

## MENGGAGAS PENDIDIKAN BERBASIS SOSIAL

Oleh : Kadi, M.Pd.I.\*

### **Abstract**

The misunderstanding of the essence of educational milieu and the basis of study have caused the appearance of elitism among literates. The outputs of educational institution have identified themselves as a group owning the higher stratum in the social context. In this case they become the individuals abstracted from its social root so that become the "different creature" among their own society.

To overcome the problem, alternative solution can be offered is to carry out the education based on the social. In the degree of philosophic, the education based on the social requires the integralization of educational milieu. And in the degree of practice, the education based on the social make the actual social problem as a principal basis of study. This matter, of course, differs from the system of traditional education classify educational milieu at three parts (milieu of family, school, and society), and also make the teacher and curriculum as principal basis of study.

Kata Kunci: elitisasi, tradisional, sosial

### **Pendahuluan**

Pendidikan sering diasumsikan sebagai sebuah proses pendewasaan peserta didik dalam sebuah "lingkungan khusus" berupa lembaga-lembaga pendidikan. Implikasinya, pendidikan menjadi terasing dari realitas sosial yang mengitarinya. Dan tanpa disadari, kondisi semacam ini menimbulkan sikap elitis di kalangan kaum terdidik yang merasa bahwa mereka menjadi kelompok masyarakat terpandang karena secara "kebetulan" memiliki kesempatan mengenyam pendidikan dibanding anggota masyarakat lain. Dengan demikian, pendidikan seolah-olah menciptakan struktur sekaligus kesenjangan sosial yang semestinya tidak perlu terjadi.

Lembaga pendidikan sudah sejak lama diposisikan sebagai sebuah lingkungan yang walaupun terkait langsung dengan masyarakat, akan tetapi menjelma menjadi semacam lingkungan tersendiri yang berbeda dengan lingkungan keluarga dan masyarakat pada umumnya. Munculnya

---

\* Dosen pada Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Ponorogo, Jawa Timur.

istilah pendidikan dalam keluarga, pendidikan di sekolah dan pendidikan dalam masyarakat, membuktikan bahwa ada sekat pemisah antara lingkungan pendidikan dengan lingkungan sosial pada umumnya. Diakui atau tidak, paradigma semacam inilah yang kemudian memicu terbentuknya kelompok-kelompok masyarakat yang terstratifikasi dengan menggunakan tingkat pendidikan sebagai tolok ukurnya. Penjenjangan kelompok masyarakat berdasar tingkat pendidikan telah mengakibatkan rendahnya penghargaan terhadap lingkungan sosial yang sebenarnya berperan besar dalam melahirkan “kelompok elite” terpelajar. Masyarakat pedesaan yang secara empirik memiliki tingkat pendidikan yang lebih rendah dibandingkan dengan masyarakat perkotaan dianggap sebagai “golongan kelas dua” yang tidak mampu memberi kontribusi terhadap konstruksi budaya modern. Sebaliknya mereka hanya pantas untuk dijadikan obyek pengembangan teknologi dan ilmu pengetahuan sekaligus sebagai lahan eksploitasi kemanusiaan oleh kalangan cerdik cendikia.

Kondisi sebagaimana tercermin dalam paparan di atas tentu menimbulkan keprihatinan yang harus segera direspons secara serius. Paling tidak perlu penelusuran secara seksama terhadap sebab-sebab yang melatarbelakanginya. Hal ini sebagai langkah awal untuk menemukan solusi yang mampu menjawab permasalahan tersebut. Karena menurut hemat penulis, sebuah solusi hanya bisa dihasilkan dari proses diagnosis terhadap gejala-gejala yang menjadi penyebab timbulnya permasalahan. Terkait dengan hal tersebut, penulis berkeyakinan bahwa ada dua penyebab munculnya kesenjangan sosial akibat perbedaan tingkat pendidikan. Pertama, terkait dengan pijakan filosofis dunia pendidikan tradisional yang masih menghegemoni para aktor pendidikan baik dalam tataran teoritis maupun praktis. Kedua, kurangnya pemahaman terhadap makna sumber pembelajaran. Kedua hal inilah yang akan penulis kaji berikut ini.

### **Trikotomi Lingkungan Pendidikan**

Masalah paling mendasar yang menyebabkan terjadinya stratifikasi dan kesenjangan sosial akibat perbedaan tingkat pendidikan dalam masyarakat adalah paradigma trikotomi lingkungan pendidikan. Dalam perspektif pendidikan tradisional, lingkungan pendidikan diasumsikan ke dalam tiga wilayah yang berbeda. Lingkungan pendidikan terdiri dari lingkungan sekolah, lingkungan keluarga dan lingkungan

masyarakat<sup>1</sup>. Pendidikan yang dilaksanakan pada masing-masing unit lingkungan kemudian diidentifikasi dengan label lingkungan yang mewadahnya. Dalam hal ini kemudian muncul istilah pendidikan di sekolah, pendidikan dalam keluarga dan pendidikan di masyarakat.

Pendidikan dalam keluarga dianggap sebagai pilar pendidikan yang paling urgen karena sebagian besar waktu si terdidik berada di dalam keluarga. Oleh karenanya pendidikan tradisional menempatkan posisi orang tua sebagai tokoh sentral yang bertanggung jawab atas keberhasilan si anak. Orang tua dituntut memberikan contoh tauladan bagi perilaku-perilaku yang diharapkan ditiru oleh anaknya. Perilaku individual dan sosial anak pada akhirnya menjadi ajang pelestarian perilaku yang diwariskan orang tua (*transfer of values*).<sup>2</sup> Atau dalam bahasa yang digunakan Coleman, lembaga-lembaga pendidikan berfungsi sebagai pelestarian kekuasaan.<sup>3</sup>

Selain pendidikan dalam keluarga, dalam pandangan tradisional, pendidikan di sekolah (lembaga-lembaga pendidikan formal) memiliki peran sentral dalam proses pembentukan kepribadian anak. Sekolah “diharuskan” mengisi kekosongan jiwa anak melalui transfer ilmu pengetahuan yang tidak didapat dari orang tua. Selain itu sekolah juga dituntut mengajarkan disiplin, ketaatan, norma-norma, aturan-aturan, hukum-hukum agama dan kewarganegaraan serta berbagai hal yang dianggap perlu diketahui oleh si anak.<sup>4</sup> Dengan berpedoman pada prinsip bahwa pendidikan adalah proses bimbingan dari orang dewasa terhadap anak untuk mencapai tingkat kedewasaan,<sup>5</sup> pendidikan tradisional secara

---

<sup>1</sup> Taksonomi lingkungan pendidikan semacam ini sudah sangat layak digunakan terutama dalam pembahasan tentang pendidikan Islam. Lihat Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Kalam Mulia, 1994), 147.

<sup>2</sup> Untuk melestarikan budaya dan tradisi orang tua maka pada umumnya metode yang digunakan dalam mendidik anaknya dalam lingkungan keluarga di antaranya adalah pembiasaan, keteladanan, latihan dan praktikum, perintah dan larangan, ganjaran, dan hukuman. Lihat *Ibid.*, 152-156.

<sup>3</sup> James A. Coleman, *Education and the Political Development* (New Jersey: Princeton, 1969), 42.

<sup>4</sup> Dalam pengertian ini, usaha yang dilakukan oleh lembaga pendidikan tidak lebih dari sekedar pengajaran yang dijadikan sebagai suplemen dari usaha pendidikan yang sepenuhnya menjadi tanggung jawab orang tua. Lihat Nurcholish Madjid, “Pengantar: Pendidikan, Langkah Strategis Mempersiapkan SDM Berkualitas” dalam Indra Djati Sidi, *Membangun Masyarakat Belajar: Mengagas Paradigma Baru Pendidikan* (Jakarta: Paramadina, 2003), xii.

<sup>5</sup> Definisi pendidikan semacam ini menjadi formulasi yang sangat umum digunakan baik dalam ruang lingkup pembahasan pendidikan secara umum maupun pembahasan tentang pendidikan Islam. Lihat Ahmad D. Marimba, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: al-Ma’arif, 1989), 23. Namun dalam pengertian pendidikan Islam,

implisit menempatkan posisi pendidik pada level yang sedikit lebih tinggi dibandingkan dengan si terdidik. Superioritas pendidik diasumsikan sebagai akibat dari kelebihan yang dimilikinya baik dari segi keilmuan maupun pengalaman hidup. Tanpa disadari bahwa hal tersebut sebenarnya memberikan beban yang sangat berat kepada pendidik. Beban tambahan yang harus dipikul oleh pendidik tercermin dalam pernyataan Abdurrahman Mas'ud yang menegaskan bahwa misi utama pendidik adalah *enlightening* (mencerdaskan bangsa) dengan mempersiapkan anak didik sebagai individu yang bertanggung jawab dan mandiri.<sup>6</sup> Dalam hal ini semacam ada tuntutan profesi yang mendorong para pendidik di sekolah untuk menjadi manusia-manusia “super” yang mampu merubah nasib anak didiknya.

Pendidikan di tengah masyarakat, sebagai lingkungan ketiga dalam pendidikan tradisional, walaupun dianggap berperan dalam membentuk kepribadian anak, akan tetapi bukan merupakan kunci keberhasilan pendidikan anak. Yang perlu dilakukan hanya menjaga (baca: mengisolasi) anak dari interaksi sosial yang dianggap telah tercemari oleh perilaku-perilaku negatif. Anak dibatasi untuk hanya bergaul dengan kalangan tertentu dan dalam kondisi tertentu pula yang sebelumnya telah teridentifikasi sebagai “lingkungan yang tepat” untuk mereka.<sup>7</sup> Untuk mengukuhkan argumentasi pembatasan pergaulan anak, tidak jarang para pendidik (termasuk orang tua) mengajukan dalil-dalil agama sebagai alasan pembenar. Bahkan seringkali kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi dikambinghitamkan sebagai penyebab kerusakan moral masyarakat<sup>8</sup> sehingga interaksi sosial harus dibatasi.<sup>9</sup>

---

seringkali diperdebatkan tentang pemilihan kata *ta'dib*, *ta'lim* dan *tarbiyah* sebagai padanan kata pendidikan. Dalam *World Conference of Islamic Education* (Konferensi Dunia tentang Pendidikan Islam) yang pertama di Mekah tahun 1977 disepakati rekomendasi perluasan makna pendidikan Islam yang memadukan konsep-konsep *ta'dib*, *ta'lim* dan *tarbiyah*. Lihat Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education* (Jeddah: King Abdul Aziz Unibersity, 1978), 157.

<sup>6</sup> Abdurrahman Mas'ud, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik: Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Gama Media, 2002), 194.

<sup>7</sup> Membatasi ruang lingkup pergaulan anak serta memilihkan lingkungan yang tepat bagi interaksi sosialnya sebagaimana diungkapkan oleh al-Ghazali yang dikutip oleh Hamdani Ihsan bertujuan agar anak memiliki akhlak mulia yang sesuai dengan ajaran agama Islam. Lihat Hamdani Ihsan dan Fuad Ihsan, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Setia, 1998), 257.

<sup>8</sup> Sebenarnya tidak bisa dibuktikan secara empirik apakah kerusakan moral masyarakat disebabkan oleh kegagalan pendidikan dalam hal pengajaran moral, atau justru kegagalan pendidikan moral disebabkan oleh kondisi sosial yang terkontaminasi oleh Empirisma, Vol. 16 No.1, Januari 2007.

Jika dikritisi secara mendalam, trikotomi (pembagian wilayah pada tiga domain) lingkungan pendidikan memiliki banyak kelemahan. Rekonstruksi (atau mungkin dekonstruksi) terhadap paradigma tersebut menjadi sesuatu yang urgen untuk segera dilakukan. Kesalahan mendasar yang perlu dijelaskan adalah bahwa pembagian lingkungan pendidikan dengan pendekatan trikotomi menyebabkan disintegrasi pengalaman belajar yang dialami anak didik. Mereka seakan-akan hidup pada tiga dunia yang masing-masing memberikan pengalaman yang berbeda-beda bahkan terkadang tidak memiliki korelasi sama sekali. Pengalaman yang diperoleh pada lingkungan sekolah seringkali terlepas dari konteks pengalaman dan kebutuhan mereka ketika berada di tengah keluarga dan masyarakat atau sebaliknya.<sup>10</sup> Inilah yang kemudian memaksa mereka untuk berperilaku ganda menyesuaikan dengan lingkungan yang dimasukinya. Tidak heran jika tingkat kedewasaan menjadi sangat lambat dicapai karena unsur kepribadian yang terkotak-kotak dalam kungkungan waktu dan tempat yang berbeda-beda ketika berinteraksi dengan lingkungannya. Proses seperti ini oleh Freire disebut dengan *dehumanisasi* di mana sistem pendidikan menyebabkan anak didik sebagai manusia asing dan tercerabut (*disinherited masses*) dari, realitas dirinya sendiri dan realitas dunia sekitarnya dengan memposisikan anak didik untuk menjadi “seperti” orang lain, bukan menjadi dirinya sendiri.<sup>11</sup> Akibatnya, lulusan lembaga pendidikan mengidentifikasi diri sebagai “individu yang berbeda” dari masyarakat di sekitarnya. Inilah kondisi awal terbentuknya elitisasi di kalangan kaum terpelajar yang secara perlahan-lahan menciptakan kesenjangan sosial. Untuk mengetahui lebih rinci tentang kelemahan-kelemahan trikotomi lingkungan pendidikan, sebaiknya disimak beberapa kelemahan dari sistem penyelenggaraan pendidikan tradisional pada masing-masing unit lingkungan.

---

perilaku-perilaku yang bertentangan dengan moral. Lihat Sudarwan Danim, *Agenda Pembaharuan Sistem Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), 158.

<sup>9</sup> Guru yang baik dalam hal ini adalah guru yang mampu mendekati siswa dengan pengaruh-pengaruh dari luar yang baik dan menjauhkan mereka dari pengaruh-pengaruh yang buruk. Lihat Muhaimin, dkk., *Strategi Belajar Mengajar* (Surabaya: Citra Media, 1996), 63.

<sup>10</sup> Dalam kasus seperti ini, Dewey mengilustrasikan adanya kegagalan adaptasi materi pelajaran pada segala kebutuhan dan kemampuan individu sekaligus menjadi pertanda awal kegagalan individu dalam beradaptasi dengan materi pelajaran. Lihat John Dewey, *Pendidikan Berbasis Pengalaman*, terj. Hani'ah (Jakarta: Teraju, 2004), 36.

<sup>11</sup> Paulo Freire, *Politik Pendidikan, Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan*, terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002), 12.

Pendidikan dalam keluarga yang dikembangkan oleh pendidikan tradisional selain membebani begitu banyak tanggung jawab terhadap orang tua, juga menyebabkan terbatasnya makna pendidikan pada aktivitas pelestarian budaya secara turun temurun.<sup>12</sup> Suri tauladan yang dituntut dari orang tua diartikan sebagai penegasan kekuasaan orang tua terhadap anak. Akibatnya, pengalaman dan produk budaya yang terinternalisasi dalam diri orang tua menjadi sesuatu yang baku dan digunakan sebagai alat untuk menghegemoni kehidupan anak yang sebenarnya bisa saja dia berpotensi mengkonstruksi pengalaman dan budaya baru yang lebih bermanfaat bagi dirinya. Hal tersebut tentu saja sangat kontradiktif dengan salah satu tujuan pendidikan yang menghendaki peningkatan derajat manusia menuju kesetaraan sosial sekaligus membebaskan manusia dari ketertindasan.

Selain melakukan kesalahan dalam praktik pendidikan di rumah, pendidikan tradisional juga melakukan hal serupa dalam praktik pendidikan di lingkungan sekolah. Pendidikan di sekolah atau lembaga-lembaga pendidikan diartikan sebagai pengisi ruang kosong dari aspek pendidikan yang dilakukan orang tua, dan proses yang berlangsung di sekolah tidak lebih dari pengajaran (bukan pendidikan).<sup>13</sup> Menjadikan sekolah sebagai lingkungan kedua bagi pendidikan anak secara tidak langsung menempatkan anak pada keterikatan pada berbagai aturan yang dibuat oleh sekolah dan keterikatan pada berbagai mata pelajaran yang harus ditempuh sebagai syarat mencapai kelulusan. John Dewey mengilustrasikan kondisi semacam itu dengan pernyataannya bahwa pola pendidikan tradisional bersifat paksaan dari atas dan dari luar yaitu paksaan berupa seluruh norma, materi pokok pelajaran, dan metode orang dewasa kepada anak muda yang hanya dapat tumbuh dan berkembang secara perlahan menuju kematangan.<sup>14</sup> Dalam bahasa yang lebih ekstrim, pendidikan tradisional adalah bentuk lain dari penindasan yang dilakukan oleh sekelompok orang (pendidik, orang tua) terhadap kelompok lain

---

<sup>12</sup> William F. O'neil mengatakan bahwa salah satu tujuan penyelenggaraan pendidikan konservatif adalah membangun kembali masyarakat dengan cara mendorongnya agar kembali ke tujuan-tujuannya yang mula-mula. Hal ini dilakukan dengan cara mendorong pemahaman serta penghargaan terhadap lembaga-lembaga, tradisi-tradisi dan proses-proses budaya yang sudah teruji oleh waktu (sudah tua umumnya), termasuk rasa hormat yang mendalam terhadap hukum serta tatanan. Lihat William F. O'neil, *Ideologi-ideologi Pendidikan*. Terj. Omi Intan Naomi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002), 498.

<sup>13</sup> Madjid, *Pengantar: Pendidikan*, xii.

<sup>14</sup> John Dewey, *Pengalaman dan Pendidikan*, terj. John de Santos (Yogyakarta: Kepel Press, 2002), 3.

(anak atau siswa).<sup>15</sup> Anak yang semestinya menjadi penguasa penuh atas segala perbuatan yang dilakukannya justru menjadi obyek pasif yang terbelenggu oleh berbagai “pola organisasi” di sekolah.<sup>16</sup>

Sama halnya dengan pendidikan di dalam keluarga dan di sekolah, konsep pendidikan dalam masyarakat dalam pandangan pendidikan tradisional sangat rancu. Membatasi interaksi sosial pada individu (dengan dalih apapun) berarti membatasi jumlah pengalaman yang bisa diperoleh individu yang bersangkutan. Membatasi pengalaman berarti memperkecil peluang untuk memperoleh ilmu pengetahuan.<sup>17</sup> Hal ini berarti bahwa pendidikan tradisional tidak merubah apa-apa kecuali membiarkan anak didik tidak berkembang baik secara intelektual maupun dalam hal kepribadiannya. Dari sisi intelektual, anak didik tidak berkembang karena mereka hanya menerima ilmu pengetahuan secara terbatas dari hasil belajar di sekolah. Sementara dari sisi kepribadian, mereka menjadi “kerdil” karena secara tidak langsung dididik untuk memiliki karakter membeda-bedakan manusia sesuai dengan kriteria-kriteria yang diwariskan dari orang tua mereka.

### **Lingkungan Sosial sebagai Sumber Belajar**

Pemaknaan sumber belajar menjadi problem kedua dalam dunia pendidikan setelah perdebatan filosofis tentang trikotomi lingkungan. Masalah pemaknaan sumber belajar muncul juga tidak terlepas dari akibat kajian-kajian filosofis yang telah penulis uraikan sebelumnya. Hal-hal mengenai trikotomi lingkungan pendidikan yang terkait langsung dengan pembahasan ini adalah anggapan superioritas pendidik dibandingkan

---

<sup>15</sup> Argumen yang menjadi dasar “tuduhan” penindasan tersebut adalah ide/gagasan Paulo Freire yang menyatakan bahwa fitrah manusia sejati adalah menjadi pelaku atau *subyek*, bukan penderita atau *obyek*. Manusia adalah penguasa atas dirinya, dan karena itu fitrah manusia adalah menjadi merdeka, menjadi bebas. Lebih jelas tentang hal tersebut, lihat Paulo Freire, *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan*, terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002).

<sup>16</sup> Yang dimaksud dengan pola organisasi di sini adalah berbagai aturan tentang: tatanan ruang kelas, jadwal waktu, skema klasifikasi, pengujian dan kenaikan jenjang, peraturan tata tertib dan lain sebagainya.

<sup>17</sup> John Dewey mengungkapkan sebuah teori yang disebut sebagai *plastisitas* kemampuan manusia. Menurutnya, manusia mempunyai dua kapasitas; *Pertama*, kemampuan untuk belajar dari pengalaman. *Kedua*, kemampuan membangun pengalaman-pengalaman tersebut menjadi pengetahuan. Lebih jauh tentang teori *plastisitas* Dewey, baca Mathias Finger dan Jose Manuel Asun, *Quo Vadis Pendidikan Orang Dewasa*, terj. Nining Fatikasari (Yogyakarta: Pustaka Kendi, 2004), 32-34.

dengan siswa serta keterikatan siswa pada berbagai pola organisasi di sekolah.

Untuk hal yang pertama, menempatkan pendidik pada posisi yang “lebih” pada akhirnya memberikan konsekuensi bahwa pendidik dianggap tahu segala-galanya. Pendidik dinilai memiliki pengetahuan dan pengalaman yang jauh lebih banyak dari siswa. Oleh karenanya, dalam pandangan ini, pendidik berhak mendikte dan mengajari siswa tentang berbagai ilmu pengetahuan sekaligus mengajarnya tentang berbagai perilaku yang seharusnya dilakukan. Siswa hanya berhak meniru dan mempraktikkan segala sesuatu yang dipilih dan dijustifikasi oleh pendidik sebagai tindakan yang bermanfaat bagi dirinya. Segala tindakan yang “menyimpang” dari rambu-rambu yang diberikan oleh pendidik dianggap sebagai sebuah pelanggaran yang wajib untuk diberi hukuman. Dengan posisi seperti itu, maka pendidik secara otomatis menjadi sumber pembelajaran utama yang diposisikan sebagai orang yang mampu mengantarkan siswa pada tujuan pribadinya.<sup>18</sup>

Kemudian terkait dengan hal kedua, keterikatan siswa pada berbagai pola organisasi di sekolah, siswa dipaksa menelan mentah-mentah berbagai ilmu pengetahuan yang sebelumnya telah disusun secara rapi dalam bentuk kurikulum baku. Penyusunan kurikulum, dan ini menjadi salah satu pola organisasi sekolah yang mengikat siswa, dianggap sebagai sesuatu yang sangat penting dan diyakini akan mampu menghantarkan siswa pada tujuan pembelajaran. Dengan menyiapkan berbagai mata pelajaran yang tertuang dalam kurikulum, siswa diyakinkan bahwa mereka akan menjadi individu-individu yang memiliki keunggulan dibandingkan dengan orang lain yang non-sekolahan. Dalam konteks ini, kurikulum menjadi sumber pembelajaran yang terpola dan terorganisir dengan baik.

Menanggapi dua hal tersebut di atas (pendidik dan kurikulum sebagai sumber belajar), kiranya perlu diajukan beberapa permasalahan mendasar. Jika hanya pendidik dan kurikulum yang dijadikan sebagai sumber belajar, bukankah siswa telah memiliki pengalaman tersendiri sebagai hasil interaksinya dengan dunia sekitar di luar sekolah? Apakah pengalaman yang diperoleh tersebut bisa secara otomatis sejalan dengan

---

<sup>18</sup> Dalam konsep ini siswa diposisikan sebagai “wadah kosong”, sementara guru merupakan satu-satunya sumber pengetahuan. Implementasi dari konsep ini adalah bahwa pendidikan tidak lain merupakan pemindahan ilmu pengetahuan yang berimplikasi pada “kesadaran benda kosong”. Dengan demikian maka perkembangan ilmu pengetahuan menjadi stagnan dan pendidikan hanyalah sebuah “rekayasa”. Lihat Freire, *Politik Pendidikan*, 191.



berbagai perilaku yang dituntut oleh pendidik dan kurikulum di sekolah? Atau apakah berbagai pengalaman dan pengetahuan yang diperoleh di sekolah secara otomatis bermanfaat ketika dia berinteraksi dengan lingkungan sosial di sekitarnya? Dan apakah berbagai pengetahuan dan ketrampilan yang diperoleh dari pendidik dan berbagai buku yang diwajibkan oleh kurikulum akan selamanya sejalan dengan kebutuhan dunia kerja yang ada di masyarakat ?

Untuk memperjelas berbagai kemungkinan jawaban dari permasalahan-permasalahan tersebut, maka konsep yang dilontarkan oleh John Dewey tentang 'belajar dari Pengalaman' memiliki relevansi untuk dipaparkan berikut. Menurutnya, setiap individu memiliki pengalaman sendiri-sendiri sebagai hasil dari interaksi sosialnya. Pengalaman-pengalaman tersebut dibagi ke dalam dua kategori; pertama adalah *pengalaman non-edukatif* (salah didik). Setiap pengalaman bersifat salah didik apabila pengalaman tersebut mempunyai dampak mencacatkan proses pertumbuhan pengalaman selanjutnya. Misalnya sebuah pengalaman bisa saja menimbulkan sifat tidak berperasaan, dapat mengakibatkan kurangnya kepekaan dan sikap tanggap. Dengan demikian segala kemungkinan untuk memperoleh pengalaman yang lebih kaya di masa depan justru dibatasi.<sup>19</sup> Kedua adalah *pengalaman edukatif* yaitu pengalaman yang memenuhi dua asas sekaligus yakni asas *kontinuitas* dan asas *interaksi*. Kontinuitas mengandung pengertian bahwa setiap pengalaman mengambil sesuatu dari semua pengalaman yang berlangsung sebelumnya dan dengan cara tertentu mengubah kualitas semua pengalaman yang berikutnya. Sementara yang dimaksud dengan asas interaksi adalah terbentuknya sebuah pola hubungan antara kondisi obyektif<sup>20</sup> dengan kondisi internal si terdidik. Dengan kata lain, Harus terjadi transaksi antara seorang individu dengan apa yang pada waktu itu merupakan lingkungannya.<sup>21</sup>

Sebuah pengalaman akan bermanfaat bagi pembentukan kepribadian individu yang memilikinya apabila pengalaman tersebut tergolong pada *pengalaman edukatif*. Dan di sini sekolah memiliki peran untuk menyediakan *pengalaman-pengalaman edukatif* yang dibutuhkan

---

<sup>19</sup> John Dewey, *Pendidikan dan Pengalaman*, terj. John de Santos (Yogyakarta: Kepel Press, 2002), 12.

<sup>20</sup> Kondisi obyektif mencakup berbagai sarana, buku, perlengkapan alat permainan, bentuk permainan serta meliputi keseluruhan tatanan sosial dari situasi di mana individu melakukan interaksi. Dan termasuk di dalamnya pula adalah kata-kata yang diucapkan pendidik serta suara dan intonasi nada suara dari orang yang mengucapkan kata-kata tersebut. Lihat *Ibid.*, 36.

<sup>21</sup> *Ibid.*, 32-34.

oleh si terdidik untuk mempertahankan eksistensi dirinya. Menciptakan pengalaman edukatif berarti merangkai pengalaman yang satu dengan pengalaman berikutnya secara berkesinambungan. Pengalaman individu tidak boleh terpisah-pisah oleh kondisi lingkungan yang secara sengaja dibeda-bedakan dari satu kondisi ke kondisi yang lain. Demikian pula untuk mendapatkan pengalaman maka interaksi interpersonal menjadi sebuah keniscayaan. Interaksi tersebut akan semakin bermakna apabila tidak ada pembatasan pergaulan dengan dalih apapun. Mereka seharusnya diajari bagaimana cara memanfaatkan berbagai lingkungan fisik dan sosial di mana ia berinteraksi di dalamnya, sehingga dari lingkungan tersebut ditarik semua hal yang harus mereka sumbangkan pada proses terbentuknya berbagai macam pengalaman yang berharga.

Dari sini dapat dipahami bahwa pengetahuan hanya dapat diperoleh dari pengalaman. Sementara sebuah pengalaman mensyaratkan adanya interaksi secara intensif antara individu dengan lingkungan sekitarnya.<sup>22</sup> Pendidikan dalam hal ini harus diartikan sebagai proses penyesuaian si terdidik dengan lingkungannya, baik dalam bidang sosial maupun iklim politik yang ada.<sup>23</sup> Jika premis-premis seperti ini yang dijadikan sebagai pijakan dalam menarik sebuah kesimpulan, maka dapat dipastikan bahwa dunia pendidikan pada dasarnya membutuhkan lingkungan sosial sebagai sumber pembelajaran. Siswa, yang sebelumnya memiliki potensi dan pengalaman personal, tidak selayaknya diposisikan sebagai “manusia kecil” yang harus dibimbing oleh pendidik dan dicekoki berbagai pengetahuan dan keterampilan yang telah terprogram secara rapi di dalam kurikulum.

### **Menggagas Pendidikan Berbasis Sosial: Sebuah Refleksi Filosofis**

Elitisasi, sebagaimana penulis paparkan dalam pendahuluan, sebagai produk pendidikan tradisional menjadi persoalan penting yang harus segera diatasi. Problem tersebut terbukti menciptakan strata sosial yang mempersulit terciptanya sebuah tatanan masyarakat yang adil berdasar atas azas persamaan. Pendidikan hanya melahirkan “generasi super” yang tercabut dari akar sosialnya karena status mereka sebagai kaum terpelajar. Mereka mengidentifikasi diri sebagai generasi yang

---

<sup>22</sup> Lingkungan dalam perspektif ini adalah kondisi apa saja yang berinteraksi dengan segala kebutuhan, keinginan dan maksud pribadi, serta daya-daya untuk menciptakan pengalaman yang dimilikinya. Lihat *Ibid.*, 35.

<sup>23</sup> Robert Maynard Hutchins, “Pendidikan Liberal Sejati” dalam *Menggugat Pendidikan: Fundamental, Konservatif Liberal, Anarkis*, terj. Omi Intan Naomi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), 109.

“lebih berhak” atas kendali perubahan dan perbaikan sistem sosial, sementara golongan masyarakat lain (yang tidak atau kurang terdidik) tidak boleh lebih dari sekedar obyek penerapan ilmu pengetahuan. Hal ini tidak lain karena sistem sekolah yang ada hanya memperkuat struktur kelas atas yang telah mapan.<sup>24</sup> Selain itu sistem kelembagaan pendidikan merupakan institusi pendukung *privelese*, dan bahkan pada waktu yang sama merupakan instrumen utama bagi mobilitas vertikal masyarakat sehingga menciptakan kelas-kelas baru yang terasing (*alienation*) dari masyarakatnya.<sup>25</sup>

Membiarkan masalah tersebut berlarut-larut tanpa sedikit upaya untuk memperbaikinya berarti menanti generasi 'terdidik' yang a-sosial. Dalam hal ini maka *pendidikan berbasis sosial* yang penulis tawarkan bisa dijadikan sebagai solusi alternatif yang mungkin bisa menjadi jawaban dari permasalahan tersebut. Pendidikan berbasis sosial bukanlah sebuah konsep yang sama sekali berbeda dari konsep pendidikan tradisional atau konsep-konsep pendidikan lainnya yang pernah ada. Oleh karenanya perbincangan tentang pendidikan berbasis sosial ini tidaklah berarti memposisikannya berhadapan secara *diametral* dengan model pendidikan tradisional lainnya.

Pendidikan berbasis sosial adalah model pendidikan yang secara filosofis menghendaki integralisasi lingkungan pendidikan. Hal ini penting karena pada hakikatnya pendidikan manapun menghendaki adanya perubahan tingkah laku pada siswa dengan membekalinya berbagai ilmu pengetahuan. Hanya saja perubahan tingkah laku tersebut tidak bisa berlaku universal, dalam arti manfaat dan kegunaannya bagi siswa, apabila mereka masih beranggapan bahwa perilaku normatif yang diajarkan di sekolah adalah perilaku yang khas dan terpisah dari perilaku normatif yang berlaku pada unit sosial lainnya sebagaimana yang terjadi pada pendidikan tradisional. Padahal tujuan sebenarnya yang hendak dicapai oleh pendidikan adalah siswa mampu mempertahankan eksistensi dirinya dalam konteks pergaulan sosial. Untuk dapat melakukan hal tersebut maka siswa harus membekali dirinya dengan berbagai pengalaman edukatif yang diambil dari setiap ruang dan waktu yang dijalani selama hidupnya. Dengan memanfaatkan setiap interaksi sosial sebagai alat untuk menciptakan pengalaman yang akan disusunnya menjadi pengetahuan, maka setiap individu tidak lagi menganggap dirinya sebagai orang yang memiliki sesuatu yang tidak dimiliki oleh

---

<sup>24</sup> Ivan Illich, *Deschooling Society* (London: Pinguin Book, 1997), 23.

<sup>25</sup> Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tardisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), 4.

orang lain. Dan pada akhirnya, sebagai sebuah produk pendidikan, dia mampu menghargai dan mengakui orang lain dalam posisi kesetaraan dan keseimbangan untuk secara kolektif membentuk peradaban dan kebudayaan yang disepakati lebih bermanfaat bagi eksistensi manusia secara menyeluruh.<sup>26</sup>

Selain pada tataran filosofis, pendidikan berbasis sosial juga menghendaki perubahan pada tataran praktis. Perubahan yang dimaksud adalah pemanfaatan lingkungan sosial, dalam arti yang luas, sebagai sumber pembelajaran. Problem-problem sosial yang dialami oleh siswa ketika berada di luar sekolah sudah sepatutnya menjadi bahan kajian di sekolah. Dengan demikian, ilmu pengetahuan tidak boleh dibatasi oleh segala sesuatu yang ada pada kurikulum dan juga tidak boleh dibatasi oleh apa yang dimiliki oleh pendidik. Memecahkan problem yang sedang dihadapi oleh siswa dalam konteks sosial pada hakikatnya lebih bermanfaat daripada mempelajari berbagai ilmu pengetahuan yang belum tentu berguna dalam mempertahankan eksistensi hidupnya. Dalam contoh yang sangat sederhana, seorang siswa yang sedang menghadapi problem kesulitan ekonomi untuk melanjutkan studi akan lebih baik diajari membuat makanan kecil yang secara ekonomis bisa mendatangkan keuntungan daripada diajari berbagai rumus akuntansi tentang penghitungan laba dan keuntungan dengan memperhitungkan modal dan hasil penjualan. Inilah esensi pemikiran Dewey yang menyebutkan bahwa sekolah seharusnya merupakan model masyarakat demokratis dalam bentuk kecil, tempat para siswa dapat belajar dan mempraktikkan ketrampilan yang diperlukan untuk hidup di alam demokratis.<sup>27</sup>

Logika di atas menuntut perenungan kembali tentang model kurikulum yang biasa dipakai dalam sekolah tradisional. Fleksibilitas materi pembelajaran menjadi kata kunci dalam pendidikan berbasis sosial. Namun demikian bukan berarti bahwa pendidikan berbasis sosial tidak memerlukan kurikulum, peraturan sekolah, standar kenaikan tingkat dan berbagai pola organisasi lainnya. Hanya saja dalam hal materi pelajaran yang akan diberikan harus merujuk pada problem-problem sosial yang sedang dihadapi oleh masing-masing individu. Dengan

---

<sup>26</sup> Dalam pandangan Miller, pendidikan berperan serta dalam membentuk individu yang terintegrasi (*integrated individual*) pada ranah kognitif, afektif dan psikomotorik, dan bukan menciptakan individu-individu yang terasing (*alienation individual*). Lihat John P. Miller, *Humanizing the Classroom: Models of Teaching in Affective Education* (New York: Praeger Publishers, 1976), 5.

<sup>27</sup> John Dewey, *Democracy and Education* (New York: Macmillan Company, 1964), 5. *Empirisma*, Vol. 16 No.1, Januari 2007.

demikian maka siswa merasakan secara langsung manfaat dari ilmu pengetahuan yang diperolehnya dari bangku sekolah.

Terkait dengan penghapusan elitisasi produk pendidikan, penggunaan lingkungan sosial sebagai sumber pembelajaran memberikan kontribusi dalam bentuk kesadaran sosial. Yang dimaksud kesadaran sosial di sini adalah pengetahuan individu-individu tentang berbagai kemungkinan dan berbagai cara yang bisa ditempuh oleh setiap orang untuk memecahkan masalahnya sendiri-sendiri. Tidak ada bedanya apa yang dilakukan komunitas terdidik yang mencari *problem solving* dengan cara berdiskusi di sekolah dengan komunitas masyarakat lain yang menempuh cara berbeda. *Toh*, pada akhirnya sama bahwa masing-masing mengambil langkah tersebut dalam rangka memecahkan masalah untuk mempertahankan eksistensi dirinya. Kesadaran semacam inilah yang akan menghilangkan anggapan bahwa kaum terdidik “lebih berhak” untuk menempati strata sosial yang lebih tinggi dibanding komunitas masyarakat lainnya.

### **Penutup**

Munculnya elitisasi *output* lembaga-lembaga pendidikan (dari tingkat dasar sampai pendidikan tinggi) menjadi masalah penting yang harus segera direspons oleh berbagai kalangan. Untuk mengatasi hal tersebut bukan berarti menghapuskan atau merubah total sistem dan penyelenggaraan pendidikan yang telah ada. Hanya saja perlu inovasi-inovasi kreatif yang membantu mengarahkan pada hasil yang lebih baik. Salah satu inovasi yang penulis tawarkan adalah dengan melaksanakan pendidikan berbasis sosial. Pendidikan berbasis sosial merupakan kolaborasi antara ide integralisasi lingkungan pendidikan (kajian filosofis) dengan pemanfaatan lingkungan sosial sebagai sumber pembelajaran utama (kajian praktis) dalam lembaga-lembaga pendidikan. Sebagai sebuah tawaran ide, konsep pendidikan berbasis sosial masih harus dikaji secara mendalam, dengan demikian kajian lanjutan terhadap ide ini pastinya akan memperkaya gagasan pendidikan berbasis sosial tersebut.

## DAFTAR PUSTAKA

- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Aims and Objectives of Islamic Education*. Jeddah: King Abdul Aziz Unibersity, 1978.
- Azra, Azyumardi. *Pendidikan Islam: Tardisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.
- Coleman, James A. *Education and the Political Development*. New Jersey: Princeton, 1969.
- Danim, Sudarwan. *Agenda Pembaharuan Sistem Pendidikan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003.
- Dewey, John. *Pendidikan Berbasis Pengalaman*, terj. Hani'ah. Jakarta: Teraju, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Democracy and Education*. New York: Macmillan Company, 1964.
- \_\_\_\_\_. *Pengalaman dan Pendidikan*, terj. John de Santos. Yogyakarta: Kepel Press, 2002.
- Freire, Paulo. *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan*, terj. Agung Prihantoro dan Fuad Arif Fudiyartanto. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002.
- Finger, Mathias dan Jose Manuel Asun. *Quo Vadis Pendidikan Orang Dewasa*, terj. Nining Fatikasari. Yogyakarta: Pustaka Kendi, 2004.
- Hutchins, Robert Maynard. "Pendidikan Liberal Sejati" dalam *Menggugat Pendidikan: Fundamentalis, Konservatif Liberal, Anarkis*, terj. Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999.
- Ihsan, Hamdani dan Fuad Ihsan. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: Pustaka Setia, 1998.
- Illich, Ivan. *Deschooling Society*. London: Pinguin Book, 1997.
- Madjid, Nurcholish, "Pengantar: Pendidikan, Langkah Strategis Mempersiapkan SDM Berkualitas" dalam Indra Djati Sidi. *Membangun Masyarakat Belajar: Mengagas Paradigma Baru Pendidikan*. Jakarta: Paramadina, 2003.
- Marimba, Ahmad D. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: al-Ma'arif, 1989.
- Mas'ud, Abdurrahman. *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik: Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Gama Media, 2002.

Kadi, M.Pd.I, *Menggagas Pendidikan Berbasis Sosial*

Miller, John P. *Humanizing the Classroom: Models of Teaching in Affective Education*. New York: Praeger Publishers, 1976.

Muhaimin, dkk., *Strategi Belajar Mengajar*. Surabaya: Citra Media, 1996.

O'neil, William F. *Ideologi-ideologi Pendidikan*. Terj. Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2002.

Ramayulis. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kalam Mulia, 1994.