

# **Membaca Pemikiran Driyarkara tentang Pendidikan di Zaman Sekarang**

## **A. Supratiknya**

Tulisan ini akan mengikuti sistematika sebagai berikut. *Pertama*, saya akan menunjukkan dulu bahwa pemikiran Driyarkara tentang pendidikan lebih tepat disebut, meminjam istilah yang dipakainya sendiri, ilmu mendidik teoretis. Tentu akan dibahas juga, apa yang dimaksud ilmu mendidik teoretis, dan lawannya, yaitu ilmu mendidik praktis. Memang ada juga sebagian kecil dari pemikirannya yang layak disebut ilmu mendidik praktis, khususnya terkait pengajaran tiga kelompok mata pelajaran di sekolah menengah. Namun dia sendiri mengakui bahwa pemikirannya tentang bidang yang praktis itu pun belum sampai ke aspek paling praktis dalam pengajaran tiga kelompok mata pelajaran tersebut, yaitu tentang sikap dan cara melaksanakan pengajaran atau didaktiknya. *Kedua*, saya akan memaparkan secara ringkas pokok-pokok pemikirannya tentang pendidikan yang membentuk apa yang dia sebut ilmu mendidik teoretis, termasuk pemikirannya yang agak praktis tentang pengajaran tiga kelompok mata pelajaran sebagaimana sudah disebut. *Ketiga*, saya akan menunjukkan bahwa seluruh pemikiran Driyarkara tentang pendidikan dilatar-belakangi oleh konteks zaman era dasawarsa 1950-an sampai dengan 1960-an saat dia menuliskan dan mempublikasikan gagasan-gagasannya, yaitu suatu zaman yang didalam negeri Indonesia sendiri ditandai oleh gejala defeodalisasi sedangkan di luar negeri tengah berlangsung benih-benih perkembangan kapitalisme menuju bentuk yang kini dikenal sebagai neoliberalisme dan yang baru terasa nyata dampaknya pada zaman kita sekarang. Maka, saya akan menunjukkan bahwa kendati pemikiran Driyarkara tentang pendidikan masih relevan dan berharga namun kurang memadai untuk menghadapi tantangan pendidikan di zaman neoliberal kini. *Keempat*, saya akan menunjukkan secara ringkas apa itu ekonomi-politik neoliberal dan neokonservatif serta dampaknya terhadap dunia pendidikan sekolah di semua jenjang. Akan saya tunjukkan secara ringkas, dalam pertarungan kekuasaan dengan paham lain neoliberalisme-nekonservatisme sebagai ideologi dominan memanfaatkan pendidikan sekolah dan pranata sosial lain sebagai aparatus ideologis negara untuk menjalankan fungsi reproduksi ideologinya. Akan saya tunjukkan, betapa dalam zaman seperti ini makna pedagogi atau ilmu mendidik teoretis harus diperbarui sebagai wujud resistensi atau perlawanan pendidikan sekolah terhadap upaya menjadikannya sekadar alat reproduksi

ideologi dominan, justru demi mempertahankan idealismenya. Di titik inilah kiranya pemikiran Driyarkara tentang pendidikan masih mampu memberikan sumbangan yang berharga. *Kelima*, sebagai penutup saya akan mengajak kita sekalian membaca ulang pemikiran Driyarkara tentang pendidikan dengan mengombinasikannya dengan pemikiran baru yang lebih kritis-emansipatorik sesuai konteks zaman masa kini, agar ilmu mendidik teoretis Driyarkara tidak menjadi sekadar utopia melainkan mampu menghasilkan praksis pendidikan yang sungguh-sungguh memanusiakan dalam arti memerdekakan peserta didik dari ancaman cengkeraman sistem ekonomi-politik neoliberal yang memperlakukan peserta didik sekadar sebagai sumber daya atau sarana dalam rangka akumulasi kapital atau modal.

## **1. Driyarkara: Ilmu Mendidik Teoretis**

Di bawah judul *Kedudukan dan Tujuan Ilmu Mendidik Teoretis*, Driyarkara sendiri hendak menyatakan bahwa sebagian besar pemikirannya tentang pendidikan yang termuat dalam karya lengkap suntingan Sudiarja, Budi Subanar, Sunardi, & Sarkim (2006) dia maksudkan sebagai ilmu mendidik teoretis, yaitu pemikiran yang bersifat kritis, metodis, dan sistematis tentang realitas atau fenomena yang disebut pendidikan (h. 352). Mengutip penjelasannya, *kritis* berarti bahwa dalam memandang pendidikan dia tidak hanya menerima apa yang dia tangkap atau muncul dalam benaknya melainkan berusaha menemukan dasar atau alasan yang memadai untuk merumuskan pernyataan-pernyataannya tentang pendidikan; *metodis* berarti bahwa dalam proses berpikir dan menyelidiki fenomena pendidikan sehingga melahirkan pengetahuan dia menggunakan cara tertentu yang dapat dipertanggungjawabkan secara logika; *sistematis* berarti bahwa dalam berpikir dan menyelidiki fenomena pendidikan dia digerakkan oleh ide yang menyeluruh dan menyatukan sehingga seluruh pemikiran dan pendapatnya tentang pendidikan merupakan kesatuan (h. 352-353).

Sebagai ilmu pengetahuan tentang pendidikan, ilmu mendidik teoretis yang dirumuskan oleh Driyarkara memberikan kepada kita *pengertian teoretis* tentang pendidikan atau aktivitas mendidik. Mengutip penjelasannya, pengetahuan atau pengertian teoretis adalah pengertian yang mengatasi “ruang dan waktu” (h. 348). Artinya, pengertian yang bersifat umum tentang segi-segi konkret dari aktivitas yang disebut pendidikan. Pernyataan ini mengandung paling sedikit dua makna. Pertama, *umum* berarti universalisasi yaitu mengacu pada segi atau dimensi yang bersifat tetap atau sama terkait hal yang berubah-ubah dalam fenomena pendidikan (h. 351). Sebagai contoh, kendati dilaksanakan di lingkungan

yang berbeda misal di dalam keluarga dan di lingkungan masyarakat, makna kegiatan mendidik tetaplah sama. Kedua, *teoretis* berarti pemikiran yang menjadi dasar bagi pelaksanaan kegiatan yang bersifat praktis dalam pelaksanaan pendidikan. Dengan kata lain, pengertian maupun pelaksanaan kegiatan yang bersifat praktis haruslah merupakan penerapan dari pengertian atau pemikiran yang bersifat teoretis. Meminjam kata-katanya sendiri, pemikiran ilmiah teoretis tentang pendidikan tidak hanya bisa menambah pengertian melainkan juga berguna untuk praktek pendidikan (h. 353). Akhirnya, ilmu mendidik teoretis yang dikemukakannya itu merupakan teoretisasi dan universalisasi tentang pendidikan karena dimaksudkan untuk menunjukkan makna dan kegunaan kegiatan mendidik bagi semua manusia (h. 351). Lantas, seperti apakah pokok-pokok pemikiran Driyarkara yang membentuk pandangannya tentang ilmu mendidik teoretis?

## **2. Pokok-pokok Pemikiran Driyarkara tentang Pendidikan**

Secara ringkas pandangan Driyarkara tentang pendidikan terwakili dalam sejumlah pokok pemikiran sebagai berikut. *Pertama*, mendidik atau melaksanakan kegiatan pendidikan merupakan perbuatan fundamental. Istilah fundamental menunjuk pada dua arti. Pertama, sebagai perbuatan fundamental pendidikan bertujuan mengubah, menentukan, dan membentuk hidup manusia (h. 373). Kedua, sebagai perbuatan fundamental pendidikan berpangkal dari sikap fundamental cinta dalam arti cinta murni, yaitu cinta yang mengarah pada kepentingan yang dicintai bukan kepentingan yang mencintai (h. 374).

*Kedua*, isi perbuatan fundamental mendidik adalah pemanusiaan manusia muda dalam arti *hominisasi* dan *humanisasi* (h. 413). Hominisasi adalah proses manusia menyadari dirinya bukan sebagai makhluk biologis semata, melainkan sebagai seorang *pribadi* atau *subjek*, yaitu ‘mengerti diri, menempatkan diri dalam situasinya, mengambil sikap dan menentukan dirinya’ (h. 368). Humanisasi adalah proses manusia berdasarkan budinya mengangkat alam menjadi alam manusiawi atau menjadi kebudayaan (h. 369). Dengan kata lain, pemanusiaan dalam arti hominisasi dan humanisasi adalah pengangkatan manusia muda sampai sedemikian tingginya sehingga dia bisa menjalankan hidupnya sebagai manusia dan membudayakan diri (h. 413).

*Ketiga*, perwujudan yang primer dan fundamental dari pendidikan atau kegiatan mendidik termuat dalam kesatuan hidup tritunggal bapak-ibu-anak di mana terjadi tiga

peristiwa penting pendidikan, yaitu: (1) *pemanusiaan* anak, dengan mana anak berproses untuk akhirnya memanusia sendiri sebagai manusia purnawan (h. 416); (2) *pembudayaan* anak yaitu pemasukan anak ke dalam alam budaya atau juga masuknya alam budaya ke dalam diri anak, dengan mana anak berproses untuk akhirnya bisa membudaya sendiri sebagai manusia purnawan (h. 416); serta (3) *pelaksanaan nilai-nilai*, dengan mana anak berproses untuk akhirnya bisa melaksanakan sendiri nilai-nilai sebagai manusia purnawan (h. 417).

*Keempat*, pendidikan tidak boleh bersifat *individualistis* dengan menuruti semua kehendak dan memanjakan anak, tidak boleh bersifat *stato-sentris* dengan menempatkan anak di bawah kekuasaan negara atau masyarakat sampai memusnahkan kepribadiannya, melainkan harus bersifat *personalistis* dalam arti ditujukan pada perkembangan manusia sebagai persona.

*Kelima*, mendidik terutama adalah hak dan kewajiban orang tua sedangkan kewajiban negara adalah mengakui, melindungi, dan membantu pelaksanaan hak dan kewajiban orang tua tersebut, khususnya dengan memperkembangkan pengajaran. Pengajaran memiliki dua aspek: (1) *aspek pendidikan* yang bertujuan membangun anak agar menjadi kepribadian yang sempurna dan susila, yang merupakan hak dan kewajiban orang tua, serta (2) *aspek pembangunan tenaga cakap* yang bertujuan membangun anak agar menjadi tenaga yang cakap untuk kehidupannya, dan yang merupakan hak dan kewajiban negara. Dengan ini Driyarkara ingin menggarisbawahi bahwa pengajaran mengandung pendidikan. Dengan memberi pengajaran, negara ikut serta membantu pelaksanaan hak dan kewajiban orang tua melaksanakan pendidikan.

*Keenam*, konstruksi pengajaran tidak boleh didasarkan pada pandangan yang sekadar pragmatis, melainkan harus inkulturatif-progresif. Pandangan pragmatis hanya mempertimbangkan manfaat langsung dan konkret dari pengajaran. Sebagai contoh, prinsip *link and match* menekankan manfaat langsung produk pendidikan sekolah untuk mengisi kebutuhan tenaga kerja di berbagai bidang kehidupan. Sebaliknya, pandangan inkulturatif-progresif tentang pendidikan memandang kegiatan mendidik dan mengajar sebagai upaya memasukkan manusia muda ke dalam kebudayaan atau memasukkan kebudayaan ke dalam manusia yang belum dewasa, agar akhirnya dia mampu memanusia sendiri, membudaya sendiri, dan melaksanakan nilai-nilai sendiri sebagai manusia purnawan.

*Ketujuh*, konstruksi pengajaran perlu menggunakan unsur-unsur asli bukan untuk menyuburkan hal-hal yang kuno, melainkan untuk melaksanakan nilai-nilai kemanusiaan.

Dengan ini kiranya Driyarkara ingin menekankan pentingnya memperhatikan dan memanfaatkan konteks budaya setempat dalam mengembangkan pendidikan dan pengajaran agar tidak menimbulkan apa yang dia sebut ‘keguncangan jiwa’ atau yang oleh tokoh lain disebut ‘keterasingan’ dalam mempelajari pengetahuan-ketrampilan baru. Namun dia mengingatkan bahwa dalam setiap unsur asli harus dibedakan antara *bentuk* dan *nilai* yang terjelma dalam bentuk tersebut. Dalam pendidikan dan pengajaran, yang perlu dimanfaatkan dari unsur-unsur lokal bukan terutama bentuk melainkan nilai kemanusiaan yang termuat di dalamnya (h. 430).

*Kedelapan*, pengajaran harus menghasilkan tenaga-tenaga yang penuh *keberanian*, *tanggung jawab*, dan *cerdas*. Dengan ini Driyarkara hendak menegaskan bahwa ‘kecakapan manusia tidak boleh hanya berupa kacakapan mekanis dan teknis, melainkan harus juga dijiwai dengan keberanian dan tanggung jawab’ (h. 431). Keberanian membuat orang mengerjakan atau menggeluti sesuatu secara total atau tidak setengah-setengah serta berani mengambil keputusan-keputusan sesuai keyakinan dan kewenangannya. Bertanggung jawab berarti berdiri sendiri. Rasa tanggung jawab dan keberanian merupakan modal penting untuk menghadapi *massifikasi* dan homogenisasi atau penyeragaman, bahaya menghilangkan kepribadian manusia di balik berbagai bentuk komunalitas. Kecerdasan mencakup penguasaan secara agresif dan dinamis atas aneka objek dan peristiwa yang kita pelajari atau hadapi dalam kehidupan sehari-hari sehingga menjadi sesuatu yang bermakna dan berguna. Selain itu, kecerdasan membuat orang tidak mudah bingung.

*Kesembilan*, pengajaran harus lebih memperhatikan segi praktis dan berdiri di tengah-tengah kehidupan masyarakat sehari-hari. Pokok pemikiran ini mengandung beberapa gagasan. Pertama, pengajaran sekolah harus dikaitkan dengan kehidupan sehari-hari, bisa melalui tugas melakukan penyelidikan dan observasi, ekskursi, dan hari krida dengan tujuan untuk membangun pengertian refleksif atau pengertian yang disadari dan ditangkap sebab-sebabnya tentang berbagai objek dan peristiwa, serta menumbuhkan apa yang oleh Driyarkara disebut ‘kesanggupan dan kesediaan’ atau yang kini mungkin disebut kompetensi atau *agency*. Kedua, pengajaran pada sekolah dasar dan sekolah lanjutan harus bersifat informatif-formatif, yaitu memberi pengetahuan dan pengertian (informatif) atau *membangun kecakapan* serta mendidik dalam arti membentuk atau *membangun kepribadian* (formatif).

*Kesepuluh*, fungsi edukatif suatu mata pelajaran pada sekolah lanjutan adalah membantu manusia muda dalam *menyelami dunianya* dan dengan demikian membantu dalam menjadi manusia. Pokok pemikiran ini mengandung beberapa gagasan. Pertama, pengajaran

tidak mungkin dipisahkan dari pendidikan. Pengajaran yang mendidik bertujuan membantu manusia muda mencapai status dan kehidupan yang khas manusia, yaitu mampu berdiri sendiri, bersikap sendiri, bertanggung jawab dan berbuat sendiri (h. 440). Kedua, berbagai mata pelajaran di sekolah bisa dikelompokkan menjadi tiga bagian, yaitu kelompok *kebudayaan*, kelompok *sosial*, dan kelompok *eksakta*.

Peranan kelompok pelajaran kebudayaan adalah membantu manusia muda membudayakan dirinya, melalui latihan berpikir kritis, interpretatif, dan inventif; latihan menyelami alam pikiran, memasuki dunia rohani manusia; serta latihan menemukan bentuk-bentuk ekspresi budaya yang selanjutnya bisa dijadikan bentuk pembudayaannya sendiri (h. 450). Peranan kelompok mata pelajaran sosial adalah membantu manusia muda mampu melihat dunianya sebagai dunia bersama dan mampu melihat dirinya sebagai bagian dari kebersamaan dengan liyan, melalui latihan untuk mencapai pengertian yang lebih sempurna dan lebih eksplisit tentang sosialitas serta latihan untuk membentuk mentalitas sosial yang luas (h. 455-456). Peranan kelompok mata pelajaran eksakta adalah membantu manusia muda menyelami dan menguasai alam jasmani melalui latihan berpikir seformal-formalnya dan latihan berbicara setepat-tepatnya dengan menggunakan bahasa simbol matematik tentang berbagai objek dan gejala-peristiwa (h. 462).

Oleh Driyarkara sendiri pokok pemikiran pertama sampai dengan kelima dimaksudkan sebagai bagian teoretis, sedangkan pokok pemikiran keenam sampai dengan kesepuluh dimaksudkan sebagai bagian praktis dari pemikirannya tentang pendidikan. Namun sebagaimana juga sudah disinggung, bahkan Driyarkara sendiri mengakui bahwa bagian praktis dari pemikiran pendidikannya itu belum benar-benar praktis sebab meminjam kata-katanya, belum ‘terjun ke soal didaktik’ (h. 457).

### **3. Konteks Zaman Lahirnya Pemikiran Driyarkara**

Sebagaimana dapat kita simak dalam *Karya Lengkap Driyarkara* (2006), tulisan-tulisan Driyarkara tentang pendidikan berangka tahun antara 1956 (‘Kepentingan pendidikan guru’) sampai dengan 1965 (‘Kedudukan dan tujuan ilmu mendidik teoretis’), sedangkan dia wafat pada tanggal 11 Februari 1967 dalam usia sekitar 54 tahun. Artinya, Driyarkara hidup dan berkarya pada masa saat negara-bangsa Indonesia berada dalam masa peralihan dari zaman kolonial ke zaman kemerdekaan pada usia sekitar belasan sampai dua-puluhan tahun sebagai negara yang baru merdeka. Sebagaimana diutarakannya sendiri, saat itu bangsa

Indonesia yang mengalami disintegrasi sedang mengembara mencari integrasi (h. 428). Disintegrasi-integrasi yang dimaksud kiranya terkait sedikitnya dua wilayah, yaitu dari budaya lama feodal ke budaya baru modern serta dari budaya sebagai bangsa koloni yang terpecah-belah ke budaya sebagai bangsa merdeka yang bersatu dan berdaulat. Kedua wilayah disintegrasi-integrasi tersebut pada dasarnya bersifat internal dalam arti sebagai tantangan atau problem kebudayaan yang dialami sendiri oleh bangsa Indonesia sebagai sebuah bangsa baru, tanpa melibatkan secara langsung kehadiran atau relasinya dengan bangsa-bangsa lain. Maka bisa dipahami bahwa pandangan Driyarkara tentang pendidikan sangat kental diwarnai gagasan tentang transisi *disintegrasi-integrasi* ini. Pendidikan adalah pemanusiaan manusia muda, yaitu bantuan kepada manusia muda melewati disintegrasi dengan sifat-sifat biologisnya menuju integrasi dengan sifat-sifat insaninya. Pendidikan adalah pembudayaan manusia muda, yaitu bantuan kepada manusia muda melewati disintegrasi dengan budaya lama yang feodal menuju integrasi dengan budaya baru yang rasional modern. Pendidikan adalah bantuan dalam pelaksanaan nilai-nilai, yaitu disintegrasi dengan nilai-nilai lama yang feodalistis menuju integrasi dengan nilai-nilai baru yang demokratis dan adil.

Bahkan hingga kini pun transisi disintegrasi-integrasi yang dialami bangsa Indonesia sebagaimana dilihat oleh Driyarkara sekitar 60 tahun lalu tersebut mungkin belum selesai atau masih berlangsung, namun problem pemanusiaan-pembudayaan-pelaksanaan nilai-nilai yang kita hadapi kini jelas jauh lebih kompleks baik terkait hubungan kita sebagai bangsa dengan bangsa-bangsa lain maupun terkait kedudukan kita sebagai bagian dari perkembangan kebudayaan secara global, khususnya akibat fenomena yang secara umum disebut globalisasi yang bergerak di bawah pengaruh sebuah sistem ekonomi-politik dominan yang disebut neoliberalisme.

## **4. Dunia Pendidikan di Tengah Pusaran Neoliberalisme**

### **Pengertian Neoliberalisme**

Salah satu dimensi globalisasi yang menjadikan dunia satu atau tunggal adalah berlakunya sebuah ideologi dan sistem ekonomi-politik neoliberal praktis di semua negara di dunia. Neoliberalisme bisa dimaknai paling tidak dengan empat cara (Boas & Gansmore, 2009), yaitu sebagai: (1) *economic reform policies* atau rangkaian kebijakan dalam rangka reformasi ekonomi; (2) *development model* atau model pembangunan; (3) *ideology* atau ideologi; dan (4) *academic paradigm* atau paradigma akademik.

Sebagai strategi reformasi ekonomi, neoliberalisme mencakup tiga rumpun kebijakan, yaitu: (1) liberalisasi ekonomi khususnya dengan cara menghapuskan aneka bentuk pengendalian harga, deregulasi pasar modal, dan melonggarkan aneka hambatan perdagangan; (2) mengurangi peran negara dalam bidang ekonomi, khususnya dengan cara privatisasi atas aneka perusahaan milik negara; dan (3) pengetatan fiskal dan stabilisasi ekonomi makro, meliputi kontrol ketat terhadap peredaran uang, penghapusan defisit anggaran, dan pemotongan aneka subsidi yang disediakan oleh negara (Boas & Gansmore, 2009).

Sebagai model pembangunan, neoliberalisme merupakan strategi pembangunan komprehensif meliputi serangkaian teori ekonomi yang menyatukan atau memayungi kebijakan di berbagai sektor kehidupan, khususnya terkait pengaturan tenaga kerja, modal, dan peran negara, menjadi sebuah resep menuju pertumbuhan dan modernisasi dengan karakteristik pokok yang merupakan kebalikan dari *state-led development model* atau model pembangunan di bawah arahan langsung negara yang lazim dipraktekkan sebelumnya, seperti yang terjadi di Indonesia di bawah Orde Baru. Dengan kata lain, sebagai model pembangunan neoliberalisme merupakan rencana spesifik tentang cara suatu masyarakat akan diorganisasikan atau ditata (Boas & Gansmore, 2009).

Sebagai ideologi atau gagasan normatif tentang peran yang semestinya dari individu berhadapan dengan masyarakat, neoliberalisme menekankan *freedom* atau kebebasan sebagai nilai sosial tertinggi. Mengutip pendapat salah seorang pemikir neoliberal, David Carruthers (2001), “ideologi neoliberal bertujuan membatasi (kewenangan) negara seminimal mungkin dan memaksimalkan ruang kebebasan individu...para pemimpin politik tidak semestinya memaksakan sebuah utopia tunggal; sebaliknya, individu harus bebas mengejar utopianya sendiri, dengan mediasi hubungan pertukaran di pasar” (dalam Boas & Gansmore, 2009). Dengan kata lain, sebagai ideologi neoliberalisme merupakan rumusan tentang bagaimana masyarakat seharusnya diorganisasikan atau ditata.

Sebagai paradigma akademik, neoliberalisme merupakan serangkaian asumsi positif untuk menjelaskan bagaimana pasar beroperasi atau bekerja. Mengutip pendapat seorang pemikir neoliberal lain, John Brohman (1995), dalam sistem neoliberal “tingkah laku individu ditentukan oleh serangkaian aturan rasional yang dirumuskan secara deduktif dan berlaku secara universal. Produsen maupun konsumen privat diandaikan berusaha memaksimalkan utilitas atau nilai guna dan keuntungan dengan cara memberikan respon secara rasional dan efisien demi mengoreksi sinyal-sinyal yang diberikan oleh pasar”



(dalam Boas & Gansmore, 2009). Dalam kaitannya dengan pendidikan, kita akan lebih berfokus pada neoliberalisme sebagai model pembangunan yang didasarkan pada neoliberalisme sebagai ideologi.

### **Neoliberalisme & Bisnis Pendidikan**

Era globalisasi neoliberal sebagaimana kita saksikan saat ini ditandai sekaligus dipicu oleh dua fenomena penting di bidang ekonomi-politik khususnya di negara-negara maju (Hill, 2010). Fenomena pertama adalah menurunnya secara tajam dari waktu ke waktu keuntungan dari kegiatan industri manufaktur di negara-negara industri maju seperti Inggris, Amerika Serikat, Kanada, Australia, dan New Zealand. Situasi ini secara langsung maupun tidak langsung mendorong munculnya fenomena kedua yaitu tumbuhnya industri di bidang jasa, komunikasi, dan teknologi khususnya juga di negara-negara industri maju. Salah satu bidang jasa penting yang diandalkan oleh negara-negara industri maju sebagai sumber keuntungan pengganti adalah pendidikan.

Sebagaimana dinyatakan oleh Hill (2010), pendidikan kini menjelma menjadi bisnis besar yang menggiurkan bukan hanya di negara-negara maju melainkan juga menular hampir ke semua negara di dunia melalui globalisasi, sebagai “*edu-business*” atau ‘bisnis pendidikan’. Konon ada tiga agenda di bidang pendidikan yang dicanangkan oleh para kapitalis pelaku bisnis pendidikan di negara maju. *Pertama*, memproduksi dan mereproduksi angkatan kerja dan generasi warga negara sebagai konsumen yang cocok dengan kepentingan akumulasi modal. Untuk itu, sekolah-sekolah harus menjalankan dua peran penting yaitu menanamkan ideologi sebagai pekerja, warga negara, dan konsumen yang cocok dengan kepentingan akumulasi modal, serta melatih berbagai ketrampilan dan sikap yang sesuai untuk memenuhi kebutuhan industri kapitalis. *TINA* kependekan dari *There is no alternative* atau tidak ada alternatif selain kapitalisme dan bahwa kapitalisme serta individualisme yang sarat persaingan merupakan sesuatu yang wajar-alamiah adalah ideologi yang hendak disebarluaskan melalui sekolah (Hill, 2010). *Kedua*, melicinkan jalan bagi usaha mencari untung secara langsung dari pendidikan. Pandangan bahwa pendidikan merupakan kegiatan yang bersifat non-profit atau tidak mencari keuntungan tidak lagi bisa dipertahankan. Beberapa bentuk mekanisme yang lazim diterapkan dalam rangka mencari untung dari kegiatan pendidikan adalah menawarkan jasa manajemen atau pengelolaan, menawarkan jasa konsultasi, dan mendirikan atau menyelenggarakan sekolah atau perguruan tinggi (Hill, 2010). *Ketiga*, rencana korporasi-korporasi ‘edu-business’

internasional yang berbasis di Inggris, Amerika Serikat, Australia, New Zealand maupun korporasi lokal di sejumlah negara seperti Brazil untuk mengeruk keuntungan dari kegiatan menjual jasa pendidikan dengan mendirikan kampus-kampus jauh atau melalui *franchising* menjual kurikulum bekerjasama dengan korporasi lokal di negara lain (Hill, 2010).

### **Kebijakan Neoliberal di Bidang Pendidikan**

Menurut Hill (2010), terkait kebijakan neoliberal di bidang pendidikan ada sejumlah kebijakan penting yang lazim diterapkan dalam suatu negara serta sejumlah kebijakan penting lain yang lazim diterapkan di tingkat global. Ada setidaknya empat butir kebijakan neoliberal di bidang pendidikan yang lazim diterapkan di dalam sebuah negara. *Pertama*, “low public expenditure” atau belanja publik rendah atau hemat yang secara eufemistik sering diberi sebutan “prudence” atau prinsip kehati-hatian dalam pengelolaan anggaran belanja atau kebijakan fiskal yang sehat. Kebijakan ini dilaksanakan dalam bentuk pengurangan atau bahkan penghapusan berbagai subsidi atau bantuan negara/pemerintah kepada rakyat dalam berbagai sektor kehidupan, khususnya pendidikan. Kebijakan ini lazim dipakai sebagai syarat pemberian bantuan yang disebut “structural adjustment programs” (SAP) atau pemberian pinjaman yang disebut “structural adjustment loans” (SAL) oleh lembaga keuangan internasional seperti Bank Dunia dan IMF kepada negara-negara dunia ketiga. Di balik istilah-istilah yang terkesan ilmiah, bagi lembaga semacam itu syarat ini sesungguhnya merupakan cara untuk memastikan bahwa negara penerima bantuan-pinjaman dapat melunasi hutangnya (Hill, 2010).

*Kedua*, privatisasi atas berbagai layanan jasa yang sebelumnya dikuasai dan dikelola oleh negara, dengan cara mengalihkan atau bahkan menjual berbagai hak penyelenggaraan layanan jasa tertentu, seperti pendidikan dan kesehatan, kepada pihak swasta. Untuk mengelabui masyarakat tentang kebijakan privatisasi ini, lazim diciptakan pasar atau lebih tepat pasar semu dan kesempatan bersaing untuk mendapatkan layanan dengan kualitas yang berbeda-beda, seperti penciptaan sekolah unggulan, sekolah berstandar nasional, sekolah berstandar internasional, *world class universities*, dan sejenisnya di tengah-tengah sekolah-perguruan tinggi lain yang sudah ada (Hill, 2010).

*Ketiga*, untuk menunjang marketisasi atau penciptaan pasar maka dilaksanakan kebijakan desentralisasi yang bertujuan mengurangi tanggung jawab langsung pemerintah pusat dalam penyelenggaraan berbagai jasa khususnya pendidikan dalam berbagai aspeknya, ke arah pelibatan yang lebih besar baik pemerintah daerah, masyarakat, maupun

khususnya pihak swasta dalam penyelenggaraan jasa seperti pendidikan di berbagai jenjang. Kebijakan privatisasi, desentralisasi, dan deregulasi khususnya di bidang pendidikan makin mendorong penyediaan jenis layanan pendidikan dengan kualitas yang berlainan bagi golongan masyarakat yang berbeda-beda, khususnya bagi golongan yang lebih mampu (Hill, 2010).

*Keempat*, kebijakan neoliberal di bidang pendidikan menekankan terselenggaranya apa yang disebut *selective education* atau sejenis diferensiasi pendidikan bagi kelompok-kelompok masyarakat yang berlainan melalui penciptaan berbagai jenis sekolah atau perguruan tinggi baik oleh pemerintah maupun khususnya oleh pihak swasta. Intinya, hak seluruh masyarakat untuk mendapatkan pendidikan yang berkualitas digeser menjadi penciptaan peluang yang tidak sama untuk memperoleh pendidikan dan modal budaya tambahan lain melalui sistem pendidikan dan persekolahan dengan kualitas yang berlainan dan yang harus diraih sesuai kemampuan finansial yang dimiliki (Hill, 2010). Setamat SMP, anak-anak dari keluarga mampu dapat memilih masuk SMA unggulan untuk kemudian melanjutkan belajar ke perguruan tinggi terkemuka negeri atau swasta, sebaliknya anak-anak dari keluarga tidak mampu hanya bisa memilih masuk SMK atau akademi komunitas.

Ada setidaknya tiga butir kebijakan neoliberal penting di bidang pendidikan yang lazim diterapkan di tingkat global (Hill, 2010). *Pertama*, diferensiasi keahlian melalui diferensiasi pendidikan juga diterapkan di tingkat global antara negara-negara maju dan negara-negara sedang berkembang. Dengan bantuan dan arahan Bank Dunia pada akhirnya tercipta situasi di mana sebagian besar negara-negara sedang berkembang memilih posisi subordinat dalam pasar tenaga kerja global, dengan mengambil spesialisasi di bidang jasa maupun produksi yang membutuhkan tenaga kerja berkecakupan rendah sedangkan negara maju boleh menikmati monopoli dalam bidang jasa maupun produksi yang berbasis pengetahuan dan teknologi tinggi (Hill, 2010).

*Kedua*, sekolah-sekolah dan universitas-universitas makin dikelola dengan menerapkan prinsip-prinsip yang disebut “new public managerialism”, yaitu model manajemen korporasi yang diimpor dari dunia bisnis yang sangat menekankan antara lain efisiensi, akuntabilitas, dan akhirnya *profit* atau keuntungan (Hill, 2010).

*Ketiga*, penerapan kebijakan perdagangan bebas secara seluas-luasnya atau sebebas-bebasnya adalah syarat mutlak bagi pelaksanaan berbagai kebijakan neoliberal termasuk di bidang pendidikan. Segala bentuk penghalang bagi berlangsungnya perdagangan

internasional dan segala usaha yang bertujuan mencari keuntungan serta mengakumulasi kapital atau modal harus dihilangkan. Setiap korporasi entah dari dalam negeri sendiri atau dari negara lain atau yang bersifat transnasional harus diberi kesempatan luas dan sama untuk menyelenggarakan perguruan tinggi, pendidikan guru, atau sekolah-sekolah mulai jenjang pendidikan anak usia dini sampai dengan sekolah menengah atas di setiap Negara (Hill, 2010).

Untuk menjamin terlaksananya semua kebijakan neoliberal dalam penyelenggaraan pendidikan, khususnya untuk menghadapi penolakan dari para guru dan siswa atau mahasiswa, para penguasa pendidikan neoliberal lazim juga menerapkan *kebijakan neokonservatif* dalam mengelola sekolah atau perguruan tinggi demi mengamankan agenda dan kepentingan mereka, khususnya dengan menerapkan “new public managerialism” seperti sudah disinggung (Hill, 2010). Atas nama akuntabilitas serta efektivitas-efisiensi, manajerialisme baru akan melakukan pengawasan yang ketat terhadap kinerja para guru atau dosen dan siswa atau mahasiswa antara lain lewat sistem penjaminan mutu dengan berbagai perangkat atau sarannya seperti pembatasan waktu belajar/kuliah yang semakin ketat, kegiatan monitoring dan evaluasi yang tersistem, berjenjang dan berkelanjutan, standarisasi berbagai aspek pendidikan mulai dari sarana-prasarana, tenaga pendidik, kurikulum, penilaian dan sebagainya. Untuk menjamin kelancaran pelaksanaan neoliberalisme baru, neokonservatisme juga menerapkan sistem pengawasan yang ketat termasuk dengan melibatkan aparat, menyusun “daftar hitam” orang-orang yang kritis dan berpotensi melakukan kritik atau penolakan, di samping secara sistematis dan terus-menerus serta dengan memanfaatkan mekanisme maupun aparat yang dimiliki berusaha meyakinkan seluruh warga komunitas pendidikan bahwa sistem yang mereka jalankan merupakan sistem yang paling baik, tidak ada pilihan lain.

Seluruh sistem pendidikan seperti diuraikan di atas, jelas sangat jauh dari pandangan Driyarkara tentang pendidikan sebagai perbuatan fundamental berdasarkan cinta kasih dalam rangka pemanusiaan manusia muda agar pada akhirnya mampu memanusia sendiri, pembudayaan manusia muda agar pada akhirnya mampu membudaya sendiri, dan pelaksanaan nilai-nilai agar pada akhirnya manusia muda mampu melaksanakan nilai-nilai sendiri. Namun sebelum ke sana, marilah kita lihat dulu apa peran yang lazim atau bisa dimainkan oleh sekolah menghadapi gempuran atau lebih lazim penyusupan neoliberalisme dan neokonservatisme yang sudah menjadi ideologi sekaligus sistem ekonomi-politik dominan di masa kini?

## **Sekolah dan Neoliberalisme**

Para pemikir *pendidikan liberal* memandang sekolah sebagai tempat netral di mana setiap manusia muda tak peduli latar belakang sosial-ekonominya dapat memperoleh pengetahuan dan kecakapan yang bermanfaat bagi perkembangan pribadinya serta menjadi bekal atau modal penting bagi peningkatan dirinya dalam tangga mobilitas sosial. Namun memperhatikan apa yang sudah diuraikan di atas khususnya terkait dengan fenomena globalisasi neoliberalisme, pandangan para pemikir liberal itu sangat pantas disangsikan kesahihannya. Kelompok pemikir lain yang bersama-sama sering disebut pemikir *pendidikan radikal* cenderung memandang sekolah bukan sebagai tempat yang netral, melainkan paling sedikit merupakan tempat di mana ideologi dan sistem ekonomi-politik yang dominan berusaha mereproduksi dan mempertahankan dirinya di satu sisi, sedangkan di sisi lain sekaligus merupakan tempat di mana ideologi dan sistem ekonomi-politik lain yang tidak sejalan berusaha melakukan perlawanan (Paraskeva, 2010). Mengikuti perspektif yang terakhir, akan dicoba diuraikan kemungkinan reaksi sekolah menghadapi gempuran neoliberalisme sebagaimana sudah diuraikan di atas mengikuti empat model teoretis: (1) model reproduksi-ekonomis, (2) model reproduksi-kultural, (3) model reproduksi hegemoni-negara, dan (4) teori resistensi (Giroux, 2006; Au, 2010).

**1. Model Reproduksi-ekonomis.** Model teoretis ini bertujuan menjelaskan peran sekolah di tengah masyarakat dan bagaimana sekolah secara fundamental mempengaruhi ideologi, kepribadian, dan kebutuhan para muridnya. Ada tiga versi teori ini, yaitu: (1) *teori korespondensi* yang dikemukakan oleh *Samuel Bowles* dan *Herbert Gintis*; (2) *teori ideologi* yang dikemukakan oleh *Louis Althusser*; dan (3) teori reproduksi yang dikemukakan oleh *Christian Baudelot* dan *Roger Establet*. Marilah kita tinjau sekilas masing-masing teori satu per satu.

**Teori Korespondensi Bowles & Gintis.** Teori ini menyatakan bahwa pola-pola nilai, norma, dan ketrampilan yang terstruktur secara hirarkis dan yang berlaku baik di lingkungan angkatan kerja maupun dalam dinamika interaksi kelas di dalam sistem kapitalisme tercermin dalam dinamika sosial dari kegiatan sehari-hari di ruang kelas di semua jenjang sekolah mulai taman kanak-kanak sampai dengan perguruan tinggi. Maksudnya, melalui relasi-relasi sosial di dalam ruang kelas, pendidikan sekolah berperan menanamkan dalam diri murid- mahasiswa sikap-sikap dan disposisi-disposisi yang diperlukan agar mereka mudah tunduk atau menerima imperatif-imperatif atau dalil-dalil

ekonomi kapitalis. Secara khusus penanaman ini berlangsung secara efektif melalui *hidden curriculum* atau kurikulum tersembunyi, yaitu jenis-jenis relasi sosial di dalam kelas yang secara tidak disadari menebarkan pesan-pesan yang melegitimasi pandangan-pandangan tentang kerja, otoritas, aturan sosial, serta nilai-nilai yang menopang logika dan rasionalitas kapitalis, khususnya sebagaimana berlaku di tempat-tempat kerja, dan yang sekali lagi secara tidak disadari akan diinternalisasikan oleh siswa-mahasiswa menjadi bagian dari sistem keyakinan dan nilai pribadinya (Giroux, 2006; Au, 2010).

**Teori Ideologi Althusser.** Teori ini juga menyatakan bahwa sekolah merepresentasikan situs sosial yang bersifat esensial dan penting dalam rangka mereproduksi relasi-relasi produksi kapitalis. Secara khusus sekolah melaksanakan dua bentuk fundamental reproduksi, yaitu reproduksi aneka ketrampilan dan sikap yang harus dimiliki oleh tenaga kerja, dan reproduksi aneka relasi produksi. Reproduksi aneka ketrampilan dan sikap tenaga kerja dilaksanakan melalui kurikulum formal. Sebagaimana kita ketahui, kurikulum formal menentukan jenis-jenis “know-how” yang harus dikuasai murid atau mahasiswa dan yang secara langsung siap dipakai dalam melaksanakan berbagai pekerjaan dalam rangka produksi. Selain itu, murid dan mahasiswa juga dibantu menguasai ‘rules of good behavior’ atau norma-norma tingkah laku, yaitu sikap yang harus ditunjukkan oleh setiap orang dalam sistem pembagian kerja sesuai pekerjaan yang akan diembannya, yang pada akhirnya bertujuan mengukuhkan dominasi kelas atau sistem yang berkuasa. Proses sosialisasi ini dipandang berlangsung secara tanpa disadari melalui penanaman ideologi oleh sekolah sebagai salah satu lembaga atau pranata yang oleh Althusser disebut ‘ideological state apparatus’ (ISA) atau aparatus ideologis negara. Menurut Giroux (2006), teori ideologi Althusser bisa dimaknai dengan dua cara. *Pertama*, ideologi dipandang sebagai rangkaian praktek material melalui mana guru dan murid melaksanakan atau menghayati pengalaman sehari-hari mereka di sekolah atau kampus. Di sini ideologi dipandang memiliki eksistensi material dalam bentuk aneka ritual, rutinitas, dan praktek sosial yang memberi struktur sekaligus memediasi atau memberi bentuk pada kegiatan sehari-hari di sekolah atau kampus. Menurut makna pertama ideologi ini, seluruh pembagian dan penggunaan ruang, waktu, dan proses-proses sosial di sekolah atau kampus bersifat politis, yaitu bertujuan menegaskan dan mengukuhkan aspek tertentu dari pembagian kerja dalam sistem yang dominan, yaitu kapitalisme. *Kedua*, ideologi dipandang sebagai sistem makna, representasi, dan nilai-nilai yang terkandung dalam berbagai praktek konkret dan yang memberi struktur pada ketidaksadaran para (guru atau dosen maupun)

murid atau mahasiswa. Aneka praktek konkret yang sarat dengan sistem makna dan nilai yang tidak disadari tersebut berdampak menimbulkan dalam diri para guru atau dosen dan murid atau mahasiswa relasi imajiner dengan kondisi nyata eksistensi mereka, yang secara umum membuat mereka secara tidak disadari rela melakukan seluruh aktivitas mereka sebagai guru-dosen atau siswa-mahasiswa dengan penuh khidmat dan dedikasi (Giroux, 2006).

**Teori Reproduksi Baudelot & Establet.** Kendati sama seperti kedua model sebelumnya yang memandang sekolah memiliki peran penting dalam melakukan produksi tenaga kerja, akumulasi modal, dan reproduksi ideologi yang melegitimasi sistem yang dominan, namun Baudelot dan Establet memberi perhatian khusus pada *agency* atau kemampuan manusia melakukan perlawanan terhadap upaya dominasi yang dilakukan oleh pihak lain. Teori reproduksi Baudelot dan Establet meliputi tiga proposisi (Giroux, 2006). *Pertama*, sekolah bukan merupakan situs sosial yang hanya berperan mensosialisasikan murid ke dalam ideologi yang dominan, melainkan sarat dengan berbagai ideologi yang saling bertentangan. Sebagian ideologi itu sudah tentu berakar dalam relasi kelas dan praktek terstruktur yang mengusung ideologi dominan tertentu dan yang membentuk kehidupan sehari-hari sekolah atau kampus. Namun sebagian ideologi lain khususnya yang bersifat oposisi dan menjadi basis perlawanan dari sebagian murid-mahasiswa terhadap ideologi yang dominan diproduksi melalui pengetahuan yang diperoleh di sekolah-kampus namun sesungguhnya berasal dari aneka sektor kehidupan publik yang berada di luar sekolah-kampus. *Kedua*, sumber kesadaran murid-mahasiswa tidak bisa hanya dibatasi dari tempat kerja atau sekolah-kampus, namun formasi sosial mereka terutama berlangsung dalam keluarga, lingkungan pergaulan di luar rumah atau sekolah, serta dalam budaya massa dan budaya anak muda yang ditentukan oleh kelas sosial mereka melalui cara berwacana, dunia simbol, ritual dan norma bertingkah laku yang mencerminkan solidaritas serta membedakan kelas yang satu dari yang lain. *Ketiga*, ideologi tidak bisa dibatasi hanya berupa wilayah ketidaksadaran tertentu atau konfigurasi sifat-sifat kepribadian tertentu yang diinternalisasikan, melainkan lebih merupakan bagian dari alam kesadaran yang memproduksi dan memediasi atau membentuk relasi-relasi antara kapitalisme dan kehidupan sekolah yang saling bertentangan. Dengan kata lain, ideologi menjadi lokus atau wahana dari kesadaran yang saling bertentangan, tempat pertemuan bahkan pertarungan antara ideologi yang dominan melawan ideologi-ideologi lain yang bersifat oposisi.

**2. Model Reproduksi Budaya.** Teori-teori reproduksi budaya juga bertujuan menjelaskan cara masyarakat kapitalis mereproduksi dirinya melalui sekolah dengan menunjukkan hubungan antara budaya, kelas sosial, dan dominasi. Salah satu teori reproduksi budaya adalah karya *Pierre Bourdieu*. Teori ini mencakup sejumlah proposisi sebagai berikut (Giroux, 2006). *Pertama*, logika dominasi harus dianalisis dengan menggunakan kerangka teoretis yang mampu menunjukkan hubungan dialektis antara manusia sebagai agen atau aktor dan struktur-struktur yang mendominasi. Menurut Bourdieu, sekolah merupakan institusi yang secara relatif otonom dan yang hanya dipengaruhi secara tidak langsung oleh institusi-institusi ekonomi dan politik yang lebih berkuasa. Sekolah merupakan bagian dari dunia institusi simbolik lebih luas yang tidak secara terbuka menanamkan atau memaksakan kepatuhan dan opresi atau penindasan, melainkan mereproduksi berbagai hubungan kekuasaan yang ada secara lebih halus dengan cara memproduksi dan mendistribusikan sebuah kultur dominan yang secara halus menegaskan apa arti orang yang terdidik atau terpelajar.

*Kedua*, teori ini berasumsi bahwa masyarakat terbagi ke dalam kelas-kelas sedangkan bangunan ideologis dan material yang menjadi dasar pembagian kelas itu sebagian dimediasikan atau dibentuk dan direproduksi melalui apa yang disebut 'kekerasan simbolik'. Maksudnya, kontrol terhadap kelas yang subordinat dilakukan lewat penggunaan kekuasaan simbolik secara halus oleh kelas yang berkuasa dengan tujuan memaksakan versi pemahaman tentang realitas sosial yang sejalan dengan kepentingan kelas yang berkuasa itu. Dengan kata lain, budaya menjadi penghubung antara kepentingan kelas yang berkuasa dan kehidupan sehari-hari. Budaya berperan menampilkan kepentingan ekonomi dan politik kelas yang berkuasa sebagai bagian alamiah dari tata kehidupan masyarakat yang ada. Dalam hal ini pendidikan dipandang sebagai kekuatan sosial dan politis yang penting dalam proses reproduksi kelas yang berkuasa. Menurut teori ini sekolah bukanlah tempat yang bebas dari kekuatan-kekuatan eksternal sebagaimana dikemukakan para pemikir pendidikan idealis atau liberalis, namun bukan juga sekadar mencerminkan kebutuhan sistem ekonomi yang dominan sebagaimana dikemukakan para pemikir pendidikan radikal ortodoks, melainkan merupakan sebuah institusi yang relatif otonom sehingga mampu melayani permintaan pihak luar yang berkuasa justru dengan kedok independensi dan netralitasnya. Dengan kata lain, sekolah menyembunyikan fungsi-fungsi sosialnya justru agar mampu melaksanakan fungsi-fungsi sosialnya itu secara lebih efektif.



*Ketiga*, budaya yang ditanamkan sekolah ke dalam diri muridnya tentu saja memiliki kesinambungan dengan berbagai budaya yang membentuk masyarakat luas, namun cara sekolah menanamkan budaya itu bersifat meneguhkan budaya kelas yang berkuasa sekaligus meminggirkan budaya dari kelas atau kelompok lain, melalui apa yang disebut *cultural capital* atau modal budaya. Modal budaya adalah gabungan aneka kompetensi bahasa dan budaya yang diperoleh seorang anak akibat posisi kelas sosial dari keluarganya. Sekolah memainkan peran penting dalam melegitimasi dan mereproduksi modal budaya dominan berupa jenis pengetahuan, cara bicara, dan cara menjalin relasi dengan dunia pada umumnya yang cenderung dimiliki oleh murid yang berasal dari keluarga dengan latar belakang kelas sosial tertentu, yaitu kelas yang berkuasa.

*Keempat*, kurikulum sekolah selalu bersifat politis dan hegemonik. Maksudnya, seleksi atau pemilihan jenis mata pelajaran serta materi pembelajaran dalam setiap mata pelajaran akan bersifat mengutamakan nilai-nilai dan kepentingan kelas yang berkuasa sekaligus meminggirkan kepentingan kelas-kelas lainnya. Dengan kata lain, sekolah melegitimasi modal budaya dominan melalui jenis-jenis pengetahuan yang dicantumkan dalam kurikulum hegemonik dan yang diajarkan di sekolah serta melalui pemberian pengakuan kepada murid-murid yang fasih menggunakan gaya bahasa dari kelas yang berkuasa.

*Kelima*, sekolah memproduksi dan mereproduksi modal budaya kelas yang dominan tidak hanya melalui kurikulumnya melainkan juga melalui pembentukan disposisi kepribadian para muridnya lewat apa yang disebut *habitus*, yaitu rangkaian atau gugusan kompetensi maupun kebutuhan yang diinternalisasikan yang selanjutnya berperan sebagai matriks atau sistem skema dalam melakukan persepsi, berpikir, dan bertindak yang bersifat menetap, dan yang sejalan dengan modal budaya yang dominan.

**3. Model Reproduksi Hegemoni Negara.** Para pemikir pendidikan aliran ini berpendapat bahwa jalan untuk menganalisis cara dominasi bekerja atau berjalan di sekolah adalah mengungkap peran atau intervensi yang dilakukan oleh negara dalam sistem pendidikan. Salah satu teori reproduksi hegemoni negara adalah karya *Antonio Gramsci*. Teori Gramsci mencakup sejumlah pokok pemikiran sebagai berikut (Giroux, 2006; Au, 2010). *Pertama*, pembahasan tentang peran Negara harus dimulai dengan menganalisis jenis-jenis relasi antar kelas sosial dan praktek hegemoni yang dijalankan oleh kelas-kelas yang berkuasa. Hegemoni merupakan kombinasi yang selalu berubah-ubah antara *force* atau pemaksaan dan *consent* atau penerimaan, dan memiliki dua makna. Makna pertama,

hegemoni adalah proses dominasi dengan mana suatu kelas yang berkuasa melakukan kontrol terhadap kelas-kelas lain yang merupakan sekutunya melalui kepemimpinan intelektual dan moral. Artinya, terbentuk persekutuan di antara kelas-kelas yang berkuasa sebagai akibat dari kekuasaan dan kemampuan salah satu kelas dalam mengartikulasikan kepentingan kelompok-kelompok sosial lain sebagai kepentingannya sendiri. Dalam arti pertama ini, hegemoni merupakan proses transformasi pedagogis dan politis di mana kelas yang berkuasa mengartikulasikan unsur-unsur sama yang terkandung di dalam pandangan hidup kelompok-kelompok lain yang merupakan sekutunya. Makna kedua, hegemoni berarti penggunaan kekerasan dan ideologi sekaligus dalam rangka mereproduksi relasi-relasi sosial antara kelas-kelas yang berkuasa dan kelompok-kelompok subordinat. Gramsci sangat menekankan peran ideologi sebagai sarana yang digunakan oleh kelas-kelas yang berkuasa dalam membentuk pandangan, kebutuhan, dan minat-kepentingan kelompok-kelompok subordinat. Dalam arti kedua ini, hegemoni merupakan sejenis proses penciptaan secara terus-menerus berupa pembentukan kesadaran sekaligus merupakan medan perebutan kendali atas kesadaran. Dalam perebutan kendali kesadaran ini Negara terlibat secara aktif sebagai aparatus represif dan aparatus budaya atau edukatif. Lantas, apa itu Negara?

*Kedua*, menurut Gramsci, Negara bisa dibedakan ke dalam dua realitas, yaitu *masyarakat politis* dan *masyarakat sipil*. Masyarakat politis adalah aparatus pemerintahan di bidang administrasi, hukum, dan berbagai institusi koersif atau pemerintahan lain yang peran utamanya, kendati bukan satu-satunya, didasarkan pada logika pemaksaan dan represi. Sebaliknya, masyarakat sipil adalah institusi-institusi baik privat maupun publik yang bertugas menguniversalisasikan ideologi kelas yang berkuasa dengan mengandalkan makna, simbol, dan gagasan sebagai sarannya, sekaligus membentuk dan membatasi wacana maupun praktek yang bersifat oposisi. Semua aparatus negara memiliki fungsi baik yang bersifat koersif maupun yang bersifat konsensual, sedangkan sebuah aparatus negara menjadi sebuah masyarakat politis atau masyarakat sipil tergantung dari fungsi mana yang dominan. Sebagai sebuah modus kontrol ideologis, untuk mempertahankannya hegemoni harus diperjuangkan secara terus-menerus. Maka, negara adalah keseluruhan kompleks aktivitas praktis maupun teoretis dengan mana kelas yang berkuasa tidak hanya membenarkan dan mempertahankan dominasinya, melainkan juga berusaha memenangkan penerimaan aktif dari pihak mereka yang diperintah atau dikuasai (Giroux, 2006).

Oleh pemikir lain yang sealiran, dua pokok pemikiran Gramsci di atas dilanjutkan dalam beberapa pokok pemikiran sebagai berikut. *Ketiga*, Negara beserta seluruh agensinya yang beraneka macam termasuk sekolah tidak bisa dilihat hanya sebagai sarana yang dimanipulasikan secara sengaja oleh kelas-kelas yang berkuasa. Sebaliknya, Negara terbentuk melalui aneka konflik dan kontradiksi yang berlangsung secara terus-menerus, yaitu berupa konflik antara faksi-faksi yang berlainan di dalam kelas yang berkuasa maupun konflik dan pertarungan antara kelas yang berkuasa dan kelompok-kelompok subordinat yang diciptakan sendiri oleh Negara. Dalam pola relasi yang kompleks ini Negara memiliki peran ganda: di satu sisi Negara wajib memenuhi kebutuhan dasar dari kapital dengan menyediakan misalnya, tenaga kerja, pengetahuan, ketrampilan, dan nilai-nilai yang diperlukan untuk mereproduksi angkatan kerja; sedangkan di sisi lain Negara juga wajib memenangkan dukungan dari kelas-kelas yang didominasi dengan cara melegitimasi bentuk-bentuk relasi sosial dan nilai-nilai yang mendukung proses akumulasi modal yang berlangsung, entah dengan cara menutup mata terhadap kepentingan kelas yang diuntungkan dari relasi itu atau dengan meminggirkan bahkan membungkam kritik dan pemikiran yang berbeda dari apa yang sedang berlangsung. Negara memenangkan dukungan dari kelas yang dikuasai dengan menjanjikan tiga jenis iming-iming atau insentif, yaitu insentif ekonomi berupa mobilitas sosial, insentif ideologis berupa jaminan hak-hak demokratis, dan insentif psikologis berupa kebahagiaan atau kesejahteraan (Giroux, 2006).

*Keempat*, sebagai bagian dari aparatus negara, sekolah dan universitas memainkan peran penting dalam memajukan atau membela kepentingan ekonomi kelas-kelas yang dominan. Beberapa contoh bentuk tindakan Negara memanfaatkan sekolah dan universitas dalam rangka memenangkan kepentingan kelas yang dominan adalah penerapan berbagai tuntutan sertifikasi dan akreditasi yang ditentukan oleh Negara dan yang bias ke arah rasionalitas yang mengunggulkan kelompok ilmu pengetahuan tertentu khususnya IPTek serta akuntabilitas dan efisiensi, serta monopoli yang dilakukan Negara dalam merumuskan aneka kebijakan tanpa melibatkan peran serta guru dan orang tua sebagai pihak-pihak yang paling berkepentingan.

**4. Model Resistensi.** Kelompok pemikir pendidikan ini memandang bahwa sekolah sebagai institusi mencakup berbagai aktivitas dan praktek sosial yang memiliki makna politis dan kultural, yaitu resistensi atau perlawanan. Kurikulum sebagai sebuah wacana kompleks tidak hanya melayani kepentingan dominasi melainkan juga mengandung

aspek-aspek yang memberi kemungkinan-kemungkinan emansipatorik atau pembebasan. Secara lebih rinci teori ini mencakup beberapa pokok pemikiran sebagai berikut (Giroux, 2006). *Pertama*, teori resistensi menekankan ketegangan dan konflik yang memediasikan dalam arti memberi bentuk pada hubungan antara keluarga, sekolah, dan tempat kerja. Dengan kata lain, mekanisme reproduksi tidak pernah berjalan secara mulus dan selalu menghadapi unsur-unsur oposisi atau perlawanan di sana-sini.

*Kedua*, teori resistensi juga menekankan pentingnya budaya atau lebih tepat *produksi budaya*. Dengan modal budaya sebuah kelas sosial akan melakukan sejenis ‘politik kebudayaan’, yaitu menafsirkan secara semiotik gaya, ritual, bahasa, dan sistem makna yang membentuk medan budaya dari kelompok-kelompok subordinat. Melalui proses ini dapat dianalisis unsur-unsur kontrahegemonik yang terdapat di dalam medan budaya kelompok subordinat semacam itu, dan bagaimana unsur-unsur itu diserap ke dalam budaya dominan dan selanjutnya dihilangkan kekuatan politisnya. Maka, sekolah perlu mengembangkan strategi untuk menyelamatkan budaya oposisi dari proses inkorporasi atau penyerapan oleh budaya dominan sebagai landasan dalam membangun kekuatan politis untuk menciptakan transformasi sosial, melalui sejenis *pedagogi radikal*.

*Ketiga*, teori resistensi menekankan *otonomi relatif* berupa kemampuan manusia untuk bertindak secara otonom (*human agency*). Dominasi bukan merupakan proses yang bersifat statis dan serba mulus, sebab kelompok yang didominasi tidak akan bersikap pasif begitu saja menghadapi dominasi. Kekuasaan tidak pernah berwajah tunggal, dia bisa muncul sebagai cara mendominasi, tetapi juga bisa menjelma dalam tindakan perlawanan. Maka, sekolah dan universitas harus mampu menjalankan peran berupa kritik terhadap dominasi kekuatan yang dominan serta mampu memberikan kepada murid-mahasiswa maupun masyarakat luas khususnya yang terpinggirkan landasan teoretis untuk melakukan refleksi-diri dan berjuang untuk meraih emansipasi-diri maupun emansipasi sosial (Giroux, 2006).

## **5. Membaca Ulang Pemikiran Driyarkara: Penutup**

Sesudah memperoleh panorama yang lebih luas tentang konteks pendidikan di zaman kini sebagaimana diuraikan di atas, kiranya bisa dikatakan bahwa kendati mengandung unsur-unsur kontrahegemoni namun pemikiran Driyarkara tentang pendidikan yang cenderung didasarkan pada asumsi idealis-liberal yang memandang institusi

pendidikan khususnya keluarga atau kesatuan ayah-ibu-anak dan sekolah sebagai institusi yang netral kiranya berisiko menjadi sekadar utopia. Tugas kita semua untuk memanfaatkan benih-benih perlawanan dalam pemikiran Driyarkara tentang pendidikan untuk merancang dan menyelenggarakan pendidikan sekolah di semua jenjang yang sungguh-sungguh mampu mengemansipasikan peserta didik dan melahirkan transformasi sosial ke arah tercapainya kehidupan masyarakat yang semakin berkeadilan dan sejahtera dalam kesetaraan. Sanggup?

## **Sumber Acuan**

- Au, W. (2010). Defending dialectics: Rethinking the neo-Marxist turn in critical education theory. Dalam S. Macrine, P. McLaren, & D. Hill (Eds.), *Revolutionizing pedagogy. Education for social justice within and beyond global neo-liberalism* (h. 145-166). New York: Palgrave.
- Boas, T.C., & Gans-Morse, J. (2009). Neoliberalism: From new liberal philosophy to anti-liberal slogan. DOI 10.1007/S12116-009-9040-5
- Giroux, H. (2006). Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education. Toward critical theory of schooling and pedagogy for the opposition. Dalam C.G. Robbins (Ed.), *The Giroux reader* (h. 3-45). Boulder: Paradigm.
- Hill, D. (2010). Class, capital, and education in this neoliberal and neoconservative period. Dalam S. Macrine, P. McLaren, & D. Hill (Eds.), *Revolutionizing pedagogy. Education for social justice within and beyond global neo-liberalism* (h. 119-143). New York: Palgrave.
- Paraskeva, J.M. (2010). Hijacking public schooling: The epicenter of neo-radical centrism. Dalam S. Macrine, P. McLaren, & D. Hill (Eds.), *Revolutionizing pedagogy. Education for social justice within and beyond global neo-liberalism* (h. 167-185). New York: Palgrave.
- Sudiarja, A., SJ, Budi Subanar, G., SJ, Sunardi, St., & Sarkim, T. (Eds., 2006). *Karya lengkap Driyarkara. Esai-esai filsafat pemikir yang terlibat penuh dalam perjuangan bangsanya*. Jakarta: Gramedia.

-----

Disajikan dalam Pendampingan Prajabatan Dosen-dosen Baru FKIP, Universitas Sanata Dharma, 10 Mei 2014.