang guru, saya diantar kepada masa silam lembaga yang telah melahirkan sosok puan-tuan guru bagi Manggarai, Flobamora, dan Indonesia ini. Pembangkitan kenangan kepada sosok mulia puan-tuan guru masa silam menantang guru dan calon guru untuk melakukan refleksi diri pada masa kini dan ke depan. Guru dan calon guru masa kini ditantang situasi pada era pascahuman, seperti terlihat dalam fenomena peran formalistik, laku fungsional guru, serta komodifikasi peran guru. Buah mengenang masa silam dan “hadap masalah” masa kini diharapkan memantik revitalisasi dan redefinisi guru.

Guru sebagai Skrip Budaya Manggarai

Seorang peneliti etnopragsmatik, Cliff Goddard (2006) secara konsisten menggunakan kata **guru** dalam tulisan-tulisan berbahasa Inggris tentang guru dalam masyarakat berbahasa Melayu. Dia menyadari bahwa kata serapan dari bahasa Sanskerta itu bermakna lebih mulia dari sekadar pengajar (*teacher*). Gelar guru itu merupakan salah satu kosakata dalam skrip kultural tentang keluhungan guru (2006:9). Sebagai skrip budaya, guru tidak sekadar bermakna leksikal, seperti pembina, pembimbing, pendidik, dan pengajar, tetapi menunjukkan identitas etnis dan budaya masyarakat pewarisnya. Memadankan guru dengan *magister* (Latin) atau *master* (Inggris) apalagi menjadi sekadar *teacher* berisiko secara ideologis: guru diwesternisasi

secara semantis. Padahal kedua kata adalah produk budaya dan religiositas Barat, sementara guru lahir dari budaya dan religiositas Timur. Apalagi kini, magister dan master dibatasi hanya pada gelar lulusan S-2.

Gagasan Goddard didukung perian makna guru oleh Zoetmulder dan Robson (1995/2011:321): Guru adalah sosok berakhlak mulia, pandangannya mencerahkan, nasihatnya penuh hikmat, dan hidupnya membimbing. Citra luhur guru dalam perian itu menampakkan konstruksi sosial atas guru. Perian kedua sarjana ini dan sikap Goddard melestarikan kekayaan autentik makna guru mengingatkan kita akan keluhuran dan martabat guru untuk masa kini.

Jejak citra luhur guru itu dapat dilihat dalam diri guru-guru terdahulu, yaitu guru-guru lulusan SGB, SGA, SPG dan APK St.Paulus Ruteng. Sepenggal narasi menarik tentang mereka ditemukan dalam salah satu cerita pengalaman seorang mahasiswa setelah dia pulang dari kegiatan berkatakese.

“Pada zaman kami belajar di SGA dan rekan-rekan lain saat studi di SPG, para calon guru betul-betul digembleng sisi kecakapan dan kerohanian”, tutur seorang pensiunan guru. Dengan bangga dia menambahkan, “Saat berkarir kami bukan hanya guru di sekolah, tetapi juga “tuang guru” dalam masyarakat. Bahkan, pada setiap hari Minggu, secara bergilir kami memimpin ibadah tanpa imam di gereja.” “Terus, yang guru katakis ge, Bapa?” sela mahasiswa itu. “Nana, jangan omong lagi kalau kataketis e. Dari pusat paroki sampai stasi, mereka selalu menjadi orang terdepan. Bahkan, ada di antara mereka yang menjadi pastor e. Nana ingat almarhum Romo Mathias Jebaturkah? Atau

Romo Festo da Santo di Larantuka? (Bapak tua itu belum tahu bahwa Romo Festo kini bertugas sebagai Sekretaris Komisi Kateketik KWI. Seandainya dia tahu, pasti Bapak tua semakin gencar bicara).

Boleh jadi cerita sang guru pensiun dianggap sekadar curahan romantisme masa silam. Namun, sisi positif “guru dahulu” patut menjadi perhatian. Sosok guru dahulu memiliki kecakapan dan kerohanian yang patut diandalkan. Dedikasi mereka terbukti. Kualitas rohani mereka mengagumkan. Sosok mereka terpandang dan terhormat.

Dalam rumusan etnopragsmatik, sosok guru “dahulu” terbaca dalam skrip kultural: “tuang” guru dalam budaya Manggarai. Namun dengan kontrol bias seksis saya menawarkan rumusan “puang-tuang guru” untuk menyandingkan ibu guru dan bapak guru. Tawaran ini didukung jejak leksikal masing-masing, yaitu *tuang* merupakan serapan tuan dalam bahasa Manggarai; sedangkan *puang* merupakan tawaran bentuk serapan untuk puan, padanan untuk perempuan terhormat atau nyonya (KEMENDIKNAS, 2008/2013:1110). Jadi, “puang-tuang” guru Manggarai merupakan skrip kultural tentang mewariskan citra luhur guru dalam konteks Manggarai.

Dengan mengebaskan bau feodalistiknya, “puan-tuan guru” sebagai skrip kultural merupakan produk konstruksi sosial dan produk budaya Manggarai. Puan-tuan guru adalah hasil dialektika guru dengan dunia pendidikan dalam dinamika antara dibentuk dan membentuk dalam sejarah pendidikan Manggarai. Dalam terang itu dapat dikatakan menjadi ibu guru harus bercitra “puan”, yang berarti

guru perempuan budiwati, terhormat dan bermartabat, sedangkan menjadi bapak guru harus bercitra “tuan”, yang berarti guru pria budiwan, terpandang dan berwibawa.

Dalam rumusan pastoral Katolik, sosok mulia puan dan tuan guru mencerminkan jiwa rasuli (apostolik). Puan dan tuan guru adalah rasul yang menaburkan dan menebarkan Kabar Baik melalui bidang kecakapan dan kesaksian hidupnya. Mengabdikan dan berkarya untuk dunia pendidikan menjadi kerasulan seorang guru.

APK yang kemudian menjadi STKIP dan yang kini menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng telah berperan menjadi ibu yang melahirkan “puan-puan dan tuan-tuan” guru bagi Manggarai, Flobamora, dan bahkan Indonesia. Alumna-alumnus menerima *misso canonica* untuk menjadi rasul-rasul yang menaburkan dan menebarkan semangat alma dari ibunda dermawati, almamater yang telah mengasuh, membesarkan, dan memperkembangkan mereka (sesuai makna kata *alere*, hulu kata *almus/alma* dalam Prent, dkk., 1969:39). Jiwa rasuli itu mengalir dari spirit pelindung Santu Paulus.

Jadi, sosok berakhlak mulia, memiliki kecakapan dan kerohanian, dan berdedikasi rasuli adalah citra luhur guru dalam skrip budaya Manggarai. Puan-tuan guru dahulu yang lahir dari rahim lembaga ini telah menjadi contoh dan teladan dalam menghadirkan dan mengimpikan guru ideal bagi guru dan calon guru zaman kini. Oleh karena itu, mereka pantas dirujuk, patut dijadikan panutan.

Tantangan Guru pada Era Pascahuman

Humanisme telah diantar ke gerbang senjakala. Sementara tamu tak diundang, si pascahumanisme, tampil di atas panggung yang tak bertepi, bergerak leluasa dan menyerang merajalela tanpa memandang muka dan juga tanpa mengenal siang atau pun malam. Kata-kata ini melukiskan secara paling impresif kemurungan manusia pada era pascahuman (*posthuman era*). Senada dengan kecemasan, kegelisahan, dan bahkan kegetiran manusia yang ditangkap Neil Badmington pada era ini (2004)

Menurut Katherine Hayles dalam *How We Become Posthuman* (1999), pascahumanisme minimal memiliki 2 arti, yaitu akhir dari humanisme yang berarti tunduknya manusia di bawah cenkeraman teknologisme dan evolusi kepada *alienasi* (*alienation*) dan alienisasi (*alienization*). Tunduknya manusia di bawah teknologi bermula dari manusia yang membutuhkan sarana, tetapi sarana hasil teknologi ciptaannya justru balik menguasai manusia. Sarana yang mencerminkan sifat human manusia, berbalik menjadi alat yang inhuman. Takluknya manusia juga terlihat pada perilaku bergantung kepada teknologi. Lebih tragis lagi kesadaran dan perilaku manusia sendiri mengalami teknologisasi: bertubuh manusia tetapi bermental, bersikap, dan bertingkah teknologis.

Secara evolutif, pascahumanisme menunjukkan perkembangan manusia menuju alienasi; alienasi dari teknologinya dan bahkan alienasi dari dirinya sendiri. Teknologi datang dengan sifat instrumental dan peran fungsionalnya. Datang sebagai “mahluk aneh, asing” padahal ia lahir dari eksternalisasi diri manusia. Lahir dari

niat human, tetapi kemudian terlepas menjadi inhuman. Oleh tuntutan teknologi manusia membiarkan dirinya menjadi yang lain; menjadi bukan diri sendiri. Manusia menjadi asing bagi dirinya sendiri.

Pascahumanisme juga menandai alienisasi (*alienization*) (Badmington, 2014:10). Manusia dimanipulasi menjadi semacam *alien*. Tanpa disadari, manusia membiarkan dan bahkan menjadikan dirinya *alien*. Titisan nyata *alien* adalah robot. Alienisasi menjadi sinonim untuk robotisasi. Mengalihkan peran manusia kepada robot dan memperhebat robot dengan daya kerja superman. Manusia mengalami alienisasi atau robotisasi mental sehingga melahirkan sebuah paradoks ganjil: menjadi robot bertubuh manusia dan bertubuh manusia yang bermental robot.

Beberapa Problem yang Menantang Guru

Untuk sebagian dan dalam beberapa hal guru menghadapi fenomena pascahuman. Kalau dilihat secara evolutif maka dapat dikatakan bahwa situasi pascahuman adalah muara dari dehumanisasi yang merambah berbagai segi kehidupan termasuk dunia pendidikan dalam mana guru berkecimpung. Harapan guru tampil sebagai manusia utuh dan membentuk peserta didik menjadi manusia utuh justru ditantang oleh problem-problem yang mendehumanisasi dirinya. Beberapa problem dapat diangkat.

Pertama, formalisme.

Dalam konteks Indonesia kini, guru dibicarakan dalam konteks pendidikan formal. Beriringan dengan masuknya guru dalam dunia pendidikan formal, terjadilah

semacam formalisasi guru. Selain penyempitan ruang gerak, guru mengalami penciutan semantik menjadi atau sekadar pendidik atau sekadar pengajar. Bahkan, beberapa literatur didaktik secara tidak kritis memadamkan makna guru dengan sekadar pengajar.

Formalisasi terbaca pula pada sebutan guru bagi orang yang mengajar di PAUD, SD, SMP, dan SMA. Bahkan sebutan tersebut dilembagakan secara konstitusional melalui UU Guru dan Dosen 2005. Dengan konsekuensi sebutan guru turut diformalkan. Orang yang berijazah guru, dia disebut guru. Seperti juga penyandang sertifikat profesi disebut profesional di bidangnya. Walaupun aktualisasi dirinya jauh panggang dari api.

Lebih disayangkan lagi, Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) Edisi IV Cetakan 2013 terlampau sempit “memperkenalkan” sosok semulia guru dengan hanya menyebutnya: orang yang pekerjaannya (mata pencahariannya, profesinya) mengajar (KEMENDIKNAS, 2013:469).

Kedua, fungsionalisme

Agar tidak terkecoh perlu ditegaskan sejak awal bahwa fungsionalisme dalam uraian ini berarti pandangan dan sikap yang memandang praktik mengerjakan sesuatu sesuai dengan peran, kedudukan, atau jabatan fungsional. Penamaan ini bertolak dari kosa kata atau frasa yang lazim dalam dunia keprofesional saat ini, seperti jabatan fungsional dan peran fungsional.

Secara positif penempatan atau pemberian peran beserta konsekuensi yang menyertainya berbasis kapasitas dan fungsi yang dilakoni seseorang. Idealnya adalah bahwa seseorang dengan kapasitas tertentu patut diberi kesempatan untuk menjalankan fungsi tertentu sesuai kompetensi dan hasil penilaian kinerjanya.

Basis positif ini dalam implementasinya mengalami distorsi dan manipulasi. Otoritas pemberi peran atau suatu fungsi memberikan peran kepada seseorang bukan lagi berdasarkan kompetensi dan performansi melainkan berdasarkan suka atau tidak suka, *like or dislike*, berdasarkan pilihan berkoalisi atau beroposisi.

Distorsi ini terjadi karena otoritas pemberi peran membutuhkan kemapanan kedudukannya sehingga dia membutuhkan pendukung untuk ‘mengamankan’ kedudukan. Distorsi yang terpantul juga dalam distorsi pemaknaan kata ‘aman’. Mengamankan berarti mempertahankan. Seharusnya sikap atau perilaku tersebut harus ditertibkan; mengamankan seharusnya menertibkan agar distorsi, penyimpangan, pelanggaran tersebut tidak diulangi di masa yang akan datang.

Dihubungkan dengan ‘konsekuensi’, imbalan finansial, pilihan mendukung, APS (Asal Pimpinan Senang), *yes man* didasari harapan bahwa dengan pilihan itu penerima mendapat jabatan dan tunjangannya. Seharusnya seseorang diberi peran atau fungsi karena kompetensi dan performansinya. Penerimaan tunjangan seharusnya berbasis kinerja yang produktivitasnya terukur.

Secara kasuistis patut diangkat praktik politisasi guru dalam dunia pendidikan kita (Abdugohzan, 2016). Guru dan organisasi profesinya, PGRI, berkemungkinan dicapai pendukung atau penentang pemerintah. Penilaian demikian memengaruhi sikap terhadap guru. Selama guru dan organisasinya mendukung pemerintah, guru dapat perhatian dan dukungan. Sebaliknya, ketika guru dan organisasinya mulai menunjukkan independensinya guru diabaikan. Ini tentu saja hanya kasuistis, tetapi mengilustrasikan bagaimana guru rentan terhadap politisasi berkenaan dengan peran fungsional serta imbalan, iming-iming, atau sebutan yang menunjukkan distorsi otoritas pemberian jabatan dan tunjangan fungsional sebagai eksekutif dari fungsionalisme.

Selain distorsi yang ditunjukkan di atas, implementasi otoritas pemberian jabatan fungsional guru juga rentan manipulasi. Sejak awal realisasi sertifikasi guru disinyalir terjadi manipulasi data portofolio yang dikumpulkan, seperti plagiarisme, penerbitan sertifikat kegiatan tanpa kegiatan, dan lain-lain. Demikian juga penyetaraan kualifikasi pendidikan guru-guru penerima tunjangan sertifikasi sarat manipulasi. Guru yang secara akademis belum lulus diloloskan agar dapat berijasah S-1 pada waktunya.

Manipulasi tersebut terjadi justru karena daya pikat finansial di balik pemberian sertifikat pendidik profesional. Praktik tersebut mengindikasikan bagaimana peran fungsional beralih menjadi fungsionalisme, yaitu pandangan atau sikap yang berorientasi imbalan fungsi dan bukannya implementasi fungsi.

Potret buram sikap dan perilaku guru yang tertular virus fungsionalisme ini perlahan-lahan mengalami perbaikan seiring dampak evaluasi dan perbaikan sistem implementasi sertifikasi guru. Uji Kompetensi Guru (UKG) yang dilaksanakan secara daring (dalam jaringan: *on line*), asesmen dan akreditasi oleh asesor independen terhadap kinerja guru, atau pelelangan jabatan kepala sekolah adalah percik-percik cahaya yang mulai menjanjikan masa depan pendidikan yang lebih baik, khususnya melalui layanan guru dan kepala sekolah yang semakin profesional dan bermartabat. Diharapkan perbaikan dan perubahan tersebut, guru dan (calon) kepala sekolah berkompetisi secara sehat dalam menunjukkan profesionalisme dan kinerja dengan mengimplementasikan fungsi sesuai kompetensi dan bukan lagi semata-mata daya magnetik tunjangan fungsional.

Ketiga, Depersonalisasi Peran Guru

Salah satu dampak lain fungsionalisme adalah depersonalisasi peran guru. Guru dalam kapasitas sebagai pendidik seharusnya tidak sekadar tampil menjalankan fungsi melainkan hadir sebagai pribadi. Namun, oleh karena pengaruh fungsionalisme tadi dalam praktiknya guru hadir dan menghadiri, mengajar dan membelajarkan peserta didik sebatas ruang kelas dan sepanjang waktu yang dijadwalkan. Sementara itu secara fungsional guru juga dibatasi ruang geraknya oleh tuntutan formal, yakni guru harus memenuhi target dan mengajar sesuai petunjuk. Sekali lagi distorsi dan manipulasi terjadi, yakni bahwa guru menjalankan tugas hanya sebatas fungsi.

Padahal sejatinya, pendidik dan peserta didik, guru dan murid sama-sama sebagai subjek pendidikan. Posisi subjek peserta didik dapat terwujud jika dia didekati dan diperlakukan sebagai 'subjek lain' dalam pola dan pendekatan pembelajaran *person to person, subject to subject*. Mengikuti pandangan antropologi filosofis, pembelajaran dibangun atas basis pandangan bahwa semua manusia adalah person, subjek, pribadi sehingga jati diri manusia dapat dijunjung tinggi jika dilakukan dalam relasi berpola intersubjektif, yaitu hubungan dan pendekatan subjek **dari, dengan, dan bersama** subjek, bukan subjek **karena dan untuk** subjek.

Dalam konteks subpokok bahasan ini, pengutamaan atau posisi primat fungsi menjadikan guru mengajar dan membelajarkan peserta didik karena alasan (*cause effect*) fungsional, yaitu jika tidak dijalankan maka kewajiban tidak ditunaikan dan hak siswa tidak dipenuhi. Seharusnya guru adalah pribadi yang dengan kebabakan dan penyayang berjalan dengan dan bersama peserta didik untuk formasi dan transformasi diri mereka menjadi pribadi yang humanis. Efek atau dampaknya, disadari atau tidak dipedulikan, primatisasi fungsi menjerumuskan guru kepada depersonalisasi peran dan objektivisasi posisi peserta didik. Perlahan-lahan peran personal guru tergerus dan tergusur karena peran fungsional sedemikian meraja. Peserta didik menjadi lahan atau ajang pelaksanaan program guru demi tuntasnya tugas dan tunainya kewajiban. Peserta didik menjadi hanya objek guru.

Lebih lanjut, *function-oriented* juga menggiring guru kepada praktik yang mekanistik-atomistik. Guru bagaikan petugas mekanik yang hanya memainkan suatu peran dalam

organisasi penyelenggaraan pendidikan. Guru bagaikan partikel yang berfungsi menurut hukum atom dan bukan manusia personal yang berjiwa kebabakan atau keibuan. Sesungguhnya inilah peringatan keras dari para guru humanis sejak sains didistorsi menjadi saintisisme yang menghasilkan pola pikir dan pendekatan yang memperlakukan manusia secara mekanistik-atomistik. Dunia pendidikan dalam mana sains dan teknologi disemaikan bukannya memainkan peran hominisasi dan humanisasi melainkan perawat organisme dengan hukum alam tanpa hati. Pendidikan yang seharusnya bermisi humanisasi justru menjadi proyek dehumanisasi (Drijarkara, 1982).

Keempat, Marketisasi Ranah Pendidikan

Bridges dan Jonathan (2003:126-145) dalam esei *Education and Market* menunjukkan plus-minus marketisasi pendidikan. Tendensi kritik keduanya menunjukkan bahaya marketisasi pendidikan baik pelakunya negara maupun swasta. Sebab, pemosisian (institusi) pendidikan sebagai pasar melestarikan praktik profitisasi dan komersialisasi institusi pendidikan. Walaupun Bridges dan Jonathan tidak menutup mata terhadap segi positif marketisasi, seperti berkembangnya kompetisi dan terciptanya ruang kreasi dan independensi, tetapi mereka tetap melihat kemungkinan berbahaya yang jauh lebih besar.

Secara individual, marketisasi pendidikan meracuni peserta didik dengan mental kapitalis, elitis, dan priayi seperti dibuktikan van Niel (1983) atau dinarasikan Umar Kayam dalam novel *Sang Priayi*. Pendidikan mengondisikan peserta didik untuk menjadi pencari dan pengumpul modal. Peserta didik dikondisikan menjadi generasi yang menempati

strata sosial baru. Peserta didik dicekoki kesadaran sebagai manusia tukang, pegawai, birokrat, *homo faber*. Kritik van Niel dan gambaran Umar Kayam dapat disebut sebagai kritik terhadap mentalitas pasar yang tidak disadari dalam sejarah pendidikan di Indonesia.

Dalam perspektif kritis, Freire melalui *The Pedagogy of The Oppressed* sudah menunjukkan fakta marketisasi dalam pendidikan. Minimal berdasarkan temuannya di wilayah Amerika Latin. Baginya, pendidikan dapat diselewengkan oleh kaum liberal dan neoliberal; pendidikan dapat menjadi arena perdagangan karena pendidikan dikomodifikasi, menjadi komoditi atau barang yang diperdagangkan dalam pasar pendidikan dunia (dalam Shor dan Freire, 2001:14). Untuk itu, Freire menyatakan bahwa senjata para korban dari pendidikan kapitalis adalah pendidikan kritis. Sebab, hanya dengan konsientisasi masyarakat yang tertindas dapat membebaskan diri dari cengkeraman penindas yang berselubungkan pendidikan.

Gerakan literasi kritis, yang salah satu peletak dasarnya Freire, hendak mengembalikan fantasi dan imajinasi peserta didik kepada jati dirinya sebagai pribadi yang otonom, berakal budi, dan berbudi pekerti luhur. Literasi baginya bukan sekadar alfabetisasi, pemelekan alfabet, penguasaan abjad, tetapi kesadaran otonom untuk memaknai dunia melalui kata-kata yang generatif dan kreatif. Peserta didik bukanlah rekening bank untuk mendepositkan aksara, *education of bank system*, melainkan pribadi berotonomi dan berjati diri sehingga dia mampu berhadapan dan dihadapkan dengan masalah (*pose problem system*).

Penutup

Citra luhur guru dari kekayaan makna autentiknya yang jejak-jejaknya ditemukan pula dalam skrip budaya Manggarai meyumbangkan nilai-nilai untuk merevitalisasi dan meredefinisi guru ideal zaman sekarang dan untuk tempo yang akan datang. Pertama, guru pada dasarnya sosok berjiwa mulia, pandangannya mencerahkan, nasihatnya penuh hikmat, dan teladan hidupnya membimbing murid-murid. Kedua, kecakapan dan kerohanian adalah modal guru berbakti kepada dunia pendidikan dan kepada masyarakat. Ketiga, guru adalah sosok berjiwa rasuli, seperti diwariskan St.Paulus pelindung UKI St.Paulus Ruteng. Akhirnya, keempat, sosok guru zaman sekarang memang harus profesional, tetapi harus tetap bersikap profetis: berkesadaran kritis dan menegakkan kebenaran, keadilan, dan kedamaian.

Betapapun suram dan runyamnya era pascahuman, tetap manusia tidak pernah boleh menyerah. Neil Badmington adalah satu dari sekian suara yang memekikkan perjuangan untuk menggalakkan perihidup humanior dan sikap human pada era pascahuman. Walaupun alienisasi merupakan salah satu bentuk muara evolusi manusia, tetapi dia menemukan sisi positif dan optimistik di *alienisasi (alienization)*. Seperti alien yang asing, aneh, sakti, dan bahkan mengerikan dapat difamiliarisasikan, demikian pun kesangaran masalah, ancaman dan bahaya terhadap manusia dapat ditangkal dengan merawat semangat humanistik. Humanisme dan pascahumanisme bukan oposisi biner, tetapi tesis dan antitesis untuk melahirkan sintesis. Secara metaforik Badmington menyebutnya *alien love*: mencintai tantangan betapapun

tantangan itu mengerikan bagaikan alien (2014:10). Itu berarti di tengah keputungan pascahumanisme, humanisme tidak boleh takluk. Di tengah gencarnya pascahumanisasi, humanisasi harus terus digalakkan: berupaya tetap human pada era pascahuman.

Guru pun tidak dapat menghindari era dan situasi pascahuman. Fenomena tunduk dan takluk kepada teknologi juga dialami guru. Demikian pula alienasi dan alienisasi juga rentan dialami guru. Secara spesifik, formalisme, fungsionalisme, depersonalisme dan marketisasi menantang dan menjebak guru berperan sekadar peran fungsional, bersikap dan bertindak formalistis, miskin pendekatan personal, dan mengukur kehadiran dan kerja dengan perhitungan untung-rugi.

Oleh karena itu, revitalisasi dan redefinisi guru ideal mengawal dan mengontrol guru untuk meminimalkan efek-efek formalisme, fungsionalisme, depersonalisme, dan marketisasi dan sebaliknya memajukan perhidup dan perilaku humanistik dan menghadirkan diri sebagai sosok humanis.

Daftar Pustaka

- Abduhgozan, Mohammad. 2016. "Politik Guru." *Kompas Sabtu 30 Januari 2016*.
- Badmington, Neil. 2004. *Alien Chic. Posthumanism and the Other Within*. London dan New York: Routledge
- Blake, Nigel, Smeyers, Paul, Smith, Richard, dan Standish, Paul. 2003. *The Blackwell Guide to Philosophy of Education*. UK dan Australia: Blackwell Publishing.

- Bridges, David dan Jonathan Ruth. 2003. "Education and Market." In Blake, Nigel, Smeyers, Paul, Smith, Richard, dan Standish, Paul. *The Blackwell Guide to Philosophy of Education*. UK dan Australia: Blackwell Publishing.
- DEPDIKNAS. 2008/2013. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: DEPDIKNAS – PT Gramedia.
- Dharmasaputra, Daniel Suryajaya. "Representasi Poshumanisme dalam Film Battleship." *Jurnal E-Komunikasi Vol. No.3 Tahun 2014*. Surabaya: Program Studi Ilmu Komunikasi Universitas Petra Surabaya.
- Drijarkara, Nicolaus. 1980. *Drijarkara tentang Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius
- Freire, Paulo. 1970. *Education as the Practice of Freedom*. _____ . 1972. *Education of the Oppressed*. USA: Penguin Books.
- _____. 1984. *Pendidikan sebagai Praktik Pembebasan*. Jakarta: Gramedia.
- _____. 2008. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta: LP3ES
- _____ dan Shor, Ira. 2001. *Menjadi Guru Merdeka: Petikan Pengalaman*. Yogyakarta: LkiS
- Goddard, Cliff (Ed.). 2006. *Ethnopragnatics*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Goddard, Cliff. (Ed.). 2006. "Ethnopragmatics: A New Paradigm." In *Ethnopragmatics*. Berlin: Mouton de Gruyter

Zoetmolder, P.J. dan Robson, S.O..1995/2011. *Kamus Jawa Kuna – Indonesia*. Terjemahan Darasuprpta dan Sumarti Suprayitna. Jakarta: PT Gramedia.

KIPRAH PROGRAM PENDIDIKAN BAHASA INGGRIS BAGI PENGEMBANGAN TENAGA PENDIDIK BAHASA INGGRIS DAN PELAKU INDUSTRI PARIWISATA DI ERA GLOBALISASI

Stanislaus Guna

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

Abstrak

Budaya global dan gaya hidup global merupakan dampak paling kentara dari perkembangan dunia yang ditandai dengan perkembangan teknologi dan informasi yang serba cepat. Pada era tersebut seluruh dunia dinyatakan tidak memiliki batas karena informasi tentang suatu Negara dengan mudahnya tersebar melalui internet, media social maupun aplikasi yang berbasis internet ke seluruh dunia. Tulisan ini menyoroti kiprah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris dalam mengantisipasi perubahan di era tanpa batas ini dengan berargumentasi bahwa Bahasa Inggris menjadi salah satu bahasa pemersatu semua Negara di dunia. Disimpulkannya bahwa menyongsong abad ke-21, Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris sangat krusial dalam menelorkan tenaga pendidik bahasa Inggris dan pelaku industry pariwisata yang berkarakter dan mantap dalam kepribadian, kompeten dan professional yang mampu bersaing di tingkat lokal, regional dan nasional.

Pengantar

Memasuki abad 21 gelombang globalisasi dirasakan sangat kuat dan terbuka. Kemajuan teknologi dan perubahan yang terjadi secara menggelombang memberikan kesadaran baru bahwa Indonesia berada di tengah-tengah suatu dunia yang baru, dunia terbuka sehingga orang bebas membandingkan kehidupannya dengan Negara yang lain. Abad 21 ditandai dengan perkembangan teknologi dan informasi yang serba cepat, maka dibutuhkan sebuah lembaga pendidikan yang tidak hanya mencetak guru yang professional tetapi juga mencetak tenaga-tenaga yang siap pakai dan berpotensi untuk ikut ambil bagian dalam pembangunan Nasional (Tilaar, 2006: 12).

Seiring dengan perkembangan jaman, dunia pendidikan telah berubah. Kompetensi yang dibutuhkan oleh masyarakat terus-menerus berubah apalagi di dalam dunia modern dalam era globalisasi. Epistema ekonomi menguasai pemikiran pendidikan. Kompetensi-kompetensi yang harus dimiliki oleh seseorang dalam lembaga pendidikan harus sesuai dengan standar, terutama dengan yang telah ditentukan oleh epistema ekonomi. Lahirlah epistema standarisasi pendidikan yang harus dicapai oleh output lembaga-lembaga pendidikan berupa kompetensi-kompotensi.

Bertolak dari kesadaran di atas, maka lembaga pendidikan berubah orientasi dan mempersempit tujuan pendidikan sebagai upaya untuk memperoleh pendidikan yang berkualitas dalam arti yang bermanfaat bagi kehidupan, yang dapat bersaing dan menyediakan system pendidikan yang efisien. Perubahan orientasi itu terjadi karena kemajuan

teknologi khususnya teknologi informasi dan teknologi komunikasi yang telah merubah dunia menjadi suatu *global village*. *Global village* ditandai dengan kekuatan ekonomi, yang mana pendidikan merupakan pemasok sumber daya manusia yang dibutuhkan oleh dunia kerja.

Peristiwa pada Minggu, 26 Mei 2019 merupakan tonggak sejarah berdirinya Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng yang ditandai dengan penggungtingan pita dan penandatanganan prasasti oleh Menristekdikti Prof. Mohamad Nasir, Ph.D, Ak. Dalam sambutannya Prof. Mohamad Nasir meminta Pemerintah Kabupaten Manggarai dan Gereja Katolik untuk membangun kerja sama dalam meningkatkan sumber daya manusia dan semua komponen yang ada di dalamnya. Bagi beliau ketika sumber daya manusia Indonesia baik, maka dengan sendirinya perekonomian pun baik.

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng yang sebelumnya dikenal dengan STKIP St. Paulus Ruteng adalah sebuah lembaga yang tercipta karena adanya kesadaran bahwa pendidikan merupakan hal penting yang bertujuan menjadikan manusia muda sebagai agen perubahan (*agent of change*) dalam pembangunan bangsa dan Negara secara khusus Manggarai. Ribuan anak-anak Universitas Katolik Indonesia telah lahir dan diutus ke berbagai instansi dan daerah untuk mendukung kegiatan pembangunan. Kiprah Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus sudah tidak diragukan lagi, karena selama 60 tahun Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus telah terlibat aktif dalam mempersiapkan sumber daya manusia dalam dunia pendidikan di Manggarai Timur, Manggarai

dan Manggarai Barat dan Kabupaten Lain di NTT serta menyebar di seluruh Indonesia.

Dalam rangka mendukung kegiatan pemerintah untuk mengembangkan percepatan pembangunan lewat sektor pendidikan dan pariwisata maka dibangun program studi pendukung, yaitu Program studi Pendidikan Bahasa Inggris. Program studi ini menjadi pilihan utama bagi pengembangan tenaga pendidik dan pelaku pariwisata karena berorientasi pada peningkatan tenaga guru Bahasa Inggris yang professional. Sedangkan di bidang pariwisata Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menyiapkan pelaku industri pariwisata yang berkompeten.

Tapak Tilas Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

11 September 1959 merupakan hari bersejarah bagi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng. Seorang misionaris Belanda Pater Yan Van Roosmalen, SVD merasa terpanggil untuk mencerdaskan anak-anak Nusa Lale dengan membangun sebuah lembaga pendidikan yang bernama KPK (Kursus Katekis dan Kursus Pendidikan Kateketik). Tujuan utama berdirinya lembaga pendidikan ini adalah untuk mempersiapkan orang muda sebagai agen pastoral dan guru agama. Pada tahun 1969 melalui Surat Keputusan No.179/D.P.T./1969 KPK berubah namanya menjadi APK (Akademi Pendidikan Kateketik). Namun, dalam perkembangannya lembaga ini menjadi STKIP Santu Paulus Ruteng melalui surat Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia dengan Nomor 0360/0/1996, tertanggal 13 Mei 1986. STKIP Santu Paulus Ruteng

mencetak guru agama dan katekis yang berkualitas yang tersebar hampir seluruh Indonesia dan bahkan mahasiswa yang mengenyam pendidikan di STKIP Santu Paulus adalah utusan dari beberapa keuskupan seperti Sorong, Ambon dan lain-lain.

Untuk memperluas pelayanan kepada masyarakat dan seiring dengan perkembangan industri pariwisata di Flores maka Fakultas Pendidikan Bahasa Inggris didirikan di STKIP Santu Paulus Ruteng dengan nama Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris. Lembaga ini terus berjuang dari waktu ke waktu dengan mendirikan beberapa program studi seperti Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Program Studi Pendidikan Matematika, Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, Program Studi Pendidikan Guru Paud dan Sekolah Tinggi Kesehatan yang memiliki dua program studi yaitu Keperawatan dan Kebidanan.

Akhirnya, perjuangan dan pengorbanan bermuara pada Surat Keputusan Menristekdikti Nomor 366/KPT/I/2019 tentang penggabungan STKIP dan STIKes menjadi Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng.

Peresmian Universitas Katolik Indonesia pada Minggu, 26 Mei 2019 ditandai dengan penguntingan pita dan penandatanganan prasasti oleh Menristekdikti Prof. Mohamad Nasir Ph. D, Ak yang disaksikan oleh Bupati Manggarai, Dr. Deno Kamelus, SH.MH, Administrator Apostolik Keuskupan Ruteng Mgr. Silvester San, Pr dan seluruh civitas akademika STKIP dan STIKes Santu Paulus Ruteng.

Penyelenggaraan Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Pada Fakultas Pendidikan Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris didirikan berdasarkan SK Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi No. 365/DIKTI/1997, tertanggal 12 September 1997. Program Studi diberi wewenang untuk menyelenggarakan pendidikan jenjang strata satu (S1) di bawah pengelolaan lembaga Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng.

Visi Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris adalah menjadi Program Studi yang unggul dalam menyiapkan calon tenaga pendidik Bahasa Inggris dan pelaku pariwisata yang beriman dan berkarakter, matang dalam kepribadian, kompeten, dan professional dalam bidang pedagogik dan pariwisata yang mampu bersaing di tingkat local, regional, dan nasional. Visi ini dijabarkan ke dalam empat misi utama yaitu: (1) menyelenggarakan pendidikan dan pengajaran yang berkualitas dalam rangka menghasilkan calon tenaga pendidikan Bahasa Inggris dan pelaku pariwisata yang kompeten dan professional. (2) menyelenggarakan penelitian yang bermutu untuk mendukung proses belajar-mengajar dan penelitian yang bermutu untuk mendukung proses belajar-mengajar dan pelatihan yang berkualitas dalam rangka mengembangkan kemajuan pendidikan di tingkat local, regional, dan nasional, (3) mewujudkan pelayanan dan pengabdian kepada masyarakat yang mampu menjawab kebutuhan dan tantangan kontekstual pendidikan di tingkat local, regional, dan nasional, (4) meningkatkan kualitas calon tenaga pendidik Bahasa Inggris dan pelaku pariwisata

yang professional dan mampu mengikuti perkembangan di era global.

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris berupaya menjawab visi, misi dan episteme standarisasi pendidikan dalam era global. Program ini berupaya menciptakan output sebagai guru yang professional dan juga pelaku pariwisata yang handal, kompeten dan profesional. Untuk mewujudkannya, Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris merujuk pada Tri Dharma Perguruan Tinggi yang diatur dalam Undang-undang No. 20 Tahun 2003 dan Undang-undang No. 12 Tahun 2012, Pasal 1 Ayat 9 (Suryosubroto.2010: 129). Selain itu dalam Statuta, pasal 17, 18 dan 19 diatur penyelenggaraan pendidikan dilakukan sesuai dengan Tri Dharama Pendidikan sebagai berikut; Dharma pendidikan dilakukan untuk menguasai, menerapkan dan menyebarkan nilai-nilai luhur, ilmu pengetahuan, teknologi, seni dan olahraga. Dharma Penelitian dilakukan untuk meningkatkan ilmu pengetahuan dan teknologi. Dharma pengabdian kepada masyarakat dilaksanakan untuk menerapkan pengetahuan dan teknologi sebagai kontribusi lembaga pendidikan bagi pengembangan masyarakat (Statuta STKIP Santu Paulus, 2014: 7-8).

1. Pendidikan dan Pengajaran

Pendidikan dan pengajaran adalah point penting dari Tri Dharma Perguruan Tinggi. Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian,

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

Pendidikan dalam bahasa Inggris disebut *education* berasal dari kata *educate* artinya memberi peningkatan (*to elicit, to give rise to*), dengan mengembangkan (*to evolve, to develop*). Jadi *education* (pendidikan) berarti upaya meningkatkan dan mengembangkan potensi diri (Muhibbinsyah. 2009: P.10).

Pendidikan sebagai upaya meningkatkan dan mengembangkan potensi memiliki tujuan yaitu (Tirtarahardja Umar. 2008: P.33-36);

- * Proses transformasi budaya; melalui pendidikan terjadi proses transformasi pendidikan dari generasi tua ke generasi - generasi muda. Ada pun hal penting yang perlu ditransformasi adalah nilai kejujuran, rasa tanggung jawab dan lain-lain. Selain itu pendidikan merupakan subsistem dari system pembangunan nasional yang memberikan tekanan pada upaya melestarikan dan mengembangkan ke budaya nasional yang berlandaskan Pancasila demi terwujudnya cipta, rasa dan karsa.
- * Pembentukan kepribadian; Pembentukan kepribadian bisa dialami secara alamiah dan sebuah keharusan (*self-forming*). Namun fungsi pendidikan di sini adalah untuk meningkatkan dan mengembangkan pribadi dari yang belum dewasa menjadi dewasa dan dari yang dewasa menjadi mandiri, sehingga diharapkan melalui pendidikan persona atau pribadi mengalami keterpenuhan kognitif, afeksi dan kognitif.

- * Penyiapan warga Negara; melalui pendidikan diharapkan terbentuk pribadi dibekali untuk menjadi warga Negara yang baik.
- * Penyiapan tenaga kerja; melalui pendidikan pribadi disiapkan bekal dasar untuk bekerja. Pembekalan dasar berupa pembentukan sikap, pengetahuan dan keterampilan kerja pada calon luaran.

2. Hubungan Antara Pendidikan dan Pengajaran

Menurut Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang sistem Pendidikan Nasional Bab I pasal 1, adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar secara aktif mengembangkan potensi dirinya.

Dari definisi di atas terdapat hubungan yang erat antara pendidikan dan pengajaran. Pendidikan berasal dari kata ‘didik’ atau ‘mendidik’ yang berarti memelihara atau memberi latihan. Sedangkan pengajaran berasal dari kata ‘ajar’ yang berarti memberikan petunjuk kepada orang untuk diketahui dan dilaksanakan (Kamus Besar Bahasa Indonesia. 1991).

Lebih lanjut Muhibbinsyah (2009: 35) mengatakan bahwa pendidikan adalah tahapan perubahan sikap dan tingkah laku manusia baik sebagai individu maupun sebagai kelompok melalui ikhtiar pengajaran dan pelatihan. Pengajaran dan pelatihan adalah bagian integral dalam pendidikan. Tanpa pengajaran dan pelatihan maka tidak ada yang namanya pendidikan. Selain itu, pengajaran dan pelatihan diperlukan adanya bimbingan, pengajaran

tanpa bimbingan bukanlah pengajaran yang ideal karena akan berdampak terbaikannya peluang kesulitan belajar dan pelaksanaan remedial.

3. Pelaksanaan Proses Pendidikan dan Pengajaran Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris berupaya meningkatkan kinerja dan kualitas dalam proses pelaksanaannya. Sistem informasi dan fasilitas dikembangkan seiring dengan perkembangan jaman. Sejak tahun akademik 2017/2018 Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menerapkan system informasi akademik (SIKAD) berbasis *online*. Adapun menu-menu utama dalam SIKAD adalah sebagai berikut SIAM, SIMA, SIRAK, DIGILIB, SIDA, SIMPLE, SIKU, SPMB, DAN SU;

- * SIAM (Sistem Informasi Akademik Mahasiswa) adalah system pelayanan kepada mahasiswa dalam hubungan dengan proses belajar mengajar. Informasi seputar kegiatan mahasiswa (biodata, kartu rencana studi, kartu hasil studi, jadwal kuliah dan informasi keuangan) dapat diakses melalui SIAM dengan menggunakan NPM sebagai *Username* maupun *password*.
- * SIMA (Sistem Informasi Monitoring Akademik) adalah system pelayanan yang dilakukan oleh dosen untuk mengakses informasi mahasiswa yang berkaitan dengan proses perkuliahan, pemantauan mahasiswa bimbingan PPL, KKN, maupun skripsi. Penggunaan system ini dilakukan oleh dosen dengan *username* atau *passwordnya* adalah NIDN dosen.

- * SIRAK adalah Sistem Informasi Akademik yang dipergunakan untuk pengecekan system registrasi dan pengelolaan data akademik yang berkaitan dengan dosen, mahasiswa dan semua elemen terkait.
- * DIGILIB adalah digital Library yang digunakan oleh petugas perpustakaan untuk mengakses informasi buku, dan pelayanan perpustakaan
- * SIDA adalah Sistem Informasi Wisuda yang berfungsi untuk mengecek pelaksanaan wisuda
- * SIMPLE adalah Sistem Informasi Pelaporan yang berfungsi untuk menampung informasi dan laporan akademik sesuai dengan lembaga yang bernaung di bawahnya. Sistem ini digunakan oleh Ketua, Rektor, Dekan, Keprodi dan KaBiro
- * SIKU adalah system informasi keuangan yang digunakan oleh bendahara untuk pengelolaan keuangan yang berkaitan dengan mahasiswa, dosen serta elemen terkait.
- * SPMB adalah system penerimaan mahasiswa baru. Penerimaan mahasiswa baru dilakukan secara online.
- * SU adalah Super User yang digunakan oleh administrator SIAKAD yang berfungsi untuk mengoperasi dan mengontrol pelaksanaan semua system yang ada.

Selain sistem informasi dan fasilitas di atas pelaksanaan proses pendidikan dan pembelajaran Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris berdasarkan desain yang dilakukan oleh Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng yaitu:

a. Pelaksanaan Proses Pembelajaran

Sistem pembelajaran dibangun berdasarkan perencanaan yang relevan dengan tujuan, ranah belajar dan hieraknya. Pembelajaran dilaksanakan menggunakan berbagai strategi dan teknik yang menantang, mendorong mahasiswa untuk berpikir kritis, bereksplorasi, berkreasi dan bereksperimen dengan memanfaatkan aneka sumber.

Pembelajaran Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menerapkan Sistem Kredit Semester (SKS) sesuai dengan aturan dan pedoman akademik yang berlaku di Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng. Ada beberapa jenis kegiatan antara lain (Yohanes Lon, 2016):

- 1) Kegiatan akademik terstruktur adalah kegiatan yang terjadwal dalam roster yang dilaksanakan 12-14 kali pertemuan (tatap muka). Sebelum melaksanakan perkuliahan para dosen diwajibkan menyusun SAP/ Selabus untuk semua mata kuliah yang diampu dan menyerahkannya kepada Program Studi.
- 2) Kegiatan akademik mandiri adalah kegiatan belajar yang harus dilaksanakan oleh mahasiswa sendiri guna mendalami perkuliahan.
- 3) Kegiatan akademik lainnya berupa tugas terstruktur, bimbingan individu, bimbingan kelompok, praktik lapangan, pembelajaran mikro dan praktik laboratorium.
- 4) Evaluasi hasil belajar terdiri dari penilaian proses (harian), tugas terstruktur, Ujian Tengah Semester (UTS) dan Ujian Akhir Semester (UAS). Evaluasi

belajar dilakukan secara komperhensif berkaitan dengan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik.

5) Kegiatan Ekstrakurikuler

Berkaitan dengan pengembangan bakat, minat dan potensi mahasiswa, Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menyelenggarakan ekstrakurikuler yang memungkinkan semua mahasiswa terlibat aktif dalam setiap kegiatan. Sistem kegiatan dilakukan bersama dengan kegiatan pihak Universitas, Senat Mahasiswa, Unit Kemahasiswaan (UKM) dan kegiatan lainnya, lintas Program Studi yang diatur melalui penerapan Satua Kredit Ekstrakurikuler (SKE).

b. Tata Pamong

Berdasarkan tata pamong, Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris diketuai oleh Ketua Program Studi, dibantu oleh sekretaris program studi, para koordinator kegiatan dan moderator (PPL, Wall Magazine, English Club, HMPS/EDSA). Ada pun dosen-dosen yang pernah menjabat ketua Program Studi adalah;

- 1) Dr. Yohanes Servatius Lon, M.A, Periode 1997-2000
- 2) Drs. Paulus Yuliadi, Periode 2000-2001
- 3) Ignasius Loy Semana, S.Fil, M.Hu, Perode 2001-2005 dan 2005-2009
- 4) Raimundus Beda, S.Fil, M.Hum, Periode 2009-2013 dan 2013-2018
- 5) Stanislaus Guna, M.Pd, Periode 2018-2022

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menerapkan dua sistem pengelolaan yaitu pengelolaan fungsional dan pengelolaan operasional meliputi *planning, organizing, staffing, leading, controlling*, dalam kegiatan internal dan eksternal.

a) *Perencanaan (Planning)*

Pada awal tahun anggaran, Program Studi merancang kegiatan-kegiatan strategis yang mencakup Tri Dharma Perguruan Tinggi. Perencanaan strategis ini tertuang dalam RENSTRA Prodi.

b) *Organizing*

‘Untuk mengimplementasikan RENSTRA di tingkat program studi, maka dibuat struktur organisasi Program Studi yang dilengkapi dengan pembagian tugasnya.

c) *Staffing*

Untuk memperlancar kegiatan program studi maka ketua program studi dan sekretaris program studi mengangkat beberapa personalia seperti Pembimbing Akademik (PA), Koordinator-koorditaor aktivitas, dan moderator HMPS untuk mengkoordinasi beberapa aktivitas yang harus dijalankan di program studi.

d) *Leading*

Ketua program studi melakukan pembimbingan kepada para dosen dan staff untuk melaksanakan tugas dan fungsi (TUPOKSI) yang diberikan kepada mereka. Dorongan, arahan dan motivasi selalu

dilakukan oleh Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris dalam pertemuan, rapat evaluasi, dan konsultasi atau pertemuan informal.

e) *Controlling*

Ketua Program Studi melakukan pengawasan rutin terhadap penyelenggaraan kurikulum dan program kerja di tingkat program studi. Pengawasan rutin dilakukan dengan :

- * Pemeriksaan kelengkapan administrasi di awal semester
- * Pengawasan dilakukan melalui jurnal untuk melihat konten pengajaran dan kedisiplinan dosen
- * Pengawasan dilakukan melalui pemeriksaan setiap hari sabtu dalam minggu melalui SIRAK pada SIAKAD
- * Pengawasan melalui supervisi mengajar

c. **Kurikulum; (Borang Program Studi IIIA:. 69-73)**

Kurikulum atau dikenal dengan standar isi. Kurikulum Perguruan Tinggi adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan ajar serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tinggi. Di dalam kurikulum ditentukan mata-mata pelajaran untuk masing-masing jenjang pendidikan serta pengaturan mengenai alokasi jamnya setiap minggu, bulan, tahun.

Kurikulum pendidikan tinggi dikembangkan dengan mengacu pada Standar Nasional Pendidikan Tinggi berdasarkan Kepmendiknas No. 45 tahun 2002 tentang kurikulum inti pendidikan tinggi; Permendiknas No. 73 Tahun 2013 tentang penerapan Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI); dan Permendiknas No.44 Tahun 2015 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi.

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng menerapkan kurikulum berbasis KKNI yang terdiri dari kompetensi utama, kompetensi pendukung dan kompetensi lainnya. Ada pun kompetensi-kompetensi itu adalah sebagai berikut:

- 1) Kompetensi utama memuat mata kuliah keahlian dan mata kuliah pendidikan lainnya. Kompetensi ini merumuskan pencapaian yang harus dimiliki oleh lulusan sebagai berikut:
 - * Menguasai karakteristik peserta didik
 - * Menguasai teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik
 - * Mengembangkan kurikulum pembelajaran Bahasa Inggris
 - * Merancang, melaksanakan dan mengevaluasi proses dan hasil pembelajaran Bahasa Inggris
 - * Menerapkan etos kerja, tanggungjawab yang tinggi, percaya diri dan bangga menjadi guru serta menjunjung tinggi kode etik guru.

- * Bersikap inklusif, objektif, dan non diskriminatif terhadap peserta didik maupun anggota masyarakat.
 - * Berkomunikasi secara efektif, empatik dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua dan masyarakat, komunitas profesi, maupun komunitas internasional.
 - * Memanfaatkan teknologi komunikasi dan informasi untuk kepentingan pembelajaran, pengembangan diri dan pengelolaan sekolah.
- 2) Kompetensi Pendukung memuat mata kuliah penciri institusi. Kompetensi ini merumuskan pencapaian yang harus dimiliki oleh lulusan adalah sebagai berikut;
- * Menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik
 - * Berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan peserta didik
 - * Melakukan tindakan reflektif untuk peningkatan mutu pembelajaran melalui penelitian tindakan kelas, lesson study.
 - * Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat.
 - * Menampilkan pribadi pariwisata yang kompotitif, unggul, ramah, santun dan professional. Menampilkan pribadi pelaku pariwisata berwawasan ekotorism dan budaya loka (*local genuine*).

- 3) Kompetensi lainnya memuat mata kuliah profil minor. Kompetensi ini merumuskan pencapaian yang harus dimiliki oleh lulusan adalah sebagai berikut; mengembangkan pembelajaran Bahasa Inggris yang adaptif untuk berbagai keperluan dan menjalin kemitraan dengan berbagai stakeholders sekolah dan pelaku industri pariwisata.

Untuk menjaga kompetensi-kompetensi di atas maka dibuatkan rambu-rambu revitalisasi capaian pembelajaran Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris yang disebut dengan *Learning Outcomes* (LO), diartikan sebagai hasil belajar yang harus dikuasai dalam bentuk perilaku, sikap dan pengetahuan.

Capaian Pembelajaran (CP) *Learning outcomes* (LO) terdiri dari; CP institusi, CP program, CP mata kuliah, dan CP unit mata kuliah.

- 1) CP Institus atau *Institusional Learning Outcomes* (ISLOs) dirujuk dari visi, misi, dan nilai-nilai universal sebagai lembaga pendidikan yang memiliki *core values* tertentu, seperti; berpikir kritis, etika, kesadaran global dan melek informasi.

In completing the programs, graduates will be able to perform:

- * *Ritical thinking; engage in purposeful reasoning to reach sound conclusion*
- * *Etiks; demonstrates the ablity to make informed and global responsibility*
- * *Global awareness; exhibit sense of social, cultural and global responsibility*

- * *Information literacy; demonstrate the ability to find, evaluate, organize, and use information.*

2) CP program atau Program *Learning Outcomes* (PLOs) menjelaskan capaian program studi yang dirujuk dari capaian institusi. PLOs bersifat agak umum tetapi sudah menuangkan target bidang ilmu yang dikelola oleh suatu program.

Our graduate will:

- * *Have the knowledge required to be successful in their field*
- * *Have the skill needed to be able to function successfully in their field*
- * *Be able to analyze problems in their field and develop solutions or strategies to solve those problems*
- * *Be able to communicate effectively*
- * *Be able to apply the discipline's code of ethics when making decision*
- * *Be able to design and experiment and analyze data*

3) *Course Learning Outcomes* (CLOs) capaian terhadap mata kuliah tertentu atau kelompok mata kuliah sejenis atau serumpun. Capaiannya biasa dirumuskan untuk menguasai materi setiap unit, seluruh mata kuliah atau kelompok mata kuliah. Rumusan *course outcomes* merujuk pada penggunaan rumusan *audience, behavior, condition*, dan *degree* (ABCD).

By completing this course, student will be able to:

- * *Demonstrate inferential statistic to test the effect of vocabulary size on reading comprehension up to 90 % (unit outcomes)*

- * *Explain the procedures to using quantitative and qualitative approach in language teaching research at 80 % (course outcomes)*
- * *Apply the methods of teaching, evaluate the outcomes and design teaching materials appropriate to the students' needs at 80% (course group)*

4) *Unit Learning Outcomes* (ULOs), capaian setiap unit mata kuliah yang disajikan setiap kali tatap muka. Rumusan capaian ditetapkan menurut koherensi isi satu mata kuliah yang diajarkan dalam satu paket atau dalam satu semester.

By completing this course, students will be able to:

- * *Define characteristics of research question up to 90%*
- * *Explain the functions of research title, research questions and research methods in a research proposal up to 80%*

Capaian pembelajaran atau *Learning Outcomes* dirumuskan berdasarkan rumpun mata kuliah dalam kajian tertentu, sehingga jenis capaian dan target yang ditetapkan bisa lebih terarah dan spesifik. Model ini diharapkan bisa *member alternative* untuk menjembatani rumus LO berdasarkan matriks yang secara umum belum ditentukan mata kuliahnya.

Di bawah ini akan dipaparkan matriks yang merujuk pada mata kuliah yang sudah diajarkan dan dipraktikkan bertahun-tahun, jumlah SKS maksimum seluruh program, dan kebutuhan bidang ilmu yang mendukung pengetahuan

dan keilmuan bahasa, pengajaran bahasa, keterampilan berbahasa dan riset.

Tabel 1. Rumpun Mata Kuliah

No	Kelompok/ Rumpun	Mata Kuliah	Alternatif Rumusan LO
A	English Literature	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vocabulary 2. Grammar 3. Pronunciation 4. Listening 5. Speaking 6. Reading 7. Writing 8. Academic writing 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mendemonstrasikan penguasaan dasar-dasar berbahasa Inggris dengan kosa kata 4000 dan grammar untuk komunikasi lisan dan tertulis sampai tingkat mahir 2. Mendemonstrasikan penguasaan Bahasa Inggris secara akademis secara lisan dan tertulis
B	Language contents	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introduction to linguistics 2. Syntax 3. Phonology 4. Semantics 5. Pragmatics 6. Sociolinguistics 7. Discourse analysis 8. Literature 9. Translation 10. EAP 	<ol style="list-style-type: none"> 1. menjelaskan konsep keilmuan bahasa dan aplikasinya dalam menelaah permasalahan kebahasaan 2. menarapkan hasil analisis teori kebahasaan ke dalam konteks yang terkait dengan sastra, terjemahan, interaksi dengan social dan tujuan akademik

No	Kelompok/ Rumpun	Mata Kuliah	Alternatif Rumusan LO
C	Language teaching	<ol style="list-style-type: none"> 1. TEFL 2. Teaching methodology 3. Classroom management 4. E-learning & teaching methods 5. Language curriculum 6. Materials development 7. Assesment and testing 8. Instructional design 9. Apprenticeships 10. Micro teaching 11. PPL 12. Community Outreach Program (KKN) in teaching 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menjelaskan konsep metode pembelajaran bahasa, pengembangan bahan ajar, memilih metode, membuat rancangan pembelajaran dan mempraktikan dalam kelas 2. Mendemonstrasikan kompetensi mengajar bahasa Inggris dalam konteks kelas dan masyarakat menggunakan teknologi, pembelajaran berbasis informasi dan prinsip manajerial yang sesuai.
D	Research	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qualitative research in language teaching 2. Qualitative research in language 3. Data analysis qualitative & quantitative research 4. Research proposal 5. Proposal seminar 6. Undergraduate Thesis 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menerapkan prosedur dan proses ilmiah secara logis, secara kualitative dan kuantitative 2. Menyusun laporan tertulis dan mengkomunikasikan hasil penelitian secara lisan dan tertulis dalam forum akademik

Tabel 2. Model PLOs Prodi Pendidikan Bahasa Inggris

No	Kelompok / Rumpun	Alternatif Rumus LO
A	English Literacy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mendemonstrasikan penguasaan dasar-dasar berbahasa inggris dengan kosa kata 4000 dan grammar untuk komunikasi lisan dan tertulis sampai tingkat mahir 2. Mendemonstrasikan konsep keilmuan bahasa dan aplikasi secara akademis, lisan dan tertulis
B	Language Contens	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menjelaskan konsep keilmuan dan aplikasinya dalam menelaah permasalahan kedewasaan 2. Menerapkan hasil analisis teori kebahasaan ke dalam konteks yang terkait dengan sastra, terjemahan, interaksi social dan tujuan akademik
C	Language Teaching	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menjelaskan konsep metode pembelajaran bahasa, pengembangan bahan ajar, memilih metode, membuat rancangan pembelajaran dan mempraktikan dalam kelas 2. Mendemonstrasikan kompetensi mengajar bahasa Inggris dalam konteks kelas dan masyarakat menggunakan teknologi, pembelajaran berbasis informasi dan prinsip manajerial yang sesuai
D	Research	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menerapkan prosedur dan proses ilmiah secara logis, kualitatif dan kuantitatif 2. Menyusun laporan tertulis dan mengkomunikasikan hasil penelitian secara lisan dan tertulis dalam forum akademis

Penelitian

Penelitian atau Riset adalah suatu investigasi yang dilakukan dengan aktif, tekun dan sistematis, yang bertujuan untuk menemukan, menginterpretasikan dan merevisi fakta-fakta, untuk mengembangkan Ilmu Pengetahuan dan teknologi serta meningkatkan kesejahteraan masyarakat, meningkatkan mutu perguruan tinggi dan kemajuan peradaban bangsa, meningkatkan kemandirian kemajuan dan daya saing bangsa dalam rangka memenuhi strategis pembangunan nasional.

Selain itu, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng melalui keputusan yang dituangkan pada Statuta 2014 pasal 46 tentang Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) sebagai berikut: LPPM adalah lembaga yang diberi wewenang untuk mengelola penelitian dengan tugas sebagai berikut; menyusun, merencanakan, memfasilitasi pelaksanaan penelitian, memantau, mengevaluasi dan memberikan penghargaan kepada peneliti. Setiap tahun ajaran, LPPM menyelenggarakan seleksi penerimaan hibah bagi semua dosen. LPPM membuka peluang bagi semua dosen untuk mengajukan proposal penelitian, PKM, maupun penulisan buku yang pelaksanaannya dibiayai oleh LPPM. Prosedur dan mekanisme pengajuan hibah bersaing diatur dalam SOP. Sampai saat ini, ada beberapa dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris pernah menjadi pemenang hibah penelitian LPPM dan juga hibah penulisan buku. Dosen-dosen yang pernah memenangkan program itu antara lain; Yosefina Rosdiana Su, S.S, M.Pd, Fatmawati, M.Pd, dan Hieronimus C.Darong, S.S,M.Pd telah menerbitkan sebuah buku ‘Cerita Rakyat Manggarai Bilingual (Inggris-

Manggarai) dengan judul ‘ manggaraian Grannies’ Tales yang dibiayai oleh Hibah Penulisan Buku LPPM.

Berdasarkan Statuta di atas maka pelaksanaan penelitian Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris berdasarkan pedoman penelitian yang ditetapkan oleh Sekolah Tinggi. Objek penelitian meliputi bidang pendidikan, agama, filsafat, bahasa sosial dan sebagainya. Hasil penelitian wajib disebarluaskan dengan cara seminar dan dipublikasikan kepada masyarakat (Statuta.2014.pasal 18: 8).

Jenis penelitian yang dilakukan oleh Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris adalah penelitian dosen, dan penelitian gabungan antara dosen dan mahasiswa.

1. Penelitian Dosen

Dalam Tri Dharma, pada awal semester, setiap dosen wajib menandatangani dokumen kontrak kinerja dosen yang mencakup kinerja pada bidang pengajaran, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. Hasil penelitian dosen dilaporkan pada akhir semester dengan berpedoman pada tupoksi dosen yang dikeluarkan oleh Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng dalam bentuk laporan kinerja dosen. Setiap dosen wajib melakukan kegiatan penelitian dan publikasi sekurang-kurangnya satu kali dalam setiap semester. Laporan kontrak kinerja dosen menjadi indicator penilaian kinerja dosen.

Sejak tahun 2013 ada 115 penelitian yang dilakukan oleh dosen termasuk penelitian mandiri maupun penelitian hibah yang dilaksanakan secara individu maupun kelompok.

Prestasi dosen-dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris dapat dilihat pada tabel di bawah ini.

Tabel 3: Pencapaian Prestasi Dosen Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris

No	Nama Dosen	Prestasi Yang Dicapai	Waktu Pencapaian	Total Penelitian
1	Stanislaus Guna, M.Pd	Pemenang Hibah	2015	3
		Penelitian LPPM	2015	3
		Pemenang Hibah	2016	4
		Penelitian LPPM	2016	5
		Penelitian LPPM	2017	2
2	Raimundus Beda, S.Fil, M.Hum	Pemenang Hibah	2014	2
		Penelitian LPPM	2014	2
		Pemenang Hibah	2015	4
		Penelitian LPPM	2015	4
		Penelitian LPPM	2016	3
3	Tobias Gubas, S.S,M.Pd	Pemenang Hibah	2016	3
		Pemenang Hibah	2014	1
		Penelitian LPPM	2014	1
		Pemenang Hibah	2015	3
		Penelitian LPPM	2015	3
4	Yosefina Rosdiana Su, S.S,M.Pd	Pemenang Hibah	2015	2
		Penelitian LPPM	2015	2
		Pemenang Hibah	2016	2
5	Fatmawati, M.Pd	Penelitian LPPM	2016	2
		Pemenang Hibah	2015	4
		Penelitian LPPM	2015	4

No	Nama Dosen	Prestasi Yang Dicapai	Waktu Pencapaian	Total Penelitian
6	Yosefina Heleonora Jem, M.Pd	Pemenang Hibah	2015	2
		Penelitian LPPM	2016	2
		Pemenang Hibah	2016	2
		Pemenang Hibah Penulisan Buku LPPM	2016	1
7	Yustus Sentus Halum, M.Pd	Pemenang Hibah	2015	2
		Penelitian LPPM	2015	2
		Pemenang Hibah	2016	2
		Penelitian LPPM	2016	2

2. Penelitian Dosen dan Mahasiswa

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris melibatkan mahasiswa yang sedang berada pada masa penyelesaian tugas akhir. Melalui penelitian bersama ini, diharapkan suasana akademik yang lebih kondusif akan terus terjaga sehingga baik dosen maupun mahasiswa merasa nyaman dan senang di kampus dalam beraktivitas ilmiah.

Pengabdian Kepada Masyarakat

Pengabdian kepada masyarakat merupakan kegiatan sivitas akademika yang memanfaatkan ilmu pengetahuan dan teknologi untuk memajukan kesejahteraan masyarakat dan mencerdaskan kehidupan bangsa sesuai dengan budaya akademi dan, keahlian serta otonomi keilmuan. Kegiatan pengabdian dapat dilakukan dengan berbagai kegiatan positif sehingga sivitas akademika; dosen, mahasiswa, tenaga kependidikan dan alumnus dapat bersosialisasi dengan masyarakat dan mampu memberikan kontribusi nyata kepada masyarakat (Statuta, 2014).

Pengabdian kepada masyarakat Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris dibawah naungan lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat (LPPM) Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng. Agenda kegiatan pengabdian kepada masyarakat adalah sebagai berikut;

1. Pengajaran

Dosen-dosen melakukan kegiatan pengajaran pada sekolah-sekolah mulai dari TK, SD, SMP, dan SMA dengan metode tertentu, media-media tertentu berdasarkan topik yang akan diajarkan dan disesuaikan dengan tingkat pendidikan. Pada kegiatan ini dosen berkoordinasi dengan pihak sekolah yang dituju.

Setelah berkoordinasi dengan sekolah yang dituju dosen melakukan observasi awal kemudian merancang metode dan media pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Kemudian berdasarkan waktu yang telah disepakati oleh dosen pihak sekolah maka dosen bersama dengan mahasiswa melakukan kegiatan pembelajaran. Salah contoh satu kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh dosen dan mahasiswa yaitu kegiatan yang dilakukan di Paud Bintang Kejor Poco oleh Yosefina Heleonora Jem, M.Pd dan mahasiswa tingkat II Semester 4 dengan tema; *Teaching English fun for young learners*” (TEYL)

2. Bidang Kuliah Kerja Nyata (KKN)

Kuliah Kerja Nyata (KKN) adalah kegiatan intrakurikuler lapangan yang memiliki nilai dan bobot tersendiri bagi keterlibatan aktif mahasiswa dalam mengembangkan serta memajukan masyarakat. KKN

mengintegrasikan lima aspek yaitu keterpaduan pelaksanaan Tridharma Perguruan Tinggi, pendekatan interdisiplineri dan komperhensif, lintas sektoral, dimensi yang luas dan pragmatis serta keterlibatan aktif masyarakat.

Kegiatan KKN bertujuan;

- a. Mengetahui dan mengalami situasi hidup kemasyarakatan melalui keterlibatan aktif mahasiswa. Pada saat KKN mahasiswa diutus ke lingkungan baru yang (mungkin) penuh kekurangan, yang orang-orangnya mungkin belum pernah dikenal dengan berbagai macam karakter. Kesempatan ini memberi ruang kepada mahasiswa untuk mendapat *survival chance*.
- b. Mengembangkan wawasan dan pemahaman mahasiswa bahwa apa yang dipelajari di kampus tidak sia-sia. Pada saat KKN mahasiswa diminta untuk menyusun program kegiatan pengabdian yang sesuai dengan keahlian, tetapi juga harus sesuai dengan apa yang dibutuhkan oleh desa tempat KKN.
- c. Mengembangkan pola pikir mahasiswa dan tindakan mahasiswa yang alternative, kreatif, dan adaptif.
- d. Merancang

Sasaran Kegiatan KKN

Ada tiga kelompok yang menjadi sasaran kegiatan KKN Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Pendidikan Universitas Katolik Indonesia yaitu mahasiswa, Lembaga Universitas Katolik Indonesia, Pemerintahan Daerah dan masyarakat.

a) Mahasiswa

- * Memperdalam cara berpikir dan bekerja dalam dimensi yang luas, pragmatis dan lintas sektoral
- * Memperdalam pengertian dan penghayatan terhadap pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi, keterampilan komunikatif, pemberdayaan masyarakat, kegiatan rohani dan seni melalui implementasi program kerja
- * Memperdalam pemahaman mahasiswa tentang kondisi riil hidup kemasyarakatan dari perpektif sosial, budaya dan interdisipliner.
- * Mematangkan pola pikir mahasiswa dalam melakukan identifikasi dan pemecahan masalah secara sosial, pragmatis dan ilmiah.
- * Memberikan keterampilan kepada mahasiswa untuk memfasilitasi, memberdayakan dan mendampingi masyarakat
- * Membina mahasiswa untuk menjadi motivator, fasilitator, dinamisator dan pemecah masalah
- * Memberikan pengalaman belajar dan bekerja sebagai kader pembangunan sehingga terbentuk sikap dan rasa cinta terhadap kemajuan masyarakat
- * Melalui pengalaman bekerja dalam melaksanakan, menelaah, merumuskan dan memecahkan masalah secara langsung.

b) Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Pendidikan Universitas Katolik Indonesia

- * Memperoleh umpan balik melalui keterlibatan aktif mahasiswa di tengah masyarakat yang berguna bagi

penyesuaian kurikulum dengan situasi sosial di masyarakat

- * Mengidentifikasi masalah yang ada di masyarakat sebagai bahan kajian dalam penelitian dan pengembangan
- * Memeroleh hasil kegiatan mahasiswa dengan menelaah dan merumuskan berbagai keadaan/kondisi nyata masyarakat melalui implementasi program kerja yang jelas, adaptif, inovatif dan kreatif
- * Meningkatkan, memperluas, dan mempererat kerja sama dengan instansi/masyarakat melalui kegiatan KKN mahasiswa

c) Pemerintahan Daerah dan Masyarakat

- * Memeroleh bantuan pemikiran dan tenaga, ilmu, teknologi dan seni dalam merencana dan melaksanakan pembangunan
- * Memeroleh cara-cara yang dibutuhkan untuk merencanakan dan merumuskan serta melaksanakan pembangunan
- * Memeroleh pengalaman dan menggali serta menumbuhkan potensi swadaya sehingga mampu berpartisipasi aktif dalam pembangunan
- * Terbentuknya kader-kader penerus pembangunan di dalam masyarakat sehingga terjamin kelangsungan pembangunan
- * Memanfaatkan bantuan tenaga mahasiswa untuk melaksanakan program dan proyek pembangunan yang ada di bawah tanggung jawabnya

Kiat-kiat Menciptakan Tenaga Pendidik Bahasa Inggris dan Pelaku Pariwisata

1. Tenaga Pendidik Bahasa Inggris yang Kompeten dan Profesional

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris telah mencetak banyak guru bahasa Inggris yang kompeten dan profesional. Hal ini ditunjukkan dengan terserapnya tenaga guru pada sekolah-sekolah di Kabupaten Manggarai Barat, Manggarai dan Manggarai Timur. Pada seleksi CPNSD Periode 2018/2019, out put Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris yang memenuhi passing grade dan lolos sebagai CPNSD sebanyak 18 orang guru.

Tabel Alumnus Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris yang lolos passing grade dan lolos CPNSD

No	Nama	Tempat Test	Daerah Penempatan
1	Aloysius Agung	Manggarai Barat	Manggarai Barat
2	Irmawati Kurnia	Manggarai Barat	Manggarai Barat
3	Benediktus Aryono Suasa	Manggarai Barat	Manggarai Barat
4	Nensiana Benny	Manggarai Barat	Manggarai Barat
5	Blasius Janggur	Manggarai Barat	Manggarai Barat
6	Theofilus Gatol	Manggarai Barat	Manggarai Barat
7	Klaudia Triani	Manggarai	Manggarai
8	Epifani Ga	Manggarai	Manggarai
9	Yosefina Parus	Manggarai	Manggarai
10	Martina Langong	Manggarai Timur	Manggarai Timur
11	Robertus Sandrin	Manggarai Timur	Manggarai Timur
12	Maria Yosevita Amul	Manggarai Timur	Manggarai Timur
13	Laurensius Tanda	Manggarai Timur	Manggarai Timur

No	Nama	Tempat Test	Daerah Penempatan
14	Yasinta Dhaso	Manggarai Timur	Manggarai Timur
15	Multiana Selvianti Sehidin	Manggarai Timur	Manggarai Timur
16	Magdalena Manul	Manggarai Timur	Manggarai Timur
17	Yosef Klementino Jasmin	Kupang-Propinsi	Manggarai Timur
18	Yoris M. Talib	Kupang - Propinsi	Manggarai Timur

Guru merupakan sarana untuk menciptakan generasi yang terdidik dan sukses sebagai penerus bangsa. Seorang guru yang mengajar dengan cara yang berantakan dan tanpa didasari dengan metode mengajar yang benar akan menimbulkan kehancuran dan masa depan yang kelam bagi peradaban manusia. Oleh karena itu setiap proses pembelajaran sangat diperlukan guru yang memiliki profesionalisme dalam memberikan pengetahuan kepada peserta didik.

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menyadari hal-hal di atas maka dalam kiprahnya program studi ini memberikan bekal pendidikan yang baik sebagai modal dasar menciptakan guru yang profesional. Output Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris diharapkan memiliki keterampilan dalam mengelola kelas yang membangun citra positif yang dapat menjadikannya teladan, memiliki integritas dan kredibilitas serta mampu menumbuhkan motivasi peserta didik.

Untuk menciptakan guru bahasa Inggris yang kompeten, dan profesional maka Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris memberikan beberapa tips yang secara intrinsic ada di dalam kegiatan pembekalan mahasiswa sebagai seorang guru dalam proses belajar mengajar adalah sebagai berikut:

1) Menjalin hubungan baik dengan murid atau peserta didik

Pola pembelajaran hendaknya berubah seiring dengan perubahan paradigma, di mana guru tidak dilihat sebagai sumber pengetahuan dan murid dilihat sebagai objek dari tempat menuangkan ilmu pengetahuan. Pembelajaran yang demokratis harus mewarnai setiap proses belajar mengajar. Yang dimaksudkan dengan pembelajaran yang demokratis adalah pembelajaran yang dilakukan tidak bersifat vertikal atau top down melainkan bersifat horizontal (adanya hubungan baik antara guru dan murid atau peserta didik).

2) Berbaur dan bergaul bersama murid atau peserta didik

Murid bukanlah objek dari pembelajaran melainkan sahabat atau teman dalam proses pembelajaran. Guru yang baik selalu berbaur dan bergaul dengan murid, sehingga guru dapat memahami apa yang menjadi kebutuhan dari murid yang diajarnya.

3) Selalu berpikir positif

Dalam proses pembelajaran kadang-kadang murid selalu melakukan kegiatan atau tindakan yang berada di luar aturan atau regulasi. Jika seorang guru tidak bijak maka guru tersebut akan menyalahkan siswa karena telah melanggar aturan. Namun, bila guru itu bijak maka guru melalui pendekatan personal mencari tahu penyebab kesalahan yang dibuat oleh siswa sehingga dalam keputusan yang diambil menjadi lebih bijak. Oleh karena itu, berpikir positif adalah kunci dari keberhasilan pembelajaran.

- 4) Memberikan semangat belajar kepada murid atau peserta didik

Guru adalah motivator yang senantiasa memberikan motivasi kepada murid lewat tutur kata, perbuatan dan keteladanan. Seorang guru yang simpatik akan mempengaruhi murid untuk rajin belajar dan menjadi murid sukses.

- 5) Menanamkan keyakinan kepada murid tentang mudahnya belajar bahasa Inggris

Bahasa Inggris adalah pelajaran yang mudah. Oleh karena itu, seorang guru bahasa Inggris harus bisa menanam keyakinan kepada siswa bahwa bahasa Inggris mudah untuk dipelajari.

- 6) Menanamkan system pendidikan berbasis teknologi atau yang lebih dikenal dengan nama *artificial intelegensi* (A-I) atau kecerdasan buatan.

2. Pelaku Industri Pariwisata Yang Profesional

Pariwisata merupakan sektor yang berperan besar terhadap perekonomian Indonesia. Sayangnya, saat ini pariwisata Indonesia belum ditangani dengan baik pada hal Indonesia banyak memiliki keunikan dan beragam keistimewaan dalam bidang pariwisata. Hal ini disebabkan oleh kurangnya Promosi dan pemasaran yang efektif dan efisien tentang pariwisata, kurangnya kesadaran kolektif pentingnya sektor pariwisata, pembangunan infrastruktur dan jaringan informasi yang kurang memadai dan kurangnya kemampuan berbahasa Inggris sehingga terjadi kesulitan dalam berkomunikasi.

Kehadiran Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris menjadi salah satu factor pendukung peningkatan industry pariwisata di Indonesia. Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris merumuskan kompetensi yang mencerminkan ciri khas lembaga dan selaras dengan kebutuhan program studi yaitu:

- 1) Mengembangkan program pembelajaran Bahasa Inggris yang adaptif untuk berbagai keperluan.
- 2) Menjalinkan kemitraan dengan berbagai stakeholder dan pelaku industry pariwisata.

Untuk mendukung kompetensi di atas maka dalam kurikulum mata kuliah pada kompetensi lainnya meliputi mata kuliah profil minor antara lain; mata kuliah pariwisata, mata kuliah Domenstik dan Internasional dan mata kuliah kewirausahaan. Ada pun mata kuliah-mata kuliah tersebut diperuntukan untuk mendukung calon mahasiswa agar memiliki pribadi pelaku pariwisata berwawasan *eko tourism* dan budaya local (*local genuine*).

Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris telah banyak mencetak pelaku industry pariwisata yang cukup berperan penting dalam perkembangan pariwisata di wilayah Manggarai Barat (Labuan Bajo). Ada pun alumnus Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris adalah sebagai berikut:

No	Nama Alumnus	Website Pribadi	Perusahaan
1	Gregorius Dodikardi	www.binatangkomodotours.com	PT. Bintang Komodo Wisata
2	Yosefina Lendur	www.topkomodotour.com	PT.Top Komodo Tours

No	Nama Alumnus	Website Pribadi	Perusahaan
3	Yohanes Mance	www.komodohappy-holiday.com	
4	Viktor Pance	www.cometokomodo.com	
5	Save Jemalu	www.savekomodotour.com	
6	Azis Janggur	www.komodomiracle.com	
7	Fan Enggar	www.ourkomodotour.com	
8	Mancek	www.komododreamland.com	
9	Flory Paus	www.komodoclassic.com	
10	Marselus Harsi	www.komododreamland.com	
11	Elfridus Arian Bahur	www.komodowanderland.com	
12	Venansius Batur	www.hellokomodo.com	

Untuk menciptakan pelaku industry pariwisata yang kompeten, dan profesional maka Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris memberikan beberapa tips yang secara intrinsik ada di dalam kegiatan pembekalan karir adalah sebagai berikut:

- 1) Menanamkan rasa tanggung jawab kepada mahasiswa. Prinsipnya agen pariwisata harus bertanggung jawab untuk memastikan apakah orang yang dilayaninya bergembira, bahagia dengan apa yang dikerjakannya.

- 2) Menanamkan sikap yang proaktif. Dunia pariwisata membutuhkan banyak terobosan baru. Oleh karena itu, agen pariwisata harus proaktif menciptakan hal yang baru demi keamanan orang yang dilayani.
- 3) Menanamkan rasa cinta pada pekerjaan. Kadang-kadang pekerjaan yang kita geluti mendatangkan kejenuhan. Sebagai seorang professional pekerjaan sekecil apapun jika dilakukan dengan gembira maka akan membuahkan hasil yang berlimpah. Oleh karena itu, tips untuk menjadi sukses sebagai seorang pelaku industry pariwisata adalah setia dan mencintai pekerjaan.
- 4) Menanamkan nilai-nilai moral dan nilai-nilai etis. Seorang pelaku pariwisata harus dapat menjaga dan mengintegrasikan semua aturan, norma yang berlaku sesuai dengan hati nurani. Kepribadian yang matang dari seorang agen pariwisata sangat dituntut.
- 5) Menanamkan sikap tidak puas dengan apa yang ada. Seorang agen pariwisata harus mampu menyempurnakan diri baik sikap maupun keterampilan. Pada prinsipnya pelaku pariwisata adalah orang yang menjual jasa. Oleh karena itu, sikap yang perlu dituntut adalah mau belajar untuk mengembangkan diri, teristimewa belajar dari setiap kesalahan yang dijumpainya.
- 6) Menanamkan sikap mempertahankan kerahasiaan orang yang dilayani dan bersikap jujur dalam pelayanan. Seorang pelaku pariwisata yang professional adalah

orang yang dapat dipercaya dan bisa memegang teguh rahasia perusahaan atau orang yang dilayani.

Penutup

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng dalam kiprahnya selalu ingin memberikan yang terbaik bagi semua warga Negara Indonesia secara khusus kawula muda yang menjadi harapan bangsa, Negara, masyarakat, orang tua agar bertumbuh dan menjadi manusia unggul yang dapat bersaing dalam dunia kerja. Oleh karena itu, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus ini menyadari bahwa pendidikan merupakan suatu kegiatan yang kompleks, sehingga dibutuhkan penanganan dalam meningkatkan kualitasnya baik bersifat menyeluruh maupun pada beberapa komponen saja.

Salah satu target peningkatan Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng adalah menciptakan tenaga guru dan pelaku industri pariwisata yang beriman dan berkarakter, matang dalam kepribadian, kompeten dan profesional dalam bidang pedagogik dan pariwisata yang mampu bersaing di tingkat local, regional dan nasional. Target ini akan dilaksanakan dalam Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Keguruan dan Pendidikan Universitas Katolik Santu Paulus Ruteng melalui kegiatan pengajaran, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat serta pemanfaatan system informasi dan fasilitas online.

Daftar Pustaka

- Lon Servasius, Yohanes dan Payong, R. Marsel. 2016 (Editors). *Pedoman Penyelenggaraan Tridarma Perguruan Tinggi*. Cetakan Pertama, Ruteng: STKIP Santu Paulus
- Re-Akreditasi Program Studi Sarjana, Borang Program Studi (III A). 2018
- Syah, Muhibbin. 2010. *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. Cetakan Revisi, Bandung; PT Remaja Rosdakarya Offset.
- Tilaar. H.A.R. 2006. *Standarisasi Pendidikan Nasional: Suatu Tinjauan Kritis*, Cetakan Pertama. Jakarta: Rineka Cipta
- Tirtarahardja, Umar & Sulo, La. 2000. *Pengantar Pendidikan*. Cetakan Kedua, Jakarta; Rineka Cipta.
- Statuta STKIP Santu Paulus Ruteng. 2014

DEGRADASI KATA “TUANG GURU” DI MANGGARAI: TANTANGAN GURU MASA KINI DI MANGGARAI

Hubertus Aliansi Jehata

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
jehata1980@gmail.com

Abstrak

Awal tahun 1980-an kata tuang selalu melekat pada diri seseorang guru. Karenanya guru dipanggil tuang guru. Panggilan tuang merupakan panggilan terhormat bagi masyarakat Manggarai. Untuk itu, kehilangan kata tuang guru merupakan salah satu bentuk degradasi kehormatan bagi bapak dan ibu yang berprofesi sebagai pendidik. Degradasi kata tuang guru juga bisa ditunjukkan dengan memanggil pendidik tanpa menyebut kata bapak dan ibu guru. Mereka menyebutnya “guru”. Sebutan atau panggilan guru merupakan panggilan “nggepas” dan bermakna sederhana. Oleh karena itu, kehilangan kata “tuang guru” harus menjadi bahan refleksi bagi semua orang yang berprofesi sebagai guru. Degradasi kata tuang guru berakar pada tindakan, tutur kata, sikap keseharian, profesionalisme serta kompetensi yang dimiliki guru yang berdampak pada kehilangan kata “tuang guru”

Pengantar

Bagi masyarakat Manggarai guru merupakan salah satu profesi yang sangat dihormati. Sikap menghormati seorang guru ditunjukkan dalam berbagai bentuk seperti dengan kata-kata, tindakan dan kepercayaan. Sikap menghormati dengan kata-kata seperti memanggil guru

dengan menambahkan kata bapak guru, ibu guru, dan yang paling tinggi memanggil guru sebagai tuang guru. Sedangkan menghormati guru dengan tindakan ditunjukkan dengan berbagai bentuk seperti menempatkan guru pada tempat yang spesial pada saat upacara seperti upacara pernikahan, sekolah, syukuran, maupun saat pertemuan yang dilaksanakan di masyarakat. Selanjutnya sikap menghormati guru dalam bentuk kepercayaan seperti diberi kepercayaan sebagai pemimpin rapat, ketua panitia, penasihat dan kepercayaan lainnya. Sikap menghormati yang berprofesi sebagai guru tersebut ditunjukkan dengan memanggil guru sebagai “tuang guru”.

Julukan tuang guru tersebut sangatlah kental dizaman dulu. Untuk itu, tidaklah berlebihan kalau profesi sebagai guru merupakan profesi yang sangat disegani dan dihormati bagi masyarakat Manggarai. Panggilan tuang merupakan panggilan terhormat bagi masyarakat Manggarai. Seiring dengan perkembangan waktu, panggilan kehormatan “tuang guru” tersebut sudah jarang digunakan oleh masyarakat Manggarai. Hal ini merupakan suatu kehilangan besar bagi semua orang yang berprofesi sebagai guru. Untuk itu, kehilangan kata tuang guru merupakan salah satu bentuk degradasi kehormatan bagi bapak dan ibu yang berprofesi sebagai pendidik. Banyak masyarakat Manggarai yang sudah memanggil pendidik secara “nggepas” yaitu guru seperti “guru ngo nia ité é, guru mai céé di é, oé guru a.... dan lain-lain.

Oleh karena itu, kehilangan kata bapak dan ibu guru serta “tuang guru” harus menjadi bahan refleksi bagi semua orang yang berprofesi sebagai guru. Tulisan ini merupaka

suatu refleksi penulis tentang degradasi kata “tuang guru” dan memanggil guru secara “nggepas” bagi yang berprofesi sebagai guru.

Guru di mata masyarakat Manggarai

1. Sebutan Tuang Guru

Seiring berjalannya waktu, kata tuang yang ditujukan kepada guru jarang digunakan lagi. Masyarakat Manggarai memanggil guru tanpa menyebut tuang. Hal ini bertolak belakang dengan kebiasaan orang Manggarai sebelumnya. Mereka memanggil guru dengan menambahkan kata tuang sebelum guru-“tuang guru”. Memanggil tuang guru merupakan suatu kehormatan besar yang pernah ditujukan kepada bapak dan ibu guru di Manggarai. Sejalan dengan itu, Abduhzen (dalam Mulyasa, 2009: 174) mengungkapkan bahwa: Imam Al- Ghazali menempatkan profesi guru pada posisi tertinggi dan termulia dalam berbagai tingkat pekerjaan dalam masyarakat. Keteraturan, kerukunan, dan menjamin keberlangsungan masyarakat, yang keduanya berujung pada pencapaian kebahagiaan akhirat. Kehormatan yang luar biasa tersebut dirasakan oleh bapak dan ibu guru dimasa silam. Suatu panggilan yang membanggakan atau membesarkan hati. Betapa tidak, ketika masyarakat berpapasan dengan guru di jalan, masyarakat akan memberi salam, menegur dengan tidak melupakan kata tuang sebelum menyebut kata guru. Kata tuang berarti *kera'eng*, *mori*, *sengdji* (kamus Bahasa Manggarai). Dalam konteks budaya Manggarai sebutan *kera'eng*, *mori* dan *sengadji* merupakan julukan atau sebutan sebagai seseorang yang memiliki status sosial yang sangat tinggi. Dengan kata

lain, julukan tersebut berarti yang bersangkutan adalah somebody/someone yang memiliki kekuatan, reputasi, ada nama, disegani, dihormati dan memiliki kedudukan yang istimewa di masyarakat.

2. Bapak guru versus guru bapa

Akhir-akhir ini penulis sering mendengar kritikan yang tajam datang dari masyarakat terhadap kita yang berprofesi sebagai guru. Guru yang dipandang sebagai tuang sudah banyak mendapat kritik dari masyarakat Manggarai. Kita mulai dari pujian. Masyarakat Manggarai sering memberi pujian kepada bapak dan ibu guru. Pujian dan sanjungan tersebut tentunya memiliki alasan dan kondisi tertentu. Adapun kondisi yang dimaksud seperti ketika siswa lulus ujian, siswa mendapat prestasi, siswa bisa membaca dan menulis dan hal-hal positif lainnya. Selain yang berdampak positif pada siswa, pujian yang diberikan kepada guru apabila kata-kata yang diucapkan guru menyejukan hati, bisa bersosialisasi dengan masyarakat, pergi ke sekolah tepat waktu dan jenis-jenis kegiatan positif lainnya. Untuk tindakan-tindakan positif seperti itu dijuluki sebagai bapak guru dan ibu guru. Mendengar kata “bapak guru atau ibu guru” tentunya membesarkan hati dan membanggakan jiwa bagi yang berprofesi sebagai guru.

Bertolak belakang dengan pujian adalah kritikan. Masyarakat Manggarai juga banyak yang mengkritik bapak dan ibu guru. Kritikan yang disampaikan kepada bapak dan ibu guru juga memiliki kondisi tertentu. Kondisi yang dimaksud mungkin seperti tutur kata yang tidak sopan, tingka laku yang tidak sesuai dengan norma,

hukum dan adat. Selain itu, tindakan lain yang mungkin mendapat sorotan dari masyarakat seperti mengkonsumsi minuman keras sampai mabuk yang tak karuan, berjudi dengan taruhan uang dalam jumlah yang sangat besar, dan melakukan tindakan kekerasan baik secara verbal, fisik dan psikologis terhadap siswa maupun terhadap anggota keluarga dan masyarakat yang dilakukan secara sadar maupun tidak sadar. Untuk semua tindakan-tindakan negatif tersebut mendapat kritikan yang tajam dari masyarakat. Salah satu kritikan tajam dari masyarakat atas perlilaku-perilaku negatif yang dilakukan oleh guru adalah menyebut guru sebagai “guru bapa”. Mendengar sebutan “guru bapa” sangatlah kecewa. Dalam konteks orang Manggarai, sebutan “guru bapa” merupakan suatu pernyataan yang sangat kasar dan menyakitkan karena pernyataan tersebut memiliki arti yang sama dengan “guru wedol”.

3. Kehilangan kata tuang guru

Kata tuang guru ditelan waktu. Kata tuang guru merupakan ungkapan kehormatan kepada orang yang berprofesi sebagai guru dimasa silam. Kehilangan kata tuang guru merupakan suatu kemunduran akan penghormatan dan julukan dignity kepada orang yang berprofesi sebagai guru. Sebagai akademisi, penulis merasa malu, kecewa dan prihatin akan kehilangan julukan terhormat tersebut. Penyebab dari kehilangan tersebut bisa disebabkan oleh faktor interen dan eksteren. Faktor interen berasal dari perilaku, tutur kata, sikap, dan tindakan dari orang yang berprofesi sebagai guru yang berlawanan dengan aturan, norma, hukum dan kebiasaan dari masyarakat Manggarai. Misalnya, mungkin faktor perjudian, kekerasan (fisik,

verbal, sosial dan psikologi), mabuk-mabukan, malas ke sekolah, tidak ada persiapan untuk mengajar, kurang membaca, dedikasi yang minim dalam menjalankan tugas sebagai guru, pergaulan yang kaku, kata-kata yang tak terkontrol bisa menjadi faktor penyebab dari kehilangan tersebut. Faktor eksteren yang mungkin memberi kontribusi terhadap kehilangan kata tuang guru seperti jumlah guru yang semakin banyak, penghasilan yang minim, gaya hidup dan cara berpikir masyarakat yang berubah, perbedaan serta jenis-jenis karir yang begitu banyak di masyarakat dan faktor-faktor lainnya.

4. Mengembalikan kata tuang guru

Ungkapan atau julukan kata tuang guru bisa dikembalikan? Jawaban atas pertanyaan tersebut sangatlah relatif. Sangatlah berlebihan untuk mengembalikan dan mengajak masyarakat untuk memanggil guru dengan menyebut kata “tuang guru” Tuang guru dalam konteks guru zaman sekarang dititikbertakan pada aspek tuang atas kompetensi keguruan bukan tuang guru dalam konteks julukan. Ketika semua orang yang berprofesi sebagai guru menguasai empat kompetensi guru maka spirit atau roh dari tuang guru diraih kembali.

Dalam Undang-undang Nomor 14 Tahun 2005 adalah kompetensi guru dapat dimaknai sebagai kebulatan pengetahuan, keterampilan dan sikap yang berwujud tindakan cerdas dan penuh tanggungjawab dalam melaksanakan tugas sebagai agen pembelajaran. Menurut Mulyasa (2013:27) kompetensi guru merupakan perpaduan antara kemampuan personalia, keilmuan, teknologi, sosial,

dan spiritual yang membentuk kompetensi standar profesi guru, yang mencakup penguasaan materi, pemahaman terhadap peserta didik, pembelajaran yang mendidik, pengembangan pribadi dan profesionalitas.

Adapun empat kompetensi guru yang perlu diperhatikan oleh guru adalah (1) kompetensi profesional. Kompetensi ini menuntut guru untuk bisa menguasai keilmuan yang menjadi bidang keahliannya. Itu berarti sebagai guru harus bisa menguasai materi ajar, mengenal teknik dan metode mengajar, menguasai apa yang menjadi dasar dan tujuan materi ajar serta kompetensi-kompetensi dari materi ajar yang diajarkan kepada peserta didik. Dengan melakukan hal-hal tersebut berarti guru sudah menjadi profesional dalam menjalankan profesinya sebagai guru yang profesional.

Menurut Ali Muhson, (2004) profesionalis merupakan paham yang mengajarkan bahwa setiap pekerjaan harus dilakukan oleh orang yang profesional. Orang yang profesional itu sendiri adalah orang yang memiliki profesi. Untuk itu, tantangan bagi guru dari kompetensi ini adalah harus bisa menghindar dari sikap malas membaca, mencari, melakukan hal baru dalam aspek mengajar. Mengikuti pelatihan, seminar, workshop di bidang pendidikan merupakan suatu keharusan. Hal ini dilakukan supaya guru selalu up-date terhadap perubahan dan perkembangan ilmu pengetahuan dalam konteks kekinian (2) kompetensi pedagogik. Kompetensi ini mengharuskan guru untuk bisa mendidik dan mengajar peserta didik dengan baik. Ukuran baik dan tidaknya mengajar guru tergantung pada aspek penguasaan materi ajar, kemampuan menyederhanakan

materi ajar yang sulit menjadi mudah, penggunaan metode mengajar yang tepat serta kemampuan komunikasi yang baik dengan peserta didik didalam ruang kelas. Untuk mencapai tujuan tersebut maka guru harus mempersiapkan diri sebelum mengajar. Persiapan yang dia lakukan bisa dengan cara membaca, memahami, mengkontekstual, serta menentukan metode atau teknik mengajar yang tepat. Dengan melakukan hal tersebut seorang guru tahu apa yang hendak diajarkan dan melakukan apa yang sudah disiapkan. Untuk itu, tantangan dari kompetensi ini adalah menghindari dari paradigma mengajar sebagai rutinitas dan mengajar sebatas menstransfer ilmu. Hal lain yang perlu dihindari untuk menjalankan kompetensi pedagogik adalah sikap malas untuk mengkontekstualisasi dari materi ajar, kebiasaan monoton dalam mengajar dan penggunaan metode yang sama (3) kompetensi sosial. Kompetensi ini menuntut guru untuk bisa menjadi mahluk sosial, individu yang bisa berinteraksi dengan peserta didik serta dengan lingkungan masyarakat.

Sejalan dengan itu, menurut Siswoyo (2013) kompetensi sosial adalah kemampuan yang harus dimiliki oleh pendidik di sekolah untuk berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dan efisien dengan peserta didik, sesama guru, orangtua/ wali peserta didik, dan masyarakat sekitar. Kompetensi ini menantang guru untuk bergabung dengan masyarakat secara umum dengan tidak melupakan diri sebagai guru. Sebagai konsekuensi dari itu maka guru bisa minum-minum keras tanpa sampai mabuk, bisa berjudi tanpa menghilangkan banyak uang, bisa bercanda tanpa menyakitkan hati pendengar, bisa bergadang tanpa mengorbankan waktu mengajar dan kemampuan-kemampuan lainnya. Sebagai mahluk sosial, dia harus

menjadi pribadi yang teduh, berhati sabar, berpikir kritis dan bertingka laku sopan. Kehadirannya didalam kelompok masyarakat bisa menjadi panutan dan model dari aspek kebahasaan, tingka laku, ekspresi wajah, intonasi suarah dan memiliki tingkat pengendalian diri terhadap situasi dan kondisi yang negatif (4) kompetensi kepribadian. Kompetensi ini menuntut guru untuk bisa menjadi pribadi yang sopan secara tingka laku dan tutur kata.

Dalamj urnal Pengembangan Kepribadian Guru (Nursyamsi, 2014) Kartono (2005:9) menjelaskan bahwa kepribadian itu secara langsung berhubungan dengan kapasitas psikis seseorang ; berkaitan dengan nilai-nilai etis atau kesusilaan dan tujuan hidup. Untuk itu, sebagai pribadi yang terdidik guru dipanggil untuk menjadi pribadi yang jujur, bertanggung jawab, peka dan memiliki sikap hormat dan menghormati orang lain. Oleh karena itu, dalam Standar Nasional Pendidikan, penjelasan pasal 28 ayat (3) butir b, dikemukakan bahwa yang dimaksud dengan kompetensi kepribadian adalah kemampuan kepribadian yang mantap, stabil, dewasa, arif, dan berwibawa, mejadi teladan bagi peserta didik, dan berakhlak mulia” (Mulyasa, 2013:117). Sikap-sikap tersebut merupakan implikasi dari kompetensi kepribadian seorang guru.

Penutup

Apabila guru bisa memiliki dan menjalankan empat (4) kompetensi yang telah dipaparkan diatas dengan baik maka dia meraih kembali julukan tuang guru. Dalam konteks ini tuang guru yang dimaksud menjadi tuan atas ilmunya, tuan atas keahliannya dan tuan atas pekerjaannya. Dengan demikian julukan tuang guru sebagai julukan diganti

dengan tuang guru sebagai tuan atas ilmu dan keahliannya sebagai guru. Sebagai akibat dari itu, julukan “guru bapa” dengan sendirinya dihilangkan karena dia tahu, kompeten, dan profesional dalam menjalankan tugas dan kewajibannya sebagai guru profesional.

Daftar Pustaka

- Musfah, Jejen. 2015. *Peningkatan Kompetensi Guru melalui Pelatihan dan Sumber Belajar Teori dan Praktik*. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Muhson, Ali. 2004. “Meningkatkan Profesionalisme Guru: Sebuah Harapan.” *Jurnal Ekonomi dan Pendidikan*. Volume 2, Nomor 1. Yogyakarta.
- Mulyasa, Enco. 2013. *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Nursyamsi. 2014. *Pengembangan Kepribadian Guru*. *Jurnal Al-Ta’lim*. Volume 21, Nomor 1. Padang.
- Siswoyo, Dwi. 2013. *Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.
- Undang-Undang Nomer 14 Tahun 2005

STRATEGI PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVIS: MENGATASI MASALAH MISKONSEPSI SISWA

Emilianus Jehadus

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
rebasarungemilianus@yahoo.com

Abstrak

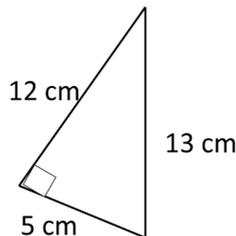
Miskonsepsi adalah konsep atau pandangan seseorang yang keliru atau menyimpang dari konsep yang sebenarnya. Miskonsepsi merupakan salah satu faktor paling signifikan menghambat pemahaman siswa terhadap materi pembelajaran. Penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan proses dan hasil pengembangan perangkat pembelajaran strategi konstruktivis yang baik pada materi segitiga dan (2) mengetahui keefektifan pembelajaran dengan strategi pembelajaran konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi siswa pada materi segitiga. Jenis penelitian ini adalah penelitian pengembangan. Subjek penelitian ini yaitu siswa kelas VII SMP yang mengalami miskonsepsi. Hasil studi menunjukkan bahwa: (1) Perangkat pembelajaran dengan strategi konstruktivis untuk siswa kelas VII pada materi segitiga yang dikembangkan telah memenuhi kriteria perangkat pembelajaran yang baik karena telah dinyatakan valid oleh para validator; dan pada tahap ujicoba diperoleh kemampuan guru mengelola pembelajaran berkategori minimal baik, aktivitas siswa berkategori efektif, respons siswa berkategori positif, Tes hasil belajar memenuhi kriteria valid, reliabel dan sensitif dan miskonsepsi siswa dapat direduksi; (2) pembelajaran dengan strategi konstruktivis efektif untuk mengatasi miskonsepsi siswa. Hal ini ditunjukkan dengan kemampuan guru mengelola pembelajaran berkategori minimal baik, aktivitas siswa berkategori efektif, respons siswa positif, ketuntasan klasikal tercapai di mana 88,89% siswa dinyatakan mencapai KKM yang ditetapkan sekolah serta miskonsepsi siswa dapat direduksi minimal 88,89%.

Pendahuluan

Karakteristik materi matematika, karakteristik siswa dan kemampuan awal siswa harus dipahami oleh guru. Siswa telah memiliki konsep sendiri atau konsep awal tentang materi matematika sebelum siswa belajar tentang materi tersebut. Siswa telah memiliki konsep awal itu dinamakan prakonsepsi. Konsep awal ini bisa sama dengan konsep ilmiah. Jika konsep ilmiah berbeda dengan konsep awal dan untuk mengubahnya sulit maka dinamakan miskonsepsi.

Salah satu faktor yang paling signifikan menghambat pemahaman peserta didik terhadap materi pembelajaran yaitu miskonsepsi. Kemampuan untuk menguasai konsep yang sebenarnya dipengaruhi miskonsepsi karena peserta didik yakin konsepnya yang benar. Sebagai akibat selanjutnya, miskonsepsi berkompetisi dengan konsep ilmiah.

Gambar 1 sebagai salah satu contoh miskonsepsi pada materi segitiga. Misalnya diberikan segitiga berikut.



Gambar 1 Segitiga

Hitunglah luas daerah segitiga tersebut!

Ada siswa yang menjawab bahwa luas daerah segitiga pada Gambar 1 yaitu: $L = \frac{1}{2} \times 5 \text{ cm} \times 13 \text{ cm} = 32\frac{1}{2} \text{ cm}^2$. Padahal kita tahu bahwa luas segitiga pada gambar 1 di atas adalah:

$$L = \frac{1}{2} \times 5 \text{ cm} \times 12 \text{ cm} = 30 \text{ cm}^2.$$

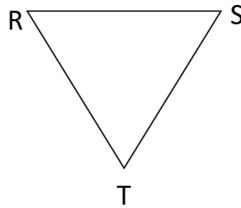
Dari jawaban di atas diduga bahwa siswa berpikir tinggi segitiga selalu yang tegak.

Ozerem (2012) melalui hasil penelitiannya menyatakan bahwa siswa mengalami beberapa miskonsepsi pada materi segitiga dan segiempat yaitu siswa salah menentukan luas jajargenjang. Siswa berpikir bahwa luas jajargenjang adalah panjang salah satu sisi dikalikan sisi yang lain yang tidak sejajar dengan sisi tersebut (formula luas persegi panjang langsung digunakan). Siswa juga tidak mampu membedakan jenis segiempat.

Dari hasil penelitian Cutugno dan Spagnolo (2002) menyatakan bahwa siswa salah memahami segitiga. Siswa berpikir bahwa segitiga adalah keseluruhan luas segitiga bukan kerangkanya. Selain itu, beberapa siswa berpendapat bahwa segitiga itu adalah yang ketiga sisinya sama panjang (segitiga samasisi), selain itu bukan segitiga. Mereka juga menyatakan bahwa anak mengalami konflik antara bahasa matematika dengan bahasa yang digunakan sehari-hari.

Selanjutnya dalam penelitian Pangadongan (2015) dikemukakan beberapa miskonsepsi siswa SMP pada materi segiempat, yaitu: siswa tidak mampu menjelaskan perbedaan antara persegi panjang dan jajargenjang. Jajargenjang dianggap sebagai persegipanjang. Akibatnya siswa selalu salah dalam menyelesaikan soal terkait jajargenjang.

Berdasarkan observasi, peneliti menemukan dari tahun ke tahun terjadi miskonsepsi yang dialami beberapa siswa ketika belajar materi segitiga. Siswa selalu beranggapan bahwa alas segitiga selalu yang digambar horizontal dan terletak di bawah. Ketika ditanya alas segitiga pada Gambar 2, siswa menjawab bahwa titik T merupakan alas segitiga.



Gambar 2 Segitiga RST

Guru dan siswa dalam proses pembelajaran semestinya ada interaksi. Siswa harus lebih aktif dalam proses pembelajaran dari pada guru. Keaktifan siswa meliputi aktivitas fisik dan mental pribadi dan kelompok. Interaksi dikatakan maksimal jika ada interaksi antara guru dan peserta didik, antara peserta didik dengan peserta didik, peserta didik dengan bahan dan media pembelajaran, siswa dengan lingkungan belajar, agar tercapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

Permasalahan berikutnya yaitu bagaimana pengetahuan siswa dikonstruksi terhadap konsep yang benar untuk menyadarkan siswa dan mereduksi miskonsepsi yang terjadi pada siswa serta siswa memiliki konsep yang benar mengenai materi yang dapat digunakan siswa dan konsep tersebut diingat lebih lama.

Menurut Soedjadi (2000:14) konsep adalah gagasan abstrak dapat dipakai untuk mengklasifikasikan objek-objek. Dahar (1988:98) menyatakan bahwa konsep adalah suatu abstraksi mental yang mewakili suatu kelas stimulus-stimulus. Dalam studi ini, konsep adalah gagasan abstrak yang dipakai untuk menggolongkan objek-objek untuk dijadikan contoh atau bukan contoh.

Menurut Suparno (2005), miskonsepsi atau salah konsep adalah konsep yang tidak berdasarkan pengertian ilmiah atau para ilmuwan menerima pengertian sesuai bidangnya. Prakonsepsi yang tidak berdasarkan konsepsi ilmiah disebut miskonsepsi, demikian dikatakan Novak (Suparno, 2005). Selanjutnya “Ibrahim (2012:13) mengatakan miskonsepsi adalah gagasan yang salah mengenai suatu konsep yang telah disetujui dan dipersepsi benar oleh para ahli. Biasanya pandangan yang salah ini bersifat resisten. Pandangan ini sulit diubah. Konsep yang telah disetujui dan dipersepsi benar oleh para ahli disebut dengan konsep ilmiah.”

Miskonsepsi peserta didik pada materi segitiga harus diatasi dengan mencari penyelesaiannya. Penyelesaian atau solusi yang ditawarkan mestinya mampu mengatasi miskonsepsi siswa. Salah satu solusinya yaitu pembelajaran menggunakan strategi konstruktivis di mana pengetahuan dikonstruksi sendiri oleh siswa. Melalui interaksi dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungannya, siswa mampu mengonstruksi pengetahuan. Guru tidak begitu saja mentransfer pengetahuan kepada siswa. Siswa sendiri yang menginterpretasi pengetahuan tersebut. Masalah miskonsepsi demikian menyebabkan hasil pembelajaran matematika siswa kurang memuaskan.

Ibrahim (2012:47) mengatakan bahwa terdapat beberapa cara yang bisa dimanfaatkan untuk meluruskan atau meminimalisir miskonsepsi yang terjadi pada seseorang antara lain: 1) perubahan konseptual (conceptual change), 2) konflik kognitif, 3) strategi konstruktivis, 4) POE (Predict-Observe-Explain), 5) PDEODE (Predict-Discuss-Explain-Observe-Discuss-Explain).

Berikut diuraikan strategi memperbaiki miskonsepsi dengan cara strategi konstruktivis. Dengan menggunakan strategi konstruktivis siswa dibimbing untuk menemukan konsepnya. Ibrahim (2012:47) menjelaskan tahapan-tahapan penerapan strategi konstruktivis mengikuti langkah-langkah sebagai berikut:

- (1) Identifikasi awal terhadap prior knowledge dan miskonsepsi. Identifikasi awal ini dilakukan dengan tes diagnostik, interview klinis dan peta konsep;
- (2) Program pembelajaran disusun dengan baik dan miskonsepsi diubah strateginya. Setelah diketahui miskonsepsi, maka dirancang program pembelajaran yang dijabarkan dalam bentuk rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) dan Lembar Kegiatan Siswa (LKS);
- (3) Orientasi dan elicitasi. Menciptakan situasi pembelajaran yang kondusif dan menyenangkan pada awal pembelajaran sangatlah perlu untuk membangkitkan dan memotivasi minat siswa terhadap materi yang akan dipelajari. Siswa dituntut agar mereka mau mengemukakan gagasan intuitifnya sebanyak mungkin tentang gejala-gejala yang mereka amati dalam lingkungan hidupnya sehari-hari. Ide dapat diungkapkan melalui ilustrasi gambar, diskusi, menulis, dan sebagainya. Ide-ide yang relevan selanjut didiskusikan atau dipertimbangkan bersama;
- (4) Refleksi. Pada langkah ini merefleksikan ide-ide yang terkait miskonsepsi yang muncul pada langkah orientasi dan elicitasi dengan miskonsepsi yang telah dijarang pada langkah awal. Miskonsepsi tersebut perlu digolongkan sesuai tingkat kekonsistennya untuk memudahkan merestrukturasinya;

(5) Restrukturisasi ide.

- a) Tantangan. Siswa diberikan LKS yang berisikan pertanyaan-pertanyaan dan petunjuk percobaan/aktivitas yang harus dilakukan. Mereka diminta untuk meramalkan hasil percobaan dan memberikan argumentasi untuk mendukung ramalannya itu. Setelah melakukan percobaan/aktivitas, mereka menjawab pertanyaan-pertanyaan dalam LKS
 - b) Diskusi kelas dan konflik kognitif. Setelah melakukan percobaan/aktivitas, siswa akan dapat mengetahui ramalan mereka salah atau benar. Percobaan dilakukan berulang-ulang untuk memotivasi mereka agar keyakinannya diuji. Konflik kognitif akan mereka alami kalau ramalan mereka tidak sesuai harapan. Selanjutnya penjelasan paling sederhana dipikirkan untuk memotivasi mereka sehingga gejala yang telah diamati dari percobaan dapat diterangkan. Penjelasan ini dicari dengan proses konfrontasi lewat diskusi bersama teman atau guru sebagai fasilitator dan mediator.
 - c) Kerangka konseptual dikonstruksi ulang. Menuntun siswa agar konsep-konsep baru ditemukan sendiri dan konsistensi internal dimiliki. Konsep ilmiah yang baru itu mampu ditunjukkan dan lebih unggul dari ide yang lama.
- (6) Aplikasi. Siswa diyakinkan agar memiliki konsep ilmiah dari pada miskonsepsi. Konsep ilmiah dianjurkan untuk diterapkan dalam beragam situasi dan kondisi agar masalah yang instruktif dapat diselesaikan dan kemudian

menguji penyelesaiannya secara empiris. Secara eksplisit miskonsepsi mereka dapat dibandingkan dengan konsep ilmiah yang sebenarnya;

- (7) Review. Keberhasilan strategi pembelajaran perlu ditinjau dengan melakukan review agar miskonsepsi yang muncul pada awal pembelajaran dapat direduksi. Strategi pembelajaran perlu direvisi jika miskonsepsi yang muncul bersifat sangat resiten. Revisi perlu dilakukan agar miskonsepsi yang sulit itu tidak selamanya mempengaruhi struktur kognitif siswa yang bermuara pada kesulitan belajar dan prestasi siswa rendah.

Menurut Driver dan Oldham (Suparno, 1997: 69) ada beberapa ciri mengajar dengan strategi konstruktivis yang dapat dikemukakan sebagai berikut.

- (1) Orientasi. Motivasi dikembangkan dengan memberi siswa kesempatan untuk mempelajari suatu topik. Selanjutnya memberi kesempatan kepada siswa untuk membuat observasi mengenai apa yang akan dipelajari.
- (2) Elicitasi. Ide siswa diungkapkan dengan jelas melalui diskusi, menulis, menggambar (membuat poster), dan lain-lain dengan memberikan bantuan. Artinya memberi kesempatan kepada siswa untuk mendiskusikan apa yang diobservasikan dalam bentuk tulisan, gambar, atau poster;
- (3) Ide direstrukturisasi. Ada tiga yang perlu, yaitu: (a) Klarifikasi ide yang dikonstraskan dengan ide-ide lain lewat diskusi atau lewat pengumpulan ide; (b) Mengembangkan ide yang baru; (c) Ide baru dievaluasi dengan eksperimen; (d) Penggunaan ide. Penggunaan ide

dalam banyak situasi pengetahuan dan mengaplikasikan ide siswa dalam beragam situasi yang dihadapinya. Agar pengetahuan siswa lebih lengkap dan terperinci. Review. Ide siswa berubah melalui review. Hal tersebut dapat terjadi jika pengetahuannya diaplikasikan pada situasi yang dihadapinya sehari-hari. Seseorang perlu merevisi gagasannya, agar ide atau gagasan yang telah siswa peroleh tidak cepat lupa.

Penelitian ini akan menjawab pertanyaan berikut: 1) bagaimanakah proses dan hasil pengembangan perangkat pembelajaran strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi siswa pada materi segitiga yang baik?; 2) Apakah pembelajaran dengan strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi siswa pada materi segitiga efektif?

Metode

Studi ini adalah studi pengembangan. Adapun maksud penelitian pengembangan ini yaitu agar miskonsepsi siswa pada materi segitiga dapat diatasi dengan menghasilkan perangkat pembelajaran yang menggunakan strategi konstruktivis. Pengumpulan data diawali dengan pemberian tes diagnostik sebelum pembelajaran untuk mengetahui ada tidak miskonsepsi dalam diri siswa untuk mengatasi miskonsepsi siswa. Hasil penelitian ini dimaksudkan untuk mendapatkan perangkat pembelajaran melalui strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi yang dialami siswa pada materi segitiga. Sejalan dengan itu, dinamakan penelitian pengembangan karena tujuan studi ini untuk menggambarkan pengembangan perangkat pembelajaran

strategi konstruktivis yang memenuhi kriteria valid, reliabel dan efektif dan untuk mengetahui keefektifan pembelajaran menggunakan strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi siswa.

Instrumen penelitian disiapkan peneliti. Peneliti menggunakan instrumen penelitian, seperti: lembar validasi perangkat, lembar observasi (kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran strategi konstruktivis), aktivitas guru, aktivitas siswa, angket (respons guru dan siswa terhadap pembelajaran strategi konstruktivis), dan tes hasil belajar. Instrumen-instrumen tersebut telah digunakan dalam penelitian sebelumnya tetapi telah dimodifikasi, kecuali tes sebagai penyesuaian terhadap materi pembelajaran dalam penelitian ini. Subyek dalam studi ini yaitu peserta didik kelas VII SMP yang mengalami miskonsepsi matematika. Subyek penelitian adalah siswa-siswi dengan karakteristik yang cukup beragam, baik dari segi kemampuan akademik, pengetahuan, perkembangan kognitif maupun latar belakang keluarga.

Mengumpulkan jenis data berbentuk proses dan angka. Untuk mengumpulkan data-data tersebut melalui teknik observasi, angket dan tes hasil belajar. Sedangkan sumber data adalah proses pembelajaran strategi konstruktivis, guru dan siswa. Melakukan analisis data secara deskriptif.

Model pengembangan perangkat Thiagarajan, Semmel & Semmel (1974) yang digunakan sebagai prosedur penelitian yaitu model 4-D yang terdiri dari tahap define, design, develop dan disseminate. Tahap pendefinisian

bertujuan untuk menetapkan dan mendefinisikan syarat-syarat pembelajaran dengan cara melakukan analisis tujuan dan batas materi. Tahap pendefinisian terdiri dari analisis awal-akhir, analisis siswa, analisis materi, analisis tugas, dan analisis tujuan pembelajaran. Hasil dari tahap ini digunakan sebagai dasar pada tahap perancangan. Tahap perancangan bertujuan untuk menghasilkan desain perangkat pembelajaran yang berorientasi pada pembelajaran dengan strategi konstruktivis. Tahap perancangan meliputi penyusunan tes, pemilihan media, pemilihan format, dan desain awal perangkat pembelajaran yang dikembangkan. Hasil rancangan awal dari perangkat pembelajaran meliputi RPP, LKS, dan THB. Selanjutnya validator memvalidasi perangkat pembelajaran tersebut pada tahap pengembangan. Hasil validasi ini kemudian dipakai untuk merevisi perangkat pembelajaran tersebut. Tahap pengembangan bertujuan untuk menghasilkan draft final yaitu draft perangkat pembelajaran yang telah direvisi sesuai masukan-masukan para validator, dan uji coba lapangan. Pada tahap pengembangan ini juga dilakukan simulasi RPP1 beserta perangkat pembelajaran lain yang terkait (LKS 1) yang kemudian diperoleh masukan sebagai dasar untuk merevisi atau menjadi bahan pertimbangan dalam pelaksanaan uji coba di kelas. Pada pelaksanaan uji coba terbatas dilaksanakan sebanyak 3 pertemuan untuk pelaksanaan RP1–RP3 dan satu pertemuan lagi digunakan untuk pelaksanaan tes hasil belajar. Pada pelaksanaan uji coba tersebut dilakukan pengamatan menggunakan

instrumen pengamatan yang telah disiapkan. Setelah seluruh kegiatan pembelajaran dilaksanakan, guru dan siswa mengisi angket. Hasil pengamatan dan hasil angket selanjutnya dianalisis dan hasilnya dipakai untuk merevisi perangkat pembelajaran.

Hasil dan Pembahasan

Hasil penelitian meliputi data miskonsepsi matematika siswa, hasil pengembangan perangkat pembelajaran, analisis data hasil uji coba perangkat pembelajaran dan deskripsi hasil uji keefektifan pembelajaran.

1. Data Miskonsepsi Matematika

Siswa Untuk mengetahui miskonsepsi matematika siswa maka dikembangkan instrumen berupa soal tes diagnostik yaitu instrumen tes miskonsepsi matematika yang meliputi 5 nomor. Dari 5 nomor tes miskonsepsi matematika diperoleh hasil berikut. Jumlah siswa kelas VIIA yang mengalami miskonsepsi matematika adalah 6 orang, dan kelas VIIB adalah 11 orang. Dari data angket miskonsepsi dari 9 siswa kelas VIIA sebagai kelas uji coba yang mengalami miskonsepsi matematika ada 6 orang dan siswa kelas VIIB sebagai kelas implementasi yang mengalami miskonsepsi matematika ada 11 orang.

2. Hasil Pengembangan Perangkat Pembelajaran

Hasil pengembangan perangkat pembelajaran dengan pembelajaran strategi konstruktivis seperti berikut.

2.1 Tahap Pendefinisian (Define)

Pada tahap ini, ada beberapa aktivitas yang dilakukan yaitu analisis awal-akhir, analisis siswa, analisis materi, analisis tugas, dan spesifikasi tujuan pembelajaran. Pada analisis awal-akhir, dibuat analisis kurikulum untuk siswa yang diajar dengan materi segitiga. Tujuan analisis awal-akhir adalah untuk mengidentifikasi problem esensial yang dihadapi guru dalam pembelajaran dengan materi segitiga. Tujuan analisis siswa adalah untuk menguji karakteristik siswa. Karakteristik siswa yang dimaksud adalah perkembangan kognitif, miskonsepsi siswa pada matematika, latar belakang kemampuan akademik, dan latar belakang ekonomi. Tujuan analisis material adalah untuk mengidentifikasi, memerinci, dan secara sistematis menyusun bagian-bagian utama materi segitiga. Tujuan analisis tugas adalah untuk mengidentifikasi keterampilan utama yang harus dikuasai siswa setelah belajar. Selain itu, untuk tercapainya tujuan yang diharapkan, siswa harus mempunyai kemampuan untuk menyelesaikan masalah dengan menggunakan teori yang dipelajari, dan diperlukan strategi pembelajaran yang tepat. Salah satu strategi pembelajaran yang tepat adalah pembelajaran strategi konstruktivis. Strategi ini juga sesuai dengan pendapat Ibrahim (2012:47) yang menekankan bahwa strategi konstruktivis dapat meluruskan atau meminimalisir miskonsepsi siswa. Hal ini juga ditegaskan oleh Enggu (2017:28) bahwa “strategi konstruktivis adalah rencana atau pola yang digunakan untuk merancang pembelajaran tatap muka di kelas mengutamakan peserta didik aktif dalam menyusun, membangun pengetahuan,

serta pemahaman mereka. Strategi ini digunakan untuk memperbaiki miskonsepsi dengan langkah-langkah pembelajaran adalah: identifikasi awal, orientasi, elicitasi, restrukturisasi ide, aplikasi dan review.”

2.2 Tahap Perancangan (*Design*)

Perangkat pembelajaran yang didesain pada tahap ini yaitu RPP, LKS, dan THB berdasarkan pembelajaran strategi konstruktivis. Format rencana pelaksanaan pembelajaran sesuai dengan format rencana pelaksanaan pembelajaran strategi konstruktivis; prinsip dan langkah-langkah pembelajaran sesuai dengan pembelajaran strategi konstruktivis. Membuat format lembar kerja siswa yang menarik yang memotivasi siswa untuk menyelesaikan tugas-tugas di LKS tersebut. Juniarti (2016) menyatakan bahwa (1) motivasi adalah kekuatan motivator psikis pada siswa yang berorientasi pada kegiatan belajar, dipastikan pembelajaran tersebut dapat mencapai satu tujuan; (2) motivasi berperan dalam memberikan semangat, gairah dan kesenangan dalam belajar, sehingga siswa termotivasi untuk belajar. Tahap desain menghasilkan desain awal dari rencana pelaksanaan pembelajaran, lembar kerja siswa, dan tes hasil belajar.

2.3 Tahap Pengembangan (*Develop*)

Perangkat pembelajaran dan instrumen penelitian pada tahap ini yang telah dibuat dalam aktivitas rancangan awal, direvisi sesuai input para ahli dan data yang didapat dari uji coba lapangan. Perangkat pembelajaran yang

diperoleh berdasarkan kegiatan di atas, yaitu RPP (rencana pelaksanaan pembelajaran), LKS (lembar kerja siswa), dan THB (tes hasil belajar).

3. Hasil Uji Coba Lapangan

Berikut ilustrasi hasil uji coba lapangan. Setelah mengembangkan perangkat pembelajaran, hasilnya yaitu perangkat pembelajaran dikategorikan baik karena memenuhi kriteria validitas, kepraktisan dan keefektifan. Validitas memiliki arti yaitu hasil validasi oleh setiap ahli pada setiap aspek minimal baik, jika tidak harus direvisi; THB dikategorikan valid, reliabel dan sensitif. Kepraktisan memiliki arti yaitu kemampuan guru untuk mengelola proses pembelajaran dikategorikan baik dan kegiatan siswa dalam pembelajaran efektif. Efektivitas memiliki arti yaitu respons peserta didik terhadap pembelajaran positif, 100% siswa yang mengalami miskonsepsi matematika dapat diatasi dan 100% siswa tuntas secara klasikal.

Pembelajaran dikatakan baik karena memenuhi indikator yaitu kemampuan guru mengelola pembelajaran minimal baik, kegiatan peserta didik dalam pembelajaran efektif, respons peserta didik terhadap perangkat pembelajaran positif, THB dikategorikan valid, reliabel dan sensitif serta miskonsepsi matematika siswa dapat diatasi. Pencapaian kriteria pembelajaran yang baik dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1 Pencapaian Kriteria Perangkat Pembelajaran yang Baik

No	Aspek kategori	Hasil Uji coba
1	Kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran	Baik
2	Aktivitas siswa selama proses pembelajaran	Berada pada interval penggunaan waktu ideal
3	Respons siswa terhadap perangkat pembelajaran	Positif
4	Tes hasil belajar	Valid, reliabel dan sensitif
5	Tes diagnostik	<ol style="list-style-type: none"> 1. Miskonsepsi mengenai hubungan sisi-sisi dalam sebuah segitiga dapat diatasi 100%. 2. Miskonsepsi mengenai hubungan sudut luar segitiga dapat diatasi 100%. 3. Miskonsepsi mengenai alas dan tinggi segitiga dapat diatasi 83,33% 4. Miskonsepsi mengenai luas segitiga dapat diatasi 83,33% 5. Miskonsepsi mengenai keliling segitiga dapat diatasi 100%

4. Hasil Uji Keefektifan Pembelajaran

Berikut ilustrasi hasil uji keefektifan pembelajaran. Pembelajaran dikategorikan efektif karena memenuhi indikator yaitu kemampuan guru mengelola pembelajaran baik, kegiatan peserta didik selama pembelajaran baik, respons peserta didik terhadap perangkat pembelajaran positif, tes hasil belajar yaitu 88,89% siswa tuntas secara klasikal dan miskonsepsi matematika siswa dapat diatasi. Pencapaian kriteria pembelajaran efektif dapat dilihat pada Tabel 2

Tabel 2 Pencapaian Kriteria Pembelajaran Efektif

No	Aspek kategori	Keterangan
1	Kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran	Baik
2	Aktivitas siswa selama proses pembelajaran	Baik
3	Respon siswa terhadap perangkat pembelajaran	Positif
4	Tes hasil belajar	88,89% siswa tuntas secara klasikal
5	Tes diagnostik	<ol style="list-style-type: none"> 1. Miskonsepsi siswa mengenai hubungan sisi-sisi dalam sebuah segitiga dapat diatasi 100%. 2. Miskonsepsi mengenai hubungan sudut luar segitiga dapat diatasi 100%. 3. Miskonsepsi mengenai alas dan tinggi segitiga dapat diatasi 83,33% 4. Miskonsepsi mengenai luas segitiga dapat diatasi 83,33% 5. Miskonsepsi mengenai keliling segitiga dapat diatasi 100%

Kesimpulan

Proses pengembangan perangkat pembelajaran strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi peserta didik SMP pada materi segitiga sebagai berikut:

- 1) Tahap pendefinisian yang meliputi: Analisis awal akhir: ditemukan bahwa pembelajaran di kelas cenderung berpusat pada guru; Analisis siswa: ditemukan 6 siswa pada kelas uji coba dan 9 siswa pada kelas implementasi yang mengalami miskonsepsi pada materi segitiga; Analisis materi: bagian-bagian yang dipelajari siswa yaitu fakta, konsep, prinsip dan aturan serta prosedur; Analisis tugas: diuraikan ketrampilan utama yang diharapkan untuk dimiliki siswa dalam menyelesaikan masalah sehari-hari berkaitan dengan keliling dan luas segitiga yaitu mengikuti langkah-langkah pemecahan masalah oleh Polya; Spesifikasi tujuan pembelajaran: Siswa dapat menentukan jenis-jenis segitiga berdasarkan panjang sisi-sisinya, besar sudut-sudutnya, dapat menentukan besar salah satu sudut dengan menggunakan hubungan sudut dalam dan sudut luar segitiga, dapat menghitung keliling segitiga, dapat menyelesaikan masalah berkaitan dengan keliling segitiga, dapat menentukan alas dan tinggi suatu segitiga, dapat menghitung luas segitiga, dapat menyelesaikan masalah berkaitan dengan luas segitiga.
- 2) Tahap Perancangan yang meliputi: Pemilihan media; Pemilihan format: perangkat dikembangkan sesuai format

KTSP; Perancangan awal perangkat pembelajaran: RPP, LKS dan THB serta instrumen penelitian.

- 3) Tahap Pengembangan yang meliputi: Hasil validasi ahli: perangkat layak digunakan dengan sedikit revisi; Uji keterbacaan: guru mitra dan 6 siswa menyatakan bahwa perangkat pembelajaran dapat terbaca dengan jelas dan dapat dipahami; Analisis uji keterbacaan: perangkat tidak direvisi; Uji coba: langkah-langkah uji coba yaitu: pretes-RPP I-RPP II-RPP III-postes-tes diagnostik.

Hasil pengembangan Perangkat pembelajaran melalui strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi peserta didik pada materi segitiga sebagai berikut:

- 1) Hasil validasi ahli menunjukkan bahwa penilaian validator terhadap perangkat pembelajaran yang meliputi rencana pelaksanaan pembelajaran, lembar kerja siswa, dan tes hasil belajar dikategorikan baik dan layak digunakan;
- 2) Hasil uji keterbacaan menunjukkan baik siswa maupun guru mitra dapat memahami bahasa dan kalimat yang digunakan pada semua perangkat pembelajaran;
- 3) Hasil uji coba perangkat pembelajaran pada kelas uji coba adalah:
 - a) Kemampuan guru mengelola pembelajaran untuk setiap aspek pada setiap pertemuan minimal baik;
 - b) Aktivitas peserta didik selama proses pembelajaran pada setiap pertemuan tergolong dalam kategori baik;

- c) Respons siswa baik terhadap perangkat pembelajaran maupun terhadap pelaksanaan pembelajaran termasuk dalam kategori positif;
- d) Analisis hasil tes hasil belajar menunjukkan bahwa perangkat THB telah memenuhi kriteria valid, reliabel dan sensitive;
- e) Analisis hasil tes diagnostik menunjukkan bahwa minimal 83,33% siswa yang mengalami miskonsepsi sudah dapat diatasi.

Pembelajaran dengan strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi peserta didik SMP pada materi segitiga efektif, karena telah memenuhi kriteria keefektifan pembelajaran, yaitu: Kemampuan guru mengelola pembelajaran untuk setiap aspek pada tiap-tiap pertemuan minimal baik; Aktivitas peserta didik selama proses pembelajaran pada setiap pertemuan tergolong dalam kategori baik; Respons siswa baik terhadap perangkat pembelajaran maupun terhadap pelaksanaan pembelajaran termasuk dalam kategori positif; Analisis hasil tes hasil belajar menunjukkan bahwa siswa telah mencapai ketuntasan belajar secara klasikal; dan miskonsepsi siswa pada materi segitiga dapat diatasi minima; 88,89 %.

Daftar Pustaka

- Cutugno, P. & Spagnolo, F. 2002. *Misconceptions about triangle in Elementary school*.
- Dahar, R. W. 1998. *Teori-teori Belajar*. Dirjen Dikti Depdikbud. Jakarta: P2LPTK.
- Enggu, M. 2017. Pengembangan perangkat pembelajaran strategi konstruktivis untuk mengatasi miskonsepsi siswa SMP pada materi segitiga. *Tesis. Tidak Diterbitkan. Surabaya: Universitas Negeri Surabaya*.
- Ibrahim, M. 2012. *Konsep Miskonsepsi dan Cara Pembelajarannya*, Surabaya: Unesa University Press.
- Juniarti, D. 2016. *Developing Experiment-Based Teaching Materials of Fractal Geometry to Upgrade Students' Competencies*. Surabaya: FMIPA Universitas Negeri Surabaya.
- Ozerem, A. 2012. *Misconceptions In Geometry And Suggested Solutions For Seventh Grade Students*. IJTASE
- Pangadongan, F.V. 2015. "Konsepsi Siswa SMP Pada Materi Segiempat Ditinjau Dari Gaya Belajar." *Tesis. Tidak dipublikasikan*. Surabaya.
- Soedjadi, R. 2000. *Kiat Pendidikan Matematika di Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Departemen pendidikan Nasional.

- Suparno, P. 1997. *Filsafat Konstruktivisme Dalam Pendidikan*, Yogyakarta: Kanisius.
- Suparno, P. 2005. *Analisis Miskonsepsi Siswa Terhadap Simbol dan Istilah Matematika Sekolah Dasar*. Sleman: PPPPTK Matematika.
- Thiagarajan, S., Semmel, D.S. & Semmel, M.I. 1974. *Instructional development for Training Teachers of Exceptional Children*, Minnesota: University of Minnesota.

KEBUTUHAN SCAFFOLDING GENERASI MILENIAL: SEBUAH STUDI DI STKIP SANTU PAULUS RUTENG FLORES

Hendrikus Midun

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

hendrik.m2002@gmail.com

Abstrak:

Pebelajar milenial dikenal dengan generasi digital. Mereka belajar dengan google (secara daring). Kebiasaan ini membedakan mereka dari generasi sebelumnya. Namun demikian, beberapa penelitian tentang penggunaan strategi dan model pembelajaran inovatif pada era milenial menemukan bahwa belajar melalui google menuai masalah tersendiri bagi pebelajar, seperti disorientasi belajar, beban kognitif, dan beban emosional. Apakah pebelajar milenial membutuhkan scaffolding? Penelitian ini bertujuan (a) untuk mengetahui bentuk-bentuk scaffolding yang dibutuhkan pebelajar milenial dan (b) menguji perbedaan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial berdasarkan lama belajar di perguruan tinggi. Subjek penelitian ini adalah mahasiswa program studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia STKIP Santu Paulus Ruteng. Mereka berjumlah 156 siswa, terdiri atas mahasiswa semester dua, empat, dan enam. Setiap semester terdiri dari 52 orang mahasiswa. Instrumen penelitian menggunakan angket. Analisis data yang digunakan adalah deskriptif dan ANOVA satu jalan. Penelitian ini menyimpulkan bahwa: (a) hampir semua bentuk scaffolding dibutuhkan pebelajar milenial, walaupun urgensinya berbeda antara semester yang satu dengan semester yang lain; (b) ada perbedaan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial berdasarkan lama belajar di perguruan tinggi, semakin tinggi tingkat semester semakin mereka tidak memerlukan scaffolding. Berdasarkan kesimpulan ini, beberapa saran yang diajukan (a) perlu dilakukan eksperimen tentang perbedaan kebutuhan dan urgensi bentuk-bentuk scaffolding bagi pebelajar milenial, baik pada sekolah dasar, menengah, dan perguruan tinggi; (b) pendidik dan lembaga pendidikan perlu menggunakan bentuk scaffolding berbasis kebutuhan.

Pendahuluan

Salah satu dampak kemajuan teknologi komunikasi dan informasi modern adalah perubahan kebiasaan belajar pebelajar. Pada era informasi modern, pebelajar melakukan aktivitas belajar secara daring dan digital. Dengan google, pebelajar milenial¹ mencari dan mengumpulkan informasi lebih cepat, lebih fleksibel dan lebih kaya (Millóević, Vesin, Ivanović, Budimac, & Jain, 2017). Menurut Gannod, Janet, dan Michae (2008), pebelajar milenial memiliki cara kerja berbeda dari pebelajar generasi sebelumnya. Pebelajar milenial dapat melakukan aktivitas harian dengan komputer dan internet, anti kemapanan, dan ingin berubah. Mereka menggunakan internet dengan beragam aplikasi (seperti facebook, instragram, telegram, twitter, WhatsApp, dll) sebagai cara kerja yang cepat, mudah, dan tepat (Midun, 2018). Kehadiran generasi milenial meningkatkan frekuensi penggunaan internet dalam beragam bentuk aplikasi. Nugroho, sebagaimana disarikan Midun (2018) menjelaskan bahwa dalam 60 seconds terdapat 98,000 lebih tweet, 695.000 status facebook update, 11 million instant message, 698.445 google search, 168 milion lebih emails sent, 1.820TB of data create, dan 217 new mobile web user. Karena internet menjadi “kebutuhan utama” pebelajar milenial, maka ketiadaan gawai, jaringan internet, dan aliran listrik yang stabil merupakan masalah besar bagi mereka.

¹ Pebelajar milenial disebut juga dengan generasi Y dan Z, walaupun keduanya memiliki ciri yang “sedikit” berbeda. Generasi Y adalah generasi awal digital, sedangkan generasi Z merupakan generasi internet (*net generation*) (Pletka, 2007). Generasi Y lahir pada kurun waktu 1980 sampai 2000 dan generasi Z merupakan generasi yang lahir sesudah generasi Y (Midun, 2018).

Secara umum pebelajar milenial mempunyai karakteristik antara lain: (a) memandang komputer dan internet bukan sebagai barang baru dan langka, karena internet dapat ditemukan dan digunakan kapan dan dimana saja; (b) menilai internet lebih baik dan lebih penting daripada televisi, frekuensi aktivitas di internet jauh lebih banyak daripada aktivitas menonton televisi; (c) melihat realitas tidak selalu bersifat riil, dunia bisa dihayati secara maya; (d) menilai bahwa melakukan sesuatu lebih penting daripada mengetahui dan mengumpulkan banyak informasi; (e) memiliki mental *trial and error* untuk melakukan sesuatu yang baru, berani mengeksplor pengetahuan, (f) dapat melakukan beberapa pekerjaan/kegiatan secara simultan (*multitasking*); (g) berkebutuhan menggunakan sejumlah besar perangkat (*smartphone, ipod, laptop*, komputer) yang tersambung dengan internet; (h) merasa dan mengalami semua serba cepat dan pasti pada semua aspek kehidupan; (i) memiliki keyakinan bahwa ada sedikit perbedaan antara pemilik, pencipta, dan pengguna informasi (Gannod, Janet, & Michae, 2008; DiLullo, McGee, & Kriebel, 2011; Richard, 2011).

Walaupun pebelajar milenial dapat mencari dan mengumpulkan informasi lebih cepat, lebih fleksibel, kebiasaan belajar menggunakan google (secara daring) ternyata menuai masalah-masalah dalam proses belajar seperti kontrol belajar, disorientasi belajar, dan beban kognitif (Hsieh, Lee, & Su, 2013).

Kenyataan dikotomis tersebut menimbulkan dilematis pedagogik. Pada satu sisi, kehadiran media komunikasi modern memudahkan pebelajar milenial untuk belajar

mandiri dan mengurangi jam mengajar guru di kelas, dapat menyiapkan generasi milenial menyesuaikan diri dengan perubahan dunia global, dan melahirkan model dan strategi pembelajaran inovatif (Millćević, et al., 2017; Pletka, 2007). Kamdi, sebagaimana dikutip Midun (2018) menjelaskan bahwa akan terdapat 35% keterampilan akan hilang pada tahun 2025, lebih dari 60% pebelajar SD akan mendapat pekerjaan yang belum ada/diketahui sekarang, dan akan ada lebih dari 14 juta tenaga kerja cakup akan bermigrasi pada negara-negara ASEAN.

Pada sisi lain penggunaan gawai dapat mengurangi kebiasaan baca pebelajar milenial (DiLullo, dkk, 2011). Laporan penelitian Jeffery S. Thomas dan Timothy A. Philpot (2012) tentang pelaksanaan pembelajaran campuran (*blended learning*) menemukan bahwa tidak ada perbedaan hasil belajar antara pebelajar yang dibelajarkan menggunakan strategi *inverted classroom* dengan mahasiswa yang dibelajarkan dengan menggunakan metode tradisional/konvensional.

Kenyataan ini mendorong para pendidik (guru, dosen, instruktur) untuk mengupayakan dan menggunakan bentuk-bentuk *scaffolding* yang dibutuhkan pebelajar milenial. *Scaffolding* merupakan upaya-upaya pedagogis yang dilakukan pendidik untuk merangsang dan mendorong pebelajar melakukan aktivitas belajar dalam beragam bentuk (Morris, dkk, 2010). Gagasan tentang *scaffolding* sudah dipopulerkan sejak hadirnya teori sosial dari Bandura (1977) dan konstruktivisme sosial dari Vygotsky (1978). Teori-teori sosial berkeyakinan bahwa belajar yang baik adalah belajar melalui interaksi sosial. Dalam interaksi

sosial itu, orang lain sebagai pemandu dianggap lebih berpengetahuan; bentuk scaffolding yang banyak dapat menjawab beragam kebutuhan belajar pebelajar (Raes, dkk, 2012), dan mendukung pengembangan kemampuan argumentasi mereka (Belland, Glazewski, & Richardson, 2011).

Scaffolding pertama-tama diberikan kepada pebelajar yang tidak mempunyai pengetahuan awal (*prior knowledge*) dan prestasi akademik rendah (Raes, dkk, 2012). Dengan demikian, penggunaan *scaffolding* harus berbasis kebutuhan pebelajar. Dengan berbasis kebutuhan, *scaffolding* akan membuat pebelajar mencapai kemandirian belajar atau *Zona of Proximal Development* menurut Vygotsky (1978), menuntun pembelajaran mandiri (Wecker & Fischer, 2010), dan mencapai kesuksesan belajar (Davis & Miyake, 2004).

Untuk mencapai orientasi tersebut, *scaffolding* memiliki bentuk yang beragam, seperti petunjuk belajar, umpan balik, perintah, pemodelan, pertanyaan, saran, dorongan menguraikan masalah, dan pengingat untuk melakukan aktivitas belajar secara mandiri (Anghileri, 2006; Lu, Lajoie, & Wiseman, 2010; Morris, dkk, 2010). Penentuan dan penggunaan bentuk-bentuk *scaffolding* tersebut sangat tergantung pada karakteristik pebelajar. Pembelajaran daring atau belajar melalui google, akan efektif jika dibantu dengan *scaffolding*. Sebab strategi belajar daring membutuhkan bantuan belajar dari pihak lain (Dabbagh, 2003) berupa petunjuk belajar, umpan balik, dan perintah (Belland, 2012; 2014) sehingga pebelajar dapat melakukan aktivitas belajar dengan mudah dan lancar.

Berdasarkan uraian tersebut di atas, penelitian ini berfokus pada dua masalah: (1) apa bentuk *scaffolding* yang dibutuhkan pebelajar milenial? (2) Apakah ada perbedaan kebutuhan *scaffolding* pebelajar milenial berdasarkan lama belajar di perguruan tinggi?

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode survei. Penelitian ini dilaksanakan di program studi pendidikan Bahasa Indonesia STKIP Santu Paulus Ruteng Flores. Subjek penelitian berjumlah 156 orang mahasiswa, terdiri atas mahasiswa semester dua, empat, dan enam. Setiap semester terdiri atas 52 orang mahasiswa. Penentuan sampel penelitian bersifat klaster. Pemilihan sampel tiga semester berbeda, bertujuan untuk menganalisis perbedaan kebutuhan *scaffolding* mahasiswa ditinjau dari aspek lama belajar di perguruan tinggi.

Instrumen pengumpulan data menggunakan kuesioner. Melalui kuesioner peneliti ingin mengetahui bentuk-bentuk *scaffolding* yang dibutuhkan pebelajar milenial dan perbedaan kebutuhan *scaffolding* diantara mereka. Sebelum digunakan, instrumen penelitian memenuhi validitas dan reliabilitas. Instrumen dianggap valid jika mempunyai koefisien korelasi (r) masing-masing item lebih besar dari 0,3 (Pallant, 2005) dan reliabel jika nilai koefisien *Cronbach* $> 0,7$ (Bandur, 2013). Data hasil angket dianalisis dengan menggunakan teknik analisis deskriptif. Selanjutnya untuk melihat perbedaan kebutuhan *scaffolding* mahasiswa setiap semester digunakan analisis ANOVA (*Analysis of Varians*) satu jalan.

Hasil Penelitian

Sesuai rumusan masalah penelitian, presentasi data hasil penelitian dibagi atas dua, yakni bentuk-bentuk scaffolding yang dibutuhkan pebelajar milenial dan perbedaan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial.

1) Bentuk scaffolding dibutuhkan pebelajar milenial

Ketika responden ditanya, bentuk *scaffolding* mana yang paling Anda butuhkan? Jawaban mereka bervariasi. Bentuk-bentuk *scaffolding* yang ditanyakan kepada mereka mencakup hints, feedback, instructing, modeling, questioning, suggesting, encourage, dan reminder. Persentasi jawaban mahasiswa (semester dua, empat, enam) pada setiap bentuk scaffolding ditunjukkan pada tabel 1.

Tabel 1. Persentasi kebtuhan scaffolding mahasiswa

Scaffolding	semester 2	Semester 4	Semester 6	Total
Hints	15,40%	25%	23,10%	21,20%
Feedback	7,70%	5,80%	1,90%	5,10%
Instructing	5,80%	3,80%	0%	3,20%
Modeling	28,80%	25%	38,50%	30,80%
Quetioning	17,30%	9,60%	13,50%	13,50%
Suggesting	7,70%	13,50%	9,60%	10,30%
Encourage	7,70%	5,80%	3,80%	5,80%
Reminder	9,60%	11,50%	9,60%	10,30%

Berdasar tabel 1 dapat dijelaskan: Pertama, bentuk scaffolding yang paling dibutuhkan mahasiswa adalah pemodelan (30,8%) walaupun dengan persentasi perolehan

setiap semester bervariasi: mahasiswa semester dua 28,8%, mahasiswa semester empat 25%, dan mahasiswa semester enam 38%. Sedangkan bentuk scaffolding yang paling tidak dibutuhkan adalah perintah karena memiliki persentase terendah (3,2%) di antara bentuk scaffolding yang lain: mahasiswa semester dua 5,8%, mahasiswa semester empat 3,8%, dan mahasiswa semester enam 0%. Kedua, secara berurutan, bentuk scaffolding yang dibutuhkan mahasiswa adalah pemodelan (30,8%), petunjuk belajar (21,2%), pertanyaan untuk mendalami materi pembelajaran (13,5%), saran dan mengingatkan (10,3%), dorongan memecahkan masalah (5,8%), umpan balik (5,1%), dan perintah untuk belajar (3,2%). Ketiga, kecuali mahasiswa semester dua, petunjuk belajar merupakan bentuk scaffolding kedua yang paling dibutuhkan mahasiswa. Keempat, scaffolding berbentuk “perintah” dan “umpan balik” memiliki kecenderungan yang tetap yakni semakin tinggi tingkat semester semakin mahasiswa tidak membutuhkannya: (1) scaffolding berbentuk perintah, semester dua memperoleh 5,8%, semester empat 3,8%, dan semester enam 0% ($5,8 > 3,8 > 0$); (2) scaffolding umpan balik: semester dua 7,7%, semester empat 5,8%, dan semester enam 1,7% ($7,7 > 5,8 > 1,7$). Kelima, mahasiswa semester empat memperoleh skor paling tinggi untuk scaffolding berbentuk saran (13,5%) disusul mahasiswa semester enam (9,6%), dan mahasiswa semester empat (7,7%). Keenam, mahasiswa semester dua lebih membutuhkan scaffolding berbentuk pertanyaan (17,3%) daripada mahasiswa semester enam (13,5%) dan mahasiswa semester empat (9,6%).

2) Perbedaan kebutuhan scaffolding pembelajar milenial

Perbedaan kebutuhan mahasiswa terhadap scaffolding dijabring dengan delapan pernyataan angket. Setiap item pernyataan angket terdiri atas lima alternatif jawaban, yakni: sangat tidak suka (skor satu), tidak suka (skor dua), netral (skor tiga), suka (skor empat), dan sangat suka (skor lima). Hasil analisis deskriptif ditunjukkan pada tabel 2.

Tabel 2. Hasl analisis deskriptif

Semes- ter	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	Mini- mum	Max- imum
2	52	4,19	0,4425	0,0614	3,3	5
4	52	4,085	0,4267	0,0592	3,1	5
6	52	3,973	0,4262	0,0591	3,1	4,9
Total	156	4,083	0,4382	0,0351	3,1	5

Berdasar tabel 2 dapat dijelaskan bahwa: (a) nilai rata-rata semester dua adalah 4,19, semester empat adalah 4,085, semester enam adalah 3,973. (b) skor terendah mahasiswa semester empat dan enam adalah 3,1 dan mahasiswa semester dua adalah 3,3. (c) skor tertinggi mahasiswa semester dua dan empat adalah 5 dan mahasiswa semester enam adalah 4,9. (d) secara matematis ada perbedaan nilai rata-rata antara mahasiswa semester dua, empat, dan enam. Perbedaan nilai rata-rata antara mahasiswa semester dua dan semester empat adalah 0,12. Perbedaan nilai rata-rata antara mahasiswa semester empat dan semester enam adalah 0,11. Perbedaan nilai rata-rata antara mahasiswa antara semester dua dan semester enam adalah 0,22. (e) Ada kecendrungan bahwa semakin tinggi semester, semakin rendah perolehan nilai rata-rata (semester 2 > 4 > 6).

Level alfa yang digunakan pada penelitian ini adalah 0,05. Untuk mengetahui signifikansi perbedaan kebutuhan *scaffolding* mahasiswa berdasarkan semester, dilakukan analisis ANOVA satu jalan. Uji hipotesis dilakukan setelah memenuhi asumsi normalitas data dan homogenitas varians. Tes normalitas dengan teknik Kolmogorov-Smirnov menunjukkan bahwa p-value untuk mahasiswa semester 2 adalah 0.200; semester 4 adalah 0,085 dan semester enam adalah 0, 200. Karena p-value lebih besar dari alfa, maka dapat dikatakan bahwa data ketiga kelompok tersebut (semester dua, empat, enam) berdistribusi normal. Hasil tes homogenitas varians dengan teknik Leven diperoleh nilai probalitas (p-value) sebesar 0, 81. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa data ketiga kelompok tersebut mempunyai varians yang sama karena p-value lebih besar dari alfa.

Setelah memenuhi asumsi, uji hipotesis dapat dilakukan. Adapun rumusan hipotesisnya adalah: “Ada perbedaan signifikan kebutuhan *scaffolding* mahasiswa semester dua, empat, dan enam”. Hasil tes perbandingan antarkelompok ditunjukkan pada tabel 3.

Tabel 3. Hasil tes perbandingan antarkelompok

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1,228	2	0,614	3,292	0,040
Within Groups	28,535	153	,187		
Total	29,763	155			

Berdasar tabel 3, dapat dijelaskan bahwa : (a) nilai probabilitas (p-value/sig.) adalah 0,035; (b) nilai F-hitung adalah 3,365 dan nilai F-tabel pada df 2, 53 adalah 3,055.

Karena nilai signifikansi ($p=0,037$) lebih kecil dari alfa dan nilai F-hitung lebih besar dari F-tabel ($3,365 > 3,055$), maka hipotesis penelitian diterima. Artinya terdapat perbedaan signifikan kebutuhan scaffolding antara mahasiswa semester. Untuk melihat perbedaan kebutuhan *scaffolding* mahasiswa antara semester dua, empat, enam maka dilakukan uji post hoc. Hasil tes post hoc ditunjukkan pada tabel 4.

Tabel 4. Hasil uji perbedaan antarsemester

(I) Semester	(J) Semester	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
2	4	,1058	,0847	,426	-,095	,306
	6	,2173*	,0847	,030	,017	,418
4	2	-,1058	,0847	,426	-,306	,095
	6	,1115	,0847	,388	-,089	,312
6	2	-,2173*	,0847	,030	-,418	-,017
	4	-,1115	,0847	,388	-,312	,089

Berdasar tabel 4 dapat dijelaskan bahwa: (a) tidak ada perbedaan kebutuhan scaffolding antara mahasiswa semester dua dan semester empat ($p=0,426$), (b) terdapat perbedaan signifikan kebutuhan scaffolding antara mahasiswa semester dua dan enam ($p=0,030$), tidak terdapat perbedaan antara mahasiswa semester empat dan semester enam, ($p=0,410$). Berdasarkan perolehan nilai signifikansi setiap semester, maka dapat dikatakan bahwa mahasiswa semester dua lebih tinggi kebutuhan scaffolding daripada mahasiswa semester empat dan mahasiswa semester empat lebih tinggi kebutuhan scaffolding daripada mahasiswa semester enam.

Diskusi

Sesuai hasil penelitian yang telah diuraikan sebelumnya, diskusi hasil penelitian mencakup bentuk-bentuk scaffolding yang dibutuhkan pebelajar milenial dan perbedaan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial.

1. Bentuk-bentuk Scaffolding yang Dibutuhkan Pebelajar Milenial

Hasil penelitian ini mengungkapkan bahwa meskipun pebelajar milenial belajar dengan banyak sumber belajar, termasuk sumber belajar internet (daring), mereka masih membutuhkan beragam bentuk scaffolding. Bentuk-bentuk scaffolding dominan yang mereka butuhkan adalah pemodelan (*modeling*), petunjuk belajar (*hints*), dan pertanyaan untuk mendalami materi pembelajaran (*questioning*). Berpijak pada masalah yang ditemukan Hsieh, dkk (2013), maka scaffolding pertama-tama bertujuan agar pebelajar mempunyai orientasi belajar yang jelas dan mengontrol belajar mereka sehingga mencapai tujuan belajar yang diharapkan.

Banyaknya bentuk scaffolding yang dibutuhkan pebelajar milenial, memberi imperatif kepada pendidik (guru, dosen, instruktur) perlunya melakukan analisis pembelajaran sebelum melaksanakan pembelajaran. Analisis pembelajaran yang dimaksud mencakup karakteristik pebelajar (termasuk kebutuhan belajar), analisis konten pembelajaran, strategi dan media yang digunakan dalam pembelajaran. Dengan demikian bentuk scaffolding yang diterapkan dalam aktivitas pembelajaran efektif mencapai tujuan pembelajaran yang diinginkan.

Penelitian Azevedo dan Jacobson (2008) pada penerapan hypertext dan hypermedia menemukan bahwa penggunaan scaffolding dapat membantu membina belajar pebelajar. Mereka menyarankan agar pembelajaran didesain dengan matang, baik jenis, jumlah, dan teknik penyampaiannya, maupun pertimbangan-pertimbangan penting seperti tingkat alih belajar, tingkat perkembangan pebelajar, pengetahuan awal (*prior knowledge*) pebelajar, dan konten pembelajaran yang akan dibelajarkan. Dengan demikian dapat ditegaskan bahwa efektivitas pemanfaatan scaffolding (dan beragam strategi pembelajaran inovatif) antara lain tergantung pada analisis kebutuhan belajar, kemandirian belajar dan pengetahuan awal pebelajar, tingkat perkembangan pebelajar, karakteristik dan tingkat kesulitan materi pelajaran, dan tipe bahan ajar (lihat liga Degeng, 2013).

Scaffolding yang diberikan kepada pebelajar yang memiliki SRL dan kecerdasan rendah dianggap lebih urgen dan bermakna. Tidak efektifnya penerapan beberapa metode inovatif pada pebelajar milenial sebagaimana dilakukan Thomas dan Philpot (2012), Molenaar, Boxtel and Slegers (2011), dan Cruzado dan Román (2015) diduga karena pebelajar tidak diberi scaffolding, terutama ketika mereka melakukan aktivitas belajar di luar kelas. Sebab belajar daring, yang menjadi kebutuhan pebelajar milenial membutuhkan bantuan belajar dari pihak lain (Dabbagh, 2003) sehingga pebelajar dapat mengatasi disorientasi dan beban kognitif ketika mereka melakukan aktivitas belajar. Dabbagh (2003) dan Wang, dkk (2011) memandang bahwa kemampuan memberi scaffolding kepada pebelajar merupakan salah satu keterampilan penting yang dimiliki pendidik milenial.

2. Perbedaan Kebutuhan Scaffolding

Salah satu hasil penelitian ini adalah adanya perbedaan kebutuhan scaffolding mahasiswa berdasarkan tingkat semester, terutama antara mahasiswa semester dua/awal dan enam/akhir. Hasil ini dibuktikan melalui analisis deskriptif dan uji statistik. Analisis deskriptif ditemukan bahwa terdapat perbedaan nilai rata-rata antara mahasiswa semester dua, empat, dan enam. Ada kecenderungan bahwa semakin tinggi semester, semakin rendah perolehan nilai rata-rata kebutuhan scaffolding. Dengan kata lain, semakin tinggi semester, scaffolding yang diberikan semakin dikurangi. Selanjutnya analisis Anova menemukan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan kebutuhan scaffolding antarmahasiswa. Melalui tes post hoc, ditemukan perbedaan signifikan kebutuhan scaffolding antara mahasiswa semester dua dan enam. Artinya lama belajar di perguruan tinggi mempengaruhi kebutuhan scaffolding mahasiswa.

Jika diasumsikan bahwa semakin lama mahasiswa belajar di perguruan tinggi mereka semakin memiliki kemandirian belajar (*self-regulated learning*), maka hal itu berhubungan erat dengan kebutuhan mereka terhadap scaffolding. Sebab kemandirian belajar memungkinkan mereka untuk mengendalikan dirinya sendiri, termasuk mengendalikan lingkungan belajarnya (Vassallo, 2013), merencanakan, melaksanakan, memonitoring, dan mengevaluasi belajar (Zimmerman & Schunk, 1989; Chen, 2002), menetapkan tujuan belajar, mengelola lingkungan dan waktu belajar, menginstruksi diri sendiri, memantau diri, dan penguatan diri, dan hanya mencari bantuan jika

diperlukan (Cazan, 2014; Maftoon, 2014). Oleh karena itu bagi mereka scaffolding tentu saja dikurangi atau sesuai dengan yang mereka butuhkan. Dengan perkataan lain, scaffolding pertama-tama diberikan kepada pebelajar yang memiliki *self-regulated learning*, pengetahuan awal, dan prestasi akademik rendah (Raes, dkk, 2012).

Kesimpulan dan Saran

Berdasarkan hasil analisis dan diskusi dapat disimpulkan, Pertama, hampir semua bentuk scaffolding dibutuhkan pebelajar milenial program studi Pendidikan Bahasa Indonesia STKIP Santu Paulus Ruteng Flores, walaupun tingkat urgensinya berbeda. Melalui analisis deskriptif diperoleh urutan kebutuhan bentuk-bentuk scaffolding sbb: pemodelan, petunjuk belajar, pertanyaan untuk mendalami materi pembelajaran, saran dan mengingatkan untuk belajar, dorongan memecahkan masalah umpan balik, dan perintah untuk belajar. Kedua, terdapat perbedaan signifikan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial pada program studi pendidikan bahasa Indonesia STKIP Santu Paulus Ruteng Flores. Melalui test post hoc, perbedaan kebutuhan scaffolding terutama terjadi antara mahasiswa semester dua semester enam. Ketiga, semakin tinggi semester (lama belajar di perguruan tinggi) semakin mahasiswa tidak memerlukan scaffolding.

Berdasarkan temuan dan kesimpulan tersebut, beberapa saran yang dapat disampaikan adalah: (1) untuk penelitian lebih lanjut: a) perlu dilakukan eksperimen tentang perbedaan kebutuhan scaffolding pebelajar milenial, baik pada konteks perguruan tinggi maupun pendidikan menengah dan pendidikan dasar; b) perlu dilakukan

eksperimen tentang urgensi bentuk-bentuk scaffolding bagi pebelajar milenial, baik pada sekolah dasar, menengah, dan perguruan tinggi. (2) Penggunaan bentuk-bentuk *scaffolding* sebaiknya berbasis kebutuhan. (3) Sebelum menggunakan scaffolding, perlu dilakukan analisis pembelajaran, terutama terkait dengan kebutuhan belajar pebelajar, strategi pembelajaran, dan sumber dan media pembelajaran yang akan digunakan.

Daftar Rujukan

- Anghileri, J. 2006. Scaffolding practices that enhance mathematics learning. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 9, 33-52.
- Azevedo, R., & Jacobson, M. J. 2008. Advances in scaffolding learning with hypertext and hypermedia: a summary and critical analysis. *Education Technology Research Development*, 56 (1), 93–100.
- Bandur, A. 2013. *Penelitian Kuantitatif Desain dan Analisis Data Dengan SPSS*. Yogyakarta: Deepublish.
- Bandura, A. 1977. Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184. DOI: 10.1037/0003-066X.44.9.1175.
- Belland, R. B. 2012. Habitus, scaffolding, and problem-based learning: why teachers' experiences as students matter. In S.B Fee B.S., & Belland R.B. (Eds.). *The Role of Criticism in Understanding Problem Solving, Explorations in the Learning Sciences, Instructional Systems and Performance Technologies* (pp.87-100). Utah State University: Springer.

- Belland, R. B. 2014. Scaffolding: defenition, current debate, and future direction. In Spector, M.J., Merrill, D.M., Elen, J., & Bishop, J. M. (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology (Fourth Edition)*, (pp. 505-518). AECT-New York: Springer.
- Belland, R.B., Glazewski, D.K., & Richardson, C.J. 2011. Problem-based learning and argumentation: testing a scaffolding framework to support middle school students' creation of evidence-based arguments. *Instructional Science*, 39 (5), 667–694.
- Cazan, A. M. 2014. self-regulated learning and academic achievement in the context of online learning environments. *The 10th Internastional Scientific Conference eLearning and Software fo education Bucharest, April 24-24*, 90-95.
- Chen, C. S. 2002. Self-regulated learning strategies and achievement in an introduction to information system course. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 20 (1), 11-25.
- Dabbagh, N. 2003. Scaffolding: an important teacher competency in online learning. *Tech Trend*, 47 (2), 39-44.
- Davis, E. A., & Miyake, N. 2004. Explorations of scaffolding in complex classroom systems. *Journal of the Learning Sciences*, 13 (3), 265–272.
- Degeng, I.N.S. 2013. *Ilmu Pembelajaran, Klasifikasi Variabel untuk Pengembangan Teori dan Penelitian*. Bandung: Arasmedia.

- DiLullo, C., McGee, P., & Kriebel, M.R. 2011. Demystifying the millennial student: a reassessment in measures of character and engagement in professional education. *Anatomical Sciences Education*, 4, 214-226.
- Gannod, G. C., Janet, B. E., & Michael, H.T. 2008. Using the inverted classroom to teach software engineering. *ICSE'08 Preceeding of The 30th International Conferences on Software Engineering* May 10–18, Leipzig, Germany, 777-786.
- Hsieh, T.-C., Lee, M.-C., & Su, C.-Y. 2013. Designing and Implementing a personalized remedial learning system for enhancing the programming learning. *Educational Technology & Society*, 16 (4), 32-46.
- Lu, J., Lajoie, P.S., & Wiseman, J. 2010. Scaffolding problem-based learning with CSCL tools. *Computer-Supported Collaborative Learning*, 5, Springer: 283-298.
- Maftoon, P. 2014. Using self-regulation to enhance efl learners' reading comprehension. *Journal of Language Teaching and Research*, 5 (4), 844-855.
- Midun, H. 2018. "Pendidikan (Karakter) Pebelajar Milenial Menyongsong Generasi Emas Indonesia", dalam Helmon A., Nardi, M., & Narut, Y.F. (Eds.). *Menyiapkan Generasi Emas20145, Tantangan dan Strategi*. Ruteng: STKP St.Paulus Ruteng, pp.74-97.
- Millévi, K. A., Vesin, B., Ivanovi, M., Budimac, Z., & Jain, C.L. 2017. *E-Learning Systems Intelligent Techniques for Personalization*. Switzerland: Springer.

- Molenaar, I., Boxtel, C.A.M.v., & Slegers, P.J.C. 2011. Metacognitive scaffolding in an innovative learning arrangement. *Instructional Science*, 39, 785-801.
- Morris, R, Hadwin, A.F, Gress, C.L,Z.,Miller, M., Fior, M., Church, H., & Winne, P.H. 2010. Designing roles, scripts, and prompts to support CSCL in study. *Computers in Human Behavior*, 26 (5), 815–824.
- Pallant, J. 2005. *SPSS Survival Manual*. Sydney: Allen & Unwin.
- Pletka, B., 2007. *Education The Net Generation, How To Engage Students In The 21st Century*. United State: Santa Monika Press LIC.
- Raes, A., Schellens,T., Wever, B.De., Vanderhoven, E. (2012). Scaffolding information problem solving in web-based collaborative inquiry Learning. *Computers & Education*, 59 (1), 82–94.
- Richard, G. M. Jr. 2011. Adapting teaching to the millennial generation: a case study of a blended/hybrid course. *International CHRIE Conference-Refereed Track*, July 28, 1-7.
- Thomas, S.J. & Philpot, A. T. 2012. An inverted classroom model for mechanics of material course. *American Society for Engeneering education* (ful papar). URL: [www.asee.org/.../2012_ASEE - Final - An Inverted Classroom Model for a Mec..](http://www.asee.org/.../2012_ASEE_-_Final_-_An_Inverted_Classroom_Model_for_a_Mec..) (online), 12 Maret 2018.
- Vassallo, S. 2013. Critical pedagogy and neoliberalism: concerns with teaching self-regulated learning. *Studies in Philosophy and Education*, 32 (6), 563-580.

- Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wang, M., Peng, J., Cheng, B., Zhou, H., & Liu, J. 2011. Knowledge visualization for self-regulated learning. *Educational Technology & Society*, 14 (3), 28–42.
- Wecker, C., & Fischer, F. 2010. Fading instructional scripts: preventing relapses into novice strategies by distributed monitoring. In K. Gomez, L. Lyons, & J. Radinsky (Eds.), *Learning in the disciplines: Proceedings of the 9th international conference of the learning sciences (ICLS), 1*. Chicago IL: International Society of the Learning Sciences, Full Papers.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. 1989. *Self-regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*. New York: Guilford

PROSES BERPIKIR MATEMATIS DALAM PEMBUKTIAN MATEMATIKA

Kristianus Viktor Pantaleon

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

christianvictor1979@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini mendeskripsikan proses berpikir matematis dalam pembuktian matematika. Penataan proses berpikir adalah salah satu aspek penentu keberhasilan dalam melakukan pembuktian matematika. Pembuktian, yang prosesnya terdiri atas empat tahap yaitu memahami pembuktian, merencanakan pembuktian, melakukan pembuktian, dan meninjau kembali pembuktian, dapat diselesaikan dengan melibatkan tiga macam proses berpikir yaitu entry, attack, dan review. Ketiganya tersebar pada keempat tahap proses pembuktian dan dapat terjadi secara berulang.

Pengantar

Keterampilan berpikir merupakan kompetensi krusial yang harus dicapai pada setiap proses pembelajaran matematika. Penekanan tersebut secara konstitusional ditetapkan melalui Permen No. 22 Tahun 2006 yang menegaskan bahwa tujuan mata pelajaran matematika adalah membekali semua peserta didik dengan kemampuan berpikir logis, analitis, sistematis, kritis, dan kreatif. Kompetensi tersebut diperlukan bukan hanya demi mata pelajaran matematika itu sendiri melainkan juga – yang

lebih penting adalah – agar peserta didik dapat memiliki kemampuan memperoleh, mengelola, dan memanfaatkan sebanyak mungkin informasi untuk dapat bertahan hidup pada keadaan yang selalu berubah, tidak pasti, dan kompetitif yang menuntut setiap orang untuk selalu berpikir dengan cermat. Singkatnya keterampilan berpikir sangat diperlukan dalam rangka membentuk kepribadian peserta didik dengan karakter yang baik.

Keterampilan berpikir seperti diuraikan di atas terbentuk melalui suatu mekanisme pengenalan proses berpikir yang kemudian dikembangkan menjadi suatu kecakapan yang lebih terarah. Oleh karena itu, salah satu pekerjaan penting yang harus dilakukan oleh guru dalam pembelajaran matematika adalah berusaha mengenal bagaimana proses berpikir siswanya. Pengenalan akan hal ini merupakan refleksi awal yang mendasari tindakan guru dalam memberikan bantuan atau topangan berpikir kepada masing-masing siswa sehingga mereka dapat menggunakan potensi berpikirnya secara maksimal dalam membangun pemahaman matematika.

Proses berpikir adalah aktivitas kognitif yang terjadi di dalam mental atau pikiran seseorang, tidak tampak, yang dapat disimpulkan berdasarkan perilaku yang tampak (Mayerdalam Solso, 1995). Oleh karena itu untuk mengenal proses berpikir siswa dalam pembelajaran, guru harus memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan eksplorasi kognitif secara dinamis kemudian menyatakannya dalam bentuk perilaku yang bisa dilihat. Eksplorasi ini hanya dapat terjadi dalam pembelajaran yang mengandung hal-hal yang menantang, menentang kesadaran, atau adanya

fenomena yang memicu pertanyaan. Terkait dengan hal ini, Sabri (2013) mengatakan bahwa dinamika proses berpikir matematis berlangsung dalam suasana pembelajaran yang dipenuhi dengan kegiatan bertanya, menantang, dan merefleski. Di dalamnya siswa menghadapi tantangan, kejutan, kontradiksi, dan ketimpangan dalam pemahaman yang disadari. Siswa yang termotivasi oleh hal-hal tersebut akan mengorganisir pikirannya dan memanfaatkan kecakapan matematisnya untuk menjelajahi pola, merumuskan tebakan, dan berusaha menemukan solusinya. Dalam pembelajaran matematika diharapkan terjadi proses berpikir matematis yang memungkinkan siswa secara aktif mengkonstruksi sendiri pengetahuan dalam skema berpikirnya.

Salah satu keterampilan dalam matematika yang syarat dengan proses berpikir matematis adalah menyusun pembuktian. Aktivitas menyusun pembuktian sangat kental dengan proses berpikir yang menuntut siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan dalam benaknya sampai pada memutuskan apakah suatu pernyataan dapat diterima atau ditolak. Menurut Ko dan Knuth (2009) pembuktian merupakan salah satu kemampuan krusial dalam berpikir matematis, karena dapat menunjukkan apakah dan mengapakah suatu preposisi dinyatakan benar atau salah. Bahkan Ross (dalam Knuth, 2002) menegaskan bahwa “*the essence of mathematics lies in proofs*”. Melalui kegiatan pembuktian siswa dilatih untuk tidak menerima begitu saja nilai kebenaran dari suatu pernyataan atau preposisi matematis, tetapi menunjukkannya sendiri melalui proses berpikir yang sistematis, itulah esensi matematika.

Lebih lanjut menurut Kilpatrick, Martin, & Schifter(2003) pembuktian mempunyai banyak fungsi dalam matematika, termasuk di dalamnya verifikasi, pemaparan, sistematisasi, penemuan, komunikasi, konstruksi teori empiris, eksplorasi definisi dan konsekuensi asumsi, dan penggabungan fakta baru ke dalam kerangka kerja baru. Pembuktian lebih dari sekadar urutan/rangkaian langkah-langkah logis, tetapi suatu rangkaian ide (pikiran) dan wawasan. Pembuktian merupakan sarana yang tepat untuk mengungkapkan sekaligus mengembangkan proses berpikir matematis siswa. Oleh karena itulah, penulis merasa penting untuk melakukan kajian secara mendalam tentang proses berpikir yang mungkin terjadi ketika seseorang melakukan aktivitas pembuktian.

Pembuktian Matematika

1. Pengertian Pembuktian Matematika

Ide mengenai pembuktian matematika sudah mulai didengungkan sejak awal abad ke-20. Seiring dengan berjalannya waktu, ide tersebut semakin berkembang pesat menyusul banyaknya kajian terkait dengan pembuktian matematika. Namun demikian, tampaknya belum ada kesepakatan tentang “apa itu pembuktian matematika” bahkan bagaimana cara melakukannya (yang dianggap benar). Definisi pembuktian dan bagaimana melakukan tampaknya bergantung pada kesepakatan dalam komunitas matematika yang bersangkutan. Berdasarkan hasil review terhadap berbagai literatur, Hers (Olsker, 2011) menemukan bahwa sekurang-kurangnya terdapat dua macam definisi

pembuktian matematika yaitu *formal definition* (pengertian formal) dan *practical meaning* (pengertian praktis).

Menurut Stylianides (Lo dan McCrory, 2009) "*proof is a mathematical argument, a connected sequence of assertions for or against a mathematical claim*". Artinya bahwa bukti adalah argumentasi matematis, suatu rangkaian pernyataan yang saling terkait untuk menentang klaim matematika. Dengan penekanan yang sama, Rota (Olsker, 2011) mendefinisikan bukti sebagai "*a sequence of steps which leads to the desired conclusion*", yaitu bahwa bukti adalah serangkaian langkah atau tahapan yang mengarah kepada kesimpulan yang diharapkan. Menurut Olsker (2011) keduatipedefinisidi atasadalah definisi formal yang diyakini oleh matematikawan dalam melakukan pembuktian. Namun demikian, Rota (Olsker, 2011) menambahkan bahwa penjelasannya di atas tidak realistik dalam mendeskripsikan bukti (*proof*) yang sesungguhnya yang ditulis para matematikawan. Para matematikawan yang berpegang pada definisi formal (disebut *formalist*) berusaha menunjukkan bahwa bidang-bidang matematika bebas dari kontradiksi dengan menulis pernyataan-pernyataan mereka dalam bahasa yang formal dan membuktikannya dengan menggunakan aturan inferensi formal. Bagi para *formalist*, bukti secara eksklusif berdasarkan pada konstruk sintetik (*syntactic constructs*) dan manipulasi. Untuk kalangan ini, peran pembuktian adalah untuk menunjukkan bahwa suatu bagian tertentu dari matematika adalah bebas dari kontradiksi (*free of contradiction*). Memang, saat ini peran yang paling tampak dari bukti adalah untuk memverifikasi kebenaran teorema yang dipublikasikan.

Pengertian bukti yang kedua, yang oleh Hers (Olsker, 2011) disebut “*practical mathematical proof*” adalah pengertian yang tidak formal. Hersh mengatakan bahwa:

“practical mathematical proof is what we do to make each other believe our theorems. This is the meaning that many (but not all) mathematicians use in their practice of mathematics, in which the meaning of the mathematics is not only present but essential to the proof”.

Menurut pandangan ini, apa saja yang kita lakukan yang membuat orang lain percaya pada suatu teorema dapat dipandang sebagai bukti. Banyak matematikawan menggunakan pengertian ini dalam praktik matematika, dimana makna dari matematika tidak hanya ada (*present*) tetapi penting untuk bukti.

Selain kedua pengertian di atas, pengertian lain disampaikan oleh Hernadi. Menurut Hernadi (2008) bukti adalah serangkaian argumen logis yang menjelaskan kebenaran suatu pernyataan. Tampaknya Hernadi menganut paham definisi bukti secara formal. Hal ini tampak dari penjelasan lanjutannya bahwa argumen-argumen tersebut dapat berasal dari premis pernyataan itu sendiri, teorema-teorema lainnya, definisi, dan akhirnya dapat berasal dari posulat dimana sistem matematika itu berasal, yang merupakan ciri khas bukti formal.

Walaupun belum ada keseragaman tentang definisi pembuktian, namun secara umum dapat disimpulkan bahwa pembuktian matematika merupakan argument matematika yang memuat serangkaian langkah-langkah logis, menekankan keakuratan, dan menuntut adanya justifikasi

untuk menunjukkan keabsahan pernyataan-pernyataan matematika. Dengan demikian pembuktian menjadi salah satu jalan ampuh untuk mengembangkan pemahaman yang lebih dalam, membuat koneksi, dan membangun komunikasi matematik (Varghese, 2009) yang lebih rasional.

2. Menyusun Pembuktian Matematika

Meskipun definisi yang tepat tentang pembuktian sangat bervariasi, namun tujuan umum pembuktian adalah untuk memverifikasi, menjelaskan, mengkomunikasikan, dan mensistematisasi pernyataan ke dalam sistem deduktif (Stavrou, 2014). Menyusun pembuktian matematika merupakan usaha kreatif yang melibatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi untuk menulis secara logis sistematis langkah-langkah yang menunjukkan nilai kebenaran dari suatu pernyataan matematika dengan menggunakan teorema, aksioma, definisi, atau pernyataan-pernyataan yang telah terbukti sebelumnya. Pelibatan keterampilan berpikir tingkat tinggi dan penekanan pada ketepatan membuat pekerjaan menulis pembuktian matematika bukan hal yang gampang. Oleh karenanya, Heinze (2004) mengatakan bahwa “*mathematical proof is one of the most difficult topics for students to learn*”.

Menurut Lee (2012) supaya suatu pembuktian mudah dimengerti, penulis perlu memperhatikan minimal tujuh hal penting berikut ini.

1. *State what you're proving*, yaitu merumuskan secara tegas teorema yang akan dibuktikan. Contoh:

Teorema: *Jika a dan b adalah bilangan bulat berurutan maka $a + b$ ganjil.*

2. *Label your theorems*, yaitu memberi label pada teorema, misalnya dengan dicetak tebal atau miring atau digaris-bahwahi. Hal ini dimaksudkan untuk menegaskan bahwa teorema itulah yang akan dibuktikan.
3. *Show where your proofs begin and end*, yaitu menunjukkan dimana pembuktian dimulai dan diakhiri. Suatu pembuktian biasanya dimulai dengan kata “*Bukti*”, dan diakhiri dengan simbol berbentuk persegi.
4. *Write with precision*, yaitu menulis dengan tepat. Ketepatan merupakan hal yang paling penting dalam menyusun suatu pembuktian. Setiap kali matematik harus mempunyai makna yang jelas, tidak bias. Begitu pula istilah-istilah dan simbol-simbol matematika harus didefinisikan dan digunakan dengan benar. Setiap langkah dalam pembuktian matematika harus bias dijamin kebenarannya dengan mengacu pada aksioma, teorema, definisi, logika, atau langkah sebelumnya dalam pembuktian tersebut.
5. *Include more than just the logic*, yaitu menyertakan uraian lebih dari sekadar logika. Uraian-uraian singkat, misalnya berupa penjelasan intuitif, akan sangat membantu pembaca untuk memahami mengapa langkah yang satu dapat menyusul langkah berikutnya atau mengapa terjadi demikian. Uraian-uraian itu biasanya ditulis di antara langkah yang satu dengan langkah yang lainnya untuk membantu proses berpikir pembaca.

6. *Include the right amount of detail*, yaitu menyertakan jumlah detail yang diperlukan. Panjang pendek suatu pembuktian sangat bergantung pada siapa target pembaca kita. Bagi pembaca pemula, uraian yang lebih rinci akan lebih mudah dipahami. Tapi jika kita yakin bahwa pembaca kita sudah mempunyai pengetahuan yang memadai tentang apa yang kita buktikan, maka uraian yang lebih singkat sudah bias dapat dipahami. Pembaca yang demikian biasanya mengetahui bagaimana mengisi suatu langkah jika langkah tersebut ditiadakan. Sehingga jika dihapus, pembuktian akan menjadi lebih singkat.
7. *Proofread*, yaitu mengoreksi kembali pekerjaan setelah menyelesaikannya. Hal ini penting untuk memastikan bahwa tidak terjadi kesalahan baik substansial maupun teknis seperti kesalahan-kesalahan penulisan, dan sebagainya.

Selain kedelapan hal di atas, Sundstrom (2014) menambahkan dua hal penting terkait dengan penyusunan bukti. *Petama*, memulai bukti dengan pernyataan asumsi. Suatu proses pembuktian biasanya dimulai dengan suatu asumsi yang sudah diketahui. Contoh: “*Kita asumsikan bahwa dan adalah bilangan bulat ganjil, akan dibuktikan bahwa bulat ganjil*”. *Kedua*, memberi penomoran pada setiap persamaan yang dihasilkan sebagai panduan. Untuk suatu proses pembuktian yang cukup panjang, kita juga perlu memberi penomoran pada setiap persamaan yang dianggap penting untuk dijadikan rujukan pada langkah-langkah selanjutnya.

Dari uraian di atas peneliti menemukan bahwa untuk menyusun suatu pembuktian yang logis diperlukan minimal lima langkah yaitu: 1) menyatakan apa yang dibuktikan, 2) menunjukkan dimana pembuktian dimulai, 3) menulis dengan tepat, 4) mengoreksi kembali, dan 5) menunjukkan dimana pembuktian diakhiri.

3. Pembuktian Sebagai Suatu Masalah

Polya (1973, p. 154) membagi masalah menjadi dua macam yaitu masalah untuk menemukan (*problem to find*) dan masalah untuk membuktikan (*problem to prove*). Menurut Polya masalah menemukan bertujuan untuk menemukan objek tertentu, yang tidak diketahui dari masalah. Objek tersebut mungkin bersifat teoretis atau praktis, abstrak atau konkret, masalah serius atau sekadar teka-teki. Untuk mengerjakannya, biasanya kita dipandu dengan pertanyaan-pertanyaan misalnya apa yang diketahui, atau apa yang ditanyakan, apa strategi yang cocok dan lain sebagainya. Lebih lanjut menurut Polya “*the aim of a problem to prove is to show conclusively that a certain clearly stated assertion is true, or else to show that it is false*”. Masalah pembuktian tampak lebih rumit, karena di dalamnya orang harus menunjukkan secara meyakinkan apakah suatu pernyataan tertentu jelas dinyatakan benar atau salah. Aktivitas membuktikan dengan demikian akan menampakkan proses berpikir matematis siswa yang lebih kompleks.

Sebagai suatu masalah, pembuktian matematika dapat diselesaikan dengan menerapkan langkah-langkah pemecahan masalah untuk menemukan. Polya (1973, p. 5)

menyarankan empat tahap dalam pemecahan masalah yaitu memahami masalah, menyusun rencana, melaksanakan rencana, dan memeriksakan kembali. Dalam konteks pembuktian ini, langkah-langkah penyelesaian masalah Polya dapat diuraikan sebagai berikut.

a. Memahami masalah pembuktian

Pada tahap ini kita diharapkan dapat mengidentifikasi data yang tersedia, seperti hipotesis atau apa yang diketahui dan konklusi atau apa yang akan dibuktikan. Selain itu, pada tahap ini kita dapat mengidentifikasi hal-hal lain yang mungkin relevan dan dapat menolong kita dalam menyelesaikan pembuktian.

b. Menyusun rencana pembuktian

Ada berbagai metode yang dapat digunakan dalam pembuktian. Pada tahap menyusun rencana pembuktian ini, individu diharapkan secara selektif dapat memilih metode yang tepat. Tahap ini sangat menentukan keberhasilan individu dalam menulis pembuktian.

c. Melaksanakan rencana pembuktian

Metode yang telah dipilih pada tahap sebelumnya kemudian dilaksanakan dengan memperhatikan beberapa ketentuan dalam menyusun pembuktian, seperti menggunakan bahasa yang tepat, menulis dengan jelas, dan menghindari penggunaan berbagai singkatan yang membingungkan.

d. Memeriksa kembali pembuktian

Tahap ini dapat dimanfaatkan untuk memeriksa kembali kebenaran setiap langkah yang sudah dilalui sampai

individu yakin bahwa apa yang ditulis sudah benar. Pengoreksian kembali diperlukan untuk mendeteksi kemungkinan adanya kesalahan-kesalahan kecil yang terjadi. Pada tahap ini individu dapat meninjau kembali asumsi awal dan mencocokkannya dengan pendekatan yang berbeda.

4. Metode Pembuktian Matematika

Pemilihan metode biasanya sangat bergantung pada bentuk logika pernyataan yang akan dibuktikan. Selain suatu pernyataan kadang dapat dibuktikan dengan berbagai metode. Berikut ini beberapa metode pembuktian yang sering digunakan, yang diringkas oleh Hernadi (2008).

1) Bukti langsung

Bukti langsung biasanya digunakan untuk membuktikan teorema berbentuk implikasi, misalnya jika a maka b . Dalam implikasi tersebut, pernyataan a digunakan sebagai modal untuk menunjukkan bahwa b terjadi.

2) Bukti tak langsung

Bukti tak langsung dikonstruksi di atas dasar kebenaran bahwa nilai kebenaran implikasi ekuivalen dengan kontra posisinya, yaitu $a \Rightarrow b \equiv \neg b \Rightarrow \neg a$

3) Bukti kosong

Bukti kosong dibangun di atas pemahaman bahwa bila pernyataan a pada implikasi $a \Rightarrow b$ sudah salah maka implikasi tersebut selalu benar apa pun nilai kebenaran dari b . Jadi dengan menunjukkan bahwa a salah maka kita telah berhasil membuktikan kebenaran $a \Rightarrow b$.

4) Bukti dengan kontradiksi

Dalam membuktikan kebenaran implikasi $p \Rightarrow q$ kita dapat memulai dengan mengasumsikan bahwa benar dan $\neg q$ juga benar. Jika kita dapat menunjukkan bahwa terjadi kontradiksi, yaitu munculnya satu atau lebih pernyataan yang bertentangan, antara kedua pernyataan tersebut maka kita telah berhasil membuktikan kebenaran implikasi tersebut.

5) Bukti dengan induksi matematika

Teknik ini biasanya digunakan untuk membuktikan kebenaran yang berlaku himpunan bilangan asli yang banyak unsurnya tak terhingga. Untuk membuktikannya diperlukan dua langkah yaitu:

- (i) buktikan bahwa pernyataan benar untuk bilangan asli $n - 1$, dan
- (ii) dengan memisalkan benar untuk $n - k$ selanjutnya dibuktikan pernyataan juga benar untuk $n = k + 1$.

Proses Berpikir Matematis

Menurut Mason, dkk (Sabri, 2013) berpikir matematis adalah suatu proses dinamis yang memperluas cakupan dan kedalaman pemahaman terhadap objek kajian matematika. Dalam proses tersebut kita melakukan pengkhususan (spesialisasi, memperhatikan beberapa kasus khusus atau contoh), perampatan (generalisasi, fokus pada kelompok contoh yang lebih banyak, mencari pola dan hubungan), penebakan (membuat tebakan tentang masalah yang dihadapi, meramalkan hubungan dan hasil), dan keyakinan (membangun keyakinan tentang pemahaman yang telah

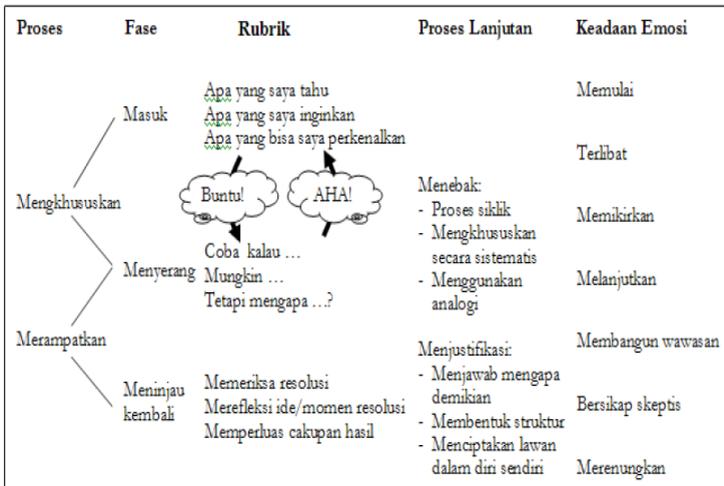
dibangun, mencari dan mengkomunikasikan alasan mengapa sesuatu itu benar).

Berpikir matematis syarat dengan aktivitas mental seperti melakukan proses pengkhususan, perampatan, dan penebakan. Dalam matematika, proses-proses seperti ini muncul pada saat melakukan analisis, sintesis, generalisasi, penalaran, dan juga kegiatan-kegiatan matematik lainnya. Proses berpikir matematis pada dasarnya merupakan aktivitas mental terstruktur yang digunakan untuk menggali lebih dalam makna dari suatu objek kajian matematika seperti fakta, konsep, prinsip, dan keterampilan dan berusaha menemukan kebenaran secara rasional dari ide-ide matematika tersebut untuk kemudian dikomunikasikan kembali. Terkait dengan hal ini, Karadag (2009) mengatakan bahwa:

“Most researchers, mathematicians and mathematics educators define mathematical thinking as a process, which contains at least one of the mental and math-related activities such as reasoning, abstracting, conjecturing, representing and switching between different representations, visualizing, deducing, inducing, analyzing, synthesizing, connecting, generalizing, and proving”.

Pernyataan di atas menegaskan bahwa berpikir matematis merupakan suatu proses yang mengandung aktivitas mental matematika seperti penalaran, abstraksi, menebak, representasi, mengganti representasi dari satu bentuk ke bentuk lain, visualisasi, deduksi, induksi, analisis, sintesis, koneksi, generalisasi dan membuktikan. Dengan demikian “membuktikan” yang diangkat dalam tulisan ini merupakan salah satu proses berpikir matematis.

Lebih lanjut, Mason, dkk. (Sabri, 2013) menempatkan berpikir matematis sebagai sebuah kegiatan prosedural bersiklus dengan tiga tahapan yaitu masuk (*entry*), menyerang (*attack*), dan meninjau ulang (*review*). Tiga tahapan ini dikaitkan dengan keadaan emosi yaitu memulai, terlibat, memikirkan, melanjutkan, membangun wawasan, bersikap skeptis, dan merenungkan. Skema kegiatan berpikir matematis menurut Mason, dkk. ditampilkan pada Gambar 2.2 berikut ini.



Gambar 2.2 Skema Kegiatan Berpikir Matematis Menurut Mason, dkk.

Dari skema di atas tampak bahwa terdapat dua proses awal dalam kegiatan berpikir matematika yaitu mengkhhususkan dan merampatkan. Kedua proses awal ini terjadi dalam tiga fase yaitu masuk, menyerang, dan meninjau kembali. Pada tahap “masuk” seseorang dihadapkan dengan pertanyaan-pertanyaan seperti: apa

yang saya tahu, apa yang saya inginkan, dan apa yang bisa saya perkenalkan. Kecepatan seseorang dalam menjawab tiga macam pertanyaan ini akan menunjukkan kepada kita karakteristik proses berpikir yang terjadi apakah asimilasi atau akomodasi. Dengan kata lain, pada fase pertama proses berpikir matematika terjadi pemrosesan informasi secara umum yaitu asimilasi dan akomodasi. Selanjutnya fase kedua adalah menyerang, yang lebih merupakan kegiatan mencoba segala sesuatu yang mungkin sambil mempertanyakannya. Kegiatan seperti ini lebih merupakan proses berpikir abstraksi (Karadag, 2009). Sedangkan fase ketiga adalah meninjau kembali dengan indikator kegiatan seperti: memeriksa solusi, merefleksikan ide/momen resolusi, dan memperluas cakupan. Menurut Karadag (2009) proses ini masuk dalam kategori generalisasi.

Terkait dengan pembuktian sebagai suatu proses berpikir matematis, Karadag (2009) membaginya menjadi dua macam paradigma yaitu *axiomatization* (aksiomatisasi) dan *convincing* (peyakinan). Jika dikaitkan dengan penjelasan bagian terdahulu tentang “Pengertian Pembuktian”, *axiomatization* sebenarnya adalah paradigma pembuktian formal yaitu membuktikan argumentasi matematik dengan menggunakan aksioma, teorema, definisi, atau pernyataan-pernyataan sebelumnya yang telah terbukti kebenarannya. Pada proses ini, individu menghasilkan bukti dengan memfokuskan pada manipulasi secara tepat definisi dan fakta yang dinyatakan dalam cara yang valid dan. Sedangkan *convincing* adalah proses berpikir dalam pembuktian matematika yang tidak hanya menggunakan aksioma,

teorema, atau definisi, tetapi juga mempertimbangkan representasi lain dari konsep matematika seperti grafik, tabel, dan lain-lain yang dapat mengarah pada kesimpulan formal yang dapat dipercaya.

Indikator Proses Berpikir Matematis dalam Menyusun Pembuktian

Berdasarkan uraian pada bagian terdahulu, dapat disimpulkan bahwa proses berpikir matematis - dalam konteks pembuktian - adalah semua aktivitas mental yang menghasilkan argumen matematis untuk menunjukkan nilai kebenaran pernyataan-pernyataan matematik yang terdiri atas tiga tahap yaitu masuk (*entry*), menyerang (*attack*), dan meninjau ulang (*review*). Proses pembuktian sendiri, dengan mengacu pada langkah-langkah pemecahan masalah Polya, terdiri atas empat langkah berurutan yaitu (1) memahami masalah pembuktian, (2) merencanakan pembuktian, (3) melaksanakan pembuktian, dan (4) memeriksa kembali pembuktian.

Proses berpikir matematis pada fase memahami masalah pembuktian dapat terdiri atas dua macam yaitu *entry* dan *attack*. Pada tahap *entry*, subjek dapat memandu dirinya dengan pertanyaan: apa yang diketahui, apa yang akan dibuktikan kemudian menuliskannya. Sedangkan pada tahap *attack*, subjek mencoba menemukan hal-hal yang relevan untuk melengkapi data yang ada yang disinyalir dapat mempermudah proses penyelesaian soal.

Tabel 1
Indikator Proses Berpikir Matematis dalam Pembuktian
Matematika

Proses Pembuktian	Proses Berpikir Matematis	Indikator Proses Berpikir
1. Memahami masalah pembuktian	<i>Entry</i>	1) Mengidentifikasi (dalam pikiran) apa yang diketahui. 2) Menuliskan apa yang diketahui. 3) Mengidentifikasi (dalam pikiran) apa yang diinginkan dari soal atau apa yang akan dibuktikan. 4) Menuliskan apa yang akan dibuktikan.
	<i>Attack</i>	5) Mencoba membayangkan hal-hal lain yang mungkin yang dapat mempermudah proses penyelesaian soal. 6) Menulis hal-hal yang relevan dengan penyelesaian soal.
2. Merencanakan pembuktian	<i>Entry</i>	7) Mengingat kembali berbagai metode pembuktian matematika. 8) Menetapkan (dalam pikiran) metode yang akan digunakan. 9) Menuliskan (bila dianggap perlu) metode yang akan digunakan. 10) Menjelaskan (dalam pikiran) alasan mengapa memilih atau tidak memilih metode tertentu.
	<i>Attack</i>	11) Membayangkan kembali konsep-konsep yang terkait dengan soal. 12) Membayangkan proses yang akan dilalui.
3. Melaksanakan pembuktian	<i>Entry</i>	13) Mencoba menyelesaikan dengan menerapkan metode yang sudah dipilih.
	<i>Attack</i>	14) Menjelaskan mengapa langkah yang satu dapat menyusul langkah berikutnya.

Proses Pembuktian	Proses Berpikir Matematis	Indikator Proses Berpikir
4. Memeriksa kembali pembuktian.	<i>Entry</i>	15) Memikirkan cara-cara lain yang mungkin dapat digunakan.
	<i>Attack</i>	16) Mencoba menyelesaikan dengan cara lain yang mungkin lebih tepat atau efektif.
	<i>Review</i>	17) Membandingkan penyelesaian yang satu dengan yang lain kemudian memutuskan mana yang akan digunakan. 18) Memeriksa kembali pembuktian. 19) Memperbaiki kesalahan (bila ditemukan).

Selanjutnya, pada tahap merencanakan pembuktian dapat terjadi fase *entry* yaitu dengan berusaha mengingat kembali metode-metode yang sudah dipelajari dan kemudian memilih metode yang tepat melalui pertimbangan yang masuk akal. Metode yang sudah dipilih tersebut kemudian digunakan untuk melaksanakan pembuktian. Pada tahap ini dapat terjadi dua macam tahapan berpikir yaitu *entry* dan *attack*. Pada tahap *entry*, subjek membayangkan kembali konsep-konsep terkait yang kemudian digunakannya dalam proses penyelesaian. Pada saat yang sama subjek juga membayangkan seperti apa proses yang akan dilalui. Sedangkan pada tahap *attack*, subjek mencoba menyajikan proses penyelesaian dengan berpedoman pada metode yang sudah ditetapkan sebelumnya. Pada tahap ini subjek juga dituntut untuk harus dapat menjawab pertanyaan mengapa langkah yang satu dapat menyusul langkah berikutnya. Pertanyaan-pertanyaan tersebut memacu individu untuk berpikir dan terus berpikir.

Akhirnya, pada tahap memeriksa kembali pembuktian akan muncul tiga macam proses berpikir yaitu *entry*, *attack*, dan *review*. Pada tahap *entry*, subjek memikirkan cara lain yang mungkin yang dapat digunakan untuk membuktikan pernyataan yang diberikan. Hasil usaha ini memungkinkan subjek melakukan aktivitas *attack* yaitu dengan mencoba menyelesaikannya dengan cara lain tersebut. Selanjutnya, subjek dapat *me-review* proses pembuktian, misalnya dengan membandingkan penyelesaian yang satu dengan penyelesaian yang lainnya kemudian memilih cara yang lebih efektif. Selain itu, pada tahap ini subjek dapat memeriksa seluruh proses pembuktian untuk mendeteksi kemungkinan terjadi kesalahan-kesalahan substansial atau juga kesalahan-kesalahan kecil teknis yang tak disengaja berikut memperbaikinya. Secara ringkas, indikator proses berpikir matematis dalam proses pembuktian disajikan pada Tabel 1.

Daftar Pustaka

- Heinze, Aiso. 2004. "The Proving Process In Mathematics Classroom—Method And Results Of A Video Study," *Proceedings of the 28th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 2004 Vol 3 pp 41–48.
- Hernadi, Julan. 2008. "Metoda Pembuktian Dalam Matematika". *Jurnal Pendidikan Matematika*, Volume 2, No. 1. Januari 2008.
- Karadag, Zekeriya. 2009. "Analyzing Students' Mathematical Thinking in Technology-Supported Enviroments". <https://tspace.library.utoronto.ca/>

bitstream/1807/19128/1/Karadag_Zekeriya_200911_PhD_thesis.pdf diakses 15 Januari 2016

- Kilpatrick, J, Martin W. Gary & Schifter (Eds). 2003. *A Research Companion to Principles and Standards for School Mathematics*. USA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Ko, Yi-Yin & Knuth, Eric. 2009. "Undergraduate mathematics majors' writing performance producing proof and counterexamples about continuous functions". *Journal of Mathematical Behavior* 28 (2009) 68–77.
- Knuth, J. Eric. 2002. "Secondary School Mathematics Teachers' Conceptions of Proof". *Journal for Research in Mathematics Education* 2002, Vol. 33, No. 5, 379-405
- Lee, J. M. (-). *Some remarks on writing mathematical proofs*. Diperoleh dari <https://www.math.washington.edu/~lee/Writing/writing-proofs.pdf>
- Lo, Jane-Jane, dan McCrory, Raven. 2009. "Proof and Proving In a Mathematics Course for Prospective Elementary Teachers". Dalam Fou-Lai Lin, Feng-Jui H., Hana, G., dan De Villiers, M. (eds). *Proceedings of the ICMI Study 19 conference: Proof and Proving in Mathematics Education*, Volume 2. pp. 41-46
- Olsker, T. C. 2011. What do we mean by mathematical proof? *Journal of Humanistic Mathematics*, 1(1), 33-64.
- Polya, G. 1973. *How to solve it; A new aspect of mathematical method*. New Jersey: Princeton University Press.

- Sabri. 2013. *Berpikir Matematis untuk Pemahaman pada Tingkat Kesadaran*, <http://digilib.unm.ac.id/files/disk1/5/universitas%20negeri%20makassar-digilib-unm-sabri-241-1-berpikir-n.pdf> diakses 15 Oktober 2015.
- Solso, R. L., Maclin, O. H., dan Maclin, M. H. 2008. *Cognitive Psychology* (Eighth edition). Pearson Education, Inc.
- Stavrou, Stavros Georgios. 2014. "Common Errors and Misconceptions in Mathematical Proving by Education Undergraduates". *UMPST: The Journal. Vol 1 (Content Knowledge)*, March 2014
- Sundstrom, Ted. 2014. *Mathematical Reasoning: Writing and Proof*. Allendale Pearson Education, Inc
- Varghese, Thomas. 2009. "Secondary-level Student Teachers' Conceptions of Mathematical Proof". *IUMPST: The Journal. Vol 1 (Content Knowledge)*, June 2009.

STEM EDUCATION SEBAGAI INOVASI PENDIDIKAN SAINS DI ERA REVOLUSI INDUSTRI 4.0

Yuliana Wahyu

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
yulianawahyu76@gmail.com

Abstrak

Pendidikan STEM sebagai terobosan dalam pendidikan sains merupakan sebuah proses adaptasi terhadap perkembangan revolusi industri 4.0. Revolusi ini menantang pendidikan sains untuk menghasilkan tamatan yang mampu menghadapi kebutuhan dunia kerja. Pendidikan STEM bersifat interdisipliner karena esensinya yang mencakupi empat bidang disiplin yaitu sains, teknologi, engineering dan matematika, dapat membentuk literasi ilmiah, literasi teknologi, literasi engineering dan literasi matematika. Pendidikan sains erat kaitannya dengan teknologi sebab pendidikan sains mencakupi aspek produk, proses, sikap ilmiah, dan aplikasi. Sebagai produk pendidikan sains nampak dalam pohon pengetahuan yang terdiri dari konsep, prinsip, hukum dan teori. Sebagai proses pendidikan sains terdiri dari ketrampilan-ketrampilan proses untuk mengembangkan ilmu pengetahuan. Sikap ilmiah merupakan sebuah nilai karakter yang didasarkan pada metode ilmiah dalam pendidikan sains. Aplikasi dari sains merupakan aplikasi dari konsep abstrak kepada bentuk konkret dalam teknologi. Arah dari perkembangan dan penggunaan teknologi hendaknya menciptakan produk-produk kreatif yang dibutuhkan masyarakat. Pendidikan sains hendaknya berkontribusi positif terhadap pembentukan karakter yang kreatif bagi generasi mendatang yang dipercayai sehingga mampu menghadapi era revolusi industri 4.0. Generasi yang diharapkan adalah generasi yang superior, inovatif, kreatif, melek sains, dan melek teknologi. Dengan mengimplementasikan pendidikan STEM, pendidikan sains akan mampu menjawab tantangan di era revolusi industri 4.0.

Pengantar

Penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi menjadi kunci penting dalam menghadapi tantangan di era revolusi industri 4.0 sekarang ini. Keunggulan sebuah negara dalam menghadapi era revolusi industri 4.0 dapat dilihat dari kemampuan mengintegrasikan dan mengkolaborasi beragam sumber daya yang dimiliki agar memiliki konektivitas pada penguasaan teknologi dan aplikasinya dalam kehidupan manusia. Indonesia tentu harus melakukan perubahan diberbagai bidang dengan perbaikan sumber daya manusia. Tantangan utama revolusi industri 4.0 adalah peningkatan kualitas sumber daya manusia, yang dapat mengelaborasi ilmu pengetahuan, *life skills*, dan penguasaan teknologi. Revolusi industri 4.0 merupakan puncak dari perkembangan sains modern, dengan terciptanya produk-produk teknologi baru dan pergeseran cara berpikir manusia dari *discovery* menjadi *inovation*.

Ketidakmampuan untuk berubah dan beradaptasi dengan perubahan membuat kita tidak mampu masuk ke dalam gelanggang kompetisi di era globalisasi dan era revolusi industri 4.0 yang didengungkan saat ini. Revolusi industri 4.0 ini gaungnya semakin nyaring terdengar di Indonesia sejak pemerintah Indonesia telah mencanangkan program “*making Indonesia 4.0*”. Pemerintah berharap, sektor industri 4.0 mampu menyumbangkan penciptaan lapangan kerja lebih banyak serta investasi baru yang berbasis teknologi.

Revolusi Industri 4.0 yang telah bergemuruh dalam berbagai lini industri tidak terlepas juga dalam bidang pendidikan yang harus adaptif dengan waktu yang bergerak

demikian cepat. Untuk itu, pendidikan perlu mengantisipasi dan mengambil tindakan dalam menanggapi perkembangan era revolusi industri 4.0 dengan menyiapkan lulusan yang bisa berkompetisi dengan memiliki keanekaragaman *skills*, sehingga orientasi kurikulum tidak hanya terpaku pada literasi lama (membaca, menulis dan berhitung) tetapi disesuaikan dengan literasi baru yakni literasi data, literasi teknologi, dan literasi manusia. Aoun (2017) menyatakan perlu adanya perubahan pada bidang literasi, dimana literasi lama sebagai modal dasar untuk berkiprah dimasyarakat yang dikombinasikan dengan literasi baru yakni literasi data, literasi teknologi dan literasi manusia dalam beradaptasi terhadap era revolusi industri 4.0. Literasi data yaitu kemampuan membaca, menganalisis, dan menggunakan informasi didunia digital. Literasi teknologi adalah memahami cara kerja mesin dan aplikasi teknologi (*coding, artificial intelligence, dan engineering principles*). Literasi manusia tentang kemampuan untuk berkomunikasi dan mendesain atau mengasikkan karya yang original yang dapat dimanfaatkan bagi kehidupan manusia.

Pendidikan di era globalisasi dan era revolusi industri 4.0 dituntut harus menghasilkan sumber daya manusia yang mampu mengembangkan daya pikir, melek sains, melek teknologi, mampu secara mandiri ikut membangun tatanan sosial dan ekonomi yang sadar pengetahuan, dan kreativitas tinggi yang diperlihatkan dengan kemampuan berinovatif, inventif, dan kreatif. Perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin pesat tidak terlepas dari perkembangan pendidikan sains. Howe & Jones (1993:7) mengemukakan bahwa, pendidikan sains merupakan kreasi pikiran manusia dengan gagasan-gagasan penemuan bebas

dan konsep-konsep. Hal ini sesuai dengan hakikat sains sebagai proses, sains sebagai produk, dan sains sebagai sikap ilmiah. Teori-teori sains mencoba untuk menggambarkan kenyataan dan menentukan hubungan dengan fakta-fakta yang ada di bumi melalui penemuan-penemuan ilmiah. Penerapan sains sangat banyak ditemukan dalam produk-produk teknologi ataupun sebaliknya sains ditemukan dari produk-produk teknologi. Untuk itu, pendidikan sains yang diajarkan harus bermakna sebagai bekal pengetahuan, keterampilan, dan sikap dalam memecahkan masalah-masalah di kehidupan sehari-hari.

Selama ini orientasi pendidikan sains hanya terpaku pada sains sebagai produk dan tidak diimbangi dengan sains sebagai proses dan sains sebagai sikap ilmiah. Sadia (2014:40) menyatakan bahwa, pendidikan sains yang dilaksanakan harus berorientasi pada “*science for life*” dan “*science for scientist*” dengan porsi yang seimbang. Pendidikan sains diharapkan bukan hanya berada di sekolah tetapi juga di lingkungan masyarakat. Proses pembelajaran sains dalam pelaksanaannya kurang dikaitkan dan disepadankan dengan isu-isu sosial dan perkembangan teknologi yang ada di masyarakat. Pendidikan sains yang tidak membekali *life-long learning*, dapat menjadikan peserta didik sebagai manusia yang tidak siap menghadapi perubahan saat ini.

Di era revolusi industri 4.0 ini, pendidikan sains menjadi semakin penting untuk membekali dan mempersiapkan manusia memiliki keterampilan belajar dan berinovasi, keterampilan menggunakan teknologi dan media informasi, serta dapat bekerja, serta bertahan dengan menggunakan keterampilan untuk hidup (*life skills*). Untuk mewujudkan

semua itu dalam dunia pendidikan, perlu perbaikan kurikulum, penguasaan data, teknologi, dan informasi, membangun metode pendidikan baru, dan lain sebagainya. Berbagai metode pembelajaran kontekstual yang dapat menstimulusi dan mendorong peserta didik berpikir kritis dalam beragam konteks hidup yang nanti dihadapinya. Salah satu pendekatan pembelajaran yang dapat membekali peserta didik dalam memiliki berbagai keterampilan adalah pendekatan STEM.

STEM yang merupakan akronim dari *Science, Technology, Engineering, Mathematic* pertama kali diluncurkan oleh *National Science Foundation* Amerika Serikat pada tahun 1990-an sebagai tema gerakan reformasi pendidikan dalam keempat bidang disiplin untuk mengembangkan negara yang melek STEM (*STEM literate*) serta meningkatkan daya sains global dalam inovasi IPTEK (Hanover Research, 2011). *STEM education* saat ini menjadi alternatif pendidikan sains yang dapat membangun generasi yang siap menghadapi tantangan abad 21 dan revolusi industri 4.0. Firman (2015) menyatakan bahwa dalam upaya menghadap era persaingan global Indonesia perlu menyiapkan sumber daya manusia yang handal dalam disiplin-disiplin STEM secara kualitas dan mencukupi secara kuantitas. Pendidikan STEM sangat penting diintegrasikan dalam pembelajaran sains karena masyarakat abad 21 sangat bergantung pada teknologi namun sebagian besar tidak mengetahui tentang konsep dan proses teknologi, dan telah diabaikan dalam proses pendidikan (Dugger, 2016:19). Dalam konteks Indonesia STEM merujuk pada empat bidang ilmu pengetahuan yaitu sains, teknologi, teknik, dan matematika serta merujuk pada pengintegrasian

konsep desain teknologi dan teknik dalam pengajaran dan pembelajaran sains dalam kurikulum sekolah.

Uraian di atas menunjukkan arti penting bahwa, pendidikan sains harus mengalami perubahannya dalam kajiannya maupun implementasinya. Pendidikan sains diharapkan menjadi wahana untuk mempersiapkan manusia yang memiliki sumber daya yang mampu berkompetisi dalam menghadapi perkembangan IPTEK yang semakin canggih di era revolusi industri 4.0 saat ini. Konsekwensinya generasi muda saat ini harus dibekali dengan berbagai keterampilan untuk bisa bertahan di era revolusi industri 4.0 antara lain *digital literacy*, *critical thinking*, *communication*, *collaboration*, dan *creativity in solving problems*. Makalah ini akan menguraikan lebih dalam mengenai revolusi industri 4.0, *STEM education*, dan pendidikan sains.

Revolusi Industri 4.0

1. Apa Itu Revolusi Industri 4.0?

Saat ini, kita berada ditengah-tengah era revolusi industri 4.0 yang berdampak langsung terhadap berbagai aspek kehidupan manusia. Tantangan untuk menghadapi revolusi industri 4.0 saat ini adalah membekali manusia dengan sumber daya yang berkualitas dan memiliki *lifeskills*. Revolusi industri 4.0 sangat relevansi dengan dunia pendidikan dalam menyiapkan sumber daya manusia yang berkualitas dan memiliki *skills*. Risdianto (2019:1) menyatakan bahwa, perkembangan pendidikan di dunia tidak terlepas dari adanya perkembangan revolusi industri yang terjadi saat ini, karena secara tidak langsung perubahan tatanan ekonomi turut mengubah tatanan pendidikan di suatu negara.

Revolusi industri dimulai dari, (1) revolusi industri 1.0 terjadi pada abad ke 18 melalui penemuan mesin uap, sehingga memungkinkan barang dapat diproduksi secara masal, (2) revolusi industri 2.0 terjadi pada abad ke 19-20 melalui penggunaan listrik yang membuat biaya produksi menjadi murah, (3) revolusi industri 3.0 terjadi pada sekitar tahun 1970-an melalui penggunaan komputerisasi, dan (4) revolusi industri 4.0 sendiri terjadi pada sekitar tahun 2010-an melalui rekayas intelegensia dan *Internet of Thing* (IoT) sebagai tulang punggung pergerakan dan konektivitas manusia dan mesin (Prasetyo & Trsyanti, 2018).

Istilah industri 4.0 merupakan sebuah topik terkini yang lagi menggema di dunia (Cimini, *et. al.*, 2018:4). Industri 4.0 sebagai penerapan kemajuan teknologi dalam sistem manufaktur tradisional dengan cara menghasilkan produksi yang terintegrasi, otomatis, dan dioptimalkan sepenuhnya. Kang *et al.*, (2016) yang dikutip oleh Cimini *et al.*, (2018:5) memberikan makna revolusi industri 4.0 yaitu: (1) *smart sensors* yaitu mikro prosesor terintegrasi yang dapat digunakan untuk memproses, konversi, perhitungan, dan fungsi penghubung yang dapat memfasilitasi fungsi diagnostik mandiri, identifikasi diri atau adaptasi diri. (2) *Internet of Things* (IoT), yaitu jaringan internet dalam benda fisik yang mengandung teknologi sehingga dapat berinteraksi. (3) *Cyber-physical Systems* (CPS), yaitu menghubungkan dunia virtual dan dunia nyata sehingga dapat berinteraksi satu sama lain. (4) *cloud manufacturing* yaitu mengeksplotasi akses sesuai permintaan yang terdiversifikasi dan didistribusikan untuk membentuk produksi. (5) *big data* dan *analytics* yaitu penggunaan teknik analisis secara canggih terhadap kumpulan data-

data yang sangat luas dan beragam. Rubmann, *et al.*, (2015) mengidentifikasi pilar industri 4.0 yang mencakupi robotik, *augmented reality*, manufaktur aditif, *cybersecurity*, dan lain sebagainya. Revolusi industri 4.0 diidentikkan dengan perkembangan teknologi yang mencakupi semua lini kehidupan manusia. Dengan perkembangan teknologi yang semakin canggih, manusia dihadapkan dengan berbagai tantangan dalam berkompetisi menghadapi perubahan yang terjadi sekarang. Pertanyaannya siapkah kita berkompetisi dalam memanfaatkan teknologi yang semakin canggih ataukah kita yang dimanfaatkan oleh teknologi?

2. Dampak Revolusi 4.0 Terhadap Pendidikan di Indonesia

Pemerintah Indonesia telah mencanangkan program “*Making Indonesia 4.0*” yang esensinya revolusi budaya, revolusi manusia dalam berbagai aspek kehidupan, dan revolusi teknologi. Program revolusi industri 4.0 di Indonesia merupakan bagian dari revolusi mental yang menjadi agenda nasional dan diharapkan akan menjadi negara keempat terbesar di dunia dalam bidang ekonomi pada tahun 2050. Untuk mencapai target ini harus didukung dengan kualitas dan daya saing sumber daya manusia Indonesia yang produktif, kreatif, inovatif dan lain sebagainya. Program revolusi industri 4.0 didasari teori U dari Otto Scharmer, tentang pemahaman untuk melihat apa yang ada dimasa lalu, masa kini, serta merasakan masa depan. Teori U merupakan proses gerakan aktivitas yaitu *observe, retreat-reflect*, dan *act in an instant*. *Observe* adalah proses untuk mengamati, mendengar, dan merasakan dengan masuk kedalam diri para pelaku di ekosistem. Proses ini membutuhkan *open minded* untuk mencermati, mendengar, merasakan, dan melihat dari

sisi pelaku dalam melakukan sebuah transformasi. Proses berikutnya adalah *retreat-reflect* yaitu proses keyakinan diri dalam melakukan sebuah transformasi melalui tiga tahap yakni, *knowing*, *doing*, dan *being*, artinya memahami pekerjaannya dan melakukannya secara profesional dalam bentuk *act in an instant*. (Blichmann, 2013). Intinya teori U melakukan transformasi dalam diri individu atau sebagai leader yang ada di organisasi (Menristekdikti, 2019). Program revolusi industri 4.0 di Indonesia dan teori U mendorong pendidikan Indonesia untukantisipasi dan partisipasi dalam program-program tersebut.

Era revolusi industri 4.0 di Indonesia bertumpu kepada generasi muda sebagai penerus bangsa. Kreativitas dan inovasi akan melahirkan berbagai sumber ekonomi baur yang menjadi pergerakan ekonomi bangsa Indonesia. *Science and technology* menjadi bidang ilmu yang populer di Indonesia dan minat dari anak-anak sangat besar. Direktur Jenderal Sumber Daya Iptek dan Dikti Kemenristekdikti Ali Ghufron Mukti menyatakan bahwa, Indonesia bisa bertahan di era revolusi industri bila dalam bidang pendidikan melaksanakan 4C yakni, (1) *critical thinking*, artinya bersikap skeptis dan kritis. (2) *creativity*, yakni mampu melahirkan inovasi-inovasi baru. (3) *communication* yakni memiliki peran sangat penting pada proses produksi informasi terutama sains dan teknologi agar dapat diterima dipublik secara benar dan tidak menimbulkan kesalahpahaman. (4) *collaboration* adalah memerlukan kerjasama dan mengerti satu sama lain. Peserta didik sebagai pemeran utama bangsa ini dalam menghadapi revolusi industri 4.0 perlu dibimbingi dan didampingi oleh tenaga pendidik yang profesional (Menristekdikti, 2019).

Di era revolusi industri 4.0 ini profesi tenaga pendidik semakin kompetitif, dengan kualifikasi dan kompetensi yang dibutuhkan yakni, (1) *educational competence*, kompetensi berbasis *Internet of Thing* sebagai *basic skill*; (2) *competence in research*, kompetensi membangun jaringan untuk menumbuhkan ilmu, arah riset, dan terampil mendapatkan grant internasional, (3) *competence for technological commercialization*, punya kompetensi yang dapat membawa peserta didik pada komersialisasi dengan teknologi atas hasil inovasi dan penelitian, (4) *competence in globalization*, tidak gagap terhadap berbagai budaya, kompetensi *hybrid*, yaitu global competence dan keunggulan memecahkan masalah-masalah nasional, (5) *competence ini future strategies*, mempunyai kompetensi memprediksi dengan tepat apa yang akan terjadi dimasa depan.

Tantangan utama revolusi industri 4.0 adalah peningkatan kualitas sumber daya manusia yang dapat mengelaborasi ilmu pengetahuan, keterampilan hidup, dan penguasaan terhadap teknologi informasi. Revolusi industri 4.0 bukan saja hasil puncak dari perkembangan sains modern, melainkan terciptanya alam baru. Tradisi cara berfikir manusia kemudian berubah dari linier jadi siklikal karena produk-produk teknologi yang dihasilkan terus berkembang dengan pesat. Oleh karena itu pendidikan sains di Indonesia harus mampu beradaptasi dengan perkembangan era revolusi industri 4.0. Generasi muda sebagai penerus bangsa dituntut harus dibekali dengan berbagai *skills*, mulai dari pendidikan dasar sampai dengan pendidikan tinggi. Agar semua itu bisa terealisasi diharapkan implementasi pembelajaran dalam pendidikan sains di Indonesia harus sesuai dengan paradigma pendidikan abad 21.

Paradigma pendidikan abad 21 mengacu pada 3 (tiga) kompetensi atau keahlian utama yang dimiliki oleh manusia abad 21 yaitu: (1) *life and career skills*, (2) *learning and innovation skills*, (3) *information media and technology skills*. Ketiga kompetensi ini akan diintegrasikan kedalam proses pendidikan *standars and assessments, curriculum and instruction, professional and development, learning environment*. Kompetensi manusia abad-21 memiliki ciri-ciri yakni, pertama, Kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah (*critical thinking and problem solving skills*). Kedua, kemampuan bekerjasama dan berkomunikasi (*communication and collaboration skills*). Ketiga, kemampuan mencipta dan inovasi (*creativity and innovation skills*). Keempat, literasi teknologi informasi dan komunikasi (*information and communications technology literacy*) (Trilling & Fadel, 2009:173).

Salah satu isu pendidikan yang penting saat ini dalam mengembangkan pendidikan abad-21 dan era revolusi industri 4.0 adalah STEM *education*. Tujuan pendidikan STEM adalah pendekatan secara holistik yang menghubungkan pembelajaran bermakna sehingga dapat meningkatkan *literate STEM* pada peserta didik (Smith & Karr-Kidwell, 2000, p.22). Selanjutnya Laboy & Rush (2011) menegaskan bahwa program pendidikan terpadu STEM memberikan perhatian yang sama terhadap standar dan tujuan dari bidang STEM dan menghubungkan antara subjek belajar dengan konteks kehidupan nyata. Pendidikan STEM harus menerapkan pengetahuan matematika, sains dan teknik, merancang dan melakukan eksperimen, menganalisa dan menafsirkan data, dan berkomunikasi dengan tim multidisiplin dalam implementasinya pada pembelajaran

sains (Sanders, 2009; Stohlmann, *et.al.*, 2012). Menurut Tsupros *et al.*, (Shahali, E. H. M. *et.al.*, 2017:5) Integrasi STEM memberikan kesempatan terbaik untuk belajar situasi dunia nyata dalam proses asimilasi pengetahuan. Melalui integrasi STEM dapat memperdalam pemahaman peserta didik terhadap masing-masing disiplin STEM dengan mengkontekstualisasikan konsep, memperluas pemahaman peserta didik tentang disiplin STEM melalui paparan konteks yang relevan secara sosial dan budaya, dan meningkatkan minat terhadap STEM (Moore & K.A. Smith, 2014)). Implementasi STEM dalam pembelajaran dapat menumbuh kembangkan peserta didik sebagai pemecah masalah, inovator, penemu, berpikir kritis, mandiri, melek teknologi, dan mampu mengembangkan keterampilan serta bakat peserta didik (Morrison, 2006). Pendidikan STEM merupakan pendidikan yang mengarahkan peserta didik mampu berpikir kritis, memiliki sikap ilmiah, kreatif, bekerjasama, dan sebagainya dan memiliki 4C yakni, *critical thinking, creativity, communication, dan colaboration*.

Pendidikan Sains

Sains tidak saja mengumpulkan hukum-hukum sebagai sebuah katalog yang berkaitan dengan fakta-fakta, tetapi kreatif pikiran manusia dengan gagasan-gagasan melalui penemuan ilmiah, dan konsep-konsep yang menggambarkan dan menjelaskan tentang alam di bumi (Howe & Jones, 1993). Sains adalah aktivitas manusia, sejarah, perubahan waktu, teori yang bersifat empiris, suatu metode, abstrak, ideologi, dan minat sosial dalam riset pengetahuan untuk dipelajari. Sains merupakan suatu kumpulan pengetahuan yang tersusun secara sistematis dan dalam penggunaannya

terbatas pada gejala-gejala alam (Martin, *et al.*, 2005:11). Berdasarkan uraian di atas, sains adalah produk dari serangkaian aktivitas manusia melalui penyelidikan ilmiah, karena memiliki rasa ingin tahu tentang fenomena alam, kemudian menjadi permasalahan dan pertanyaan untuk dicari pemecahannya melalui pengamatan dan percobaan, dianalisis dan memperoleh kesimpulan.

Hakikat sains menurut Carin & Sund (1994:8) ada 3 hal yaitu; 1) sains sebagai produk. Sains sebagai produk merupakan kumpulan pengetahuan yang tersusun dalam bentuk fakta, konsep, prinsip, hukum, dan teori. Ada tiga kriteria yang harus dipenuhi oleh suatu teori didalam sains yaitu mampu menjelaskan fenomena yang terjadi melalui pengamatan, mampu menjelaskan peristiwa yang akan terjadi, dan dapat diuji kebenarannya melalui percobaan-percobaan atau eksperimen. 2) Sains sebagai proses. Pengkajian sains sebagai proses disebut juga keterampilan proses sains. Proses sains adalah sejumlah keterampilan untuk mengkaji fenomena alam dengan cara-cara tertentu untuk memperoleh ilmu dan pengembangan ilmu itu selanjutnya. Dengan keterampilan proses peserta didik dapat mempelajari sains sesuai dengan apa yang para ahli sains lakukan, yakni melakukan pengamatan, klasifikasi, inferensi, merumuskan hipotesis, dan melakukan eksperimen. 3) Sains sebagai sikap ilmiah.

Sains dapat dipelajari melalui penyelidikan ilmiah, sehingga dapat tercapai hakikat sains itu sendiri, yang mencakup sains sebagai produk, proses, dan sikap ilmiah. Pendidikan sains dalam proses pembelajarannya harus lebih menekankan pada proses, sehingga peserta didik lebih aktif

untuk mengkonstruksi pengetahuannya melalui serangkaian kegiatan agar pembelajaran lebih bermakna bagi peserta didik. Sains sebagai disiplin ilmu yang dipelajari oleh peserta didik untuk mengenal tentang diri sendiri dan alam sekitar, proses investigasi tentang alam semesta, memahami alam sekitar secara ilmiah, dan sebagai prospek pengembangan dalam aplikasi sehari-hari.

Sains adalah suatu kumpulan pengetahuan yang tersusun secara sistematis, yang di dalam penggunaannya secara umum terbatas pada gejala-gejala alam. Artinya, sains adalah produk dari serangkaian aktivitas manusia melalui penyelidikan ilmiah, karena memiliki rasa ingin tahu tentang fenomena alam, kemudian menjadi permasalahan dan pertanyaan untuk dicari pemecahannya melalui pengamatan dan percobaan, dianalisis dan memperoleh kesimpulan (Suastra, 2017:2). Dalam pendidikan sains diharapkan peserta didik dapat mempelajari sains melalui penyelidikan ilmiah, sehingga dapat tercapai hakikat sains itu sendiri, yang mencakup sains sebagai produk, proses, dan sikap. Pendidikan sains merupakan salah satu aspek pendidikan dengan menggunakan sains sebagai salah satu alatnya untuk mencapai tujuan pendidikan sains khususnya.

Pendidikan sains dalam proses pembelajarannya harus lebih menekankan pada proses, sehingga peserta didik lebih aktif untuk mengkonstruksi pengetahuannya melalui serangkaian kegiatan agar pembelajaran lebih bermakna bagi peserta didik. Sains sebagai disiplin ilmu yang dipelajari oleh peserta didik untuk mengenal tentang diri sendiri dan alam sekitar, proses investigasi tentang alam semesta, memahami alam sekitar secara ilmiah, dan

sebagai prospek pengembangan dalam aplikasi sehari-hari. Pendidikan sains dalam era perkembangan teknologi dan informasi diharapkan dapat membantu peserta didik berpikir kritis (*critical thinking*), penalaran saintifik (*scientific reasoning*), mampu memecahkan masalah (*problem solving*), dan berpikir tingkat tinggi (*high order thinking*) (Aningtyas, 2015:17). Salah satu tujuan paling penting dari pendidikan sains adalah mengajarkan kepada peserta didik untuk terlibat dalam penyelidikan. Peserta didik harus memiliki keterampilan, pengetahuan, dan sikap untuk mengembangkan pemahaman ilmiah yang lebih baik.

Fokus pembelajaran sains tentang fakta, konsep, keterampilan diajarkan melalui keterampilan proses sains dengan mengembangkan sikap ilmiah peserta didik (zeidan & Jayosi, 2016:23). Ada sembilan aspek sikap ilmiah yang dapat dikembangkan yaitu, sikap ingin tahu, sikap ingin mendapat sesuatu yang baru, sikap tidak putus asa, sikap tidak berprasangka, mawas diri, bertanggung jawab, sikap berpikir bebas, dan sikap kedisiplinan diri (Tursinawati, 2013:68). Sikap ilmiah diperoleh melalui proses sains yaitu suatu proses yang dilakukan oleh para saintis dengan menerapkan metode ilmiah. Keterampilan proses sains merupakan proses ilmiah sebagai pemecahan masalah melalui mengidentifikasi dan menyatakan suatu masalah, merumuskan hipotesis, mendesain dan melaksanakan suatu eksperimen, mengobservasi, mengumpulkan dan menganalisis data, mengulang kembali eksperimen untuk membuktikan data, menarik kesimpulan, dan mengkomunikasikan hasil penyelidikannya (Suastra, 2017: 9-10). Pendidikan sains diharapkan dapat meningkatkan pembelajaran sains yang

bermakna dan harus menjadi komponen integral dalam pengembangan sumber daya manusia.

Dari perspektif psikologi, hakikat pembelajaran sains berpedoman pada paradigma konstruktivisme. Aktivitas-aktivitas pembelajaran konstruktivis meliputi mengamati fenomena-fenomena, mengumpulkan data, merumuskan dan menguji hipotesis, dan bekerjasama dengan orang lain sangat relevan dengan hakikat pembelajaran sains. Pembelajaran sains dengan tujuan meningkatkan literasi sains dan sikap ilmiah, merupakan pembelajaran yang memberikan tantangan pada peserta didik untuk bisa belajar secara aktif. Hal ini sesuai dengan teori perkembangan kognitif dari Piaget yang menyatakan, mekanisme pembelajaran merupakan pembelajaran yang terjadi ketika pembelajar mengalami konflik kognitif dan terlibat dalam asimilasi serta akomodasi, untuk membangun struktur-struktur kognitif individu belajar (Schunk, 2012:334). Perkembangan kognitif yang terjadi secara alami melalui interaksi-interaksi rutin dengan lingkungan-lingkungan fisik dan sosial akan menghasilkan konflik kognitif bagi pembelajar itu sendiri. Peserta didik memiliki kemampuan memecahkan masalah secara kolaborasi dengan guru, teman sebaya atau dengan orang berkompeten, sesuai konten pembelajaran (Schunk, 2012:341), yang dikenal dengan *Zone of Proximal development* (ZPD) dari teori Vygotsky. Artinya, pembelajaran sains yang diharapkan akan terjadi perubahan pembelajaran sains yang bermakna, dengan perkembangan dari proses alami ke proses mental yang lebih tinggi, menuju peserta didik yang literasi sains dan teknologi serta memiliki sikap ilmiah yang baik. Pendidikan sains diarahkan pada penemuan tentang alam melalui metode-

metode ilmiah. Dalam pembelajaran sains bukan hanya mementingkan penguasaan terhadap fakta, konsep, ataupun teori-teori sains, tetapi lebih ditekankan pada proses sains. Pencapaian tujuan pendidikan sains agar peserta didik dapat mengembangkan keterampilan sains, sikap, dan melek sains.

STEM Education

1. Definisi STEM

STEM yang terdiri dari *science, technology, engineering, mathematics* memiliki keterkaitan satu sama lain dalam belajar sains. STEM adalah pengetahuan dan keterampilan untuk memperoleh dan mengaplikasikan pengetahuan ilmiah, ekonomi, sosial, serta praktis untuk mendesain dan mengkonstruksi mesin, peralatan, sistem, material, dan proses yang bermanfaat bagi manusia secara ekonomis dan ramah lingkungan. Matematika berkenaan dengan pola-pola dan hubungan yang menyediakan bahasa untuk teknologi dan sains (Rustaman, 2016:4).

Tsupros (White, 2014:4) mendefinisikan STEM adalah pendekatan interdisipliner untuk mempelajari berbagai konsep akademik yang disandingkan dengan dunia nyata dengan menerapkan prinsip-prinsip sains, matematika, teknik, dan teknologi yang menghubungkan antara sekolah, komunitas, pekerjaan, dan dunia global. Secara umum STEM adalah akronim dari *science, technology, engineering, mathematics* dengan pengertian sebagai berikut: 1) sains adalah kajian tentang fenomena alam yang melibatkan observasi dan pengukuran, sebagai wahana untuk menjelaskan secara obyektif alam yang selalu berubah, yang berkaitan dengan alam untuk memahami alam semesta

yang merupakan dasar teknologi; 2) teknologi adalah tentang inovasi-inovasi manusia yang digunakan untuk memodifikasi alam agar memenuhi kebutuhan dan keingan manusia, sehingga membuat kehidupan lebih baik dan lebih aman untuk memenuhi kebutuhan manusia; 3) *engineering* adalah pengetahuan dan keterampilan untuk memperoleh dan mengaplikasikan pengetahuan ilmiah, ekonomi, sosial, serta praktis untuk mendesain dan mengkonstruksi yang ramah lingkungan dan kreatif melalui prinsip sains; 4) matematika adalah ilmu tentang pola-pola dan hubungan-hubungan dan menyediakan bahasa bagi sains, teknologi dan teknik.

Brown, *et al.*, (2011: 9) mendefinisikan STEM adalah metadisiplin ditingkat sekolah dimana guru sains, teknologi, teknik dan matematika mengajarkan secara terpadu dari masing-masing materi disiplin menjadi satu kesatuan yang utuh. STEM sebagai pembelajaran interdisipliner untuk belajar konsep akademik secara teliti yang menggabungkan pelajaran pada dunia nyata dalam menerapkan sains, teknologi, teknik dan matematika pada konteks hubungan dengan sekolah, masyarakat, pekerjaan, dan kegiatan dalam era globalisasi. Dengan kata lain, STEM merupakan integrasi dari sains, teknologi, *engineering* dan matematika kedalam pembelajaran terpadu pada proses pembelajaran (Sahin, 2015:10).

Dugger (2016:19) mendefinisikan STEM adalah pendekatan pembelajaran yang dibutuhkan untuk pengembangan masyarakat abad 21 yang sangat bergantung pada teknologi. NRC (2014) mendefinisikan STEM kedalam empat bagian yakni; 1) sains ialah tubuh pengetahuan

yang telah terakumulasi dari waktu ke waktu dari sebuah pemeriksaan ilmiah yang menghasilkan pengetahuan baru. Sains berperan menginformasikan proses rancangan teknik. 2) Teknologi ialah keseluruhan sistem dari orang dan organisasi, pengetahuan, proses dan perangkat-perangkat yang kemudian menciptakan benda dan mengoperasikannya. Manusia telah menciptakan teknologi untuk memuaskan keinginan dan kebutuhannya. Banyak dari teknologi modern ialah produk dari sains dan teknik. 3) Teknik merupakan tubuh pengetahuan tentang desain dan penciptaan benda buatan manusia dan sebuah proses untuk memecahkan masalah. Teknik memanfaatkan konsep dalam sains, matematika, dan teknologi. 4) Matematika adalah studi tentang pola dan hubungan antara jumlah angka dan ruang. Matematika digunakan dalam sains, teknik, dan teknologi.

Bybee (2013:3) mendefinisikan STEM adalah proses memecahkan masalah dengan menggunakan konsep-konsep sains dan konsep matematika dalam mencipta atau mendesain untuk menghasilkan sebuah produk yang dinamakan teknologi. Keterkaitan antara sains, teknik, teknologi, dan matematika yakni, sains memberi cara atau alat untuk mengestimasi perilaku benda-benda atau material melalui konsep-konsep sains yang digunakan oleh bidang teknik dalam memecahkan masalah-masalah praktis yang menghasilkan produk yang dinamakan teknologi. Teknologi memberikan mata dan telinga bagi sains. Hal ini menunjukkan keterkaitan yang erat dalam empat bidang tersebut untuk digabungkan menjadi sebuah pendekatan pembelajaran dalam belajar sains (Sadia, 2014:33).

Berdasarkan hasil analisis dari pendapat yang dikemukakan oleh beberapa para ahli di atas, STEM adalah pendekatan pembelajaran yang diakumulasi dari pengetahuan sains, teknologi, *engeneering*, dan matematika, untuk memecahkan masalah dalam kehidupan bermasyarakat. STEM dapat menumbuh kembangkan kemampuan peserta didik dalam memecahkan masalah, berinovatif, menemukan, kemampuan berpikir kritis, dan kreatif.

2. STEM Education Sebagai Pendekatan Interdisipliner

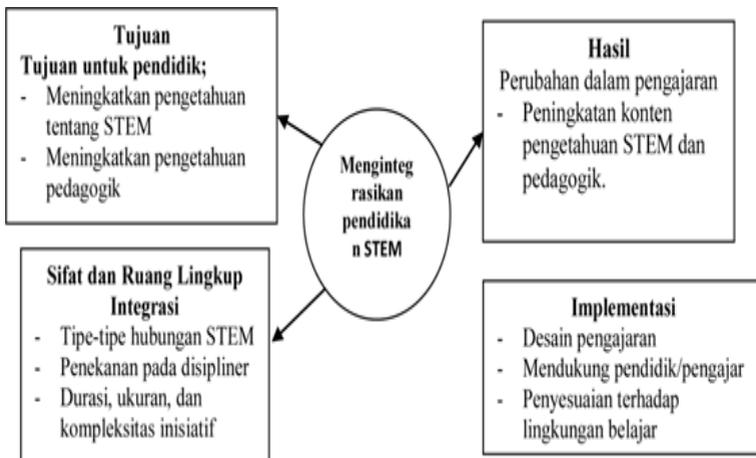
Sejarah STEM diintegrasikan dalam pengajaran dan pembelajaran bermula dari solusi utama di Amerika Serikat untuk pelatihan-pelatihan keterampilan pada empat bidang tersebut sebagai pilihan karir utama. STEM diterapkan disejumlah negara maju seperti Amerika Serikat, Jepang, Finlandia, Australia, dan Singapura. STEM merupakan inisiatif dari *National Science Foundation* namun beberapa tahun belakangan STEM diterapkan pada berbagai bidang studi atau jurusan di berbagai jenjang pendidikan dan telah banyak diterapkan dalam pembelajaran (Permanasari, 2016:2). STEM sering digunakan dan dipakai pada dunia bisnis dan perusahaan-perusahaan rekayasa untuk menghasilkan teknologi revolusioner (Sahin, 2015:5).

Peristiwa sejarah lainnya yang mendorong tumbuh dan berkembangnya STEM yaitu perang dunia II dan peluncuran sputnik Uni Soviet. Para ilmuwan, matematikawan, dan insiyur dari kalangan akademisi bekerjasama dengan militer untuk menghasilkan produk inovatif yang membantu memenangkan perang. Penggunaan STEM dalam bidang

pendidikan awal mulanya terjadi pada tahun 1990 oleh sebuah agensi pemerintahan Amerika Serikat yang menyokong penelitian dan pendidikan fundamental di bidang sains, teknologi, teknik, dan matematika dan membuat singkatan STEM (Winarni, 2016:979). Pendidikan yang tidak memadai dalam matematika dan sains telah menyebabkan kekurangan tenaga kerja berkualitas sehingga mengakibatkan kesenjangan di bidang industri global. Pendidikan STEM muncul karena ketidakpuasaan dengan pendekatan tradisional untuk sains dan matematika di Amerika Serikat. Meskipun reformasi pendidikan telah membawa perubahan signifikan terhadap kurikulum, standar dan pengembangan profesional, tetapi sains dan matematika masih menekankan pembelajaran berpusat pada guru. Sedikit sekali pembelajaran yang mengarah kepeningkatan minat peserta didik dalam melanjutkan studi dan karir dibidang STEM. Meningkatnya jumlah pekerjaan diberbagai sektor ekonomi, sains dan teknik menyebabkan kebutuhan pendidikan STEM sangat penting. STEM dibentuk berdasarkan perpaduan beberapa disiplin ilmu menjadi satu bentuk kesatuan pendidikan baru yang utuh (NRC, 2014:4). Dalam konteks Indonesia STEM merujuk pada empat bidang ilmu pengetahuan yaitu sains, teknologi, teknik, dan matematika. Sedangkan pendidikan STEM merujuk pada pengintegrasian konsep desain teknologi dan rekayasa dalam pengajaran dan pembelajaran sains dalam kurikulum sekolah (Kaniawati, dkk., 2015:49).

Inisiatif pengintegrasian STEM dalam kurikulum merupakan salah satu usaha untuk meningkatkan minat peserta didik dalam bidang STEM dan membawa manfaat bagi peserta didik yaitu: (1) dapat menumbuh-

kembangkan kemampuan peserta didik untuk memiliki pengetahuan, pemahaman konseptual, dan keterampilan berpikir kritis, (2) menghasilkan output dengan memiliki berbagai keterampilan khususnya dalam STEM dalam pengembangan karir, (3) mendidik peserta didik menjadi melek sains, melek teknologi, melek teknik, dan melek matematika yang berkontribusi untuk pertumbuhan ekonomi, kemajuan teknologi, pemahaman diri sendiri, dan alam semesta, (4) mencapai prestasi dan partisipasi dalam bidang sains, teknologi, teknik, dan matematika sebagai potensi yang dimiliki masyarakat dalam persaingan global di abad 21 dan menghadapi revolusi industri 4.0. Saat ini STEM difokuskan dalam pengajaran dan pembelajaran pada konteks pendidikan (Sahin, 2015:10). Kerangka pendidikan interdisipliner STEM disajikan pada Gambar 1.



Gambar 1. Kerangka Interdisipliner Pendidikan STEM
diadaptasi dari *National of Engineering and National*
Research Council (Sahin, 2015:11)

Dari Gambar 1 di atas, pendidikan STEM sangat relevan antara sekolah, lingkungan, masyarakat, dan stakeholder atau pengguna lulusan. Pendidikan STEM memberikan peluang pada pendidik untuk mengajarkan konsep, prinsip, dan teknik dalam pengembangan produk, proses, dan sistem yang digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Dalam STEM peserta didik mampu membuat keterkaitan antara sains, teknologi, teknik, dan matematika dalam konteks nyata untuk mengembangkan literasi sains, literasi teknologi, literasi teknik, dan literasi matematika sebagai keterampilan pendidikan abad 21 dan keterampilan-keterampilan yang dimiliki untuk dapat beradaptasi dengan revolusi 4.0. *STEM education* dirancang untuk meningkatkan daya saing global dalam ilmu pengetahuan dan inovasi teknologi serta untuk meningkatkan pemahaman integrasi pendidikan STEM bagi semua masyarakat.

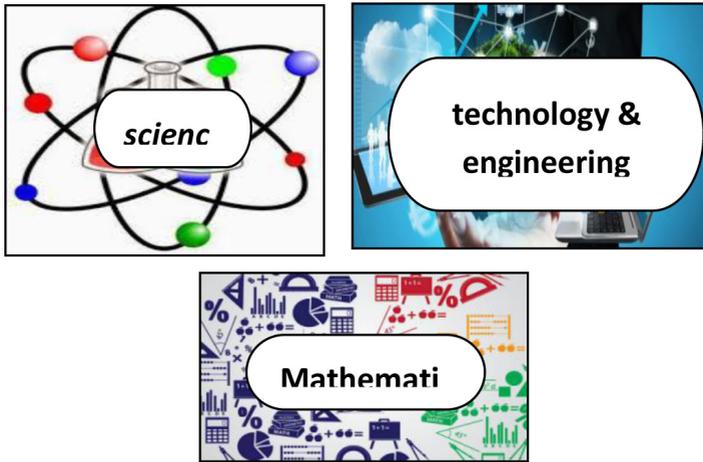
3. Tipe-tipe Integrasi STEM Education Dalam Pendidikan Sains

Pendidikan STEM memiliki tiga bentuk pendekatan yaitu pendekatan silo, pendekatan terpadu, dan pendekatan tertanam. Perbedaan ketiga pendekatan terletak pada konten STEM yang diterapkan. Robertus & Cantu (2012:1) mengembangkan tiga pendekatan STEM dalam pembelajaran yaitu sebagai berikut.

3.1 Pendekatan Silo

Pendekatan silo untuk pendidikan STEM mengacu pada instruksi terisolasi, dimana masing-masing setiap mata pelajaran STEM diajarkan secara terpisah atau individu (Dugger, 2016). Penekanan ditempatkan pada

akuisisi “pengetahuan” sebagai lawan dari kemampuan teknis/*engineering* (Asmuniv, 2015:3). Penekanan pembelajaran yang ditekankan pada masing-masing bidang ilmu sains, teknologi, teknik, dan matematika memungkinkan peserta didik untuk mendapatkan lebih mendalam pemahaman tentang isi dari masing-masing mata pelajaran. Pendekatan silo memberikan penekanan bagaimana ilmu pengetahuan, teknologi dan teknik, dan pendidikan matematika telah didekati dalam desain kurikulum dan pengajaran. Metode pendekatan STEM silo disajikan pada Gambar 2 berikut.



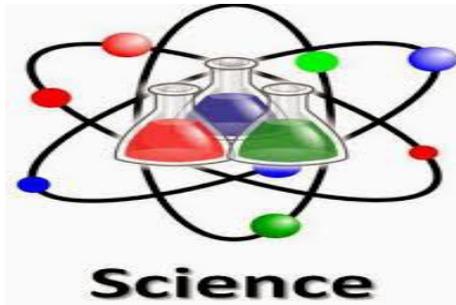
Gambar 2. Pendekatan Silo

Gambar 2 menjelaskan bahwa, *STEM education* dapat diajarkan secara terpisah untuk masing-masing disiplin. Pendekatan silo dalam STEM dapat dilaksanakan melalui praktikum berbasis *outdoor class* dan pelatihan untuk keempat disiplin ilmu tersebut.

Winarni, dkk., (2016:980) mendeskripsikan kelemahan pendekatan silo kedalam 3 kelemahan yakni: (1) memiliki kecenderungan untuk mengurangi manfaat belajar STEM karena kurang minatnya peserta didik pada salah satu bidang ilmu tersebut. (2) tidak fokus pada praktikum karena membutuhkan waktu yang lama dalam menjelaskan konsep, sehingga guru mengandalkan metodologi berbasis ceramah. (3) Fokus pendekatan silo adalah konten materi sehingga membatasi sejumlah stimulasi lintas kurikuler dan peserta didik tidak mampu membuat hubungan antara konten dan konteks pembelajaran dalam kehidupan sehari-hari.

3.2 Pendekatan Tertanam

Pendekatan STEM tertanam (*embedded*) sebagai pendekatan pembelajaran STEM yang lebih menekankan pada konteks dunia nyata dan teknik pemecahan masalah dalam konteks sosial, budaya, dan fungsional. Menurut ITEEA (Asmuniv, 2015:5) mengajar dengan pendekatan tertanam lebih efektif karena berusaha untuk memperkuat dan melengkapi bahan-bahan belajar peserta didik. Pendidikan teknologi dan *engineering* menggunakan pendekatan *embedded* untuk memperkuat pelajaran yang bermanfaat bagi peserta didik melalui pemahaman dan penerapan. Pendekatan *embedded* mempertahankan integritas materi pelajaran, bukan fokus pada interdisiplin mata pelajaran. Gambar 2 menggambarkan pendekatan tertanam untuk STEM pendidikan.

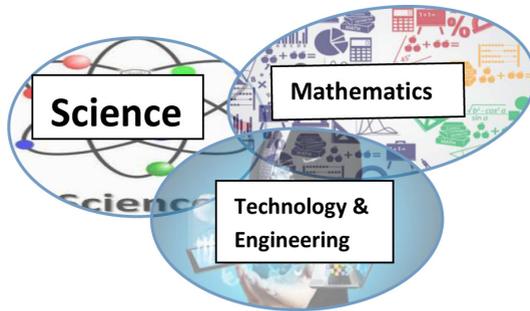


Gambar 3. Pendekatan embeded

Gambar 2 menunjukkan bahwa teknologi, teknik, dan matematika diintegrasikan dalam sains. Sains sebagai pembelajaran yang diintegrasikan dari ketiga bidang ilmu tersebut. Pendekatan tertanam sangat efektif diterapkan dalam pembelajaran sains karena dalam proses pelaksanaan pembelajaran sains dapat mengembangkan dimensi kognitif dan dimensi pengetahuan dengan baik. Domain pengetahuan setidaknya terdiri dari satu disiplin tertanam dalam konteks yang lain yang dievaluasi dan dinilai.

3.1 Pendekatan Terpadu

Visi pendekatan pendidikan STEM terpadu bertujuan untuk menghapus dinding pemisah antara masing-masing bidang STEM pada pendekatan silo dan pendekatan tertanam (Roberts & Cantu, 2012:3). Pendekatan terintegrasi berbeda dengan pendekatan tertanam dalam hal standar evaluasi dan menilai atau tujuan dari masing-masing kurikulum yang telah dimasukkan dalam pelajaran (Sanders, 2009). Pendekatan terpadu disajikan pada Gambar 4 berikut.



Gambar 4. Pendekatan terpadu pendidikan STEM
(Diadaptasi dari Roberts & Cantu, 2012:4).

Pendekatan STEM terpadu dapat dilakukan dengan minimal dua disiplin ilmu atau lebih. Pendekatan STEM terpadu memungkinkan peserta didik untuk mendapatkan penguasaan kompetensi yang dibutuhkan. Penerapan STEM terpadu sangat efektif dalam implementasinya karena dapat menghubungkan konten materi dan konteks kehidupan peserta didik sehingga dapat menemukan dan memecahkan masalah dengan multidisiplin ilmu. Selain itu, STEM terpadu dapat meningkatkan minat dalam bidang STEM (Roberts & Cantu, 2012:5). Dua pendekatan penting dalam STEM terpadu yaitu integrasi multidisiplin dan interdisipliner.

Integrasi multidisiplin menuntut peserta didik untuk menghubungkan konten dari berbagai mata pelajaran yang diajarkan di dalam kelas yang berbeda pada waktu yang berbeda dan integrasi interdisipliner menghubungkan konten dari berbagai mata pelajaran yang diajarkan di dalam kelas yang sama pada waktu yang sama. Pendekatan STEM terpadu dapat menumbuh-kembangkan kemampuan peserta didik untuk berpikir kritis, memecahkan masalah, inovasi, dan lain sebagainya.

1. Pelaksanaan Pembelajaran Sains Berbasis STEM

Pembelajaran STEM perlu menekankan beberapa aspek dalam proses pembelajaran (*National Research Council*, 2011:3-5) diantaranya; 1) mengajukan pertanyaan (*science*) dan mendefinisikan masalah (*engineering*); 2) mengembangkan dan menggunakan model; 3) merencanakan dan melakukan investigasi; 4) menganalisis dan menafsirkan data (*mathematics*); 5) menggunakan matematika, teknologi informasi dan komputer, berpikir komputasi; 6) membangun eksplanasi (*science*) dan merancang solusi (*engineering*); 7) terlibat argumen berdasarkan bukti; 8) memperoleh, mengevaluasi, dan mengkomunikasikan informasi. Dari 8 aspek tersebut dapat dimodifikasi dalam langkah-langkah pembelajaran dan penilaian.

Penerapan pembelajaran berbasis STEM dalam pembelajaran sains dapat diterapkan dengan mengintegrasikan model-model pembelajaran dan berbagai metode pembelajaran. STEM yang bersifat integratif memungkinkan berbagai metode pembelajaran dapat digunakan untuk mendukung penerapannya (Afriana, dkk., 2016). Sahin (2015) mengklasifikasikan model-model pembelajaranyang dapat diintegrasikan dalam pembelajaran berbasis STEM yakni model pembelajaran *Problem Based Learning* (PBL), model pembelajaran *Project Based Learning* (PBjL), dan model pembelajaran *Students On the Stage* (SOS).

Pelaksanaan pembelajaran sains dengan terintegrasi STEM dapat dilaksanakan melalui langkah-langkah atau tahapan pembelajaran yang disajikan pada Tabel 1 sebagai berikut.

Tabel 1. Sintaks Pembelajaran Sains Berbasis STEM

Tahapan Pembelajaran	Peran Guru
Tahap 1: <i>Initiation</i> (Tahap awal) a. Orientasi peserta didik pada sesuatu masalah yang menarik melalui browsing di internet dengan menggunakan HP dan mengajukan pertanyaan	Guru menjelaskan tujuan pembelajaran, menyajikan sebuah persoalan berkaitan dengan materi dengan menemukannya melalui akses internet lewat HP untuk merangsang minat dan memotivasi peserta didik dalam aktivitas pemecahan masalah
b. Membimbing peserta didik untuk belajar dan membentuk peserta didik dalam kelompok serta menjelaskan petunjuk LKS sebagai persiapan untuk melakukan kegiatan praktikum	Guru membimbing peserta didik dan menjelaskan langkah-langkah pembelajaran melalui LKS yang akan dilaksanakan
Tahap 2 <i>management</i> (pelaksanaan) a. peserta didik melakukan kegiatan eksperimen dan menghasilkan karya yang dibimbing guru	Guru mendampingi dan membimbing peserta didik saat melakukan kegiatan
b. Mengembangkan dan mendesain sebuah karya dari hasil eksperimen dalam bentuk; melakukan desain, mengevaluasi desain, meredesain sehingga menghasilkan suatu karya	Guru memfasilitator dan membimbing peserta didik dalam membuat sebuah desain karya, mengevaluasi dan meredesain hasil karya tersebut
Tahap 3 <i>deliverables</i> (mempresentasikan/ menyampaikan): peserta didik mempresentasikan hasil pekerjaannya	Guru memberikan penegasan tentang hasil presentasi dari peserta didik

Tahapan Pembelajaran	Peran Guru
Tahap 4 <i>assessment</i> : menganalisis dan mengevaluasi pembelajaran	Guru membantu peserta didik untuk melakukan refleksi atau evaluasi terhadap proses pembelajaran yang telah dilaksanakan

Tabel 1 menunjukkan bahwa tahapan atau langkah pembelajaran STEM terdiri dari 4 (empat) tahapan inti yaitu: (1) *Initiation* (Tahap awal) yaitu; pada tahap awal guru dan peserta didik melakukan kegiatan melalui tiga tahap yakni, level 1, memberikan tugas kepada peserta didik dengan mengemukakan sebuah masalah untuk menghadirkan minat peserta didik; level 2, peserta didik menyiapkan alat dan bahan untuk melakukan kegiatan eksperimen dengan menggunakan media kit sains atau media lingkungan; level 3, menyiapkan komputer atau kertas manila untuk mendesain dengan hitungan matematika sampai menghasilkan sebuah karya; (2) *management* (pelaksanaan) yaitu membentuk peserta didik dalam kelompok untuk berdiskusi tentang tugas yang diberikan, peserta didik diberi pilihan mengenai kerja tim, topik yang harus ditangani dan dikerjakan di luar lingkungan kelas, dan selama melakukan kegiatan praktikum, guru membimbing peserta didik dan mendampingi peserta didik; (3) *deliverables* (mempresentasikan/ menyampaikan) yaitu: pada tahap ini peserta didik sudah menghasilkan sebuah produk atau karya dengan eksperimen, desain yang telah dilakukan dalam eksperimen, dan mempresentasikan; (4) *assessment* (melakukan pengukuran/evaluasi) yaitu: guru mengevaluasi dan memberi penilaian dengan menggunakan rubri penilaian dalam persiapan, pelaksanaan, dan hasil presentasi.

Penutup

Industri 4.0 membawa tantangan yang nyata terutama bagi pendidik untuk menciptakan generasi yang mampu berdaya saing pada tingkat global. Dengan adanya kemajuan teknologi yang muncul akibat dampak dari industri 4.0, dapat dimanfaatkan oleh para pendidik dan pemerhati pendidikan untuk mengembangkan dan mengintegrasikan ilmu dalam suatu pembelajaran sehingga tidak hanya mengembangkan kemampuan kognitif saja. Perubahan dunia kini tengah memasuki era revolusi industri 4.0 dimana teknologi informasi menjadi basis dalam kehidupan manusia. Keterampilan hidup sangat berkontribusi dalam membentuk sumber daya manusia yang berkualitas dan handal sehingga mampu berkompetisi di era revolusi industri 4.0. Salah satu pendekatan pembelajaran dalam dunia pendidikan yang dapat membekali peserta didik memiliki keterampilan hidup yaitu pendidikan STEM.

Pendidikan STEM memiliki banyak manfaat potensial bagi individu dan bangsa secara keseluruhan. Pendidikan STEM yang interdisipliner memungkinkan peserta didik memiliki keterampilan-keterampilan hidup khususnya dalam bidang STEM. Generasi di era revolusi industri 4.0 memegang komitmen peningkatan fleksibel di bidang manufaktur secara massal dengan kualitas dan produktivitas yang lebih baik. Revolusi industri 4.0 meliputi adanya persiapan untuk sistem pembelajaran yang lebih inovatif pada pendidikan tinggi, atau menyesuaikan dengan kurikulum yang terkait dengan perkembangan teknologi

yang begitu pesat. Untuk mencapai itu semua diharapkan pendidikan STEM dapat diterapkan dalam pendidikan sains dengan pengintegrasian berbagai model, metode, dan media pembelajaran.

Daftar Pustaka

- Afriana, J., Anna Permanasari, Any Fitriani. 2016. "Penerapan Project Based Learning Terintegrasi STEM untuk Meningkatkan Literasi Sains Siswa Ditinjau dari Gender" *Jurnal Universitas Pendidikan Indonesia, Bandung*, Volume 2, Nomor 2, ISSN: 2406-9205, 2016
- Asmuniv. 2015. "Pendekatan Terpadu Pendidikan STEM Dalam Upaya Mempersiapkan Sumber Daya Manusia Indonesia Yang Memiliki Pengetahuan Interdisipliner Untuk Menyongsong Kebutuhan Bidang Karir Pekerjaan Masyarakat Ekonomi ASEAN (MEA)." *Jurnal. Widyaiswara PPPPTK-VEDC Malang*.
- Aningtyas, A., dkk. 2015. "Pengaruh Model Pembelajaran *Connect Extend Challenge* Melalui Peta Konsep Terhadap Penalaran Saintifik Siswa Biologi." *Jurnal Pendidikan Sains*, Vol. 3, No.1, ISSN: 2338-9117, Universitas Negeri Malang
- Aoun, J.E. 2017. *Robot-proof: higher education in the age of artificial intelligence*. US: MITPress.
- BSNP . 2010. *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI*. Versi 1.0. Jakarta

- Bybee. 2013. *The case for STEM education: Challenges and opportunity*. National Science Teachers Association (NSTA). Arlington: Press.
- Blichmann. 2013. “Teori U of erhvervpsykolog, executive coach, Master of Management Development Jane Blichmann, jb@ci.dk, ejer af Blichmann HRM samt Coaching Institute.” *Prosiding* pada tanggal 5 November 2013
- Brown, R., *et al.* 2011. “Understanding STE: Current Perception.” *Journal Technology and Engineering Teacher, Volume 70, No. 6*, State university, Normal, IL.
- Carin, A.A. & Sund, R.B. 1994. *Teaching Science Through Discovery*. Columbus: Merrill Publishing Company
- Chiappetta, E. L., & Alfred T. C. 1994. *Science Instruction in the Middle and Secondary Schools*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Christensen, R., *et al.* 2015. “Alignment of Hands-On STEM Engagement Activities With Positive STEM Dispositions in Secondary School Students.” *Journal of Science Education and Technology*, vol. 24, DOI: 10.1007/s10956-9572-6. University of North Texas, Texas
- Dugger, W. E. 2016’ “Evolution of STEM In The U. S. ITEEA Technology and Engineering bring STEM to Life.” *XXII International Confrence on Technological*

Education in Schools. Moscow, Russia: Colleges and Universitas.

- English, L. D. & Donna T. K. 2015. "STEM learning through engineering design: fourth-grade students' investigations in aerospace." *International Journal of STEM Education*. Vol. 2, No. 14, DOI 10.1186/s40594-015-0027-7. Queensland, Australia
- Estapa, A. T. & Kristina M. T. 2017. "Supporting Integrated STEM In The Elementary Classroom: a Professional Development Approach Centered On An Engineering Design Challenge." *International Journal of STEM Education*. USA. Vol. 4, No. 6, DOI: 10.1186/sA0594-017-0058-3, Iowa State University, USA
- Firman, H. 2015. "Pendidikan Sains Berbasis STEM: Konsep, Pengembangan, dan Peranan Riset Pascasarjana." *Seminar Nasional Pendidikan IPA dan PKLH*. Indonesia: Universitas Pakuan Bogor.
- Kaniawati, S., dkk. 2015. "Study Literasi Pengaruh Pengintegrasian Pendekatan STEM Dalam Learning Cycle 5E Terhadap Kemampuan Pemecahan Masalah peserta didik Pada Pembelajaran Fisika." *Jurnal Nasional. Seminar Nasional Fisika (SeNaFi)*. Bandung: Departemen Pendidikan FPMIPA, UPI.
- Kim, C. Et. Al. 2015. "Robotics to promote elementary education pre-service teachers' STEM engagement, learning, and teaching." *Internasional Journal Computers And Education*, Vol. 91. Pp. 15-16

- Laboy-Rush, D. 2011. "Whitepaper: Integrated STEM Education through Project-Based Learning." Retrieved September 15, 2011, from <http://www.learning.com/stem/whitepaper/>
- Martin, R, *et al.* 2005. *Teaching Science for All Children Inquiry Methods for Constructing Understanding*. Boston: Pearson education inc.
- Menristekdikti. 2019. "Jadikan Revolusi Industri 4.0 Peluang bagi Indonesia Berkreasi dan Berevolusi." <https://www.ristekdikti.go.id/kabar/menristekdikti-jadikan-revolusi-industri-4-0-peluang-bagi-indonesia-berkreasi-dan-berevolusi/>
- Moore & K.A. Smith. 2014. "Advancing the State of the Art of STEM Integration." *Journal of STEM Education*, Volume 15, Issue 1 January-April 2014, Purdue University & University of Minnesota and Purdue University
- NRC. 2013. *STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research*. The National Academies of Science
- Permanasari, A. 2016. "STEM Education: Inovasi dalam Pembelajaran Sains." *Prosiding Seminar Nasional Pendidikan Sains (SNPS)*. Surakarta, 22 Oktober 2016.
- Prasetyo & Trsyanti. 2018. "Revolusi Industri 4.0 dan Tantangan Perubahan Sosial." *Prosiding*

SEMATEKSOS 3, UPT PMK SosialHumaniora,
FBMT. Institut Teknologi Sepuluh Nopember

- Roberts, A. & Cantu, D. 2012. "Applying STEM Instructional Strategies to Design and Technology Curriculum. Internasional." *Journal Department of STEM Education and Professional Studies Old Dominion University*, Norfolk, VA, U.S.A. Pp. 1-6.
- Risdianto, E. 2019. "Analisis Pendidikan Indonesia Di Era Revolusi Industri 4.0." *Eko Artikel*. Universitas Bengkulu
- Rustaman, N. Y. 2016. "Pembelajaran Sains Masa Depan Berbasis STEM Education." *Prosiding Seminar Nasional Biologi Edukasi Bio-Edu 1*. Prodi Pendidikan Biologi STKIP Sumatera Barat.
- Rüßmann, M., Lorenz, M., Gerbert, P., Waldner, M., Justus, J., Engel, P. & Harnisch, M. 2015. *Industry 4.0: The future of productivity and growth in manufacturing industries*. Boston: Consulting Group.
- Sadia, I W. 2014. *Model-model Pembelajaran Sains Konstruktivistik*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Shahali, E. H. M, *et al.* 2017. "STEM Learning through Engineering Design: Impact on Middle Secondary Students' Interest towards STEM." *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, Vol. 13, No. 5, ISSN: 1305-8223. National University of Malaysia.

- Suastra, I W. 2017. *Pembelajaran Sains Terkini; Mendekatkan Siswa dengan Lingkungan Alamiah Dan Sosial Budayanya*. Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.
- Stohlmann, M., et al. 2012. "Consideration for Teaching Integrated STEM Education." *Journal of Pre-College Engineering Education Research (J-PEER)*, Vol. 2, Issue 1, DOI: 10. 5703/12882843/4653. University Of Minnesota
- Sanders, D. 2009. "Behind the curtain: Treat and Austin's contributions to Darwin's work on insectivorous plants and subsequent botanical studies". *Jahrbuch für Europäische Wiss*. University of Gothenburg
- Sahin, A. 2015. *A Practice-based Model of STEM Teaching STEM Students on the Stage (SOS)TM*. Houston USA: Sense Publisher. Pp. 10-11, Pp. 31-42.
- Schunk, D. H. 2012. *Learning Theories An Educational Perspective. Teori-teori pembelajaran: Perspektif Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Tursinawati. 2013. "Analisis Kemunculan Sikap Ilmiah Siswa Dalam Pelaksanaan Percobaan Pada Pembelajaran IPA Di SDN Kota Banda Aceh". *Jurnal Pionir, Volume 1, Nomor 1*, Aceh: Universitas Negeri Saiff Hidayatullah.
- Trilling, B. & Fadel, C. 2009. *21st Century Skills: Learning For Life In Our Times.*, Amerika: Jossey-Bass.
- Winarni, J. Dkk. 2016. "STEM: Apa, Mengapa, Dan Bagaimana." *Prosiding Semnas Pendidikan IPA Pascasarjana*. Vol. 1. Universitas Negeri Malang.

- White, d. W. 2014. “What is STEM Education and Why is it Important?” *Florida Association of Teacher Educators Journal Volume 1 Number 14 2014 1-9*. Tallahassee, Florida: A&M University.
- Zeidan, A. H. & Jayosi, M. R. 2014. “Science Process Skills and Attitude Toward Science Among Palestinian Secondary School Students”. *World Journal of Educations*, 5 (1):13—24.

EFEKTIVITAS MODEL PEMBELAJARAN TREFFINGER BERPENDEKATAN PMR DALAM MENINGKATKAN KETERAMPILAN BERPIKIR KREATIF PESERTA DIDIK SEKOLAH DASAR

Sabina Ndiung

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng,

punyaku79@gmail.com

Abstrak

Pembelajaran saat ini harus berorientasi pada pembentukan kompetensi pendidikan abad 21 yang mendorong peserta didik berpikir kreatif dalam menyelesaikan masalah. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas model pembelajaran Treffinger berpendekatan PMR dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif peserta didik. Penelitian ini menggunakan desain kuasi-eksperimen dengan metode Pretest-postest control group design. Sampel penelitian adalah peserta didik kelas V berjumlah 52 orang. Teknik pengumpulan data menggunakan tes yang terdiri atas 5 butir soal uraian dengan koefisien reliabilitas 0,79. Teknik analisis data menggunakan uji t. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa penggunaan model pembelajaran Treffinger berpendekatan PMR efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif peserta didik. Hal tersebut digambarkan secara jelas dalam langkah-langkah pembelajaran basic tools, practice with process, dan working with problem yang memuat teknik-teknik belajar kreatif. Tahap basic tools menggunakan prinsip realitas dan aktivitas yang menuntun peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek kefasihan. Pada tahap practice with process menggunakan prinsip interaksi yang mengarahkan peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek orisinalitas. Sementara, tahap working with problems menggunakan prinsip bimbingan, prinsip berjenjang, dan prinsip jalinan yang mengarah kepada pembentukan keterampilan berpikir kreatif peserta didik pada aspek fleksibilitas.

Keywords : *efektivitas, keterampilan berpikir kreatif, model pembelajaran treffinger, pendekatan PMR*

Pendahuluan

Hingga saat ini permasalahan pembelajaran matematika di kelas tetap menjadi persoalan yang sering diperbincangkan di dunia pendidikan sebagai dasar evaluasi kegagalan peserta didik memperoleh prestasi belajar yang maksimal. Pendidikan saat ini sudah seharusnya berorientasi pada pendidikan abad 21 yang mendorong pendidik untuk menyiapkan para peserta didik dengan kompetensi yang dibutuhkan pada kehidupan abad 21 yang dikenal dengan “four Cs” yaitu *critical thinking and problem solving, communication and collaboration, and creativity and innovation* (Partnership for 21st Century Skills, 2011; Setianingsih, Sa’dijah, & Rahman, 2017). Kompetensi-kompetensi tersebut penting diajarkan pada peserta didik dalam konteks bidang studi inti dan tema abad ke-21. Standar baru diperlukan agar peserta didik kelak memiliki kompetensi untuk menjawab tuntutan tema *learning and innovation skills*, yang mencakup (1) berpikir kritis dan mengatasi masalah, yaitu peserta didik mampu menggunakan berbagai alasan (*reasons*) seperti berpikir induktif atau deduktif untuk berbagai situasi; menggunakan cara berpikir sistematis; membuat keputusan dan mengatasi masalah; (2) komunikasi dan kolaborasi, yakni peserta didik mampu berkomunikasi dengan jelas dan melakukan kolaborasi dengan anggota kelompok lainnya; dan (3) kreativitas dan inovasi, yaitu peserta didik mampu berpikir kreatif, bekerja secara kreatif dan menciptakan inovasi baru (Partnership for 21st Century Skills, 2011; Trilling, & Fadel, 2009).

Pembelajaran yang terjadi selama ini kurang memberi peluang kepada proses berpikir yang menantang nalar peserta didik dalam menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan. Hal demikian menyebabkan peserta didik kurang kreatif dalam menyelesaikan masalah yang mengarah pada rendahnya pencapaian prestasi akademik mereka. Potret prestasi akademik peserta didik Indonesia hingga kini masih menempati peringkat rendah dunia. Persoalan tersebut relevan dengan hasil studi yang dilakukan oleh *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD) dengan menggunakan standar Global yang lebih luas menggunakan tes *Program for International Student Assessment* (PISA) tahun 2015, yaitu studi yang memfokuskan pada literasi bacaan, matematika, dan IPA, menunjukkan Indonesia menduduki peringkat 69 dari 76 negara (OECD, 2018; Schleicher & Echazarra, 2016). Hal ini sejalan dengan hasil studi *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) yang menunjukkan bahwa peserta didik Indonesia berada pada peringkat cukup rendah yaitu 45 dari 48 negara pada mata pelajaran IPA dan Matematika berada pada peringkat 45 dari 50 negara, yang mana peserta didik umumnya rendah dalam kemampuan (1) memahami informasi yang kompleks, (2) teori, analisis dan pemecahan masalah, (3) pemakaian alat, prosedur dan pemecahan masalah dan (4) melakukan investigasi (Mullis, Martin, Foy, & Arora, 2015).

Hasil studi PISA dan TIMSS menunjukkan bahwa hasil belajar, pemecahan masalah dan keterampilan berpikir kreatif untuk mata pelajaran matematika di Indonesia masih tergolong rendah, padahal pemerintah Indonesia telah mengintegrasikan keterampilan berpikir kreatif dan

pemecahan masalah ke dalam sistem pendidikan nasional (BSNP, 2006). Dengan demikian, pembelajaran saat ini guru semakin tertantang untuk membelajarkan kompetensi-kompetensi yang dibutuhkan pendidikan saat ini untuk menjawab tuntutan pendidikan abad 21 yang mampu membentuk peserta didik menjadi orang kreatif dan inovatif sehingga dapat *survive* dan berkembang di era global.

Efektivitas Pembelajaran

Pembelajaran yang dituntut saat ini adalah pembelajaran yang efektif untuk pengembangan keterampilan berpikir bagi peserta didik. Pembelajaran yang efektif merupakan pembelajaran yang menyediakan kesempatan belajar sendiri atau melakukan aktivitas seluas-luasnya kepada peserta didik untuk belajar (Kaasila & Pehkonen, 2014). Penyediaan kesempatan belajar sendiri dan beraktivitas seluas-luasnya diharapkan dapat membantu peserta didik dalam memahami konsep yang sedang dipelajari. Efektivitas suatu pembelajaran harus berorientasi pada pencapaian tujuan dan penyelesaian masalah (Slanin & Lake, 2008). Efektivitas pembelajaran merupakan ukuran keberhasilan dari suatu proses interaksi antar peserta didik maupun antara peserta didik dengan guru dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan pembelajaran (Kaasila & Pehkonen, 2014, O'Neill, 2009). Untuk mencapai suatu konsep pembelajaran yang efektif dan efisien perlu adanya hubungan timbal balik antara peserta didik dan guru untuk mencapai suatu tujuan secara bersama, menyediakan lingkungan belajar yang aman, mendorong respons peserta didik, memiliki penguasaan konten pembelajaran, memantau kemajuan dan umpan

balik belajar peserta didik, dan membangun hubungan yang positif (Ghaviyekr & Athirah, 2015; O'neill, 2009).

Keberhasilan suatu proses pembelajaran tidak terlepas dari interaksi dengan orang lain. Hal ini sejalan dengan pandangan Vygotsky yang mengatakan bahwa pembelajaran terjadi saat peserta didik bekerja menangani tugas-tugas yang belum dipelajari namun tugas-tugas itu berada dalam *zone of proximal development* mereka (Shabani, Khatib, & Ebadi, 2010). *Zone of proximal development* (ZPD) adalah zona di mana peserta didik tidak dapat menyelesaikan tugas-tugas sulit untuk dikuasai sendiri, tetapi dapat dikuasai dengan bimbingan dan bantuan dari orang-orang dewasa atau peserta didik yang lebih terampil. Dalam hal ini, ^{ZPD} sebagai jarak antara level perkembangan sesungguhnya yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat kemampuan perkembangan potensial yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah dengan bantuan orang dewasa atau bekerja sama dengan teman-teman sebaya yang lebih mampu (Christmas, Kudza, & Josiah, 2013; Siyepu, 2013).

John Carrol dalam bukunya yang berjudul "A Model of School Learning", menyatakan bahwa efektivitas suatu pembelajaran tergantung pada lima faktor, yaitu 1) *Attitude*; 2) *Ability to Understand Instruction*; 3) *Perseverance*; 4) *Opportunity*; 5) *Quality of Instruction* (Carrol & Spearrit, 1967). Selanjutnya model tersebut dimodifikasi oleh Slavin menjadi empat yaitu, *Quality of Instruction, Appropriate Levels of Instruction, Incentive, and Time (QAIT)*. *Quality of Instruction*: merupakan tingkatan informasi atau keterampilan yang ditampilkan memudahkan peserta

didik untuk belajar. *Appropriate Levels of Instruction*: tingkatan di mana guru meyakinkan peserta didik siap untuk belajar materi baru. *Incentive*: tingkatan di mana guru dapat meyakinkan peserta didik termotivasi untuk menyelesaikan tugas pembelajaran dan mempelajari materi yang dipresentasikan. *Time*: tingkatan di mana peserta didik memberikan cukup waktu untuk mempelajari materi yang dibelajarkan (Slavin, 1994).

Keterampilan Berpikir Kreatif

Inovasi terhadap pembelajaran khususnya perhatian terhadap pengembangan kreativitas masih relatif rendah. Padahal, kreativitas merupakan komponen penting dalam pembelajaran yang membantu individu menyelesaikan masalah dalam kehidupan sehari-hari (Saavedra & Opfer, 2012). Torrance (Mann, 2006; Scott, 2015) mengaitkan kreativitas dengan komitmen moral, kepercayaan diri, kemampuan melihat masalah dari sudut pandang berbeda, dan kemampuan menemukan solusi berbeda. Seperti halnya Mc Fee (Darminto, 2013) mengemukakan bahwa kreativitas merupakan kemampuan mendapatkan ide dan simbol baru, mengimprovisasi ide dan simbol yang telah mapan, menyusun kembali sehingga menjadi baru. Selanjutnya, Rawlinson (Mahmudi, 2008; Honeck, 2016) berpendapat bahwa kreativitas merupakan upaya menghubungkan benda-benda atau gagasan yang sebelumnya tidak berhubungan. Dengan demikian, kreativitas mampu membentuk seseorang untuk berpikir kreatif. Menurut Hwang, Chen, Dung & Yang (Runish, Herman, & Dahlan, 2016) berpikir kreatif merupakan salah satu jenis berpikir (*thinking*) yang mengarahkan diperolehnya wawasan (*insight*) baru,

pendekatan baru, perspektif baru, atau cara baru dalam memahami sesuatu.

Komponen keterampilan berpikir kreatif, yaitu kelancaran, fleksibilitas, dan orisinalitas (Alfuhaiqi, 2015; Honeck, 2016; Mann, 2006; Sriwongchai, Jantharajit, & Chookhampaeng, 2015; Vale & Barbosa, 2015). Kelancaran merujuk pada kemudahan untuk menghasilkan banyak ide selama proses kreatif. Fleksibilitas merujuk kemampuan untuk meninggalkan cara berpikir lama dan mengadopsi ide-ide atau cara berpikir baru. Fleksibilitas juga ditunjukkan oleh beragamnya ide yang dikembangkan. Sedangkan orisinalitas merujuk pada kemampuan untuk menghasilkan ide-ide yang tidak biasa (*unpredictable*) atau unik. Kreativitas dan inovasi akan semakin berkembang jika peserta didik memiliki kesempatan untuk berpikir divergen (Scott, 2015). Peserta didik harus dipicu untuk berpikir di luar kebiasaan yang ada, melibatkan cara berpikir yang baru, memperoleh kesempatan untuk menyampaikan ide-ide dan solusi-solusi baru, mengajukan pertanyaan yang tidak lazim, dan mencoba mengajukan dugaan jawaban. Kesuksesan individu akan didapatkan oleh peserta didik yang memiliki keterampilan kreatif (Saavedra & Opfer, 2012; Scott, 2015).

Model Pembelajaran Treffinger Berpendekatan PMR

Salah satu pendekatan pembelajaran matematika yang dapat digunakan pada sekolah dasar yang diduga efektif dalam pembentukan aktivitas menantang adalah pendekatan Pendidikan Matematika Realistik (Karaca & Özkaya, 2017; Revina & Leung, 2018). Pendidikan Matematika Realistik (PMR) merupakan pendekatan dalam

pembelajaran matematika yang menawarkan strategi belajar dengan cara membangun konsep melalui penemuan kembali berdasarkan pengalaman dan pengetahuan peserta didik dan membantu peserta didik menyelesaikan masalah matematika (Akgul & Kahveci, 2016; Saleh, Charitas, Prahmana, & Isa, 2018). Selanjutnya, Heuvel-Panhuizen merumuskan enam prinsip PMR, yaitu prinsip aktivitas, prinsip realitas, prinsip berjenjang, prinsip jalinan, prinsip interaksi, dan prinsip bimbingan. Setiap prinsip-prinsip tersebut memiliki hubungan saling keterkaitan dalam menuntun peserta didik membelajarkan matematika dengan bermakna (Heuvel-panhuizen, 2003; Heuvel-panhuizen & Drijvers, 2014).

Penggunaan pendekatan PMR dalam pembelajaran matematika sudah banyak dikaji dalam berbagai penelitian bidang pendidikan. Penelitian yang dilakukan oleh (Arsaythamby & Zubainur, 2014) menyimpulkan bahwa PMR mampu meningkatkan aktivitas belajar matematika peserta didik yang mana melalui pembelajaran konteks nyata peserta didik mampu mengkonstruksi pengetahuannya dengan baik melalui bimbingan guru. Sejalan dengan hasil penelitian (Zakaria & Syamaun, 2017) menyimpulkan bahwa pendekatan PMR lebih baik daripada pendekatan konvensional. Seperti halnya (Ekowati, et al., 2015) dalam hasil penelitian mereka menunjukkan bahwa penerapan PMR dapat meningkatkan motivasi, kerja sama di antara peserta didik dan membentuk hubungan harmonis antara peserta didik dengan peserta didik dan guru dengan peserta didik.

Pendekatan PMR telah banyak diimplementasikan pada tingkat sekolah dasar tetapi belum secara khusus

menyentuh aspek keterampilan berpikir kreatif. Oleh karena itu, salah satu model pembelajaran yang menangani masalah kreativitas yang berorientasi pada berpikir kreatif peserta didik adalah model pembelajaran *Treffinger* (Sriwongchai, Jantharajit, & Chookhampaeng, 2015; Vale, Pimentel, Cabrita, & Barbosa, 2012). Model ini memuat teknik-teknik belajar kreatif melalui langkah-langkah pembelajaran yang disusun dalam tiga tingkatan yaitu tahap *basic tools*, tahap *practice with process*, dan tahap *working with problem* (Munandar, 2002; Nisa, 2011). Langkah-langkah penting dalam model pembelajaran *Treffinger* adalah 1) mengakomodasi aneka gagasan baru dan melihat sebanyak-banyaknya cara memecahkan masalah; 2) menggunakan gagasan yang melibatkan proses pemikiran dan perasaan; 3) menggunakan perasaan dan permikiran kreatif tersebut untuk pemecahan masalah (Darminto, 2013). Penggunaan model *Treffinger* dalam pembelajaran telah didukung oleh banyak hasil penelitian (Alfuhaiqi, 2015; Annuuru, Johan, & Ali, 2017; Sriwongchai, Jantharajit, & Chookhampaeng, 2015) yang menyimpulkan bahwa penggunaan model pembelajaran *Treffinger* berkontribusi positif terhadap pengembangan atau peningkatan keterampilan berpikir kreatif peserta didik dan kemampuan pemecahan masalah matematika. Selain itu, model pembelajaran *Treffinger* dapat diterapkan mulai dari tingkat sekolah dasar sampai perguruan tinggi. Pembelajaran matematika di sekolah memiliki peran lain agar peserta didik dapat berpikir secara keseluruhan, logis dan kreatif dalam memecahkan masalah dan mengambil keputusan (Setianigsih, Sa'dijah, & Rahman, 2017).

Dengan demikian, model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR yang digunakan dalam penelitian ini adalah suatu pembelajaran yang sengaja dirancang dengan mengkombinasikan tahapan pembelajaran *Treffinger* dengan prinsip-prinsip PMR. Langkah-langkah pembelajarannya memuat teknik-teknik kreatif sehingga mengarah pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif peserta didik. Keenam prinsip PMR akan berkolaborasi dengan tiga tahapan model pembelajaran *Treffinger*, dan mana hasil perpaduannya adalah sebagai berikut: *tahap basic tools* menggunakan prinsip realitas dan aktivitas yang akan menuntun peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek kefasihan. Pada tahap *practice with process* menggunakan prinsip interaksi yang mengarahkan peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek orisinalitas. Sementara, tahap *working with problems* menggunakan prinsip bimbingan, prinsip berjenjang, dan prinsip jalinan yang diduga mengarah kepada pembentukan keterampilan berpikir kreatif peserta didik pada aspek fleksibilitas.

Model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR sangat relevan dengan pandangan konstruktivis, sangat populer tidak hanya dalam matematika tetapi juga bidang lain. Belajar paling baik terjadi ketika peserta didik dapat menghubungkan apa yang dia pelajari di kelas dengan lingkungan dan mengkreasi makna dari pengalaman yang berbeda (Sze-yeng, Maznah, & Hussain, 2010). Berfikir kreatif (*creative thinking*) terjadi saat peserta didik harus mengakomodasi pemikiran orang lain dan menerima cara berpikir lain. Pembelajaran matematika konstruktif

membantu peserta didik menerima kenyataan bahwa matematika merupakan bagian dari kehidupannya baik di sekolah maupun di luar sekolah, lebih cepat memahami konten, membangun keterampilan belajar, membangun kreatifitas, kerjasama, berpikir kritis, kemandirian dan percaya diri (Jia, 2010; Zain, Rasidi, & Abidin, 2012). Mengingat peserta didik sekolah dasar berada pada fase operasional konkret (usia 6-12) tahun, maka peran guru dalam pembelajaran harus mengacu pada teori kognitif Piaget (Ardana, Ariawan, & Divayana, 2017), yaitu:

- 1) memfasilitasi proses pengkonstruksian pengetahuan;
- 2) memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk mengungkapkan atau menerapkan gagasannya sendiri;
- 3) menumbuhkan dan menerima otonomi dan inisiatif peserta didik;
- 4) memberikan kegiatan yang menumbuhkan rasa keingintahuan peserta didik dan membantu mereka untuk mengekspresikan ide dan mengkomunikasikan idenya dengan orang lain;
- 5) menyusun tugas dengan menggunakan terminologi kognitif yaitu meminta peserta didik untuk mengklasifikasi, menganalisa, dan memprediksi;
- dan 6) memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk merespon proses pembelajaran, serta memberi kesempatan berpikir setelah memberi pertanyaan.

Research Focus

Fokus utama dalam penelitian ini adalah implementasi model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR untuk peningkatan keterampilan berpikir kreatif dalam mata pelajaran matematika padapeserta didik sekolah dasar tentang operasi hitung pecahan. Tujuan dari penelitian ini

adalah untuk mendeskripsikan model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif peserta didik kelas V sekolah dasar.

Methode Penelitian

Design

Penelitian ini merupakan penelitian eksperimen dengan desain kelompok pretes-postes (*Pretest-postes control group design*). Dalam design ini, sebelum diberi perlakuan sampel diukur terlebih dahulu keterampilan berpikir kreatifnya dengan pretes kemudian setelah diberikan perlakuan diukur lagi keterampilan berpikir kreatifnya dengan postes. Kelompok eksperimen mengikuti pembelajaran matematika dengan model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR sedangkan kelompok kontrol mengikuti pembelajaran matematika dengan model pembelajaran konvensional.

Sampel

Sampel penelitian adalah SDI Watu Weri berjumlah 52 orang peserta didik yang terdiri dari dua rombongan belajar yaitu kelas VA dan kelas VB dengan masing-masing kelas berjumlah 26 orang peserta didik. Kelas VA adalah kelompok Eksperimen sedangkan kelas VB kelompok kontrol. Selama perlakuan peserta didik menyelesaikan masalah baik secara individu maupun kelompok menggunakan LKS pada materi operasi hitung pecahan.

Data Collection and Analysis

Data dalam penelitian ini diperoleh dari skor kemampuan numerik dan skor keterampilan berpikir kreatif

peserta didik. Untuk rubrik penilaian diadaptasi dari Bosch (La Moma, 2015) dengan skala 0-4. Berdasarkan jenis data, maka data dalam penelitian ini dikumpulkan dengan menggunakan metode tes. Data mengenai keterampilan berpikir kreatif peserta didik dikumpulkan dengan tes keterampilan berpikir kreatif. Instrumen tes yang digunakan telah divalidasi oleh 5 orang pakar dan telah dilakukan uji validitas dan reliabilitas butir. jumlah soal tes keterampilan berpikir kreatif berjumlah 5 butir soal uraian. Analisis data yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan uji-t yang didahului dengan uji asumsi yaitu uji normalitas sebaran data dan uji homogenitas varians kelompok data menggunakan bantuan program *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) for windows versi 23.0*.

Hasil Penelitian

Penelitian ini diawali dengan pemberian pretes tentang keterampilan berpikir kreatif pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Hasil pre tes dari kedua kelompok tersebut disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Deskripsi Skor Pretes

Group	N	Mean	Median	Stand. Dev.	Var	Range	Min	Max
Eksperimen	26	48.54	45.00	11.46	131.54	35	30	65
Kontrol	26	45.53	47.5	11.40	129.92	40	25	65

Berdasarkan data pada Tabel 1 di atas dapat dikatakan bahwa kondisi awal kelas eksperimen dan kelas kontrol berdasarkan rata-rata kelas tidak berbeda secara signifikan yang mana selisih rata-rata pretesnya adalah 3.01.

Dari perolehan data tersebut selanjutnya dilaksanakan uji normalitas dan homogenitas varians kelompok data sebagai uji prasyarat. Berdasarkan hasil pengujian normalitas data diperoleh $0,141 > 0,05$, dengan demikian data pretes keterampilan berpikir kreatif peserta didik dalam penelitian ini berdistribusi normal. Selanjutnya, pengujian homogenitas varian kelompok data diperoleh bahwa $\text{sig. } 0.910 > 0.05$, dengan demikian dapat dikatakan bahwa kedua kelompok memiliki varian yang homogen.

Setelah kelompok eksperimen melaksanakan pembelajaran menggunakan model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR dan kelompok kontrol melaksanakan pembelajaran secara konvensional, maka kedua kelompok tersebut diberikan postes tentang keterampilan berpikir kreatif. Hasil perhitungan ukuran pemusatan data skor postes keterampilan berpikir kreatif disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Deskripsi Skor Postes Keterampilan Berpikir Kreatif

Group	N	Mean	Median	Stand.Dev.	Var	Range	Min	Max
Eksperimen	26	69.04	70.00	8.49	72.04	35	45	80
Kontrol	26	62.9	65.00	8.15	66.35	35	35	70

Berdasarkan data pada Tabel 2 di atas, selanjutnya dilakukan analisis normalitas sebaran data dan uji homogenitas varians kelompok. Berdasarkan hasil pengujian diperoleh angka signifikansi *Kolmogorov Smirnov* lebih dari 0,05 yakni 0,200, sehingga dapat dikatakan bahwa kelompok data skor keterampilan berpikir kreatif berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan untuk pengujian homogenitas varian kelompok data diperoleh $0,898 > 0,05$,

maka dapat dikatakan bahwa data *posttest* kelas kontrol dan kelas eksperimen berasal dari varian yang homogen. Selanjutnya, pengujian hipotesis menggunakan uji-t sampel independent dengan bantuan program SPSS for Windows Versi 23.0. Hasil uji posttest menunjukkan bahwa pada level signifikan 0,05, diperoleh *Asymp. Sig. (2-tailed)* $< 0,05$. Hal ini berarti terdapat perbedaan yang signifikan skor posttest keterampilan berpikir kreatif kelas eksperimen dan kelas kontrol setelah pembelajaran.

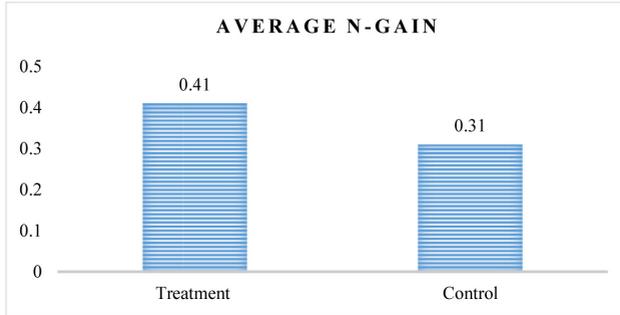
Setelah dilakukan proses pembelajaran dengan menggunakan model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR pada kelas eksperimen dan pada kelas kontrol menggunakan model pembelajaran konvensional, ternyata memberikan pengaruh yang signifikan. Hasilnya terlihat pada Tabel 2 dengan rerata *posttest* kelas eksperimen 69,04 sedangkan rerata posttest pada kelas kontrol adalah 62.9. Hal ini menunjukkan ada perubahan skor sebelum dan setelah diberikan perlakuan. Selanjutnya dicari rata-rata N-Gain dari hasil pretest dan posttest yang hasilnya dapat dilihat pada Tabel 3.

Tabel 3. Rata-rata Gain dan N-Gain

Group	N	Nilai			Rerata	Interpretasi N-Gain
		Skor Ideal	Nilai Minimum	Nilai Maksimum		
Eksperimen	26	100	0,15	0,64	0,41	Sedang
Kontrol	26	100	0,14	0,57	0,31	Sedang

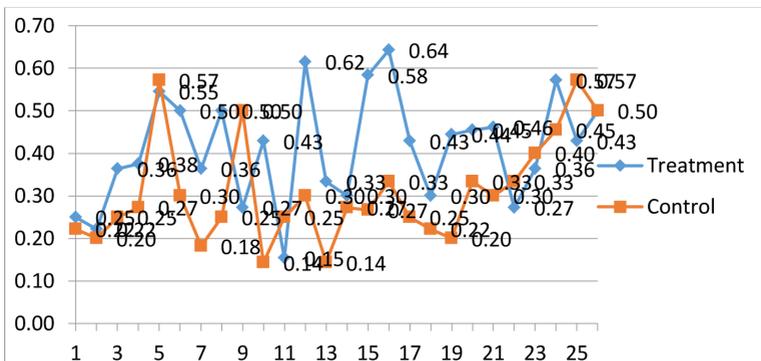
Berdasarkan data pada Tabel 3 di atas dapat dikatakan bahwa N-Gain pada kelas eksperimen lebih tinggi dibandingkan dengan N-Gain pada kelas kontrol.

Perbandingan hasil data *N-Gain* kelas eksperimen dengan kelas kontrol dapat dilihat pada gambar diagram batang berikut.



Gambar 1: Histogram rerata *N-Gain*

Berdasarkan Gambar 1 di atas, dapat dilihat rerata *N-Gain* kelas eksperimen lebih tinggi dibandingkan dengan rerata *N-Gain* kelas kontrol. Rerata *N-Gain* untuk kelas eksperimen adalah 0,41 sedangkan rerata *N-Gain* kelas kontrol adalah 0,31. Berikut ini merupakan data hasil *N-Gain* per peserta didik pada kelas eksperimen dan kontrol yang ditunjukkan oleh gambar 2.



Gambar 2: Diagram garis *N-Gain* per peserta didik kelas eksperimen dan kelas kontrol

Selanjutnya, uji normalitas *N-Gain* diperoleh $0,981 > 0,05$ untuk kelas eksperimen dan nilai $0,261 > 0,05$ untuk kelas kontrol. Hal ini berarti data pada kelas eksperimen dan kelas kontrol berdistribusi normal. Pengujian homogenitas data *N-Gain* diperoleh $0,089 > 0,05$. Maka dapat dikatakan data *N-Gain* kelas kontrol dan kelas eksperimen berasal dari varian yang homogen. Setelah memenuhi uji asumsi maka dilanjutkan dengan uji-t. Hasil uji-t data *N-Gain* pada level signifikan $0,05$, diperoleh *Asymp. Sig. (2-tailed)* $< 0,05$. Hal ini berarti bahwa ada perbedaan yang signifikan pada selisih pretes dan postes antara kelas eksperimen dan kelas kontrol.

Pembahasan

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk mendeskripsikan implementasi model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR terhadap peningkatan keterampilan berpikir kreatif peserta didik pada mata pelajaran matematika di sekolah dasar. Pengujian hipotesis menggunakan uji *t* pada level signifikan $0,05$, diperoleh *Asymp. Sig. (2-tailed)* $< 0,05$ hal ini berarti bahwa terdapat perbedaan keterampilan berpikir kreatif peserta didik yang mengikuti model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR dan peserta didik yang mengikuti model pembelajaran konvensional.

Hasil penelitian ini menunjukkan, model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh (Annuuru, Johan, & Ali, 2017; Rohaeti, Priatna, 2013; Vale & Barbosa, 2015) yang menyimpulkan bahwa pembelajaran *Treffinger*

dapat berkontribusi positif terhadap pengembangan atau peningkatan keterampilan berpikir kreatif peserta didik dan kemampuan pemecahan masalah matematika. Temuan penelitian ini membuktikan bahwa model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR berpengaruh positif terhadap keterampilan berpikir kreatif peserta didik. Dampak positif ini tentu disebabkan oleh peran tiga tahap model pembelajaran *Treffinger* yang dipadukan dengan enam prinsip PMR. Sejalan dengan penelitian (Arsaythamby & Zubainur, 2014; Ekowati, et. al., 2015; Zakaria & Syamaun) menyimpulkan bahwa pendekatan PMR lebih baik daripada pendekatan konvensional.

Hasil penelitian ini juga mendukung pendapat *Treffinger* yang mengatakan bahwa belajar kreatif (*creative learning*) adalah proses pembelajaran yang mengupayakan proses belajar mengajar dibuat sekomunikatif mungkin sehingga situasi belajar menjadi menyenangkan bagi peserta didik (*Treffinger*, 1986). Dalam pembelajaran ini, penyajian materi dilakukan melalui demonstrasi, diskusi, dan tanya jawab. Dengan demikian peserta didik tidak semata-mata dituntut untuk belajar sesuatu materi dari suatu bahan ajar. Dengan suasana belajar seperti yang ditawarkan oleh *Treffinger* diduga dapat memotivasi kreativitas peserta didik dan pada akhirnya peserta didik akan mendapatkan rasa senang dan pengalaman terbaik dalam hidupnya yang mampu mengarah pada peningkatan keterampilan berpikir kreatif peserta didik yang mencakup kefasihan, fleksibilitas, dan orisinalitas.

Pada tahap *basic tools* dengan menggunakan prinsip realitas dan prinsip aktivitas, di sini, peserta didik mampu

membuat soal sendiri yaitu masalah (soal) realistik terkait dengan penjumlahan pecahan berpenyebut berbeda dan teman kelas lainnya memberikan jawaban atau tanggapan dengan cara mereka sendiri berdasarkan pengetahuan yang mereka miliki. Pada tahap ini peserta didik terlihat sangat antusias dan terlibat aktif dalam proses pembelajaran sementara tugas guru adalah mengarahkan jawaban peserta didik yang masih keliru kemudian menyimpulkan. Tahap *basic tools* dengan menggunakan prinsip realitas dan prinsip aktivitas mampu menuntun peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek kefasihan. Di sini peserta didik mampu menyelesaikan masalah dengan baik dan ketika memiliki kebuntuan meminta bantuan teman yang lebih mampu atau guru. Hal ini sejalan dengan pandangan Vygostky bahwa ZPD (*zone of proximal development*) adalah zona di mana peserta didik tidak dapat menyelesaikan tugas-tugas sulit untuk dikuasai sendiri, tetapi dapat dikuasai dengan bimbingan dan bantuan dari orang-orang dewasa atau peserta didik yang lebih terampil. Dalam hal ini, ^{ZPD} sebagai jarak antara level perkembangan sesungguhnya yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat kemampuan perkembangan potensial yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah dengan bantuan orang dewasa atau bekerja sama dengan teman-teman sebaya yang lebih mampu (Christmas, Kudzai, & Josiah, 2013; Siyepu, 2013).

Selanjutnya, pada tahap *practice with process* dengan menggunakan prinsip interaksi, tergambar jelas bahwa peserta didik mampu bekerja sama dengan timnya dalam diskusi kelompok kecil maupun kelompok besar untuk menyelesaikan tugas yang diberikan. Pada tahap ini, peserta

didik mampu menghargai perbedaan pendapat dalam hal menjawab soal (masalah) yang diberikan dan menyampaikan ide atau gagasan mereka dalam hal strategi penyelesaian masalah yang menurut mereka hal tersebut lebih praktis. Tugas guru adalah memberikan penilaian terhadap hasil diskusi kelompok menggunakan rubrik penilaian kelompok. Tahap *practice with process* mampu mengarahkan peserta didik pada pembentukan kecermatan berpikir kreatif pada aspek orisinalitas. Proses ini mengacu pada teori konstruktivisme Vygotsky yang mana bahwa belajar paling baik terjadi ketika peserta didik dapat menghubungkan apa yang dia pelajari di kelas dengan lingkungan dan mengkreasi makna dari pengalaman yang berbeda ((Sze-yeng, Maznah, & Hussain, 2010). Berpikir kreatif (*creative thinking*) terjadi saat peserta didik harus mengakomodasi pemikiran orang lain dan menerima cara berpikir lain. Pembelajaran matematika konstruktif membantu peserta didik menerima kenyataan bahwa matematika merupakan bagian dari kehidupannya baik di sekolah maupun di luar sekolah, lebih cepat memahami konten, membangun keterampilan belajar, membangun kreatifitas, kerjasama, berpikir kritis, kemandirian dan percaya diri (Zain, et al.,2012).

Sementara, pada tahap *working with real problem*, tahap ini dipadukan dengan prinsip bimbingan, prinsip berjenjang, dan prinsip jalinan. Pada tahap ini, melalui bimbingan guru peserta didik dapat menemukan kembali ide dan konsep matematika. Upaya ini dilakukan melalui penjelajahan berbagai situasi dan persoalan-persoalan “realistik”. Realistik dalam hal ini dimaksudkan tidak mengacu pada realitas tetapi pada sesuatu yang dapat

dibayangkan oleh peserta didik. Prinsip penemuan kembali dapat diinspirasi oleh prosedur-prosedur pemecahan informal, sedangkan proses penemuan kembali menggunakan konsep matematisasi. Pada tahap ini, peserta didik mampu menemukan solusi suatu masalah realistik secara informal, melalui skematisasi memperoleh insight tentang hal-hal yang mendasar sampai mampu menemukan solusi suatu masalah matematis secara formal (proses matematisasi horisontal dan matematisasi vertikal). Penekanannya di sini adalah peserta didik berpikir kreatif dengan solusi masalah variasi sesuai kemampuan mereka tentunya dengan cara mereka sendiri sesuai dengan pengetahuan konseptual dan prosedural yang mereka miliki. Selanjutnya, membuat hubungan berbagai aspek atau topik dalam matematika sehingga peserta didik dapat melihat hubungan antara materi-materi itu secara lebih baik sehingga dapat disimpan dalam memori jangka panjang. Tahap *working with real problem*, mengarahkan peserta didik pada pembentukan keterampilan berpikir kreatif pada aspek fleksibilitas. Ketika peserta didik berada pada pemecahan masalah informal mereka membutuhkan media atau alat peraga untuk memahami dengan baik dan benar dari konsep yang sedang dipelajari. Hal ini sejalan dengan pandangan Piaget bahwa peserta didik usia sekolah dasar (7-12) tahun berada pada fase operasional konkret dan pengetahuan dibangun dalam pikiran seseorang melalui proses asimilasi dan akomodasi (Ardana, Ariawan, & Divayana, 2017; Richland, Frausel, & Begolli, 2016).

Kesimpulan

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis sebagaimana disajikan pada bagian hasil penelitian dan pembahasan, temuan penelitian ini yaitu ada perbedaan skor rerata keterampilan berikir kreatif kelas eksperimen dan kelas kontrol. Sehingga simpulan penelitian ini adalah penggunaan model pembelajaran *Treffinger* berpendekatan PMR efektif dalam meningkatkan keterampilan berpikir kreatif peserta didik pada mata pelajaran matematika di sekolah dasar.

Daftar Pustaka

- Akgul, S., & Kahveci, N. G. (2016). A Study on the Development of a Mathematics Creativity Scale. *Eurasian Journal of Educational Research*, (62), 57–76.
- Alfuhaigi, S. S. (2015). School Environment and Creativity Development: a Review of Literature. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 5(2), 33–38.
- Annuuru, T. A., Johan, R. C., & Ali, M. (2017). Peningkatan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi dalam Pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam Peserta didik Sekolah Dasar Melalui Model Pembelajaran *Treffinger*. *Educehnologia Journal*, 3(2), 136–144.
- Ardana, I. M., Ariawan, I. P. W., & Divayana, D. G. H. (2017). Measuring the effectiveness of blcs model (bruner, local culture, scaffolding) in mathematics teaching by using expert system-based cse-ucla. *International Journal of Education and Management Engineering*, 7(4), 1–12. <https://doi.org/10.5815/ijeme.2017.04.01>

- Arsaythamby, V., & Zubainur, C. M. (2014). How A Realistic Mathematics Educational Approach Affect Students ' Activities In Primary Schools ? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 309–313. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.378>
- BSNP. (2006). Badan Standar Nasional Pendidikan 2006. In *Panduan Penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Jenjang Pendidikan Dasar dan Menengah*. Jakarta: BSNP.
- Carrol, J. B., & Spearritt, D. (1967). *Document resume ed 045 477* (4th ed.). Cambridge, Massachusetts: center for Research and Development in Educational Differences. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED045477>
- Christmas, D., Kudzai, C., & Josiah, M. (2013). Vygotsky ' s Zone of Proximal Development Theory : What are its Implications for Mathematical Teaching ? By. *Greener Journal of Social Science*, 3(7), 371–377.
- Darminto, B. P. (2013). Improving the Ability of Students' Mathematical Problem Solving. *Jurnal Pendidikan Matematika Dan Sains*, 1(2), 101–107.
- Ekowati, C. K., Ardi, M., Darwis, M., Pua, H. M. D., Tahmir, S., & Dirawan, G. D. (2015). The Application of Realistic Mathematics Education Approach In Teaching Mathematics In Penfui Kupang. *International Journal of Education and Information Studies*, 5(1), 35–43.
- Ghavifekr, S., & Athirah, W. R. W. (2015). Teaching and Learning with Technology : Effectiveness of ICT Integration in Schools. *International Journal of*

- Research in Educaiton an Science*, 1(2), 174–190. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105224.pdf>
- Heuvel-panhuizen, M. van-den. (2003). The Didactical Use of Models in Realistic. *Educational Studies in Mathematics*, 54, 9–35.
- Heuvel-panhuizen, M. Van Den, & Drijvers, P. (2014). Realistic Mathematics Education. *Encyclopedia of Mathematics Education*, 521–534. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-4978-8>
- Honeck, E. (2016). Inspiring Creativity in Teachers to Impact Students. In *Torrance Journal for Applied Creativity* (Vol. 1). Chicago, IL: Midwest Torrance Center for Creativity.
- Jia, Q. (2010). A Brief Study on the Implication of Constructivism Teaching Theory on Classroom Teaching Reform in Basic Education. *International Education Studies*, 3(2), 197–199. Retrieved from www.ccsenet.org/ies
- Kaasila, R., & Pehkonen. (2014). Effective mathematics teaching in Finland through the eyes of elementary student teachers, 1–17. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/266903553%0AEffective>
- Karaca, S. Y., & Özkaya, A. (2017). The Effects of Realistic Mathematics Education on Students ' Math Self Reports in Fifth Grades. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 9(1), 81–103.

- La Moma. (2015). Pengembangan Instrumen Kemampuan Berpikir Kreatif Matematis. *Delta-Pi: Journal Matematika Dan Pendidikan Matematika*, 4(1), 27–41. Retrieved from <http://garuda.ristekdikti.go.id>
- Mahmudi, A. (2008). Tinjauan Kreativitas dalam Pembelajaran Matematika. *Journal Pythagoras*, 37–49. Retrieved from <https://journal.uny.ac.id/index.php/pythagoras/article/viewFile/559/417>
- Mann, E. L. (2006). Creativity : The Essence of Mathematics. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(2), 236–260.
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Arora, A. (2015). TIMSS. In *TIMSS 2015 International Result in Mathematics*. <https://doi.org/10.1002/yd.20038>
- Munandar, U. (2002). *Kreativitas dan Keberbakatan*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama
- Nisa, T. F. (2011). Pembelajaran Matematika dengan Setting Model Treffinger Untuk Mengembangkan Kreativitas Peserta didik. *Pedagogia*, 1(1), 35–48.
- O’neill, S. (2009). *Effective Teaching*. Department of Education and Training the Government of Western Australia.
- OECD. (2018). PISA 2015 Result in Focus.
- Partnership for 21st Century Skills. (2011). *21st Century Skills Map*. Washington, DC: Partnership for 21st Century Skills.

- Revina, S., & Leung, F. (2018). Educational Borrowing and Mathematics Curriculum : Realistic Mathematics Education in the Dutch and Indonesian Primary Curriculum. *International Journal on Emerging Mathematics Education (IJEME)*, 2(1), 1–16. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12928/ijeme.v2i1.8025>
- Richland, L. E., Frausel, R. R., & Begolli, K. (2016). Cognitive Development. In *The SAGE Encyclopedia of Theory in Psychology*. Thousand Oaks: SAGE Publication, inc. <https://doi.org/10.4135/9781483346274.n50>
- Rohaeti, Priatna, D. (2013). Penerapan model treffinger pada pembelajaran matematika untuk meningkatkan kemampuan berpikir kreatif peserta didik smp. Retrieved from Portalgaruda.Org/Article.Php?
- Runisah, Herman, T., & Dahlan, J. A. (2016). The Enhancement of Students ' Creative Thinking Skills in Mathematics through The 5E Learning Cycle with Metacognitive Technique. *International Journal of Education and Research*, 4(7), 347–360.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Patnership for Global Learning. In *Teaching and Learning 21st century Skills: Lessons from the Learning Sciences*. Sydney: Rand Corporation.
- Saleh, M., Charitas, R., Prahmana, I., & Isa, M. (2018). Improving the Reasoning Ability of Elementary School Student Trough the Indonesia Realistic. *Journal on Mathematics Education*, 9(1), 41–54.
- Schleicher, A., & Echazarra, A. (2016). Result From PISA 2015. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Indonesia.pdf>

- Scott, C. L. (2015). *The Futures of Learning 3: what kind of pedagogies for the 21st century? Education Research and Foresight Working Papers* (Vol. 15).
- Setianingsih, R., Sa'dijah, C., & Rahman, A. (2017). Investigating Fifth- Grade Students' Construction of Mathematical Knowledge through Classroom Discussion. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 12(3), 383–396.
- Shabani, K., Khatib, M., & Ebadi, S. (2010). Vygotsky ' s Zone of Proximal Development : Instructional Implications and Teachers ' Professional Development. *English Language Teaching*, 3(4), 237–248. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081990.pdf>
- Siyepu, S. (2013). The zone of proximal development in the learning of mathematics. *South African Journal of Education*, 33(2), 1–13.
- Slavin, R. E. (1994). A Model of Effective Instruction, 1–13. Retrieved from [https://moodle.umons.ac.be/pluginfile.php/168300/mod_folder/intro/Slavin model QAIT.pdf](https://moodle.umons.ac.be/pluginfile.php/168300/mod_folder/intro/Slavin%20model%20QAIT.pdf)
- Slavin, R. E., & Lake, C. (2008). Effective Programs in Elementary Mathematics : A Best-Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(3), 427–515. <https://doi.org/10.3102/0034654308317473>
- Sriwongchai, A., Jantharajit, N., & Chookhampaeng, S. (2015). Developing the Mathematics Learning Management Model for Improving Creative Thinking in Thailand. *International Education Studies*, 8(11). <https://doi.org/10.5539/ies.v8n11p77>

- Sze-yeng, F., Maznah, R., & Hussain, R. (2010). Self-directed learning in a socioconstructivist learning environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 1913–1917. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.423>
- Treffinger, D. J. (1986). Research on Creativity. *Gifted Child Quarterly*, 30(1), 15–19. Retrieved from gcq.sagepub.com at Pennsylvania State Univ
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills*. Jossey-Bass.
- Vale, I., & Barbosa, A. (2015). Mathematics Creativity in Elementary Teacher Training. *Journal of the European Teacher Education Network*, 10, 101–109.
- Vale, I., Pimentel, T., Cabrita, I., & Barbosa, A. (2012). Pattern Problem Solving Tasks As a Mean To Foster Creativity in Mathematics. *Proceedings of the 36th Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 4(1), 171–178.
- Zain, S. F. H. S., Rasidi, F. E. M., & Abidin, I. I. Z. (2012). Student-Centred Learning In Mathematics – Constructivism In The Classroom. *Journal of International Education Research*, 8(4), 319–328.
- Zakaria, E., & Syamaun, M. (2017). The Effect of Realistic Mathematics Education Approach on Students' The Effect of Realistic Mathematics Education Approach on Students ' Achievement And Attitudes Towards Mathematics. *Mathematics Education Trends and Research*, 1, 32–40. <https://doi.org/10.5899/2017/metr-00093>

KEPEMIMPINAN KOLEGIAL PERGURUAN TINGGI KATOLIK DI FLORES

(Studi Kasus di STKIP Santu Paulus Ruteng dan STFK Ledalero)

Ambros Leonangung Edu¹, Hendrikus Maku², Petrus Redy Partus Jaya³

1.3. Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng, 2. STFK Ledalero

ambros.leonangung@gmail.com, petrusredypartusjaya@gmail.com

Abstrak

Penelitian ini merupakan kajian terhadap model dan praktik kepemimpinan kolegial yang diterapkan para pemimpin dua lembaga besar Katolik di daratan Flores: STKIP Santu Paulus Ruteng dan STFK Ledalero. Teknik pengumpulan data berupa wawancara terstruktur dan observasi. Para informan yang diambil sebanyak 30 dosen STKIP Santu Paulus Ruteng dan 14 orang (pimpinan dan dosen) dari STFK Ledalero. Data dianalisa menggunakan model Miles dan Huberman yang terdiri dari reduksi data, display data, dan penyimpulan. Ada empat indikator utama model kepemimpinan kolegial yaitu: devolution of power, empowerment, shared decision making, shared leadership. Untuk mendapatkan data, penelitian menggunakan pendekatan kualitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa praktik kepemimpinan yang diterapkan pada lembaga pendidikan tinggi STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng merupakan model kepemimpinan kolegial. Dalam menjalankan tugas kepemimpinan, ketua sekolah memberi kesempatan kepada para dosen untuk menjadi pemimpin dalam aneka pertemuan dan kegiatan tridarma perguruan tinggi. Kesempatan seperti ini sekaligus merupakan pemberdayaan diri dosen terutama dosen-dosen muda. Hal ini mendorong setiap dosen menunjukkan rasa percaya diri yang tinggi dalam menjalankan tugas-tugas tridarma. Pemberian kesempatan menjadi pemimpin dan pemberdayaan dosen dalam aneka kegiatan tridarma bertujuan meningkatkan kapasitas dosen agar dapat memberi kontribusi bermakna bagi peningkatan mutu kampus.

Pendahuluan

Bagi kebanyakan orang, citra pemimpin adalah seseorang yang berdiri sendirian di puncak gunung, memandang orang-orangnya jauh di bawah. Dia terpisah dan terisolasi (Maxwell, 2008: 4). Dari atas singgasananya itu mengalirlah deretan aturan, kebijakan dan keputusan yang dibuat dan dibenarkan oleh dirinya sendiri. Para bawahan tanpa banyak bertanya siap menjalankan perintah. Tipikal pemimpin seperti ini sering dijumpai dalam praktik kepemimpinan di sekolah, termasuk Perguruan Tinggi (PT). Inilah yang membuat institusi PT mengidap sindrom akut karena kurangnya partisipasi staf, dosen, dan karyawan dalam proses pengambilan keputusan institusional (Shrifian, 2011: 1169). Kepemimpinan PT tak jarang menggunakan pola tradisional hierarkis, sehingga esensi keputusan yang tertutup itu cenderung melindungi status quo. Piramide kekuasaan yang dibangun didesain untuk mengukuhkan privilese “sang bos” dan mungkin juga kroni-kroninya di sekitar lingkaran kekuasaan. Pandangan tradisional menurut Max Weber bahwa stabilitas sebuah organisasi ditopang oleh tradisi-tradisi lama yang menuntut loyalitas tanpa batas dari bawahan sehingga tenaga-tenaga kerja direkrut didasarkan pada relasi familiar (*patrimonial recruitment*) atau orang-orang dekat (*extra-patrimonial*) (Baylis, 1989).

Akan tetapi, beberapa dekade terakhir, banyak pimpinan PT memahami bahwa kualitas institusi mereka tidak lagi dapat dilakukan secara individual dengan pendekatan *top-down*, melainkan kolektif, kolaboratif, dan partisipatif. PT memiliki unit-unit yang bekerja secara

koordinatif untuk visi-misi bersama. Fenomena munculnya tenaga-tenaga ahli membuat para pemimpin PT tidak dapat bekerja sendirian, melainkan berada dalam jaringan relasi yang bersifat kolektif (*a web of collectively evolving relationship*). Praktik kepemimpinan pun harus menarik orang-orang ke dalam suatu ikatan yang dinamis dan terbuka yang mengandalkan kerja sama dalam semangat kebersamaan dan kesetaraan. Pada titik ini pendekatan sang pemimpin mengutamakan *kepemimpinan relasional* ketimbang *kepemimpinan posisional*.

Maka, dalam menahkodai sebuah organisasi PT, pemimpin perlu merasa diri *setara*, merasa seperti yang lain di antara yang lain, meski ia memiliki kelebihan di antara yang lain itu, misalnya berani, cerdas, nyentrik, berdedikasi, bertanggung jawab, dan mampu mengambil risiko. Dalam kesetaraan itu, hierarki dan struktur kepemimpinan hanyalah sebatas garis komando, tidak ada kaitan dengan dominasi. Pemimpin yang cenderung otoriter akan dibenci dan ditinggal staf. Hierarki kepemimpinan membutuhkan kaki-kaki (staf) yang kuat. Sebuah metafora berbunyi: kepemimpinan itu seperti “persimpangan” jalan, harus ada loyalitas *ke depan* (atasan), *ke belakang* (bawahan), serta *ke kiri* dan *ke kanan* (rekan dalam hierarki-struktural).

Dalam skenario tersebut pemimpin harus didukung oleh rekan-rekan sejawat yang sama-sama mempunyai komitmen untuk memajukan misi dan hasil institusional (Mooney, dkk., 2012). Karena itu, kepemimpinan PT tidaklah salah jika menerapkan kepemimpinan kolegial. Model ini tetap menekankan *hierarki* namun relasi yang dibangun di

dalamnya bersifat kolegial, *setara*, antara pimpinan dan staf-dosen, dan tidak dikenal sebutan “bawahan”, pembantu, atau pelayan. Yang ada adalah rekan, tim, sahabat, kolega.

Inti kepemimpinan kolegial PT ada pada *proses pengambilan keputusan*. Keputusan ditentukan melalui *proses diskusi* yang akan melahirkan *konsensus* setelah diskusi itu (Bush, 1993). Mekanisme ini melibatkan berbagai staf dan pihak terkait (*stakeholders*) untuk mencari keputusan institusi. Kepemimpinan kolegial memiliki beberapa kelebihan, misalnya dapat membangun iklim persahabatan di tengah usaha menjunjung tinggi kinerja dan produktivitas PT, menekan potensi *conflict of interest*, mengurangi bahaya dominasi individual sang pemimpin, mempersingkat kompleksitas prosedural institusi, membangun koordinasi yang efektif, dan menciptakan lembaga yang berdaya tahan kuat. Kolegialitas berarti proses kolaboratif yang memerlukan pelimpahan kekuasaan kepada staf pengajar (dosen), karyawan dan pemangku kepentingan lainnya agar mereka menjadi bagian integral dari proses kepemimpinan PT yang dipandu oleh visi-misi bersama. Karena itu, kolegialitas dianggap sebagai proses asimilasi yang mengelaborasi visi pribadi ke dalam visi bersama di atas spirit sinergisitas. Strategi kolegial cenderung lebih horizontal daripada vertikal-hierarkis, yang mencerminkan pandangan bahwa semua pemangku kepentingan harus dilibatkan dalam pengambilan keputusan dan “mengetahui” tentang hasil kesepakatan (Singh, 2005: 11).

Penelitian ini hendak mengeksplorasi model kepemimpinan perguruan tinggi Katolik di Flores, dengan mengambil dua sampel, yakni STKIP Santu Paulus Ruteng

dan Sekolah Tinggi Filsafat Katolik (STFK) Ledalero. Dua lembaga ini diklaim telah membangun kualitas kepemimpinan dengan cara melebarkan sayap-sayap kekuatan ke samping untuk menarik potensi dan sinergisitas. Inilah yang kami asumsikan sebagai “kepemimpinan kolegial”. Asumsi utama kami bahwa modernisasi manajemen dan semangat kepemimpinan Katolik berbasis pelayanan menginspirasi dua institusi tersebut untuk mengejar visi-misi dan kualitas melalui *gaya kolegial*.

Kami berpikir, inilah *hidden culture* di balik arsitek kepemimpinan yang membuat kualitas kedua kampus tersebut meningkat. Korelasi kolegialitas dan output lembaga sekolah diafirmasi Harris dan Bennett dalam penelitian mereka bahwa *kepemimpinan kolegial* yang terdesentralisasi dan partisipatif berkorelasi dengan peningkatan *mutu sekolah*. “Sekolah dapat mewujudkan filosofi yang tertanam dalam gaya kerja kolaboratif” (Fletcher & Brundrett, 2008: 14). Untuk melihat lebih jauh kepemimpinan di STKIP Santu Paulus Ruteng dan STFK Ledalero, kami memaparkannya dengan studi lapangan.

Metode Penelitian

Penelitian ini merupakan jenis penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Tujuan penelitian ini adalah mendeskripsikan model kepemimpinan kolegial yang diterapkan di kampus STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng. Untuk memperoleh informasi tentang model kepemimpinan kolegial, peneliti mengumpulkan data melalui wawancara terstruktur dan observasi. Informan dalam penelitian berjumlah 30 orang dosen STKIP Santu

Paulus Ruteng dan 14 orang dosen STFK Ledalero. Teknik analisis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik analisis model Miles dan Huberman yang terdiri dari tahapan reduksi data, display data, dan penyimpulan.

Hakikat dan Implementasi Kepemimpinan Kolegial

Otto Scharmer (2009) dalam bukunya, *Theory U: Leading From the Future as it Emerges*, membangun konsep kepemimpinan kolegial dengan sebutan “Teori U” (*U Theory* atau *U Process*), yakni suatu gagasan kepemimpinan “melingkar” seperti huruf U, di mana mekanisme pengambilan kebijakan didasari pertimbangan bersama dalam relasi kesetaraan. Dalam konteks institusional, konsep kolegialitas melahirkan beragam istilah yang lebih operasional pada seperti unit, badan, panitia, unit. Kepemimpinan kolegial banyak dipakai dalam dunia pendidikan masa kini. Bahkan Brundrett mencatat bahwa kepemimpinan kolegial merupakan “*salah satu megatrend* dalam dunia pendidikan” abad ini. Para penganjur teori kolegial percaya bahwa pendekatan kepemimpinan partisipatif tersebut merepresentasi obat paling mujarab yang sudah lama dicari untuk menyembuhkan sindrom kanker kepemimpinan di bidang pendidikan (Nelwan, 2018: 17). Universitas-universitas di Australia cukup populer menggunakannya. Marginson dan Considine (Richards, 2007: 168) mengungkapkan bahwa rektor, wakil rektor, dekan dan kepala jurusan pada universitas-universitas Australia dipandang sebagai “yang pertama di antara yang setara” (*the first among equals*). Sebagian besar keputusan penting yang dibuat di universitas

diperdebatkan panjang lebar oleh senat atau dewan universitas dan dewan akademis. Para pemimpin tidak menganggap diri subjek tunggal kekuasaan atau otoritas. Mereka berbagi wewenang dalam pengambilan keputusan untuk membangun sumber daya, menentukan sasaran strategis dan menetapkan prioritas untuk mencapai tujuan organisasi kampus.

Torbjorn von Schantz dari salah satu kampus di Swedia mengatakan, “”Saya percaya [kampusnya] akan berkembang di masa depan di bawah model kepemimpinan kolegial. Kepala jurusan, dosen, dan unit-unit lain secara kolegial membangun kepemimpinan bersama, dan menjadikan setiap orang sebagai pengambil keputusan. Kinerja dan akuntabilitas pada setiap jurusan dan unit pada universitas sangat ditekankan (172). (Sumber: *Modernizing the Public Sectors: Scandinavian Perspectives*)

Menurut Bush (157-158), implementasi kepemimpinan kolegial di sebuah lembaga pendidikan dapat dilihat dari beberapa indikator:

- * Menggunakan pendekatan partisipatif dalam mengambil keputusan
- * Proses pengambilan keputusan bersifat demokratis dan konsensual.
- * Berorientasi pada nilai-nilai, kepercayaan dan tujuan bersama
- * Setiap orang memiliki hak yang sama dalam diskusi
- * Setiap orang memiliki hak yang sama untuk mencapai kebijakan bersama

- * Setiap orang berada dalam kelompok atau unit kecil dan memiliki hak untuk akses pada kelompok atau unit yang lebih besar
- * Adanya tanggung jawab bersama dan akuntabilitas institusi bersifat terbuka
- * Memiliki pandangan yang luas tentang bidang keahlian masing-masing
- * Pertimbangan dan keputusan lebih didasarkan pada argumentasi daripada jabatan atau kekuasaan
- * Perasaan memiliki keputusan dan tindak lanjutannya.

Hal senada dinyatakan SNCT tentang kolegialitas bahwa dengan adanya kepemimpinan kolegial (Awbery, 2013: 138):

- * Staf dapat berkontribusi dalam pengambilan keputusan tentang semua bidang kehidupan sekolah dengan nyaman, terbuka dan bermartabat
- * Pandangan dan pemikiran staf yang dinyatakan secara lisan atau tertulis harus sepenuhnya dipertimbangkan
- * Staf harus dihargai dan dihormati

Lebih lanjut, Hazlewood dan Boshier (Awbery, 2013: 138-139) dalam penelitian mereka mengungkapkan hal-hal yang mengejutkan:

- * “as professionals we are all equal, have an equal voice, and are trusted” (sebagai orang profesional, kita semua setara, memiliki suara yang setara, dan dipercayai)
- * “*collegiality is ... giving colleagues the chance to shine*” (kolegialitas ... berarti memberikan rekan-rekan kesempatan untuk bersinar)

Setiap PT seharusnya menjadi komunitas yang mengatur diri sendiri, otonom, dan diatur melalui demokrasi partisipatif. Keputusan untuk mengubah sesuatu perlu berdasarkan sebuah konsensus yang entah bagaimana harus muncul tanpa perlu hierarki atau bahkan kepemimpinan (Dearlov, 1995: 162).

Seperti halnya di perguruan tinggi, kepemimpinan kolegial juga populer diterapkan di sekolah-sekolah dasar dan menengah. Model ini tampaknya sangat sesuai untuk organisasi seperti sekolah yang memiliki jumlah staf profesional yang signifikan. Seperti diklaim Bart, jika model kolegial diterapkan di sekolah dasar dan menengah, maka kepemimpinan tersebut harus tampak di dalam praktik, misalnya, sesama guru harus saling mengobservasi kinerja mengajar mereka, atau sesama guru harus saling mengajar untuk memperbaiki kinerja mereka. Para guru-profesional juga memiliki hak untuk berbagi dan terlibat dalam hal-hal penting, termasuk dalam proses pengambilan keputusan yang lebih luas. Gronn berpendapat bahwa staf dapat menggabungkan keahlian dan inisiatif mereka dengan cara yang menghasilkan tindakan dan manfaat yang lebih besar daripada yang dapat mereka capai sendiri (*Fletcher & Brundrett, 2016: 13-14*).

Efektivitas sekolah selalu berkaitan dengan proses pengambilan keputusan bersama dan konsultasi dengan para staf secara egaliter. Memanfaatkan sebaik-baiknya keahlian individual dan menjadikannya sebagai upaya untuk mengatasi masalah atau aspek pendidikan tertentu akan tampak masuk akal bagi pendidikan. Busher berpendapat, guru atau staf sekolah harus dimungkinkan untuk

menggabungkan keahlian mereka untuk mengatasi masalah pendidikan yang kian kompleks. Tentunya lingkungan yang menghargai keahlian individu perlu dikembangkan (14-15).

Hoy dkk mendefinisikan kepemimpinan kolegal di sekolah sebagai “keterbukaan perilaku kepala sekolah di dalam sekolah” (*an openness of the behavior of the principal within the school*). Tidaklah heran jika kemudian keterbukaan itu memungkinkan adanya interaksi dan komunikasi antara kepala sekolah dan para guru yang bersifat terbuka dan otentik. Menurut Cerit, otentisitas yang dibangun oleh kepala sekolah yang bersifat kolegal terbukti efektif dalam meningkatkan kepuasan kerja (*job satisfaction*) para guru dan mampu mempertahankan guru-guru berkinerja baik daripada merekrut guru-guru yang baru (DiPaola & Hoy, 2015: 57)

Pilar-pilar Dasar Kepemimpinan Kolegal

Konsep kepemimpinan kolegal dapat dimanifestasikan ke dalam empat pilar, yakni: *devolution of power*, *empowerment*, *shared decision making*, *shared leadership* (Singh, 2005: 12-14; Nelwan, 2018: 33-38) .

1. Devolution of power

Devolution of power merupakan penyerahan atau peralihan kekuasaan. Dalam konteks ini, kekuatan atau kekuasaan pemimpin diserahkan kepada anggota-anggota organisasi. Penyerahan tidak dalam arti legalistis bahwa staf menggantikan peran pemimpin utama, tetapi lebih merupakan desentralisasi kekuatan untuk mendapatkan energi dan hasil kinerja yang lebih

besar ketika dilakukan secara bersama. Kouzes dan Posner mengamati bahwa pemimpin yang kredibel lebih memilih untuk memberikan kekuasaan kepada orang lain untuk tujuan yang lebih besar daripada menjalankan kepemimpinan dengan mengandalkan kekuatan sendiri. Tidak sekadar berbagi kekuasaan, pemimpin juga memiliki kemampuan untuk menyatukan kekuatan. Kekuasaan yang terbagi-bagi tidak akan bermanfaat apabila tidak digunakan untuk tujuan bersama.

2. Empowerment

Pemimpin kolegial berbagi basis kekuatan untuk memutuskan mata rantai hierarki yang eksklusif dan arogan. Dalam konteks kolegial, hierarki vertikal dengan satu pemimpin tunggal yang memegang kekuasaan ditransformasi menjadi relasi horisontal dengan nuansa keintiman. Pemberdayaan (*empowerment*) mengacu pada loyalitas dan kompetensi keahlian staf untuk mengambil bagian dalam proses pengambilan keputusan karena kemampuan keahlian mereka daripada posisi mereka dalam hierarki.

3. Shared decision making

Setiap anggota dengan kemampuan yang telah diberdayakan memiliki wewenang untuk menentukan dan mengambil keputusan yang sesuai dengan kehendak dan kapasitasnya guna mencapai tujuan bersama. Pembagian wewenang mendorong semua anggota untuk berpartisipasi aktif. Keputusan bukan lagi tanggung jawab pemimpin atau tim manajemen senior suatu organisasi, melainkan tanggung jawab yang dimiliki oleh seluruh anggota.

4. Shared leadership

O'Toole mengemukakan bahwa kepemimpinan bukan hanya bicara soal sifat individu, tapi juga sifat institusi. Pemimpin kolegal melakukan devolusi kekuasaan agar menjadi bagian integral dari proses kepemimpinan organisasi sesuai visi-misi institusi. Wood mempelajari tim manajemen puncak pada institusi Gereja menjalankan *share leadership* dilihat dari 4 aktivitas: *menyelesaikan tugas bersama, pengembangan keterampilan bersama, interaksi yang terdesentralisasi di antara personil, dan dukungan emosional.*

Kelemahan Kepemimpinan Kolegal:

Segala sesuatu yang dilakukan pemimpin memiliki kelebihan namun juga kelemahannya. Demikian pula kolegalitas dalam kepemimpinan PT tak terlepas dari sejumlah keterbatasan. Menurut Riches (Morrison, 1998: 158), ada keterbatasan-keterbatasan kepemimpinan kolegal yang perlu dipertimbangkan:

- * Lebih banyak membutuhkan komitmen dan energi dari staf yang sudah siap untuk bekerja keras.
- * Prosesnya rumit dan memakan waktu
- * Cenderung menghasilkan begitu banyak dokumen (SK dan surat-surat lain)
- * Memungkinkan timbulnya faksi dan kelompok kepentingan untuk memberikan pengaruh terhadap hal-hal yang sulit diselesaikan
- * Gagal menerima, menangani, dan mencari resolusi terhadap konflik sesungguhnya atau perbedaan-perbedaan pendapat

- * Bergantung pada pimpinan dan senioritas
- * Lebih cocok diterapkan pada institusi berskala kecil daripada institusi besar dengan jumlah tenaga yang banyak
- * Melibatkan seluruh unit dalam sebuah institusi
- * Keterlibatan dalam diskusi tidak cocok bagi tenaga pendidik yang tidak terbiasa atau tidak suka dengan perdebatan

Data dan Pembahasan

STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng merupakan dua lembaga Pendidikan Tinggi Katolik yang ada di Flores NTT. Kedua Lembaga ini secara umum memiliki kesamaan terutama terkait manajemen, sistem kepemimpinan, dan spirit Kristiani yang mewarnai penyelenggaraan civitas akademika di kedua lembaga ini. Tata pamong yang diterapkan pada kedua lembaga ini menunjukkan bahwa kedua lembaga PT ini menerapkan model kepemimpinan Kolegial.

Dalam artikel ini, tim peneliti mendeskripsikan nilai-nilai kolegialitas yang secara nyata dijalankan dalam praktik kepemimpinan di STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng. Model kepemimpinan kolegial ini tidak saja terjadi pada level program studi melainkan juga pada level tertinggi, yaitu tingkat kampus. Beberapa indikator adanya model kepemimpinan kolegial di kedua lembaga PT ini antara lain: hubungan yang dibangun diantara pemimpin dengan para dosen adalah hubungan egaliter. Bentuk hubungan seperti ini memandang setiap dosen sebagai rekan kerja yang setara. Model hubungan egaliter sejauh ini mampu dibangun dalam

relasi kolaboratif dan kerjasama di antara para dosen dan anggota civitas akademika. Fakta ini bila dipertahankan dan ditingkatkan akan menjadi kekuatan penggerak yang bersifat progresif.

Suasana relasi egaliter yang dibangun baik di STFK Ledalero maupun STKIP Santu Paulus Ruteng tidak berarti relasi horisontal tanpa kemudi. Peran pemimpin sebagai nahkoda organisasi tetap diperhatikan. Data wawancara dan observasi menunjukkan bahwa para dosen memiliki persepsi bahwa pemimpin merupakan nahkoda suatu organisasi. Keberhasilan lembaga tidak terletak pada kekuasaan yang bersifat sentralistik. Desentralisasi kekuasaan yang terjadi terlihat dalam pembagian tugas Tridarma Perguruan Tinggi. Para dosen dibagi ke dalam unit-unit kecil untuk mengurus berbagai hal terkait pelaksanaan Tridarma dan peningkatan mutu lembaga. Desentralisasi kekuasaan seperti ini sejalan dengan pendapat Otto Scharmer (2009) yang menyebut kepemimpinan kolejal dengan “Proses U”. Dalam model ini, mekanisme pengambilan kebijakan didasari pertimbangan bersama dalam relasi kesetaraan. Pernyataan ini menegaskan bahwa kata kunci kepemimpinan kolejal adalah relasi yang setara.

Para dosen memiliki persepsi bahwa kemajuan dan keberhasilan kampus sangat ditentukan oleh kompetensi pemimpin. Kompetensi yang dimaksud dalam hal ini adalah kemampuan managerial dan komunikasi pemimpin. Kedua kemampuan ini terkait erat dengan figure personal seorang pemimpin. Apa dan bagaimana model kepemimpinan yang diterapkan dapat dijelaskan melalui karakter pribadi seorang

pemimpin. Sejauh ini, pemilihan ketua sekolah didasarkan pada figure personal pemimpin tersebut. Setiap orang yang menduduki posisi pimpinan ditentukan berdasarkan pertimbangan yang matang terutama pertimbangan kemampuan interpersonal. Kemampuan ini penting dalam membangun komunikasi yang efektif dengan para dosen. Tanpa kemampuan interpersonal, relasi yang dibangun akan cenderung sentralistik dan otoriter.

Ketua Sekolah dinilai memiliki kemampuan mengakomodasi perbedaan pikiran yang disampaikan dosen. Setiap ide, pemikiran dan pendapat yang disampaikan dosen dalam pertemuan baik di tingkat kampus maupun senat dapat diakomodasi dengan baik oleh pemimpin. Dalam mengambil keputusan, Ketua Sekolah berperan sebagai fasilitator. Artinya, keputusan tidak ditentukan oleh ketua Sekolah. Keputusan ditentukan berdasarkan musyawarah bersama para dosen. Peran seperti ini menunjukkan bahwa dalam pengambilan keputusan pemimpin berperan sebagai fasilitator. Sebagai fasilitator, pemimpin berperan dalam mendorong dosen untuk mengerahkan kemampuan secara optimal, menyampaikan ide-ide kreatif konstruktif yang dapat memajukan lembaga.

Model kepemimpinan kolegial di kampus STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng juga dapat ditinjau berdasarkan 4 pilar dasar kepemimpinan kolegial. Empat pilar dasar tersebut adalah *devolution of power*, *empowerment*, *shared decision making*, dan *shared leadership*.

Devolution of Power

Devolution of power dimaknai sebagai penyerahan/ peralihan kekuasaan. Kekuasaan atau kekuatan pemimpin diserahkan kepada anggota. Konkritnya, *devolution of power* berkaitan dengan desentralisasi kekuasaan. Kuasa pemimpin tidak bersifat sentralistik. Kekuasaan pemimpin ditunjukkan dengan kemampuannya berbagi kekuatan kepada para anggota. Dalam konteks STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng, *devolution of power* ditunjukkan dengan adanya pembagian tugas-tugas Tridarma Perguruan Tinggi ke dalam unit-unit kecil. Misalnya, unit yang menangani bidang akademik dan pengajaran adalah PUKET (Pembantu Ketua) I. Unit yang menangani bidang administrasi, kepegawaian dan keuangan adalah PUKET II, dan unit yang menangani bidang kemahasiswaan adalah PUKET III. Selain PUKET, terdapat unit lain seperti LPM, unit penjamin mutu; LPPM, unit yang menangani bidang Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat. Unit-unit ini juga memiliki unit terkecil di Program Studi. Setiap unit memiliki wewenang mengambil keputusan sesuai bidangnya.

Pembagian kekuasaan tidak hanya terjadi dalam struktur organisasi yang berlaku umum, pembagian kekuasaan juga terjadi dalam kegiatan-kegiatan tertentu seperti seminar, perayaan hari ulang tahun kampus, penerimaan mahasiswa baru, dan sebagainya. Dalam kegiatan tersebut, kampus maupun program studi membentuk kepanitiaan. Struktur kepanitiaan bersifat dinamis. Setiap dosen mendapat giliran menjadi ketua maupun menjadi anggota dalam kepanitiaan. Asas keadilan sering kali menjadi perhatian dalam pembentukan kepanitiaan maupun

dalam pembagian tugas kerja lainnya. Selain asas keadilan, kompetensi dosen juga menjadi perhatian dalam pembagian tugas-tugas tertentu. Dengan memperhatikan kompetensi dan keadilan dalam pembagian tugas, sistem kepemimpinan STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng merupakan model kepemimpinan kolegial.

Pembagian kekuasaan akan bermanfaat bila berlandaskan pada kesamaan visi dan misi dari setiap anggota. Data hasil penelitian menunjukkan bahwa para dosen memiliki kesamaan persepsi terkait visi dan misi kampus. Visi dan misi kampus dihayati oleh hampir sebagian besar dosen dalam penyelenggaraan Tridharma.

Empowerment

Adanya pembagian kekuasaan kepada anggota, menuntut kompetensi yang mumpuni dari setiap anggota. Implikasi logisnya adalah Ketua Sekolah melalui Ketua Program Studi maupun ketua unit-unit tertentu kerap kali mengadakan aneka kegiatan yang dapat meningkatkan kapasitas personal para dosen. Ketua STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus menyadari bahwa kompetensi dosen merupakan modal utama bagi pengembangan dan peningkatan mutu kampus. Kegiatan-kegiatan pengayaan dan pemberdayaan dosen terus dilakukan. Dalam satu semester, para dosen dapat mengikuti dua atau lebih kegiatan pemberdayaan. Kegiatan pengembangan diri dosen antara lain peningkatan kemampuan dalam hal pembelajaran melalui pelatihan *e-learning*. Peningkatan kemampuan meneliti melalui kegiatan penelitian baik yang diselenggarakan kampus maupun kementerian ristekdikti.

Selain kegiatan pemberdayaan yang diselenggarakan pada tingkat kampus, dosen juga mendapat kesempatan mengembangkan diri melalui kegiatan seminar ilmiah dosen yang diselenggarakan Program Studi. Setiap Program Studi menyelenggarakan kegiatan ini minimal satu kali dalam sebulan. Kampus juga terus berupaya meningkatkan kualifikasi dosen dengan memberi kesempatan kepada dosen untuk mengikuti studi lanjut. Untuk mengikuti studi lanjut, dosen yang diutus mesti memiliki loyalitas yang tinggi kepada pihak kampus. Hingga saat ini, STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng telah mengutus beberapa dosen untuk mengambil program S-3 di universitas-universitas ternama di Indonesia maupun di luar negeri. Kepemimpinan kolegial akan semakin efektif melalui kegiatan-kegiatan pemberdayaan seperti ini. Dengan bertambahnya kompetensi dosen, maka proses diskusi dan pengambilan keputusan akan semakin efektif. Keputusan-keputusan yang dihasilkan dari konsensus bersama dosen-dosen yang telah diberdayakan akan berdampak positif terhadap kemajuan kampus.

Shared Decision Making

Pengambilan keputusan yang terjadi di STFK Ledalero maupun STKIP Santu Paulus Ruteng tidak bersifat sentralistik. Setiap keputusan selalu diambil berdasarkan musyawarah bersama. Selama musyawarah pemimpin berperan sebagai fasilitator yang mengakomodasi segala perbedaan dan kemudian menyatukannya. Pengambilan keputusan tidak menjadi hak prerogatif ketua Sekolah. Setiap dosen memiliki hak yang sama untuk menyampaikan ide dan mengambil keputusan.

Shared Leadership

Pembagian kekuasaan yang terjadi pada kampus STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus mendorong para dosen masuk menjadi bagian integral dari proses kepemimpinan di kedua lembaga PT tersebut. Para dosen tidak merasa terpisah dari struktur organisasi yang ada. Kondisi ini mendorong dosen untuk mengerahkan seluruh potensi terbaik yang ada dalam dirinya. Setiap dosen memiliki kesempatan yang sama untuk menunjukkan kemampuan dirinya.

Keempat pilar dasar kepemimpinan kolegial yang terjadi di STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng sebenarnya memiliki keterkaitan. Hubungan antara keempat pilar tersebut dapat digambarkan sebagai hubungan yang bersifat siklis. Pembagian kekuasaan menuntut adanya pemberdayaan; anggota yang diberdayakan tentu akan memiliki kemampuan-kemampuan mumpuni dalam mengambil keputusan; Dengan adanya *shared decision making*, setiap anggota merasa bersatu dengan pemimpinnya.

Karakteristik lain yang membuktikan bahwa model kepemimpinan kolegial telah diterapkan di STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng adalah kemampuan pemimpin dalam memberi dan menerima kritikan; kerjasama diantara para dosen untuk meningkatkan produktivitas dan memajukan kampus; dan sosialisasi setiap informasi yang berkaitan dengan kampus.

Kekurangan Model Kepemimpinan Kolegial

Praktik kepemimpinan kolegial di STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng bukan tidak memiliki kekurangan. Kekurangan yang ditemukan antara lain, cenderung menghasilkan banyak dokumen seperti SK

panitia, laporan kerja dan surat-surat lain; proses kerja yang rumit dan memakan waktu; diskusi yang berbelit-belit ketika berhadapan dengan tenaga pendidik yang tidak terbiasa atau tidak suka dengan perdebatan; sulit menerima, menangani dan mencari resolusi terhadap konflik sesungguhnya atau perbedaan-perbedaan pendapat. Kekurangan-kekurangan ini juga telah diidentifikasi oleh Riches dalam Keith Morrison (1998:158). Menurut Riches, model kepemimpinan kolegal akan lebih efektif jika diterapkan pada institusi berskala kecil daripada institusi besar dengan jumlah jumlah tenaga yang banyak. Merujuk pada pendapat ini, jika dibuat perbandingan kuantitas tenaga pendidik, model kepemimpinan kolegal akan lebih efektif jika terus diterapkan di STFK Ledalero yang jumlah tenaga pendidiknya tidak banyak. Sementara itu, STKIP Santu Paulus Ruteng yang jumlah tenaga pendidiknya mencapai ratusan orang, perlu menerapkan model kepemimpinan campuran baik kolegal maupun *top-bottom*.

Kesimpulan

Kepemimpinan kolegal merupakan suatu bentuk kepemimpinan di era modern. Model hubungan yang dibangun di antara pemimpin dan anggota adalah hubungan egaliter. Pemimpin memandang anggota sebagai pihak yang memiliki kedudukan yang setara. Implikasinya, pemimpin berbagi kekuasaan, memberi kesempatan mengambil keputusan, memberi kesempatan memberdayakan diri, mendorong anggota untuk merasa bersatu dalam struktur kepemimpinan. STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng telah menerapkan model kepemimpinan kolegal. Ketua Sekolah tidak menerapkan model kepemimpinan sentralistik. Dalam pengambilan keputusan, pemimpin hanya berperan sebagai fasilitator. Banyak dosen yang

merasa telah diberdayakan dan memperoleh kesempatan untuk memberdayakan diri. Selain itu, setiap dosen selalu mendapat pembagian tugas berdasarkan keahlian dan pengalamannya. Apabila model kepemimpinan ini terus dipertahankan atau ditingkatkan, kampus STFK Ledalero dan STKIP Santu Paulus Ruteng dapat bertumbuh menjadi salah satu kampus yang bermutu.

Daftar Pustaka

- Alvesson, Mats. 2002. *Understanding Organizational Culture*. London: Sage Pulications Ltd.
- Awbery, Carole. 2013 . “Collegiality As A Leadership Strategy Within 21st Century Education – A Single Case Study.” *Thesis*. University of Birmingham.
- Baylis, Thomas A. 1989. *Governing by Committee: Collegial Leadership in Advanced Societies*. New York: State University of New York
- Dearlov, John. 1995. “Collegiality, Managerialism and Leadership in English Universities”. *Tertiary Education and Management*, Vol. 1, No.2, 1995.
- DiPaola, Michael F. & Hoy, Wayne K. 2015. *Leadership and School Quality, Information Age USA*: Publishing, Inc.
- Fletcher, Linda Hammersley & Brundrett, Mark. 2016. “Collaboration, Collegiality and Leadership from the Head: The Complexities of Shared Leadership in Primary School Settings.” *MiE*, Vol. 22, issue 2, 2016.
- Kocolowski, Michael D. 2010. “Shared Leadership: Is it Time for a Change?” *Emerging Leadership Journeys* Vol. 3 Iss. I, 2010.

- Kouzes, BZ & Posner, JM. 1997. *The Leadership Challenge*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Lofthouses, M. 1994. *Managing Learning*. In B.T. Burnham. *The Principles of Educational Management*. London: Pirman.
- Nelwan, Richard A. 2018. *Kepemimpinan Kolektif-Kolegial & Kepemimpinan Pancasila*, Ruteng: Penerbit STKIP St. Paulus Ruteng.
- Morrison, Keith. 1998. *Management: Theories for Educational Change*, London: PCP Ltd.
- Richards, Pamela B. (Ed.). 2007. *Global Issues in Higher Education*. New York: Nova Sciences Publisher, Inc.
- Scharmer, C. Otto. 2009. *Theory U: Leading From the Future as it Emerges*. San Fransisco: Berrett-Koehler Publisher, Inc.
- Sharma, Manoj Kumar & Jain, Shilpa. 2013. "Leadership Management: Principles, Models and Theories". *Global Journal of Management and Business Studies*, Volume 3, Number 3, India, 2013.
- Shrifan, Leila. 2011. "Collegial Management to Improve the Effectiveness of Managers' Organizational Behavior in Educational Institutions". *Procedia Social and Behavioral Sciences* 29, 2011.
- Singh, P. "Use of the Collegial Leadership Model of Emancipation to Transform Traditional Management Practices in Secondary Schools". *South African Journal of Education*, Vol 25(1) 11–18.
- Sipe, James W. & Frick, Don M. 2003. *Seven Pillars of Servant Leadership, Practicing the Wisdom of Leading by Serving*. New York: Penguin Books, Ltd.

UPAYA PENGEMBANGAN KEMAMPUAN SELF-CONTROL UNTUK MENJADI PRIBADI EFEKTIF

Fransiskus Laka Lazar, M.Sc
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
franslaka67@gmail.com

Abstrak

Setiap orang berjuang untuk membentuk diri menjadi pribadi yang matang, dewasa atau efektif. Salah satu ciri pribadi yang dewasa (efektif) yaitu mampu mengontrol setiap emosi atau impuls dari dalam diri. Tulisan ini bertujuan untuk mengupas usaha yang dilakukan oleh individu untuk mengembangkan kemampuan menguasai diri atau mengontrol emosi dalam hidupnya. Untuk mencapai tujuan tersebut, penulis melakukan studi pustaka dengan menggunakan teknik baca dan catat. Artinya penulis membaca dan mencatat informasi dari bahan-bahan pustaka yang relevan sesuai dengan tema tersebut. Pandangan dari berbagai bahan pustaka tersebut dikompilasi secara kritis oleh penulis. Hasil studi menunjukkan tiga usaha yang dilakukan untuk mengembangkan kemampuan self-control yaitu menumbuhkan kesadaran diri, mengelolah diri (emosi), dan berusaha menjadi pribadi dewasa.

Pendahuluan

Banyak persoalan dalam masyarakat bisa muncul dan kadang sulit dikendalikan, misalnya kasus mengambil hak milik orang lain (mencuri, merampok, korupsi), vandalisme, penyalahgunaan obat-obat terlarang, free sex,

dan sebagainya, diakibatkan oleh rendahnya *self control* dalam diri seseorang. Idealnya bahwa semakin bertambah usia, semakin matang dan dewasa pribadi seseorang, dan itu berarti semakin baik *self-control*nya (pengendalian diri) bila dibandingkan dengan masa anak atau remaja. Namun realitas sering berbicara lain. Orang yang matang secara umur, artinya sudah pada usia dewasa, bisa saja tidak mampu mengendalikan dirinya, bahkan memperlihatkan emosi yang meledak-ledak, tingkah laku yang infantil atau berbagai tindakan antisosial lainnya.

Self control bisa dilakukan dalam banyak hal secara khusus berhadapan dengan berbagai situasi yang menantang dan sulit. Mengapa *self-control* penting? Ada beberapa alasan. *Pertama*, faktor sosial. Manusia adalah makhluk sosial yang selalu berinteraksi dengan orang lain untuk memenuhi kebutuhan baik fisiologis maupun psikologis. Agar seluruh kebutuhan hidup terpenuhi dibutuhkan kerjasama dengan orang lain yang saling menguntungkan. Hal ini terjadi karena orang bisa mengendalikan diri dari berbagai kepentingan pribadi. *Kedua*, faktor identitas diri atau nilai diri. *Self-control* memperlihatkan identitas kita atau siapa diri kita sebenarnya. Orang sering memberi penilaian dari apa yang sering kita lakukan dalam kehidupan sehari-hari dan *self-control* merupakan salah satu aspek penting dalam mengelola dan mengendalikan perilaku kita. *Self-control* merupakan aspek penting dalam aktualisasi pola pikir, rasa, dan perilaku kita dalam menghadapi setiap situasi. Seseorang yang dapat mengendalikan diri dari hal-hal negatif akan memperoleh penilaian yang positif dari orang lain. *Ketiga*, faktor tujuan hidup. *Self-control* berperan dalam mencapai tujuan hidup seseorang. Hal ini disebabkan oleh orang yang

mampu menahan diri dari perilaku yang merugikan diri dan orang lain. *Self-control* atau kemampuan mengendalikan diri dari berbagai situasi merupakan salah satu karakteristik kepribadian yang efektif dan sehat. Di bawah ini akan dipaparkan dua pokok besar yaitu kepribadian manusia dan self-control atau pengendalian diri.

Hakikat Kepribadian

Pengertian Kepribadian

Kita sering mendengar kata pribadi atau kepribadian. Istilah itu sering diartikan secara berbeda-beda. Di bawah ini akan dipaparkan beberapa pengertian kepribadian. Kepribadian berarti diri/ pribadi secara keseluruhan yang bersifat unik dan istimewa bagi masing-masing individu.

Menurut Gordon Allport, "*Personality is the dynamic organization within the individual of those psychophysical systems, that determine his unique adjustment to his environment*" (Carducci, 1998: 3-4). Kepribadian adalah organisasi dinamis dalam individu sebagai sistem *psikofisik* yg menentukan cara yang *khas* dalam menyesuaikan diri terhadap lingkungan. Ada beberapa penekanan pada definisi Allport, antara lain: *pertama*, "Organisasi dinamis": kepribadian itu selalu berkembang dan berubah-ubah atau bersifat dinamis (hidup, berubah, berkembang). Hal ini dapat dimaklumi karena individu itu hidup dan berkembang mulai dari yang sederhana kepada yang sempurna. Individu itu selalu ada dan hidup bersama orang lain, ada interaksi dengan orang lain. Kepribadian punya kemungkinan untuk berubah sesuai dengan lingkungan – tidak bersifat statis. *Kedua*, istilah "psikofisik" menunjukkan bahwa

kepribadian bukan hanya aspek mental, tetapi kepribadian itu melingkupi kerja tubuh dan jiwa, yang merupakan satu kesatuan. Di dalam tubuh jasmani ada sesuatu yang rohani. Contohnya, dewasa ini banyak dijumpai penyakit yang timbul diakibatkan tekanan pada kejiwaan (stress) dalam kehidupan sosial, politik, karir, keluarga seperti penyakit maag, migram, eksim, dll. Atau ada semboyan lain yang berbunyi: *Mens Sana in Corpore Sano*. *Ketiga*, unsur penting lain: “khas” sama dengan unik dan istimewa. Tiap pribadi itu unik dan istimewa. Tidak ada dua orang yang memiliki kepribadian sama. *Keempat*, “Menyesuaikan diri dengan lingkungan”. Kepribadian adalah sesuatu yang mempunyai fungsi adaptasi dan menentukan (Hutagalung, 2007: 1-5).

Definisi lain dikemukakan oleh Richard M. Ryckman (1999: 306) sebagai berikut: “*Personality is the dynamic and organized set of characters possessed by a person that uniquely influences his or her cognitions, motivations, and behaviours in various situations.*” Pengertian ini menekankan bahwa kepribadian itu bersifat dinamis dan memiliki sejumlah ciri yang menjadi kekhasan yang dimiliki oleh seseorang yang secara istimewa mempengaruhi pikiran, motivasi dan tingkah laku seseorang dalam berbagai situasi.

Unsur Pembentuk Kepribadian

Pola perilaku dari setiap individu berbeda dan unik. Perilaku manusia ditentukan oleh faktor naluri, dorongan-dorongan, reflex, atau perilaku manusia yang tidak dipengaruhi lagi oleh akal dan jiwa manusia. Di bawah ini akan dipaparkan beberapa unsur yang membentuk kepribadian manusia.

Pertama, pengetahuan. Fantasi, pemahaman, dan konsep-konsep ada di dalam pengetahuan seseorang. Semua hal ini lahir dari pengamatan dan pengalaman terhadap lingkungan dimana individu itu berada. Semua itu direkam oleh otak dan kemudian diungkapkan oleh individu dalam bentuk perilaku.

Kedua, perasaan. Perasaan yaitu suatu kondisi sadar manusia yang menghasilkan penilaian positif dan negatif terhadap suatu situasi atau peristiwa. Bentuk penilaian itu dipengaruhi oleh pengetahuannya. Perasaan selalu bersifat subyektif.

Ketiga, dorongan naluri. Dorongan naluri yaitu kemauan yang sudah ada dalam diri setiap orang. Ada tujuh jenis dorongan naluri yaitu dorongan untuk mempertahankan hidup, dorongan seksual, dorongan untuk mencari makan, dorongan untuk mengabdikan, dorongan untuk bersosialisasi dengan orang lain, dorongan untuk meniru tingkah laku orang lain, dan dorongan akan sesuatu yang artistik, seni atau keindahan.

Tipe-Tipe Kepribadian

Klasifikasi tentang tipe kepribadian manusia bervariasi dan beraneka ragam menurut berbagai psikolog tergantung dari aliran psikologi mana dia berasal. Di bawah ini akan dipaparkan pandangan Florence Littauer (1992) tentang tipe-tipe kepribadian manusia, yang dibagi menjadi empat macam tipe.

1. Tipe Sanguinis - Populer

Individu dengan tipe sanguinis biasanya energik, ramah, memberikan kesan ceria dalam kondisi apapun, dan suka memotivasi orang. Pribadi sanguinis memiliki kecenderungan untuk mencari perhatian, kasih sayang, dukungan, pengakuan dari orang di sekitar mereka.

Orang dengan tipe sanguinis biasanya ekstrovert, memulai pembicaraan, optimis, dan mudah bersahabat atau berteman dengan siapapun. Namun mereka pada umumnya memiliki pola yang tidak teratur dalam melaksanakan tugas-tugas, cukup emosional, dan sangat sensitif terhadap apa yang orang lain pikirkan tentang diri mereka.

2. Tipe Koleris - Kuat

Individu dengan tipe koleris memiliki sikap tegas, berorientasi pada tujuan dan dapat mengatur sebuah tindakan dengan cepat, cenderung mencari kesetiaan dan penghargaan dari orang lain atas kemampuan dirinya.

Pribadi koleris menyukai tantangan dan dapat dengan mudah menyelesaikan tugas yang sulit sekalipun. Pribadi koleris berpotensi menjadi pemimpin yang baik, cukup disiplin, dan mampu menetapkan fokus terhadap suatu hal.

Karakter negatif yang dimiliki tipe koleris yaitu menjadi warkaholic, keras kepala, dan tidak peka terhadap perasaan orang.

3. Tipe Melankolis - Sempurna

Individu dengan tipe melankolis memiliki ciri pendiam, pemikir dan perfeksionis. Sikap perfeksionis mendorong dia untuk menyelesaikan tugas secara sistematis dan tepat

waktu. Namun tipe ini juga sering pesimis, kritis, dan sering kecewa jika tidak berhasil mencapai apa yang dicita-citakan.

Pribadi tipe ini membutuhkan dukungan orang lain, ruang dan kesunyian untuk berpikir sebelum bertindak, menulis atau membicarakan apa yang ada dalam pikirannya.

4. Tipe Plegmatis – Cinta Damai

Individu tipe plegmatis adalah pribadi yang suka damai, pendiam, tidak mudah bergaul, dan sederhana. Orang dengan tipe ini agak lamban tetapi tidak berarti bodoh, lamban dalam sikap dan tutur kata.

Pada dasarnya pribadi tipe ini tidak menyukai resiko dan tantangan, membutuhkan waktu untuk menyesuaikan diri terhadap suatu perubahan

Friedman dan Rosenman (Smith, dkk. 2003: 513-515) memperkenalkan dua tipe kepribadian manusia yaitu Tipe A dan Tipe B. Kedua tipe kepribadian ini memiliki karakteristik khusus.

Pertama, kepribadian Tipe A memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (1) gaya bicara tajam dan sangat agresif; (2) selalu makan, berbicara dan berjalan cepat; (3) tidak sabar terhadap orang yang lamban, suka memotong pembicaraan orang lain; (4) sering mengerjakan banyak hal dalam waktu yang bersamaan (polyphasic); (5) egois, hanya tertarik pada pembicaraan yang berhubungan dengan dirinya dan mencoba mengarahkan pembicaraan sesuai dengan kehendaknya; (6) merasa bersalah bila santai dan sulit tenang setelah selesai bekerja; (7) mengarah pada hal-hal yang sepatutnya dihargai; (8) tidak ada perhatian dan tidak bisa mengingat rincian suatu ruang; (9) bila disaingi tipe

B lainnya akan terjadi keributan; dan (10) percaya bahwa keberhasilan dicapai dengan mengerjakan segala sesuatu lebih cepat, sehingga ia terus bekerja dengan cepat

Kedua, kepribadian Tipe B memiliki ciri-ciri sebagai berikut: (1) Gaya bicara lamban dan santai; (2) berbicara dan berjalan dengan santai; (3) sabar; (4) mengerjakan sesuatu pekerjaan satu persatu; (5) lebih bisa memahami orang lain; (6) bisa santai setelah selesai bekerja; (7) mengarah pada hal-hal yang memang patut dihargai; (8) selalu mengerjakan sesuatu tanpa memaksakan diri; (9) melakukan permainan untuk kesenangan, bukan kemenangan; dan (10) sulit untuk terus terang kerana takut menyakiti hati orang lain

Faktor yang Mempengaruhi Kepribadian

Kepribadian manusia itu bersifat dinamis dan berubah dan berkembang sesuai fase-fase perkembangan manusia mulai dari pembuahan, kanak-kanak sampai tua dan mati. Adapun faktor-faktor yang mempengaruhi kepribadian seseorang (Sujanto dkk., 2006: 3-5) adalah sebagai berikut.

Pertama, faktor biologis. Faktor ini berkaitan dengan bentuk fisik atau tubuh seseorang. Ada perbedaan fisik antara satu orang dengan orang yang lain. Ciri fisik seseorang dapat menjadi salah satu faktor penentu perkembangan kepribadiannya (Carducci, 1998; 245-274).

Kedua, faktor geografis dan kultur tertentu. Letak geografis yang berbeda akan menghasilkan jenis kebudayaan yang berbeda pula. Misalnya masyarakat pesisir menghasilkan kebudayaan nelayan, masyarakat pedesaan menghasilkan kebudayaan petani, dsbnya. Letak

geografis memberi indikasi karakteristik kepribadian umum dari suatu masyarakat.

Ketiga, faktor pengalaman kelompok. Manusia adalah makhluk sosial yang selalu ada bersama yang lain dan berinteraksi dengan orang lain pula. Kelompok pertama yang dialami oleh anak dan belajar berinteraksi adalah keluarga. Itu berarti keluarga mempunyai peranan yang sangat penting dalam pembentukan kepribadian seseorang. Setelah keluarga, ada kelompok lain yang turut membentuk kepribadian seseorang yaitu teman sebaya, lingkungan sekolah dan masyarakat tempat seseorang itu hidup.

Keempat, faktor pengalaman unik. Pengalaman setiap orang berbeda dan unik. Tidak ada dua orang yang memiliki pengalaman sama walaupun tinggal di lingkungan yang sama. Setiap pengalaman itu bersifat pribadi dan pengalaman itu turut membentuk kepribadian setiap orang sesuai dengan karakter dasarnya.

Jenis Kepribadian Manusia

Pribadi manusia itu unik dan istimewa. Keunikan itu nampak dalam banyak hal termasuk sifat atau karakter manusia. Carl Gustav Jung dalam psikologi analitikal membagi kepribadian manusia ke atas dua jenis atau tipe kepribadian (Ryckman, 1999: 76-113). Kedua jenis tipe kepribadian itu adalah sebagai berikut.

Pertama, kepribadian introvert (*introversion*). Pribadi introvert adalah pribadi yang lebih bergulat dan fokus pada dunia pikirannya sendiri. Pribadi ini lebih merasa in dan safe dengan dirinya sendiri, pribadi yang cenderung

menutup diri dari pergaulan sosial dan lebih senang dengan kesunyian. Ciri-ciri pribadi introvert antara lain: pemikir, pendiam, senang menyendiri, pemalu, susah bergaul (kuper), lebih senang bekerja sendirian, berpikir dulu baru bertindak, senang berimajinasi, lebih suka mengungkapkan perasaan dengan tulisan, lebih senang mengamati dalam sebuah interaksi, jarang berbicara dan lebih sebagai pendengar setia, dan senang dengan kegiatan tenang (membaca, bersantai, main computer).

Kedua, Kepribadian ekstrovert (*extraversion*). Pribadi ekstrovert adalah pribadi yang lebih dengan dunia luar. Ekstrovert merupakan kebalikan dari introvert. Pribadi ekstrovert adalah pribadi yang senang ada bersama banyak orang lain, senang berada dikeramaian dan tidak suka akan kesendirian atau kesunyian. Ciri-ciri pribadi ekstrovert antara lain: aktif, percaya diri, senang terlibat dalam kegiatan bersama, senang bekerja dalam kelompok, mudah bergaul, lebih suka berinteraksi dengan banyak orang, mudah mengekspresikan diri secara verbal, melakukan dulu baru berpikir, suka bercerita daripada mendengar orang lain bercerita, dan senang dengan kegiatan yang banyak orang seperti berpesta, jalan-jalan, dll.

Ciri-Ciri Kepribadian Manusia

Kepribadian manusia itu unik dan istimewa dan tidak ada dua orang yang memiliki kepribadian yang sama. Pasti ada hal-hal yang menonjol yang menjadi kekhasannya. Di bawah ini akan dipaparkan dua hal umum ciri-ciri tentang kepribadian yaitu kepribadian yang sehat dan kepribadian yang tidak sehat.

1. Kepribadian Sehat

Individu yang memiliki kepribadian sehat nampak dalam karakteristik sebagai berikut *Pertama*, mampu menilai diri sendiri secara realistis khususnya mengenal kelebihan dan kekurangan yang ada dalam dirinya. *Kedua*, mampu menilai prestasi secara realistis, dalam arti menilai keberhasilan secara rasional dan tidak menyombongkan diri atas keberhasilan itu melainkan selalu bersikap rendah hati dan memiliki hati yang tahu bersyukur. *Ketiga*, otonom atau mandiri dalam cara berpikir, bertindak, mampu mengambil keputusan, mengembangkan diri, dan menyesuaikan diri dengan norma yang berlaku dalam masyarakat. *Keempat*, mampu menilai secara realistis situasi dan kondisi hidup, serta menerima realitas yang ada secara positif. *Kelima*, memiliki filsafat hidup yang menjadi visi dasar yang mendorong dirinya untuk berkembang. *Keenam*, berorientasi keluar yang nampak dalam sikap respek, empati terhadap orang lain, peduli terhadap situasi dan orang, fleksibel dalam berpikir, merasa nyaman dan terbuka dengan orang lain, dan semangat berkorban. *Ketujuh*, pribadi yang bahagia, gembira, penuh kasih sayang, dan menerima diri dan situasi apa adanya. *Kedelapan*, mampu mengontrol atau mengendalikan emosi ketika berhadapan dengan situasi yang menantang, penuh frustrasi, stress, depresi dan destruktif (Rahmat, 2014: 55-83; Riyanto, 2006: 95-106).

2. Kepribadian Tidak Sehat

Kepribadian tidak sehat merupakan lawan dari kepribadian sehat. Ciri-ciri pribadi yang tidak sehat secara psikologi antara lain mudah marah atau cepat tersinggung, hiperaktif, sulit tidur (insomnia), bersikap memusuhi

semua bentuk otoritas, pesimis terhadap hidup, sering mengalami stress atau depresi, sering khawatir atau cemas, bersikap kasar dengan orang lain khususnya dengan orang yang lebih mudah, tidak mampu menghindari diri dari perilaku menyimpang walaupun sudah diperingati atau dihukum, senang mengkritik atau mencemooh orang lain, kurang semangat dan bergairah dalam hidup, kurang punya kesadaran untuk mentaati ajaran agama, dan sering mengalami gangguan psikosomatis (kepala pusing, dada sakit, dll meskipun penyebabnya bukan faktor yang bersifat organis) (Aqib, 2013: 142-172).

Hakikat Self-Control – Pengendalian Diri

Pengertian Self-Control

Menurut Chaplin (1985: 414), Self-control adalah *“The ability to guide one’s own behaviour; the ability to repress or inhibit impulsive behaviour or impulses.”* Self-control diartikan sebagai kemampuan individu untuk mengarahkan tingkah lakunya sendiri dan kemampuan untuk menekan dorongan yang ada. Goldfried dan Merbaum (1973), menjelaskan kontrol diri sebagai suatu kemampuan untuk menyusun, membimbing, mengatur dan mengarahkan bentuk perilaku yang dapat membawa individu kearah konsekuensi positif.

Acocella dan Chalhoun (1990) memahami *self-control* sebagai pengaturan proses-proses fisik, psikologis, dan perilaku seseorang. Dengan kata lain, self-control merupakan serangkaian proses yang membentuk dirinya sendiri. Skinner (Alwisol, 2009: 399-418) lebih lanjut menjelaskan bahwa *self-control* merupakan tindakan diri

dalam mengontrol variable-variabel luar yang menentukan tingkah laku. Tingkah laku dapat dikontrol melalui berbagai cara yaitu menghindari hal-hal atau stimuli yang tidak disukai, dan memperkuat diri.

Self-control merupakan satu bentuk potensi yang dapat dikembangkan dan digunakan oleh individu dalam menghadapi berbagai situasi, dengan tujuan untuk mencegah dan mereduksi efek-efek psikologis negatif dari berbagai tekanan di lingkungan. Di samping itu, self-control merupakan satu bentuk kecakapan individu untuk mengontrol dan mengelola faktor-faktor perilaku sesuai dengan situasi dan kondisi dalam bersosialisasi.

Jenis-Jenis Self-Control

Seorang individu tentu saja bisa berhadapan dengan berbagai situasi dan kondisi yang menuntut dirinya untuk bisa menyesuaikan diri dan bertindak sesuai tuntutan situasi yang berlaku. Di bawah ini akan dipaparkan beberapa jenis *self-control*.

Pertama, behavioral control yaitu kemampuan seseorang untuk mempengaruhi atau memodifikasi suatu keadaan yang tidak menyenangkan, misalnya mencegah atau menjauhi situasi yang tidak menyenangkan, memilih waktu yang tepat untuk memberikan reaksi atau membatasi intensitas munculnya situasi tersebut.

Kedua, cognitive control yaitu kemampuan individu dalam mengolah informasi yang tidak diinginkan dengan cara menginterpretasi, menilai dan menggabungkan suatu kejadian dalam suatu kerangka kognitif sebagai adaptasi psikologis atau untuk mengurangi tekanan. Dengan

informasi yang dimiliki oleh individu terhadap keadaan yang tidak menyenangkan, individu berusaha menilai dan menafsirkan suatu keadaan dengan cara memperhatikan segi-segi positif secara subyektif atau memfokuskan pada pemikiran yang menyenangkan atau netral. Atau dengan kata lain, individu berusaha melihat sisi positif dari setiap pengalaman dan peristiwa yang tidak menyenangkan itu.

Ketiga, decision control yaitu kemampuan seseorang untuk memilih suatu perbuatan berdasarkan pada sesuatu yang diyakini atau disetujuinya. Kontrol diri membantu menentukan sebuah pilihan dari sekian banyak kemungkinan yang dilakukan dengan bebas dan tanpa tekanan atau paksaan dari siapapun dan pihak manapun (Calhoun & Acocella, 1990).

Keempat, informational control yaitu kesempatan untuk mendapatkan informasi mengenai kejadian yang menekan, kapan akan terjadi, mengapa terjadi dan apa konsekuensinya. Kontrol informasi ini dapat membantu meningkatkan kemampuan seseorang dalam memprediksi dan mempersiapkan diri menghadapi apa yang akan terjadi dan mengurangi ketakutan seseorang dalam menghadapi sesuatu yang tidak diketahui, sehingga dapat mengurangi stress.

Kelima, retrospective control yaitu kemampuan untuk melihat kembali apa dan siapa yang menyebabkan sebuah peristiwa yang menekan setelah hal tersebut terjadi. Individu berusaha mencari makna dari setiap peristiwa yang terjadi dalam kehidupan baik yang menyenangkan maupun yang menantang dan penuh kesulitan. Hal ini bukan berarti individu mengontrol setiap peristiwa yang terjadi, namun

individu berusaha memodifikasi pengalaman stress tersebut untuk mengurangi kecemasan.

Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Self-Control

Pengendalian diri, pengontrolan diri atau *self-control* tidak terjadi begitu saja, tetapi dia ada dan terjadi karena ada dimensi-dimensi tertentu yang mempengaruhinya. Di bawah ini akan dipaparkan beberapa faktor yang mempengaruhi terjadinya *self-control*.

Pertama, kepribadian individu. Pribadi setiap orang itu unik, istimewa dan berbeda-beda. Perbedaan pribadi juga sangat mempengaruhi seseorang memberi reaksi terhadap setiap tekanan, tantangan atau kesulitan. Ada pribadi yang langsung memberi respon dan reaksi terhadap suatu tekanan atau persoalan psikologis, sementara yang lain mungkin mendiamkan saja atau lamban meresponsnya.

Kedua, kondisi lingkungan individu hidup. Situasi lingkungan merupakan elemen penting dalam proses *self-control*. Setiap individu mempunyai strategi yang berbeda dan bervariasi dalam mengendalikan diri terhadap suatu persoalan atau situasi tertentu. Setiap situasi lingkungan memiliki kekhasan tersendiri yang dapat mempengaruhi pola reaksi yang dilakukan oleh seseorang.

Ketiga, faktor budaya. Setiap kebudayaan memiliki keyakinan dan pemikiran tertentu yang mempengaruhi seseorang berelasi dan bereaksi terhadap lingkungan. Budaya juga turut menentukan dan membentuk perilaku seseorang, sehingga bisa dipahamii bahwa reaksi terhadap stress atau situasi yang menekan dan tidak menyenangkan

juga berbeda dari setiap kebudayaan. Dengan demikian, strategi yang digunakan juga berbeda dan bervariasi.

Keempat, pengalaman. Pengalaman membentuk proses pembelajaran pada diri seseorang. Pengalaman yang berasal dari proses belajar dalam lingkungan keluarga berperan penting dalam membentuk *self-control* seseorang sejak pada usia anak-anak. Pada masa selanjutnya, apabila seseorang bereaksi, dia selalu mengingat kembali pengalaman yang menjadi guru berharga yang mengajarkan dirinya agar biasa menguasai dengan lebih baik.

Kelima, faktor usia. Ada asumsi yang mengatakan bahwa semakin bertambahnya usia, seseorang semakin matang dan dewasa dalam berpikir dan bertindak. Memang pernyataan ini tidak selalu benar, tetapi yang diharapkan umum adalah demikian. Pengalaman yang beraneka ragam sangat membantu seseorang untuk bereaksi dan bertindak secara lebih cerdas dan bijaksana terhadap sebuah situasi atau persoalan. Orang yang lebih tua cenderung memiliki kontrol diri yang lebih baik daripada orang yang lebih muda (<http://garasikeabadian.blogspot.com/2013/03/pengendalian-diri-self-control.html>)

Prinsip-Prinsip Pengendalian Diri

Nampaknya tidak terlalu mudah bagi seseorang untuk mengendalikan dirinya. Seseorang perlu belajar banyak hal dari pengalaman hidupnya agar bisa lebih dewasa dan matang dalam mengendalikan dirinya. Ada beberapa prinsip yang perlu dipahami oleh seseorang dalam mengendalikan dirinya terhadap suatu persoalan.

Pertama, prinsip etika atau moral. Prinsip moral mengajarkan seseorang untuk bisa membedakan mana yang baik dan yang buruk. Setiap agama pasti mengajarkan moral yang baik bagi setiap pemeluknya, misalnya tidak mencuri, tidak membunuh, tidak menipu, tidak berbohong, tidak mabuk-mabukan, tidak melakukan perbuatan amoral atau tidak merugikan orang lain. Ketika ada dorongan untuk melakukan sesuatu yang bertentangan dengan prinsip moral yang baik, maka orang tersebut perlu menyadari dorongan negatif tersebut dan kembali kepada rambu-rambu etika yang baik. Dalam situasi dilemma atau konflik seseorang perlu membuat pertimbangan yang matang sebelum bertindak atau harus bisa menguasai atau mengendalikan diri terhadap hal-hal negatif tersebut.

Kedua, prinsip kesadaran. Prinsip ini mengajarkan seseorang untuk selalu sadar akan setiap bentuk pikiran dan perasaan negatif yang muncul. Pada umumnya orang tidak melihat sebuah peristiwa dan suatu tindakan secara objektif dan rasional, tetapi lebih dikuasai oleh pikiran dan perasaannya secara subjektif. Misalnya, seseorang tersinggung dan marah karena suatu sikap atau kata-kata yang dibisikkan di belakang dia. Dia berpikir bahwa orang lain membicarakan dia, padahal mungkin mereka berbicara sesuatu yang lain sama sekali. Tetapi apabila orang menyadari situasi dan perasaan marah yang muncul dalam dirinya, maka dia bisa menguasai diri dan menyalurkan dengan cara yang cerdas tanpa melukai orang lain dan merusakkan relasi dengan sesama.

Ketiga, prinsip refleksi. Refleksi atau permenungan terhadap perasaan marah dan tertekan lahir dari sebuah

kesadaran diri. Dalam permenungan itu atau refleksi itu seseorang bertanya kepada dirinya sendiri tentang berbagai hal yang menyebabkan dia marah atau emnosi, misalnya apa keuntungan saya marah, mengapa saya marah atau apakah tepat saya menyalurkan rasa marah. Pertanyaan-pertanyaan ini bisa mengurangi atau meredakan perasaan marah yang meluap-luap. Orang yang sedang marah biasanya tidak menggunakan nalar atau logika berpikir yang baik dan benar. Jadi perlu ada waktu untuk merenungkan setiap peristiwa atau pengalaman itu secara rasional.

Keempat, prinsip kesabaran. Emosi yang dialami oleh seseorang biasanya turun-naik, timbul-tenggelam. Emosi negatif terjadi hanya dalam situasi tertentu dan tidak bersifat permanen. Walaupun hanya sesaat tetapi kalau tidak disadari dan disalurkan secara tepat maka akan merugikan diri dan merusakkan relasi dengan sesama. Karena itu, sangat diperlukan sikap sabar dalam meredakan emosi negatif dan perlu menghadapinya dan meresponnya dengan penuh bijaksana dan tanggung jawab.

Kelima, prinsip pengalihan perhatian. Orang yang sedang mengalami tekanan psikologis menghabiskan begitu banyak waktu dan energi untuk hal-hal yang tidak produktif. Jika kelima prinsip yang lain sudah dilakukan dan tidak ada perubahan sikap, maka prinsip alih perhatian bisa dilakukan walaupun bersifat sementara. Tujuan alih perhatian yaitu menyibukan diri dengan hal-hal lain yang lebih rekreatif dan menyenangkan, aktivitas lain untuk meredakan atau mengurangi tensi emosi. Pikiran yang sebelumnya kacau dan perasaan yang tidak menentu menjadi sedikit berkurang. Emosi positif perlahan-lahan mulai tumbuh kembali (<http://>

iheboh.blogspot.com/2011/05/5-jurus-tips-pengendalian-diri.html#axzz5Vsc08eDW)

Karakteristik Self-Control

Self-Control merupakan salah satu kemampuan individu untuk mengendalikan diri atau menguasai pikiran, perasaan dan tingkah laku atau situasi yang tidak menyenangkan. Ciri-ciri pribadi yang bisa melakukan *self-control*, antara lain: *pertama*, kemampuan menghadapi situasi yang tidak diinginkan dengan cara mencegah atau menjauhi situasi yang tidak menyenangkan, dan mampu mengatasi stress, frustrasi dan emosi yang meledak-ledak. *Kedua*, kemampuan untuk menunda atau mengalihkan emosi negatif dengan mengatur perilaku, pikiran dan perasaan untuk mencapai sesuatu yang lebih berharga atau lebih diterima oleh masyarakat. *Ketiga*, kemampuan untuk membuat pertimbangan secara objektif. Kemampuan ini membutuhkan pikiran logis rasional terhadap setiap pengalaman baik yang menyenangkan maupun tidak menyenangkan. *Keempat*, kemampuan untuk melihat secara positif suatu peristiwa, kejadian atau tingkah laku yang menyebabkan rasa tertekan. *Kelima*, kemampuan untuk membuat keputusan yang tepat dengan membuat pertimbangan yang matang dari berbagai sudut pandang (Smet, 1994:35).

Usaha Pengendalian Diri Untuk Menjadi Pribadi Efekif

Self-control atau pengendalian diri atau penguasaan diri merupakan salah aspek dari kecerdasan emosi yaitu kemampuan mengelola emosi diri sendiri. Seorang individu

disebut memiliki kepribadian yang efektif dan sehat apabila dia bisa menguasai dirinya bila berhadapan dengan berbagai situasi yang menantang, situasi krisis dan sulit. Dia tidak mudah putus asa dan lari dari realitas, tetapi selalu bersikap positif dan melihat nilai-nilai baik dibalik kesulitan dan tantangan.

1. Menumbuhkan kesadaran diri

Langkah pertama untuk bisa menguasai diri atau mengendalikan diri (self-control) baik itu pikiran, perasaan dan tindakan, adalah pertama-tama orang harus mengenal dan menyadari “siapa dirinya” atau “*who am I*”, segala kelebihan, kekuatan atau potensi dirinya dan juga kelemahan-kelemahan atau kekurangan yang dimiliki. Dengan mengenal diri secara lebih baik khususnya karakter yang menjadi kekurangan atau kelemahannya, maka akan lebih mudah bagi dia untuk bertindak secara sehat.

Pribadi yang mengenal diri dengan baik dan memiliki kesadaran diri yang tinggi akan memberi respon dan reaksi yang tidak emosional tetapi tenang, tahu dan menyadari persoalan dan pemicunya, mampu berkomunikasi dengan baik, atau mampu mengendalikan diri terhadap setiap impulse yang muncul. Kesadaran diri yang tinggi memungkinkan seseorang untuk memonitor dan meneliti tindakannya (Weisinger, 2006: 7-33). Sedangkan individu yang memiliki kesadaran diri yang rendah, mudah memberi reaksi dan respons negatif dan bahkan kadang sulit mengendalikan diri terhadap suatu peristiwa, kejadian atau orang.

Mengenal dan menyadari diri adalah sebuah proses belajar. Ada beberapa cara belajar meningkatkan kesadaran

diri, antara lain, menyelidiki cara membuat penilaian, menyelaraskan diri dengan indra sendiri, mengenali perasaan sendiri, mempelajari segala intensi pribadi, dan memperhatikan tindakan sendiri.

2. Mengelola Diri (Emosi)

Mengelola diri berarti memahami diri dan seluruh perasaannya serta menggunakan pemahaman tersebut untuk menghadapi situasi secara produktif; bukannya menekan emosi dan menghilangkan informasi berharga yang disampaikan emosi kepada diri sendiri. Karena emosi dihasilkan oleh interaksi antara pemikiran, perubahan fisiologi, dan perilaku seseorang dalam menanggapi suatu peristiwa eksternal, maka orang dapat mengontrol emosi dengan mengendalikan setiap komponen. Kemudian emosi yang menyebabkan stress biasanya disebabkan oleh situasi yang bermasalah, misalnya takut dipecah atau dipindahkan.

Komponen-komponen yang saling bekerjasama dalam mengendalikan emosi atau perasaan yaitu *pertama*, pemikiran atau penilaian kognitif yang positif terhadap suatu peristiwa atau tindakan seseorang. *Kedua*, perubahan fisiologis. Bagaimana reaksi tubuh terhadap suatu peristiwa, kejadian, sikap orang yang menyebabkan orang tertekan. *Ketiga*, perilaku atau kecenderungan tindakan seseorang. Seseorang yang sedang marah atau emosi dapat dilihat dari sikap atau perilakunya yang agresif dan cenderung destruktif. Apabila ketiga komponen ini dapat dikendalikan atau dikontrol, maka orang tersebut akan menampilkan pribadi yang efektif dan cerdas secara emosional.

Untuk mengontrol emosi, kita harus mampu mengontrol perilaku kita. Untuk melakukannya, pertama-tama kita harus mengenalnya. *Pertama*, belajar mengenali perilaku sendiri khususnya perilaku positif yang menjadi kekuatan untuk membangun diri dan perilaku negatif yang menghambat perkembangan diri. *Kedua*, menghindari perilaku yang tidak produktif seperti sarkasme, kesombongan, dan sebagainya.

3. Berusaha Menjadi Pribadi yang Dewasa

Menjadi pribadi yang matang dan dewasa merupakan harapan dan idaman semua orang. Setiap orang berjuang untuk membentuk diri sebagaimana adanya sesuai keinginannya dan harapan masyarakat. Pribadi yang dewasa harus memiliki beberapa ciri berikut ini.

Pertama, perluasan diri (*extension of self*). Pribadi yang dewasa adalah pribadi yang tidak tinggal untuk dirinya sendiri, tetapi selalu terbuka untuk orang lain. Dia harus dapat mengambil bagian dan menikmati berbagai kegiatan dalam hidupnya dan bersedia menerima kegagalan dan keberhasilan yang dialaminya. Salah satu aspek penting dari perluasan diri yaitu proyeksi tentang masa depan atau mempunyai visi hidup yang jelas. Dengan demikian dia dapat merencanakan dan mengharapkan hal-hal yang telah direncanakannya.

Kedua, orientasi diri yang realistis (*self-objectification*). Pribadi yang efektif dan matang adalah pribadi yang mampu menjalin relasi yang hangat dengan orang lain, baik dalam relasi akrab mendalam maupun relasi basa-basi, merasa

aman dan menerima diri sendiri dan dunia sekitar. Ada dua komponen pokok orientasi diri yang realistis yaitu: (1) humor, kemampuan untuk meredakan tensi atau ketegangan melalui hal-hal yang bersifat humoris dan (2) Insight yaitu kemampuan seseorang untuk mengerti dan memahami dirinya sendiri (Hutagalung, 2007: 7-10).

Ketiga, filsafat hidup. Pribadi yang efektif dan dewasa adalah pribadi yang memiliki pedoman hidup atau pandangan hidup untuk mencapai tujuan yang dicita-citakan. Filsafat hidup memberi orientasi yang jelas dan pasti tentang hidup untuk dicapainya. Pandangan hidup itulah yang menggerakkan orang untuk hidup sesuai dengan cita-cita dan harapannya.

Penutup

Self-control atau pengendalian diri merupakan kemampuan untuk mengarahkan tingkah laku sendiri dan menekan berbagai dorongan yang ada. Dorongan-dorongan yang muncul bisa dikendalikan melalui *behavioral control*, *cognitive control*, *decision control*, *informational control*, dan *restrospective control*. Dan pengendalian diri hendaknya mengikuti prinsip-prinsip etika atau moral, prinsip kesadaran, prinsip permenungan atau refleksi, prinsip kesabaran dan prinsip pengalihan perhatian terhadap obyek atau sesuatu yang lain.

Orang yang mampu mengendalikan diri atau mampu melakukan *self-control* menampilkan diri sebagai pribadi yang efektif, sehat, matang atau dewasa. Ciri-ciri inividu

yang mampu melakukan *self-control* seperti mampu mengatasi situasi yang tidak diinginkan dengan cara mencegah atau menjauhi situasi yang tidak menyenangkan itu; mampu menunda atau mengalihkan emosi negatif; mampu membuat pertimbangan secara obyektif; mampu melihat makna positif dibalik peristiwa atau kejadian yang menyebabkan rasa tertekan; dan mampu membuat keputusan yang tepat.

Daftar Pustaka

- Acocella, J. R., & Calhoun, J. F. 1990. *Psychology of Adjustment Human Realtionship*. New York: McGraw-Hill.
- Adam, Linda, dan Lenz, Elinor. 1995. *Be Your Best, Personal Effectiveness in Your Lifa dan Your Relationships*. Jakarta: PT. Gramedi.
- Alwisol. 2009. *Psikologi Kepribadian*. Malang: UMM Press.
- Aqib, Zainal. 2013. *Konseling Kesehatan Mental*. Bandung: CV Yrama Widya.
- Dayakisni, Tri & Hudaniah. 2003. *Psikologi Sosial*. Malang: UMM Press.
- Carducci, Bernardo, J. 1998. *The Psychology of Personality: Viewponts, Research, and Applications*. Indiana University Southeast USA: An International Thomson Publishing Company.
- Dayakisni, Tri & Hudaniah. 2003. *Psikologi Sosial*. Malang: UMM Press.

- Gunawan W. Adi. *Jurus Pengendalian Diri*. <http://adiwgunawan.com/awg.php?co>
- <http://azrl.wordpress.com/2008/10/26/mengendalikan-diri/>
- Goldfried, M. R., & Merbaum, M. 1973. *Behavior Change through Self-Control*. Inggris Oxford: APA.
- Hutagalung, Inge. 2007. *Pengembangan Kepribadian, Tinjauan Praktis Menuju Pribadi Positif*. Jakarta: PT Indeks.
- <http://garasikeabadian.blogspot.com/2013/03/pengendalian-diri-self-control.html>.
- Littauer, Florence. 1992. *Personality Plus*. Jakarta: Binarupa Aksara.
- Myers, David G. 1999. *Sosial Psychology*. New York: McMraw-Hill College.
- Rahmat, Dede. 2014. *Bimbingan dan Konseling Kesehatan Mental*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Riyanto, Rheo. 2006. *Jadilah Dirimu Sendiri*. Yogyakarta: Kanisius.
- Smet, Bart. 1994. *Psikologi Kesehatan*. Jakarta: Gramedia.
- Ryckman, Richard M. 1999. *Theories of Personality*. USA: Warsworths/Thomson Learning.
- Smith, Edward E., Hoeksema, Susan Nolen, Fredrickson, Barbara L., Loftus, Geofrry R., Bem, Daryl J., & Maren, Stephen. 2003. *Atkinson & Hilgard's Introductioon To Psychology*. United States: Thomson.

Sujanto, Agus, Lubis, Halem, & Hadi, Taufik. 2006. *Psikologi Kepribadian*. Jakarta: Bumi Aksara.

Weisinger, Hendrie. 2006. *Emotinal Intelligence at Work*. New York: John Wiley & Son, Inc.

Weiten, Wayne dan Lloyd, Margaret A. 1999. *Psychology Applied to Modern Life*. United States: Wadsworth Thomson Learning.

UNSUR LESAP DALAM TUTURAN MAHASISWA: SEBUAH TELAAH WACANA LISAN DALAM SENTUHAN PSIKOLINGUISTIK

Antonius Nesi

Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia
FKIP, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
antonynesi81@gmail.com

Abstrak

Telah lama para pakar mengkaji unsur lesap dalam kaitan dengan pemerian makna linguistiknya, baik berobjek pada wacana lisan maupun wacana tulis. Meskipun demikian, pemerian unsur lesap belum tuntas mengungkap dimensi psikologis penutur dan mitra tutur di dalam komunikasi lisan. Padahal, dalam praktik komunikasi lisan, bahasa senantiasa tidak lepas dari proses produksi dan komprehensi. Ulasan ini bertolak lebih jauh untuk mengelaborasi unsur lesap dalam tuturan mahasiswa, selain analisis linguistiknya, juga menyentuh sisi psikolinguistik, terutama proses produksi dan komprehensi satuan lingual tuturan penutur. Dalam pengumpulan data digunakan metode simak, teknik catat. Data dianalisis dan diinterpretasi menggunakan metode introspektif, teknik penyajian informal. Berdasarkan analisis data ditemukan beberapa hal. Pertama, dari perspektif AW, dalam tuturan mahasiswa terdapat konstruksi unsur lesap berupa kata, frasa, dan klausa. Kedua, dari sisi psikolinguistik, unsur lesap dalam tuturan mahasiswa melibatkan komprehensi penutur dan pemahaman mitra tutur terhadap tuturan penutur. Produksi dan pemahaman tuturan mahasiswa termanifestasi ke dalam dua hal, yakni (1) muatan proposisi dan (2) pengetahuan penutur dan mitra tuturnya tentang muatan proposisi yang dibingkai dalam pengetahuan universal dan partikular.

Pendahuluan

Proses produksi unsur bahasa merupakan kegiatan kompleks dalam aktivitas berbahasa. Hal itu disebabkan sebelum suatu unsur diproduksi terjadi suatu proses yang tidak hanya melibatkan aspek linguistik tetapi juga aspek biologis dan psikologis. Unsur-unsur bahasa yang telah tersimpan pada ‘piranti kamus’, dalam hal ini otak manusia, akan diproses melalui suatu mekanisme transfer yang melibatkan alat-alat ucap manusia (fonetik), hal mana dihasilkan rangkaian bunyi yang bermakna (fonologi), juga dalam situasi psikologis tertentu yang melingkupi diri penuturnya (Dardjowidjojo, 2005, Field, 2003). Jika demikian, analisis wacana lisan patut mengakomodasi dimensi psikolinguistik, terutama dimensi pemroduksian unsur lingual dari penutur. Hal itu urgen mengingat unsur bahasa yang diproduksi penutur merupakan performansi dari aktivitas berbahasa yang secara kodrati menggambarkan manusia sebagai makhluk berbahasa (Salsbury, Crossley & McNamara, 2011).

Di samping urgensi pemroduksian, pemahaman terhadap makna suatu unsur bahasa dari pihak mitra tutur bukanlah perkara mudah. Seorang mitra tutur tidak dengan serta merta dapat langsung memahami makna sebuah tuturan sesuai maksud penutur. Dalam kenyataannya, ketika seseorang mendengarkan tuturan tertentu, terlebih dahulu ia harus mentransfer tuturan itu ke dalam wilayah kognisinya, kemudian mengaitkannya dengan konteks, mempersepsi, menginterpretasi, dan mengakhirinya dengan

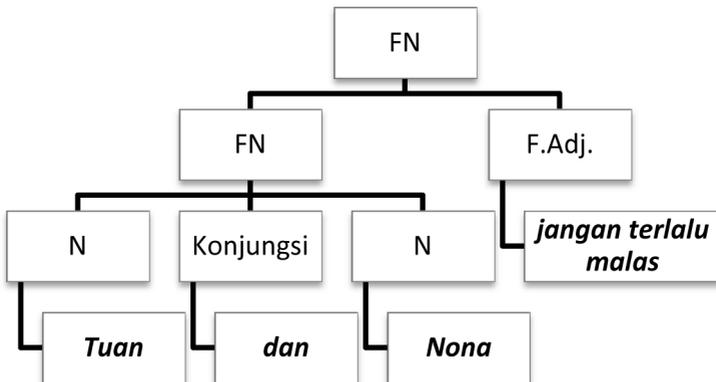
melakukan suatu reaksi berupa tanggapan verbal ataupun nonverbal melalui tindakan tertentu. Dalam psikolinguistik, proses macam itu disebut *komprehensi*. Menurut Clark & Clark (Dardjowidjojo, 2005), ada dua macam komprehensi. *Pertama*, komprehensi yang berkaitan dengan pemahaman atas tuturan yang didengar mitra tutur. *Kedua*, komprehensi yang berkaitan dengan tindakan yang perlu dilakukan setelah pemahaman tuturan terjadi. Jenis komprehensi yang pertama dapat dibatasi sebagai suatu proses mental hal mana mitra tutur mempersepsi tuturan yang dituturkan penutur dan memaknai tuturan itu untuk membentuk suatu interpretasi tentang apa yang sekiranya dimaksudkan penutur. Sementara itu, jenis komprehensi yang kedua dapat dikaitkan dengan pelaksanaan tuturan. Sehubungan dengan itu, dalam banyak hal makna suatu tuturan dapat dipahami dari urutan kata yang terdapat dalam tuturan itu, atau ciri-ciri tertentu dari makna kata yang dipakai penutur. Sebagaimana pemroduksian unsur lingual, komprehensi satuan lingual pun dianggap urgen dalam telaah linguistik, khususnya analisis wacana lisan. Pemahaman yang komprehensif terhadap suatu tuturan dapat menggambarkan kodrat manusia sebagai makhluk berbahasa verbal, ciptaan Mahapencipta yang dibekali dengan akal budi, sehingga kepadanya disandangkan predikat *homo sapiens* (bdk. Kridalaksana, 1982).

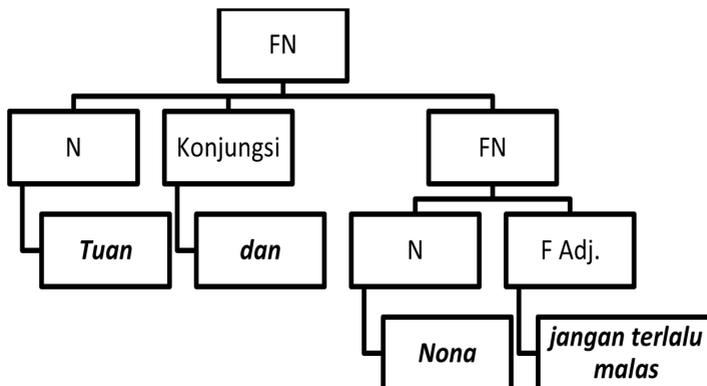
Dalam kaitan dengan analisis linguistik yang melibatkan dimensi psikolinguistik, makna sebuah tuturan penutur dapat saja mengandung beberapa tafsiran di hadapan mitra tutur. Perhatikan tuturan seorang mahasiswa sebagaimana berikut.

- (1) “*Kraeng agu Enu, neka ngonde bail.*”
Tuan dan Nona, jangan terlalu malas.

Dari segi komprehensi (pemahaman mitra tutur), tuturan itu dapat saja mengandung beberapa tafsiran. Di satu sisi, jika penuturnya, mahasiswa itu, memaksudkan bahwa pihak persona ketiga jamak (mereka), yakni ‘para Tuan dan Nona’ (semestinya) *jangan terlalu malas*, dan para mitra tuturnya itu memahami makna sebagaimana yang dimaksudkan si penutur itu, hal itu bukanlah suatu masalah. Akan tetapi, jika yang dimaksudkan penutur, di antara ‘Tuan dan Nona’, siapakah yang sesungguhnya (semestinya) *jangan terlalu malas*, apakah Tuan, Nona, atautah keduanya, maka hal itu butuh sentuhan psikolinguistik untuk menafsirkannya. Dari sisi psikolinguistik, kerumitan makna tuturan itu dapat dijelaskan menggunakan bagan sebagaimana berikut (periksa Chomsky,1965; bdk. Dardwowitz, 2005).

Bagan 1 Kemungkinan tafsiran 1



Bagan 1 Kemungkinan penafsiran 2

Berdasar pada kedua bagan di atas dapat dikatakan bahwa tidaklah mustahil suatu tuturan yang tampaknya sederhana ternyata memiliki makna yang begitu rumit. Hal itu disebabkan persepsi tuturan penutur (komprehensi penutur) belum tentu sama dipersepsi mitra tutur berdasarkan komprehensi mitra tutur. Kasus seperti itu menggariskan bahwa baik produksi maupun pemahaman tuturan dapat melibatkan interaksi antara penutur, tuturan, mitra tutur, dan konteks. Artinya, selama produksi tuturan, penutur tidak sekadar mentransfer kata-kata dari otaknya sebagai sebuah tuturan yang sempurna. Di pihak lain, mitra tutur tidak dengan begitu saja mentransfer tuturan penutur ke dalam otaknya. Ia dapat saja memiliki pemahaman yang berlainan dari pada hal yang sesungguhnya dimaksudkan penutur. Justru itu, Tierney dan Mosenthal (2007) menegaskan bahwa produksi dan pemahaman terhadap sebuah tuturan melibatkan interaksi yang kompleks antara struktur kognitif penutur, (b) tuturan, (c) struktur kognitif mitra tutur, (d) fitur linguistik, dan (e) situasi komunikatif.

Dalam aktivitas pertuturan, beberapa unsur atau konstituen bahasa dapat saja dihilangkan penutur. Penghilangan suatu unsur dalam suatu tuturan disebut *unsur lesap* (Setiawan, 2005). Dalam kajian AW, unsur lesap dimasukkan ke dalam pendekatan mikrostruktural. Pendekatan mikrostruktural melihat bahwa wacana lisan (tuturan) dibentuk atas dua segi, yaitu segi bentuk (kohesi) dan segi makna (koherensi). Pendekatan macam itu awalnya lahir dari teori linguistik struktural linguistik de Saussure, kemudian diperteguh pandangan aliran linguistik transformasi generatif tentang struktur lahir bahasa atau analisis bentuk yang mencakup aspek gramatikal, dan struktur batin bahasa atau analisis makna yang mencakup pemahaman terhadap bahasa itu sendiri (Chomsky, 1965). Dari segi bentuk, unsur lesap, misalnya, tampak dalam tuturan interogatif mahasiswa sebagaimana berikut.

- (2) “Pak, apakah dalam kajian dokumen kurikulum semua calon data dan data-jadi harus dianalisis?”

Dalam AW, tuturan di atas mengandung unsur lesap berupa frasa. Frasa yang dilesapkan dalam tuturan itu ialah *semua calon*. Frasa itu dilesapkan satu kali sebelum kata *data-jadi*. Bila dianalisis secara sintaktik, tuturan itu dapat dikategorikan sebagai kalimat majemuk setara yang terdapat dua klausa, yakni (a) “... apakah *semua calon* data harus dianalisis?” dan klausa (b) “apakah *semua calon* data-jadi harus dianalisis?” Kajian analisis wacana secara linguistis dapat menjelaskan dengan baik unsur-unsur yang terdapat dalam tuturan dalam kasus data (2). Dalam AW unsur lesap biasa diberi tanda zero (\emptyset) sebagai lambang tempat suatu unsur dilesapkan (Nesi dan Sarwoyo, 2012).

Dengan demikian, jika tuturan itu dianalisis maka akan menjadi seperti (2a) dan (2b) sebagaimana berikut.

2(a) ... apakah semua calon data harus dianalisis?"

2(b) ... apakah (\emptyset) data-jadi harus dianalisis?

Kajian AW, dengan demikian, merambah hanya sampai pada tahap pertautan bentuk dan makna tuturan, tidak menyoal, misalnya, bagaimana sebuah tuturan dapat diproduksi penutur, dan kemudian tuturan itu dipersepsi maknanya oleh mitra tutur. Persoalan macam ini butuh sentuhan psikolinguistik. Sebab, bagaimana pun, kebenaran makna suatu proposisi yang diproduksi penutur memiliki kerumitan semantisnya tersendiri (Tierney dan Mosenthal, 2007).

Berdasar pada deskripsi di atas dalam ulasan ini hendak diberi suatu sentuhan khusus pada aspek produksi dan komprehensi psikolinguistik terkait dengan unsur-unsur lesap yang terkandung dalam tuturan mahasiswa. Sehubungan dengan itu, ada dua masalah yang hendak diselesaikan dalam ulasan ini. *Pertama*, unsur lesap apa sajakah yang terdapat dalam tuturan mahasiswa ditinjau dari perspektif AW? *Kedua*, bagaimanakah konstruksi unsur lesap dalam tuturan mahasiswa diinterpretasi berdasarkan sisi produksi dan komprehensi?

Data kajian ini bersumber dari mahasiswa Tingkat II Program Studi Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng, Tahun Akademik 2018/2019. Pengumpulan data dilakukan selama empat bulan dalam interaksi di ruang kuliah pada mata kuliah Dasar-Dasar Kajian Kurikulum Bahasa Indonesia.

Wujud data kajian ini berupa tuturan-tuturan mahasiswa yang mengandung unsur lesap. Penyediaan data dilakukan dengan memanfaatkan metode simak, teknik catat (Sudaryanto, 2015). Data yang telah diperoleh dianalisis dan diinterpretasi menggunakan metode introspektif, dan disajikan menggunakan teknik penyajian informal (Sudaryanto, 2015). Prosedur analisis data meliputi tahap (1) identifikasi data, (2) klasifikasi data, (3) interpretasi data, dan (4) penyajian hasil analisis data.

Unsur Lesap Dalam Tuturan Mahasiswa

Data-data yang telah terkumpul kemudian direduksi sehingga diperoleh data yang layak untuk dianalisis dan diinterpretasi. Berdasarkan reduksi dan analisis data diperoleh hasil bahwa dalam tuturan mahasiswa terdapat konstruksi unsur lesap berupa kata, frasa, dan klausa. Hasil temuan kajian ini dipaparkan sebagaimana berikut.

1. Unsur Lesap Berupa Kata

Pada hakikatnya, kata merupakan morfem atau kombinasi morfem, dianggap sebagai satuan terkecil yang dapat dituturkan sebagai bentuk yang bebas (KBBI, 2008). Kata, dengan demikian, merupakan basis tuturan. Sebagai basis tuturan, peranan kata begitu penting mengingat dari rangkaian kata-kata akan terbentuk satu kesatuan ide atau gagasan yang termanifestasi di dalam kalimat (bdk. Keraf, 2004). Dalam tuturan mahasiswa ditemukan unsur lesap berupa kata. Unsur lesap berupa kata dalam tuturan mahasiswa ditemukan pada data-data berikut.

- (1) “Semua mahasiswa tingkat II dan IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”
- (2) “Yang warna merah untuk makalah kelompok sedangkan hijau untuk makalah individu”
- (3) “Semua di-*fotocopy* saja, ya, makalah presentasi dan tugas individu.”

Dalam tuturan mahasiswa sebagaimana tampak pada data (3), (4), dan (5) terdapat unsur lesap berupa kata. Unsur kata yang dilesapkan pada data-data itu dilesapkan satu kali setelah kata itu digunakan. Unsur lesap macam ini disebut pelesapan katafora (*cataphora ellipsis*) karena unsur yang dilesapkan telah disebutkan sebelumnya. Unsur-unsur berupa kata yang dilesapkan itu dapat dilihat pada (a), (b), dan (c), dan jika kata-kata yang dilesapkan itu dituliskan secara lengkap, maka akan menjadi seperti (d), (e), dan (f) sebagaimana berikut.

- (a) “Semua ***mahasiswa*** tingkat II dan (ø) IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”
- (b) “***Warna*** merah untuk makalah kelompok sedangkan (ø) hijau untuk makalah individu”
- (c) “Semua di-*fotocopy* saja, ya, ***makalah*** presentasi dan (ø) tugas individu.”
- (d) “Semua ***mahasiswa*** tingkat II dan ***mahasiswa*** IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”

- (e) “**Warna** merah untuk makalah kelompok sedangkan **warna** hijau untuk makalah individu”
- (f) “Semua di-*fotocopy* saja, ya, **makalah** presentasi dan **makalah** tugas individu.”

Adapun dalam tuturan mahasiswa ditemukan juga unsur lesap berupa kata yang dilesapkan lebih dari satu kali sebagaimana tampak pada data (6) dan (7) berikut.

- (4) “Pak, dalam kajian kurikulum, topik yang dikaji apakah bisa buku teks dan RPP?”
- (5) “Saat mengerjakan tugas kelompok, ada banyak kegiatan kegiatan, Pak, seperti menelusuri buku referensi bersama-sama, merangkum topik, berdiskusi, dan membagi tugas presentasi.

Pada tuturan (6) unsur yang dilesapkan berwujud kata, yakni kata *topik*. Unsur itu dilesapkan dua kali setelah kata topik itu digunakan sebelumnya (katafora). Kata-kata yang dilesapkan pada kedua data itu terlihat pada (a) dan (b), dan jika unsur-unsur yang dilesapkan dituliskan maka akan menjadi seperti (c) dan (d) seperti berikut.

- (a) “Pak, dalam kajian kurikulum, **topik** yang dikaji apakah bisa (∅) buku teks, (∅) RPP, (∅) soal ujian?”
- (b) “Saat mengerjakan tugas kelompok, ada banyak **kegiatan**, Pak, seperti (∅) menelusuri buku referensi bersama-sama, (∅) merangkum topik, (∅) berdiskusi, dan (∅) membagi tugas presentasi.
- (c) “Pak, dalam kajian kurikulum, **topik** yang dikaji apakah bisa **topik** buku teks, **topik** RPP, **topik** soal ujian?”

- (d) “Saat mengerjakan tugas kelompok, ada banyak *kegiatan*, Pak, seperti *kegiatan* menelusuri buku referensi bersama-sama, *kegiatan* merangkum topik, *kegiatan* berdiskusi, dan *kegiatan* membagi tugas presentasi.

Dalam AW, uji keefektifan kalimat, antara lain, dilihat dari unsur-unsur pembangunnya. Unsur lesap, termasuk lesapan kata, menjadikan sebuah kalimat efektif. Analisis kata, termasuk juga analisis unsur lesap kata dalam tuturan, akan mengantar kita untuk mengurai sisi produksi dan komprehensi dalam psikolinguistik. Unsur-unsur kata yang lesap dipersepsi sebagai kelaziman berbahasa yang tidak pernah disadari, baik oleh penutur sebagai pemroduksi maupun oleh mitra tutur sebagai ‘penangkap makna’ tuturan (akan diuraikan lebih dalam pada bagian produksi dan komprehensi). Unsur lesap berupa kata dalam tuturan mahasiswa sebagaimana dipaparkan di atas dirangkum pada tabel berikut.

Tabel 1 Unsur lesap berupa kata dalam tuturan mahasiswa

Tuturan (Data)	Unsur yang Dilesapkan	Analisis
“Semua mahasiswa tingkat II dan IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”	<i>mahasiswa</i>	“Semua <i>mahasiswa</i> tingkat II dan (ø) IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”

Tuturan (Data)	Unsur yang Dilesapkan	Analisis
“Yang warna merah untuk makalah kelompok sedangkan hijau untuk makalah individu”	warna	“ warna merah untuk makalah kelompok sedangkan (Ø) hijau untuk makalah individu”
“Semua di- <i>fotocopy</i> saja, ya, makalah presentasi dan tugas individu.”	makalah	“Semua di- <i>fotocopy</i> saja, ya, makalah presentasi dan (Ø) tugas individu.”
“Pak, dalam kajian kurikulum, topik yang dikaji apakah bisa buku teks dan RPP?”	topik	“Pak, dalam kajian kurikulum, topik yang dikaji apakah bisa (Ø) buku teks, (Ø) RPP, (Ø) soal ujian?”
“Saat mengerjakan tugas kelompok, ada banyak kegiatan kegiatan, Pak, seperti menelusuri buku referensi bersama-sama, merangkum topik, berdiskusi, dan membagi tugas presentasi.	kegiatan	“Saat mengerjakan tugas kelompok, ada banyak kegiatan , Pak, seperti (Ø) menelusuri buku referensi bersama-sama, (Ø) merangkum topik, (Ø) berdiskusi, dan (Ø) membagi tugas presentasi.

2. Unsur Lesap Berupa Frasa

Dalam linguistik frasa dipahami sebagai gabungan dua kata atau lebih yang bersifat nonprediktif. Sebagaimana kata, unsur frasa tidak melampaui batas fungsi (KBBI, 2008; Alwi, dkk., 2014). Dalam tuturan mahasiswa ditemukan unsur lesap berupa frasa sebagaimana data-data berikut.

- (6) “*Kraeng, di bagian* abstrak, pendahuluan, dan penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi.”
- (7) “Tadi saya katakan bahwa *pengembangan indikator pembelajaran* didasarkan pada kata kerja operasional dan bukan pada kata kerja abstrak.
- (8) “*Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar-Dasar Kajian* adalah Lorens, Jenia, dan Erlan.”

Pada tuturan (8), (9), dan (10) terdapat pelesapan unsur berwujud frasa, masing-masingnya, yakni *di bagian*, *pengembangan indikator pembelajaran*, dan *anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar-Dasar Kajian Kurikulum*. Ketiga unsur frasa itu dilesapkan setelah digunakan penutur. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa ketiga frasa itu disebut pelesapan frasa katafora. Frasa-frasa yang dilesapkan pada ketiga tuturan itu terlihat pada (a), (b), dan (c), dan jika unsur-unsur yang dilesapkan dituliskan maka akan menjadi seperti (d), (e), dan (f) seperti berikut.

- (a) “*Kraeng, di bagian* abstrak, (ø) pendahuluan, dan (ø) penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi ya.”
- (b) “Tadi saya katakan bahwa *pengembangan indikator pembelajaran* didasarkan pada kata kerja operasional dan (ø) bukan pada kata kerja abstrak.
- (c) *Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar Dasar Kajian dan Pengembangan Kurikulum* adalah (ø) Lorens, (ø) Jenia, dan (ø) Erlan.”

- (d) “*Kraeng, di bagian* abstrak, *di bagian* pendahuluan, dan *di bagian* penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi ya.”
- (e) “Tadi saya katakan bahwa *pengembangan indikator pembelajaran* didasarkan pada kata kerja operasional dan *pengembangan indikator pembelajaran* bukan didasarkan pada kata kerja abstrak.
- (f) *Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar Dasar Kajian dan Pengembangan Kurikulum* adalah Lorens, *Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar Dasar Kajian dan Pengembangan Kurikulum* adalah Jenia, dan *Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar Dasar Kajian dan Pengembangan Kurikulum* adalah Erlan.”

Unsur lesap berupa frasa sebagaimana dideskripsikan pada tuturan-tuturan di atas, tanpa disadari penutur, telah diproduksi melalui suatu proses transfer yang melibatkan dimensi kognisi, biologis, dan psikologisnya. Pada tataran kognisi, penutur memiliki *competence* untuk melakukan filter linguistik, dalam hal ini penyaringan unsur-unsur bahasa: manakah unsur yang harus dieksplicitkan dan manakah unsur yang harus diimplisitkan ketika ia bertutur. Keputusan untuk memilih dan memilah unsur bahasa, khususnya frasa, dibingkai oleh pengetahuan gramatikal bahasa yang tertanam pada wilayah kognisinya, selain diikat pula oleh situasi komunikasi. Pada sisi lain, mitra tutur, melalui tuturan yang dituturkan penutur, ia dapat mempersepsi, menafsirkan secara ringkas tanpa pula menyadari bahwa secara gramatikal sebagian unsur frasa

pada tuturan penutur telah dilesapkan. Proses pengiriman dan penerimaan pesan dalam wacana lisan, dengan demikian, bermanfaat, antara lain, bagi mitra tutur untuk memahami maksud penutur karena tuturan yang disampaikan penutur terformulasi secara efektif mesti secara psikolinguistik proses itu telah melalui suatu filter dan transfer yang tidak disadari, baik penutur maupun mitra tutur (Asher, Hardt, & Busquets, 2001). Unsur lesap berupa frasa dalam tuturan mahasiswa sebagaimana dideskripsikan dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 2 *Unsur lesap berupa frasa dalam tuturan mahasiswa*

Tuturan (Data)	Unsur yang Dilesapkan	Analisis
“ <i>Kraeng</i> , di bagian abstrak, pendahuluan, dan penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi.”	<i>di bagian</i>	“ <i>Kraeng</i> , <i>di bagian</i> abstrak, (ø) pendahuluan, dan (ø) penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi ya.”
“Tadi saya katakan bahwa pengembangan indikator pembelajaran didasarkan pada kata kerja operasional dan bukan pada kata kerja abstrak.”	<i>pengembangan indikator pembelajaran</i>	“Tadi saya katakan bahwa <i>pengembangan indikator pembelajaran</i> didasarkan pada kata kerja operasional dan (ø) bukan pada kata kerja abstrak.”
“Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar-dasar Kajian dan Pengembangan Kurikulum adalah Lorens, Jenia, dan Erlan.”	<i>Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar-Dasar Kajian Kurikulum</i>	“ <i>Anggota koodinator penyuntingan kumpulan artikel individu Dasar-Dasar Kajian Kurikulum</i> adalah (ø) Lorens, (ø) Jenia, dan (ø) Erlan.”

3. Unsur Lesap Berupa Klausa

Berbeda dari kata dan frasa, klausa merupakan unsur bahasa yang sudah memiliki fungsi, meskipun kedudukannya berada di dalam kalimat. Sebagai unsur yang sudah memiliki fungsi, sebuah klausa sekurang-kurangnya telah memiliki subjek dan predikat (Alwi, dkk., 2014). Sejalan dengan itu, unsur lesap dalam wujud klausa yang dimaksudkan dalam kajian ini ialah penghilangan sebagian unsur yang telah memiliki batas fungsi di dalam sebuah tuturan lengkap. Unsur lesap pada unsur klausa dapat dilihat pada data berikut.

- (9) “Pak, ***dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah*** Evaluasi Pembelajaran, Dasar-Dasar Penelitian, dan Dramaturgi”
- (10) “Saya ingin menambahkan bahwa ***sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek***, yakni bisa satu orang, sekelompok orang, bisa satu objek, bisa beberapa objek yang memang unik”.
- (11) “***Setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini*** untuk mengikuti kuliah dan melaksanakan berbagai kegiatan lain; sayangnya masih saja dari antara kita yang tidak mau diajak kerjasama.

Pada tuturan (11), (12), dan (13) terdapat pelepasan unsur berwujud klausa. Klausa yang dilesapkan pada masing-masing tuturan itu adalah ***dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah, sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek, dan setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini***. Ketiga unsur frasa itu dilesapkan setelah digunakan penutur. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa ketiga frasa itu disebut pelepasan

frasa katafora. Frasa-frasa yang dilesapkan pada ketiga tuturan itu terlihat pada (a), (b), dan (c), dan jika unsur-unsur yang dilesapkan dituliskan maka akan menjadi seperti (d), (e), dan (f) seperti berikut.

- (a) “Pak, dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah Evaluasi Pembelajaran, (ø) Dasar-Dasar Penelitian, dan (ø) Dramaturgi”.
- (b) “Saya ingin menambahkan bahwa **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek**, yakni (ø) bisa satu orang, (ø) sekelompok orang, (ø) bisa satu objek, (ø) bisa beberapa objek yang memang unik”.
- (c) “**Setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini** untuk mengikuti kuliah dan (ø) melaksanakan berbagai kegiatan lain; sayangnya masih saja dari antara kita yang tidak mau diajak kerjasama.
- (d) “Pak, **dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah** Evaluasi Pembelajaran, **dalam minggu ini kami harus harus menyelesaikan makalah** Dasar-Dasar Penelitian, dan **dalam minggu ini kami harus harus menyelesaikan makalah** Dramaturgi”.
- (e) “Saya ingin menambahkan bahwa **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek**, yakni **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek** bisa satu orang, **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek** sekelompok orang, **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek** bisa satu objek, **sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek** bisa beberapa objek yang memang unik”.
- (f) “**Setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini** untuk mengikuti kuliah dan **setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini** melaksanakan berbagai kegiatan lain; sayangnya masih saja dari antara kita yang tidak mau diajak kerjasama.

Dalam kasus analisis wacana lisan secara psikolinguistik, tampaknya klausa sebagai satuan bahasa yang telah memiliki fungsi lebih rumit dibanding daripada satuan-satuan di bawahnya seperti kata dan frasa (Asher, Hardt, & Busquets, 2001; bdk. Frazier & Clifton, 2006). Alasan paling mendasar ialah bahwa dalam proses pemerolehan dan penguasaan bahasa, sejak semula manusia cenderung memperoleh dan menguasai terlebih dahulu satuan bahasa yang lebih sederhana (Dardjowidjojo, 2005). Hal itu tidak dapat dimungkiri karena pemerolehan dan penguasaan unsur bahasa berjalan seiring pertumbuhan dan perkembangan otak manusia, juga kedewasaan penguasaan linguistik. Dalam kasus tuturan mahasiswa yang mengandung unsur lesap pada tataran klausa, hal itu tidak semata-mata karena macam klausa dalam tuturan telah dikuasai secara linguistik tetapi lebih karena di dalam wilayah kognisi penutur telah tertanam pengetahuan universal mengenai “kesemestaan” bahasa, yakni bahwa pada umumnya setiap bahasa memiliki fungsi pada setiap unsurnya. Bilamana setiap unsur digunakan, secara otomatis penutur tidak perlu menimbang ikhwal struktur linguistik dalam produksinya tetapi lebih pada tuntutan situasi komunikatif tatkala ia memproduksi tuturan. Hal yang ada pada saya terjadi pula pada mitra tutur. Ia tidak perlu menganalisis fitur-fitur linguistik dari tuturan penutur tetapi lebih kepada bagaimana maksud penutur dapat dipahaminya diberi tanggapan. Justru itu, dalam komunikasi praktis, bilamana mitra tutur tidak memahami maksud penutur, maka secara spontan hal yang pertama yang ditanyakannya ialah makna dan/atau maksud penutur. Unsur lesap berupa klausa pada tuturan mahasiswa dapat diringkas pada tabel berikut.

Tabel 3 Unsur lesap berupa klausa dalam tuturan mahasiswa

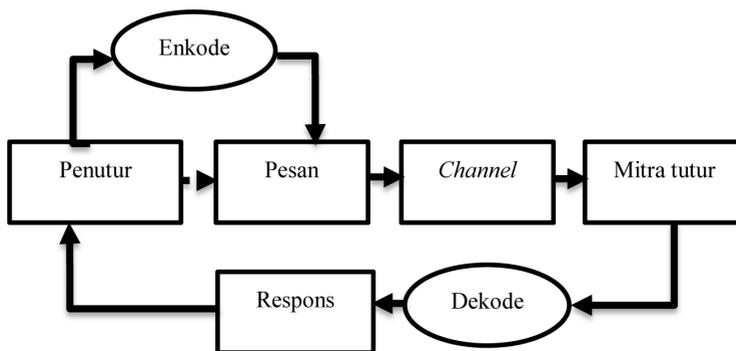
Tuturan (Data)	Unsur yang Dilesapkan	Analisis
<p>“Pak, dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah Evaluasi Pembelajaran, Dasar-Dasar Penelitian, dan Dramaturgi”</p>	<p><i>dalam minggu ini kami harus harus menyelesaikan makalah</i></p>	<p>“Pak, dalam minggu ini kami harus menyelesaikan makalah Evaluasi Pembelajaran, (∅) Dasar-Dasar Penelitian, dan (∅) Dramaturgi”.</p>
<p>“Saya ingin menambahkan bahwa sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek, yakni bisa satu orang, sekelompok orang, bisa satu objek, bisa beberapa objek yang memang unik”.</p>	<p><i>sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek</i></p>	<p>“Saya ingin menambahkan bahwa sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek, yakni (∅) bisa satu orang, (∅) sekelompok orang, (∅) bisa satu objek, (∅) bisa beberapa objek yang memang unik”.</p>
<p>“Setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini untuk mengikuti kuliah dan melaksanakan berbagai kegiatan lain; sayangnya masih saja dari antara kita yang tidak mau diajak kerjasama.</p>	<p><i>setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini</i></p>	<p>“Setiap hari kita sudah dengan setia datang ke kampus ini untuk mengikuti kuliah dan (∅) melaksanakan berbagai kegiatan lain; sayangnya masih saja dari antara kita yang tidak mau diajak kerjasama.</p>

Produksi dan Komprehensi Unsur Lesap Tuturan Mahasiswa

Sebagaimana telah dikemukakan, pemahaman terhadap suatu tuturan tidak cukup pada pemahaman struktur sintaksisnya, termasuk, walaupun suatu tuturan mengandung unsur lesap. Untuk memahami berhasil atau tidaknya suatu komunikasi, mitra tutur harus memahami perilaku penutur, misalnya, mengapa penutur menghasilkan tuturan dengan cara yang dilakukannya? Di samping itu, penutur yang memproduksi tuturan melibatkan urutan langkah-langkah pemrosesan khusus yang hanya dapat diketahui dan dipahami melalui tindakannya. Justru itu, seorang penutur harus puas dengan makna yang ingin disampaikannya di satu sisi, dan seorang mitra harus berlaku bijak terhadap apa yang ditangkap dari tuturan penutur di sisi lain (Tierney dan Mosenthal, 1980).

Selain itu, perlu juga dipahami bahwa dalam arti tertentu makna yang ingin disampaikan seorang penutur merupakan entitas nonlinguistik, dan seringkali juga disebut 'kode pesan'. Pesan tersebut diberikan ke satu set proses yang secara kolektif disebut pengkodean gramatikal. Di situ pesan difokuskan pada dua aspek pengkodean gramatikal, yakni penutur harus memilih kata-kata yang menggambarkan orang, tempat, benda, tindakan, dan sebagainya dalam pesan mereka, dan mereka harus mengatur kata-kata itu ke dalam urutan gramatikal. Hal yang mirip akan terjadi pula pada mitra tutur ketika ia memproses maksud penutur (Salsbury, Crossley & McNamara, 2011; Farrera, 2008). Proses komunikasi dalam kaitan dengan komprehensi dapat digambarkan sebagaimana berikut.

Bagan 3 Produksi dan komprehensi dalam proses komunikasi



Dari bagan di atas dapat dilihat bahwa tuturan merupakan sintesis dari proses perubahan konsep menjadi kode, sedangkan pemahaman pesan merupakan rekognisi sebagai hasil analisis. Justru itu, di dalam komunikasi terjadi produksi atau sintesis dan rekognisi atau analisis analisis (periksa Lisnawati, 2008). Menariknya, pengkodean gramatikal seringkali melibatkan pilihan, yakni bahwa seorang penutur dapat mengekspresikan pesan yang diberikan dengan beberapa proposisi di dalam tuturannya. Sehubungan dengan itu, interpretasi konstruksi unsur lesap dalam tuturan mahasiswa dari perspektif psikolinguistik melibatkan dua aspek mental, yakni (1) komprehensi penutur dan (2) pemahaman mitra tutur terhadap tuturan penutur. Data-data tuturan mahasiswa yang mengandung unsur lesap sebagaimana diuraikan sebelumnya dimanfaatkan pula pada bagian ini. Unsur lesap berupa kata, frasa, dan klausa direpresentasikan sebagai wakil data/tuturan. Setelah dianalisis, produksi dan pemahaman tuturan dalam wacana lisan mahasiswa ditemukan dua hal, yakni (a) pada tiap

tuturan terdapat muatan proposisional sebagai komprehensi penutur, dan (b) pada setiap tuturan terdapat muatan tematik.

Produksi, Komprehensi Penutur dan Mitra Tutur

Produksi dan komprehensi penutur terkait erat dengan pengetahuan linguistik (*linguistic competence*) dan tuturan yang diproduksi merupakan performansi komunikasi (*comucation performance*). Secara psikolinguistik, pemahaman mitra tutur terhadap unsur lesap dalam tuturan penutur dapat membantu pemahaman yang komprehensif terhadap seluruh tuturan di dalam praktik komunikasi. Perhatikan tuturan-tuturan berikut.

- (12) “Semua **mahasiswa** tingkat II dan IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”
- (13) “Pak, dalam kajian kurikulum, **topik** yang dikaji apakah bisa (\emptyset) buku teks dan (\emptyset) RPP?”
- (14) “Pak, apakah dalam kajian dokumen kurikulum **semua calon** data dan (\emptyset) data-jadi harus dianalisis?”
- (15) “**Kraeng, di bagian abstrak**, pendahuluan, dan penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi.”

Pada data (14), sebagaimana telah diuraikan, terdapat unsur lesap berupa kata. Kata **mahasiswa** pada data (14) merupakan subjek pada tuturan itu yang dilesapkan satu kali setelah konjungsi *dan*. Dari sisi komprehensi, mitra tutur tidak begitu rumit memahami bahwa setelah unsur

konjungsi *dan* mesti ada kata **mahasiswa** sebagai pengisi fungsi subjek pada klausa kedua tuturan itu. Secara sintaktik, tuturan itu merupakan kalimat majemuk setara yang memiliki dua klausa sederajat, yakni klausa *semua mahasiswa tingkat II harus memastikan validasi KRS...* dan klausa *semua mahasiswa tingkat IV harus memastikan validasi KRS....* Dari sisi komprehensi penutur, proposisi linguistik yang dikonstruksi dalam tuturan itu yakni sederetan unit nomina: *mahasiswa tingkat II, mahasiswa tingkat IV, validasi KRS, pembagian kelompok*; dan unit verba: *memastikan, menetapkan*. Sementara itu, kompetensi linguistik mitra tutur dapat membantu pemahamannya bahwa “selain mahasiswa tingkat II, juga mahasiswa tingkat IV harus memastikan validasi KRS. Mitra tutur akan menyandi (menafsir) tuturan penutur sebagai suatu pernyataan dan/atau informasi karena hadirnya proposisi-proposisi jenis kata dalam keseluruhan tuturan itu.

Hal yang sama juga terjadi pada data (15). Pada data itu terjadi pelesapan berupa kata, yakni topik. Ada dua topik yang dimaksudkan penutur pada tuturan itu, yakni **topik kajian tentang buku teks** dan **topik kajian tentang RPP**. Jadi, sesungguhnya yang dimaksudkan mitra tutur ialah buku teks sebagai topik kajian, dan RPP sebagai topik kajian yang lain, bukannya buku teks dan RPP merupakan satu topik kajian. Pemahaman macam ini terjadi karena unsur lesap dalam tuturan itu berhasil disibak. Dari sisi psikolinguistik, uraian ini dapat diringkas pada tabel berikut. Sementara itu, pada kasus pelesapan frasa dan klausa, produksi penutur akan lebih sulit dipersepsi dan ditafsirkan mitra tutur. Perhatikan data-data berikut.

- (16) “Pak, apakah dalam kajian dokumen kurikulum *semua calon* data dan (ø) data-jadi harus dianalisis?”
- (17) “*Kraeng, di bagian* abstrak, (ø) pendahuluan, dan (ø) penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi.”
- (18) “Saya ingin menambahkan bahwa sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek, yakni (ø)bisa satu orang, (ø)sekelompok orang, (ø)bisa satu objek, (ø)bisa beberapa objek yang memang unik”.

Unsur lesap berupa frasa, sebagaimana tampak pada data (18) dan (19) memiliki kerumitan tersendiri dalam menafsirkan kebenaran proposisinya jikalau mitra tutur tidak memahami konstruksi gramatikal atau proposisi yang diproduksi penutur. Bahwa tuturan itu terlihat gamblang, itu karena mitra tutur sebatas menangkap *semua calon* hanya melekat pada *data*, bukan pada –selain data – juga *data-jadi*. Padahal, unsur lesap frasa *semua calon*, sesungguhnya, juga melekat pada *data-jadi*. Hal yang sama juga terjadi pada frasa *di bagian* pada data (19). Sepintas, frasa *di bagian* hanya melekat pada unsur *abstrak*, padahal frasa itu juga melekat pada unsur *pendahuluan* dan *penutup*. Penafsiran tambah rumit pada data (20) ketika terjadi unsur lesap berupa klausa sebagaimana tampak pada data (20). Produksi, komprehensi penutur dan mitra tutur dapat diringkas pada tabel berikut.

Tabel 4 Interpretasi unsur lesap berupa kata dan frasa dari sisi psikolinguistik

Konstruksi Unsur lesap	Komprehensi Penutur (Enkode)	Pemahaman mitra tutur (Dekode)
“Semua <i>mahasiswatingkat</i> II dan IV harus memastikan validasi KRS untuk mata kuliah ini supaya kita menetapkan pembagian kelompok presentasi.”	Proposisi linguistik <i>Unit nomina:</i> mahasiswa tingkat II, mahasiswa tingkat IV, validasi KRS, pembagian kelompok <i>Unit verba:</i> memastikan, menetapkan	Proposisi linguistik: Pernyataan, informasi
“Pak, dalam kajian kurikulum, <i>topik</i> yang dikaji apakah bisa (ø) buku teks dan (ø) RPP?”	Proposisi linguistik <i>Unit nomina:</i> kajian, kurikulum, buku teks, RPP <i>Unit verba:</i> dikaji	Proposisi linguistik: Pertanyaan, jawaban
“Pak, apakah dalam kajian dokumen kurikulum <i>semua calon</i> data dan data-jadi harus dianalisis?”	Proposisi linguistik <i>Unit nomina:</i> kajian, dokumen kurikulum, semua calon data, semua calon data-jadi. <i>Unit verba:</i> dianalisis	Proposisi linguistik: Pertanyaan, jawaban
“ <i>Kraeng, di bagian</i> abstrak, pendahuluan, dan penutup itu belum diedit. Ini saya sudah gabungkan semuanya, tolong nanti dilihat lagi.”	Proposisi linguistik <i>Unit nomina:</i> <i>Kraeng</i> , pendahuluan, penutup <i>Unit verba:</i> diedit	Proposisi linguistik: Pernyataan, informasi
“Saya ingin menambahkan bahwa sasaran penelitian kasus bisa berupa subjek ataupun objek, yakni bisa satu orang, sekelompok orang, bisa satu objek, bisa beberapa objek yang memang unik”.	Proposisi linguistik <i>Unit nomina:</i> saya, sasaran penelitian kasus, objek, subjek, sekelompok orang, unik <i>Unit verba:</i> menambahkan,	Pernyataan, informasi, penegasan

Dalam praktiknya, penutur memiliki tugas tidak hanya untuk menyampaikan hal-hal yang bisa dipahami oleh mitra tuturnya, tetapi juga berperan untuk mengatakan hal-hal itu secara tepat dan efisien. Farrera (2008) menyebut hal itu sebagai “mandat efisiensi”, yakni penutur dapat menuturkan hal yang penting dalam waktu yang singkat dan membiarkan mitra tuturnya memahami apa maksud tuturan itu. Meskipun demikian, dalam waktu yang cepat, seorang penutur dapat menuturkan maksudnya dengan terlebih dahulu –disadari atau tidak– menyusun rencana tuturan dan kemudian mengartikulusikannya secara verbal, bahkan jika ucapan itu tidak sempurna.

Dalam hal pelepasan, unsur linguistik muncul dari proses penyandian yang terjadi dalam pikiran penutur sebagai pelaku bahasa. Sebelum menuturkannya, penutur tentu saja telah meramu sederetan kosakata sehingga terbentuklah suatu informasi yang lengkap. Pada tuturan-tuturan mahasiswa, sebagaimana data-data yang telah diperlihatkan, muncul unit-unit bahasa atau proposisi-proposisi yang telah terbentuk di dalam pikiran penutur (Tutunjan & Boland 2008; bdk. Dardjowidjojo, 2005). Dalam waktu yang sangat singkat, penutur dapat mengambil abstrak representasi semantik yang berisi informasi yang ingin disampaikan, memilih struktur gramatikal dan kata-kata yang diperlukan untuk mengungkapkan informasi tersebut, dan serentak itu pula ia dapat mengkoordinasikan gerakan artikulatori untuk menuturkannya (Lagrone dan Spieler, 2006). Di sisi lain, proses dekode terjadi pada mitra tutur. Farrea (2008) mengemukakan bahwa penerima pesan (mitra tutur) bukan hanya perlu melakukan apa yang diperlukan untuk memahami ucapan-ucapan yang

terkadang tidak optimal tetapi juga menafsirkan atau menerjemahkan makna dan/atau maksud tuturan penutur. Dalam perspektif psikolinguistik, dekode, antara lain, hadir melalui pemahaman terhadap proposisi.

Hal lain yang berkaitan dengan komprehensi, baik penutur maupun mitra tutur, ialah “pengetahuan”. Pengetahuan yang dimaksudkan ialah “pengetahuan dunia” yang dihadirkan bersama di dalam bahasa. Pengetahuan dunia bisa bersifat universal, bisa juga bersifat partikular (Dardjowidjojo, 2005). Tuturan-tuturan mahasiswa berikut menunjukkan bahwa secara psikologis tuturan penutur muncul karena di dalam kognisinya terdapat pengetahuan, baik pengetahuan umum maupun pengetahuan partikular.

- (19) “Saya pikir kita tidak perlu memaksa matahari untuk tidak terbit setelah dua belas jam ia terbenam....”
- (20) “Barangkali saya salah, tetapi yang saya tahu adalah tujuan pendidikan tidaklah lain untuk memanusiaikan manusia secara lahir dan batin”.
- (21) Menurut saya, Pak, revisi kurikulum seiring pergantian Menteri ibarat baju lama disulam benang baru.”
- (22) Jika pendidikan di Jawa selangkah lebih maju maka kita di NTT dua kali mundur dari mereka karena kita masih sering menyoal sekolah ini harus berdiri di kampung mana dan di *lingko* milik siapa, siapa yang harus jadi kepala sekolah, guru-gurunya dari mana saja, dan lain-lain.

Sekilas tampak bahwa tuturan-tuturan di atas terdengar retorik dan informatif. Meskipun demikian, proses kognisi yang bertugas mencerna informasi-informasi tersebut

berlangsung dengan melibatkan latar pengetahuan dunia dan partikular). Pada tuturan (21) penutur memanfaatkan pengetahuan umum berdasarkan realitas. Penutur menggunakan gaya bahasa untuk mengalihkan mitra tutur ketika perdebatan diskusi makin memanas. Penutur tahu, matahari mengitari satu belahan bumi selama 12 jam, dan dua jam berikut matahari sudah berada di belahan bumi yang lain. Pengetahuan umum ini dimanfaatkannya untuk mengonstruksi proposisi yang secara psikologis mengajak mitra tuturnya untuk berpikir. Hal yang sama terjadi pada tuturan (22). Di situ penutur memanfaatkan pengetahuan umumnya tentang tujuan pendidikan untuk mengonstruksi pernyataan yang sesungguhnya sudah diketahui oleh siapa pun yang berlatar akademisi. Berbeda dengan itu, dalam tuturan (23) dan (24), penutur tampak memanfaatkan pengetahuan partikular untuk menyampaikan pesan. Dalam kasus tuturan (23), penutur rupa-rupanya, berdasarkan pengamatannya sejauh ini, ia tidak setuju dengan pergantian kurikulum nasional seiring pergantian Menteri. Hadirnya unsur *lingko* pada tuturan (24) hendak memperlihatkan untaian semantis yang dibingkai dalam pengetahuan partikular tentang konteks pendidikan di Manggarai.

Deskripsi di atas sejalan dengan pernyataan Indefrey, et. (2001) yang mengemukakan bahwa kemampuan linguistis seorang penutur akan memungkinkannya dapat menyusun kata ke dalam unit kalimat yang lebih besar dan lalu mengekspresikannya batas jangkauan makna. Kemampuan penutur berakar pada dimensi pengetahuan umum dan partikular yang dimiliki di dalam struktur kognisinya. Hal yang sama juga terjadi pada mitra tutur ketika ia menangkap tuturan penutur. Mitra tutur, selain

harus memiliki pengatuan sintaksis, juga pengetahuan dasar tentang topik yang diperbincangkan, yang tidak lain ialah pengetahuan umum dan partikular itu.

Simpulan

Berdasarkan seluruh uraian di atas dapatlah diambil beberapa simpulan. *Pertama*, dalam tuturan mahasiswa terdapat konstruksi unsur lesap berupa kata, frasa, dan klausa. Konstruksi unsur lesap menjadikan sebuah tuturan terdengar lebih efektif. Produksi tuturan, dalam kaitan dengan unsur yang dilesapkan penutur, butuh piranti psikolinguistik untuk menyimak makna tuturan yang sesungguhnya. *Kedua*, interpretasi konstruksi unsur lesap dalam tuturan mahasiswa dari perspektif psikolinguistik melibatkan komprehensi penutur atau dekode dan pemahaman mitra tutur terhadap tuturan penutur atau encode. Produksi dan pemahaman tuturan dapat diuraikan berdasarkan muatan proposisi dan pengetahuan dunia yang terdiri atas pengetahuan universal dan partikular. Sebuah tuturan, dengan demikian, bukan semata hanya menghadirkan unsur lesap dalam strukturnya, tetapi juga menghadirkan proposisi dan pengetahuan yang melibatkan cara kerja otak, yang memunculkan adanya reaksi psikologis sebagai akibat dari produksi dan komprehensi bahasa.

Kajian sederhana ini baru membahas satu topik kecil berkaitan dengan unsur lesap yang sesungguhnya merupakan bidang telaah AW. Sentuhan psikolinguistik dalam telaah ini baru memulai dengan sisi produksi dan pemahaman terhadap satuan bahasa. Dalam kaitan dengan itu di sini diusulkan beberapa saran berikut. *Pertama*, kiranya masih

perlu dikaji lebih jauh dan mendalam lagi tentang kaitan unsur lesap dengan komprehensi dalam konteks yang lebih luas, misalnya, tuturan guru dan siswa, tuturan siswa dengan siswa, dan lain-lain. *Kedua*, dalam kajian-kajian mendatang kiranya topik dapat diperluas pula dengan mengambil topik lain dalam analisis wacana dan kaitannya dengan produksi dan komprehensi, misalnya, substitusi dari perspektif komprehensi psikolinguistik, argumentasi dan komprehensi psikolinguistik, dan lain-lain. Melalui kajian-kajian tersebut diharapkan bahwa paduan AW dengan Psikolinguistik makin berkembang menghiasi literatur linguistik Indonesia.*

Daftar Pustaka

- Asher, N., Hardt, D., & Busquets, J. 2001. "Discourse parallelism, ellipsis, and ambiguity". *Journal of Semantics*, 18(1), 1-25.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of Syntax*. Camdridge: The M.I.T. Press.
- Dardjowidjojo, S. 2005. *Psikolinguistik: pengantar pemahaman bahasa manusia*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
- Ferreira, V. S. 2008. "Ambiguity, accessibility, and a division of labor for communicative success". *Learn Motivation*, 4(16).
- Field, J. 2003. *Psycholinguistics*. London: Routledge.
- Frazier, L., & Clifton, C. 2006. "Ellipsis and discourse coherence". *Linguistics and philosophy*, 29(3), 315–346. doi:10.1007/s10988-006-0002-3.

- Indefrey, P. 2001. "A neural correlate of syntactic encoding during speech production". *PNAS Journal*, (10)98, 55-68.
- Keraf, G. 2004. *Komposisi: Sebuah pengantar kemahiran berbahasa*. Ende: Nusa Indah.
- Kridalaksana, H. 1982. *Kamus linguistik*. Jakarta: PT Gramedia.
- Lagrone, S.& Spieler D.H. 2006. "Lexical competition and phonological encoding in young and older speakers". *Psychology and Aging*, 21(4), 804-809.
- Lisnawati, I. 2008. "Psikolinguistik dalam pembelajaran bahasa". *Educare*, 6(1), 31-43.
- Nesi, A., & Sarwoyo, V. 2012. *Analisis Wacana: Logis Berwacana dan Santun Bertutur*. Ende: Nusa Indah.
- Salsbury, T., Crossley, S. A., & McNamara, D. S. 2011. "Psycholinguistic word information in second language oral discourse". *Second Language Research*, 27(3), 343-360.
- Setiawan, T. 2005. "Kaidah pelesapan dalam konstruksi kalimat majemuk bahasa Indonesia". *Litera*, 4(1), 42-51.
- Sudaryanto. 2015. *Metode dan aneka teknik analisis bahasa: pengantar penelitian wahana berbasis kebudayaan*. Yogyakarta: Sanata Dharma University Press.
- Tierney, R. J. & Mosenthal J. 1980. *Discourse comprehension and production: analyzing text structure and cohesion*. Washington: The National Institute of Education.

Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional. 2008. *Kamus besar bahasa Indonesia*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.

Tutunjian, D.& Boland J.E. 2008. "Do we need a distinction between arguments and adjuncts? Evidence from Psycholinguistic studies of comprehension". *Language and Linguistics*, 6(20), 1-16.

MANAJEMEN SDM NIRFISIK DIMENSI KESADARAN KEMAHIRAN BERBAHASA DALAM KOMUNITAS LITERASI

Kanisius Barung

Prodi PBSI Unika Santu Paulus Ruteng

kanisbarung.27@gmail.com

Abstrak

SDM nirfisik adalah potensi berbahasa yang menandai keunggulan khas setiap orang yang dapat berkembang dan/atau dikembangkan dalam kehidupan bersama. Ada orang yang telah mahir berbahasa, tetapi masih ada pula yang belum mahir berbahasa. Kajian dalam makalah ini bertujuan utama merefleksikan ketidakmahiran berbahasa Indonesia di kalangan anggota komunitas literasi. Data penggunaan bahasa Indonesia sebagai bahan refleksi diamati dalam teks tulisan secara acak, termasuk buku teks yang ditulis sarjana bahasa. Hasilnya, ketidakmahiran berkalimat bahasa Indonesia masih ditemukan dalam tulisan anggota komunitas literasi, termasuk sarjana bahasa. Temuan ini diharapkan memacu setiap anggota komunitas literasi untuk mengelola manajemen peningkatan kualitas SDM nirfisik atas kesadaran bina diri sendiri dengan tubian dan kesadaran bina diri yang lain dengan mentoring kemahiran berbahasa Indonesia.

Pendahuluan

Dewasa ini ungkapan *sumber daya manusia* (selanjutnya disingkat SDM) sering digunakan dalam kehidupan sehari-hari di masyarakat terdidik. Keseringan penggunaannya belum tentu berarti bahwa semua pengguna

memahami arti dan entitas SDM. Pertanyaannya, apa itu SDM? Secara leksikal SDM diartikan sebagai potensi manusia yang dapat dikembangkan untuk proses produksi (Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, 2005). Jawaban secara leksikal ini menimbulkan dua pertanyaan berikutnya: apa itu potensi manusia dan bagaimana entitasnya.

Potensi sebagai sinonim dari *sumber daya* dapat dipahami sebagai kompetensi (pengetahuan dan keterampilan) yang berkemungkinan dikembangkan atau ditingkatkan. Kompetensi itu merupakan kompetensi dalam kesadaran *being* manusia (Riyanto, 2011) yang berpikir dan bertanya terus-menerus (cf. Riyanto, 2011a). Dalam hal ini siapa saja yang berpikir tentang SDM mungkin akan bertanya, bagaimana tipe manusia potensial yang dimaksudkan dalam SDM. Dari berbagai aspek tinjauan dikenal adanya aneka tipe manusia. Dari aspek umur, misalnya, ada manusia potensial yang disebut bayi cerdas, anak rajin, remaja kreatif, manusia dewasa yang produktif, dan lain-lainnya.

Manusia potensial dalam tulisan ini hanya ditinjau dari aspek keberadaannya dalam komunitas literasi. Komunitas literasi adalah masyarakat cendekia atau masyarakat terpelajar yang berpotensi kepribadian *uki* (unggul, kreatif, inovatif). Anggota komunitas literasi dapat berstatus sebagai dosen, pegawai, pejabat, peneliti, penulis, jurnalis, siswa, mahasiswa, tukang/ahli, atau sebutan lainnya. Secara lingual entitas potensi manusia dalam komunitas literasi ditandai dengan kecendekiaan berbahasa lisan dan/atau berbahasa tulis secara tepat konteks dan tepat kaidah kebahasaan.

Namun demikian, kajian ilmiah dalam artikel sederhana ini hanya difokuskan pada fenomena kecendekiaan atau ketidakecendekiaan berbahasa Indonesia secara tertulis di kalangan anggota komunitas literasi yang berstatus sarjana. Dasar pertimbangan pertama, ada fenomena umum yang sudah lama dikeluhkan (Sugihastuti, 2003) bahwa masih banyaknya kesalahan berbahasa tulis yang dilakukan oleh sarjana kita. Dengan perkataan lain, penggunaan bahasa Indonesia standar dalam publikasi buku dan/atau tulisan ilmiah direduksi oleh sarjana pada umumnya ke dalam kalimat-kalimat yang tidak cermat dari segi kaidah kebahasaan seperti tampak pada data (1) berikut.

(1) *Dalam penelitian ini juga membahas tentang aktifitas guru dikelas.*

Ditinjau dari konteks tulisan ilmiah, data (1) di atas termasuk data penggunaan bahasa Indonesia yang tidak tepat. Seharusnya dalam konteks ilmiah digunakan kalimat baku atau kalimat yang benar (tepat kaidah kebahasaan). Penulisan kalimat (1) di atas tidak cermat berdasarkan kelima hal berikut:

- (a) ketidakjelasan fungsi subjek,
- (b) pilihan penggunaan verba *membahas* yang tidak cermat,
- (c) penggunaan kata *tentang* yang mubazir,
- (d) penulisan kata *aktifitas* yang tidak baku,
- (e) penulisan preposisi *di* yang tidak benar.

Itu artinya bahwa kalimat (1) tersebut dapat diedit menjadi kalimat yang tepat kaidah seperti (1a) berikut dan bukan (1b) berikutnya.

- (1a) Dalam penelitian ini juga dibahas aktivitas guru di kelas.
- (1b) Penelitian ini juga membahas aktivitas guru di kelas.

Kalimat pasif (1a) itu benar dari sudut pandang kaidah kebahasaan. Ada subjeknya, yaitu *aktivitas guru*. Verba bentuk pasif *dibahas* berfungsi sebagai predikat. Kata *tentang* tidak berada di belakang verba aktif yang berawalan *meng-* dengan alomorf *mem-* seperti kata *membahas* atau kata *membicarakan*. Penulisan kata *aktifitas* tidak baku, seharusnya ditulis dengan bentuk *aktivitas* sesuai dengan penulisan dalam kamus standar. Penulisan preposisi *di* pada kalimat (1) itu salah karena diserangkaikan dengan nomina yang mengikutinya. Penulisan preposisi *di* yang benar terdapat pada kalimat revisi (1a) di atas.

Di pihak lain penggunaan kalimat aktif (1b) di atas tidak dianjurkan dalam tulisan ilmiah. Kalimat aktif (1b) itu memang gramatikal dengan pola fungsional S-P=O=K (subjek, predikat, objek, keterangan). Namun, konteks hubungan fungsi subjek yang berupa frase *penelitian ini* dengan fungsi predikat yang berupa frase *juga membahas* dinilai sebagai hubungan yang tidak logis. Dalam hal ini *penelitian* (proses meneliti) tidak dapat *membahas*; hanya *peneliti* (orang yang meneliti) yang dapat melakukan perbuatan *membahas*. Oleh karena itu, dalam tulisan ilmiah diutamakan penggunaan kalimat pasif karena dalam kalimat pasif peristiwa atau tindakan lebih dikemukakan daripada pelaku perbuatan (Ramlan dkk., 1990).

Pertimbangan kedua, selain fenomena ketidakcermatan berkalimat yang dilakukan oleh sarjana umumnya, fenomena yang sangat menarik perhatian penulis tulisan

ini dapat diungkapkan bahwa ketidakmahiran berbahasa Indonesia ragam ilmu juga dilakukan oleh sebagian sarjana bahasa Indonesia, baik sarjana yang menulis makalah ilmiah maupun sarjana yang menulis buku ajar seperti contoh data (2) dan (3) berikut.

- (2) ... yang bertanggung jawab, penulis sangat berterima kasih. *Kepada rekan-rekan pengajar Bahasa Indonesia dan Reviewer yang telah memberikan masukan berharga terhadap penyelesaian buku ini.*
- (3) *Keraf (2004: 1) bahasa* adalah alat komunikasi antara anggota masyarakat berupa *symbol* bunyi yang dihasilkan oleh alat ucap manusia.

Data (2) dan (3) di atas diperoleh dari *Buku Ajar Bahasa Indonesia Perguruan Tinggi* yang ditulis oleh seorang dosen pengampu mata kuliah *Bahasa Indonesia*. Kedua data tersebut termasuk contoh penggunaan kalimat yang tidak sesuai dengan kaidah kebahasaan. Satuan yang berhuruf miring pada data (2) di atas bukan kalimat, melainkan bagian kalimat yang hanya berfungsi sebagai keterangan. Data (2) itu dapat direvisi menjadi (2a) berikut. Sementara itu, data (3) di atas juga bukan kalimat kutipan yang cermat karena satuan *Keraf (2004: 1)* dan *symbol* tidak ditulis secara cermat. Data (3) itu seharusnya direvisi menjadi (3a) berikut.

- (2a) Terima kasih disampaikan kepada rekan-rekan pengajar *Bahasa Indonesia* dan *reviewer* yang telah memberikan masukan berharga terhadap penyelesaian buku ini.
- (3a) Menurut Keraf (2004: 1), bahasa adalah alat komunikasi antaranggota masyarakat berupa simbol bunyi yang dihasilkan oleh alat ucap manusia.

Tampak pada contoh (2a) bahwa satuan *Bahasa Indonesia* sebagai judul/nama mata kuliah ditulis dengan huruf miring. Kata *reviewer* yang diawali dengan huruf kecil juga dimiringkan karena kata itu bukan kata bahasa Indonesia. Tampak pula pada contoh (3a) bahwa kalimat kutipan seperti contoh (3) di atas perlu diawali dengan kata *menurut* dan diikuti dengan tanda koma di belakang tanda kurung. Revisi lainnya, kata *symbol* diedit menjadi *simbol* pada contoh (3a) di atas.

Kajian masalah SDM-nirfisik khusus dimensi kecendekiaan berbahasa dalam komunitas literasi dimak-sudkan menggugah kesadaran diri cendekiawan terhadap potensi kebahasaan diri sendiri. Sehebat apa pun sumber daya bahasa (kebahasaan/keberbahasaan) yang dimiliki seorang cendekiawan, sumber daya tersebut tetap terpendam dalam diri sendiri jika tidak dikelola secara sungguh-sungguh. Melalui tulisan ini cendekiawan dalam komunitas literasi diimbau mengembangkan manajemen kemahiran berbahasa tulis secara tepat sesuai dengan hasil refleksi diri atas ketidakcendekiaan berbahasa swadiri.

SDM Nirfisik Berdimensi Kemahiran Berbahasa

1. Potensi Khas Manusia

Konstruksi SDM disebut frase karena hubungan di antara unsurnya dapat disisipi unsur/kata yang lain. Penyisipan kata *dari* pada frasa (4) berikut, misalnya, menimbulkan dua konstruksi yang berbeda karakternya seperti tampak pada frase (5) dan (6) berikut:

- (4) *sumber daya manusia (SDM)*
- (5) *sumber daya **dari** manusia (SD-dari-M)*
- (6) *sumber **dari** daya manusia (S-dari-DM).*

Ketersisipan kata **dari** pada contoh (5) dan (6) di atas berdampak pada perubahan makna frase karena letak kata **dari** pada contoh (5) berbeda pada contoh (6) di atas. Frase (5) *sumber daya **dari** manusia* termasuk frase posesif (cf. Sudaryanto, 1983) yang terdiri atas konstituen *sumber daya* ‘termilik’ dan konstituen *manusia* ‘pemilik’. Frase (6) *sumber **dari** daya manusia* bukan frase posesif, melainkan frase substantif. Makna posesif frase *sumber daya **dari** manusia* mudah dipahami dengan nalar kebahasaan bahwa *manusia memiliki sumber daya* (di dalam diri manusia terkandung potensi diri atau kemampuan diri).

Selanjutnya, konstruksi (6) *sumber **dari** daya manusia* agak sulit dipahami secara nalar kebahasaan bahwa *daya manusia memiliki sumber*. Apakah daya manusia bersumber pada hati dan pikirannya? Hal ini agak sulit diterangkan, kecuali diterangkan secara transendental bahwa daya manusia itu bersumber dari Sang Pencipta. Karena kesulitan itu, pemaknaan SDM dalam konstruksi (6) itu tidak akan dibahas lebih lanjut berikut ini.

Nuansa makna konstruksi frase (4) di atas agak berbeda dengan konstruksi (5) jika keduanya diubah menjadi kalimat seperti (4a) dan (5a) berikut.

- (4a) *SDM itu apa?*
- (4b) *Apa itu SDM?*
- (5a) *SD-**dari**-M itu apa?*
- (5b) **Apa itu SD-**dari**-M?*

Susunan kalimat tanya (4a) itu bisa dibalik menjadi (4b). Hal jawaban yang ditanyakan di dalam kalimat (4a) dan (4b) itu berkaitan erat dengan definisi atau pengertian SDM. Pada umumnya pengertian SDM dibatasi sebagai berikut (Sutrisno, 2012; Nawawi, 2010).

Sumber daya manusia adalah potensi manusiawi yang melekat keberadaannya pada seseorang yang meliputi potensi fisik dan non-fisik. Sedangkan, SDM dalam konteks organisasi publik dipahami sebagai potensi manusiawi yang melekat keberadaannya pada seorang pegawai yang terdiri atas potensi fisik dan potensi nonfisik.

Selanjutnya, kalimatnya (5a) yang tidak lazim menjadi (5b) dimaksudkan untuk mempersoalkan substansi SDM mengenai sumber daya atau potensi yang dimiliki manusia. Dalam hal ini kalimat tanya (5a) itu dapat dijawab bahwa sumber daya yang dimiliki manusia bisa berupa potensi fisik atau berupa potensi nonfisik. SDM itu multidimensional yang meliputi aspek fisik, intelektual, emosional, dan aspek moral (Suryadi, 2012). Sumber daya manusia merupakan satu-satunya sumber daya yang memiliki akal perasaan, keinginan, keterampilan, pengetahuan, dorongan, daya, dan karya (Sutrisno, 2012).

Dengan demikian, kualitas SDM itu tidak hanya berkaitan dengan kualitas fisik, tetapi juga kualitas nirfisik. Kualitas fisik adalah kualitas lahiriah seperti ukuran dan bentuk badan, daya atau tenaga fisik yang dimiliki manusia, kesegaran jasmani, kesehatan jasmani dan yang serupa. Kualitas nirfisik ditandai (a) kualitas pribadi yang melekat pada diri, (b) kualitas hubungan dengan pihak

lain, dan (c) kualitas kekaryaan sebagaimana tercermin dalam produktivitas, disiplin kerja, keswadayaan, dan keswakarsaan (Salim, 1991).

Kualitas SDM yang berdimensi nirfisik dalam pribadi seseorang itu diketahui dan/atau dipahami orang lain jika seseorang itu berbahasa secara verbal (berbicara dan menulis) atau nonverbal (kinesik atau prosemik). Kemampuan berbahasa merupakan potensi khas dalam diri manusia yang dapat dikembangkan melalui proses pendidikan dan/atau pelatihan. Dikatakan kemampuan khas karena kemampuan berbahasa dalam diri manusia itu dihasilkan alat ucap manusia (Leahy, 1984) dan ditulis oleh manusia secara individual dalam bentuk satuan huruf, silaba, kata, frasa, kalimat, dan sebagainya.

2. Kemahiran Berbahasa dalam Konteks

Ciri utama sosiolinguistik yang membedakannya dari linguistik adalah penekanannya pada peringkat kontekstual dari bahasa (Oetomo, 1987). Peringkat kontekstual merupakan peringkat penggunaan bahasa dalam konteks sosial yang berpengaruh terhadap pertuturan (Labov, 1984). Bahasa di dalam realisasinya selalu ada pada konteksnya (Supardo, 1988). Dalam hal ini siapa berbicara dengan siapa berpengaruh terhadap pemilihan kata, misalnya, atasan yang pemimpin disapa dengan *ite* 'tuan/bapak/ibu' dan bawahan yang terpimpin disapa dengan *hau* 'kau/engkau/kamu'. Hal pembedanya ialah status sosial yang disandang oleh mitra tutur.

Umumnya berbicara tentang kecendekiaan bahasa Indonesia berarti berbicara tentang ragam bahasa ilmu (cf.

Moeliono, 1985). Dalam tulisan ini kecendekiaan dipahami sebagai kecermatan berbahasa sesuai dengan konteks yang relatif luas, tidak hanya menyangkut konteks ragam bahasa ilmu. Konteks dapat dipahami sebagai “*the parts of a discourse that surround a word or passage and can throw light on its meaning*” (Alwasilah, 1985). Menurut Preston yang dikutip Supardo (1988), konteks adalah segenap informasi yang berada di sekitar pemakaian bahasa, bahkan termasuk juga pemakaian bahasa yang ada di sekitarnya. Misalnya, kata *sudah* yang bersinonim dengan kata *telah* berbeda dalam konteks kalimat tanya jawab (7) dan (8) berikut.

(7) Tanya: Enu *sudah* makan?

Jawab: *Sudah*.

(8) Tanya: Enu *telah* makan?

Jawab: **Telah*.

Jawaban pada contoh (7) itu lazim, sedangkan jawaban pada contoh (8) *tidak lazim dalam masyarakat Indonesia. Selain itu, konteks bahasa atau “*the world spoken of*” (Keith, 1986) dapat berupa unsur segmental dan unsur suprasegmental. Berkaitan dengan unsur segmental, partikel *juga* membedakan makna kalimat (9a) sampai dengan (9c) berikut.

(9) Kemarin saya menegur dia.

(9a) Kemarin *juga* saya menegur dia.

(9b) Kemarin saya *juga* menegur dia.

(9c) Kemarin saya menegur dia *juga*.

Berkaitan dengan unsur suprasegmental, makna kalimat (10) berikut berbeda dengan kalimat (11) karena

perbedaan intonasi (tanda baca) pada akhir kalimat. Unsur suprasegmental lainnya seperti jeda (tanda koma) dapat membedakan makna kalimat (12) dan (13) berikut.

- (10) Dia jujur.
- (11) Dia jujur?
- (12) Ibu Kristi belum hadir.
- (13) Ibu, Kristi belum hadir.

Selain konteks bahasa, ada juga konteks nonbahasa seperti konteks dialektal (Supardo, 1988). Konteks dialektal berkaitan dengan usia, jenis kelamin, dan daerah. Misalnya, kalimat (14) sampai dengan (16) berikut lazim digunakan dalam masyarakat Manggarai. Artinya, kalimat-kalimat berikut dinilai sebagai tuturan yang santun dan saling paham antarmitra tutur.

- (14) *Sapi main bola.*
- (15) *Tanta ibu duduk di kursi depan.*
- (16) *Nene(k) Malen sangat berjasa dalam pendidikan kita.*

Berkaitan dengan data (16) itu, dalam bahasa Manggarai kata *empo* termasuk polisemi yang bermakna *nenek* sekaligus *kakek*. Oleh karena itu, seorang kakek yang bernama *Yohanes van Roosmalen* disapa dengan *nenek* oleh sebagian orang Manggarai. Ditinjau dari konteks sosiokultural Manggarai, sejauh tidak menimbulkan reaksi negatif komunikasi, hal ini wajar-wajar saja. Jika tuturan yang tidak tepat konteks menyinggung perasaan orang lain, sebaiknya bentuk tuturan itu diubah untuk menghindari konflik sosial antara komunikator dan komunikan.

Konteks sosiokultural lainnya bahwa dalam realita penggunaan bahasa secara lisan maupun tertulis masih dijumpai kesalahan berkalimat. Selain salah secara gramatikal, aspek solidaritas dan santunitas pun terabaikan (cf. Geerts, 1984 ; Wardhaugh, 1988) dalam contoh teks radiogram berikut.

(17) *Demikian radiogram dari adikmu supaya kamu segera ke Ruteng.*

Seperti dikemukakan Moeliono (1988), secara kultural *adik* atau orang yang lebih muda diharapkan menunjukkan rasa hormat kepada *kakak* atau orang yang lebih tua. Dalam kaitan dengan data (17) itu *adik* dinilai kurang sopan karena menyapa *kakak* dengan pronomina *kamu* dan/atau enklitik *-mu*. Isi radiogram pun bernada *perintah* sebagaimana tercermin pada kata *segera*. Untuk memperoleh efek santunitas, konstruksi bahasa yang berisi perintah terhadap orang yang lebih tua seperti data (17) itu ditampilkan dalam bentuk lain seperti contoh (17a) berikut.

(17a) *Demikian radiogram saya. Kalau bisa, kakak ke Ruteng.*

Pronomina *saya* lazim dipakai oleh orang muda terhadap orang tua. Sebaliknya, orang tua diharapkan pula menunjukkan tenggang rasa terhadap yang muda. Dalam hal ini orang tua mungkin akan senang memakai sapaan seperti *Adik* daripada *kamu* bila menyapa orang muda yang tidak begitu dikenalnya atau yang bukan bawahannya (Moeliono, 1988).

3. Kecendekiaan Berbahasa Sadar Kaidah

Mengikuti uraian Supardo (1988), kecendekiaan berbahasa ditandai dengan *kecermatan berbahasa*. Diungkapkan Supardo bahwa orang-orang yang tidak mampu berbahasa secara cermat dianggap kurang berpendidikan. Seseorang yang secara formal berpendidikan tinggi dinilai kurang cendekia jika tidak berbahasa secara cermat entah lisan ataupun tulisan.

Dalam tulisan ini kecermatan berbahasa dijelaskan sebagai kecermatan menggunakan kalimat bahasa Indonesia berdasarkan kaidah atau aturan kebahasaan, baik aturan *Ejaan Bahasa Indonesia* (Permendikbud Nomor 50 Tahun 2015) maupun aturan ketatabahasaan bahasa Indonesia. Kalimat bahasa Indonesia dinilai benar jika kalimat digunakan sesuai dengan aturan kebahasaan yang telah disepakati. Kebenaran mengenai penggunaan kalimat dipandang sebagai kebenaran konvensional.

Dalam penggunaan kalimat secara benar itu satu hal penting perlu diperhatikan bahwa cendekiawan dalam komunitas literasi harus sadar tentang keberadaan kaidah berbahasa Indonesia. Sadar kaidah berbahasa Indonesia adalah sikap yang berpegang teguh untuk mematuhi norma, kriteria, kaidah yang berlaku dalam penggunaan bahasa Indonesia yang baik dan benar (Santosa dan Jaruki, 2016). Norma yang dimaksudkan oleh kedua penulis itu berkaitan dengan penggunaan bahasa secara baik (tepat konteks dan bukan tepat kaidah kebahasaan).

Sadar kaidah yang dimaksudkan pada subjudul 2.3 ini berkaitan dengan kesadaran pertama tentang aturan

kebahasaan yang tertera di dalam *Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia* (Tim Pengembang Pedoman Bahasa Indonesia, 2016). Kesadaran kedua berkaitan dengan kesadaran tentang penerapan tata bahasa (tata tulis kata, frase, klausa, dan tata tulis kalimat) yang pernah diajarkan di sekolah atau dikuliahkan di kampus. Seharusnya kedua kesadaran tersebut wajib dijadikan dasar panduan penulisan kalimat oleh semua anggota komunitas literasi. Bagaimana fakta penggunaan kalimat komunitas literasi kita? Jawaban pertanyaan ini direfleksikan dalam uraian bagian tiga berikut.

Refleksi Ketidakmahiran Berbahasa Anggota Komunitas Literasi

Literasi dijelaskan Alwasilah (2012) sebagai (a) kecakapan hidup yang memungkinkan manusia berfungsi maksimal sebagai anggota masyarakat, (b) refleksi penguasaan dan apresiasi budaya, dan (c) kegiatan refleksi (diri). Dalam bidang linguistik kecakapan hidup itu dipahami sebagai potensi keberbahasaan (kecakapan berbicara, kemampuan membaca, kemahiran menulis) dalam diri manusia yang dimanfaatkan oleh manusia untuk tidak hanya pewujud saling menjadi sesama (Sudaryanto, 1990), tetapi juga untuk peningkatan urusan finansial yang menopang kualitas kesejahteraan hidup.

Potensi keberbahasaan itu menunjukkan keunggulan manusia yang harus dikelola oleh manusia dalam komunitas literasi (cf. Leahy, 1984). Komunitas literasi adalah masyarakat terpelajar yang tidak sekadar bebas dari buta huruf lalu mahir baca tulis, tetapi juga “bebas”

dari ketidakmahiran berbahasa. Kondisi ini menunjukkan bahwa kecakapan hidup komunitas literasi dalam konteks Indonesia berentitas kemahiran berbahasa Indonesia. Salah satu wujudnya ialah kecakapan berkalimat secara tepat, baik tepat konteks maupun tepat kaidah kebahasaan.

Siapa saja anggota komunitas literasi itu? Di depan telah dijelaskan bahwa anggota komunitas literasi dapat berperan sebagai dosen, mahasiswa, pegawai, pejabat, peneliti, penulis, penyunting, manajer, pemimpin, atau sebutan lainnya. Seharusnya setiap anggota komunitas berkewajiban merefleksikan penguasaan bahasanya, baik refleksi diri sendiri maupun refleksi diri dengan diri sesama anggota. Seharusnya juga anggota komunitas tersebut mahir berbahasa Indonesia ragam lisan dan ragam tulisan. Harapan tersebut berbeda dengan kenyataannya. Faktanya, ketidakmahiran berbahasa Indonesia ragam lisan dan ragam tulisan masih ditemukan dalam praktik berbahasa Indonesia sebagaimana diuraikan di bawah ini.

Bahasa Indonesia ragam lisan digunakan dalam pertemuan resmi, sambutan, pesta, khotbah, dan sebagainya. Berkaitan dengan ragam lisan (pembawa acara), sering terucap kalimat yang kurang cermat seperti contoh (18) berikut.

(18) *Waktu dan tempat silahkan maju ke depan.*

Ihwal waktu dan tempat tentu tidak bisa disuruh untuk maju dan memberikan sambutan. Yang disilakan maju tentu seseorang yang akan memberikan sambutan. Selain masalah penulisan kata *silahkan* yang tidak baku pada contoh (18) di atas, konstruksi *maju ke depan* dianggap berlebihan karena

pilihan kata *maju* yang tidak tepat konteks. Oleh karena itu, contoh kalimat yang cukup cermat tampak pada (18a) berikut.

(18a) *Bapak/Ibu disilakan ke mimbar (tampil di depan).*

Selain ketidakmahiran berbahasa Indonesia ragam lisan, kalimat dalam tulisan resmi ditulis oleh cendekiawan komunitas literasi tanpa sadar kaidah. Dampaknya, penulisan kalimat salah karena melanggar aturan kebahasaan. Beberapa contoh kesalahan penulisan kalimat dalam tulisan (buku, artikel, surat) dapat diuraikan berikut ini.

- (19) Oleh karena itu salah satu kegunaan matematika sekolah
- (20) ... tahapan pemecahan masalah adalah: Memahami masalah, merencanakan dan mengkomunikasikan solusi
- (21) Sebelum Indonesia merdeka banyak tokoh pendidikan yang
- (22) Definisi Kontekstual, adalah definisi yang pembatasnya menyebut

Kalimat contoh (19) sampai dengan (22) di atas salah karena melanggar aturan EBI. Dua aspek ejaan tidak diperhatikan oleh penulis kalimat-kalimat di atas, yaitu aspek tanda baca (tanda koma dan tanda titik dua) dan huruf kapital. Keempat kalimat tersebut seharusnya diedit menjadi kalimat yang benar (19a) sampai dengan (22a) berikut.

- (19) Oleh karena itu, salah satu kegunaan matematika sekolah

- (20) ... tahapan pemecahan masalah adalah memahami masalah, merencanakan, dan mengkomunikasikan solusi
- (21) Sebelum Indonesia merdeka, banyak tokoh pendidikan yang
- (22) Definisi kontekstual adalah definisi yang pembatasnya menyebut

Kesalahan lainnya ialah kesalahan penulisan kata yang tidak tepat. Kata-kata yang bergaris bawah pada data (23) sampai dengan (27) berikut sering ditulis secara salah. Revisinya yang benar dapat diperhatikan pada (23a) sampai dengan (27a) berikutnya.

- (23) Belajar bertujuan merubah perilaku.
- (23a) Belajar bertujuan mengubah perilaku.
- (24) Kegiatan praktek lapangan di laksanakan di bulan Juli dan Agustus.
- (24a) Kegiatan praktik lapangan dilaksanakan pada bulan Juli dan Agustus.
- (25) Menurut pendapat daripada Bupati, pelestarian hutan harus diutamakan.
- (25a) Menurut bupati, pelestarian hutan harus diutamakan.
- (26) ... warga negara yang bertanggungjawab dalam dunia mereka,
- (26a) ... warga negara yang bertanggung jawab dalam dunia mereka,
- (27) Kepada
Yth. Para Dosen dan Mahasiswa STKIP Santu Paulus Ruteng
di-
Tempat

(27a) Yth. Dosen dan Mahasiswa STKIP Santu Paulus
Ruteng
Di Tempat

Sehubungan dengan data (27) itu perlu dijelaskan bahwa penulis data (27) itu dapat dinilai sebagai orang yang suka mempertahankan kebiasaan yang kurang cendekia (kurang efektif/efisien). Kekurangcendekiaannya terletak pada penggunaan kelompok kata *Kepada* secara mubazir. Penggunaan kata *para* pun mubazir. Penulisan preposisi *di-* pada baris lain dan kata **Tempat** pada baris lain juga mencerminkan penulisan yang kurang efisien. Jika alamat penerima surat diketahui dengan jelas, alamat yang jelas itu ditulis untuk menggantikan penunjukan **Di Tempat**. Ini terutama dalam surat-surat formal.

Masih berkaitan dengan bahasa surat, kesalahan umum lainnya dapat diperhatikan pada data (28) dan (29) berikut. Revisinya yang benar terbaca pada (28a) dan (29a-b).

(28) *Dengan Hormat!*
Bersama surat ini menyampaikan kehadiran bapak

(28a) *Dengan hormat,*
Melalui surat ini disampaikan kepada Bapak

(29) *Atas kehadirannya diucapkan limpah trima kasih.*

(29a) *Atas kehadiran **Bapak** diucapkan limpah terima kasih.*

(29b) *Terima kasih atas kehadiran Bapak.*

Seperti tampak pada data (29), kebiasaan lain yang sering muncul dalam bahasa surat ialah penggunaan enklitik *-nya* yang tidak tepat. Seharusnya enklitik ini diganti dengan kata sapaan *Bapak, Ibu, Saudara, Pater*, dan sebagainya. Kata *Bapak* ditulis dengan huruf kapital karena dalam konteks data (29a-b) itu kata *Bapak* dipakai sebagai sapaan. Kerancuan penggunaan enklitik *-nya* tampak juga dalam (papan) pengumuman di STKIP seperti contoh data (30) berikut. Revisinya yang benar tampak pada (30a) berikutnya.

(30) *Demikian pengumuman ini dibuat dan atas perhatiannya kami ucapkan terima kasih.*

(30a) *Demikian pengumuman ini dibuat dan terima kasih atas perhatian Anda.*

Selanjutnya, kalimat (31) sampai dengan (35) berikut sering digunakan oleh cendekiawan dalam komunitas literasi. Kelima kalimat berikut salah. Revisinya yang benar dapat diperhatikan pada contoh (31a) sampai dengan (35a).

(31) Sedangkan faktor pendekatan belajar adalah

(31a) Faktor pendekatan belajar adalah

(32) Buku ini akan membahas tentang pendekatan pembelajaran yang kini

(32a) Dalam buku ini akan dibahas pendekatan pembelajaran yang kini

(33) Dalam penelitian ini mengamati masalah sikap sosial mahasiswa.

(33a) Dalam penelitian ini diamati masalah sikap sosial mahasiswa.

- (34) Karena peserta didik jarang dilatih untuk membaca teks di ruang publik.
- (34a) Peserta didik jarang dilatih membacakan teks di ruang publik.
- (34b) Karena peserta didik jarang dilatih membacakan teks di ruang publik,
- (35) *Masalah bencana itu telah dilaporkan oleh saya kemarin.*
- (35a) *Masalah bencana itu telah saya laporkan kemarin.*

Data (35) dan (35a) itu termasuk kalimat pasif. Kalimat pasif (35) itu salah karena pelaku yang berupa kata ganti diri *saya* ditempatkan di belakang verba *dilaporkan*. Seharusnya kata ganti diri *saya* ditempatkan langsung di depan verba dengan syarat awalan *di-* dihilangkan seperti pada contoh (35a). Jadi, kalimat (35a) merupakan contoh kalimat pasif bentuk diri yang benar.

Kesalahan penggunaan kalimat-kalimat di atas masih dianggap wajar karena kalimat-kalimat tersebut digunakan oleh cendekiawan yang tidak berlatar belakang pendidikan bahasa Indonesia; mereka bukan sarjana bahasa Indonesia. Kesalahan yang tidak wajar ialah kesalahan penggunaan kalimat oleh sarjana bahasa Indonesia seperti contoh data (36) sampai dengan (40) berikut. Revisinya yang benar dapat diperhatikan pada contoh (36a) sampai dengan (40a).

- (36) *Perubahan yang paling jelas, dan paling banyak terjadi, adalah pada bidang leksikon dan semantik.*

- (36a) *Perubahan paling jelas dan paling banyak terjadi pada bidang leksikon dan semantik.*
- (37) *Hal tersebut sesuai dengan ciri-ciri bahasa yang dapat di rumuskan oleh Ferdinand de Saussure.*
- (37a) *Hal tersebut sesuai dengan ciri-ciri bahasa yang dapat dirumuskan oleh Ferdinand de Saussure.*
- (38) *Serta mahasiswa mampu menyusun karya tulis ilmiah dengan baik, dalam buku ini terdapat 15 materi pokok yang harus dipelajari.*
- (38a) *Mahasiswa mampu menyusun karya tulis ilmiah dengan baik. Dalam buku ini terdapat 15 materi pokok yang harus dipelajari.*
- (39) *Ragam bahasa lisan Adalah ragam bahasa yang diungkapkan dengan lafal.*
- (39a) *Ragam bahasa lisan adalah ragam bahasa yang diungkapkan dengan lafal.*
- (40) *Jelaskan pemahaman anda tentang paragraf dan unsur-unsurnya*
- (40a) *Jelaskan pemahaman Anda tentang paragraf dan unsur-unsurnya!*

Seharusnya sarjana bahasa Indonesia mampu memberikan contoh kemahiran berbahasa tulis kepada mahasiswa. Faktanya lain, pada data (36) sampai dengan (40) di atas terdapat tiga kesalahan yang dilakukan oleh sarjana bahasa Indonesia. Pertama, tanda baca (tanda koma) digunakan secara tidak tepat seperti pada data (36) dan (40). Kedua, kesalahan penulisan huruf kapital tampak penulisan kata *Adalah* pada data (39) dan kata *anda* yang seharusnya ditulis dengan huruf kapital. Ketiga, kesalahan penulisan kata tampak pada kata *di rumuskan*, seharusnya *dirumuskan*.

Manajemen SDM Nirfisik Berbasis Bina Diri

Dalam uraian di depan SDM nirfisik diartikan sebagai potensi berbahasa yang dimiliki setiap orang. Potensi ini bersifat manusiawi karena hanya manusia yang memiliki kemampuan khusus berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis). Ada yang memiliki potensi kemahiran berbicara, misalnya, tetapi tidak disadari dan tidak dikembangkan oleh pemiliknya. Ada yang kemampuan berbahasanya impotensial, tetapi orang ini rajin mengasahnya, sehingga lambat laun kemampuan berbahasanya meningkat tajam. Dalam hal ini dibutuhkan kesadaran tentang potensi berbahasa diri sendiri.

Dalam komunitas literasi (masyarakat terpelajar, masyarakat akademik) potensi berbahasa digunakan berdasarkan norma sosiokultural dan norma/kaidah kebahasaan. Dalam praktik berbahasa Indonesia seperti diuraikan di depan, kaidah kebahasaan itu sering dilanggar atau tidak dipedulikan oleh pemakai bahasa Indonesia. Sikap tersebut berdampak bahwa kalimat-kalimat bahasa Indonesia digunakan secara salah. Dampak lanjutannya, timbul masalah ketidakmahiran berbahasa Indonesia di kalangan anggota komunitas literasi.

Sehubungan dengan masalah itu, dalam tulisan ini ditawarkan upaya manajemen SDM khususnya manajemen SDM nirfisik. Mengutip batasan Dessler (1997) dalam Sutrisno (2012), manajemen SDM diartikan sebagai suatu kebijakan dan praktik yang dibutuhkan seseorang yang menjalankan aspek “orang” dari posisi seorang manajemen; praktiknya meliputi perekrutan, penyaringan, pengarahan, pelatihan, pengimbangan, dan penilaian. Sejalan dengan itu,

manajemen SDM nirfisik dalam tulisan ini dapat diartikan sebagai kegiatan pembinaan kemahiran berbahasa yang perlu dialami oleh semua anggota komunitas literasi.

Tentu manajemen SDM nirfisik tersebut bertujuan meningkatkan kualitas penggunaan bahasa Indonesia secara baik (tepat konteks), santun (tepat norma sosiokultural), dan benar (tepat kaidah kebahasaan). Untuk mencapai tujuan itu, manajemen SDM nirfisik itu dikelola secara maksimal. Pengelolaannya berbasis bina diri, baik bina diri sendiri maupun bina diri orang lain. Bina diri sendiri dapat dilaksanakan melalui tubian kemahiran berbahasa Indonesia, sedangkan bina diri yang lain dapat dilaksanakan melalui mentoring kemahiran berbahasa Indonesia.

1. Bina Diri Sendiri dengan Tubian Kemahiran Berbahasa Indonesia

Tubian yang dimaksudkan di sini adalah latihan berbahasa (khususnya menulis) yang dilakukan setiap orang secara sesering mungkin (berulang-ulang) hingga diri sendiri rasakan perubahan kemahiran berbahasa (menulis). Tubian bukan hanya kegiatan melawan jam kosong yang cenderung omong kosong, melainkan juga kegiatan mengisi waktu senggang yang sarat kata-kata keilmuan.

Tubian berbahasa harus dilaksanakan berdasarkan kesadaran diri sendiri dalam latar depan (kekinian, kemajuan, kehormatan). Pada latar depan itu diri sendiri dipacu berlatih memahirkan diri sendiri dalam berbahasa. Kemahiran berbahasa yang dikuasai melalui tubian itu akan bermanfaat, antara lain:

- (a) peningkatan kualitas berliterasi diri sendiri (yang mahir membaca untuk menulis, menyimak untuk menulis, menulis untuk membacakan),
- (b) diri sendiri menjadi pribadi yang berkompentensi profesional,
- (c) pengembangan kompetensi profesional yang mendatangkan keuntungan (finansial),

Tentu saja dalam tubian itu dibutuhkan modal penunjang selain modal dasar kesadaran. Modal penunjang tubian minimal berupa ejaan standar (Pedoman Ejaan Bahasa Indonesia) dan dan panduan tata bahasa sekolah. Selain itu, tubian sebagai latihan nonformal perlu didukung dengan kebiasaan bertanya kepada orang lain. Diri sendiri malu meminta, orang lain dinilai “pelit memberikan”.

Kebiasaan lain yang perlu ditanamkan ke dalam diri sendiri ialah kebiasaan bersikap “lekas puas diri” dengan prinsip *tama poli* (yang penting selesai). Di dalam prinsip ini terkandung kebiasaan “tidak tertib waktu bertugas”. Kebiasaan ini berdampak bahwa seseorang tidak terbiasa mengedit tulisannya. Kebiasaan ini harus diubah bahwa anggota komunitas literasi diharapkan menjadi agen pembaruan kecendekiaan berbahasa. Salah satu bentuk pembaharuan itu, misalnya, penting adanya tahap pengeditan dalam setiap kegiatan menulis secara mandiri, termasuk menulis jawaban soal ujian uraian.

Upaya tubian berbahasa Indonesia secara cermat merupakan salah satu realisasi sikap bangga terhadap bahasa Indonesia selain bangga atas hasil karya sendiri yang terpancar lewat bahasa yang tepat kaidah dan tepat

konteks. Sementara itu, kesadaran atas praktik berbahasa secara tepat (kaidah) sangat penting bagi seorang individu yang berkehendak meningkatkan citra kemampuan diri sendiri sebagai cendekiawan yang cerdas secara akademis sekaligus santun secara sosiokultural. Hanya di dalam konteks kesadaran semacam ini seorang cendekiawan berbahasa secara cermat dan mengembangkannya sebagai unsur kebudayaan yang bernilai.

Catatan lainnya, manajemen tubian adalah manajemen pembinaan kemahiran berbahasa secara berulang yang dikelola oleh seseorang yang ingin maju berkelanjutan secara mandiri. Sehubungan dengan itu, diri seseorang harus berperan ganda sebagai manajer sekaligus pemimpin. Perbedaan manajer dan pemimpin dijelaskan Hughes *et al* (2012) seperti terbaca dalam kitipan berikut.

Manajer melaksanakan, pemimpin berinovasi.

Manajer memelihara, pemimpin mengembangkan.

Manajer mengontrol, pemimpin menginspirasi.

Manajer berpikir jangka pendek, pemimpin berpikir jangka panjang.

Manajer bertanya bagaimana dan kapan, pemimpin bertanya apa dan mengapa.

Manajer meniru, pemimpin menciptakan sesuatu yang original.

Manajer menerima *status quo*, pemimpin menantanginya.

2. Bina Diri Lain dengan Mentoring Kemahiran Berbahasa Indonesia

Di depan telah diungkapkan bahwa sasaran pembinaan SDM nirfisik dimulai dengan pembinaan sikap bahasa/berbahasa (cf. Moeliono, 1985). Sikap yang dimaksudkan adalah sikap bangga berbahasa Indonesia secara baik dan benar di atas kesadaran mengenai citra diri sendiri yang selalu siap menerima saran, kritik, dan bimbingan orang lain. Sebaliknya, seseorang yang “berkehendak maju” seharusnya merasa malu jika praktik berbahasanya kacau-balau.

Selain itu, ada juga sangkaan bahwa kecendekiaan itu akan mendesak aspek perasaan di dalam bahasa sehingga bahasa Indonesia sama sekali menjadi “kering” (Moeliono, 1985). Dalam kaitan ini kecendekiaan berbahasa tidak hanya dimaksudkan sebagai kecermatan berbahasa dalam konteks gramatika, tetapi juga kecermatan dalam arti “tahu diri” dalam konteks siokultural. Jika seseorang “tahu diri” masih kurang berpengalaman dalam praktik kemahiran berbahasa, orang tersebut dapat berkonsultasi dengan orang yang lebih berpengalaman melalui kegiatan mentoring.

Dalam manajemen SDM umumnya (Wibowo, 2012) mentoring dijelaskan sebagai proses pembinaan yang dilakukan oleh seorang pekerja yang lebih berpengalaman terhadap pekerja yang lebih baru. Dalam hal ini seorang mentor berperan memberikan saran, nasihat, dan bimbingan. Mentoring tersebut dapat diterapkan dalam komunitas literasi untuk memberikan dukungan peningkatan kemahiran berbahasa di kalangan anggota komunitas yang perlu dibimbing. Soal “perlunya” atau “tidak perlunya” bimbingan sangat bergantung pada refleksi diri seorang

anggota. Ini artinya, dalam mentoring sikap inisiatif berasal dari seseorang yang merasa perlu dibimbing oleh seorang mentor (yang lebih berpengalaman).

Penutup

Dimensi SDM nirfisik yang ditulis di sini adalah potensi kemahiran/ketidakhahiran berbahasa Indonesia dalam komunitas literasi. Data yang dibahas diperoleh dari tulisan sarjana umumnya dan sarjana bahasa Indonesia khususnya. Hasilnya yang perlu ditegaskan bahwa penggunaan kalimat bahasa Indonesia yang tidak sesuai dengan kaidah kebahasaan ditulis oleh sarjana bahasa Indonesia selain sarjana bidang lainnya. Fakta ini diprediksikan berdampak jelek terhadap sesama anggota masyarakat literasi. Artinya, sebagian sarjana bahasa Indonesia belum mampu memberikan contoh praktik berbahasa Indonesia secara tepat, baik tepat konteks maupun tepat kaidah kebahasaan.

Masalah ketidakhahiran berkalimat yang ditulis dalam artikel ini di atas hendaknya diungkapkan melalui penelitian yang komprehensif secara terus-menerus. Jika fenomena tersebut benar berdasarkan kebenaran ilmiah maka idealnya semua pihak di kampus harus berperan aktif untuk peduli berbahasa Indonesia secara cermat. Kepedulian tersebut tidak hanya berdasarkan kesadaran “aku” yang totalitas, tetapi juga sangat perlu adanya kebijakan (regulasi) pihak kampus tentang peningkatan kualitas SDM dari aspek kecendekiaan berbahasa secara benar.

Berkaitan dengan upaya peningkatan kemahiran berbahasa Indonesia secara tepat, dalam tulisan ini ditawarkan dua manajemen pembinaan untuk ditindaklanjuti

oleh semua pihak terkait. Manajemen SDM nirfisik yang pertama adalah manajemen “bina diri sendiri” berbasis kesadaran pribadi dengan teknik tubian. Manajemen SDM nirfisik yang kedua adalah manajemen “bina diri lain” berbasis refleksi diri sendiri untuk belajar bersama dengan sesama yang lebih berpengalaman teknik mentoring.

Daftar Pustaka

- Allan, Keith. 1986. “Context” in *Linguistic Meaning*. London and New York: Routledge and Kegan Paul.
- Alwasilah, A. Chaedar. 1985. *Sosiologi Bahasa*. Bandung : Angkasa.
- Alwasilah, A. Chaedar. 2012. *Pokoknya Rekayasa Literasi*. Bandung: PT Kiblat Buku Utama.
- Geerts, C., 1984. “Linguistic Etiquette” in *Socio-Linguistics* (edited by J.B. Pride and Janet Holmes). Harmondsworth, Middlesex, England : Penguin Books Ltd.
- Hughes, Richard L. 2012. *Leadership Memperkaya Pelajaran dari Pengalaman*. Jakarta: Salemba Humanika.
- Kartomihardjo, Soeseno. 1988. *Bahasa Cermin Kehidupan Masyarakat*. Jakarta: Depdikbud Ditjen Dikti Proyek Pengembangan LPTK
- Labov, W. 1984. “The Study of Language in Its Social Context” in *Socio-Linguistics* (edited by J.B. Pride and Janet Holmes). Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin Books Ltd.

- Leahy, Louis. 1984. *Manusia Sebuah Misteri : Sintesa Filosofis tentang Makhluk Paradoksal*. Jakarta: Gramedia.
- Moeliono, Anton M. (peny.). 1988. *Tata Bahasa Baku Bahasa Indonesia*. Jakarta : Perum Balai Pustaka.
- Moeliono, Anton M. 1985. *Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Indonesia : Ancangan Alternatif di dalam Perencanaan Bahasa*. Jakarta : Djambatan.
- Nawawi, H. Hadari. 2010. *Perencanaan SDM untuk Organisasi Profit yang Kompetitif*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Oetomo, Dede. 1987. “Linguistik dan Sociolinguistik : Dua Ancangan Terhadap Pengkajian Bahasa Manusia”, dalam *Linguistik: Teori dan Terapan* (peny. Soenjono Dardjowidjojo). Jakarta : Lembaga Bahasa Universitas Katolik Atma Jaya.
- Ramlan dkk. 1990. *Bahasa Indonesia yang Benar dan yang Salah*. Yogyakarta : Andi Offset.
- Riyanto, E. Armada. 2011. *Aku & Liyan: Kata Filsafat dan Sayap*. Malang: Widya Sasana Publication.
- Riyanto, E. Armada, 2011a. *Berfilsafat Politik*. Yogyakarta: Kanisius.
- Salim, Emil, 1991. “Sumber Daya Manusia dalam Perspektif” : *Mencari Strategi Pengembangan Pendidikan Nasional Abad XXI*. Jakarta: PT Grasindo.
- Santosa, Puji dan Muhammad Jaruki. 2016. *Mahir Berbahasa Indonesia: Baik, Benar, dan Santun*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

- Sugihastuti, 2003. *Bahasa Indonesia dari Awam, Mahasiswa, sampai Wartawan*. Yogyakarta: Gama Media.
- Sudaryanto. 1983. *Predikat-Objek dalam Bahasa Indonesia*. Jakarta: Penerbit Djambatan.
- Sudaryanto. 1990. *Menguak Fungsi Hakiki Bahasa*. Yogyakarta: Duta Wacana University Press.
- Supardo, Susilo. 1988. *Bahasa Indonesia dalam Konteks*. Depdikbud Ditjen Dikti Jakarta : Proyek Pengembangan LPTK
- Suryadi, Ace. 2012. *Pendidikan, Investasi SDM, dan Pembangunan*. Bandung: Widya Aksara Press.
- Sutristo, H. Edy. 2012. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Tim Pengembang Pedoman Bahasa Indonesia. 2016. *Pedoman Umum Ejaan Bahasa Indonesia*. Jakarta: Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa Kemdikbud.
- Trudgill, Peter. 1984. "Social Identity and Linguistic Differentiation" in *On Dialect : Social and Geographical Perspectives*. Oxford England : Basil Blackwell Publisher Limited.
- Wardhaugh, Ronald. 1988. *An Introduction to Sociolinguistics*. New York : Basil Blackwell Ltd.
- Wibowo. 2012. *Manajemen Kinerja*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

KESANTUNAN BERBAHASA DI LINGKUNGAN KERJA

Yuliana Jetia Moon
Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
olikmoon@yahoo.co.id

Abstrak

Kesantunan berbahasa dapat membantu manusia untuk diterima dalam pergaulan sosialnya. Bahasa yang santun dapat membawa seseorang pada banyak hal baik. Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan teori dan skala kesantunan berbahasa dalam lingkungan kerja yang terdiri dari kelompok penutur yang majemuk. Kemajemukan tersebut tentu berdampak pada ragam bahasa yang digunakan dan menuntut kesantunan berbahasa. Kesantunan berbahasa itu sendiri adalah cara penutur berbahasa dengan memilih diksi dan gaya bahasa yang tepat, pada situasi yang tepat, dengan tidak mengancam citra diri lawan tuturnya. Kesantunan berbahasa berada pada payung linguistik makro, khususnya pragmatic dan sociolinguistik. Kesantunan berbahasa memiliki banyak kaidah agar berjalan dengan baik, misalnya saja kaidah kesantunan menurut Robin Lakoff, kaidah formalitas, ketidaktegasan, dan kesamaan. Jika ingin terdengar santun, maka tuturan itu tidak boleh memaksa dan angkuh (formalitas), tuturan yang santun perlu memberi pilihan pada lawan tutur (ketidaktegasan), dan tuturan yang santun jika penutur berusaha menyamakan diri dengan pikiran lawan tutur (kesamaan).

Pengantar

Kesantunan berbahasa dapat membantu manusia untuk diterima dalam pergaulan sosialnya. Bahasa yang santun dapat membawa seseorang pada banyak hal baik. Belajar dan berusaha berbahasa dengan santun sama

sekali tidak merugikan seorang penutur. Seorang penutur yang santun tidak hanya memberi kenyamanan bagi dirinya tetapi juga memberi kenyamanan bagi lawan tutur. Kenyamanan yang tercipta antara penutur dan lawan tutur dapat berdampak pada hal lainnya, misalnya tumbuh rasa percaya, rasa empati, rasa mengasihi, dan kesetiakawanan.

Berbahasa dengan santun dapat memberi relasi yang baik pada seorang penutur dan berbahasa yang kurang santun dapat menjauhkan seseorang dari banyak orang atau dapat memberi jarak dengan orang sekitarnya. Kesantunan berbahasa yang dilakukan dengan tulus dapat membawa seorang penutur pada kesetiaan lawan tutur. Sebab bahasa yang santun adalah media yang paling efektif dan cepat dalam membangun hubungan dengan orang lain. Jadi bahasa dalam fungsinya sebagai media komunikasi mengemban banyak peran dalam membangun relasi bagi para penuturnya.

Salah satu fungsi bahasa adalah untuk memahami diri dan juga memahami orang lain (Widjono, 2012:23). Setiap individu memiliki potensi, kekuatan, dan kecerdasan dan kelemahan dalam dirinya. Kemampuan individu memahami hal-hal tersebut dalam dirinya dan memahami hal yang sama dalam diri orang lain merupakan langkah awal yang baik dalam menjalankan fungsi bahasa tersebut. Cara individu menyatakan dirinya dan cara individu memperlakukan orang lain melalui bahasa adalah langkah berikut yang akan mempengaruhi penerimaan lingkungan sosial terhadap dirinya. Jadi bahasa dapat menentukan dimanakah seseorang akan ditempatkan dalam lingkungan sosial.

Setiap orang memiliki beberapa lingkungan sosial dalam hidupnya, seperti lingkungan sosial masyarakat, lingkungan sosial tempat kerja, lingkungan sosial komunitas, lingkungan sosial berkaitan dengan agama, dan lingkungan sosial yang berkaitan dengan adat istiadat. Keragaman lingkungan sosial ini, tentu menuntut orang untuk memiliki kualitas pribadi yang mampu beradaptasi. Kemampuan beradaptasi yang paling mudah dan cepat adalah melalui bahasa. Bahasa yang santun dapat memudah seseorang untuk beradaptasi. Jadi dapat dikatakan, seorang ditolak atau diterima di suatu lingkungan sosial juga dipengaruhi oleh kesantunan berbahasanya.

Kesantunan berbahasa berkaitan dengan bahasa itu sendiri dan etika berbahasa berkaitan dengan sikap orang saat berbahasa. Kedua hal ini sangat berkaitan. Oleh karena itu, kesantunan berbahasa tidak hanya ditentukan oleh bahasa yang dituturkan tetapi juga ditentukan oleh sikap penutur. Penelitian menunjukkan bahwa efektifitas komunikator dalam menyampaikan pesan (dalam hal ini pesan yang bertujuan untuk mengubah sikap) akan tergantung pada beberapa hal, yang telah diteliti secara ekstensif, antara lain adalah kredibilitas, daya tarik, dan kekuatan komunikator itu sendiri. Kredibilitas dilandasi oleh dua karakter penting, keahlian dan keterpercayaan (Azwar, 2015:72).

Kredibilitas berkaitan dengan kepercayaan. Cummings (2007) menyebutkan bahwa ketika seseorang melakukan tindak tutur, ia telah terikat kaidah. Kaidah yang dimaksud bukanlah sistem aturan berbahasa tetapi kaidah makna dan dampak dari tuturan. Jika seseorang berujar yang bermakna membuat janji, seperti “Saya akan

membuat laporan keuangan sesegera mungkin” maka ia terikat oleh makna bahwa ia memiliki tugas untuk menyelesaikan tindakan berdasarkan ucapannya. Jika penutur melaksanakan sesuai dengan tuturannya maka tuturannya dapat dipercaya dikemudian hari. Penutur harus memiliki daya tarik, khususnya daya tarik dalam ucapannya. Daya tarik dalam ucapan, bisa berupa unsur segmental (kata dan kalimat), unsur suprasegmental (nada, intonasi, durasi), dan ekspresi. Jika seseorang berkata, “Kamu harus mengumpulkan laporan keuangan” dengan bertutur, “Mohon mengumpulkan laporan keuangan, karena sebentar lagi kita akan diaudit” akan memberi dampak yang berbeda pada lawan tutur. Kekuatan komunikator berkaitan dengan kuasa seseorang terhadap yang lain. Jika seseorang memiliki semua kemampuan ini, maka hal ini dapat menjadi modal untuknya dalam melakukan tindak tutur yang dapat mempengaruhi orang lain.

Lingkungan tempat kerja adalah lingkungan yang terdiri dari berbagai penutur. Tidak dapat dipungkiri, dalam lingkungan kerja umumnya, pasti terdapat hierarki. Hierarki itu, misalnya pengelompokan berdasarkan jabatan, kelompok orang yang menjadi atasan dan kelompok orang yang menjadi bawahan. Selain karena jabatan, dalam lingkungan kerja juga terdapat hierarki pada penutur yang disebabkan oleh perbedaan lama waktu mulai bekerja, bidang pekerjaan, pendidikan, dan keahlian. Selain keragaman yang berkaitan dengan pekerjaan terdapat juga keragaman latar belakang yang bersifat umum. Keragaman latar belakang tersebut, misalnya keragaman usia, pendidikan, jenis kelamin, daerah, agama, kebiasaan, prinsip, hobi, dan lain-lain. Keragaman ini tentu akan membawa dampak

pada keragaman cara berkomunikasi, cara bersosialisasi, keragaman kebutuhan, dan keragaman cara merespon. Dengan kata lain, perbedaan-perbedaan latar belakang penutur tersebut tentu sangat mempengaruhi sikap seorang individu. Sikapnya dalam berbahasa dan sikapnya dalam merespon bahasa.

Tulisan ini bertujuan untuk mendeskripsikan teori dan skala kesantunan berbahasa dalam lingkungan kerja. Lingkungan kerja menjadi ranah yang dipilih karena lingkungan kerja umumnya terdiri dari kelompok penutur yang majemuk. Kemajemukannya itu ditunjukkan dengan berbagai penggolongan-penggolongan kelompok angkatan kerja berdasarkan berbagai latar belakang, baik itu latar belakang yang berkaitan dengan bidang kerja maupun latar belakang yang bersifat umum. Tulisan ini diharapkan dapat membawa manfaat bagi para pembaca terutama bagi semua angkatan kerja, agar mau belajar berbahasa dengan santun. Berbahasa dengan santun sama sekali tidak merugikan penutur, justru lebih banyak membawa kebaikan bagi kehidupan.

Kesantunan Berbahasa dan Kebudayaan

Kesantunan adalah adalah konsep tentang menjaga kenyamanan antara penutur dan lawan tuturnya. Brown and Levinson (1978) menyebutkan bahwa manusia memiliki dua wajah (citra), wajah negatif dan wajah positif. Wajah negatif berkaitan dengan segala upaya manusia yang ingin dihargai dengan jalan bebas melakukan tindakannya dan membebaskannya dari keharusan melakukan sesuatu. Muka positif adalah mengacu pada citra diri setiap orang yang

berkeinginan agar apa yang dilakukan, dimilikinya, atau apa yang diyakininya diakui orang lain sebagai suatu yang baik, menyenangkan, dan dihargai. Lebih lanjut dijelaskan bahwa ancaman terhadap muka atau citra seseorang, baik negatif maupun positif berpotensi menimbulkan konflik. Oleh karena itu, diperlukan sikap santun. Salah satu sikap santun itu, tercermin dalam bahasa. Kesantunan berbahasa pada dasarnya adalah sikap berbahasa yang memberi kesenangan atau kenyamanan pada lawan tutur.

Kesantunan berbahasa pada setiap kelompok masyarakat memiliki tingkat perbedaan yang bervariasi. Hal ini bergantung pada berbagai aspek yang melatarinya, salah satunya adalah kebudayaan. Kebudayaan adalah segala sesuatu yang dilahirkan dari proses belajar manusia dan mengikat dan mengatur kehidupan manusia secara individu maupun kelompok. Kebudayaan memiliki beberapa unsur, seperti pengetahuan, bahasa, seni, teknologi dan peralatan, religi, dan sistem kemasyarakatan. Sistem religi yang berbeda mempengaruhi tingkat keketatan dalam mengikat masyarakatnya atau sistem seni yang berbeda mempengaruhi tingkat kebebasan mengekspresikan seni masyarakatnya. Perbedaan-perbedaan karakter budaya ini, banyak atau sedikitnya dapat mempengaruhi tingkat kesantunan masyarakat pendukungnya. Berikut beberapa penelitian tentang kesantunan berbahasa di beberapa daerah.

Penelitian Nursyahidah (2017), mengungkapkan bahwa perubahan penggunaan konsep etika dalam budaya Bima terjadi karena keakraban, ketidakakraban, dan status sosial. Nama diri yang menjadi sapaan akan berbeda

menurut status kedudukan seseorang, berikut contoh tatacara menyapa orang berdasarkan tingkat keakraban dan usianya.

<u>No</u>	<u>Temannya</u>	<u>Orang Lebih Tua</u>	<u>Orang Lebih Muda</u>
1	<i>Ndaiku (saya)</i>	<i>Ita (kamu)</i>	<i>Nggomi (kamu)</i>
2	<i>Ndaimu (anda)</i>	<i>Mada((saya)</i>	<i>Nahu (saya)</i>
3	<i>Ndai Dohoku (kami, kita)</i>	<i>Ita Doho (kalian)</i>	<i>Sia Doho (mereka)</i>
4	<i>Ndai Dohomu (kalian)</i>	<i>Mada Doho (kami,kita)</i>	<i>Nami (kita)</i>

Penelitian Nakrowi dan Arifah (2018) tentang kesantunan berbahasa suku Jawa di Halmahera menunjukkan bahwa wujud tindak kesantunan berbahasa Suku Jawa sebagai pendatang di Halmahera Utara menggunakan 13 (tiga belas) strategi. Strategi tersebut, yakni kelakar, penanda identitas masyarakat asli, tidak memaksa, tidak langsung, minta maaf, penghormatan, bersimpati, optimis, melibatkan mitra tutur dalam aktivitas tuturan, menghindari perselisihan, praanggapan, kerendahan hati, dan basa-basi. Secara keseluruhan masyarakat Halmahera Utara menilai bahwa meminta maaf merupakan strategi yang paling tinggi derajat kesantunannya.

Berdasarkan beberapa penelitian tersebut maka dapat disimpulkan bahwa setiap daerah memiliki ciri khas kesantunan berbahasanya masing-masing. Kesantunan berbahasa setiap daerah tersebut sangat dipengaruhi oleh budaya yang dipegangnya. Jika orang dari wilayah Indonesia Timur berbahasa dengan keras, cepat, dan intonasi

yang tinggi, bukan berarti ia tidak santun. Hal ini dapat terjadi karena kebiasaan yang terjadi di masyarakatnya. Jadi kesantunan setiap daerah sangat bergantung dari kebudayaannya.

Lingkungan Sosial ‘Pekerjaan’

Lingkungan kerja dalam tulisan ini lebih mengacu pada lingkungan nonfisik. Sedarmayanti (2001) mengungkapkan bahwa lingkungan kerja non fisik adalah semua keadaan yang terjadi yang berkaitan dengan hubungan kerja, baik dengan atasan maupun dengan sesama rekan kerja ataupun hubungan dengan bawahan.” Berdasarkan definisi tersebut, dapat dikatakan bahwa ciri kondisi lingkungan sosial nonfisik yang dimaksud adalah kenyamanan, kerja sama, relasi, dan hubungan apapun yang berkaitan dengan pekerjaan. Lingkungan sosial pekerjaan yang kondusif adalah lingkungan yang memiliki hubungan sosial yang baik. Hubungan sosial yang baik diwujudkan dalam bentuk komunikasi yang baik antara setiap orang yang berada di dalamnya.

Salah satu cabang ilmu sosial adalah psikologi sosial. Psikologi sosial adalah ilmu yang memfokuskan diri pada pemahaman tentang bagaimana dan mengapa individu berperilaku, berpikir, dan memiliki perasaan tertentu dalam konteks situasi sosial. Saat ini pengakuan terhadap pentingnya memperlakukan orang lain berdasarkan perbedaan budaya, etnik, dan gender membuat penelitian dalam bidang psikologi sosial lebih banyak menggunakan perspektif keragaman budaya, yaitu suatu perspektif yang secara hati-hati mempertimbangkan peran budaya dan

keragaman manusia sebagai faktor yang mempengaruhi perilaku dan pemikiran sosial (Choi & Nisbett dalam Baron & Byrne, 2003). Pemahaman tentang orang lain dalam konteks sosial dapat membantu setiap orang untuk mewujudkan kecerdasan sosialnya.

Teori Pragmatik dan sosiolinguistik sebagai Landasan Kesantunan Berbahasa

1. Teori Tindak Tutur

Searle mengungkapkan teori tentang bagaimana agar tindak tutur berjalan dengan sukses melalui teori kaidah-kaidah konstitutif (Cummins, 2007). Bahasa itu memiliki kaidah. Kaidah itu seperti lembaga. Suatu perkawinan disebut lembaga karena ada orang yang menikah, bank disebut lembaga karena ada uang di dalamnya, permainan *baseball* disebut lembaga karena ada aturan bermain dan ada permainan di dalamnya. Jadi lembaga adalah sistem kaidah. Ketika seseorang melakukan tindak tutur, ia telah terikat kaidah, misalnya saja saat orang mengucapkan janji ia telah mengikat dirinya pada suatu lembaga. Perhatikan kutipan kaidah-kaidah konstitutif Searle dalam tindak tutur berjanji berikut.

Kaidah isi proporsional: kata-kata yang digunakan untuk menjalankan janji harus mendeskripsikan tindak penutur yang akan datang.

Kaidah-kaidah persiapan: baik orang yang menjalankan janji maupun orang yang diberi janji harus menginginkan tindak yang dijanjikan akan dilaksanakan.

Kaidah ketulusan: orang yang menjalankan janjinya harus bermaksud melakukan tindak yang dijanjikan; dia wajib melakukan tindak yang telah dijanjikan.

Kaidah esensial: orang yang menjalankan janji harus memaksudkan ujaran janjinya untuk membuatnya wajib melaksanakan tindak tersebut dalam isi proporsional ujaran itu.

Berdasarkan teori tersebut dapat dikatakan, tindak tutur dipandang sebagai lembaga karena terikat kaidah. Kaidah yang dimaksud bukanlah sistem bahasa melainkan makna dalam tuturan yang mengikat. Baik penutur maupun lawan tutur terikat oleh kaidah. Seorang penutur yang berpegang pada kaidah akan bertanggung jawab terhadap apa yang ia tuturkan sehingga tuturannya memiliki martabat di hadapan lawan tuturnya. Tuturan yang bermartabat merupakan salah satu indikator kesantunan berbahasa.

2. Teori Implikatur

Grice menyampaikan tentang teori implikatur, sebuah tuturan dapat mengimplikasikan proposisi yang bukan merupakan bagian dari tuturan dapat mengimplikasikan proposisi yang bukan merupakan bagian dari tuturan tersebut. Proposisi yang diimplikasikan itu dapat disebut dengan implikatur percakapan (Rahardi, 2005).

Dalam banyak tindak tutur, penutur dan mitra tutur telah memiliki konsep yang sama tentang apa yang menjadi topik percakapan. Jika kedua belah pihak telah memiliki konsep yang sama sebelumnya, maka tuturan akan berjalan dengan lebih lancar. Jika antara penutur dan mitra telah

memiliki konsep yang sama maka tidak semua isi tuturan harus dieksplisitkan. Tuturan yang efisien lebih bermakna daripada tuturan yang berbelit-belit.

3. Keragaman Berbahasa

Konferensi Sosiolinguistik di LA 1964, mengungkapkan tujuh masalah yang dikaji dalam sosiolinguistik, yaitu sebagai berikut.

- a) Identitas sosial dari penutur, yang dapat diketahui dari pertanyaan apa dan siapa penutur tersebut, serta bagaimana hubungannya dengan lawan tuturnya. Hal ini menjadi bahan kajian karena akan mempengaruhi kode yang dipilih dalam bertutur.
- b) Identitas sosial dari pendengar, yang dapat dilihat dari pihak penutur. Hal ini menjadi bahan kajian karena akan mempengaruhi kode yang dipilih dalam bertutur.
- c) Lingkungan sosial tempat peristiwa tutur terjadi yang kemudian berpengaruh pada pilihan kode dan gaya dalam bertutur. Lingkungan mempengaruhi pilihan kode dan gaya yang dipilih dalam bertutur.
- d) Analisis diakronik dan sinkronik dari dialek-dialek sosial, baik yang berlaku pada masa tertentu atau pada masa yang tidak terbatas. Dialek sosioal ini digunakan para penutur sehubungan dengan kedudukan mereka sebagai anggota kelas-kelas sosial tertentu di masyarakat.
- e) Penilaian sosial yang berbeda oleh penutur terhadap bentuk perilaku ujaran, yang disesuaikan dengan status dalam kehidupan sosial. Penilaian seseorang terhadap seorang penutur kurang lebih berangkat dari status sosialnya.

- f) Tingkatan variasi sebagai akibat keheterogenan anggota suatu masyarakat, ada berbagai fungsi sosial dan politik bahasa, serta tingkatan kesempurnaan kode
- g) Penerapan praktis dari penelitian sosiolinguistik sebagai upaya untuk mengatasi masalah kebahasaan. Contoh, masalah pengajaran bahasa, pembakuan bahasa, penerjemahan, mengatasi konflik sosial akibat bahasa, dll (Chaer dan Leonie, 2010: 5-6)

Berdasarkan hal tersebut, maka berbicara tentang kesantunan berbahasa dapat pula dilihat dari sudut pandang sosiolinguistik, yaitu pada point (1), (2), (3), (4) dan (6). Jadi penutur yang cerdas tentu telah mempertimbangkan banyak hal sebelum bertutur. Ia harus memahami dengan siapa ia bertutur, pada konteks apa, seperti apa status sosial orang yang menjadi mitra tuturnya, dan pilihan variasi bahasa yang ada dalam kelompok tuturan itu.

Keragaman berbahasa adalah variasi bahasa yang muncul dalam satu bahasa yang dipengaruhi oleh penutur dan situasi tutur. Keragaman berbahasa dapat terjadi tergantung pada situasi, yaitu apakah situasi itu publik ataupun pribadi, formal ataupun informal, siapa yang diajak bicara, dan siapa yang mungkin ikut mendengarkan kata-kata itu, Thomas & Shan (2007). Keragaman berbahasa sangat dipengaruhi oleh berbagai hal, misalnya kedudukan sosial, bidang pengetahuan, media, gender, usia, etnis, dan identitas. Perhatikan contoh berikut, jika seorang mahasiswa bertutur melalui media *Whatssapp* dengan dosen dan bertutur dengan temannya, “Pak selamat siang, mohon maaf mengganggu. Apakah hari ini saya bisa mengkonsultasikan

tugas akhir saya? Terimakasih Pak untuk budi baiknya” dan formulasi kalimat yang sama untuk temannya, “Sobat, apakah saya bisa bertemu hari ini? Saya ingin mendiskusikan hasil kerja tugas akhir saya denganmu. Nanti sambil ngopi ya. ”Kalimat tersebut memiliki makna yang sama tetapi karena dituturkan pada mitra tutur yang berbeda latar belakang (usia dan jabatan), maka ragam yang dipililhpun berbeda.

Pembahasan

a. Teori Kesantunan

Kaidah yang selama ini selalu disosialisasikan adalah bahasa yang baik dan benar. Bahasa yang baik adalah bahasa yang digunakan sesuai dengan ragam dan situasi. Bahasa yang benar adalah bahasa yang sesuai dengan aturan berbahasa. Salah satu kaidah yang terlupakan itu adalah bahasa yang santun. Jadi bahasa yang telah tepat situasinya, benar penggunaannya, belum tentu santun, misalnya ketika seseorang baru saja masuk kerja, sebagai orang baru tentulah ia membutuhkan banyak petunjuk. Saat ia bertemu dengan rekan kerja yang masih asing, yang sudah lebih dulu bekerja, dan ia meminta petunjuk tentang menggunakan *scanner*, ia dapat berkata “Pak, bagaimana scanner ini digunakan?” adalah ucapan yang sudah benar dan tepat. Namun kurang santun karena dia adalah orang baru dan berhadapan dengan rekan kerja yang lebih senior, maka kalimat yang santun adalah kalimat yang memberi pilihan padanya, “Pak, kalau tidak sedang sibuk, apakah saya bisa minta tolong diberi petunjuk cara menggunakan *scanner*? ” Jadi kesantunan berbahasa adalah berbahasa

dengan pilihan kata dan gaya bahasa yang tepat dalam mengutarakan makna dan maksud (Pranowo, 2012).

Fraser juga membedakan kesantunan dan penghormatan. Kesantunan adalah properti yang diasosiasikan dengan tuturan dan di dalam hal ini pendapat si lawan tutur, bahwa si lawan tutur tidak melampaui hak-haknya atau tidak mengingkari dalam memenuhi kewajibannya. Sedangkan penghormatan adalah bagian dari aktivitas yang berfungsi sebagai sarana simbolis untuk menyatakan penghargaan secara regular. Jadi jika seseorang tidak menggunakan bahasa sehari-hari pada atasannya atau padaseorang pejabat itu berarti ia menghormati pejabat tersebut sebagai lawan tuturnya. Berprilaku hormat menurut Fraser belum tentu berprilaku santun, karena kesantunan adalah masalah lain (Chaer, 2010). Kesantunan berbahasa diibaratkan sebagai wajah. Wajah adalah citra, setiap orang berusaha menjaga wajahnya dan menjaga wajah orang lain. Jika seorang penutur menyatakan sesuatu yang menyerang kepentingan, harapan, atau prinsip seseorang maka wajah orang itu akan terancam. Tindakan untuk mengurangi keterancaman terhadap wajah adalah tindakan penyelamatan wajah. Penyelamatan wajah dapat dilakukan melalui tindakan santun berbahasa (Brown dan Levinson dalam Chaer, 2006; Yule, 2016).

Kesantunan berbahasa berbeda dengan etika berbahasa. Kesantunan berbahasa berkaitan dengan bahasa itu sendiri sedangkan etika berbahasa berkaitan dengan sikap orang berbahasa. Yule (2006) menyebutkan bahwa sikap sopan dalam interaksi sosial dalam setiap budaya tentu berbeda. Namun secara umum sopan berarti memiliki

sikap bijaksana, pemurah, rendah hati, dan simpatik pada orang lain. Jika setiap orang yang berinteraksi memiliki sikap sopan, maka proses interaksi selalu berjalan dengan baik.

Robin Lakoff

Lakoff berpendapat jika ucapan kita ingin terdengar santun di telinga orang lain, maka kita perlu memperhatikan beberapa kaidah berikut.

Formalitas (*formality*), formalitas bermakna jangan memaksa atau angkuh. Dalam berujar sebaik seorang penutur tidak tampak memaksakan kehendak dan tidak boleh banyak berbicara tentang diri sendiri. Perhatikan contoh berikut.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
a. “ <i>Kami mohon kerelaan Bapak menjadi pembicara relawan dalam seminar HUT PMI.</i> ”	<i>Bapak harus menjadi pembicara relawan dalam seminar HUT PMI.</i>
b. “ <i>Jika tidak ada orang lain yang berminat menjadi pembicara, apakah boleh saya mengajukan diri?</i> ”	<i>Saya adalah orang yang paling cocok untuk mewakili kantor kita sebagai pembicara dalam seminar itu.</i>

Pada kalimat (a) kata *mohon* sangat berbeda maknanya dengan kata *harus*, kata *mohon* terdengar santun dan menempatkan lawan tutur pada posisi yang lebih tinggi. Sedang kata *harus* terdengar memaksa dan menempatkan

lawan tutur pada posisi yang lebih rendah. Kalimat (b) pada kalimat yang santun dan kurang santun, makna tuturan sebenarnya sama, yaitu mengajukan diri sebagai pembicara. Namun pada kalimat yang santun, jenis kalimat yang dipilih adalah kalimat pertanyaan dan kalimat syarat (jika). Kalimat dengan bentuk pertanyaan memberi kesan lebih santun dan tidak angkuh.

Ketidaktegasan (*hesitancy*), ketidaktegasan berarti buatlah sedemikian rupa sehingga lawan tutur dapat memberi pilihan (*option*). Ketidaktegasan bersifat situasional, pada situasi tertentu ketidaktegasan tidak bisa digunakan, misalnya jika ingin menegakan aturan. Namun dalam situasi tertentu, memberi pilihan dapat menjadi alternatif dalam memperlancar interaksi.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Karyawan : Pak mohon maaf, apakah Bapak akan makan bersama karyawan di ruang makan atau jika Bapak sibuk apakah saya perlu mengantar makan siang ke ruangan?</i>	<i>Karyawan : Pak sekarang jam makan siang, kami menunggu Bapak di ruang makan.</i>
<i>Atasan : Saya akan ke ruangan makan. Terimakasih</i>	<i>atasan : Saya akan ke ruangan makan. Terimakasih</i>

Percakapan tersebut memiliki konteks, bahwa para karyawan menunggu atasan mereka untuk makan siang bersama, tetapi penantian itu berada dalam ketidakpastian.

Bahasa yang paling mudah adalah dengan meminta atasan itu untuk datang ke ruang makan. Namun sebagai bawahan, si karyawan berbahasa dengan santu, yaitu dengan memberi pilihan pada atasannya.

Persamaan atau Kesekawanan (*equility or camaraderie*), bertindaklah seolah-olah Anda dan lawan tutur Anda menjadi sama.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Karyawan 1: Menurut saya, salah satu cara terbaik menghabiskan liburan adalah dengan mengunjungi tempat-tempat baru.</i>	<i>Karyawan 1: Menurut saya, salah satu cara terbaik menghabiskan liburan adalah dengan mengunjungi tempat-tempat baru.</i>
<i>Karyawan 2: Saya juga berpikir begitu.</i>	<i>Karyawan 2: Itu menurut kamu, setiap orang berpikir secara berbeda.</i>

Jika sebuah percakapan berisi tentang topik yang bersifat umum dan seorang penutur mengungkapkan pendapatnya yang bersifat umum pula, maka jauh lebih santun jika mitra tutur menyepakatinya saja. Sebab tidak ada ruginya jika kita menyamakan diri pada konsep, “Hari ini cerah”, “Kita perlu disiplin”, atau “Sesekali libur bersama keluarga.” Jika topik itu bersifat prinsip, misalnya tentang keyakinan, kebenaran, kita bisa menyampaikan pendapat yang berbeda. Dengan menyatakan kesamaan sebenarnya kita sedang membangun relasi yang lebih dekat, sebab manusia merasa cocok satu sama lain karena merasa punya kesamaan pemikiran.

Geoffrey Leech

Leech (dalam Sailan, 2014) mengajukan tujuh maksim kesantunan, yaitu sebagai berikut.

Maksim Kebijaksanaan

Dalam maksim kebijaksanaan, mengamanatkan agar penutur memberikan keuntungan atau meminimalkan kerugian bagi mitra tutur ketika berkomunikasi. Oleh karena itu, penutur harus menunjukkan keikhlasan berkorban terhadap mitra tutur. Sesungguhnya maksim kebijaksanaan ini dapat dilakukan oleh siapa saja, tanpa memandang status sosial. Contoh pertuturan di tempat kerja.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Karyawan1: Pak apakah tugas yang diberikan kemarin sudah dibuat?</i>	<i>Karyawan 1: Pak apakah tugas yang diberikan kemarin sudah dibuat?</i>
<i>Karyawan 2: Aduh! Belum Pak.</i>	<i>Karyawan 2: Aduh! Belum Pak.</i>
<i>Karyawan1:Apakah tugas itu bisa diselesaikan sekarang atau perlu saya bantu Pak?</i>	<i>Karyawan1: Apakah tugas itu bisa diselesaikan sekarang?</i>

Dalam tuturan tersebut, Karyawan 1 adalah penutur yang memegang peranan untuk bertutur dengan maksim kebijaksanaan. Ketika ia berujar, “Apakah tugas itu bisa diselesaikan sekarang atau perlu saya bantu Pak?” maka ia sedang merugikan dirinya. Jika karyawan 2, menjawab “Iya saya butuh bantuan Bapak” maka karyawan 1, mengalami

kerugian dengan melaksanakan ucapannya, yaitu membantu si karyawan 2. Chaer (2016) menyebutkan bahwa dalam maksim kebijaksanaan terdapat beberapa hal yang menjadi catatan, yaitu sebagai berikut.

- a. Semakin panjang tuturan seseorang semakin besar pula keinginan orang itu untuk bersikap santun kepada lawan tuturnya.

Santun

“Saya berpikir kamu perlu menyelesaikan pekerjaan yang saya berikan dengan cepat agar kita segera melaporkannya pada pimpinan. Kamu tahu saja bagaimana watak bos kita, jika pekerjaan ini belum kita selesaikan tepat waktu. Setelahnya kita bisa bersantai”

Kurang santun

“Selesaikan segera pekerjaanmu.”

- b. Tuturan yang diutarakan secara tidak langsung, lebih santun dibandingkan dengan tuturan yang diutarakan secara langsung.

“Ruangan kerjamu sangat kotor” (tuturan langsung)

“Ruangan ini akan sangat indah jika didekorasi ulang”
(tuturan tidak langsung)

- c. Memerintah dengan kalimat berita atau kalimat tanya dipandang lebih santun dibandingkan dengan kalimat perintah.

“Bos mengatakan, kamu antarkan makanannya”
(kalimat berita)

“Apakah bos tidak menyuruhmu mengantar makanan?” (kalimat tanya)

“Kamu, antarkan makanan Bos!” (kalimat perintah)

Maksim Kedermawanan

Dalam maksim kedermawanan, penutur harus rela memaksimalkan kerugian pada diri sendiri. Dalam hal ini ditunjukkan oleh penutur atas kesediaanya memberikan sesuatu yang menjadi miliknya kepada mitra tutur, agar mitra tutur menjadi tercukupi kebutuhannya.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Karyawan 1: Ada apa Bu? Mengapa Ibu kelihatan cemas?</i>	<i>Karyawan 1: Ada apa Bu? Mengapa Ibu kelihatan cemas?</i>
<i>Karyawan 2: Saya tidak kebagian snack, padahal saya belum sarapan.</i>	<i>Karyawan 2: Saya tidak kebagian snack, padahal saya belum sarapan.</i>
<i>Karyawan 1: Kalau Ibu mau, punya saya bisa diambil, kebetulan saya tidak lapar.</i>	<i>Karyawan 1: Makanya jangan terlambat Bu.</i>

Maksim Pujian

Maksim pujian ini ditunjukkan oleh kesediaan penutur pada mitra tutur untuk memberi pujian atas keberhasilan dan kelebihan mitra tutur.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Selamat ya... Pak, untuk promosi jabatannya. Sukses terus kedepannya..</i>	<i>Waduh apa strateginya Pak, bisa dipromosikan.. Pasti senang ya... punya jabatan baru.</i>

Memberi pujian sama dengan memberi apresiasi pada orang lain. Apresiasi adalah bentuk pengakuan manusia pada manusia lainnya. Dengan memberi apresiasi, seseorang merasa apa yang dilakukannya ternyata berguna bagi orang lain, diperhatikan orang lain, menyenangkan, dan lain-lain.

Maksim Kerendahan Hati

Maksim kerendahan hati ini ditunjukkan oleh upaya penutur untuk selalu memaksimalkan ketidakhormatan pada diri sendiri, dan meminimalkan pujian pada diri sendiri serta tidak menunjukkan prestasi yang telah diraih di hadapan banyak orang ketika menjalin konteks sosial. Namun maksim ini tidak berlaku pada konteks tertentu, misalnya saat seseorang mencalonkan dirinya untuk menjadi seorang kandidat.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Dosen 1 : Pak segera ajukan jabatan Akademik ke jenjang Profesor. Bapak sudah layak, melihat semua rekam jejak dan prestasi selama ini.</i>	<i>Dosen 1 : Pak segera ajukan jabatan Akademik ke jenjang Profesor. Bapak sudah layak, melihat semua rekam jejak dan prestasi selama ini.</i>
<i>Dosen 2 : Tanggung jawab moril dan sosial sebagai professor itu sangat besar, saya merasa belum layak.</i>	<i>Dosen 2 : Prestasi saya memang banyak, saya memang sudah layak.</i>

Maksim Kesetujuan

Maksim kesetujuan dicirikan oleh tercapainya kecocokan antara penutur dengan mitra tutur. Di sini sikap konfrontasi diupayakan untuk dihindari, demi menjaga keharmonisan dengan mitra tutur.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Guru 1 : Menurut saya kita butuh simulator sebelum visitasi oleh asesor yang sesungguhnya.</i>	<i>Guru 1 : Menurut saya kita butuh simulator sebelum visitasi oleh asesor yang sesungguhnya.</i>
<i>Guru 2 : Itu ide yang baik.</i>	<i>Guru 2: Menghadirkan simulator membuang- buang waktu.</i>

Maksim Kesimpatian

Maksim kesimpatian mengharuskan peserta pertuturan untuk memaksimalkan rasa simpati, dan meminimalkan rasa antipati kepada mitra tutur. Jika mitra tutur mendapatkan kesuksesan atau kebahagiaan, penutur wajib memberikan ucapan selamat. Sebaliknya jika mitra tutur mendapat kesusahan, musibah, atau cobaan penutur layak ikut berduka, atau mengutarakan bela sungkawa sebagai tanda kesimpatian.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Guru 1 : Bu kenapa sedih?</i>	<i>Guru 1 : Bu kenapa sedih?</i>
<i>Guru 2 : Kakak saya baru saja kecelakaan, sekarang dirumah sakit.</i>	<i>Guru 2 : Kakak saya baru saja kecelakaan, sekarang di rumah sakit.</i>
<i>Guru 1: Aduh kasihan, saya ikut prihatin. Ibu pulang saja.</i>	<i>Guru 1: Pasti kurang hati-hati.</i>

Maksim Pertimbangan

Maksim pertimbangan mengharuskan penutur untuk meminimalkan rasa tidak senang pada mitra tutur, dan memaksimalkan rasa senang pada mitra tutur. Penutur berkewajiban meminta pertimbangan/saran dari mitra

tutur jika ada hal-hal tertentu yang patut dipertimbangkan bersama. Biasanya dalam maksim pertimbangan dinyatakan dengan ungkapan bagaimana dan sebaiknya.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Pegawai 1: Ayo kita pulang, pekerjaan ini kita selesaikan besok.</i>	<i>Pegawai 1: Ayo kita pulang, pekerjaan ini kita selesaikan besok.</i>
<i>Pegawai2: Saya senang, idemu selalu menyenangkan, saya juga mau tetapi bagaimana kalau kita gunakan sedikit lagi waktu, agar besok kita tidak terburu-buru.</i>	<i>Pegawai2: Itu bukan ide yang baik.</i>

Brown dan Levinson

Ada beberapa strategi yang menurut Brown dan Levinson dapat dipedomani dalam kesantunan antara lain sebagai berikut.

Strategi 1: Ungkapan secara tidak langsung

Salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun dalam kegiatan berkomunikasi, yaitu dengan mengungkapkan secara tidak langsung. Dalam hal ini memiliki tujuan yang disampaikan si penutur tidak menyinggung atau mengancam muka si mitra tutur. Maksud yang disampaikan atau yang diinginkan si penutur walaupun diungkapkan secara tidak langsung.

Konteks : *Penutur merasa tidak nyaman pada mitra tutur yang terus berbicara saat ia harus menyelesaikan pekerjaan yang mendesak.*

Penutur : *Jam berapa kita istirahat? Hahaha tidak terasa ternyata sedikit lagi, ayo kita selesaikan, biar waktu istirahat kita dapat terpakai.*

Strategi 2: Gunakan pagar (*hedge*)

Menggunakan pagar pada saat mengungkapkan maksud juga merupakan salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun. Dengan menggunakan bentuk tuturan berpagar, kelangsungan maksud di penutur akan dapat dikurangi sehingga teras lebih santun dibandingkan dengan pengungkapan secara tidak langsung.

Konteks : *Menanyakan kepastian teman satu tim telah menyelesaikan pekerjaannya.*

Penutur : *Sejak tadi saya merasa berdebar-debar, apakah kita dapat menyelesaikan tugas kita tepat waktu?, mudah-mudahan sudah.*

Strategi 3: Bersikap pesimisme

Bersikap pesimis pada saat mengungkapkan maksud juga merupakan salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun.

Saya sudah mengerjakannya, mohon bantuan untuk membacanya kembali, mohon ditambahkan jika ada hal yang saya lewatkan.

Strategi 4: Meminimalkan paksaan

Salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun, yaitu dengan tidak membebani mitra tutur atau dengan meminimalkan paksaan kepada mitra tutur.

Konteks : Meminta arahan

Penutur : Pak saya tidak mampu mengangkat secara maksimal arahan Bapak kemarin, apakah saya boleh meminta file untuk membacanya kembali, jika Bapak tidak keberatan.

Strategi 5: Berikan penghormatan

Salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun dalam kegiatan berkomunikasi yaitu dengan memberikan penghormatan.

Pak selamat siang, Pak Yosef mengarahkan saya untuk menghadap Bapak. Katanya, Bapak orang yang paling tepat untuk mendiskusikan proposal kegiatan ini.

Strategi 6: Ungkapan permohonan maaf

Mengungkapkan permohonan maaf ketika bertutur juga merupakan salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun. Pada umumnya mitra tutur akan merasa dihargai apabila bertutur menggunakan permohonan maaf.

Selamat datang untuk Bapak Ibu orang tua murid, mohon maaf untuk segala ketidaknyamanan di tempat ini.

Strategi 7: Menggunakan bentuk impersonal

Salah satu strategi untuk menciptakan komunikasi yang santun dalam kegiatan berkomunikasi, yaitu dengan tidak menyebutkan pentur dan pendengar.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Toilet ini kurang nyaman untuk digunakan, jauh lebih baik jika dibersihkan.</i>	<i>Siapa <i>cleningservice</i> yang bertugas membersihkan toilet ini?</i>

Strategi 8 : Ujaran tindak tutur itu sebagai ketentuan yang bersifat umum.

Tuturan yang bersifat umum artinya tuturan yang tidak spesifik. Semakin spesifik suatu ujaran, maka semakin mengancam muka atau citra orang secara pribadi.

<i>Kesantunan</i>	<i>Kurang santun</i>
<i>Area tanpa asap rokok.</i>	<i>Karyawan laki-laki tidak boleh merokok di kantor.</i>
<i>Tidak boleh masuk selain karyawan</i>	<i>Pasien tidak boleh masuk</i>

b. Skala Kesantunan

Adalah rentangan tingkatan untuk menentukan kesantunan suatu tuturan, semakin tinggi tingkatan di dalam skala kesantunan, semakin santunlah suatu tuturan.

Skala Geoffrey Leech

Terdapat tiga macam skala yang dapat digunakan untuk mengukur atau menilai keasantunan suatu tuturan berkenaan dengan bidalketimbangrasaan prinsip

kesantunan. Ketiga skala kesantunan tersebut adalah sebagai berikut.

Skala kerugian dan keuntungan (*cost-benefit scale*) merujuk apad besar kecilnya biaya dan keuntungan yang disebabkan oleh sebuah tindak tutur pada sebuah pertuturan. Makna skala ini adalah semakin memberikan beban biaya (sosial) kepada mitra tutur semakin kurang santunlah tuturan itu. Sebaliknya, semakin memberikan keuntungan kepada mitra tutur, semakin santunlah tuturan itu.

Perhatikan contoh berikut.

“Bisa selesaikan proposal ini sebentar?”

“Kamu bisa memakai komputer kantor untuk menyelesaikan proposalmu”

“Apa yang bisa saya lakukan untuk segera menyelesaikan proposal ini Pak?” --> *Semakin santun*

Tuturan ketiga adalah tuturan yang paling santun di antara ketiga tuturan di atas. Hal itu terjadi karena tuturan ketiga memberikan keuntungan yang lebih kepada mitra tuturnya daripada tuturan yang lain. Tuturan itu juga sama sekali tidak membebani mitra tuturnya biaya. Sedangkan tuturan yang pertama, penutur memberikan beban kepada mitra tuturnya yang membuat tuturan tersebut tidak santun.

Skala pilihan (*optional scale*)

Skala pilihan ini adalah semakin memberikan banyak pilihan kepada mitra tutur semakin santunlah tuturan itu. Sebaliknya semakin tidak memberikan pilihan kepada mitra tutur, semakin kurang santunlah tuturan itu.

Perhatikan contoh berikut.

“Susun acara untuk seminar besok!”

“Jika kamu tidak sibuk, susun acara untuk seminar besok”

“Jika kamu tidak sibuk dan tidak keberatan, susunlah acara untuk seminar besok?” --> *Semakin santun*

Tindak tutur yang ketiga adalah tuturan yang paling santun di antara ketiga tuturan tersebut. Hal itu terjadi karena tuturan ketiga memberikan pilihan di dalam jumlah yang paling banyak diantara tuturan pertama dan kedua.

Skala Ketidaklangsungan

Makna skala ini adalah semakin tak langsung, semakin santunlah tuturan itu. Sebaliknya, semakin langsung semakin kurang santunlah tuturan itu.

Perhatikan contoh berikut.

“Bisakah kamu diam saat rapat?”

“Kita butuh suasana yang tenang saat rapat”

“Jika tidak keberatan, apakah kamu mau mencatat notulen rapat?” --> *Semakin santun*

Tuturan ketiga adalah tuturan yang paling santun di antara ketiga tuturan itu. Hal itu terjadi karena tuturan itu lebih tak langsung dibandingkan dengan tuturan lainnya. Jarak tempuh daya ilokusioner dan tujuan ilokusionernya juga paling panjang. Jika ditilik, meminta seseorang diam dengan mengatakan “Jika tidak keberatan, apakah kamu mau mencatat notulen rapat?” sangat jauh berbeda bahkan tidak ada hubungannya. Tuturan ketiga terjadi karena

penutur memiliki pengalaman, jika rapat berlangsung, rekan kerjanya sering mengajak bicara, jadi agar temannya diam ia harus memiliki kesibukan, sehingga ia menuturkan, “Jika tidak keberatan, apakah kamu mau mencatat notulen rapat?”

Skala Brown dan Levinson

Skala peringkat sosial antara penutur dan lawan tutur banyak ditentukan oleh parameter perbedaan umur, jenis kelamin, dan latar belakang sosiokultural. Jika seorang penutur memahami dansensitif terhadap parameter yang membedakan orang secara sosial, maka ia memiliki kecerdasan sosial yang baik. Jika seorang penutur dapat membedakan bagaimana pilihan kata, kalimat, dan bahasa tubuh yang baik saat ia berhadapan dengan orang yang memiliki usia berbeda, pada atasan, pada orang dengan latar belakang sosiokultural dengan baik, maka ia akan sukses menempatkan dirinya dalam proses integrasi sosial. Namun jika terjadi sebaliknya, maka ia akan diisolasi bahkan dieliminasi dari pergaulan sosialnya.

Perhatikan contoh berikut!

Saat sebuah acara resmi berlangsung, kursi dan meja tampak belum diatur dengan baik, lalu dari microphone terdengar pengumuman mohon kesediaan kita untuk mengatur beberapa kursi dan meja. Secara eksplisit, ucapan itu ditujukan pada semua hadirin, laki-laki dan perempuan, anak muda dan orang tua. Kata-kata dalam pengumuman itu, terdengar sangat umum, sehingga terasa santun. Lawan tutur yang memiliki konsep yang sama dengan penutur, pasti

memahami tuturan ini ditujukan pada siapa? laki-laki atau perempuan?, orang tua atau anak muda?. Jika lawan tutur paham, maka beberapa orang laki-laki yang masih muda pasti akan segera bergerak mengatur kursi dan meja itu.

Skala peringkat status sosial antara penutur dan lawan tutur didasarkan pada kedudukan yang tidak sejajar antara penutur dan lawan tutur. Status sosial dapat dipengaruhi oleh pendidikan, ekonomi, pengaruh di bidang kemasyarakatan, keahlian, relasi sosial, jabatan, dll. Status sosial menempatkan orang pada golongan-golongan yang hierarki. Golongan yang hierarki ini berdampak pada pilihan bahasa.

Perhatikan contoh berikut!

Jika suami istri bekerja pada satu lembaga dan salah satunya, misalnya istri memiliki jabatan lebih tinggi maka si suami wajib menghormatinya di tempat kerja. Rasa hormat itu ditunjukkan dengan tutur kata atau ragam bahasa yang santun. Namun jika berada di luar lingkungan kerja peran suami sebagai kepala keluarga memiliki status yang lebih tinggi, maka istrinya wajib menghormatinya.

Skala peringkat tindak tutur didasarkan atas kedudukan relatif tindak tutur yang satu dengan yang lainnya. Jika seorang perempuan memberanikan diri maju untuk bertarung dalam ranah politik, maka ia harus menerima risiko ia diperlakukan sama dengan kandidat lainnya.

Penutup

Kesantunan berbahasa adalah cara penutur berbahasa dengan memilih diksi dan gaya bahasa yang tepat, pada situasi yang tepat, dengan tidak mengancam citra diri lawan tuturnya. Kesantunan berbahasa memiliki banyak kaidah. Kaidah kesantunan menurut Robin Lakoff, kaidah formalitas, ketidaktegasan, dan kesamaan. Geoffrey Leech, dengan tujuh maksim dalam tuturan, yaitu maksim kebijaksanaan, kedermawanan, pujian, kerendahan hati, kesetujuan, kesimpatian, dan pertimbangan. Brown dan Levinson, dengan beberapa strategi yang dapat diterapkan dalam pertuturan yang santun, yaitu strategi ungkapan secara tidak langsung, gunakan pagar, bersikap pesimisme, bersikap pesimisme, meminimalkan paksaan, berikan penghormatan, ungkapan permohonan maaf, menggunakan bentuk impersonal, ujaran tindak tutur itu sebagai ketentuan yang bersifat umum. Lalu terdapat skala kesantunan yang dapat menjadi tolak ukur untuk melihat apakah tuturan itu santu atukah kurang santun. Skala tersebut, seperti yang diungkapkan oleh Geoffrey Leech, yaitu skala kerugian dan keuntungan, skala pilihan, dan skala ketidaklangsungan. Selain itu, terdapat skala kesantunan Brown dan Levinson, yaitu skala peringkat sosial, skala peringkat status sosial, dan skala peringkat tindak tutur didasarkan atas kedudukan relatif tindak tutur yang satu dengan yang lainnya.

Daftar Pustaka

- Baron, Robert A dan Donn Byrne. 2003. *Psikologi Sosial*. Jakarta: Erlangga
- Chaer, Abdul. 2010. *Kesantunan Berbahasa*. Jakarta: Rineke Cipta

- Chaer, Abdul dan Leonie Agustina. 2010. *Sosiolinguistik Perkenalan Awal*. Rineka Cipta. Jakarta
- Cummings, Louise. 2007. *Pragmatik Klinis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Nakrowi, Zain Syaifudin dan Arifah Pujiyanti. 2018. “Strategi Kesantunan Berbahasa Suku Jawa dalam Interaksi Antarsuku di Halmahera Utara”. *Jurnal Retorika: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Pengajarannya*. Vol 12 No 1. <http://ojs.unm.ac.id/retorika>
- Nursyahidah . 2017. “Representasi Identitas Budaya dalam Etika Berbahasa: Studi Kasus Masyarakat Bima”. <http://jurnal.unissula.ac.id>
- Pranowo.2012. *Berbahasa Secara santun*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Rahardi, Kunjana. *Pragmatik: Kesantunan Imperatif Bahasa Indonesia*. Jakarta: Erlangga
- Sailan, Zalili. 2014. *Pidato Ilmiah: Solidaritas dan Kesantunan Berbahasa (Telaah Pragmatik)*. Kendari.
- Sedarmayanti.2001. *Sumber Daya Manusia dan Produktivitas Kerja*. Bandung: Mandar Maju.
- Thomas, Linda & Shan Wareing. 2007. *Bahasa, Masyarakat & Kekuasaan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Widjono. 2012. *Bahasa Indonesia Mata Kuliah Pengembangan Kepribadian di Perguruan Tinggi*. Jakarta: Grasindo
- Yule, George. 2006. *Pragmatik*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

FIAT JUSTITIA, NE PEREAT MUNDUS: IMPLIKASI PENEGAKAN HUKUM YANG BERKEADILAN RELIGIUS DI INDONESIA

Adrianus M.Nggoro

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
adi_ongko@yahoo.co.id

Abstrak

Keadilan itu sangat mahal. Keadilan seakan-akan berada di alam perjuangan alam mimpi yang sulit terpenuhi dan membutuhkan pengorbanan dana material dan non material. Dia membutuhkan ruang dan waktu untuk menghadirkan prosedur penegakan hukum “preventive law” (pencegahan hukum). Artikel ini menawarkan diskursus penegakan hukum keadilan yang efektif dan efisien di luar lembaga peradilan dengan mengutamakan penegakan hukum “preventive law” (pencegahan hukum) daripada penegakan hukum “curative law”. Penegakan hukum “curative law” terlalu berisiko dan berpotensi terjadinya korban fisik, materi, dan psikis (nonmateri). Keadilan itu mestinya ditemukan dengan proses yang sederhana, humanis, efektif dan efisien agar setiap orang dapat mencari dan menemukannya dengan mudah. Pada dasarnya hukum adalah untuk manusia, dan bukan manusia untuk hukum. Maka tujuan dari keadilan pun adalah untuk manusia, dan bukan manusia untuk keadilan.

Pengantar

Krisis norma abad pertengahan, berimbas pada penegakan hukum. Tujuan hukum berkeadilan didegradasi oleh tendensi penguasa, sehingga penegakan hukum hanyalah sebuah-bayang utopia. Positivisme hukum adalah final, mengikat, bebas nilai, dan tak perlu didiskusikan lagi.

Thomas Hobbes (Samekto, 2015; Jegalus, 2009; Petrus dan Tjahyadi, 2008) yang memiliki pendapat berbeda dengan Hugo Grotius (1583-1645) dan John Locke (1632-1704) menyatakan bahwa manusia merupakan makhluk sosial bagi manusia yang lain (*homo homini socius*). Berhadapan dengan realitas tersebut, G.W.F. Hegel (1770-1831) filsuf abad modern asal Jerman, yang terkenal dengan filsafat dialektika (tesa, anti tesa, dan sintesa) mengeluarkan sebuah semboyan, "*fiat justitia, ne pereat mundus*" (*tegakan keadilan, agar dunia tidak binasa*). Semboyan ini merupakan seruan moral untuk membuka ruang dialog tentang penegakan hukum yang berkeadilan bagi kemanusiaan. Hegel adalah filsuf idealis yang menyoroti dialektika dan pembebasan (Rahayu, 2015; Ginting dan Minin, 2017).

Semboyan "*fiat justitia, ne pereat mundus*" mengindikasikan analogi tindakan pencegahan atauantisipasi dan kausalitas suatu perbuatan dalam dimensi waktu. Semboyan tersebut dapat memaknai teori Newton tentang analogiantisipasi memandang masa depan (Rahayu, 2015). Semboyan ini juga mendobrak paham positivis yang dipengaruhi oleh mashab Auguste Comte (Rahayu, 2015). Menurut Hegel, hukum bukan bersifat mengikat, tetapi harus didiskusikan untuk menemukan nilai keadilan. Keadilan adalah tujuan, dan untuk mencapai keadilan dibutuhkan ruang dialog antara pemerintah dan masyarakat. Jika ada persekongkolan antara ketidakadilan dengan penguasa, maka akan rusak perdamaian (Rahayu 2015; Prayitno, 2011).

Tulisan ini akan menyoroti dua pertanyaan dasar: Bagaimanakah perspektif filosofis/ideologis semboyan

“*fiat justitia, ne pereat mundus* ? Bagaimana perspektif yuridis semboyan “*fiat justitia, ne pereat mundus* dalam implikasi penegakan hukum yang berkeadilan religius di Indonesia? Diskursus filosofis ini merangsang akalbudi untuk menyimpulkan bahwa keadilan berreligius tidak mudah dilihat sebagai tujuan tanpa mengabaikan proses. Sesungguhnya penegakan keadilan berreligius harus menghargai dan menjunjung tinggi keadilan sebagai proses. Fenomena umum memandang keadilan itu sangat bernilai tinggi sehingga banyak orang tidak takut berkorban membayar jasa pengacara untuk membela menegakkan keadilan.

Metode Penelitian

Kajian ini didasarkan pada metode kajian kepustakaan berdasarkan fenomena penegakan hukum dewasa ini, dan dengan mempelajari, menginterpretasi keterkaitan dan kesenjangan *das sollen* dan *das sein* antara objek hukum material, hukum formil dan para penegak hukum. Dalam penelusuran penegakan hukum yang berkeadilan religius, tulisan ini diilhami oleh filosofis hukum “*fiat justitia, ne pereat mundus*”. Kedua hal ini, dianalisis untuk menemukan benang merah prosedural penegakan hukum yang berkeadilan religius (*the rule of law*). Pendekatan dalam kajian ini adalah pendekatan interdisipliner yaitu menganalisis persoalan negara hukum dilihat dari multi perspektif, sehingga tujuan hukum yang berkeadilan itu sesuai dengan pandangan pancasila yang *grundnorm* dan *rechtsidee* yang multi fungsi sebagai arah dasar dan tujuan negara bangsa (*nation state*) yang sejahtera lahir batin dan berkeadilan religius.

Pembahasan

1. Perspektif Filosofis dan Ideologis

Menurut Plato (Popper, 2002; Friedmann, 1993; Jusuf and IP, 2006) hukum itu ada untuk keadilan baik negara maupun individu. Tujuan negara untuk kebaikan atau kesejahteraan umum (Schmandt, 2002). Keadilan, merupakan kebijakan penting dari negara sama pentingnya dengan kebijakan individu; keadilan itu lebih mudah diperoleh kelompok besar (negara) daripada dialami oleh kelompok kecil. Keadilan adalah melakukan pekerjaan sendiri, bukan menjadi orang yang selalu ikut mencampuri urusan orang lain (Nggoro, 2017; Fleiner, 2009). Setiap orang boleh berkompetisi kebijaksanaan, keseimbangan, keberanian untuk menemukan keadilan. Dan untuk itu hukum harus ditegakkan (Schmandt, 2002). Menurut Wilardjo (Rahayu, 2015), keadilan harus ditegakkan untuk mencapai dan memelihara perdamaian, dan agar ilmu dan teknologi dapat berkembang demi pembebasan manusia. Cicero menyatakan *ubi societas ibi ius* (di mana ada masyarakat di situ ada hukum). Menurut Socrates, Plato dan Aristoteles tujuan hukum adalah mewujudkan keadilan dan kesejahteraan masyarakat (Samekto, 2015). Menurut Magnis-Suseno (1987), secara falsafi kita tidak dapat memasuki diskusi tentang keadilan, namun jika berhadapan dengan realita sosial, maka keadilan wajib didiskusikan. Menurut Bacon, ilmu dan kekuasaan dapat digunakan manusia untuk mematuhi hukum alam. Menurut Wilardjo, kalau terjadi persekongkolan antara ketidakadilan dan kekuasaan, maka ilmu dan teknologi akan merusak perdamaian (Rahayu, 2015).

Pancasila dalam sila 2, “Kemanusiaan yang adil dan beradab” merupakan penegasan terhadap hak asasi manusia (HAM); keadilan yang kodrati itu (kemanusiaan yang adil dan beradab) diwujudkannyatakan dalam sila 5 Pancasila, “Keadilan sosial bagi seluruh rakyat Indonesia”. Dan sila 1 Pancasila, “Ketuhanan Yang Maha Esa” merupakan kausa prima pada sila 2, sila 3, sila 4, dan sila 5 (Latif, 2013; Notonagoro dalam Kaelan, 2002). Hal itu tertuang dalam setiap amar putusan hukum positif Indonesia yang berbunyi, “Demi Keadilan Berdasarkan Ketuhanan Yang Maha Esa” (Undang-undang Kehakiman RI No.16 tahun 2004; UU No.4 Tahun 2004; UU No. 48 Tahun 2009).

2. Perspektif Yuridis

Multi perspektif atas semboyan *Fiat Justitia, ne pereat mundus*, yaitu *pertama*, dalam hubungan Pluralisme Hukum Global. Semboyan *Fiat Justitia, ne pereat mundus* relevan dengan keberadaan kelompok masyarakat hukum berikut: (1) Sosialis Eropa-Unisoviet; (2) *Common Law* (Anglo Saxon): Amerika Serikat, Kanada, Louisiana, Quebec, Australia, Selandia Baru, Jamaica, Trinidad, Barbados, Bahama, Kenya Ghana dan Nigeria di bekas-bekas koloni di Afrika, Liberia, India, Pakistan, Malaysia. (3) Demokrasi Rakyat: Eropa Timur. (4) Campuran Civil Law dan hukum khas negaranya: Jepang, (5) Campuran Hukum Barat modern dengan Hindu dan yudais: India dan Israel (Friedman, 2009; Saputra, 2009; Indradewi, 2017). Semboyan diatas juga berpeluang diterapkan di Indonesia yang memiliki sistem negara hukum Pancasila. Menurut Sally Fore Moore (Bedner, 2012), pluralisme hukum terjadi melalui globalisasi ekspansi hegemonik. Menski (2006), dalam “teori hukum

pluralitas tidak ada teori hukum yang mendominasi. Friedman (2009) berpendapat bahwa ada tiga unsur penegakan hukum: (1) Substansi hukum yaitu norma, aturan, dan perilaku nyata manusia termasuk hukum yang hidup (*living law*), (2) Struktur hukum, dan (3) Budaya Hukum. Kesimpulannya, tidak ada dominasi hukum oleh negara. Perlu dibangunnya interaksi hukum antara pemerintah dan rakyat (*living law*).

Kedua, perspektif hubungan Hukum Progresif. Semboyan *fiat justitia, ne pereat mundus*, mempunyai tujuan sama dengan konsep hukum progresif, dimana keadilan merupakan mahkota hukum. Rahardjo (2009), berpendapat bahwa negara hukum merupakan sesuatu yang harus terus dimaknai dan diperjuangkan. Hukum bersifat dinamis dan holistik (progresif). Selanjutnya, ada beberapa pokok pikiran mengenai pandangan Satjipto Rahardjo tentang teori hukum progresif yaitu, (1) Hukum menolak tradisi *analytical jurisprudence* atau *rechtsdogamtick* dan berbagai order yang hanya bekerja melalui instusi-institusi kenegaraan. (2) Hukum menolak pendapat bahwa ketertiban (order) hanya bekerja melalui instusi-institusi kenegaraan. (3) Hukum progresif ditujukan untuk melindungi rakyat menuju kepada ideal hukum. (4) Hukum menolak *status-quo* serta tak ingin menjadikan hukum sebagai teknologi yang tidak bernurani, melainkan suatu instusi yang yang bermoral. (5) Hukum adalah suatu instusi yang bertujuan mengantarkan manusia keada kehidupan yang adil, sejahtera dan dan membuat manusia bahagia. (6) Hukum progresif adalah, “hukum yang pro-rakyat” dan “hukum yang pro-keadilan”. (7) Asumsi dasar hukum progresif adalah bahwa hukum adalah untuk manusia, bukan sebaliknya. Berkaitan dengan hal tersebut, maka hukum tidak akan ada untuk dirinya sendiri,

melainkan untuk suatu yang lebih luas dan setiap kali ada masalah dalam dan dengan hukum, hukumlah yang ditinjau dan diperbaiki, bukan manusia yang dipaksakan untuk dimasukkan ke dalam sistem hukum. (8) Hukum bukan merupakan satu institusi yang absolut dan final melainkan sangat tergantung pada bagaimana manusia melihat dan menggunakannya. Manusalah yang merupakan penentu. (9) Hukum selalu berada dalam proses untuk terus menjadi (*law as a process, law in the making*) (Atmasasmita, 2012; Sastroatmodjo, 2005).

Wilardjo (1990) berpendapat bahwa tanpa keadilan ilmu dan teknologi yang diharapkan bersifat membebaskan itu akan justru berbalik menjadi penindasan. Menurut Francis Bacon (Wilarjo, 1990), ilmu dan kekuasaan harus berguna bagi manusia dan untuk menggunakan kekuasaan itu manusia harus mematuhi alam. Jadi, tujuan hukum (Samekto, 2015) adalah menciptakan keadilan, stabilitas hidup dan kesejahteraan manusia dengan mempertimbangkan tiga dasar nilai hukum tentang keadilan (nilai filosofis), kepastian (nilai yuridis), kegunaan (nilai sosiologis).

Ketiga, perspektif hubungan penegakan Hukum Positif di Indonesia dengan Pancasila, “sumber dari segala sumber hukum RI”. Meskipun rumusan Pancasila sudah final, tetapi semboyan *fiat justitias, ne pereat mundus*, bisa diterapkan di Indonesia, dengan alasan: (1) Pancasila adalah ideologi terbuka (Rahardjo, 2009) yang mengandung nilai-nilai yang digali dari kekayaan rohani, moral dan budaya bangsa Indonesia. Pancasila merupakan hasil ciptaan manusia Indonesia (Wilardjo, 1990). Manusia adalah pencipta hukum

dan dasarnya bukan keyakinan ideologis sekelompok orang, melainkan hasil konsensus nasional. Ciri Pancasila adalah ideologi terbuka berdimensi idealis, normatif, dan realistis. (2) Konstitusi RI memuat hukum dasar tertulis dan tidak tertulis. Prinsip penegakan hukum RI adalah keadilan yang religius yaitu keadilan berdasarkan kehendak Tuhan. Hal itu diatur dalam Undang-undang Kehakiman RI No.16 tahun 2004 Pasal 8 ayat (3); UU No.4 Tahun 2004 Pasal 4 ayat (1); UU No. 48 Tahun 2009 Pasal 2 ayat (1) yang berbunyi *Demi Keadilan Berdasarkan Ketuhanan Yang Maha Esa*. Kedudukan negara hukum Pancasila, berdasarkan penegakan demi keadilan (*rule of law*) (Irianto, 2016). Menurut Mahfud (2010) konsep negara hukum, harus mencakup dua hal, yakni: Pertama, *Rechtsstaat*. Yang dimaksud dengan *rechtsstaat* adalah bersumber dari tradisi hukum negara-negara Eropa Kontinental yang bersandar pada civil law dan legisme yang menganggap hukum adalah hukum tertulis. Kebenaran hukum dan keadilan di dalam *Rechtsstaat* terletak pada ketentuan bahkan pada pembuktian tertulis. Pilihan pada hukum tertulis dan paham legisme di *Rechtsstaat* didasari oleh penekanan pada “kepastian hukum”. Kedua, *The Rule of Law*. *The rule of Law* berkembang dalam tradisi hukum negara-negara Anglo Saxon yang mengembangkan *common law* (hukum tak tertulis). Kebenaran hukum dan keadilan di dalam *the rule of law* bukan semata-mata hukum tertulis, bahkan di sini hakim dituntut untuk membuat hukum-hukum sendiri melalui yurisprudensi tanpa harus terikat secara ketat kepada hukum-hukum tertulis.

Filosofi bangsa Indonesia adalah dari kodratnya manusia itu ber-Tuhan dan terus belajar demi pengabdian pada kehidupan, pada sesama yang berkeadilan berdasarkan

Ketuhanan Yang Maha Esa (Samho et, 2012). Pancasila dan UUD 1945 menunjukkan bahwa dari perspektif konseptual, yuridis, filosofis, ideologis, politis di Indonesia bertujuan untuk kesejahteraan masyarakat yang adil dan makmur, baik jasmani maupun rohani. Tetapi implikasi politik hukum Indonesia yang dominan bersumber pada kodifikasi, energi politik lebih mendominasi peran hukum, degradasi nasional: korupsi, hak asasi manusia, krisis keuangan, penghapusan P4 (sebagai pedoman praktik Pancasila) dapat mengkerdil penegakan hukum yang berkeadilan religius, karena ada kecenderungan manusia adalah srigala bagi manusia lain (*homo monini lupus*) (Nggoro, 2017).

3. Prosedur Penegakan Hukum yang Berkeadilan Religius

Mengimplementasikan penegakan hukum yang berkeadilan religius seyogianya mempertimbangkan risiko fisik, psikis, materi, non materi. Apakah yang dimaksud keadilan yang berreligius itu. Sekilas pandang keadilan yang berreligius menyeter balik olah pikir dan dan olah nurani akan eksisten manusia dari Sang Khalik sebagai *causa prima* hidup dan kehidupan manusia. Idiologi Pancasila sebagai *grundnorm* (cita hukum) telah mengamanatkan dalam sila Pancasila yang bernuansa religius “Ketuhanan Yang Maha Esa”. Kelima sila pancasila saling terkait satu sama lain dan sila pertama “Ketuhanan Yang Maha Esa” merupakan *causa prima* dari sila dua (2) , sila tiga (3), sila empat (4), dan sila lima (5). Piramidal (kesatuan .yang bersifat hierarkhis dan berbentuk piramidal), dan sebagai konsekuensinyamerupakan kesatuan yang saling mengkualifikasi, yang meliputi kesatuan dasar ontologis, epistemologis, serta aksiologis dari sila-sila Pancasila (Kaelan, 1996; Notonagoro,

1961; Mustansyir, 2006; Kaelan, 2002). Dalam diskursus keadilan religius, yang menjadi parameter keadilan adalah Tuhan sendiri seperti tercermin dalam putusan hakim (Sutiyoso, 2010). Keadilan religius, adalah keadilan yang tidak hanya melihat hukum secara tertulis tetapi harus memperhatikan hukum yang hidup dalam masyarakat (Wantu, 2012). Hukum yang hidup dalam masyarakat adalah menyangkut keyakinan yang telah terkristalisasi dalam kehidupan sehari-hari yang berdasarkan hatinurani (suara Tuhan). Oleh karena itu keadilan religious harus menegakkan keadilan secara hukum materil dan formil. Menggapai format keadilan religius sebagaimana tercantum dalam Pancasila Undang-undang Kehakiman RI No.16 tahun 2004 Pasal 8 ayat (3); UU No.4 Tahun 2004 Pasal 4 ayat (1); UU No. 48 Tahun 2009 Pasal 2 ayat (1) yang berbunyi *Demi Keadilan Berdasarkan Ketuhanan Yang Maha Esa* seyogianya melewati prosedur penegakan hukum atau secara *preventive law* (pencegahan hukum) maupun secara *curative law* (putusan hukum). Namun dalam realitanya, tidak semestinya prosedur hukum harus semuanya dilewati dalam penegakan menuju keadilan. Bagaimanakah penegakan hukum *preventive law* dan *curative law* ?

Dari perspektif hukum pidana, secara filosofis penegakan hukum dapat dikategorikan dua hal: (1) Upaya penanggulangan kejahatan dengan *penal* (hukum pidana), yaitu lebih menitikberatkan pada sifat *repressive* (penindasan/pemberantasan/penumpasan) sesudah kejahatan terjadi; (2) Penanggulangan *non penal* (di luar hukum pidana), yaitu lebih menitikberatkan pada sifat *preventive* (pencegahan/penangkalan/pengendalian) sebelum kejahatan terjadi. Dengan demikian, sekiranya kebijakan penanggulangan

kejahatan (politik kriminal) dilakukan dengan menggunakan sarana penal (hukum pidana), maka kebijakan hukum pidana (*penal policy*), khususnya pada tahap kebijakan yudikatif/aplikatif (penegakan hukum pidana *in concreto*) harus memperhatikan dan mengarah pada tercapainya tujuan dari kebijakan sosial itu, berupa *social welfare* dan *social defence* (Arief, 2002; Nawawi, 2008).

Menurut Joseph Golstein penegakan hukum dapat dibagi ke dalam 3 (tiga) kerangka konsep, yaitu: (1) Konsep penegakan hukum yang bersifat total (*total enforcement concept*) yang menuntut agar semua nilai yang ada dibelakang norma hukum tersebut ditegakkan tanpa terkecuali. Penegakan hukum secara total ini tidak mungkin dilakukan, sebab para penegak hukum dibatasi secara ketat oleh hukum acara pidana maupun peraturan yang lainnya; (2) Konsep penegakan hukum yang bersifat penuh (*full enforcement concept*) yang menyadari bahwa konsep total perlu dibatasi dengan hukum acara dan sebagainya demi perlindungan kepentingan individu; (3) Konsep penegakan hukum yang bersifat actual (*actual enforcement concept*) muncul setelah diyakini adanya deskripsi dalam penegakan hukum, karena kepastian baik yang terkait dengan sarana-prasarana, kualitas Sumber Daya Manusia (SDM), kualitas perundang-undangan dan kurangnya partisipasi masyarakat (Muladi dan Arief, 1992; Muladi, 1992). Menurut [Asshiddiqie](#), penegakan hukum terjadi baik dalam bidang pidana maupun di lapangan hukum perdata.

Pengertian kita tentang penegakan hukum sudah seharusnya berisi penegakan keadilan itu sendiri, sehingga istilah penegakan hukum dan penegakan keadilan

merupakan dua sisi yang tak terpisahkan. Penegakan hukum adalah proses dilakukannya upaya untuk tegaknya atau berfungsinya norma-norma hukum secara nyata sebagai pedoman perilaku dalam lalu lintas atau hubungan-hubungan hukum dalam kehidupan bermasyarakat dan bernegara (<http://www.jimly.com/makalah/namafile> 2013 - academia.edu)

Menurut Sudarto (Sudarto dan Sudarto, 1990), pakar filsafat hukum, system peradilan pidana melibatkan penegakan hukum pidana dalam bentuk yang bersifat : (1) Penegakan hukum preventif, usaha pencegahan kejahatan agar pelaku kejahatan tidak melakukan kejahatan; (2) Penegakan hukum represif, suatu tindakan yang dilakukan aparat penegak hukum dalam menangani suatu kejahatan; (3) Penegakan hukum kuratif, suatu penanggulangan kejahatan yang lebih menitikberatkan pada pencegahan tindakan terhadap orang yang melakukan kejahatan. Berbagai diskursus pendapat para ahli hukum mengisyaratkan filosofis prosedur penegakan hukum yang ideal. Namun memperhatikan fenomena empiris risiko hukum yang ditimbulkan terhadap individu, kelompok masyarakat, publik, maka tesis yang ditawarkan penulis dalam artikel ini adalah “dominasi penegakan hukum dengan pendekatan *preventive law*”.

4. Rekomendasi Penegakan Hukum dengan *Preventive Law*

Penegakan hukum dengan prosedur *preventive law* merupakan praktik penegakan hukum yang unik, humanistik, berkemanusiaan dan memuaskan (Daicoff and Law, 1999). Dan Model prosedur penegakan hukum dengan sistem

pencegahan (*preventive law*) lebih efektif dan harmonis dalam keluarga daripada penegakan hukum dengan cara *curative law*. Misalnya dalam hal surat warisan keluarga, lebih baik membuat surat wasiat lebih dahulu daripada status warisan itu diurus saat pewaris meninggal dunia. Karena ini merepotkan ahli waris dan menelan korban fisik dan mental jika diproses di meja hakim (Alexander, 1978; Brown, 1953; Stimson, 1939; Munzer, 1977).

Keberhasilan POLRI untuk mengantisipasi aksi terorisme dan menemukan aktor di balik kerusukan/demo tanggal 21-22 Mei 2019 pasca penetapan KPU hasil Pemilihan Umum Pilpres RI Tahun 2019, memperlihatkan kemampuan negara menegakkan hukum dengan pendekatan *preventive law*. Kelebihan prosedur penegakan hukum dengan mengedepankan penegakan “*preventive law*” sehingga meminimalisir risiko fisik, materi, non materi yang akan terjadi (<https://www.kompasian.com>); <https://nasional.kompas.com>).

Kasus penegakan hukum dengan mengedepankan prosedur penegakan hukum *preventive law* melindungi hak penegak hukum untuk menerapkan asas praduga tidak bersalah. Misalnya hasil temuan BIN (badan intelijen nasional) yang menduga “Si A” akan melakukan aksi teroris dengan menggunakan bom bunuh diri di tempat pelayanan publik bernama “Kantor B”, meskipun “Si A” belum eksekusi bom bunuh diri, tetapi POLRI yakin melalui temuan data medsos dan informasi BIN. Oleh karena itu POLRI segera menggeledah, menangkap oknum bernama “Si A”. Upaya

pengeledahan ini berhasil, sehingga tidak terjadi eksekusi bom bunuh diri. Kasus ini, merupakan keberhasilan POLRI dalam penegakan hukum dengan pendekatan “*preventive law*”. Menurut Friedmann (Friedman and Social, 2006; Friedman, 2009) dalam proses bekerjanya aparat penegak hukum itu terdapat 3 (tiga) elemen penting yang mempengaruhi, yaitu: Institusi penegak hukum beserta berbagai perangkat sarana dan prasarana pendukung dan mekanisme kerja kelembagaannya; Budaya kerja yang terkait dengan aparatnya, termasuk mengenai kesejahteraan aparatnya; Perangkat peraturan yang mendukung baik kinerja kelembagaannya maupun yang mengatur materi hukum yang dijadikan standar kerja, baik hukum materinya maupun hukum acaranya (Roisah, 2014; Ismayawati, 2011).

Pesan moral “*fiat justitia, ne pereat mundus*” dan relevansinya dengan penegakan hukum melalui pendekatan *preventive law* mengindikasikan bahwa keadilan tidak hanya ditemukan di ruang pengadilan, tetapi dibutuhkan peranserta interdisipliner ilmu-ilmu lain. Hukum untuk manusia, bukan manusia untuk hukum, utamakan keadilan (*the rule of law*) daripada kepastian hukum, demi terciptanya perdamaian, kesejahteraan manusia. Lebih baik menegakkan keadilan sebagai antisipasi sebelum terjadi kejahatan, daripada setelah kejahatan terjadi. Karena itu budaya hukum dengan pendekatan dialogis, preventif dan represif mampu dapat mengantisipasi korban fisik, psikis (Sesse, 2013; Paramitha dan Ramdhani, 2018).

Penutup

Secara filosofi, keadilan adalah hal yang esensial dalam kehidupan manusia. Keadilan sesungguhnya tak bisa didiskusikan, namun karena bersentuhan langsung masalah sosial, masyarakat, bangsa dan negara maka keadilan wajib didiskusikan dan diwujudkan. Dalam perwujudan keadilan itu kita berhadapan dengan fenomena empiris dalam menegakkan keadilan itu melalui prosedur penegakan hukum, baik melalui penegakan hukum dengan pendekatan *preventive law* maupun penegakan dengan penanggulangan kejahatan/pelanggaran (*curative law*). Namun karena tujuan penegakan hukum atau penegakan keadilan itu untuk manusia, dan bukan manusia untuk hukum atau keadilan, maka penulis menawarkan sebaiknya lebih dominan menggunakan pendekatan penegakan hukum "*preventive law*" daripada "*curative law*" dengan argumentasi mengurangi risiko hukum yang sangat besar pada manusia, baik risiko fisik, psikis, materi, non materi, waktu dan sebagainya. Oleh karena itu Indonesia sebagai negara hukum berdayakan lembaga-lembaga non peradilan (di luar pengadilan) atau kamtibmas dengan dominan penegakan hukum "*preventive law*" agar masyarakat dengan mudah memperjuangkan keadilan dan menemukan keamanan, ketertiban, kesejahteraan lahir batin. Sebab jangan sampai rakyat dan negara miskin, korban fisik, psikis dan menjadikan lembaga peradilan sebagai tameng agar setiap orang dapat melakukan kejahatan atau pelanggaran hukum.

Selanjutnya ada beberapa rekomendasi yang penting dalam konteks penegakan hukum dan keadilan di Manggarai. Term norma hukum adat Manggarai sangat

normatif untuk dipatuhi. Berbagai contoh *goét* norma hukum adat Manggarai berikut ini: *néka daku kali ngong data, rantang bowo dara* (jangan katakan itu milikku, padahal itu milik orang lain jangan sampai tumpah darah); *néka hémbur, tebur lau* (jangan merusak air di hulu, jangan sampai menyebabkan air keruh di hilir); *néka conga bail, rantang poka bokak* (jangan muka terlalu menghadap ke atas jangan sampai leher terpotong); *néka ndegut bail, rantang kepu tengu* (jangan muka terlalu merunduk, jangan sampai tengkuk terpotong). Sekelumit rumusan goet manggarai ini (norma adat Manggarai) mengandung hukum *sebab – akibat*. Oleh karena itu jika ada *rombo tana oné langang uma néka gélang ba oné adak de negara* (kalau ada perolehan tanah batas di kebun jangan cepat diselesaikan secara hukum di pengadilan) *damang de bantang cama réje lélé bon toé manga tua golo te caca mbolot* (dahulu kanlah musyawarah bersama melalui tua adat di kampung untuk menyelesaikan masalah). Utamakan pencegahan Hukum daripada perbuatan melanggar hukum, agar tidak menemukan risiko fisik, materi terlalu banyak. Dan menurut Lon (2017), pada umumnya masyarakat Manggarai tidak menerima kekerasan seperti tampak dalam pelbagai acara dan sanksi bagi pelaku kekerasan. Dalam kaitan ini Janggur, dalam budaya Manggarai ada acara *awék kolé mu’u da’at* (menarik kembali kata-kata kotor). Oleh karena itu, menurut Lon (2017), dalam menghadapi globalisasi orang Manggarai harus mengembangkan kesadaran dan sikap kritis, dengan meningkatkan pendidikan, nilai-nilai agama. Dengan pemberdayaan budaya Manggarai yang santun, penegakan hukum akan mengurangi risiko terjadinya koban fisik, psikis, mental, dan lain-lain.

Daftar Pustaka

- Arief, B. N. J. P. C. A. 2002. *Kebijakan Hukum Pidana*. Bandung: Citra Aditya.
- Arief, B. N. 2009. “Pembaharuan Sistem Penegakan Hukum Dengan Pendekatan Religius Dalam Konteks SISKUMNAS dan BANGKUMNAS.” *Makalah dalam Seminar “Menembus Kebuntuan Legalitas Formal Menuju Pembangunan Hukum dengan Pendekatan Hukum Progresif”*, Semarang: FH Undip.
- Asshiddiqie, J. 2005. *Implikasi Perubahan UUD 1945 Terhadap Pembangunan Hukum Nasional*. Jakarta: Mahkamah Konstitusi RI.
- Atmasasmita, R. 2012. *Teori Hukum Integratif: Rekonstruksi Terhadap Teori Hukum Pembangunan Dan Teori Hukum Progresif*. Yogyakarta: Genta Publishing.
- Bedner, A. W. 2012. *Kajian Sosio-Legal*. Jakarta: Universitas Indonesia.
- Boy Lon, Y.S. 2017. “Konsep Anak dan Potensi Tindakan Kekerasan dalam Budaya Manggaarai.” *Eksplorasi Budaya dan Masyarakat dalam Pendidikan* (Ed. Widyawati, F.), hlm.511-555. Ruteng: STKIP Santu Paulus.
- Fleiner, T. 2005. *Common Law and Continental Law: Two Legal Systems*. Swiss: Friburgensis University.
- Friedman, L. M. J. K. 2009. *Sistem Hukum Perspektif Ilmu Sosial (A Legal Sistem A Sosial Science Perspective)*. Bandung: Nusa Media.

- Friedmann, W. 1993. *Teori dan Filsafat Hukum*, (Legal Theori). Susunan I, diterjemahkan oleh Mohamad Arifin. Cetakan kedua. Jakarta: Gramedia.
- Inradewi, A. A. S. N. 2017. "Sinergitas Prinsip Bhineka Tunggal Ika dengan Prinsip Pluralisme Hukum." *Lex Publica: Jurnal Ilmu Hukum Forum Pimpinan Pendidikan Tinggi Hukum Indonesia*. journal.ugm.ac.id. Yogyakarta: UGM.
- Irianto, S. 2016. *Pluralisme Hukum Waris dan Keadilan Perempuan*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.
- Jegalus, N. 2011. *Hukum Kata Kerja: Diskursus Filsafat Tentang Hukum Progresif*. Jakarta: Obor.
- Kaelan, M. J. Y. 2002. *Filsafat Pancasila Pandangan Hidup Bangsa Indonesia*. Yogyakarta: Paradigma.
- Kaelan, M. J. Y. 2013. *Filsafat Pancasila Pandangan Hidup Bangsa Indonesia*. Yogyakarta: Paradigma.
- Latif, Y. 2013. *Negara Paripurna*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Magnis-Suseno, F. 1987. *Etika Dasar: Masalah-Masalah Pokok Filsafat Moral*. Yogyakarta: Kanisius.
- Mahfud, Moh. M. 2010. *Membangun Politik Hukum, Menegakkan Konstitusi*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Menski, W. F. 2006. *Comparative law in a global context: the legal systems of Asia and Africa*, books.google.com. Cambridge: Cambridge University Press.

- Muladi and B. N. Arief. 1992. *Bunga Rampai Hukum Pidana*. Bandung: Alumni.
- Mustansyir, R. J. J. F. 2006. "Notonagoro Sebagai Homo Significans Atas Ideologi Pancasila." *Journal.ugm.ac.id*. 16(1): 1-17. Yogyakarta: UGM.
- Nawawi, A. B. J. K. 2008. *Masalah Penegakan Hukum dan Kebijakan Hukum Pidana dalam Penanggulangan Kejahatan*. Jakarta: Kencana
- Nggoro, A. M. 2006. *Budaya Manggarai: Selayang Pandang*. Ende: Nusa Indah
- Nggoro, A. M., Sudirman. A. 2017. "Discourse Political Law In Indonesia On A Completion Of Plato Philosophy." <https://unisulla.journal.ac.id>. Semarang: Unisulla.
- Parahyangan, P. S. P. U. K., et al. 2012. *Pancasila Kekuatan Pembebas*. Yogyakarta: Kanisius.
- Petrus, S. and L. J. K. Tjahjadi. 2008. *Petualangan Intelektual: Konfrontasi dengan Para Filsuf dari Zaman Yunani Hingga Zaman Modern*, cet. Yogyakarta: Kanisius
- Popper, K. R. J. C. I. 2002. *Masyarakat Terbuka dan Musuh-Musuhnya, The Open Society and Its Enemy*, diterjemahkan oleh: Uzair Fauzan." Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Prayitno, K. P. J. J. D. H. 2011. *Pancasila sebagai "Screening Board" dalam Membangun Hukum di Tengah Arus Globalisasi Dunia yang Multidimensional*. 11: 150-166. dinamikahukum.fh.unsoed.ac.id, Purwokerto: Unsoed.

- Rahardjo, S. 2009. *Negara Hukum Yang Membahagiakan*. Yogyakarta: Publishing.
- Rahayu, D. P. J. Y. J. H. 2015. "Aktualisasi Pancasila Sebagai Landasan Politik Hukum Indonesia." *Jurnal.uns.ac.id*, 4(1): 190-202. Surakarta: UNS.
- Roisah, K. J. M.-M. H. 2014. "Perlindungan Ekspresi Budaya Tradisional Dalam Sistem Hukum Kekayaan Intelektual." *Ejournal.undip.ac.id*, 43(3): 372-379. Semarang: Undip.
- Samekto, A. 2015. *Pergeseran Pemikiran Hukum dari Era Yunani Menuju Postmodernisme*. Jakarta: Konstitusi Press.
- Sastroatmodjo, S. 2005. "Konfigurasi Hukum Progresif." - *publikasiilmiah.uns.ac.id*
- Schmandt, H. J. J. A. B. d. I. B. 2002. *Filsafat Politik; Kajian Historis dari Zaman Yunani Kuno Sampai Zaman Modern*. (terj.). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Sudarto, H. P. I. and Y. J. S. Sudarto. 1990. *Fakultas Hukum*. Semarang: Undip.
- Sutrisno, M. and H. Putranto. 2005. *Teori-Teori Kebudayaan*. Yogyakarta: Kanisius.
- Wilardjo, L. 1990. *Realita dan Desiderata*. Yogyakarta: Duta wacana University Press.
- Wantu, F. J. J. D. H. 2012. "Mewujudkan Kepastian Hukum, Keadilan dan Kemanfaatan dalam Putusan Hakim di Peradilan Perdata." *Jurnal Dinamika Hukum*, 12(3): 479-489. Purwokerto: Unsoed.

PLURALISME HUKUM ADAT DALAM UPAYA MEMBANGUN HUKUM NASIONAL: KAJIAN TANAH WIDANG DI MANGGARAI, FLORES-NTT.

Laurentius Ni

Dosen Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
st.pauluslaurentiusni@gmail.com

Abstrak

Tanah widang di Manggarai, Flores, Provinsi Nusa Tenggara Timur adalah tanah yang diberikan secara cuma-cuma dari saudara laki-laki yang sudah menikah kepada saudari perempuan yang sudah menikah. Persoalan muncul ketika pemberian tanah widang tidak dilakukan tanpa dibuatkan surat penyerahan/pengalihan hak kepada saudari perempuan, tetapi hanya secara adat Manggarai yang bersifat lisan dan dengan prinsip: “iso ata poli wa tanah toe nganceng la’it kolen” (ludah yang sudah di buang ke tanah tidak bisa dijilat kembali). Kebiasaan lisan ini dibenturkan dengan ketentuan hukum positif yang menekankan pada pembuktian surat penyerahan/pengalihan hak atas tanah. Penerapan hukum positif tentunya berpotensi mengganggu dan merusak tatanan kehidupan sosial kemasyarakatan yang diwarnai rasa kebersamaan, persaudaraan, keakraban, dan penuh dengan kekeluargaan. Tulisan ini menyoroti pentingnya peraturan daerah yang menjadi landasan untuk memperkuat eksistensi lembaga adat di Manggarai dan penguatan secara yuridis terhadap praktik pemberian tanah widang. Kehadiran peraturan daerah akan mencegah terjadinya konflik tanah widang dan menciptakan perlindungan hukum bagi anak perempuan.

Pendahuluan

Masyarakat sebagai sistem sosial dalam kehidupan bersama memiliki suatu wadah untuk berinteraksi antara satu dengan yang lain. Wadah yang mempersatukan kelompok yang hidup dalam masyarakat tersebut yaitu adat kebiasaan. Adat kebiasaan sering mencerminkan corak, sifat, karakter dan perilaku yang hidup dalam satu kelompok masyarakat itu sendiri. Dia juga menggambarkan pola hubungan antara masyarakat yang satu dengan masyarakat lainnya didasarkan pada rasa kebersamaan, kekeluargaan, persaudaraan serta terjalinnya hubungan yang harmonis karena merasa sebagai keturunan yang sama dari satu nenek moyang yang sama.

Adat kebiasaan suatu masyarakat juga diperkuat oleh kesatuan geografis dari anggota masyarakat. Kehidupan masyarakat yang harmonis terjadi karena tempat kelahiran yang sama dari anggota masyarakat; kelahiran dalam suatu wilayah yang sama menumbuhkan rasa persatuan dan persekutuan hidup mulai dari kampung, desa sampai pada daerah bahkan pada negara. Semua bentuk persekutuan kampung sampai Negara menunjukkan begitu kuatnya nilai-nilai kebersamaan yang hidup dalam masyarakat yang heterogen.

Masyarakat yang telah lama hidup berdampingan sangat mengetahui karakter dalam kehidupan bersama, karena mereka selalu berinteraksi antara satu dengan yang lain sebagai kesatuan masyarakat hukum adat. Mereka tidak pernah membedakan antara kelompok yang satu dengan kelompok yang lain, sehingga kebersamaan itu sangat kuat diantara mereka. Bahkan mereka hidup saling melengkapi

dalam memenuhi kebutuhan hidup sehingga terkesan bahwa nilai kebersamaan itu lebih penting dari pada nilai individu yang sangat mementingkan diri sendiri. Dalam konteks Indonesia, setiap daerah atau wilayah mempunyai ciri dan corak masing-masing serta adat kebiasaan suatu daerah tidak saling bertentangan dengan adat daerah yang lain. Hubungan harmonis antara daerah yang satu dengan yang lain sesungguhnya menunjukkan bahwa negara Indonesia sangat menghargai pluralisme hukum adat yang hidup dan berkembang sejak lama.

Salah satu hukum adat di Indonesia adalah hukum adat Manggarai yang tidak banyak dikenal oleh kalangan luas; hanya orang Manggarai yang lahir dan dibesarkan di daerah itu yang sedikit mengenalnya. Kebanyakan orang Manggarai sendiri yang sudah lama merantau dan anak cucu mereka tidak mengenal adat Manggarai secara komprehensif. Bahkan ada banyak generasi muda di Manggarai yang tidak memiliki pengetahuan yang lengkap tentang hukum adat Manggarai. Bahkan sebagian dari mereka tidak memiliki minat dan perhatian terhadap hukum adat tersebut.

Secara administratif pemerintahan, Daerah Manggarai yang terletak di bagian barat Pulau Flores dulunya merupakan satu kabupaten yaitu Kabupaten Manggarai. Tetapi pada tahun 2003 telah terjadi pemekaran Kabupaten Manggarai Barat dan pada tahun 2007 Pemekaran Kabupaten Manggarai Timur, sehingga Manggarai terbagi atas tiga kabupaten yaitu; Kabupaten Manggarai dengan ibu kotanya Ruteng, Kabupaten Manggarai Barat dengan ibu kotanya Labuan Bajo dan Kabupaten Manggarai Timur dengan ibu kotanya Borong. Ketiga kabupaten ini memiliki

adat yang sama dengan karakter yang sama termasuk kebiasaan-kebiasaan yang dilakukan secara turun temurun.

Adat Manggarai tentunya memperkaya hukum adat di Indonesia. Keanekaragaman sistem hukum yang terdapat di daerah-daerah di Indonesia menggambarkan wajah pluralisme hukum adat di Indonesia. Botton (2008: 1159) menulis bahwa pluralisme hukum is *generally defined as a situation in which two or more legal systems coexist in the same social field*. Oleh karena itu pluralisme hukum difokuskan pada dua sistem hukum yang berlaku secara berdampingan dan berkembang dalam kehidupan sosial kemasyarakatan antara hukum negara dengan hukum lokal/adat yang dapat berlaku secara bersama-sama dalam kehidupan masyarakat, dan tidak perlu dipersoalkan, apakah itu pluralisme hukum yang kuat atau pluralisme hukum yang lemah. Akan menjadi persoalan ketika hukum lokal bertentangan dengan hukum nasional, maka hukum lokal tunduk pada hukum nasional sebagaimana asas hukum *lex superior derogat legi inferiori*.

Seiring dengan berjalannya waktu, masyarakat terus berkembang dan berbenah diri mengikuti arus perkembangan zaman. Keinginan untuk mengetahui sesuatu yang baru adalah sebuah dinamika dalam kehidupan bersama sejak zaman primitif sampai pada zaman modern sekarang ini. Kehidupan modern tidak dianggap sebagai sesuatu yang mengubah adat dan kebiasaan yang telah tumbuh dan berkembang seiring dengan perkembangan zaman, tetapi selalu memiliki dasar jika ingin melakukan suatu perubahan yang dianggap tidak sesuai dengan perkembangan zaman. Dasar itulah yang membuat bangsa Indonesia merasa

bangga memiliki Pancasila sebagai pandangan hidup dan dasar Negara, sehingga setiap perkembangan selalu mengacu pada nilai-nilai Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945. Hukum dapat dilihat sebagai dasar untuk menciptakan ketertiban dan keteraturan yang seimbang dalam menjamin kelangsungan hidup. (Arrasijd, 2001: 2-3). Oleh karena itu hukum sebagai pembatas hak dan kewajiban seseorang, hendaknya tunduk pada aturan yang telah dibuat oleh negara maupun oleh masyarakat. Ada tiga sistem hukum yang berlaku di Indonesia antara lain hukum barat (asas *concordance*), hukum positif dan hukum adat. Hukum adat itu sendiri lahir dari masyarakat yang berawal dari suatu kebiasaan yang berlaku dalam masyarakat itu sendiri. Hukum adat saat ini masih diakui eksistensinya pada masyarakat dan telah diatur sebagaimana yang terdapat dalam Konstitusi Negara Republik Indonesia.

Permasalahannya muncul ketika ketiga hukum di atas tidak berjalan secara harmonis. Dan salah satu masalah riil yang terjadi di Manggarai berkaitan dengan pemberian tanah *widang*. Pemberian tanah *widang* adalah pemberian tanah dari saudara laki-laki yang sudah menikah kepada saudari perempuan yang sudah menikah. Pemberian itu tidak diikuti dengan penyerahan/pengalihan hak secara tertulis, padahal pemberian yang dimaksud dari ketulusan hati serta rasa kasih sayang kepada saudari. Pemberian tanah *widang* akan menjadi persoalan yang terus menerus, karena tidak dibuatkan surat penyerahan/pengalihan hak kepemilikan. Jika kedua orang tua meninggal, baik pihak saudara sebagai pemberi dan pihak saudari sebagai penerima, maka yang ada adalah anak mereka yang tidak memahami riwayat tanah *widang* tersebut. Sering terjadi

bahwa anak dari saudara laki-laki akan melakukan gugatan terhadap tanah pemberian tersebut. Alasan utama dari gugatan ke pengadilan adalah tidak adanya bukti surat penyerahan tanah dari pihak saudara kepada pihak saudari dan keturunannya.

Pemberian tanah *widang* sebenarnya memiliki pesan moral bagi saudari perempuan agar saudari perempuan dapat menerima *sida* dimana mereka memberikan sumbangan wajib berupa sejumlah uang atau hewan kepada keluarga besar pihak saudara yang memiliki hajat pernikahan anak laki-laki atau mengadakan acara *kenduri*, acara pesta sekolah dan sebagainya.

Kajian Teori

Teori yang akan digunakan dalam tulisan ini adalah teori pluralisme hukum (*legal pluralism*), yaitu tentang keanekaragaman suku, budaya, agama, dan adat istiadat. Dengan menggunakan teori Pluralisme hukum, maka bisa dipahami tentang adanya sistem-sistem atau kultur hukum yang berbeda dalam sebuah komunitas politik tunggal (Fridman, 2009: 257), Sedangkan menurut Muhammad Bakri, konsep pluralisme hukum digolongkan menjadi dua bagian yaitu hukum yang ditetapkan oleh negara dan hukum yang ditetapkan oleh masyarakat (Bakri, 2008: 2).

Pluralisme hukum adalah berlakunya dua atau lebih sistem hukum dalam suatu masyarakat di dalam suatu negara. Ada hukum yang dibuat oleh negara (*State Law*) sebagai Unifikasi hukum dan ada hukum yang berlaku dan ditetapkan oleh masyarakat itu sendiri sebagai pluralisme hukum, seperti hukum adat dan hukum agama.

Dalam suatu sistem hukum, terkandung suatu makna bahwa hukum itu tidak sebatas aturan dan perundang-undangan saja. Banyak unsur lainnya yang sangat memengaruhi hukum, diantaranya sebagai suatu situasi yang hidup dalam masyarakat (*living law*) dengan ciri primaritasnya pada unsur keadilan.

Menurut Lawrence M. Friedman (2005: 11-15), ada 3 (tiga) aspek pendekatan untuk membangun suatu sistem hukum dalam rangka modernisasi dan pembaharuan hukum, yaitu :

1. Substance (undang-undang)

Substance adalah apa yang kita sebut sebagai aturan atau norma dalam mengatur berprilaku, sehingga setiap prilaku selalu merujuk pada aturan yang ada dan orang akan menjadi sadar dalam berprilaku. Undang-undang dalam arti materil adalah peraturan tertulis yang berlaku umum dan dibuat oleh penguasa pusat maupun daerah, sebagai ketentuan normatif, pola dan kehendak prilaku masyarakat yang ada dalam sistem hukum tersebut. Pada saat ini, substansi hukum mengarah kepada pendekatan kemasyarakatan, bukan lagi pada sisi legalistik formalis. Dalam pembentukan peraturan daerah sebagai norma hukum hendaknya mengacu pada Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2011 Tentang Pembentukan Peraturan Perundang-undangan yang dalam Pasal 7 Undang-Undang tersebut mengatur mengenai Tata Urutan Peraturan perundang-undangan mulai dari yang lebih tinggi yaitu Undang-Undang Dasar 1945 sampai yang terendah adalah peraturan daerah. Dengan rujukan tersebut maka tidak akan terjadi tumpang tindih antara peraturan

yang satu dengan peraturan yang lainnya, serta peraturan yang lebih tinggi mempunyai kedudukan lebih tinggi. Oleh karena itu dalam penyusunan perangkat normatif sebagai pijakan diperlukan asas-asas hukum agar tidak terjadi pertentangan antara undang-undang yang satu dengan undang-undang yang lain atau antara peraturan yang lebih rendah dengan peraturan yang lebih tinggi. Undang-undang merupakan suatu sarana untuk mencapai tujuan, kepastian dan kemanfaatan serta keadilan bagi masyarakat. Makanya dibutuhkan keterbukaan dalam penyusunannya misalnya dengan menghadirkan *stakeholders*, atau *publik hearing* (Purbacaraka & Soerjono Soekanto, dalam Ahmad Ali, 1979:12)

2. *Structure* (Kelembagaan)

Structure meliputi perbaikan segala kelembagaan atau organ-organ yang menyelenggarakan peradilan, sehingga terdapat minimalisasi terjadinya kesalahan. Birokrasi struktur peradilan menimbulkan mafia peradilan yang telah menjadi polemik peradilan milenium yang selalu tidak terpecahkan. Pemisahan fungsi administratif badan peradilan dari eksekutif (Departemen Hukum dan Hak Azasi Manusia) merupakan salah satu upaya pemecahan masalah yang berkepanjangan selama ini dan sangat membantu para hakim menjalankan fungsi judisialnya. Perkara yang berdimensi politik dapat dijalankan sesuai hati nurani para hakimnya, tanpa ada rasa khawatir eksekutif yang telah memisahkan diri dari fungsi administrasi judikatif. Penataan birokrasi juga sangat penting dalam menjalankan aturan yang ada, sehingga masyarakat merasa terlindungi dari setiap aturan yang ada serta adanya keadilan bagi

masyarakat. Pemisahan kekuasaan atau sering disebut sebagai trias politika adalah langkah yang baik untuk menghindari intervensi pihak lain, sehingga antara eksekutif, legislatif dan yudikatif dapat menjalankan tugasnya masing-masing sesuai dengan ketentuan yang berlaku. Dalam setiap putusan yang berkaitan dengan masalah tanah *widang* sebaiknya hakim dapat menggali nilai-nilai yang ada dalam masyarakat, melalui suatu lembaga adat yang menurut kebiasaan masyarakat setempat pemberian tanah *widang* adalah sah secara hukum dan itulah yang dikatakan sebagai *law action* bukan hanya bersandar pada *law in book*, agar keadilan itu dapat diterapkan sesuai dengan kehendak hati masyarakat.

3. *Legal Culture* (Budaya Hukum)

Legal culture merupakan aspek yang signifikan yang melihat bagaimana masyarakat menganggap ketentuan sebagai aturan, sehingga masyarakat akan selalu taat dan sadar pentingnya hukum sebagai suatu regulasi umum. Budaya hukum ini berkaitan erat dengan soal etika dan moral masyarakat dalam menyikapi fenomena yang berkembang. Masalah rendahnya moral, lemahnya etika dan budaya hukum sangat mempengaruhi dalam membangun suatu sistem hukum, dan sangat mengganggu struktur serta substansi dari sistem hukum. Struktur dan substansi hukum tanpa didukung oleh peningkatan budaya hukum dan moral yang baik akan menghasilkan *erata* terhadap sistem hukum. Budaya hukum sangat tergantung pada penerapan nilai-nilai yang hidup dalam masyarakat yang dapat diterima sebagai aturan yang berlaku walau kadang aturan itu tidak dibuat secara tertulis, tetapi selalu diterima oleh masyarakat karena

memiliki rasa tanggung jawab yang sama dalam masyarakat. Bentuk dan corak berperilaku kepada masyarakat sangat tergantung pada budaya mereka sendiri dan hal ini bisa menunjukkan identitas dari masyarakat yang bersangkutan.

Penyelenggaraan hukum akan meliputi proses tahapan-tahapan perencanaan, pembuatan/pelaksanaan, dan penegakan hukum. Eksistensi keterlibatan masyarakat dalam penyelenggaraan hukum mestinya sudah harus dimulai sejak awal dari tahap perencanaan dan pembentukan hukum atau undang-undang, dimana substansi hukum (*legal substance*), baik yang tertulis maupun yang tidak tertulis dan struktur hukum (*legal structure*) bermuara dari budaya hukum, sehingga tegaknya sistem hukum tidak terlepas dari landasan yang didasarkan pada nilai-nilai filosofis dan nilai-nilai sosial budaya dalam masyarakat yang pada akhirnya akan terwujud penegakan hukum yang akomodatif, sesuai dengan aspirasi masyarakat yang memenuhi rasa keadilan, ketertiban dan kepastian hukum.

Pembentukan sebuah undang-undang yang merupakan produk hukum, selalu dimulai dengan sebuah perencanaan (*legislation Planning*), dengan adanya tuntutan masyarakat yang memerlukan aturan hukum tertentu. Suatu rancangan undang-undang, hendaknya dibuat dengan bermuara dari aspirasi masyarakat yang didasarkan pada budaya hukum yang mengandung nilai-nilai filosofis dan nilai sosial budaya. Bila hal itu dikesampingkan dan tidak diindahkan atau pembentukan hukum yang dilatarbelakangi karena desakan dan kepentingan golongan, maka hasilnya tidak maksimal. Oleh karena itu dalam proses pembuatan dan penyusunan produk hukum, hendaknya pembuatan dan penyusunan

dengan melibatkan atau keikutsertaan masyarakat sejak awal, mulai tahap perencanaan, penelitian dan pembahasan, sehingga terciptanya produk hukum yang akomodatif sesuai dengan aspirasi dan rasa keadilan masyarakat yang berlatar belakang sesuai kondisi sosial budaya.

Pembahasan

1. Hakikat Tanah *Widang*

Pengaturan tentang masyarakat hukum adat sebagaimana dalam Pasal 18 B UUD 1945, Pasal 3 dan 5 Undang-Undang Pokok Agraria (UUPA) menyangkut hukum adat tidak dapat menerapkannya dengan baik, ketika dihadapkan dengan hukum positif (perdata) yang menekankan pada bukti formil sesuai dengan apa yang tertulis. Pemberian tanah *widang* tidak ada dalam aturan hukum positif, dan ini hanya terjadi di daerah Manggarai. Dengan tidak adanya aturan hukum, maka pemberian tanah *widang* sebagai kekosongan hukum (*vacuum of Norm*) dan sangat diperlukan penemuan hukum untuk mencari solusi dari suatu persoalan yang ada.

Jika dalam peraturan perundang-undangan tidak diatur tentang tanah *widang*, maka hakim yang mengadili perkara tanah *widang* seharusnya dapat menggali nilai-nilai yang hidup dalam masyarakat untuk bisa diketahui bahwa esensi dari pada pemberian tanah *widang* adalah saling percaya dengan memiliki rasa tanggung jawab, karena semboyan orang Manggarai “*iso ata poli wa lencar toé ngancéng lait kolé*” (ludah yang sudah dibuang di lantai pelupuh tidak bisa dijilat kembali). Pesan moral itulah yang perlu dipikirkan oleh generasi sekarang untuk mencari solusi

dengan membuat suatu peraturan daerah dan penguatan terhadap kelembagaan adat.

Pemberian tanah *widang* ini memiliki pesan moral dengan tiga syarat utama yang saya katakan sebagai STM (*Sida, Tungku, Momang*). *Sida* adalah suatu kebiasaan untuk meminta uang, hewan, kain songket dari saudari untuk diberikan kepada saudara kalau anak dari saudara akan menikah. Hal ini berkaitan erat dengan belis dalam budaya Manggarai. *Tungku* adalah sistem perkawinan sedarah yakni anak perempuan dari saudara dapat dikawinkan dengan anak laki-laki dari saudari dan tidak bisa sebaliknya itulah yang dinamakan *tungku cu* (perkawinan sedarah), namun bisa juga perkawinan dari keluarga lain yang masih punya hubungan namun bukan sedarah asalkan sesuai dengan adat yang berlaku. Perkawinan sedarah ini sudah dilarang oleh pihak gereja, sehingga yang terjadi sekarang adalah keluarga lain yang bukan hubungan darah. Sedangkan *Momang* adalah rasa iba dan kasihan karena dalam memasuki rumah tangga baru serba kekurangan, sehingga saudara merasa kasihan kepada saudari untuk memberikan sebidang tanah.

Pesan moral dari *Sida, Tungku dan Momang* (STM) menjadi dasar munculnya istilah/kebiasaan yang namanya *widang*. Selama saudara dan saudari masih hidup, maka tanah *widang* tetap aman dan untuk dimanfaatkan oleh saudari atau anak-anaknya. Munculnya persoalan tanah *widang* ketika saksi hidup yakni saudara dan saudari sudah meninggal dunia dan yang masih hidup adalah anak dari saudara dan anak dari saudari. Titik persoalannya ketika anak dari saudara tidak mengakui pemberian itu secara cuma-cuma dan tidak adanya bukti secara tertulis

tentang penyerahan/pengalihan hak sebagai dasar yuridis. Atas dasar itulah anak dari saudara melakukan gugatan ke pengadilan karena tidak adanya bukti-bukti surat. Kalau dipahami betul oleh hakim seharusnya dipilahkan mana yang menjadi kewenangan hukum positif dan mana kewenangan hukum adat. Perbedaan kewenangan ini juga untuk mengakui eksistensi hukum adat sebagai hukum yang hidup dalam masyarakat. Hukum adat muncul dari hubungan sosial kemasyarakatan yang telah dibangun dan selalu dipertahankan.

Keberadaan tanah *widang* dalam adat Manggarai berkontribusi positif untuk mempertahankan garis keturunan, mewariskan keakraban sebagai suatu keluarga besar. Akibat dari persoalan hukum tanah *widang* yang diselesaikan melalui peradilan umum, maka hubungan kekeluargaan yang sudah terjalin dengan baik sudah tidak dapat dipertahankan lagi. Karena itu Abraham Lincoln dalam Peter Lovenheim 1989 (Ahmad Ali, 2005: 9-12) menganjurkan: “*Discourage litigation, persuade your neighbors to compromise whenever you can. Point out to them how the nominal winner is often a real loser in fees, expences, and waste of time*” (Perkecillah peran pengadilan. Bujuklah para tetangga Anda untuk berkompromi sepanjang yang dapat anda lakukan. Tunjukkan pada mereka bagaimana orang yang hanya namanya saja disebut pemenang, tetapi sering didalam kenyataan lebih merupakan pihak yang nyata-nyata kalah; yaitu kalah dalam biaya, pembayaran dan pemborosan waktu, serta tenaga).

Hakikat dari hak milik atas tanah *widang* seharusnya tetap dipertahankan karena hal ini menunjukkan begitu

kuatnya ikatan keluarga yang ada sebagai sama saudara serta terjalinnya hubungan berkelanjutan dari satu generasi ke generasi berikutnya. Akan tetapi dalam realita karena perkembangan zaman, manusia bertambah terus, sementara tanah tidak pernah bertambah maka yang ada dalam pikiran generasi berikutnya yaitu anak dari saudara memersoalkan pemberian sebidang tanah *widang* kepada anak dari saudari yang pada proses pemberiannya tidak dibuatkan surat penyerahan sebidang tanah secara resmi dari saudara kepada saudari karena dalam kebiasaan masyarakat adat di Manggarai, adalah saling percaya dan saling menghargai kebiasaan itu. Ada ungkapan orang Manggarai “*iso ata poli wa tanah toé ngancéng la’it kolé*” (ludah yang sudah dibuang di tanah tidak bisa dijilat kembali) atau *néka la’it kolé iso de ru* (jangan menipu/jangan berbohong atau jangan jilat kembali ludah sendiri yang sudah dibuang).

Proses pemberian tanah *widang* dari saudara kepada saudari yang sudah menikah tanpa membuatkan surat penyerahan secara resmi adalah suatu kebiasaan yang berlaku di Masyarakat adat Manggarai. Kebiasaan ini dianggap baik dan benar karena telah berlaku pada masyarakat adat dan tidak ada persoalan bagi saudara (*nara*) terhadap saudari (*weta*). Akan tetapi kebiasaan ini tidak bisa diterima dalam hukum positif Indonesia (hukum perdata). Dalam hukum perdata yang mau dicari kebenarannya adalah kebenaran yang formil. Kebenaran formil itu adalah kebenaran yang didapatkan dari bukti surat penyerahan sebidang tanah dari saudara (*nara*) kepada saudari (*weta*). Ketiadaan barang bukti surat penyerahan sebidang tanah tersebut ternyata akan menyimpan persoalan bagi keturunan berikutnya yang sewaktu-waktu akan menggugat yang berdampak

pada akibat hukum dalam persoalan hukum perdata. Hal inilah yang membuat tanah *widang* tidak memiliki kekuatan hukum mengikat terhadap status tanah *widang* di Kabupaten Manggarai.

Keberadaan *tanah widang* telah menerapkan nilai-nilai kebersamaan, kekeluargaan, serta saling menjaga keharmonisan dalam kehidupan bersama. menyadari kebersamaan itu masyarakat adat selalu patuh dan tunduk pada ketentuan-ketentuan yang telah berlaku dan tetap dipertahankan sebagai kesatuan masyarakat hukum adat. *Tanah Widang* pada prinsipnya sebagai wahana untuk mempererat rasa kekeluargaan, serta terjalinnya hubungan baik secara terus menerus antara *anak rona* (keluarga dari saudara) dan *anak wina* (keluarga dari saudari). Agar status *tanah widang* memiliki kekuatan hukum yang mengikat bagi warga masyarakat yang ada di Manggarai diperlukan undang-undang tentang hukum adat yang dapat mengakomodir persoalan hukum adat di berbagai daerah yang ada di Indonesia dan peraturan daerah serta dibentuk kelembagaan adat yang dapat menyelesaikan persoalan hukum adat di masing-masing daerah di Indonesia.

2. Peran Pemerintah

Undang-Undang Dasar 1945 yang mengatur tentang masyarakat adat terdapat dalam Pasal 18 huruf B ayat (2), yang menegaskan bahwa:

Negara mengakui dan menghormati kesatuan-kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya sepanjang masih hidup dan sesuai dengan perkembangan masyarakat dan prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia, yang diatur dalam undang-undang.

Pasal tersebut dapat diuraikan dalam empat hal pokok antara lain: *pertama*, Negara mengakui dan menghormati masyarakat. Keberadaan Negara adalah untuk melindungi warganya (*naacwakerstaat*) serta berupaya mewujudkan kesejahteraan masyarakat (*welfaarstate*). Negara mengakui hak-hak masyarakat baik hak sebagai individu (*private*) maupun hak-hak bersama (*komunal*) yang menunjukkan keanekaragaman adat istiadat di Indonesia. Keanekaragaman tersebut telah diakui dalam Konstitusi Negara Republik Indonesia. *Kedua*, kesatuan-kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya yaitu hukum adat yang ada di Indonesia merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari Negara Republik Indonesia serta menjamin hak dan kewajiban sebagai warga Negara maupun sebagai individu yang mendiami wilayah Negara Republik Indonesia. Jaminan akan hak masyarakat telah diatur pula dalam konstitusi Pasal 28A-J tentang Hak Asasi Manusia. *Ketiga*, sepanjang masih hidup dan sesuai dengan perkembangan masyarakat artinya, hukum adat yang berlaku pada masa lalu ada yang masih bertahan keberadaannya dan ada yang dianggap sudah tidak sesuai dengan perkembangan masyarakat Indonesia, semuanya itu bagian dari suatu proses menuju pada terwujudnya kehidupan bersama dan tidak saling bertentangan antara adat daerah yang satu dengan adat daerah yang lain yang menunjukkan keanekaragaman adat istiadat di Indonesia. *Keempat*, prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia, yang diatur dalam undang-undang yaitu, Berbeda-beda tetapi tetap satu; perbedaan bukan sebagai pembeda antara adat suatu daerah dengan adat suatu daerah yang lain, akan tetapi justru perbedaan itu sebagai pemersatu sebagaimana

makna dari sumpah pemuda pada tanggal 28 Oktober 1928. Hal ini menunjuk itikad baik warga Negara untuk tidak mempertentangkan perbedaan tetapi mempersatukan yang berbeda dalam bingkai Negara Kesatuan Republik Indonesia. Peranan hukum sangat penting dalam mengatasi setiap persoalan antara daerah yang satu dengan daerah yang lain.

Dalam penerapan Pasal 18 B ayat (2) Undang-Undang Dasar 1945 sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Nomor 24 Tahun 2003 tentang Mahkamah Konstitusi dalam Pasal 51 ayat (1) huruf b yaitu:

Kesatuan masyarakat hukum adat sepanjang masih hidup dan sesuai dengan perkembangan masyarakat dan prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia yang diatur dalam undang-undang.

Makna yang terkandung dalam ayat ini bahwa salah satu bentuk pengakuan terhadap masyarakat hukum adat sebagai subyek hukum adalah ditentukannya masyarakat hukum adat sebagai pihak yang dapat mengajukan permohonan pengajuan undang-undang terhadap Undang-Undang Dasar 1945 melalui Putusan Mahkamah Konstitusi antara lain: *Pertama*, dalam Putusan (Mahkamah Konstitusi Nomor 010/PUU-1/2003), majelis hakim menyatakan:

...Ketentuan Pasal 18 B ayat (2) Undang-Undang Dasar 1945 tidaklah dimaksudkan untuk dijadikan dasar pembagian wilayah negara melainkan merupakan penegasan bahwa negara berkewajiban untuk mengakui dan menghormati kesatuan masyarakat hukum adat dan hak-hak tradisionalnya yang masih hidup dan sesuai dengan perkembangan masyarakat dan prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia, yang diatur dalam undang-undang.

Kedua, pertimbangan Mahkamah Konstitusi dalam Putusan Nomor 31/PUU-V/2007, telah menentukan tolok ukur adanya kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya yaitu:

Suatu kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya yang bersangkutan secara de facto masih ada dan/atau masih hidup (actual existence) apabila setidaknya-tidaknya mengandung unsur-unsur (1) ada masyarakat yang warganya memiliki perasaan kelompok (in group feeling); (2) ada pranata pemerintah adat; (3) ada harta kekayaan dan/benda-benda adat; (4) ada perangkat norma hukum adat, dan khusus bagi kesatuan masyarakat adat yang bersifat teritorial juga dapat unsur wilayah hukum adat tertentu. Selain itu suatu kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya dimaksud sesuai dengan perkembangan masyarakat apabila keberadaan telah diakui berdasarkan undang-undang yang berlaku sebagai pencerminan nilai-nilai yang dianggap ideal dalam masyarakat dewasa ini, baik undang-undang yang bersifat umum, maupun undang-undang yang bersifat sektoral, seperti bidang agraria, kehutanan, perikanan dan lain-lain.

Peraturan daerah dan substansi hak-hak tradisionalnya diakui dan dihormati oleh warga kesatuan masyarakat hukum adat yang bersangkutan maupun masyarakat yang lebih luas, serta tidak bertentangan dengan hak asasi manusia. Suatu kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya dianggap sesuai dengan prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia apabila tidak mengganggu eksistensi Negara Kesatuan Republik Indonesia sebagai satu kesatuan politik dan kesatuan hukum yaitu:

(1) keberadaan tidak mengancam kedaulatan dan integritas Negara Kesatuan Republik Indonesia; (2) substansi norma hukum adatnya sesuai dan tidak bertentangan dengan peraturan perundang-undangan.

Ketiga, Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 6/PUU-Vi/2008. Dalam pertimbangan hukumnya Mahkamah Konstitusi berpendapat:

Undang-Undang Dasar 1945 memang mengakui dan menghormati kesatuan masyarakat hukum adat beserta hak-hak tradisionalnya, namun harus memenuhi empat syarat, yaitu (1) sepanjang masih hidup, (2) sesuai dengan perkembangan masyarakat, (3) Sesuai dengan prinsip Negara Kesatuan Republik Indonesia, (4) diatur dalam undang-undang.

Putusan Mahkamah Konstitusi ini akan memberikan penguatan tentang keberadaan hukum adat yang berlaku di Indonesia sesuai dengan prinsip persatuan, keanekaragaman dalam kebersamaan Negara Republik Indonesia.

Dalam Pasal 28 I ayat 3 ditegaskan bahwa: Identitas budaya dan hak masyarakat tradisional dihormati selaras dengan perkembangan zaman dan peradaban.

Pasal tersebut di atas dapat diuraikan kedalam tiga hal pokok yang dapat diuraikan antara lain: *pertama*, Identitas budaya, hal ini ada kaitan atau hubungan dengan Pasal 18 B tentang hak masyarakat adat yang diakui oleh negara tentang keberadaan masyarakat adat. Pengakuan oleh negara didasarkan pada keberadaan masyarakat adat terhadap nilai-nilai budaya yang diterapkan dalam kehidupan sehari-hari dan hal ini menunjukkan pluralismenya hukum adat yang berlaku di Indonesia. *Kedua*, hak masyarakat

tradisional dihormati, pernyataan ini menunjukkan masyarakat adat tetap dihormati sebagai masyarakat hukum yang berkembang dari masyarakat, oleh masyarakat, dan untuk masyarakat itu sendiri, sehingga antara daerah yang satu dengan daerah yang lain memiliki karakter prilaku serta adat kebiasaan yang berbeda. *Ketiga*, selaras dengan perkembangan zaman dan peradaban. Hal ini berkaitan dengan hukum adat atau adat kebiasaan yang masih tetap dipertahankan seperti pada acara penerimaan tamu dari daerah lain dengan menggunakan upacara penjemputan sebagai bentuk penghormatan terhadap tamu yang datang dari jauh. Akan tetapi ada juga adat budaya yang sudah tidak dapat dipertahankan lagi. Misalnya di Manggarai, Flores, NTT kebiasaan "Tungku cu" (perkawinan antar keluarga, yaitu anak laki-laki dari saudari (*weta*) menikah dengan anak perempuan dari saudara (*nara*) wajib untuk dilaksanakan *tungku cu* agar keturunan dari satu orang tua tidak boleh keluar dari garis keturunan itu. Pada akhirnya *tungku cu* sudah tidak bisa dipertahankan karena dilarang oleh pihak gereja dengan konsekwensi tidak mendapatkan sakramen pernikahan.

Dalam Undang-Undang Pokok Agraria (UUPA), pengaturan tentang masyarakat hukum adat terdapat dalam Pasal 3 yang menegaskan bahwa: Pelaksanaan hak ulayat dan hak-hak yang serupa itu dari masyarakat-masyarakat hukum adat, sepanjang menurut kenyataannya masih ada harus sedemikian rupa sehingga sesuai dengan kepentingan nasional dan Negara, yang berdasarkan atas persatuan bangsa serta tidak boleh bertentangan dengan undang-undang dan peraturan-peraturan lain yang lebih tinggi. (Harsono, 2013: 55). Selanjutnya dalam Pasal 5 Undang-

Undang Pokok Agraria (UUPA), juga tentang mengatur hukum adat yaitu:

Hukum agraria yang berlaku atas bumi, air dan ruang angkasa ialah hukum adat, sepanjang tidak bertentangan dengan kepentingan nasional dan Negara, yang berdasarkan atas persatuan bangsa, dengan sosialisme Indonesia serta dengan peraturan-peraturan yang tercantum dalam undang-undang ini dan dengan peraturan perundangan lainnya, segala sesuatu dengan mengindahkan unsur-unsur yang bersandar pada ketentuan agama.

Uraian yang terkandung dalam Undang-Undang Pokok Agraria (UUPA) khususnya Pasal 3 dan 5 tersebut, mengisyaratkan bahwa Negara sebagai penguasa atas tanah tetap mengakui hukum adat yang ada di Indonesia asal saja hukum adat tersebut tidak boleh bertentangan dengan Undang-undang yang lebih tinggi sebagai mana dalam asas hukum *lex superior derogat legi Inferiori* (setiap aturan yang lebih tinggi mempunyai kedudukan lebih tinggi pula, dan aturan yang lebih rendah tunduk pada aturan yang lebih tinggi).

Tanah memiliki fungsi dan kedudukan yang sangat penting dalam berbagai kehidupan, mulai dari perumahan, perkebunan, serta dasar pembangunan lainnya diatas tanah. Maraknya pembangunan berbagai bidang yang membutuhkan tanah, maka tidak jarang persoalan tanah akan lebih sensitif karena harga tanah semakin tahun semakin meningkat sementara persediaan tanah untuk generasi berikutnya tidak mengalami perkembangan (Sutedi, 2014: 22). Kenyataan ini akan menimbulkan persoalan antara lain:

1. Keterbatasan tanah, baik dalam jumlah maupun kualitas dibanding dengan kebutuhan yang harus dipenuhi;
2. Pergeseran pola hubungan antara pemilik tanah dan tanah sebagai akibat perubahan-perubahan yang ditimbulkan oleh proses pembangunan dan perubahan-perubahan sosial pada umumnya;
3. Tanah disatu pihak telah tumbuh sebagai benda ekonomi yang sangat penting, pada lain pihak telah tumbuh sebagai bahan perniagaan dan obyek spekulasi;
4. Tanah disatu pihak harus dipergunakan dan dimanfaatkan untuk sebesar-besarnya kesejahteraan rakyat lahir batin, adil dan merata, sementara di lain pihak harus dijaga kelestariannya.

Kepemilikan tanah merupakan faktor yang sangat penting dalam kehidupan manusia, sehingga tidak heran setiap orang selalu berusaha untuk memiliki tanah sebanyak mungkin sebagai salah satu ukuran memiliki taraf kehidupan yang lebih baik.

Kabupaten Manggarai yang terletak di Provinsi Nusa Tenggara Timur adalah bagian yang tidak terpisahkan dari Negara Kesatuan Republik Indonesia. Secara Geografis administratif, wilayah Manggarai yang terbagi dalam tiga kabupaten yaitu Kabupaten Manggarai sebagai Kabupaten Induk dengan Ibu Kota Ruteng. Kabupaten Manggarai Barat Ibu Kota Labuan Bajo (pemekaran dari Kabupaten Manggarai tahun 2003) dan Kabupaten Manggarai Timur Ibu Kotanya Borong (pemekaran dari Kabupaten Manggarai tahun 2007). Sedangkan secara adat istiadat, karakter serta bahasa ketiga kabupaten tersebut masih tetap menjadi satu kesatuan budaya Manggarai.

3. Peran lembaga adat

Masyarakat Manggarai memiliki keanekaragaman budaya, adat istiadat bahasa (berdasarkan kesukuan terutama dialektika) serta mata pencarian masyarakatnya adalah sebahagian besar agraris/bercocok tanam yang lainnya adalah beternak, nelayan, buruh, pegawai dan lain-lain. Sebagai masyarakat agraris tentu tidak dapat dipisahkan dari tanah sebagai sumber kehidupan. Tanah-tanah garapan bagi warga kampung yang disebut dengan *lingko* (tanah milik bersama) adanya *lingko* bersamaan dengan adanya kampung dan antara kampung (*beo*) dengan hak masyarakat (*lingko*) tidak dapat dipisahkan, sebagai mana ungkapan orang Manggarai *gendangn onén, Lingkon péang* artinya rumah adat di kampung sebagai simbol kebersamaan, persatuan dan tanah milik bersama diluar kampung menunjukkan kebersamaan dalam persekutuan hidup. *Tanah lingko* sebagai milik bersama yang merupakan tanah ulayat itulah yang dibagi-bagikan kepada warga kampung sebagai tanah milik pembagian. Adanya kampung (*béo*) yang merupakan pemukiman tetap warga masyarakat dan erat berkaitan dengan *lingko*, di lain pihak sekaligus menunjukkan identitas asal masyarakatnya serta kepemilikan *Lingko*. Oleh karena itu kepemilikan tanah sebagai identitas dan harga diri masyarakat Manggarai, baik secara individu maupun sebagai komunitas. Itulah sebabnya mengapa masyarakat Manggarai pada umumnya sangat teguh mempertahankan tanah miliknya, walau sejenkal sekalipun. Ada ungkapan yang mengatakan, *néka oké kuni agu kalo* yang kurang lebih berarti, ‘jangan melupakan kampung halaman sebagai asal

usul walau kita telah merantau bertahun-tahun, sekaligus mengingatkan generasi muda untuk menghargai kampung halamannya.

Orang Manggarai umumnya hampir samakan pemahaman antara *widang* dan *wida* yang sebenarnya ada perbedaan mendasar antara *Widang* dengan *wida*, kalau *wida* adalah pemberian dari pihak orang tua dan saudara-saudaranya dari keluarga perempuan (*anak rona*) kepada anak perempuan yang sudah menikah setelah melakukan upacara adat *wagall/mempung* (melunasi belis/mahar). Pemberian itu berupa tanah, hewan, atau barang lainnya dan akan dibayar dengan istilah (*wali wida*) oleh keluarga besar suami dari saudari (*anak wina*) pada saat keluarga itu mampu untuk membayarnya dengan harta benda seperti kerbau, sapi, kambing dan lain-lain sebagaimana ungkapan orang tua *bom salang tuak, landing salang waé laséng téku tédéng* (bukan jalan menuju pohon enau yang sewaktu-waktu berhenti karena habis air enau, tetapi jalan menuju mata air yang tak pernah berhenti mengalir untuk memenuhi kebutuhan kita.), sehingga keluarga saling mengunjungi satu sama lain (Janggur, 2010: 116), Sedangkan *Widang* adalah pemberian dari saudara kepada saudari (kandung) yang sudah menikah. *Widang* menurut orang Manggarai ada dua bentuk (Darius, 2017:Wawancara), yaitu *pertama*, *widang ewang* adalah pemberian barang-barang dalam rumah tangga seperti: tempat tidur, kasur, lemari dan semua perlengkapan dapur untuk memenuhi kebutuhan mereka pada awal memasuki rumah tangga. *Kedua*, *Widang tanah* yaitu pemberian sebidang tanah dari saudara kepada saudari yang sudah menikah dan tanah yang diberikan

adalah tanah warisan dari orang tua mereka dan bukan tanah yang diperoleh dari harta bawaan, harta bersama atau harta perkawinan, tetapi harta yang didapatkan dari orang tua sebagai harta warisan dapat diberikan kepada saudara yang sudah menikah dengan memiliki pesan moral yaitu *Sida, Tungku, Momang* (STM).

Orang Manggarai dalam memperoleh hak atas tanah bermacam-macam cara untuk memenuhi kebutuhan mereka. Cara memperoleh hak atas tanah milik di Kabupaten Manggarai antara lain:

1. Melalui pembagian, dari *tu'a teno* (kepala suku).

Tu'a teno mempunyai kewenangan yang sangat besar untuk memberikan atau membagikan tanah komunal (*lingko*) kepada masing-masing warga kampung secara individu berdasarkan kesepakatan warga kampung untuk dibagikan menjadi hak milik masing-masing. Sedangkan warga pendatang yang ingin memperoleh sebidang tanah untuk membangun rumah atau untuk berkebun mereka harus membuat permohonannya untuk menggarap tanah umum (*lingko*), dengan *kapu manuk lélé tuak* (bawa seekor ayam dan minuman dari air enau) kepada *Tu'a teno* dan *tua teno* mengadakan rapat dengan warga kampung untuk meminta pendapat serta persetujuan dari warga kampung setelah pendatang *hopi toni harap bara* (mengharapkan bisa mendapatkan sebidang tanah dari *tu'a teno*). Dalam kesepakatan itu selalu ada upeti (*locang*) dari pemohon setiap kali ada kegiatan adat (*ritus*) di kampung terutama dalam membuka lahan yang akan dikerjakan.

2. Melalui jual beli.

Dalam hukum positif (perdata) jual beli dilakukan dengan melakukan transaksi antara penjual dan pembeli. Penjual menjual sebidang tanah kepada pembeli dan pembeli membeli sebidang tanah tersebut dengan menyerahkan sejumlah uang, atau benda lainnya seperti kerbau, kuda, kain songke kepada penjual dan disaksikan oleh beberapa orang yang memiliki batasan langsung dengan obyek yang diperjualbelikan dihadapan *tu'a teno*. Kehadiran *tu'a teno* disini sebagai kepala adat sekaligus dalam rangka tanggung jawab memberikan upeti (*locang*) bagi pemilik tanah baru pada setiap acara adat sebagai bentuk tanggung jawab dalam kepemilikan tanah yang ada pada wilayah *tu'a teno* tadi.

3. Melalui pewarisan

Tanah yang diwariskan menurut adat di Manggarai hanya didapatkan oleh anak laki-laki saja, sedangkan anak perempuan tidak memiliki hak yang sama dengan anak laki-laki. Dalam pemahaman orang Manggarai anak perempuan akan keluar mengikuti tempat tinggal suaminya dan suaminya akan mendapatkan warisan dari keturunannya. Inilah kekhasan adat di Manggarai dengan sistem perkawinan patrilineal. Orang Manggarai selalu membedakan *ata pé'ang* dan *ata oné*. *Ata pé'ang* (perempuan) yang dimaksud adalah anak perempuan yang akan keluar dari rumah kalau dia sudah menikah, sedangkan *ata oné* (laki-laki) adalah anak laki-laki yang tetap berada di rumah orang tua dan bertanggung jawab untuk memelihara kedua orang tua sampai orang tua mereka meninggal. Kalau anak laki-laki lebih dari satu

orang, maka anak sulung/anak laki-laki pertama yang mendiami rumah dari orang tua, sedangkan anak laki-laki yang lain bisa mandiri tanpa tergantung pada rumah orang tua. Menurut penulis sebaiknya rumah warisan dari orang tua diserahkan kepada anak bungsu dengan pertimbangan bahwa kalau ada acara keluarga dalam satu keturunan seperti *téing hang* (memberi makan kepada leluhur) yang pergi panggil kakak-kakak adalah adik sebagai tuan rumah, serta kakak-kaka sebagai yang dituakan dalam rumah tersebut untuk dilayani dan dihargai dengan mengundang mereka datang kerumah warisan orang tua yang didiami oleh anak bungsu.

4. Tukar menukar lahan

Tukar menukar lahan biasa juga dilakukan di kampung-kampung. Hal ini terjadi karena lahan yang mereka garap terlalu jauh dari kampung yang mereka tinggal. Misalnya seorang warga kampung A memiliki sebidang tanah di sekitar wilayah kampung C begitu juga sebaliknya salah satu warga kampung C memiliki sebidang tanah di sekitar wilayah kampung A, maka kedua belah pihak menyepakati untuk tukar menukar lahan dengan melaporkan kepada *tu'a teno* masing-masing kampung agar bisa diketahui oleh *tu'a teno* tentang pengalihan hak atas tanah. Laporan itu berkaitan erat dengan kebiasaan *locang* (upeti untuk setiap acara adat serta mengetahui kepemilikan seseorang).

5. Melalui Hibah

Hibah tanah merupakan pemberian seseorang kepada orang lain dengan suka rela tanpa imbalan

dari pihak penerima untuk memberikan sesuatu kepada pemberi. Pada saat pemberian dilangsungkan si pemberi masih hidup untuk menyerahkannya dengan dibuatkan secara tertulis dan dalam kesadaran untuk memberikannya. Berbeda halnya dengan wasiat yaitu tanah yang diberikan pewasiat kepada orang lain sesuai dengan apa yang diwasiatkan kepada penerima wasiat sesudah pewasiat itu meninggal dunia.

6. Melalui Perwakafan.

Perwakafan tanah biasanya terjadi pada masyarakat Islam sebagai agama yang mayoritas di Negara Republik Indonesia, perwakafan itu diberikan kepada seseorang atau kelompok orang yang peruntukannya bagi orang banyak yang beragama Islam, sebagaimana yang diartikan perwakafan menurut Fatwa MUI yaitu, menyerahkan tanah atau benda-benda yang lain yang dapat dimanfaatkan oleh umat islam tanpa merusak atau menghabiskan pokoknya kepada seseorang atau suatu badan hukum agar dapat dimanfaatkan untuk kepentingan umat islam seperti perwakafan tanah untuk pembangunan masjid, madrasah, pondok pesantren, asrama yatim piatu dan lain-lain.

7. Melalui *Widang* (pemberian dari saudara ke saudari)

Widang adalah pemberian hak atas tanah dari saudara terhadap saudari perempuan yang sudah menikah (kalau belum menikah tidak ada kebiasaan widang). Pemberian tanah *widang* adalah suatu kebiasaan yang dilakukan oleh masyarakat Manggarai agar tetap terjalinnya hubungan dengan saudari serta keluarga besar

dari pihak suami dari saudari tersebut. Syarat pemberian suatu *widang* oleh saudara adalah, *pertama* agar dengan pemberian tanah widang saudari dan keluarga suaminya dapat menerima Sida. *Sida* adalah permintaan uang kepada keluarga saudari perempuan. Ada tiga bentuk dari sida itu sendiri a) *Sida laki* adalah permintaan sejumlah uang atau hewan kepada saudari dan keluarganya kalau anak dari saudaranya (baik kandung maupun sepupu) yang akan menikah, hal ini berkaitan dengan belis dalam kebiasaan di Manggarai kalau menikah pihak keluarga laki-laki membawa sejumlah uang dan hewan kepada keluarga pihak perempuan; b) *Sida Mata* adalah permintaan sejumlah uang kepada keluarga saudari dalam upaya menyukseskan rangkaian pesta kenduri (kematian) orang tua kandung dan atau orang tua yang memiliki hubungan dekat dalam satu keturunan; c) *sida sekolah*. Akhir-akhir ini kesadaran masyarakat Manggarai terhadap pendidikan begitu penting, sehingga orang tua berusaha untuk menyekolahkan anaknya di tingkat perguruan tinggi, persoalan mendasar adalah ketiadaan biaya bagi orang tua. Akan tetapi dengan cara mengumpulkan uang dari keluarga besar anak mereka bisa sekolah. Hal ini berkaitan juga dengan sida sekolah yaitu, permintaan sejumlah uang kepada keluarga saudari untuk membantu menyekolahkan anak dari saudaranya di Perguruan Tinggi. Syarat *Kedua*, menerima *Tungku* (menyambung). *Tungku* adalah suatu bentuk perkawinan antar anak perempuan dari saudara baik kandung maupun sepupu dengan anak laki-laki dari saudari baik kandung maupun sepupuh dalam satu keturunan. Ada dua bentuk perkawinan *tungku*:

a) *Tungku Cu* adalah perkawinan anak perempuan dari saudara laki-laki, menikah dengan anak laki-laki dari saudari perempuan dalam satu keturunan (perkawinan antar saudara (*tungku cu*) sudah dilarang oleh pihak gereja karena masih ada hubungan darah, konsekwensi logisnya mereka tidak menerima sakramen pernikahan dari Pastor dan tidak berhak menerima sakramen Maha Kudus dan mereka merasa terpinggirkan dalam kegiatan kerohanian; b) *Tungku asé kaé* adalah, perkawinan anak perempuan dari keluarga saudara laki-laki dengan anak laki-laki dari keluarga saudari yang bukan dalam satu keturunan (keluarga sepupu). Hal ini masih dimungkinkan karena bukan dalam hubungan darah atau dalam satu keturunan, sehingga pihak gereja tidak melarang perkawinan tersebut. *Ketiga*, rasa belas kasihan kepada saudari yang sudah menikah (*momang*). Ketika memasuki kehidupan rumah tangga sangat diperlukan penataan ekonomi bagi keluarga baru, salah satu yang dilakukan oleh pihak keluarga perempuan memberikan sebidang tanah agar mereka mengelola tanah tersebut untuk menghidupi keluarga mereka.

Tanah *widang* ini akan menjadi persoalan kemudian hari bagi keturunan berikutnya, karena tanah *widang* tidak dibuatkan surat penyerahan tanah dengan tiga alasan/syarat di atas, akan tetapi dalam hukum positif setiap pengalihan hak hendaknya dibuatkan surat pengalihan hak atau penyerahan hak atas tanah kepada penerima. Sedangkan pemberian tanah (*widang*) tidak ada penyerahan tanah secara resmi (surat) hanya dengan saling percaya (kebiasaan), karena tanah *widang* adalah ranahnya hukum adat.

Untuk menyelesaikan persoalan tanah *widang* sebaiknya dilakukan dengan jalan damai karena Membawa persoalan ke pengadilan sama halnya dengan menanam kebencian untuk belasan tahun yang akan datang. Oleh karena itu pengadilan bukan satu-satunya menyelesaikan persoalan tapi masih ada alternatif lain bagi masyarakat, terutama masyarakat hukum adat. Dengan demikian agar masyarakat adat Manggarai masih tetap keberadaannya, serta pesan nilai dan moral dari pemberian tanah *widang* tetap dipertahankan, maka diperlukan peraturan daerah tentang masyarakat adat dan yang paling penting juga adalah pembentukan kelembagaan adat.

Kesimpulan

Uraian dalam pembahasan ini dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Hukum adat di Manggarai tetap masih diakui eksistensinya dalam hukum nasional, terutama pemberian tanah *widang* sebagai suatu kekhasan dalam pengalihan hak atas tanah, serta memiliki pesan moral dalam kehidupan bersama sebagai satu keturunan.
2. Tanggung jawab pemerintah daerah dalam mengakui eksistensi masyarakat adat yang ada sangat diperlukan peraturan daerah yang mengatur tentang masyarakat adat serta hak-hak dan sistem yang berlaku dalam masyarakat itu sendiri.
3. Perlu dibentuk kelembagaan adat yang diakui keberadaannya, sehingga setiap persoalan yang berkaitan

dengan hukum adat di Manggarai, pengadilan bisa memberikan kesempatan kepada lembaga adat untuk menyelesaikan persoalan yang ada, atau paling tidak sebelum hakim memutuskan perkara yang berkaitan dengan tanah widang dapat meminta penjelasan dari lembaga adat sebagai bahan pertimbangan, karena hakim yang ada di daerah bukan putra daerah, tetapi dari luar daerah. Oleh karena itu tidak ada salahnya hakim harus mendapatkan masukan dari lembaga adat sebagai bahan pertimbangan hukum dalam memutuskan perkara tanah widang.

Daftar Pustaka

- Adrian Sutedi. 2014. *Peralihan Hak Atas Tanah dan Pendaftarannya*. Jakarta: Sinar Grafika.
- Ahmad Ali. 2004. *Sosiologi Hukum Kajian Empiris terhadap pengadilan*. Jakarta: BP. IBLAM.
- Budi Harsono. 2013. *Hukum Agraria Indonesia: sejarah pembentukan isi dan pelaksanaannya*. Jakarta: Universitas Trisakti.
- Chainur Arrasijd. 2001. *Dasar-dasar Ilmu Hukum*, Jakarta: Sinar Grafika.
- Herman Darius. 2017. Wawancara tanggal 3 Januari 2017 di Weleng Desa Nampar Tabang Kabupaten Manggarai Timur.
- Janet koven Levit, Botton. 2008. *Up Lawmaking Throgh A Pluralist Lens: The icc Banking Commission and the Transnational Regulation of Letters of Credit*. Emory Law Journal, Volume 57

- Lawrence M. Friedman. 2009. *Sistem hukum perspektif ilmu sosial (A legal sistem a social science perspective)*. Diterjemahkan oleh M. Khozim.. Bandung: Nusa Media.
- , 2005. *Law and Sociaty an Introduction*. Disadur oleh Prof .Dr. Ahmad Ali, S.H.M.H. Makasar: Universitas Hasanuddin.
- Muhammad Bakri. 2008. *Unifikasi dalam pluralisme hukum Tanah di Indonesia (rekonstruksi Konsep Unifikasi Dalam UUPA*. Kertha Patrika Vol.33 No.1, Januari 2008.
- Ni' Matul Huda. 2015. *Hukum Pemerintahan Desa Dalam Konstitusi Indonesia sejak kemerdekaan hingga era reformasi*. Malang: Setara Press.
- Peter Mahmud Marzuki. 2015. *Penelitian Hukum* (edisi Revisi). Jakarta: Pustaka Media Group.
- Petrus Janggur. 2010. *Butir-Butir adat Manggarai*. Ruteng: Yayasan Siri Bongkok.
- Purbacaraka & Soerjono Soekanto. 1979. *Faktor-faktor yang mempengaruhi penegakan hukum* (dalam Ahmad Ali). Jakarta: PT RajaGrafindo Persada
- Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 010/PUU-1/2003 tentang pengujian Undang-Undang Nomor 11 Tahun 2003 tentang perubahan atas Undang-Undang Nomor 53 Tahun 1999 tentang pembentukan kabupaten Pelalawan, Kabupaten Rokan Hulu, Kabupaten Rokan Hilir, Kabupaten Siak, Kabupaten Karimun, Kabupaten Natuna, Kabupaten Kuantan Singingi, dan Kabupaten Batam

Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 31/PUU-V/2007 tentang Legalitas Pembentukan Kota Tual di Provinsi Maluku, tanggal 18 Juni 2008.

Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 6/PUU-VI/2008 tentang Ketentuan Mengenai Pemindahan Ibu Kota Banggai Kepulauan dari Banggai Selatan sejak berdirinya Kabupaten Banggai Kepulauan tanggal 19 Juni 2008.

Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia tahun 1945, Amandemen kedua.

REALITAS DAN IMAJINASI: KONSTRUKSI RUANG DALAM MUSIK RAP MANGGARAI

Ans Prawati Yuliantari

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

tia.yuliantari@gmail.com

Abstrak

Konstruksi ruang dalam rap menjadi persoalan krusial karena otentisitas lagu dan rapper dipengaruhi oleh penggambaran ruang dalam teks-teksnya. Pertanyaan penelitian dalam artikel ini pertama, apakah yang dimaksud dengan konsep ruang dalam musik rap Amerika dan Manggarai? Kedua, bagaimana konstruksi ruang realitas dan imajinasi dalam musik rap Manggarai? Konsep ruang dibahas dengan menggunakan konsep Macedo tentang ruang dalam musik. Sementara konstruksi ruang realitas dan imajinasi dalam musik rap Manggarai dianalisis dengan menggunakan konsep “Keepn’ it real” oleh Foreman. Obyek penelitian dalam artikel ini adalah 30 lagu rap Manggarai yang berasal dari kelompok-kelompok rap di Manggarai, Manggarai Barat, dan Manggarai Timur. Hasil penelitian menunjukkan bahwa konstruksi realitas dalam rap Manggarai mengacu pada kesatuan wilayah geografis serta sosiokultural, sementara konstruksi imajinasi mengacu pada perspektif tentang wilayah geografis serta sosiokultural dari para rapper yang berada atau memposisikan dirinya di luar wilayahnya. Konstruksi ruang imajinasi tentang kampung halaman ini dilakukan karena keinginan untuk tetap terhubung dengan daerah asalnya agar tidak kehilangan identitas kultural. Konstruksi realitas dan imajinasi ini tampak dalam teks-teks dan sampel-sampel musik rap Manggarai.

Pengantar

Ruang merupakan hal penting untuk mendeskripsikan sudut pandang individu dalam hubungannya dengan dirinya sendiri maupun masyarakat. Pandangan mengenai orientasi spasial dikatakan oleh Hallowel dalam Low & Lawrence-Zúñiga (2003: 4): “*Spacial schema are basic to human orientation, a position from which to view the world, and a symbolic means of becoming oriented in a spacial world that transcends personal experience.*” Pandangan ini melahirkan studi tentang proxemics oleh Hall, yaitu “*The study of people’s use of space as an aspect of culture.*” Melalui pandangan ini dikatakan bahwa manusia mempunyai mekanisme bawaan tentang jarak yang dimodifikasikan oleh budaya yang membantu mengatur kontak dalam kondisi sosial tertentu. Aspek spasial dari perilaku sosial ini bersifat terpendam, sehingga para aktor biasanya menjadi sadar terhadap batas-batasnya apabila terjadi pelanggaran dalam kontak budaya.

Kesadaran terhadap konstruksi ruang berbasis pengalaman budaya ini juga terdapat dalam musik rap. Konsep ruang dalam rap didasari oleh sejarah terbentuknya musik itu di wilayah *ghetto-ghetto* New York. Konsep ruang dimulai dari konsep wilayah kelompok-kelompok kriminal (*gang*) yang menguasai *slum area* di wilayah masyarakat kulit hitam. Pembagian wilayah ini juga terjadi dalam penentuan tempat pertunjukan para *rapper* ketika pertama kali muncul di wilayah Bronx (Diallo, 2010); Foreman, 2000; Price III, 2006).

Konsep ruang dan waktu ini dapat berubah sesuai dengan realitas penyebaran musik rap ke seluruh dunia.

Apropriasi dan adaptasi menimbulkan konstruksi ruang baru, baik ruang realitas maupun imajinasi. Munculnya konstruksi ruang realitas dan imajinasi didasarkan pada kondisi lingkungan sosial dan budaya para *rapper*. Ruang realitas adalah kondisi nyata para rapper berdasarkan konsep “*keepn’ it real*” dan ruang imajinasi adalah konstruksi para *rapper* menyangkut ruang-ruang yang terdapat dalam lagu-lagunya.

Pertanyaan penelitian yang diangkat dalam artikel ini pertama, apakah yang dimaksud dengan konsep ruang dalam musik rap Amerika dan Manggarai? Kedua, bagaimana konstruksi ruang realitas dan imajinasi dalam musik rap Manggarai? Melalui dua pertanyaan ini dapat diketahui konsep *space and place* dalam musik rap Amerika yang berpengaruh ke seluruh dunia akibat penyebaran musik itu. Meskipun demikian terdapat reinterpretasi terhadap konsep itu oleh para rapper lokal, sehingga *space and place* dalam musik rap Amerika menjadi ajang negosiasi bagi rap lokal untuk penyesuaian terhadap budaya lokal, industri musik, dan pangsa pasarnya.

Teori dan Metode

Pendekatan ruang menurut Macedo (2013), dipergunakan untuk mengetahui konsep ruang dalam ilmu-ilmu humaniora seperti antropologi dan budaya populer. Dalam musik, terdapat lima penggunaan konsep ruang yang berbeda yaitu, ruang sebagai metafora (*space as metaphore*), ruang sebagai gaung (*space as resonance*), ruang sebagai spasialisasi bunyi (*space assound spatialisation*), ruang

sebagai informasi (*space as reference*), dan ruang sebagai lokasi (*space as location*). Konsep *space and place* dalam musik rap oleh Foreman (2004) dipergunakan sebagai pendukung, karena konsep tempat oleh Macedo bersifat umum, sementara konsep Foreman secara khusus menyoroti jargon “*Keepn’ it real*” yang mengacu pada otentisitas *rapper* sebagai alat analisa untuk musik rap. Berdasarkan dua konsep itu, maka ruang dalam rap Manggarai adalah ruang sebagai informasi dan ruang sebagai lokasi yang terlihat pada teks dan bunyi musik untuk menunjukkan otentisitas *rapper* maupun musik rap Manggarai bagi para penggemarnya.

Lagu-lagu rap Manggarai yang menjadi kajian merupakan karya *rapper* yang berasal dari Manggarai Barat, Manggarai, dan Manggarai Timur. Pemilihan daerah asal *rapper* ini ditujukan untuk memberikan gambaran yang komprehensif tentang pembentukan ruang-ruang dalam musik rap Manggarai. Konsep ruang yang dimaksud dalam artikel ini adalah ruang realitas dan imajinasi yang terlihat dalam lagu-lagu rap Manggarai, melalui teks maupun unsur musiknya.

Data dalam artikel ini diperoleh dengan mentranskripsikan teks-teks lagu rap Manggarai yang dapat dipergunakan untuk menjawab pertanyaan penelitian. Selain itu, data tentang suara dan langgam diperoleh dengan mendengarkan lagu-lagu rap Manggarai yang telah ditetapkan sebagai obyek material.

Konsep Ruang dalam Musik Rap Amerika dan Manggarai

Keterikatan *rap* dengan tempat dan batas-batas geografis menjadi dasar bagi pembentukan identitas dan praktek budayanya. Dalam *rap*, lingkungan menjadi aspek yang ikut mendefinisikan keberadaan seorang *rapper*. Jalinan yang kuat antara lirik lagu *rap* dan sebuah tempat tampak dalam statemen Foreman,

“Its lyrics have articulated the details of place with even greater specificity. In the process, MCs have transformed the abstract notion of space into a more closely defined locus of experience as the close-knit relations that cohere within neighborhoods and city blocks are granted discursive primacy”(Foreman, 2004: 155-156)

Keterikatan ruang dan *rapper* menjadi pertanyaan krusial akibat dari konsep yang dikemukakan oleh Rakim tentang *“where you’re from”* and *“where you’re at.”* Secara langsung konsep ini dapat diterapkan untuk melihat konstruksi ruang-ruang dalam *rap* Manggarai. Ketika pertanyaan *“where you’re from”* diajukan untuk menganalisis keterikatan tempat dan batas-batas wilayah asal dari *rapper* Manggarai, maka semua *rapper* termasuk dalam ruang yang sama, yaitu wilayah Manggarai Raya. Setiap *rapper* mempunyai wilayah dan hubungan dengan lingkungan di Lembor atau Labuan Bajo Manggarai Barat, Ruteng dan Reo di Manggarai, atau Waelengga dan Borong di Manggarai Timur. Secara konseptual kerangka berpikir mereka selaras dengan lingkungan asalnya dan dimanifestasikan dalam lirik-lirik lagu yang diciptakannya.

Dengan kata lain, setiap lagu *rap* Manggarai berbicara tentang Manggarai melalui berbagai temanya.

Berdasarkan uraian tentang ruang dan tempat dalam *rap* Amerika, maka terlihat bahwa dua hal itu memiliki peran yang penting untuk menentukan realitas yang disampaikan oleh para *rapper*. Konsep ruang dengan menggunakan wilayah “*ghetto*” atau “*hood*” sebagai patokan menunjukkan identitas sekaligus realitas keberadaan seorang *rapper* pada penggemarnya. Realitas ditampilkan dalam keterhubungan antara ruang, tempat, serta pengalaman sosial budaya dengan seorang *rapper*. Konsep ini menempatkan seorang *rapper* sebagai fokus utamanya. Otentisitas dilihat dari sudut pandang posisi *rapper* terhadap lingkungannya. Sementara konsep tempat dan ruang dilihat dari sudut pandang lokasi di mana lagu itu diedarkan menyebabkan perbedaan interpretasi tentang realitasnya. Lagu yang diciptakan dan dinyanyikan oleh *rapper* yang berasal dari Jawa, menceritakan tentang kehidupan masyarakat Jawa di sebuah tempat yang berada di wilayah Jawa tentu memenuhi tuntutan otentisitas sebagai *rap* yang mempunyai legitimasi untuk disebut *rap* Jawa. Sebaliknya *rap* berbahasa Manggarai, dinyanyikan oleh penyanyi *rap* dari Manggarai, diedarkan di wilayah Manggarai tetapi mengambil tema masyarakat urban di Jawa, kurang tepat untuk disebut *rap* Manggarai. Dalam terminologi *rap*, kondisi itu disebut tidak otentik atau tidak jujur. Otentisitas secara ekstrim bahkan dihubungkan dengan akar budaya aslinya, yaitu budaya Afro-Amerika dan pergerakan masyarakat kulit hitam Amerika beserta pengalaman-pengalaman di wilayah urbannya. Meskipun demikian Peterson & Bennett mengatakan,

“Often the most self-conscious local music scenes that focus on a particular kind of music are in regular contact with similar local scenes in distant places. They interact with each other through the exchange of recordings, bands, fans, and fanzines. These we call translocal scenes because, while they are local, they are also connected with groups of kindred spirits many miles away” (Peterson & Bennet, 2004: 8-9).

Pengaruh musik yang berasal dari wilayah lain menurut Peterson & Bennett di atas dapat diterapkan dalam genre musik lainnya seperti pop atau dangdut, tetapi tidak dapat diterapkan dalam musik *rap*. Perbedaan ruang dan tempat tidak mempengaruhi semangat, tipe, dan tema-tema dalam genre pop, rock, dangdut, reggae, dan lain-lain. Keterhubungan antara penyanyi dengan ruang dan tempat tidak bersifat krusial seperti yang dikatakan Connell & Gibson,

“Nothing should more closely signify the relationship between music, place and identity than the words of songs, especially where performers and audiences have broadly similar interpretations. Yet not all lyrics seek to convey a sense of place or identity, nor is there any simple relationship between lyrics and their reception and interpretation” (Connell & Gibson, 2003: 71).

Kondisi itu berbeda dengan *rap* karena musik ini kondisi spasial dan temporal yang berbeda berpengaruh pada perspektif *rapper* yang tercermin dalam lirik lagunya. Pada musik *rap* karena identitas terjalin dengan intens pada ruang-ruang dan tempat. Para *rapper* memperoleh legitimasi dari lingkungan dan penggemarnya karena identitas yang

ditampilkannya melalui lirik-lirik lagunya. Perbedaan tempat atau ruang menampilkan perbedaan persepsi dan interpretasi. Realitas yang dibangun atas dasar ruang dan tempat menjadi bentuk imajinasi dalam perspektif dan interpretasi pendengar jika menampilkan ruang-ruang spasial dan tempat yang berbeda.

Ruang dan tempat menjadi faktor utama dalam konstruksi *rap* karena fungsinya sebagai batas-batas kultural (*cultural boundary*). Hal ini juga berhubungan dengan fungsi lagu sebagai sebuah narasi. Kasus Vanilla Ice dan keberadaan Eminem (Hess, 2005) menjadi contoh bagi pentingnya ruang dan tempat dalam *rap* sebagai identitas dan batas-batas kultural bagi *rapper*. Kedua *rapper* ini berkulit putih mendapat perlakuan berbeda dari para penggemar dan komunitas *rap* di Amerika. Rob Van Winkle, yang kemudian dikenal sebagai Vanilla Ice, berasal keluarga kelas menengah yang tinggal di pinggiran Dallas, dan tidak mempunyai catatan kriminal seperti yang dituliskan dalam biografinya. Vanilla Ice juga bersekolah di R.L Turner High School di Carrollton, Texas, berbeda dengan Palmetto High di Miami yang diakuinya. Pemalsuan identitas yang dilakukan oleh Ice dianggap melanggar retorika *rap*, sebab lirik lagu *rap* berakar dari pengalaman pribadi dan dipergunakan untuk menarasikan perjuangan seorang artis dalam lingkungannya.

Berbeda dengan Vanilla Ice, kehadiran Marshall Matters, yang kemudian menggunakan nama Eminem, diterima oleh komunitas *rap* karena latar belakangnya sesuai untuk menarasikan perjuangannya dalam mencapai karir sebagai bintang *rap* tanpa perlu melakukan imitasi terhadap

retorika kulit hitam. Eminem menjalani kehidupannya sesuai dengan pengalaman komunitas *rap* di seluruh Amerika yang identik dengan golongan kelas bawah di wilayah urban yang mengalami diskriminasi dalam sistem sosial, ekonomi, dan politik. Narasi yang dibangun oleh Eminem dalam lirik lagunya sesuai dengan pengalaman, perwujudan dari nilai-nilai, arti, dan praksis hidupnya.

Konstruksi Ruang Realitas dan Imajinasi dalam Rap Manggarai

Dalam konteks *rap* Manggarai pendapat Connell dan Gibson (2003) tentang kesamaan interpretasi antara *performer* dan penonton atau dalam hal ini penggemar *rap* menimbulkan ruang-ruang imajinasi. Realitas yang dinarasikan oleh *rapper* tidak dialami oleh audiens, demikian juga perspektif penggemar *rap* yang dipengaruhi oleh pengalaman historisnya tidak dapat menjangkau narasi yang disampaikan oleh *rapper*. Ikatan keduanya terletak pada batas-batas kultural sebagai orang Manggarai dengan kesamaan pengalaman kultural dan historisnya.

Konstruksi realitas dan imagnasi dalam *rap* di Manggarai tidak terlepas dari konsep rural sebagai tempat asal atau rumah bagi para *rapper*, dan urban sebagai wilayah yang berada di luar realitas keseharian mereka. Konsep ini muncul karena para penikmat musik *rap* berasal dari Manggarai dan secara realitas tinggal di wilayah-wilayah rural. Meskipun demikian hubungan antara rural dan urban tidak ditempatkan sebagai dikotomi melainkan sebuah hubungan saling berkaitan satu dengan lainnya.

Keterkaitan antara rural dan urban ini disebabkan oleh mobilitas yang dilakukan oleh para *rapper* antara tempat perantauan dan kampung halaman. Mobilitas ini terjadi karena hubungan yang erat antara *rapper* dengan teman, saudara, serta kerabat yang tinggal di wilayah asalnya. Kondisi ini menyebabkan mereka tidak terlepas sepenuhnya dari komunitas asalnya meskipun berada di wilayah yang berbeda.

Konstruksi realitas yang berupa tempat asal ini didukung oleh pendapat Sopher dalam Edensor (2002: 57), “[...] *home can equally refer to ‘house, land, village, city, district, country, or, indeed, the world’, transmitting the sentimental associations of one scale to others*”, konstruksi realitas berupa tempat asal dibutuhkan untuk pembentukan identitas. Oleh sebab itu daerah asal merupakan titik sentral dalam konstruksi identitas yang terus menerus karena, menurut Morley dan Robins dibutuhkan untuk memenuhi hasrat kepenuhan, kesatuan, dan integritas. Rasa memiliki rumah atau daerah asal, dalam konsep Rybczynski merupakan ekspresi dari ide bahwa rumah merupakan tempat yang nyaman, sumber dari rasa: ‘*convenience, efficiency, leisure, ease, pleasure, domesticity, intimacy and privacy*’ (Rybczynski, 57-58).

Daerah asal dalam hal ini wilayah geografis dan budaya menjadi titik awal dari proses kreatif para *rapper* Manggarai, meskipun mereka berada di luar wilayah itu. Realitas rural dalam perspektif *rapper* menjadi sebuah “*rural idyll*” yaitu ruang imajinasi bagi para *rapper* di tengah kehidupan urban

(Woods, 2011). Pandangan mereka tentang tempat asalnya yang berada di wilayah rural dipengaruhi oleh realitas kehidupan di wilayah urban.

Keberadaan para *rapper* di wilayah urban berpengaruh terhadap narasi yang disampaikannya karena kondisi lingkungannya menjadi dasar pembuatan narasi itu. Perspektif urban itu harus disesuaikan dengan situasi Manggarai. Basis penggemar yang berada di wilayah rural menjadi prioritas karena para *rapper* berkarya dalam koridor budaya Manggarai yang ditujukan bagi masyarakat Manggarai, sebuah masyarakat yang berbasis pada kehidupan agraris. Konsep-konsep dalam masyarakat urban tidak seluruhnya dapat dinegosiasikan terhadap nilai-nilai tradisional di wilayah rural, sehingga bentuk kritik yang diberikan kepada masyarakat rural dalam lagu-lagu *rap* Manggarai bukan pada nilai-nilai tradisional yang dianggap ketinggalan jaman dalam perspektif modernitas, melainkan kritik terhadap modernitas yang menghilangkan nilai-nilai tradisional di dalam wilayah rural.

Kehidupan di wilayah rural pun telah mengalami perubahan akibat pembangunan infrastruktur dan kemajuan teknologi sehingga informasi dapat diperoleh tanpa banyak kendala. Kondisi ini menyebabkan konsep rural dan urban pun mengalami transformasi. Imajinasi urban dapat menjadi realitas rural dalam skala tertentu karena menurut Edensor (2002: 8) “*Contemporary cultural systems are criss-crossed by signals from diverse sources, with the result that a culture can no longer be understood as merely reflecting the particular practices which emerge within a specific territorial zone*”. Praktek-praktek budaya

dan kebiasaan hidup masyarakat urban dapat terjadi dalam masyarakat rural akibat informasi dan teknologi yang dapat diakses dengan berbagai media.

Kondisi ini menyebabkan realitas rural dan imajinasi urban dalam *rap* Manggarai bersifat cair seturut konteksnya. Negosiasi dan renegosiasi selalu dilakukan oleh *rapper* maupun pendengarnya untuk mengakomodasi berbagai bentuk perubahan. Salah satu bentuk negosiasi itu tampak pada pemilihan sampel untuk musik pengiringnya. Beberapa *rapper* menggunakan musik populer atau dangdut yang sedang tren sebagai musik pengiring dan menyebutnya sebagai saduran (*cover version*) dari bentuk aslinya seperti lagu “Alay” dan “Pacarku Lebih dari Satu” dari MC Firman.

Bentuk negosiasi lainnya adalah penggunaan lagu-lagu tradisional Manggarai sebagai sampel dan syairnya disesuaikan dengan rima hasil ciptaan para *rapper*. Lagu tradisional Manggarai yang disadur (*cover version*) dalam *rap* Manggarai adalah “*Benggong*” oleh Grasack Production dan “*Aku Retang Bao*” oleh Dodi RBC. Dua lagu yang berisi realitas kehidupan masyarakat rural di Manggarai dipakai sebagai latar belakang kisah kehidupan kaum urban dalam rima para *rapper*. Kedua hal itu dibuat saling berkaitan dengan tujuan menarik perhatian masyarakat yang masih lekat dengan lagu-lagu tradisional sekaligus sesuai tema yang disampaikan para *rapper* yaitu kerinduan terhadap kampung halaman akibat berbagai persoalan yang dihadapi di daerah urban.

Konstruksi ruang realitas dan imajinasi dalam *rap* Manggarai lebih luas dibandingkan dengan konstruksi ruang-ruang dalam *rap* Brazil. Menurut riset Pardue yang

dikutip dalam Baker (2006), konstruksi ruang realitas dalam *rap* Brazil diwakili oleh *favela*, sementara *periferia* merupakan representasi ruang imajinasi. *Favela* adalah ruang-ruang marginal di kota-kota besar di mana mayoritas masyarakat miskin menetap. Ruang-ruang dalam *favela* merupakan kontras dari *periferia* yaitu daerah-daerah pinggiran yang dihuni oleh masyarakat kelas menengah dengan fasilitas dan kenyamanan bagi masyarakat urban. Konstruksi *favela* dan *periferia* tidak hanya didasarkan pada lokasinya, tetapi juga memasuki wilayah ras dari para penghuninya, *favela* mayoritas dihuni oleh orang berkulit hitam dan mulato, sedangkan *perifera* kebanyakan dihuni oleh keturunan kulit putih dan para ekspatriat. Konstruksi ruang dalam *rap* Brazil ini disebabkan karena realitas sosiogeografi didefinisikan secara spasial maupun sosial.

Konstruksi realitas dan imajinasi secara sosiogeografis ini juga terdapat dalam *rap* Perancis. Kunci utama dalam pembentukan ruang-ruang musik pada *rap* dan budaya hiphop di Perancis terletak pada kaum marginal di wilayah *banlieue* atau pinggiran kota dan *cite* yaitu proyek perumahan. Konsep ini sesuai dengan analisa Hellenon (2006) tentang praktisi *hiphop* dan *rap* di Perancis. Mayoritas penyanyi rap atau anggota komunitas *hiphop* di negara ini adalah imigran dari Afrika Utara maupun wilayah bekas jajahannya di Karibia seperti Haiti dan Martinique. Para imigran mayoritas tinggal di pinggiran kota atau proyek perumahan yang diadakan oleh pemerintah. Pengalaman hidup menghadapi rasialisme, perlakuan hukum yang tidak setara, serta kemiskinan menyebabkan mereka ingin kembali melacak nilai-nilai kultural dari tanah asal nenek moyangnya yaitu Afrika. Bagi para *rapper* Perancis Afrika dalam konteks

budaya merupakan ruang imajinasi yang dijadikan fokus menghadapi realitas yang tidak menguntungkan. Kejayaan masa lalu Afrika diagungkan, keunikan budaya ditonjolkan, dan identitas sebagai keturunan benua hitam ditampilkan baik dalam lirik maupun melodi musiknya.

Konstruksi ruang realitas dan imajinasi dalam musik *rap* bagi bangsa-bangsa yang mempunyai mobilitas cukup intens antara negara asal dan tempat migrasi, dalam konteks aktivitas mobilitasnya mempunyai pola yang sama dengan *rap* Manggarai. Konstruksi ruang-ruang musik itu dipengaruhi oleh komunitas yang melakukan perjalanan antara negara asal dan negara baru mereka. Perbedaan keduanya terletak pada jumlah, tujuan migrasi, serta luas wilayah penyebarannya.

Penduduk Jamaika yang wilayahnya berdekatan dengan Amerika Serikat dan secara politis di bawah kekuasaan negara itu membentuk hubungan yang erat dengan teman, keluarga, atau sanak-saudara di kampung halamannya, meskipun mereka telah melakukan migrasi selama beberapa generasi (Marshall, 2006). Keterhubungan ini membawa pengaruh terhadap konstruksi Jamaika sebagai sebuah bangsa. Praktek-praktek musikal mereka di Kingston maupun di perantauan seperti Brooklyn, Boston, dan Miami, mengkonstruksikan Jamaika sebagai sebuah bangsa. Menurut Mark Slobin dalam Marshall (2006) 70-71): “*Music is central to the diasporic experience, linking homeland and here-land in an intricate network of sound*”.

Konstruksi ruang realitas dan imajinasi yang sejenis dengan *rap* Jamaika terdapat dalam *rap* Turki. Kehadiran *rapper* dari perantauan menyebabkan komunitas *hiphop*

Istanbul mengkonstruksikan ruang-ruang realitas dan imajinasi menurut kondisi lokal. Mereka menciptakan identitas lokal dengan melalui metafora yang berhubungan dengan dunia *underground* sebagai bentuk negosiasi terhadap produk musik dari luar negeri yang dianggap bagian dari industri musik dunia. Meskipun pada kenyataannya para *rapper* Turki di Frankfurt menghasilkan karya-karya *rap* dengan menggunakan sistem produksi indie. Melalui penggunaan metafora *underground*, menurut Salomon (2005), para *rapper* lokal dapat terlibat dalam produksi musik sendiri dan ikut serta dalam perdebatan lokal mengenai wilayah mereka sendiri.

Lebih lanjut, dengan mengutip pendapat Ulf Hannerz, dikatakan bahwa budaya pop global menjadi salah satu sumber bagi masyarakat yang berasal dari berbagai wilayah pinggiran untuk melakukan dialog dengan menggunakan bentuk-bentuk budaya lokal itu untuk menciptakan bentuk hibrid yang mengintegrasikan budaya global dan lokal. Bentuk budaya hibrid itu menjadi alat bagi mereka untuk menghadapi modernitas dengan cara mereka sendiri. Dalam wujud konkretnya, dengan menggunakan konsep inter-lokal dari Grenier and Guilbault, lebih lanjut Salomon menjelaskan bahwa *rapper* Turki berfokus pada kondisi Istanbul, Izmir dan Ankara dibandingkan dengan New York dan Compton, karena mereka mencari hubungan nyata antara tempat yang spesifik sebagai realitas demi menentukan lokasi lain sebagai ruang imajinasi.

Musik *rap* mempunyai unsur kelekatan dengan tempat yang hampir sama dengan musik *country* dan *western*. Bila musik *rap* menyoroti kondisi kota besar dengan

segala problematika sosial ekonominya, musik *country* dan *western* menampilkan kebencian akan kehidupan urban dan masyarakat perkotaan (Connell & Gibson, 2003). Musik *country* dan *western* merayakan ruang-ruang rural, meskipun kehidupan rural pun memiliki cacat dan cela:

“Here and elsewhere, country and western music portrayed a ‘nostalgia for a rural paradise, symbolised by a yearning for a simpler way of life, a looking back to an uncomplicated place’, and a place where an older social order remained valid, compared with the city where John Denver found merely ‘money hungry fools’ and ‘black limousines’, and where others found poverty, violence and unrealised dreams. [...] Country music thus glorifies safe home comforts and a place to settle down, though domesticity itself, in much of popular music, is a bland, conservative place from which to escape”(Connell & Gibson, 2003: 79-81).

Jika musik *country* dan *western* menjadikan rural sebagai bentuk kritik terhadap kehidupan urban, musik *rap* menggunakan urban sebagai sumber inspirasi untuk narasi dan kritik terhadap kondisi sosial ekonomi masyarakatnya. Kesamaan konsep ruang dalam *rap* dan *country* terletak pada penempatan ruang-ruang sebagai zona yang dibutuhkan untuk menetap dan menyatukan diri. Lebih jauh Connell & Gibson mengatakan, *“In country music the geographical path was also a spiritual one... ‘the idea of the voyage of life is entrusted to country music, as it has been entrusted to other arts in American culture’”* (Connell & Gibson, 2003: 82).

Dalam musik *rap* tempat juga menjadi hal penting karena berhubungan dengan *“curriculum vitae”* seorang

artis (Foreman, 2000). Tempat menjadi arena konsensus dan negosiasi untuk memperoleh legitimasi. Selain arena pencarian legitimasi, Kuhlke (2000) berpendapat bahwa lagu juga menampilkan kecintaan dan loyalitas terhadap lokalitas dalam berbagai bentuknya melalui elemen musiknya: “[*They express*] *their love of country and their intense national pride in the soundscapes and lyrics of their music...highlighting the geography, topography, and climate that helped shape it in the first place* (Kuhlke, 200: 176).”

Rap Manggarai menampilkan lokalitasnya melalui berbagai elemen dalam musik dan liriknya. Ricky Radu dalam lagu “*Molas Gincu*” memasukkan suara percakapan anak-anak muda dalam bahasa Manggarai dan suara klakson angkutan kota untuk menampilkan keramaian pasar Lembor yang menjadi latar belakang liriknya. Selo Kapet menggunakan percakapan berisi ejekan dan makian para lelaki muda dalam ungkapan-ungkapan bahasa Manggarai sebagai latar belakang dalam sampel lagunya “*Wanita Malam*”. Demikian pula dalam lagu “*Potas We Love You*” terdengar teriakan orang-orang yang memburu anjing liar dan gonggongannya untuk menegaskan tindakan lokal terhadap anjing liar yang selalu dikonotasikan dengan penyakit rabies¹. Cara yang sama juga dilakukan oleh musisi *rap* Jerman yang memasukkan elemen suara operator kantor telepon lokal sebagai bagian dari latar belakang musiknya (Androutsopoulos & Scholz, 2003) maupun *rapper* Italia yang mengambil berbagai alat musik tradisionalnya sebagai

¹ Ekologi, peran anjing dalam kehidupan budaya, pertanian, serta sistem makanan di Flores dan penyakit rabies dibahas dalam artikel “*Rabies and Dog Ecology in Flores*” (Hutabarat, Geong, Newsome, Ruben, & Cutter, 2003)

bagian dari suara latar sampel musik yang dipergunakannya (Mitchell, 1995).

Suasana rural ditampilkan oleh para *rapper* Manggarai melalui produk khas daerah seperti kopi dan sopi. Hal itu tampak dalam lagu “Labuan Bajo” oleh Boyz of West Manggarai:

*Ku hanya duduk berdiam diri ditemani segelas kopi
Imaginasi yang terlintas terukir di atas kertas
Kusatukan dengan dentuman nada dan irama
yang melekat jiwa
Sebagai kenangan yang tak terhingga*

Dalam lagu di atas kopi diidentikkan dengan kenangan pada kampung halaman. Kopi menjadi pengikat antara *rapper* yang berada di perantauan dengan Manggarai yang telah lama ditinggalkan. Dengan melalui kopi *Boyz of West Manggarai* berusaha masuk dalam kehidupan masyarakat Manggarai yang terpisah dari realitas kehidupannya. Pemilihan kopi sebagai media penghubung dengan kampung halaman dapat dihubungkan dengan posisi kopi sebagai salah satu produk pertanian unggulan di daerah Manggarai.

Kopi diperkenalkan sekitar 150 tahun yang lalu oleh pemerintah Hindia Belanda (Kline, 2009). Manggarai dan Ngada menjadi wilayah pusat perkebunan kopi di Flores, bahkan Ruteng menjadi pusat tataniaga kopi dari Flores².

² Peran Manggarai sebagai penghasil kopi Flores terbesar tampak dari jumlah petani yang mengusahakan tanaman perkebunan itu. Dari 89.381 orang yang bergerak dalam bidang pertanian dan perkebunan (BPS Kabupaten Manggarai, 2014), tanaman kopi diusahakan oleh 40.917 orang petani (Iqbal, 2011).

Kopi menjadi minuman sehari-hari dalam masyarakat Manggarai terutama di pagi dan sore hari. Kopi juga menjadi suguhan bagi para tamu dalam relasi sosial antar warga maupun acara-acara resmi di rumah adat. Dalam budaya Manggarai juga dikenal istilah *toto kopi*, yaitu meramal nasib dengan menggunakan *repang* (ampas) kopi. Setelah minum kopi, orang melihat garis-garis di permukaan ampas untuk melihat keberuntungannya selama beberapa hari. Dalam hal ini, kopi tidak hanya dipandang sebagai bagian dari produk lokal tetapi menjadi bagian dari identitas budaya Manggarai.

Selain kopi, produk lokal yang sering dimunculkan dalam teks-teks lagu *rap* Manggarai adalah sopi. Lagu yang mengangkat produk sopi dalam *rap* Manggarai terdapat dalam empat lagu Lipooz yaitu “Ruteng is Da City”, “Hip Cha Cha”, “Miras” dan “Molas Baju Wara”. Sopi juga ditampilkan dalam lagu Fian Platoz yang berjudul “Sopi Style”, “Kador Neka Culas Bail” oleh Vian Mahon, “Reggae Manggarai” oleh Dodi RBC, dan “Sopi Plus Beer Bintang” oleh KBR Borong Community. Berikut adalah teks tentang sopi yang ada dalam lagu “Miras” oleh Lipooz,

*Satu sloki, dua sloki kita putar minuman
perdamaian*

*Satu sloki, dua sloki kita putar demi
persahabatan*

*Rapholic kembali lagi dengan rap yang sama
tapi dengan saat yang berbeda*

*Berbeda-beda tetapi semua tetap satu
dengan sloki yang ada di atas meja*

*S.O.P.I atau apapun namanya akan kujeja
One, two, three round hasilkan sopi sikat
Jangan kabur sebelum putaran akhir berakhir*

Sopi dalam lagu *rap* Manggarai di atas dianggap sebagai minuman perdamaian dan persahabatan. Bentuk solidaritas antar teman dan komunitas diikat dengan menggunakan sopi. Relasi antara kelompok dengan kelompok, kelompok dengan perseorangan, atau relasi antar pribadi dipererat dengan menggunakan sopi. Minum sopi bersama teman sebaya menjadi bagian dari konstruksi identitas seorang laki-laki. Posisinya dalam lingkungan dilegitimaskan dalam acara minum sopi bersama. Kemabukan sebagai konsekuensi dari minum tuak yang berlebihan dapat diantisipasi, seperti dalam lirik “Reggae Manggarai Oleh Dodi RBC: “*Eme poli inung pusing sa’i, Nana,*” Meskipun demikian, minum tuak tanpa aturan dapat menyebabkan konflik sosial seperti dalam lagu “*Kador Neka Culas Bail*” tulisan Vian Mahon. Dalam lagu itu dikatakan bahwa minum sopi dalam pesta-pesta pun harus dilakukan dengan berbagai pertimbangan seperti keberadaan dirinya dan lingkungan di mana seseorang berpesta. Minum sopi secara berlebihan dapat menimbulkan konflik dengan sesama pengunjung pesta atau penduduk kampung di mana pesta itu diadakan. Dalam lagu, “*Kador Neka Culas Bail,*” tokoh Kador tidak mematuhi aturan yang berlaku dalam masyarakat Manggarai karena tidak paham tatakrama lokal, sehingga menerima akibat dari perbuatannya yang tidak layak.

Bentuk realitas rural lainnya ditampilkan dalam wujud lokasi yang hanya ada di wilayah Manggarai. Vian Mahon

menunjukkan pentingnya situs tertentu dalam kampungnya dalam lagu “Ingin Kembali ke Kota Kecilku”:

*Di sana terukir beribu kisah yang indah
Berkumpul bercanda tawa dengan keluarga
dan saudara
Pertigaan Lando tempat kami berbagi cerita
bersama teman-teman sebaya
Canda tawa selalu menghiasi hari-hariku*

Dalam lagu di atas, situs-situs tertentu di sebuah wilayah seperti pertigaan, perempatan, sumber mata air, jembatan, dan dam memiliki fungsi sebagai tempat bersosialisasi sesama warga dalam satu wilayah. Anak-anak muda dan orang dewasa biasa berkumpul untuk saling bertukar informasi atau sekedar beramah-tamah. Kondisi lingkungan dan berita-berita dari wilayah lain ditularkan melalui perbincangan di situs-situs itu. Pertigaan Lando di Terang tidak sekedar tempat bagi anak-anak muda Lando, tetapi merupakan titik awal menuju hal-hal baru, sekaligus menjadi titik pertemuan antara nilai-nilai tradisional dan nilai-nilai modern. Di pertigaan itu Vian Mahon ingin kembali menemukan akar budaya dan realitas hidup masyarakat Manggarai berupa eratnya hubungan antar warga di kampungnya. Dengan menampilkan situs-situs di kampung atau desa tempat *rapper* berasal, berarti mengkonstruksikan Manggarai sebagai sebuah realitas ruang dan tempat.

Penggunaan lokalitas berupa kebiasaan-kebiasaan yang ada di sebuah tempat tidak hanya dilakukan oleh Vian Mahon. Dalam lagu “*Ruteng is Da City*” Lipooz

menampilkan tindakan anak-anak muda yang khas di kota itu:

Tak peduli kesepian, kesunyian dan kurangnya hiburan

Kita lebih suka menghabiskan waktu duduk di jalanan

Lemparin lampu jalan, ngebut-ngebutan, mabuk-mabukan

Lalu bentrok dengan pihak keamanan, tapi tak sampai dapat kurungan

Karena semuanya diselesaikan dengan cara kekeluargaan

Yup yup fuck the rules, massa terbanyaklah yang berkuasa

Ini adalah kisah nyata yang terjadi di 0385

Do you think where i come from? No you wrong

One thing I know for sure, takkan ku lupa tanahku

Dimanapun kuberada.

Dalam lagu di atas, Ruteng digambarkan sebagai kota kecil yang senyap dari segi hiburan serta fasilitas kenyamanan tetapi gaduh oleh kehidupan anak-anak muda di jalanan. Lagu ini kembali menunjuk tempat, yaitu jalanan di Ruteng, sebagai titik pertemuan dan relasi antar sesama anak muda. Dari jalanan di Ruteng mereka mengisi malam dengan berbagai aktivitas. Keributan bukan hal yang ditakuti, tetapi menjadi bentuk ekspresi terhadap pemegang otoritas

keamanan. Gangguan yang dilakukan merupakan bagian dari keriuhan hidup anak muda yang dapat diselesaikan dengan “cara Ruteng” yaitu kekeluargaan.

Dalam lagu di atas Lipooz mendefinisikan posisinya dengan menyebut angka 0385. Angka itu merupakan kode telepon wilayah Ruteng. Baris-baris selanjutnya mempertanyakan pengetahuan pendengar tentang kode itu, sekaligus menekankan lokalitas dengan menyebutkan kode nomor telepon yang hanya dikenal oleh masyarakat Ruteng.

Selain berbicara tentang berbagai lokasi, kebiasaan masyarakat, dan peristiwa-peristiwa yang terjadi di wilayah Manggarai, bentuk lokalitas lainnya yang ditampilkan dalam lagu Manggarai adalah isu-isu budaya lokal yang dibandingkan dengan budaya dari luar seperti yang terdapat dalam lagu “*Wa Mai Tana*” yang dinyanyikan oleh Lippo. Dalam lagu “*Wa Mai Tana*” Lipooz menunjukkan kekecewaannya terhadap komunitas seni lokal yang lebih menyukai produk budaya dari wilayah lain daripada produk budaya lokal yang merupakan karya cipta anak-anak muda Manggarai. Bahkan mereka menganggap musik *rap* sebagai musik yang tidak pantas diperdengarkan serta menimbulkan hujatan dan *rapper* dianggap “*toe pecing adak.*” Lagu-lagu yang menggunakan kata-kata lugas dan makian dianggap tidak sopan dan melanggar sopan santun.

Sebaliknya menurut Lippo, masyarakat yang tahu tata aturan dengan benar ternyata kehilangan nilai-nilai utama dalam adat, yaitu menghargai karya anak-anak muda lokal. Mereka lebih tertarik pada hasil karya orang lain di luar budaya aslinya. Bahkan mereka menempatkan produk budaya luar di atas produk budaya sendiri. Menurut Lipooz

ketertarikan terhadap budaya luar itu disebabkan oleh ego masyarakat lokal yang sangat tinggi dan kurangnya apresiasi terhadap pelaku musik lokal, bukan hanya untuk musik *rap*, tapi untuk semua jenis musik (hiphopindo.net, 2013; Allin, 2012).

Protes itu terlihat pula pada sebagian lirik lagu “*Ruteng is Da City*”. Dalam lagu ini Lippoos secara langsung melakukan kritik terhadap lagu-lagu pop yang mendominasi ruang-ruang musik di Manggarai. :

*Lingkunganku membesarkanku supaya tak
menjadi cengeng*

So fuckboybands and their stupid ass fans

*Tak pernah ada rasa takut, seperti pengecut
yang hanya berani di saat mabuk*

*Fuck dangdut, bikin ngantuk, yang putar
dangdut pasti kena racuk*

*That's true, we just wanna do some cha cha, di
pesta dansa*

*Kita kan slalu berdansa walau cuma diiringi
lagu potong bebek angsa*

Demam K-Pop yang masuk ke Indonesia pada akhir tahun 2000-an membuat industri musik arus utama didominasi oleh kelompok-kelompok *boyband* dan *girlband*. Tren itu membuat beberapa perusahaan rekaman juga mengorbitkan kelompok *boyband* dan *girlband* lokal yang mayoritas lagunya bertema cinta dan kehidupan remaja yang berasal dari kelas menengah di daerah urban. Lagu-lagu itu menjadi lagu favorit di berbagai wilayah termasuk di Ruteng sehingga Lippoos mengidentikkan

para penggemar *boyband* sebagai pribadi yang cengeng, bodoh, dan pengecut. Sementara lagu-lagu dangdut yang digemari oleh warga pedesaan dianggap sebagai lagu yang membosankan sehingga menyebabkan kantuk, meskipun pada kenyataannya sebagian lagu Manggarai menggunakan langgam dangdut dalam musiknya. Untuk menekankan sikap penolakan terhadap kurangnya penghargaan terhadap lagu-lagu lokal dikatakan, “yang putar dangdut pasti kena *racuk*” artinya yang tidak menghargai budaya lokal wajib terkena hantaman. Termasuk di antaranya yang lebih menghargai budaya luar dibandingkan dengan budaya milik sendiri. Bahkan sikap lokalitas untuk menunjukkan realitas masyarakat Manggarai juga berlaku bagi lagu-lagu *rap* yang tidak berasal dari Manggarai atau milik orang Manggarai tetapi bergaya tidak sesuai dengan budayanya. Hal itu terlihat dalam lagu “Senjata Tanpa Amunisi” yang dinyanyikan oleh Alva Gextem Crew:

Kuserang kalian dengan senjata tanpa amunisi

Ini Ruteng Clan orasi tanpa caci

*Amunisi terakhir kutembakkan ke seluruh
penjuru arah*

Tak perlu butuh waktu menyerang seluruh sisi

*Buka mata *this is reality*...*

*Kuhadir kembali dengan senjata tanpa amu-
nisi*

Lagi dan lagi kuasai arena

*Hiphopmu akan kujajah dengan kata-kata
tertata buka mata*

Dan pergi jauh-jauh

Lagu-lagu *hip hop* yang diciptakan oleh para *rapper* Manggarai yang berdiam di kota besar mempunyai tema yang berbeda dengan realitas masyarakat Manggarai. Tema-tema lagu yang dipilih bukan merupakan pengalaman sosiokultural penduduk di wilayah ini. Terjadi beberapa *diss* antara kelompok-kelompok *rap* yang berada di luar Manggarai dengan yang tinggal di wilayah Manggarai. *Dissing* yang muncul dalam *rap* Manggarai misalnya kelompok RRC dengan Potazz yang berasal dari Sambu Rampas Manggarai Timur. Selain itu juga antara Arlan Colol dengan kelompok Flores-Dewata Hiphop yang berada di Bali. *Dissing* ini muncul karena perselisihan pribadi antar *rapper*, persaingan untuk memperebutkan ruang-ruang musik Manggarai, serta keinginan untuk menonjolkan komunitas masing-masing.

Ruang realitas tidak hanya menunjuk pada tempat-tempat atau budaya lokal, tetapi juga berkaitan dengan waktu. Ruang realitas dapat menunjuk masa kini maupun masa mendatang. Dalam kajian Daynes (2009) tentang reggae di Jamaika diperlihatkan hubungan antara tempat sebagai bentuk realitas dan waktu yang menampilkan harapan di masa depan. Lagu-lagu *rap* juga menampilkan tempat-tempat di Manggarai sebagai bentuk harapan untuk dapat berada kembali di lingkungan budayanya di masa depan. Hal itu terlihat dalam lirik dalam lagu “Ruteng is Da City” oleh Lipooz:

*Smuanya nyata, separuh hidupku ingin ku
habiskan disana*

*With this pain in my chest i guess i've pass half
of my test*

*And for that I thank Jesus for the bless
Ruteng is da best, so motherfuckers just forget
the rest...*

Dalam lagu di atas, Ruteng tidak hanya menjadi bentuk realitas kekinian, tetapi menjadi harapan bagi *rapper* untuk kehidupannya di masa depan. Simbol-simbol lokalitas berupa lokasi, kebiasaan masyarakat, serta produk-produk lokal merupakan memori kolektif yang menjadi bagian dari masyarakat Manggarai. Memori kolektif itu dapat dipergunakan untuk menampilkan realitas Manggarai sebagai sebuah tempat, sebab dalam konsep Daynes (2009: 97), “...*the collective memory is symbolically marked by places as much as the land is symbolically scarred by collective memory.*” Dalam konsep ini Manggarai sebagai sebuah tempat dapat dilihat melalui memori kolektif masyarakat, dan sebaliknya memori kolektif masyarakat dapat menyimbolkan Manggarai sebagai sebuah kesatuan tempat.

Penduduk Manggarai melakukan mobilitas ke berbagai wilayah di Indonesia. Mayoritas anak-anak muda pergi ke kota-kota besar di luar Flores untuk melanjutkan pendidikan karena terbatasnya sarana pendidikan di wilayah itu terutama dari segi mutu dan fasilitasnya. Mereka pergi ke kota-kota di pulau Jawa dan Sulawesi seperti Jakarta, Surabaya, Yogyakarta, Malang, dan Makassar. Wilayah itu menjadi tujuan karena telah mempunyai komunitas Manggarai yang besar sehingga memberikan kondisi yang relatif nyaman untuk para mahasiswanya.

Melanjutkan pendidikan bukan satu-satunya tujuan orang Manggarai melakukan urbanisasi, sebagian anak muda merantau untuk bekerja pada perkebunan-perkebunan kelapa sawit di Kalimantan dan Sumatra yang menjanjikan upah lebih besar dibandingkan upah di daerah Manggarai. Berbeda dengan para pelajar yang tinggal di kota-kota besar, para pekerja dari Manggarai tinggal di kota maupun wilayah rural di pulau lainnya. Perpindahan orang-orang Manggarai ke wilayah rural di pulau-pulau lain tidak menjadi bagian dalam pembahasan tentang konsep imajinasi urban pada bagian ini.

Perpindahan manusia ke wilayah urban menyebabkan terjadinya perubahan sudut pandang terhadap kota sebagai tempat tinggalnya dan kampung halaman tempatnya berasal. Perubahan ini mempengaruhi perbedaan konsep otentisitas antara *rapper* yang tinggal di dalam dan di luar wilayah Manggarai, karena menurut Connell & Gibson (2003: 9), “*Musical cultures are commodified, but music never leaves the sphere of the ‘cultural’ or ‘social’ even when it is being manufactured, bought or sold*”. Pengaruh budaya dan sosial yang tidak dapat dilepaskan dari produk musik ini terlihat dari cara para *rapper* Manggarai mengkonstruksikan lagu-lagunya. Para *rapper* yang berada di Manggarai berfokus pada hal-hal yang terjadi di daerah rural, sementara *rapper* yang berada di luar Manggarai membuat lagu-lagu tentang daerah urban. Secara konseptual masing-masing *rapper* melaksanakan prinsip otentisitas, yaitu menarasikan persoalan-persoalan atau kenyataan yang dialaminya. Meskipun demikian, dalam *rap*, asal-usul seorang *rapper* menjadi identitas yang tidak dapat hilang karena mobilitas

yang dilakukannya. *Rapper* Manggarai membawa identitas sebagai orang Manggarai di mana pun dirinya berkarya.

Bertitik tolak dari otentisitas *rap* dan identitas Manggarai maka pengalaman sosial dan kultural yang diperoleh para *rapper* sebagai konsekwensi dari urbanisasi membentuk ruang imajinasi dalam *rap* Manggarai. Kebiasaan masyarakat urban yang menjadi tema-tema dalam *rap* Manggarai meliputi pola interaksi, pekerjaan, gaya hidup, modernitas, dan kemajuan teknologi.

Narasi masyarakat urban itu menampilkan kontras antara rural dan urban maupun kritik terhadap kehidupan di wilayah urban. Lagu-lagu yang menampilkan kritik terhadap masyarakat urban di antaranya adalah: “Anak Baru Gede” dan “Dasar Cewek Matre” oleh MC Firman, “Because of the Money” Potazz feat Ludaflo, dan “Ke manakah Merdeka” oleh Potazz. Tema-tema yang menampilkan kontras antara kehidupan rural dan urban terdapat dalam lagu: “Terbayang Reo Kota Kecil” dinyanyikan oleh Dodo RBC, “Ingin Pulang” dan “Jakarta Suruh Siapa,” oleh Potazz. Kota besar yang digambarkan penuh kesengsaraan bagi kaum pendatang dituliskan dalam lagu: “This is My Life” oleh Charles Potazz feat Z-lo MBC, “Tentang Kita” dan “Indonesia Merdeka Katanya” oleh Lanooz, “Don’t Give Up” oleh Rifan To’oz, serta “Gesar Dami Anak” dan “Lako Pala” oleh Eman Tonjo.

Kehidupan di daerah urban juga menimbulkan kekaguman dan rasa bangga karena mengalami kehidupan modern. Keinginan untuk terlibat dalam modernitas menjadi bagian dari motivasi seseorang melakukan urbanisasi. Kekaguman terhadap kehidupan masyarakat modern yang

berbeda dari tempat asalnya terdapat dalam lagu: “Anak Metro” dan “Santai Sajalah” oleh Potazz, dan “Playboy Freestyle” oleh Lanooz.

Berbagai tema tentang masyarakat urban yang modern menghadirkan ruang imajinasi bagi masyarakat Manggarai sebagai pendengar. Pengalaman kultural dan sosial yang ditampilkan dalam tema-tema itu tidak pernah ada dalam kehidupan masyarakat Manggarai. Secara konseptual perbedaan pengalaman antara pendengar dan penyanyi dapat menimbulkan pertanyaan tentang otentisitas dan legitimasi *rapper*, tetapi kesamaan identitas antara penggemar dan *rapper* Manggarai menyebabkan isu otentisitas dan legitimasi tidak signifikan. Perbedaan pengalaman sosiokultural itu menjadi ruang imajinasi bagi para penggemar. Melalui lagu-lagu dengan tema urban orang Manggarai diajak melihat sisi kehidupan yang berbeda dari saudara-saudaranya yang merantau ke luar wilayah dan mengalami pertemuan dengan orang-orang dengan latar belakang pengalaman sosiokultural yang beragam.

Simpulan

Konstruksi ruang realitas dan imajinasi dapat berbeda dalam konteks *rapper* dan para pendengarnya. Ruang realitas dalam *rap* Manggarai adalah lagu-lagu *rap* yang menampilkan *rapper* Manggarai dengan tema yang mengangkat kehidupan masyarakat Manggarai, dan berpijak pada tempat-tempat yang menjadi representasi lokalitas Manggarai, sementara ruang imajinasi adalah tema-tema yang berbicara tentang hal-hal di luar pengalaman masyarakat Manggarai seperti kehidupan urban dan

tema-tema global meliputi peperangan dan pengungsian, dan menunjuk tempat-tempat lainnya yang berada di luar wilayah Manggarai. Hal ini berbeda dengan *rapper* dari beberapa negara di atas yang mengkonstruksikan ruang-ruang realitas dan imajinasi berdasarkan kondisi lokal dan pengalamannya melakukan kontak dengan budaya atau masyarakat di tempat yang berbeda.

Berdasarkan uraian di atas terdapat beberapa poin penting dalam konsep realitas dan imajinasi dalam *rap* Manggarai. Pertama, migrasi dan urbanisasi menjadi faktor penting dalam menentukan pembentukan imajinasi urban dari perspektif mayoritas pendengar musik Manggarai yang tinggal di wilayah budaya dan geografisnya. Lagu-lagu *rap* menjadi legitimasi bagi informasi yang diterima oleh masyarakat melalui sumber-sumber lainnya seperti media massa dan hubungan kekerabatan atau pertemanan dengan orang yang berada di luar wilayah Manggarai. Kedua, nilai-nilai, adat kebiasaan, simbol-simbol, serta peristiwa-peristiwa lokal menjadi bagian dari aktualisasi identitas budaya Manggarai. Pemunculan identitas lokal dimaksudkan sebagai bagian dari strategi lokal memenangkan kontestasi antara realitas rural dan imajinasi urban yang muncul dalam ruang-ruang *rap* Manggarai. Aktualisasi nilai-nilai lokal juga bertujuan untuk menggiring masyarakat mengkritisi kondisi sosial ekonomi, dan politik yang mengalami perubahan di tingkat rural. Perubahan yang terjadi akibat pengaruh mobilitas sosial serta transfer informasi melalui teknologi dianggap mulai mengganggu sendi-sendi budaya Manggarai. Ketiga, para *rapper* yang

berada di luar Manggarai melakukan kritik terhadap kondisi di Manggarai dengan menggunakan fenomena yang mereka lihat dan alami di daerah urban. Meskipun gejala modernitas belum menjangkau setiap kalangan di wilayah rural, tetapi perubahan orientasi ekonomi serta hubungan sosial telah terlihat pada kelompok-kelompok anak muda di wilayah perkotaan. Kelompok inilah yang menjadi sasaran kritik dalam lagu-lagu *rap*.

Konstruksi ruang realitas dalam *rap* Manggarai tampak dalam tema dan bahasa. Tema yang diangkat dalam *rap* terdiri dari realitas kehidupan rural di bidang politik, ekonomi, dan sosial. Tema-tema itu berisi kritik terhadap perubahan yang terjadi akibat modernitas maupun masuknya berbagai nilai-nilai baru dari masyarakat kota ke wilayah pedesaan. Tema lainnya adalah kebanggaan terhadap nilai-nilai kultural yang diwariskan oleh nenek moyang orang Manggarai dan kemunculan tokoh yang menjadi panutan bagi penduduk lokal.

Dalam hal bahasa, *rap* di Manggarai menggunakan bahasa lokal yaitu bahasa “Manggarai Khusus” dengan dialek Manggarai Tengah. Penggunaan bahasa dialek Manggarai Tengah oleh para *rapper* yang berasal dari Manggarai Barat dan Manggarai Timur dapat terjadi karena pusat pendidikan sebelum terjadinya pemekaran terdapat di Ruteng. Kondisi ini memungkinkan para *rapper* yang terdiri dari kaum terpelajar mengenal dialek Manggarai Tengah atau yang dikenal dengan dialek Ruteng selama menuntut ilmu di Ruteng.

Tuntutan ekonomi dan pendidikan menyebabkan terjadinya mobilitas sosial warga Manggarai ke luar daerah. Perpindahan ini mempunyai konsekwensi terhadap identitas kultural mereka sebagai orang Manggarai. Konsep Manggarai yang tercipta dari pertemuan dengan berbagai identitas lain di perantauan dapat mempengaruhi persepsi terhadap budaya lokal. Di satu sisi timbul keinginan untuk terhubung dengan identitas budaya asal sehingga menyebabkan munculnya keinginan untuk menggali dan melakukan revitalisasi nilai-nilai lokal, di sisi lain perjumpaan dengan berbagai identitas kultural menimbulkan kritik terhadap budaya asal. Kritik itu dapat berwujud wacana budaya global terhadap budaya lokal, atau representasi pengalaman kultural *rapper* terhadap budaya global. Dua bentuk wacana ini yang dikonstruksikan sebagai ruang-ruang imajinasi dalam *rap* Manggarai.

Berdasarkan dua konsep di atas maka konstruksi realitas dalam *rap* Manggarai mengacu pada kesatuan wilayah geografis serta sosiokultural, sementara konstruksi imajinasi mengacu pada perspektif tentang wilayah geografis serta sosiokultural dari para *rapper* yang berada atau memposisikan dirinya di luar wilayahnya. Konstruksi imajinasi tentang kampung halaman ini dilakukan karena keinginan untuk tetap terhubung dengan daerah asalnya agar tidak kehilangan identitas kultural. Konstruksi realitas dan imajinasi ini tampak dalam teks-teks dan sampel-sampel musik *rap* Manggarai.

Daftar Pustaka

- Allerton, C. 2008, Desember . “Kehidupan Wae Rebo.” *Ekologi dan Budaya Flores Barat*, hlm. 33-42.
- Allin. 2012c, Juni 24. *Llipooz Ciptakan Wadah Berkarya Untuk Hip Hop Ruteng*. Diunduh Juli 12, 2015, dari hiphopindo.net: <http://hiphopindo.net>
- Androutsopoulos, J., & Scholz, A. 2003. “Spaghetti Funk: Appropriations of Hip-Hop Culture and Rap Music in Europe.” *Popular Music and Society* 26 No. 4 Dec 2003, 463-479.
- Baker, G. 2006. “La Habana Que No Conoces”: Cuban Rap and the Social Construction of Urban Space. *Ethnomusicology Forum*, Vol. 15, No. 2 (Nov., 2006), 215-246.
- BPS Kabupaten Manggarai. 2014. *Indikator Ekonomi tahun 2014*. Ruteng: BPS Kabupaten Manggarai.
- Connell, J., & Gibson, C. 2003. *Sound Track: Popular Music, Identity and Place*. London: Routledge.
- Daynes, S. 2009. “A Lesson of Geography, on the Riddim: the Symbolic Topography of Reggae Music.” In O. Johansson, & T. L. Bell, *Sound, Society and the Geography of Popular Music* (hlm. 92-105). London: Ashgate Publishing Ltd.
- Diallo, D. 2010. “Hip Cats in the Cradle of Rap: Hip Hop in the Bronx.” In M. Hess (Ed.), *Hip hop in America : A Regional Guide* (hlm. 1-30). Santa Barbara: Greenwood Publications.
- Edensor, T. 2002. *National Identity, Popular Culture and Everyday Life*. New York: Berg.
- Erb, M. 1991. “Stealing Women and Living in Sin. Adaptation and Conflict in Morals and Customary Law in

- Rembong Northeastern Manggarai.” *Anthropos*, Bd. 86, H. 1./3., 59-71.
- Firmansyah, A. 2015, Maret 11. “Rap Manggarai.” (A. P. Yuliantari, Interviewer)
- Foreman, M. 2000. “Represent’: Race, Space and Place in Rap Music.” *Popular Music Vol 19 No. 1 Jan 2000*, 65-90.
- Foreman, M. 2004. “Ain’t No Love in the Heart of the City: Rap Space and Place.” In M. Foreman, & M. A. Neal, *That’s The Joint: The Hip-Hop Studies Reader* (hlm. 155-159). New York: Routledge.
- Hellenon, V. 2006. “Africa on Their Mind: Rap, Blackness, and Citizenship in France.” In D. Basu, & S. J. Lemelle, *The Vinyl Ain’t Final: Hip Hop and the Globalization of Black Popular Culture* (hlm. 151-163). London: Pluto Press.
- Hess, M. 2005. “Hip-hop Realness and the White Performers.” *Critical Studies in Media Communication Vol. 22 No. 5 Desember 2005*, 372-389.
- HiphopIndo.net. 2013, Oktober 2013. *SanDre – Rap – Ruteng*. Retrieved from HiphopIndo.net: <http://www.hiphopindo.net/sandre-rap-ruteng/>
- Hutabarat, T., Geong, M., Newsome, A., Ruben, A., & Cutter, S. 2003. “Rabies and dog ecology in Flores.” *Urban Animal Management Conference Proceedings* (hlm. 8-14). -: AVA Ltd.
- Iqbal, M. 2011. “Towards the Empowerment of Smallholder Coffee Farmer in Manggarai Regency East Nusa Tenggara Province.” *ICASEPTS Working Paper No. 104* (hlm. 1-15). Jakarta: Kementrian Pertanian RI.
- Kline, A. 2009, April-May. *Navigating Origins*. diunduh Agustus 20, 2015, dari [roastmagazine.com](http://www.roastmagazine.com): <http://www.roastmagazine.com>

- Kuhlke, O. 2000. "The Geography of "Canadian Shield Rock": Locality, Nationality and Place Imagery in the Music of the Rheostatics." In O. Johansson, & T. L. Bell, *Sound, Society and the Geography of Popular Music* (hlm. 161-176). London: Ashgate Publishing Ltd.
- Low, S. M., & Lawrence-Zúñiga, D. 2003. "Locating Culture." In S. M. Low, & D. Lawrence-Zúñiga, *The Anthropologi of Space and Place* (hlm. 1-48). Maden: Blackwell Publishing Inc.
- Macedo, F. 2013. "Space as Reference: Representations of Space in Electroacoustic Music." *JMM: The Journal of Music and Meaning*, vol. 12, 63-88.
- Marshall, W. 2006. "Bling-Bling for Rastafari: How Jamaicans Deal With Hip-Hop." *Social and Economic Studies Vol. 55 No. 1/2 Popular Culture (March and June 2006)*, 49-74.
- Mitchell, T. 1995. "Questions of Style: Notes on Italian Hip Hop." *Popular Music*, Vol. 14, No. 3 (Oct., 1995), 333-348.
- Peterson, R. A., & Bennett, A. 2004. "Introducing Music Scenes." In A. Bennett, & R. A. Peterson, *Music Scenes: Local, Translocal, and Virtual* (pp. 1-16). Nashville: Vanderbilt University Press.
- Price III, E. G. 2006. *Hiphop Culture*. New York: ABC Clio.
- Solomon, T. 2005. "'Living Underground Is Tough': Authenticity and Locality in the Hip-Hop Community in Istanbul, Turkey." *Popular Music Vol. 24, No. 1 (Jan., 2005)*, 1-20.
- Woods, M. 2011. *Rural*. London: Routledge.

MODEL KATEKESE HUMANIS MENANGKAL RADIKALISME AGAMA

Dr. Agustinus Manfred Habur

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng

manfredhabur@gmail.com

Abstrak

Artikel ini mendeskripsikan kateketese atau pewartaan iman dalam menangkal radikalisme agama. Radikalisme adalah salah satu masalah konkret yang dialami masyarakat Indonesia dewasa ini. Kaum radikal cenderung memandang dirinya eksklusif dan tertutup. Mereka tidak menghargai keyakinan berbeda dan cenderung bersebrangan dan bermusuhan dengan mereka yang tidak seiman dengan kelompok mereka. Untuk menangkal gejala ini di kalangan orang Katolik, diperlukan model pewartaan iman yang lebih terbuka. Paper ini menjelaskan dasar pemikiran dan model-model pewartaan iman yang terbuka tersebut. Jika katekese ini dilaksanakan dengan baik niscaya umat Katolik bisa lebih inklusif, toleran dan terbuka untuk berdialog dan hidup bersama dengan mereka yang berkeyakinan lain.

Pengantar

Paham radikalisme dapat muncul dalam agama apa saja. Agama yang memandang dirinya sebagai tujuan cenderung bersifat eksklusif dan tertutup. Dia mengklaim dirinya paling benar dan menganggap yang lain tidak benar (kafir). Pewartaannya cenderung indoktrinatif dan model pendidikan iman menekankan penerusan isi ajaran.

Pewartaan Gereja pernah terjebak dalam model indoktrinatif ini. Adagium *extra ecclesia nulla salus* sering menempatkan Gereja sebagai komunitas sempurna dan tujuan dari sejarah masyarakat manusia. Pewartaan menekankan doktrin-doktrin Gereja yang harus diterima secara mutlak dan mengabaikan konteks manusia yang pluralistik. Pewartaan cenderung bersifat satu arah, indoktrinatif dan anti dialog. Dalam katekese, model pewartaan seperti ini sering disebut model katekismus, yang hanya mementingkan hafalan terhadap rumusan-rumusan katekismus dan mengabaikan sikap manusia beriman.

Konsili Vatikan II menekankan Gereja sebagai sakramen (LG 48) dan persekutuan umat Allah (LG 9). Dalam perspektif tersebut, Gereja bukan tujuan tapi sarana atau medium keselamatan. Sebagai medium, dia menjadi penghubung yang berkewajiban untuk memperkenalkan Allah kepada manusia dan menghantar manusia kepada Allah (Kirchberger, 2007: 647-654). Gereja dengan demikian harus keluar dari dirinya dan berusaha menjumpai manusia dan dunianya. Dia menjadi “Gereja pintu terbuka” yang selalu bergerak keluar untuk mencari manusia sampai di pinggir kemanusiaan (EG 46). Dalam kerangka itu, Gereja untuk manusia dan bukan sebaliknya manusia untuk Gereja. Di sini manusia dengan seluruh situasinya yang konkrit perlu dihargai, dan didekati dalam relasi yang dialogal untuk mengalami keselamatan dalam perjumpaan dengan Allah.

Dalam konteks Gereja sebagai sakramen dan persekutuan umat Allah, katekese mengedepankan model katekese humanis. Model katekese humanis tidak hanya memperhatikan isi ajaran iman namun juga sikap iman yang

merupakan aspek konstitutif keberadaan manusia. Dalam kerangka katekese humanis, iman serentak diterima sebagai kenyataan manusiawi, sebagai jantung keberadaannya, namun juga sebagai rahmat dan panggilan Allah.

Makna Manusiawi Iman

Iman pada dasarnya adalah keyakinan atau penyerahan diri kepada orang lain atau realitas di luar dirinya. Iman seperti itu merupakan elemen konstitutif keberadaan manusia, karena dia ada pada setiap orang, pada setiap kebudayaan, bahkan kebudayaan yang ateis sekalipun. Tidak ada orang yang hidup dari dirinya sendiri. Seorang individu selalu bergantung pada orang lain dan perlu memercayakan hidupnya kepada orang lain. Tanpa saling menyerahkan diri kepada yang lain, manusia tidak akan menjadi lebih manusiawi. Iman sebagai penyerahan diri merupakan tindakan yang dibutuhkan untuk hidup dan tindakan tersebut selalu merupakan tindakan bebas, tindakan penuh cinta, yang jika tidak dilakukan demikian maka akan terjadi dehumanisasi (Bdk Bianchi, 2013, 16). Iman seperti itu akan selalu menyertai ziarah manusia menuju kedewasaan. Berikut akan diuraikan wajah iman yang manusiawi yang terwujud dalam berbagai pengalaman eksistensial manusia.

1. Iman ada dalam jantung keberadaan manusia

Akar dari iman sebagai sikap menyerahkan diri kepada “yang lain” ada dalam “jantung keberadaan manusia”. Hidup manusia selalu merupakan misteri. Dalam kediriannya hadir “yang lain” yang merupakan dasar dan

tujuan hidupnya. Manusia selalu sadar bahwa ia tidak pernah ikut memutuskan untuk “berada” di dunia ini. Dia hanya tahu bahwa hidupnya adalah sebuah pemberian. Sebagai pemberian, hidup itu juga pasti terbatas. Dia tidak abadi melainkan fana dan pada saatnya akan diambil daripadanya (Bdk. Selvadagi, 2012: 38). Oleh karena itu selalu muncul pertanyaan fundamental dalam diri manusia: “dari mana saya datang dan kemana saya pergi”. Terhadap pertanyaan mendasar ini, manusia tak dapat menemukan jawaban di dalam diri dan dunianya sendiri. Disadari bahwa jawabannya ada di luar dirinya, pada suatu realitas transenden, yang sering disebut sebagai “yang sakral” atau “yang ilahi” (Bdk. Queiruga, 2013: 38). Setiap kebudayaan memiliki nama tertentu untuk realitas sakral ini. Dalam kebudayaan Manggarai misalnya, dikenal banyak nama seperti *Mori Kraéng* (Pemilik Penguasa), *Iné rinding wié* (Ibunda penjaga malam), *Amé rinding mané* (Ayah pelindung senja), dll.

Yang sakral ini bersifat transenden namun juga imanen. Dia ada di luar manusia namun jejak-jejaknya nyata dalam diri manusia. Dia bahkan tinggal dalam kedirian manusia, dirasakan dekat, dan memberi arah kepada seluruh keberadaan manusia. Kepada realitas ini manusia mengarahkan seluruh perjalanan hidupnya, mengarahkan seluruh kerinduannya, dan melabuhkan seluruh gerak sejarah personal maupun kolektif kehidupannya.

2. Iman sebagai kepercayaan dalam relasi manusiawi

Dalam setiap pengalaman manusiawi, kepercayaan merupakan dasar kepribadian dan relasi antar manusia.

Erikson (1966, 64) menegaskan bahwa kepercayaan merupakan “batu penjurur dari kepribadian yang sehat secara psikologis”. Sejak dari masa bayi hidup manusia ditandai oleh persepsi langsung bahwa dunia dan orang lain pantas dipercayai. Seorang bayi sudah mempunyai “kepercayaan dasar” terhadap ibunya dan dunia. Tanpa kepercayaan itu dia tidak akan betumbuh sebagai manusia. Sebaliknya dengan kepercayaan tersebut pelan-pelan dia bertumbuh menjadi dirinya dan berani untuk saling berbagi kepercayaan dengan orang lain dan dunia. Berhadapan dengan kata-kata yang diucapkan oleh orang lain, seorang bayi belajar untuk menempatkan dirinya. Dia mendengar kata-kata, percaya pada kata-kata dan orang yang mengatakannya. Dalam kepercayaan itulah dia bertumbuh dan menegaskan identitas pribadinya. Bianchi (2013: 13-14) berkata: “Kepercayaan dan keyakinan merupakan dinamika esensial untuk membangun relasi, untuk memulai sebuah proses belajar tahu dan memahami, dan untuk mencintai satu sama lain. Adalah sangat rapuh kepribadian seseorang yang tidak mempunyai kepercayaan pada orang lain atau tidak menerima kepercayaan dari orang lain”.

Iman Dalam Perspektif Kristiani

Teologi kristen sesungguhnya tidak mengabaikan makna manusiawi iman. Iman dalam perspektif kristen selalu dikaitkan dengan dua istilah teknis yang saling bertalian yakni *fides qua* dan *fides quae* (Agostinus, *Trinità*, 13, 2, 5). *Fides qua* mengacu kepada sikap manusia yang mau menyerahkan dirinya kepada apa yang diimaninya. Sedangkan *fides quae* berkaitan dengan apa yang diimani (bdk. Fisichela, 2005: 91-96). Tidak ada pemisahan antara

fides qua dan *fides quae*. Keduanya merupakan satu kesatuan, ibarat dua sisi dari mata uang yang sama. Konsili Vatikan II, dalam konstitusi *Dei Verbum* merumuskan secara tepat hubungan antara *fides qua* dan *fides quae* itu:

Kepada Allah yang menyampaikan wahyu, manusia menyatakan “ketaatan iman” (Rm, 16,26; bdk. Rm 1,5; 2Kor 10, 5-6). Demikianlah manusia dengan bebas menyerahkan diri seutuhnya kepada Allah, dengan mempersembahkan “kepatuhan akal budi serta kehendak yang sepenuhnya kepada Allah yang mewahyukan”, dan dengan sukarela menerima sebagai kebenaran wahyu yang dikaruniakan oleh-Nya (DV 5).

Iman dalam perspektif kristen selalu mengandaikan pernyataan diri Allah (wahyu) di satu pihak dan penyerahan diri manusia (sikap iman) di pihak lain. Dengan demikian, teologi selalu berbicara tentang karakter subjektif dan objektif iman.

1. Karakter subjektif iman

Dalam dimensi subjektif-personal, iman adalah tindakan manusiawi dan ilahi sekaligus. Manusiawiah yang beriman (Bianchi, 2013:10). Manusiawiah yang menerima Sabda yang diwahyukan Allah. Manusiawiah yang menjawab dengan pernyataan “ya” terhadap Allah yang mewahyukan diri-Nya. Untuk menjawab tentu perlu mendengar. Paus Fransiskus dalam ensiklik *Lumen Fidei* menggarisbawahi iman sebagai *fides ex auditu*, yakni “iman yang berasal dari pendengaran” (Rm 10, 17). Dalam hal ini, “pengenalan terhadap Sabda selalu merupakan pengenalan personal, yang mengenal suara, denganya seseorang secara bebas

terbuka terhadap Sabda itu dan mengikutinya dengan taat” (LG 29). Tindakan mendengar adalah tindakan personal manusiawi, sebuah tindakan dalam kebebasan tanpa paksaan dari pihak manapun. Akan tetapi dari dirinya tindakan tersebut menuntut pembatinan, kebertahanan, dan perjuangan spiritual (Mrk 4, 13-20). Tindakan mendengar itu merupakan pintu masuk melalui mana sikap menerima dan ketaatan iman dapat terjadi (Kis 13, 12; 15, 7-9). Sikap mendengar merupakan jalan masuk kepada relasi dialogis, relasi cinta yang melibatkan seluruh aspek kepribadian manusia: kognitif, afektif, dan operatif (Manicardi, 2012: 58).

Iman dalam dimensi personalnya merupakan jawaban pribadi terhadap pewahyuan diri Allah, terhadap Sabda-Nya. Dalam hal ini, Sabda Allah tidak bisa direduksi atau disederhanakan sebagai rumusan ajaran, atau teks tertentu. Sabda selalu merupakan panggilan personal, terhadapnya manusia tidak bisa tinggal diam apalagi menutup diri dan tidak mendengar. Terhadap panggilan tersebut, setiap orang menyatakan jawabannya (Alberich, 2001: 22). Sabda yang berupa panggilan itu merupakan cahaya yang harus dijawab, janji yang menuntut penyerahan diri yang berkanjang, serta undangan personal yang meminta komitmen sepanjang hidup.

Jawaban manusia terhadap sapaan dan panggilan Allah tentu tidak pernah merupakan hasil dari kemampuan manusiawi semata. Manusia dalam dirinya terikat oleh dosa asal yang menyebabkannya tidak mampu untuk keluar dari dirinya sendiri. Jawaban manusia terhadap panggilan Allah menjadi mungkin karena rahmat Allah sendiri. Allah secara

internal menolong manusia dengan rahmat-Nya untuk menjawab suara Sabda-Nya.

Iman yang merupakan interaksi timbal balik antara Allah dan manusia merupakan sebuah perjumpaan personal. Iman adalah relasi personal yang terjalin dengan Allah yang hendak berkomunikasi dengan manusia dalam cinta, dan mengundangnya untuk berpartisipasi dalam hidupnya. Iman karena itu juga berarti perjumpaan personal dengan Yesus dan mengalami kedekatan, persahabatan dan cinta dengan-Nya (Benedetto XVI, 2012: 22). Dalam peristiwa pewahyuan, Kristus tidak sekedar sabda, tapi Sabda istimewa dari Allah, puncak pewahyuan itu sendiri, manifestasi yang sempurna dari Allah kepada manusia, dan juga dari manusia kepada manusia (GS 20), pengantara dan kepenuhan dari pewahyuan diri Allah (DV 2).

Iman selalu mengundang manusia untuk terlibat dalam perjumpaan personal. Allah tentu tidak memaksa namun mengajak manusia dalam cinta dan mengharapkan jawaban personal dalam kebebasan dan cinta pula. Perjumpaan ini pada gilirannya membawa manusia kepada pengalaman sebagai pengikut Kristus dalam Gereja.

2. Karakter objektif iman

Seorang beriman selalu memiliki kerinduan untuk mengetahui lebih dalam tentang Dia yang menjadi sasaran (alamat) penyerahan dirinya. Dia juga mau memahami lebih baik segala yang disabdakan-Nya (KGK 158). Manusia beriman ingin tahu lebih banyak tentang objek yang kepadanya dia bersikap taat, yakin, dan menyatakan persetujuannya. Paus Fransiskus berkata:

Manusia membutuhkan pengetahuan, membutuhkan kebenaran, karena tanpanya dia tidak nyaman dan tidak dapat berkembang. Iman tanpa kebenaran tidak menyelamatkan, tidak memberi kepastian kepada ziarah hidup manusia. Iman itu hanya akan menjadi dongeng yang indah, proyeksi dari keinginan kita tentang kesenangan, sesuatu yang memberikan ketenangan palsu. Di sini iman bisa direduksi menjadi sekedar perasaan indah yang menghibur dan menghangatkan, namun hanya sebentar dan terbatas dalam gerak waktu, tidak bertahan dan tidak mampu berkanjang dalam seluruh ziarah hidup manusia (LF 24).

Penegasan paus di atas menunjukkan pentingnya pengetahuan tentang isi iman. Sikap iman membutuhkan pengetahuan tentang isi dari objek iman, sebab jika tidak maka akan jatuh dalam kehampaan. Pengetahuan yang mendalam pasti menyokong sikap iman yang lebih besar, iman yang berkobar-kobar.

Berkaitan dengan isi atau objek iman ini, St Agustinus memperkenalkan tiga istilah penting: *credere Deo*, *credere Deum*, dan *credere in Deum* (PL 40, 1190.1191). Mengacu kepada istilah Agustinus tersebut, St. Thomas Aquinas menegaskan bahwa objek iman dari segi intelektual memiliki objek formal *credere Deum* yakni pribadi Allah sendiri, dan objek material *credere Deo* yakni apa yang dikatakannya dalam pewahyuan diri-NYA. Dari segi kehendak yang menggerakkan akal budi, terungkap tujuan iman *credere in Deum*, yakni bersekutu dengan Tuhan dalam cinta (Summa Teologia II-II, a. 2 et ad).

Objek formal iman bukanlah rumusan kebenaran abstrak melainkan misteri Allah Tritunggal. Dalam hal ini, iman memiliki karakter ontologis-transendental yang mengacu kepada pernyataan diri Allah dan kemampuan manusia untuk menerima-Nya. Manusia tidak percaya pada sesuatu tetapi pada seseorang. Seseorang di sini adalah Allah, misteri yang tidak bisa secara penuh dianalisis oleh akal budi, kendati demikian tidak berarti tak dapat dipahami, karena justru di sinilah iman memediasi, dengannya manusia dapat mengenal misteri yang memanifestasi dirinya secara sempurna di dalam Yesus Kristus (Fisichella, 2005: 94).” Dalam kebaikan dan kebijaksanaanNya Allah berkenan mewahyukan diriNya dan memaklumkan rahasia kehendakNya” (DV 2). Untuk itu Ia mengutus PuteraNya yang terkasih, Yesus Kristus dan Roh Kudus (KGK 50).

Objek material iman adalah Sabda Allah sebagaimana terungkap dalam kotbah dan ajaran para pewarta Injil (Dulles, 1997: 260). Iman muncul dari pendengaran pewartaan Injil (Rm 10, 17). Allah menghendaki agar semua orang diselamatkan dan memperoleh pengetahuan akan kebenaran (1Tim 2:4), maka “Kristus Tuhan... memerintahkan kepada para rasul, supaya Injil...mereka wartakan kepada semua orang, sebagai sumber segala kebenaran yang menyelamatkan serta memberi ajaran kesusaian” (DV 7). Kehendak Allah itu dilaksanakan dalam dua cara: *secara lisan* (disebut Tradisi) oleh para rasul dan pengganti-penggantinya, dan kemudian *secara tertulis*, setelah “para rasul dan tokoh-tokoh rasuli, atas ilham Roh Kudus juga telah membukukan amanat keselamatan” (DV 7). Bisa dikatakan bahwa objek material utama dari iman adalah ajaran Gereja yang tertuang dalam Kitab Suci dan

dalam tradisi Gereja. Konsili Vatikan II melihat Kitab Suci dan Tradisi sebagai satu kesatuan (DV 9).

Tujuan akhir iman bukanlah untuk mengetahui melainkan untuk mencintai Allah, tinggal dalam persekutuan kasih-Nya (*credere in Deum*).“ Percaya kepada Allah terutama berarti percaya kepada seorang pribadi, yang mencakup keinginan untuk mengenal-Nya lebih dalam dan masuk dalam satu relasi yang bersifat personal” (Fisichella, 2005: 94). Manusia beriman merindukan Allah dan berjalan menuju Dia. Tujuan iman pada akhirnya adalah bertumbuh secara terus-menerus dalam penyerahan total kepada-Nya, karena menyadari bahwa Dia sungguh-sungguh mencintai manusia dengan menyerahkan Yesus Kristus, Putra-Nya yang tunggal demi keselamatan dunia.

Dalam perspektif tersebut, sikap iman adalah perjalanan menuju persekutuan cinta dengan Tuhan. Persekutuan cinta dengan Tuhan itu pada gilirannya mendorong manusia untuk mencintai sesamanya dan terlibat dalam pembangunan dunia yang lebih baik. Iman dengan demikian berdimensi personal, komunitaris, dan sosial. Iman yang sejati tidak tertutup dalam dirinya sendiri, melainkan selalu terbuka terhadap yang lain, dan melibatkan diri dalam pergumulan sosial, politik, dan ekonomi, demi kebaikan bersama.

Dinamika Iman

Iman, sebagaimana dijelaskan di atas memiliki dinamika internal. Relasi dengan Allah dan sesama selalu mengarah kepada kesempurnaan, kepada relasi yang semakin akrab dan mendalam. Bersamaan dengan perkembangan

kedalaman relasi tersebut, kepribadian manusia juga bertumbuh menuju kematangan. *Petunjuk Umum Katekese 1997* menegaskan: “Iman adalah anugerah yang bertujuan agar bertumbuh dalam hati orang percaya. Pengakuan akan Kristus, sejatinya, merupakan proses pertobatan yang terus-menerus yang berlangsung seumur hidup” (PUK 56). Iman bukanlah kenyataan statis, yang didapat sekali dan akan tetap sama seumur hidup. Iman sebagai anugerah perlu dipelihara, dipupuk, dan dididik agar terus bertumbuh. Tanpa perawatan dan pemeliharaan yang terencana, iman dapat layu dan mati.

Ada banyak indikasi biblis dan penjelasan teologis yang menunjukkan adanya dinamika iman manusia. Secara biblis dinamika iman dapat dijelaskan sebagai proses yang bermula dari pertobatan pada Injil dan berkembang menuju pengakuan personal menjadi murid Kristus, yang selanjutnya akan mencapai kepenuhannya pada zaman eskatologis (Bdk., Telaumbanua, 1999: 48-49). Titik berangkat tetaplah pertobatan, suatu pembalikan yang menentukan hidup seorang percaya, yang ditandai oleh keruntuhan manusia lama dan pembentukan kembali manusia baru yang berpusat pada Kristus (Bdk. Mt 13,23; 2 Kor 10,15; Fil 1,25; Kol 1, 10; 2 Ptr 3, 18, dll). Titik sampai dinamika iman adalah manusia sempurna yang “telah mencapai kesatuan iman dan pengetahuan yang benar tentang Anak Allah, kedewasaan penuh, dan tingkat pertumbuhan yang sesuai dengan kepenuhan Kristus” (Ef., 4:13). Tujuan tersebut tak akan tercapai sepenuhnya di atas dunia ini, namun akan terus berkembang melampaui sejarah dan mencapai kepenuhannya yang paripurna pada masa eskatologis (Bdk., Mariani, 2001: 430-431).

Secara teologis, iman bukanlah sekedar konsep yang abstrak, melainkan suatu realitas yang hidup dan dinamis. Dalam kenyataan, yang jelas terlihat bukanlah iman melainkan orang beriman, yakni orang yang hidup dan bertindak berdasarkan imannya. Dalam arti itu, iman bersifat dinamis yang nyata berkembang dalam tiga arah yakni arah ekstensif yang berkaitan dengan perkembangan pengetahuan, arah intensif yang berpautan dengan kedalaman hubungan kasih dan arah operatif yang berhubungan dengan tindakan iman dalam kehidupan konkrit sehari-hari (Bdk., De Rosa, 1999: 223).

Secara ekstensif iman seseorang atau komunitas berkembang dalam pengetahuan dan pemahaman tentang misteri Allah dalam diri Kristus. Secara konkrit, dengan bantuan rahmat Allah, iman mereka semakin berkembang ketika mereka semakin memahami Kitab Suci dan ajaran Gereja, sehingga mereka sanggup menilai secara bijak segala persoalan sehari-hari dalam perspektif kristiani (bdk., Dulles, 1997: 337). Secara intensif iman orang Kristen berkembang ketika relasi personal dan komunal mereka dengan Kristus semakin mendalam. Mereka semakin memercayakan hidupnya dalam penyelenggaraan ilahi dan membiarkan dirinya dituntun oleh Kristus. Mereka semakin mencintai Kristus dan ajaran-Nya, terlibat dalam doa yang berkanjang dan hidup dalam relasi penuh kasih dengan Tuhan dan sesama, serta alam lingkungan. Secara operatif iman berkembang dalam perbuatan amal dan kasih. Orang yang bertumbuh dalam iman akan mewujudkan iman itu dalam dunia kerja dan profesi, dalam pergaulan sehari-hari di tengah masyarakat, dalam berbagai bidang kehidupan seperti sosio-politik, sosio-ekonomi, dan sosio-budaya.

Katekese Humanis Memanusiakan Manusia

Mengacu pada pemahaman iman yang seimbang antara *fides qua* dan *fides quae*, dan yang memiliki karakter dinamis, katekese setelah Konsili Vatikan II sangat menekankan model humanis. Katekese humanis memanusiakan manusia. Dia melayani kemanusiaan agar menjadi pribadi yang makin matang dalam relasi personal dengan Allah. Katekese menjadi proses pendidikan yang manusiawi dan ilahi sekaligus. Dalam dokumen *Ad Gentes* ditekankan bahwa kegiatan katekese tidak “melulu penjelasan ajaran-ajaran Gereja dan perintah-perintah melainkan pembinaan dalam hidup kristen...” (AG 14). Pembinaan dalam hidup kristen berkaitan dengan hidup iman sehari-hari yakni iman yang diakui, dirayakan, dan diwujudkan dalam konteks pergumulan hidupnya. Pembinaan iman seperti ini tidak melihat manusia sebagai sekedar objek katekese melainkan terutama sebagai subjek katekese itu sendiri (Bdk. Meddi, 2017: 28). Melalui katekese manusia dengan seluruh pergumulan kesehariannya, mengembangkan dirinya menuju kedewasaan kristiani.

Katekese yang melihat manusia (peserta) sebagai subjek, bercorak humanis. Dia menghargai manusia yang dari kodratnya rindu berjumpa dengan Allah. Manusia yang sama diyakini mengalami kepenuhan kemanusiaannya dalam persekutuan dengan Allah. Dia dipanggil menuju kesempurnaan, menuju persahabatan dengan Allah. Manusia yang matang dan dewasa adalah manusia yang bersatu dengan Kristus, berpikir seperti Dia, merasa seperti Dia, menilai segalanya seperti Dia, dan bertindak seperti perintah-perintah-Nya (CT 20). Katekese humanis,

dengan demikian memberi ruang agar terjadi perjumpaan personal antara Allah dan manusia. Dalam katekese humanis manusia berdialog dengan Allah sebagai pribadi yang bebas, yang terbuka terhadap tawaran Allah dan dengan penuh cinta menyatakan “ya” terhadap panggilan-Nya. Katekese humanis juga memberi ruang agar dalam kegiatan kateketis, Allah sungguh berbicara sebagai Allah, dan bukan Allah yang diinginkan oleh manusia. Dia tidak memberi tempat terhadap manipulasi Allah dan ajaran-Nya untuk kepentingan egoistik manusia. Manipulasi Allah akan mengorbankan manusia untuk kepentingan agama, yang pada gilirannya hanya membentuk fanatisme sempit dan radikalisme agama.

1. Prinsip-prinsip katekese humanis

Model katekese humanis yang melayani kemanusiaan menghargai prinsip-prinsip tertentu. Pertama-tama dia harus mampu menerangi eksistensi manusia dan karena itu menempatkan manusia sebagai pusat seluruh aktivitasnya. Kedua, katekese tersebut mesti mampu mengelola pengalaman manusiawi. Ketiga, katekese humanis memberi tempat terutama kepada bahasa religius. Keempat, katekese mengedepankan kesaksian hidup komunitas Gereja (Bdk. Habur, 2014: 226-272).

1.1 Katekese menerangi eksistensi manusia

Katekese humanis seyogyanya mampu “mengajukan pertanyaan dan arahan terhadap makna hidup manusia dan membuka lorong baru bagi pengungkapan dirinya, dalam terang panggilan ilahi dan penggenapan tujuan akhir hidupnya” (Consentino, 2012: 56). Iman kristiani bermakna

bila sanggup menawarkan diri sebagai jawaban terhadap pencarian yang ril dan objek yang menakjubkan manusia dalam pencarian akan kebenaran (Schillebeeckx, 1970: 52).

Di sini katekese harus berlandas pada analisis tentang keberadaan (eksistensi) manusia. Interesnya yang utama adalah manusia. Allah tentu penting, tapi dalam proses katekese langkah pertama bermula dari manusia. Proses katekese tidak boleh mengabaikan manusia dengan seluruh pencariannya tentang makna hidup. Seluruh aktivitas katekese adalah bentuk pelayanan Gereja bagi manusia. Harus dijamin bahwa manusia menjadi pusat katekese. Dia merupakan jalan katekese itu sendiri, melaluinya Allah berbicara dan berkarya (Bdk Curro', 2011: 69). Yohanes Paulus II dalam *Redemptor Hominis* berkata: “manusia adalah jalan pertama yang Gereja harus lalui dalam menjalankan tugas pewartaannya: dia adalah jalan pertama dan fundamental dari Gereja, jalan yang sudah dilalui oleh Kristus sendiri dalam peristiwa inkarnasi dan sejarah tebusan” (RH 14).

Katekese yang menempatkan manusia sebagai pusat dan jalan utama katekese, harus keluar dari kecenderungan untuk menempatkan pesan, ajaran, kecemasan institusional, dan program-program Gereja sebagai pusat. Katekese harus berbalik arah. Manusia harus menjadi pusat, dengan seluruh kecemasan, masalah, harapan dan cita-citanya. Pewartaan Injil tidak hanya menemukan dasarnya dalam pewahyuan positif tetapi terutama dalam kebenaran tentang manusia. Manusia pada dasarnya terbuka terhadap yang transenden, dan pendengar sabda. Dia terbuka terhadap panggilan Allah

yang sejatinya memang sejak semula mencari dan memanggil manusia untuk bersekutu dengan-Nya (Bdk. Curro', 2011: 76).

1.2 Katekese humanis berbasis pengalaman manusia

Katekese humanis yang menghargai eksistensi manusia mesti berbasis pengalaman manusia. Manusia konkrit adalah manusia yang bertumbuh dalam rangkaian pengalaman sehari-hari. Pengalaman memainkan peranan penting dalam hidup manusia, karena sebetulnya manusia mewujudkan dirinya dalam pengalaman. Dia bertumbuh dalam pengalaman sedih, gembira, perjumpaan, perpisahan, kerja, perpolitikan, perekonomian, perkawinan, kesuksesan, kegagalan, dll.

Untuk memahami lebih baik tentang pengalaman manusia, perlu dibedakan 3 jenis pengalaman yakni pengalaman konkrit, pengalaman religius, dan pengalaman iman. Pengalaman konkrit adalah suatu dialektika dari perjumpaan dengan objek peristiwa, dan tafsir dari subjek atas perjumpaan itu. Dalam perjumpaan itu terjadi interaksi dalam diri subjek, antara pengalaman sekarang dengan pengalaman masa lalu dan masa depan. Interaksi tersebut membentuk jati diri manusia (Bdk. Pannikar, 2005: 65-67; Martasudjita, 2013: 43).

Pengalaman religius adalah pengalaman dasar yang terjadi di dalam atau dibalik pengalaman-pengalaman konkrit. Melalui pengalaman konkrit seperti letih, tak berdaya, lapar, kehilangan dan kematian seorang sahabat, manusia sampai pada pengalaman dasar yakni menemukan keterbatasannya, yang membawa dirinya pada misteri

yang tak terbatas, tak terselami, namun juga sangat dekat pada dasar keberadaannya. Di sini pengalaman religius merupakan pengalaman akan kehadiran yang transenden di balik pengalaman konkrit sehari-hari (Bdk. Panikkar, 2005: 40). Pengalaman religius boleh dikatakan sebagai perjumpaan dengan jejak-jejak kehadiran dari yang ilahi dibalik pengalaman konkrit.

Pengalaman iman, sebagaimana pengalaman religius termasuk pengalaman dasar. Pengalaman iman dan religius sama-sama terjadi melalui, di dalam atau di balik pengalaman konkrit. Perbedaannya terletak pada titik pangkal. Pengalaman religius berpangkal pada manusia sedangkan pengalaman iman berpangkal pada Allah. Dalam pengalaman religius manusia menemukan keterbatasannya dan mulai mencari Allah, sedangkan dalam pengalaman iman manusia mengalami bahwa Allah mewahyukan diri-Nya dan mencari manusia untuk masuk dalam persekutuan dengan-Nya (Bdk. Martasudjita, 2013: 45). Dalam hal ini pengalaman kristiani adalah pengalaman iman, karena pada dasar pengalaman kristiani manusia menangkap wahyu diri Allah yang berpuncak pada penjelmaan Allah menjadi manusia di dalam Kristus dan diwartakan Gereja sepanjang sejarahnya.

Katekese humanis yang berbasis pengalaman, harus mampu mengeksplorasi kedalaman pengalaman konkrit manusiasampai menemukan jejak-jejak kehadiran yang ilahi dibaliknya sebagai pengalaman religius. Pengalaman religius itu pada gilirannya dipertemukan dengan pengalaman kristiani yang terungkap dalam Kitab Suci dan ajaran Gereja. Proses demikian merupakan komunikasi pengalaman iman

yang bergerak dari interpretasi yang tepat atas pengalaman konkrit, religius dan kristiani.

1.3 Katekese humanis mengutamakan bahasa religius

Katekese yang berbasis interpretasi pengalaman membutuhkan bahasa khusus. Bahasa bukan sekedar alat untuk menerjemahkan apa yang ada dalam pikiran manusia. Bahasa adalah keberadaan manusia itu sendiri. Bahasa membentuk cara manusia berpikir dan cara manusia memandang dunia (Bdk. Panikkar, 2005: 127). Dapat dikatakan bahwa bahasa adalah cakrawala pemikiran dan proses penafsiran realitas. Penafsiran itu sendiri diekspresikan dalam bahasa dan atas dasar itu ia menguraikan pemahaman. Bahasa bukanlah terjemahan dari pikiran yang telah mendahuluinya dan yang dapat berkembang tanpa bahasa. Setiap pikiran sudah mencari bahasa. Panikkar menyatakan: “Bahasa adalah mediator antara berpikir dan berada” (Panikkar, 2005:128).

Secara umum ada dua jenis bahasa yakni bahasa ilmiah dan bahasa religius. Bahasa ilmiah menggunakan konsep yang abstrak dan terukur. Dia mengamati kenyataan melalui prisma cahaya ilmiah. Kategorinya adalah ketepatan, metodenya adalah ketelitian, kriterianya adalah demonstrasi dan instrumennya adalah konsep. Bahasa religius, sebaliknya mengeksplorasi dan memahami kenyataan yang dihidupkan oleh transendensi yang melintas dan menghidupkannya. Kategori bahasa religius adalah pengetahuan yang penuh cinta, metodenya adalah intuisi, kriterianya adalah kebebasan, instrumennya adalah simbol, tujuannya adalah menangkap kedalaman realitas. Bahasa religius selalu simbolis dan metaforik. Dia mengungkapkan

misteri sekaligus menyembunyikannya dan mengundang manusia untuk berjumpa dengan misteri tersebut.

Katekese humanis yang berbasis interpretasi pengalaman lebih memilih bahasa religius ketimbang bahasa ilmiah. Bahasa religius adalah pilihan untuk menangkap transendensi, yakni kehadiran misterius di balik peristiwa manusiawi yang mengacu pada sumber daya yang tidak ada habisnya. Pilihan ini tidak pernah merupakan afirmasi abstrak, tetapi persepsi yang hidup dan dinamis. Di sini kenyataan selalu merupakan undangan persuasif untuk mengenali kehadiran misterius dan menjumpainya (Bdk. Trenti, 2008: 84).

Dalam konteks ini, harus diakui bahwa bahasa Kitab Suci kristen adalah bahasa religius. Corak bahasa Alkitab selalu simbolik dan metaforis. Bagi orang Kristen, Kitab Suci adalah sakramen Sabda. Sabda Allah tidak identik dengan teks-teks dalam Alkitab. Sabda Allah tidak terpenjara dalam teks-teks. Sabda Allah bukanlah “kata-kata tertulis yang bisu melainkan Sabda yang menjelma dan hidup” (VD 7; bdk., Maggioni: 2012, 13). Agama kristen dengan demikian bukanlah “agama buku” melainkan agama “Sabda Allah” (VD 7). Kristus tidak meninggalkan buku dan mempersilahkan pengikutnya untuk mengikuti buku. Dia tidak memberi buku sebagai ganti kehadiran-Nya. Ia adalah Allah yang hidup, Allah yang diam di tengah kita (Yoh, 1:14) dan yang menyertai kita sampai akhir zaman (Mat: 28:20). Berkaitan dengan Alkitab, Sabda Allah itu merupakan “pesan” yang hidup dan dinamis dibalik teks-teks tertulis. Dinamika pesan-pesan itu akan menggemakan Sabda Allah ketika Gereja di bawah bimbingan Roh Kudus,

dan di bawah tuntunan Magisteriumnya (Bdk. DV 8-10; VD 7) menafsirkan teks itu dalam konteks.

Seorang pewarta/katekis, dalam perspektif bahasa religius, berkewajiban untuk menginterpretasi teks Kitab Suci dan pengalaman umatnya. Paus Fransiskus dalam *Evangelii Gaudium* menegaskan bahwa seorang pewarta “hendaknya mampu mengaitkan pesan teks Kitab Suci dengan suatu situasi manusiawi, dengan suatu yang mereka hayati, dengan suatu pengalaman yang memerlukan terang sabda Allah. Perhatian ini tidak berkaitan dengan sikap oportunistis dan diplomatis; tetapi bersifat sangat religius dan pastoral. Pada dasarnya ini adalah suatu kepekaan rohani yang sejati untuk membaca pesan Allah dalam peristiwa-peristiwa, dan ini jauh dari sekedar menemukan sesuatu yang menarik untuk disampaikan. Apa yang sedang kita cari adalah apa yang mau dikatakan Tuhan dalam situasi khusus ini atau itu” (EG 154).

1.4 Katekese humanis mengedepankan kesaksian komunitas Gereja-umat Allah

Katekese humanis tetap membutuhkan kesaksian iman komunitas kristen yang hidup. Komunitas Kristen yang hidup adalah dukungan istimewa terhadap proses katekese yang humanis. Katekese humanis sebagai proses interpretasi pada prinsipnya adalah proses dialog antara tiga realitas mendasar, di mana masing-masing memiliki peran dan kontribusinya sendiri. Di satu sisi ada manusia masa kini dengan pencariannya akan kebenaran, persekutuan dan cinta. Di sisi lain, ada kenyataan agung Injil dan tradisi Gereja yang mewariskan pewahyuan Allah dalam Yesus

Kristus. Yang tak kalah pentingnya adalah kehadiran Injil yang hidup dan aktif dalam komunitas Gereja sekarang ini.

Harus diakui bahwa komunitas Gereja adalah saksi dan penjamin iman Kristen. Seorang Kristen secara pribadi tidak selalu dapat menyadari dan bertanggung jawab kepada orang lain atas apa yang dia yakini. Di sini Gereja menjaminnya. Dalam konteks ini, secara sosiologis, Berger menyatakan bahwa setiap kepercayaan membutuhkan dukungan sosial. “Saya membutuhkan dukungan sosial untuk apa yang saya pikirkan tentang teman-teman saya, terlepas dari kenyataan bahwa itu ada hubungannya dengan mereka setiap hari; tanpa dukungan seperti itu, kepercayaan seringkali harus dipulihkan dalam setiap interaksi manusia. Tapi saya belum pernah melihat yang ilahi; jika saya harus menyatakan iman saya kepadanya, saya benar-benar membutuhkan dukungan sosial untuk iman ini “ (Berger, 1994: 163). Di sini Berger ingin menekankan bahwa dukungan dan kesaksian orang lain sangat penting bagi keyakinan seseorang.

Peran Gereja sebagai komunitas Kristen sangat fundamental dalam katekese yang humanis. “Tanpa komunitas iman tidak ada komunikasi iman; tanpa komunikasi iman tidak ada kedewasaan iman” (Alberich, 2001:231). Mediasi komunitas Kristen dalam katekese sangat menentukan. Komunitas beriman dipanggil oleh firman Allah; ia dipanggil untuk menjaganya dan menyaksikannya sebagai penjamin keaslian dan kredibilitasnya sendiri. Secara historis komunitas kristen adalah tempat istimewa pertumbuhan iman. Di dalam komunitas Gereja, iman itu diakui, dirayakan, didoakan, dan diwujudkan dalam pelayanan kepada dunia.

2. Proses umum katekese humanis

Berlandaskan prinsip-prinsip yang sudah diutarakan di atas, proses katekese humanis berusaha membantu peserta katekese untuk merasa dirinya protagonis dalam hidupnya, yang mampu mengarahkan dirinya di antara sekian banyak kemungkinan di dunia ini. Model katekese humanis adalah proses memperdalam pengalaman dan pada saat yang sama menyambut kekayaan kehidupan di dalam Kristus, yang diwariskan dalam Injil dan tradisi Gereja. Dalam proses ini, peserta katekese menyambut Yesus Kristus sebagai orang yang memperluas cakrawala kehidupan, sebagai jaminan bahwa hidup dapat mencapai kepenuhan dan kelimpahan (Yoh, 10:10).

Secara konkrit, proses katekese humanis mengikuti alur sebagai berikut: menyadari dan menemukan makna religius pengalaman konkrit manusiawi, membimbing ke arah perjumpaan pribadi dengan Kristus yang memberikan kepenuhan hidup, dan merasakan panggilan untuk terlibat dalam pembangunan Kerajaan Allah di tengah dunia (Currò, 2011: 94-97; Trenti, 1999: 30-33).

Dalam tahap menyadari dan menemukan makna religius pengalaman konkrit, peserta katekese ditolong agar dengan penuh cinta, keberanian, dan keyakinan mendalami pengalaman konkrit manusiawinya. Langkah ini merupakan langkah penting dalam pertumbuhan menuju kematangan pribadi karena peserta didorong untuk mengungkapkan dan memberi makna terhadap setiap peristiwa hidupnya (Bdk. Trenti, 1999: 30). Penekanan dalam proses ini adalah pada pencarian makna dan pada kemampuan untuk mengarahkan diri pada hal-hal yang indah, baik, dan benar. Proses ini

menempatkan seseorang sebagai tokoh utama kehidupannya dan melihat hidup sebagai sebuah panggilan yang menuntut darinya kemampuan untuk menganalisis, memilih dalam sekian banyak kemungkinan, serta mengarahkan hidupnya kepada kepenuhan (Bdk. Currò, 2011: 94-95; Amapani, 2011: 48-49).

Selanjutnya mereka dibantu untuk menemukan makna religius pengalaman konkritnya yakni berusaha menemukan suara yang menyapa hidup manusia dalam keseharian. Proses penemuan dimaksud merupakan usaha sadar untuk mengenal dan mendengar dengan hati sapaan dari Sang Sabda yang datang melalui pengalaman manusia. Itulah sebetulnya yang sering disebut sebagai dimensi religius kehidupan (Bdk. Trenti, 1999: 31). Tak dapat dipungkiri bahwa Allah sesungguhnya berbicara kepada manusia antara lain melalui pengalaman konkrit sehari-hari. Adalah tugas pewarta (katekis) untuk membantu pribadi-pribadi merasakan sentuhan Allah dan mendengarkan panggilannya dalam keseharian mereka. Pertanyaan yang diajukan dalam tahap ini bukanlah pertanyaan superfisial seperti apa, kapan, dan di mana sesuatu terjadi, tetapi pertanyaan fundamental yang menerobos hal-hal kelihatan dan menjangkau jejak-jejak Allah di balik peristiwa. Tentu di sini tetap digarisbawahi rencana dan pencarian manusia akan makna kehidupan, akan tetapi dalam perspektif kristen diyakini bahwa pencarian tersebut sebetulnya adalah sebuah jawaban terhadap panggilan Allah yang senantiasa mau terlibat dengan kehidupan manusia (Bdk. Currò, 2011: 95-96). Sebelum manusia mencari Allah, Allah telah lebih dahulu mencari manusia.

Dalam tahap membimbing ke arah perjumpaan pribadi dengan Kristus yang memberikan kepenuhan hidup, peserta diarahkan untuk menjumpai Kristus dibalik pengalaman religius kehidupannya. Mereka dibantu untuk bertemu dengan Injil kabar gembira dan dengan kekayaan tradisi Gereja yang menghadirkan wajah Kristus di dunia. Di sini dapat diwujudkan proses perjumpaan dengan Kristus yang hidup (Bdk. Biemmi, 2011: 71). Tentu proses ini berjalan secara bertahap. Seseorang atau komunitas menerima Yesus Kristus sebagai pribadi yang memperluas horison kehidupan dan sebagai mutiara yang berharga yang menjadi kepenuhan hidupnya. Mereka menerima Kristus sebagai pribadi yang datang dari Allah, yang ingin terlibat dengan hidupnya. Kepada Kristus inilah peserta katekese dapat mempercayakan dirinya. Kristus secara perlahan menjadi pusat, dalam mana mereka mengorganisir kepribadian, tingkah laku, dan cara berpikirkannya. Proses ini merupakan inisiasi ke dalam kehidupan kristiani dengan seluruh dimensinya: doa, liturgi, persekutuan, dan pelayanan cinta kasih. Di sini individu akan mengalami Gereja sebagai komunitas, tempat dia bertumbuh dan berkembang di dalam Kristus (Bdk. Currò, 2011: 96).

Dalam tahap merasakan panggilan untuk terlibat dalam pembangunan Kerajaan Allah di tengah dunia, peserta katekese diarahkan untuk mengikuti panggilan Kristus agar menjadi garam dan terang dunia dalam berbagai dimensi kehidupan: keluarga, dunia kerja, dan pelayanan sosial. Iman kristiani tak dapat tidak mesti terlibat dalam pergumulan dunia. Iman senantiasa bersifat publik dan politis karena diarahkan kepada pembangunan Kerajaan Allah di tengah

dunia (Bdk. Toso, 1996: 63). Iman yang terlibat adalah iman yang solid dengan sesama dalam kancah kehidupan sehari-hari.

Penutup

Berdasarkan uraian di atas, dapat ditegaskan bahwa katekese atau pewartaan yang berpusat pada pesan, ajaran dan institusi Gereja cenderung mengarah kepada sikap ekstrim dan radikal. Sebaliknya katekese yang humanis, yang berpusat pada manusia dan memperhitungkan dimensi manusiawi iman, akan memanusiakan manusia. Katekese humanis melayani manusia dan akan membebaskan manusia dalam perjumpaan yang personal dengan Allah.

Katekese masa kini senantiasa perlu bertobat dari kecenderungan yang berpusat pada institusi dan ajaran kepada katekese yang berpusat pada manusia, pada perjumpaan yang menyelamatkan antara Allah dan manusia. Prinsip yang harus dipegang dalam model katekese seperti ini adalah: menghargai eksistensi manusia, berbasis pengalaman, mengedepankan bahasa religius, dan mengutamakan kesaksian komunitas Gereja. Prosesnya yang umum mengikuti alur sebagai berikut: menyadari dan menemukan makna religius pengalaman konkrit manusiawi, membimbing ke arah perjumpaan pribadi dengan Kristus yang memberikan kepenuhan hidup, dan merasakan panggilan untuk terlibat dalam pembangunan Kerajaan Allah di tengah dunia.

Untuk mengembangkan model katekese humanis, tentu dibutuhkan katekis yang berkarakter dan trampil dalam mengolah alur umum model tersebut. Keberhasilan

katekese, dalam hal ini, tidak hanya ditentukan oleh model katekese melainkan terutama oleh para katekis. “Tidak ada metodologi, tidak ada masalah betapapun teruji baik, dapat membuang pribadi katekis dari proses katekese pada setiap fasenya. Karisma yang diberikan kepadanya oleh Roh, spiritualitasnya yang kokoh dan kesaksian hidup yang transparan, menjiwai setiap metode. Hanya mutu manusiawi dan mutu kristianinya menjamin pemakaian yang baik dari teks-teks dan alat-alat kerja yang lain” (PUK 156). Tantangan ke depan adalah bagaimana mempersiapkan katekis yang andal, yang kompeten baik dari segi personal, sosial, maupun dari segi pedagogis-kateketis.

Daftar Pustaka

- Alberich E. 2001. *La catechesi oggi. Manuale di catechetica fondamentale*. Leumann (Torino): Elledici.
- Amapani A. 2011. *Animazione: educazione alla fede? Un percorso di analisi del metodo dell'animazione dalla prassi ecclesiale all'esperienza laica*. Roma: Viverein.
- Benedetto XVI. 2012. *Pensieri sulla fede*. Citta' del Vaticano: Libreria Editrice Vticana.
- Berger P. 1994. *Una gloria remota. Avere fede nell'epoca del pluralismo*. Bologna: Il Mulino
- Bianchi E. 2013. *Fede e fiducia*. Torino: Einaudi.
- Biemmi E. 2011. *Il secondo annuncio. La grazia di ricominciare*. Bologna: Dehoniane.

- Consentino F. 2012. "Alla prova dell'umano. Fede cristiana e ricerca di senso". In Cazzoli M., (a cura di), *Pensare, professare vivere la fede. Nel solco dell'esortazione apostolica "Porta fidei"*. Citta' del Vaticano: Lateran University Press.
- Curro' S. 2011. *Il senso umano del credere. Pastorale dei giovani e sfida antropologica*. Leumann (Torino): Elledici.
- De Rosa G. 1999. *Fede cristiana e senso della vita*. Leumann (Torino): Elledici.
- Dulles A. 1997. *Il fondamento delle cose sperate. Teologia della fede cristiana*. Brescia: Queriniana.
- Erikson E. H. 1966. *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt: Suhrkam.
- Fisichela R. 2005. *La fede come risposta di senso. Abbandonarsi al mistero*. Milano: Paoline.
- Fransiskus. 2015. *Seruan Apostolik Evangelii Gaudium. Sukacita Injil*. Jakarta: Dokpen KWI.
- Habur A. M. 2014. *La catechesi del popolo in Indonesia. Per un ripensamento dell'itinerario di educazione alla fede in prospettiva ermeneutica*. Roma: UPS.
- , 2015. "Katekis yang Berkarakter di Era Postmodern." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio*, Volume 7. No 1, Januari 2015, 155-161.
- , 2016. "Model "Lonto Leok" dalam Katekese Kontekstual Gereja Lokal Manggarai." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan Missio*, Volume 8. No 2, Juni 2016, 217-226.

- Kongregasi untuk Imam. 1991. *Direktorium Kateketik Umum (terj.)*. Ende: Nusa Indah.
- , 2000. *Petunjuk Umum Katekese (terj.)*. Jakarta: Dokpen KWI.
- Mariani A. 2001. *Vita morale e catechesi*. Citta' del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Martasudjita E. 2013. *Pokok-pokok Iman Gereja. Pendalaman Teologis Syahadat*. Yogyakarta: Kanisius.
- Manicardi L. 2012. *Per una fede matura*. Leumann (Torino): Elledici.
- Meddi L. 2017. *La catechesi oltre il catechismo. Saggi di catechetica fondamentale*. Citta' del Vaticano: Urbaniana University Press.
- Panikkar R. 2005. *L'esperienza della vita. La mistica*. Milano: Jaca Book.
- Paulus VI. 1993. *Evangelii Nuntiandi (Mewartakan Injil) (terj.)*. Jakarta: Obor, Dokpen KWI.
- Queiruga A. T. 2013. *Quale futuro per la fede? Le sfide del nuovo orizzonte culturale*. Leumann (Torino): Elledici.
- Schillebeeckx E. 1970. *Dio. Il futuro dell'uomo*. Roma: Pauline.
- Selvadagi P. 2012. "Bisogno di fede oggi". In M. Cozzoli (a cura di). *Pensare professare vivere la fede. Nel solco dell'esortazione apostolica Porta Fidei*. Citta' del Vaticano: Lateran University Press.
- Telaumbanua M. 1999. *Ilmu Katektik, Hakekat, Metode dan Peserta Katekese Gerejawi*. Jakarta: Obor.

- Toso M. 1996. *Dottrina sociale oggi. Evangelizzazione, catechesi e pastorale nei piu' recente Magistero sociale della Chiesa*. Torino: SEI.
- Trenti Z. 1999. *L'esperienza religiosa*. Leumann (Torino): Elledici.
- , 2008. *Il linguaggio nell'educazione religiosa. La parola alla fede*. Leumann (Torino): Elledici.
- Yohanes Paulus II. 1992. *Catechesi Tradendae (Penyelenggaraan Katekese) (terj.)*. Jakarta: Dokpen KWI.

**PENDIDIKAN EKOLOGIS MANUSIA
MUDA UNTUK KEHIDUPAN
BERKELANJUTAN:
*REFLEKSI SINGKAT ATAS ENSIKLIK
LAUDATO SI PAUS FRANSISKUS***

M. Regus

Universitas Katolik Indonesia Santu Paulus Ruteng
maxregus73@yahoo.com

Abstrak

Artikel ini merupakan sebuah refleksi atas Ensiklik “ekologis” Laudato Si dari Paus Fransiskus. Kemunculan Ensiklik ini telah memicu banyak gerakan sosial dan politik di dalam mendukung konsep dan praktik pembangunan berkelanjutan. Pendidikan menjadi salah satu ranah sentral yang mendapatkan inspirasi kuat Ensiklik ini. Secara spesifik, pendidikan manusia muda yang berwawasan ekologis juga dipandang sebagai salah satu isu kunci dalam keseluruhan diskursus tentang lingkungan dan kehidupan berkelanjutan. Artikel ini secara khusus mengedepankan posisi potensial manusia muda dalam memekarkan gagasan Laudato Si melalui pendidikan.

Pengantar

Paus Fransiskus, pada 18 Juni 2015, merilis Ensiklik “Laudato Si.”¹ Sebuah Ensiklik paling komprehensif-progresif dan menantang tentang lingkungan hidup

¹ Isi lengkap dapat dibaca di sini: http://w2.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_ enciclica-laudato-si_en.pdf. Diunduh pada 14 Juli 2019.

(ekologi). Sebetulnya, *Ensiklik* ini berbicara melebihi diskursus lingkungan saja. Melalui dokumen penting ini, Paus memanggil “putera-putera” Gereja dan umat manusia seluruhnya untuk membangun kepedulian terhadap “Bumi”—yang disebutnya dengan “Rumah Kita Bersama” (Francis, 2016: 266-268).

Inspirasi *Laudato Si* juga menyelusup masuk ke dalam politik dan kurikulum pendidikan. Pendidikan ekologis menjadi salah satu perhatian utama dunia internasional sekarang ini. UNESCO, misalnya, yang sudah lama berkuat dengan proyek besar menyukkseskan pembangunan berkelanjutan, juga berusaha dengan gigih dan tanpa lelah menggagas sistematika dan kultur pendidikan baru dengan menghubungkan praktik pendidikan dengan isu-isu lingkungan (Sachs, 2017: 2573-2587). Di titik ini, pada level level paling spesifik, pendidikan manusia muda sedang dilirik sebagai target “pembumian” konsepsi pendidikan ekologis demi kehidupan berkelanjutan (<https://www.christiantoday.com/article/the-laudato-si-generation-why-world-youth-day-gives-me-hope-for-the-future/91705.htm>).

Melalui Ensiklik ini, pertama, Paus Fransiskus tidak saja menancapkan semacam titik berangkat gagasannya tentang masa depan bumi dan kehidupan. Kedua, yang lebih mendasar, Paus secara khusus memperlihatkan posisinya, berada pada transformasi moral dan spiritual, dalam menggagas kembali hubungan antara manusia dengan *ekosistem* (Bumi). Di antara sekian banyak pesan utama yang termuat dalam dokumen ini, panggilan “merawat ciptaan”

dianggap sebagai salah satu gagasan sentral.² Dia berusaha ‘men-daging-kan’ paling kurang, dua paus sebelumnya, Paus Johannes Paulus II dan Paus Benediktus XVI seringkali menjadikan isu ini sebagai pokok pewartaan mereka ke dalam sebuah *Ensiklik* khusus.

Tentu saja, apa yang baru dari langkah penting Paus Fransiskus adalah keberaniannya menempatkan perlindungan lingkungan ke pelataran pastorasi Gereja. Tidak itu saja. Energi yang termuat dalam Ensiklik tersebut juga mengalirkan *imperasi moral* (Schuldt, etc. 2017: 167-177) bagi segenap bangsa di seluruh muka bumi. Terutama, negara-negara maju yang seringkali dikaitkan dengan krisis global seperti *perubahan iklim (climate change)*. Dengan jelas, Paus menegaskan bahwa perubahan iklim adalah ancaman terbesar kehidupan yang pernah dialami Bumi kita—dan perubahan itu disebabkan oleh manusia (Chaplin, 2016: 16047).

Paus Fransiskus hendak membawa masalah ini melampaui kepentingan partikular Gereja belaka. Dia ingin agar persoalan *ekologis* menjadi bagian dari perhatian semua orang. Pertama, memang dia berbicara kepada kawanannya, 1,2 miliar umat Katolik di seluruh dunia, dan untuk semua anak-anak Allah, terutama yang termiskin. Kedua, fokus baru yang paling penting dari Ensiklik ini adalah hubungan antara kemiskinan global, bencana ketimpangan, dan penyembahan terhadap konsumerisme yang mengarah pada pembantaian dan perusakan lingkungan.

² Gagasan ini dapat dibaca dalam laporan Catholic Social Teaching (2015), *Laudato si’ – On Care for Our Common Home*”. Link. <https://www.catholicsocialteaching.org.uk/themes/care-creation/resources/laudato-si-on-care-for-our-common-home/> Diunduh pada 14 Juli 2019.

Selama beberapa waktu kemudian, hingga sekarang ini, pesan-pesan utama enklik *Laudato Si* telah menjadi inspirasi sekaligus energi yang memengaruhi sudut pandang politik pembangunan global. Strategi pembangunan internasional, regional, dan nasional banyak mengacu pada isu-isu kunci yang dilontarkan Paus Fransiskus dalam enklik lingkungan itu. Banyak pihak berusaha “mengintegrasikan” pesan Enklik *Laudato Si* ke dalam ranah-ranah tindakan politik, kebijakan publik, dan pendidikan.

Melek Ekologis

Di luar tujuan dan fokus pastoral semata, *Laudato Si* mengusung misi sosial yang kuat menuju pembentukan *visi ekologis* melalui media *literasi ekologis* bagi semua orang. Salah satu elemen kunci dalam isu ini adalah pemerdayaan *melek ekologis* melalui pendidikan. Di antara sekian banyak subyek potensial pendidikan, manusia muda dianggap sebagai basis dan simpul masa depan kemanusiaan dan bumi kita. Pendidikan berwawasan *ekologis* menjadi bagian fundamental terjemahan *Laudato Si* pada setiap aspek kehidupan kita (Suárez-Orozco, and Carola Suárez-Orozco, 2017: 93-99).

Untuk memenuhi gagasan dasar tentang pendidikan dan pembangunan berkelanjutan yang memberdayakan manusia muda dengan pengetahuan, sikap, motivasi, komitmen, dan keterampilan untuk memecahkan dan mencegah masalah lingkungan dunia, manusia muda harus dapat menemukan makna dalam pendidikan berdasarkan kemampuan mereka sendiri di tengah krisis lingkungan akut

(Winograd, 2016). Kurikulum pendidikan yang berbasis lingkungan, dengan fokus kunci pengembangan positif manusia muda, dapat membantu mereka mendapatkan kembali proses belajar yang terhubung secara sah dengan “komunitas mereka” sendiri.

Namun, tanpa analisis kritis, manusia muda, terutama mereka yang terpinggirkan, tidak dapat mengembangkan *medium* dan basis kompetensi untuk benar-benar memahami lingkungan mereka (komunitas) dan tempat mereka di dalamnya. Menghubungkan pendidikan lingkungan dan pengalaman manusia memberikan kelompok ini kesempatan untuk mengembangkan kemampuan, mempertajam kepedulian mereka sendiri, dan kemudian mendapatkan keterampilan “melek ekologis”.

Artikel ini berangkat dari asumsi sederhana bahwa bahwa ranah pendidikan manusia muda seperti sekolah dan lembaga-lembaga pengajaran lainnya dewasa ini sedang berjuang untuk membuat siswa mereka, terutama siswa yang terpinggirkan, terlibat dalam sekolah dan lingkungan mereka sendiri. Di sini, pendidikan ekologis pada tahap pertama merujuk pada usaha memperkuat keterhubungan manusia muda dengan jaringan komunitas mereka sendiri (Buchanan, 2019).

Saya menguraikan cara-cara kurikulum pengalaman berbasis lingkungan dengan fokus pengembangan positif dapat membantu manusia muda mendapatkan kembali proses belajar mereka dan terhubung kembali dengan komunitas mereka. Kurikulum semacam itu membutuhkan cara berbeda dalam memandang pembelajaran dan pengetahuan, dan saya secara singkat mengeksplorasi

teori gaya belajar kognitif dan banyak yang membentuk pendekatan konstruktivis sosial.

Pengalaman Berbasis Lingkungan

Pendidikan lingkungan dapat menawarkan konteks bagi manusia muda, khususnya mereka yang teralienasi, menemukan cara-cara positif dan bermakna dalam membangun keterlibatan dalam lingkungan dan komunitas mereka. Hal yang kemudian memberikan dimensi lain bagi proses belajar yang mereka ikuti. Sejumlah ahli menunjuk pada studi yang menghubungkan kesenjangan antara manusia muda dan “dunia alami” dengan masalah kesehatan mental, fisik, dan spiritual. Sebagian kondisi ini biasa disebut sebagai akibat dari “ketidakteraturan dan defisit alam” (Martusewicz, 2018: 166-177).

Gagasan utama di sini adalah bahwa postur kurikulum pendidikan niscaya memperlakukan hubungan manusia muda dengan dunia alami memiliki implikasi sosial, psikologis, dan spiritual. Argumentasinya adalah Bagaimana manusia muda menanggapi krisis alam dan bagaimana mereka membangun adaptasi “psiko-sosial” terhadap lingkungan, akan membentuk konfigurasi dan kondisi kehidupan kita kelak. Kondisi kehidupan manusia di masa depan. Gambaran dari kehidupan yang berkelanjutan (Leicht, Haiss and Byun, 2018).

Pendidikan lingkungan secara praktis mesti memberikan pembelajaran kontekstual, membangun hubungan dan pengetahuan, pembelajaran kolaboratif, dan perhatian individu manusia muda yang diidentifikasi sebagai kunci untuk mendukung keterlibatan dan

kesuksesan mereka dalam merawat kehidupan di sekitar mereka. Sesuatu yang disebut pada awal pembahasan ini dengan 'komunitas' mereka sendiri. Ada semakin banyak studi yang menghubungkan pendidikan lingkungan dengan peningkatan kinerja akademik yang bersinggungan dengan posisi manusia muda.

Pada titik ini, pendidikan lingkungan bagi manusia muda memang semestinya berbasiskan pengalaman 'ada bersama' lingkungan yang memikul berbagai luka krisis karena kerakusan dan ketamakan mesin kapitalisme. Pendidikan lingkungan bagi manusia muda niscaya merujuk pada konstruktivisme sosial yang lebih mengusung apa yang disebut dengan 'eco-justice' (keadilan ekologis). Pada gilirannya, pendekatan ini dapat menciptakan ruang bagi manusia muda untuk terlibat dalam masalah lingkungan masyarakat dengan cara-cara yang bermakna bagi mereka dan untuk perkembangan kognitif individu, gaya belajar, dan kecerdasan mereka. Secara klasik, gagasan ini bisa ditemukan dalam gerakan besar yang disebut dengan *konsientisasi* (penyadaran) Paulo Freire (1968). Manusia muda terlibat dalam proses penyadaran kritis untuk menjadi kekuatan pengubah realitas.

Kehidupan Berkelanjutan

Penting untuk menyebutkan bahwa kurikulum lingkungan dan pengalaman belum tentu merupakan obat mujarab untuk menyelesaikan keterasingan yang dirasakan banyak manusia dan manusia muda dewasa ini. Seberapa besar kesuksesan program pendidikan yang berwawasan ekologis, yang kemudian dapat melibatkan

manusia muda dalam pembelajaran yang lebih bermakna, ditentukan juga oleh parameter keberlanjutan kehidupan bersama (Boca and Sarach, 2019: 1553).

Pola-pola lama dan konvensional dalam pendidikan ekologis mesti dievaluasi kembali. Dalam konteks ini, tentu saja tidak cukup lagi usaha untuk menggambarkan penolakan *dan* keterasingan yang sering dialami manusia muda ketika mereka dihujani dengan deretan contoh perusakan lingkungan dan bencana yang ditimbulkan dari kerakusan tanpa batas manusia. Di titik sebaliknya, manusia muda mesti mendapatkan pengetahuan (*knowledge*), kesadaran (*consciousness*), kepedulian (*awareness*) akan lingkungan. Manusia muda mesti mendapatkan informasi-informasi yang lebih seimbang tentang keberlanjutan kehidupan tanpa terlalu terikat dengan mitos-mitos kiamat tentang dunia. Dalam terang *Laudato Si*, usaha ini dapat disebut dengan proses membangun ‘kewargaan ekologis’ (*ecological citizenship*) (Howles, Reader, and Hodson, 2018: 997-1008).

Dalam menggagas pendidikan ekologis bagi manusia muda, adalah penting untuk menekankan perspektif lain bahwa manusia muda mesti berangkat dengan wawasan holistik ketika diperhadapkan dengan kondisi ekologis. Di sini, bukan hanya reaksi kognitif yang perlu diasah, melainkan juga pengetahuan dan kesadaran akan nilai-nilai kehidupan yang diasah secara komprehensif. Manusia muda niscaya memiliki pengetahuan, keterampilan, pengalaman, dan peluang untuk bertindak secara merdeka bagi keselamatan lingkungan mereka. Bagaimanapun, target minimal dari pendidikan ekologis adalah menghindarkan

manusia kita dari apatisme akut terhadap kerusakan lingkungan. Situasi ini, secara positif bisa dinamakan dengan usaha mempertajam tanggung jawab manusia muda bagi lingkungan hidup (Kureethadam, 2016: 83-96).

Kita bisa sampai pada satu titik kesepahaman mengapa pendidikan ekologis dengan berbasis pengalaman akan lingkungan harus menawarkan kepada manusia muda dari semua tingkat akademik kegiatan yang relevan dan dapat diakses untuk mempromosikan hubungan interdisipliner bagi keberlanjutan kehidupan. Pada saat yang sama, untuk menghindari potensi penolakan manusia muda, institusi lintas sektor perlu memfasilitasi kemampuan manusia muda untuk bertindak berdasarkan keterampilan dan pengetahuan mereka akan lingkungan.

Sebetulnya, dibandingkan dengan inspirasi yang datang melalui *Laidato Si*, bahkan sejak empat dekade lalu, Perserikatan Bangsa-Bangsa telah menciptakan konsepsi internasional tentang “pendidikan lingkungan” yang menekankan pentingnya kurikulum sekolah yang mempromosikan pengetahuan dan tindakan. UNESCO menyatakan bahwa pendidikan Penlingkungan adalah proses yang bertujuan untuk mengembangkan populasi dunia yang sadar dan peduli tentang lingkungan dan masalah yang terkait, dan yang memiliki pengetahuan, sikap, motivasi, komitmen, dan keterampilan untuk bekerja secara individual dan kolektif menuju solusi dari masalah saat ini dan pencegahan yang baru.³

³ Gagasan ini bisa dilihat dalam apa yang disebut dengan Deklarasi Tbilisi pada tahun 1978. link: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000032763> Diunduh pada 17 Juli 2019.

Gagasan di balik pernyataan di atas adalah konsep kunci karena menekankan bahwa alam, manusia, keadilan sosial, ekonomi, budaya, dan struktur politik semuanya merupakan bagian inheren dari lingkungan hidup. Dalam konteks pendidikan manusia muda, gagasan ini mesti diungkapkan secara eksplisit dalam definisi pendidikan untuk kehidupan berkelanjutan yang menghubungkan lingkungan, masyarakat, dan ekonomi sebagai domain utama yang terintegrasi.

Dalam kesejajaran pandangan antara UNESCO dan *Laudato Si* untuk pendidikan bagi kehidupan berkelanjutan, keterampilan dan kompetensi manusia muda diperlukan untuk menyelesaikan masalah lingkungan mereka sendiri (Asara etc. 2015: 375-384). Kedua aras gagasan ini menegaskan bahwa banyak masalah sosial, ekonomi, dan lingkungan saling terkait, seperti kemiskinan, distribusi sumber daya yang tidak merata, pertumbuhan populasi, migrasi, kekurangan gizi, kesehatan, perubahan iklim, pasokan energi, ekosistem, keanekaragaman hayati, air, keamanan pangan.

Ketika manusia muda diletakkan dalam konteks pendidikan bagi kehidupan berkelanjutan maka mereka sebetulnya dihubungkan dengan isu-isu mendasar ini. Untuk benar-benar bergerak menuju kehidupan keberlanjutan, kurikulum pendidikan lingkungan harus mencakup refleksi kritis dari faktor sosial budaya dan ekonomi yang memengaruhi kehidupan masyarakat luas. Pendekatan ini adalah langkah penting untuk mengintegrasikan pendidikan lingkungan ke dalam sistem sekolah umum, di satu pihak, juga pendidikan manusia muda di pihak lainnya. Aras

gerakan ini mengarah pada penyegaran harapan sosial di tengah krisis lingkungan (Camarrota, 2011: 828-844).

Pedagogi ekologis memang mesti dihubungkan dengan pedagogi kritis bagi manusia muda. Pendidikan pengalaman dan lingkungan terutama difokuskan pada pengembangan kesadaran dan kecanggihan praktis yang diperlukan untuk memecahkan masalah dunia yang kompleks. Tanpa analisis kritis, manusia mudatidak dapat mengembangkan alat dan kompetensi untuk benar-benar memahami lingkungan mereka dan tempat mereka di dalamnya. Seruan Paus Fransiskus dalam *Laudato Si* sebetulnya sejajar dengan usaha Perserikatan Bangsa-Bangsa yang menetapkan tahun 2005-2014 sebagai “Dekade Pendidikan untuk Pembangunan Berkelanjutan.”⁴

Sebagai bagian dari pengembangan keterampilan praktis, manusia muda perlu belajar untuk “membaca” konteks kehidupan mereka: sekolah, tempat kerja, ruang politik, ruang sosial, dan perkembangan cepat teknologi media-informasi. Mereka juga perlu memahami dunia yang membentuk perspektif mereka sendiri. Melalui proses-proses ini, manusia muda belajar untuk “tanggap” terhadap prinsip-prinsip kebebasan, keadilan, dan menghargai orang lain (White, 2011: 13). Ketika manusia muda mampu memberi nama bagi dunia mereka, ketika mereka memiliki keterampilan kritis untuk memahami dan menganalisis hidup mereka, manusia muda dapat

⁴ Gagasan tentang Dekade Pendidikan untuk Pembangunan Berkelanjutan dapat dilihat informasinya pada tautan berikut ini, <https://sustainabledevelopment.un.org/index.php?page=view&type=400&nr=1682&menu=35>. Diunduh pada 18 Juli 2019.

menggenggam komitmen untuk bekerja menuju perubahan sosial yang positif dan konstruktif. Di tataran ini, manusia muda baru bisa menjadikan diri mereka sebagai bagian dari usaha mendukung kehidupan berkelanjutan berbasis kesadaran akan keberlanjutan ekologis.

Penutup

Laudato Si menawarkan revolusi pikiran dan moral dalam memperlakukan lingkungan hidup kita. Di tengah kabut pekat kerakusan manusia atas lingkungan, ensiklik ini hadir tepat waktu. Dia menyediakan, baik *skenario* transformasi cara pandang atas lingkungan maupun alasan-alasan mengapa kita mengutuk segala bentuk perusakan lingkungan. Paus merancang sikap kritis atas lingkungan yang terancam kerusakan massif akibat ketiadaan kesadaran holistik atas masa depan atau keberlanjutan kehidupan.

Banyak ranah dapat dihubungkan dengan misi besar pemulihan kehidupan bersama (lingkungan) yang digagas Paus Fransiskus. Sebagai lembaga-lembaga internasional, terutama PBB melalui UNESCO, menempatkan pendidikan sebagai fundasi terpenting pembentukan kesadaran *pro* lingkungan, *Laudato Si* juga menghadirkan pemahaman baru tentang posisi sentral pendidikan. Kurikulum pendidikan “bervisi” ekologis pasti memberikan bantuan signifikan bagi penumbuhan kesadaran akan keberlanjutan kehidupan.

Dalam terang pemikiran Paus Fransiskus yang terkandung dalam *Ensiklik Laudato Si* adalah suatu keniscayaan untuk mengorientasikan pendidikan manusia muda pada masa depan “bumi” sebagai “rumah bersama”. Manusia muda, sebagai “gembala sejarah” dan “nabi masa

depan”, sudah pada tempat yang tetap ketika menjadi subyek pendidikan ekologis bagi keberlanjutan kehidupan. Inspirasi Laudato Si juga menghadirkan semacam ‘desakan’ moral untuk melihat kembali muatan pendidikan bagi manusia muda kita. Potensi-potensi manusia muda yang berguna bagi keberlanjutan kehidupan dan lingkungan (bumi) mesti menjadi bagian dari modernisasi kurikulum pendidikan kita.

Daftar Bacaan

- Asara, Viviana, Iago Otero, Federico Demaria, and Esteve Corbera. 2015. “Socially sustainable degrowth as a social–ecological transformation: repoliticizing sustainability.” *Sustainability Science* 10, no. 3 (2015): 375-384.
- Boca, Gratiela Dana, and Sinan Saraçlı. 2019. “Environmental Education and Student’s Perception, for Sustainability.” *Sustainability* 11, no. 6 (2019): 1553.
- Buchanan, Michael T. 2019. *Global Perspectives on Catholic Religious Education in Schools: Volume*. Springer.
- Cammarota, Julio. 2011. 2011. “From hopelessness to hope: Social justice pedagogy in urban education and youth development.” *Urban Education* 46, no. 4 (2011): 828-844.
- Catholic Social Teaching. 2015. “Laudato si – On Care for Our Common Home”. Link. <https://www.catholicsocialteaching.org.uk/themes/care-creation/resources/laudato-si-on-care-for-our-common-home/>
Diunduh pada 14 Juli 2019.

- Chaplin, Jonathan. 2016. "The global greening of religion." *Palgrave Communications* 2, no. 1 (2016): 16047.
- Francis, Pope. 2016. "Laudato Si: On Care for Our Common Home." *Perspectives on Science and Christian Faith* 68, no. 4 (2016): 266-268.
- Francis, Pope, *Laudato Si*. http://w2.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_en.pdf/
- Howles, Timothy, John Reader, and Martin J. Hodson. 2018. "‘Creating an Ecological Citizenship’: Philosophical and Theological Perspectives on The Role of Contemporary Environmental Education." *The Heythrop Journal* 59, no. 6 (2018): 997-1008.
- Kureethadam, Joshtrom Isaac. 2016. "Ecological education in Laudato Si'." *Seminare. Poszukiwania Naukowe* 37, no. 4 (2016): 83-96.
- Leicht, Alexander, Julia Heiss, and Won Jung Byun. 2018. *Issues and trends in Education for Sustainable Development*. Vol. 5. UNESCO Publishing, 2018.
- Martusewicz, Rebecca A. 2018. "Love in the Commons: Eros, Eco-Ethical Education, and a Poetics of Place 1." In *Art, EcoJustice, and Education*, pp. 166-177. Routledge.
- Sachs, Wolfgang. 2017. "The sustainable development goals and Laudato si': Varieties of post-development?." *Third World Quarterly* 38, no. 12 (2017): 2573-2587.

- Schuldt, Jonathon P., Adam R. Pearson, Rainer Romero-Canyas, and Dylan Larson-Konar. 2017. "Brief exposure to Pope Francis heightens moral beliefs about climate change." *Climatic Change* 141, no. 2 (2017): 167-177.
- Suárez-Orozco, Marcelo M., and Carola Suárez-Orozco. 2017. "The sustainable planet: towards an education for sustainability." In *Children and Sustainable Development*, pp. 93-99. Springer, Cham, 2017.
- The Laudato Si' generation: Why World Youth Day gives me hope for the future, Christian Today, 28 Juli 2016 (Tomas Insua). Link.<https://www.christiantoday.com/article/the-laudato-si-generation-why-world-youth-day-gives-me-hope-for-the-future/91705.htm>
- White, Rob. 2011. "Climate change, uncertain futures and the sociology of youth." *Youth Studies Australia* 30, no. 3 (2011): 13.
- Winograd, Ken. 2016. *Education in Times of Environmental Crises: Teaching children to be agents of change*. Routledge.

