

BAB II

BIOGRAFI DAN PEMIKIRAN CARL R ROGERS

A. Biografi Carl R. Rogers

1. Latar Belakang Keluarga

Carl Ransom Rogers, lahir pada tanggal 8 Januari 1902 di Oak Park, Illionis, sebuah kota kecil dekat Chicago, Amerika Serikat. Dia anak keempat dari enam bersaudara. Ayahnya seorang insinyur sipil sekaligus pengusaha sukses.¹ Rogers dibesarkan dalam pola hidup borjuis, suka bekerja keras tapi taat dengan tradisi Protestan fundamentalis ketat yang menolak kebiasaan-kebiasaan santai seperti main kartu, ke bioskop, merokok dan berdansa. Oleh karenanya, orang tua Rogers selalu mengisolasi anak-anaknya, akibatnya dia tidak memiliki kawan akrab. Waktunya dihabiskan dalam kesendirian dan membaca buku.²

Namun, akibat dari “isolasi sosial” tersebut, dalam diri Rogers, muncul perasaan yang kuat bahwa dirinya berhak menjadikan dirinya yang orisinal (utuh) dan unik, tanpa dipengaruhi orang lain serta dapat menentukan jalan hidupnya sendiri.³

2. Pendidikan dan Karir

Ketertarikannya pada dunia pertanian mendorong Rogers untuk belajar di Wisconsin University (1919). Pada tahun-tahun pertama belajar di

¹ C. Hall C.S, *Kepribadian menurut C.R. Rogers*, (Yogyakarta: Pusat Pastoral, 1997), hal. 5

² Carl R. Rogers, *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, (Boston: Houghton Mifflin, 1961), hal. 5-6.

³ Agus Cremers, *Antara Engkau dan Aku*, (Jakarta: Gramedia, 1987), hal. 4-5.

universitas tersebut, Ia sangat gandrung dengan ilmu pasti alam dan ilmu hayat. Selama dua tahun pertama di perguruan tinggi, terjadi perubahan cita-cita dalam diri Rogers. Dia yang semula bercita-cita menjadi sarjana pertanian berubah ingin menjadi seorang pendeta. Pergeseran cita-cita tersebut terjadi setelah Ia mengikuti konferensi religius para mahasiswa yang diliputi suasana emosional. Untuk mewujudkan cita-cita tersebut, Rogers pun memutuskan untuk pindah dari studi pertanian ke studi sejarah.⁴

Setelah lulus dari Wisconsin University (1924), Rogers meneruskan studinya di Union Theological Seminary, New York City. Di kampus barunya ini, ia mulai berkenalan dengan pandangan yang liberal dan filosofis tentang agama. Disini ia bisa berhubungan dengan beberapa ilmuan dan guru-guru terkenal, diantaranya Dr. A. C. McGiffert, yang percaya sepenuhnya kepada kebebasan dan mengikuti kebenaran kemanapun arahnya.⁵

Kehidupan di New York, memberikan inspirasi baru bagi Rogers yang dapat melepaskan dirinya dari isolasi sosial serta memberikan kegembiraan baru. Di kampus seminari ini pulalah untuk pertama kalinya Rogers sadar, bahwa pelayanan religius pastoral sebagai seorang pendeta dan pekerja dalam bidang kesehatan psikis sebenarnya mempunyai tujuan yang sama: yakni menolong orang yang menderita akibat kesulitan-kesulitan psikososial. Oleh karenanya, setelah dua tahun belajar teologi, pada tahun 1926, Rogers meneruskan studinya ke Teachers College, Columbia University untuk

⁴ C. R. Rogers, *On Becoming a Person...*, hal. 7.

⁵ *Ibid.*, hal. 8.

mempelajari psikologi klinik dan pedagogis. Dua tahun kemudian, Rogers mendapat gelar master.

Untuk mendapatkan gelar doktor, Rogers melanjutkan studi di Institute For Child Guidance. Akhirnya pada tahun 1931, saat usianya baru menginjak 29 tahun, Rogers mendapat gelar doktor. Pada usia itu pulalah, Rogers memutuskan untuk mengakhiri masa lajangnya dengan menikahi Hellen Elliot, perempuan yang dikenalnya sejak masa remaja.⁶

Setelah memperoleh gelar doktor, Rogers diangkat menjadi psikolog kepala pada Child Study Department of The Society for The Provention of Cruelty to Childern, di Rochester, New York, dari tahun 1931–1940. Ia sangat aktif dalam pertolongan psikologis pada anak-anak yang nakal (*dellinquent*) dan yang berasal dari kelas bawah. Dari pengalamannya di Child Study Department, Rogers berkesimpulan, bahwa klienlah yang tahu apa yang menyakitkan, kemana ia harus mengarahkan diri, persoalan apa yang penting dan pengalaman-pengalaman mana yang telah terkubur. Sehingga dari sini, Rogers tidak perlu menunjukkan kepandaian dan pengetahuannya. Sebaliknya, dia akan lebih berhasil mempercayakan (teknik penyembuhan) kepada kliennya.⁷

Setelah bekerja di Child Study Department, Rogers menjadi direktur di Rochester Guidance Center, sebuah pusat penyembuhan psikoterapi di kota Rochester. Pada waktu itu, secara tidak langsung, Rogers dipengaruhi pikiran seorang psikoanalisis bernama Otto Rank, bekas murid Freud, yang tidak

⁶ C.R. Rogers, *A Way of Being*, (Boston: Houghton Mifflin, 1980), hal. 31.

⁷ C. R. Rogers, *On Becoming a Person...*, hal. 11-12.

menyetujui lagi tesis-tesis ortodok Freud. Otto Rank sangat menekankan pentingnya sikap empati terhadap perasaan-perasaan klien dan kemampuannya untuk menentukan diri sebagai individu yang bebas. Pandangan ini sangat mempengaruhi ide Rogers mengenai kemampuan, nilai-nilai dan hak seorang klien. Ide tersebut merupakan ide pokok sepanjang karir Rogers. Dia semakin yakin bahwa, individu memiliki kemampuan dalam diri sendiri untuk mengerti diri menentukan hidup dan menangani masalah-masalah psikisnya, dengan catatan, konselor menciptakan kondisi yang dapat mempermudah perkembangan yang otonom dari si klien. Dengan itu, tendensi aktualisasi dikembangkan.⁸ Memasuki tahun 1940, setelah menggeluti dunia klinis secara profesional, Rogers diangkat menjadi guru besar pada fakultas psikologi di Ohio State University dan diakui sebagai psikolog klinik. Ia mengumpulkan banyak mahasiswa yang kritis berbakat dan kreatif. Para mahasiswa tersebut meningkatkan semangat dan kreatifitas Rogers dan memaksanya mengungkapkan visi baru dalam psikologi dengan lebih jelas dan eksplisit. Karena itu, Rogers berusaha menjelaskan sistematika pandangannya yang diperkuat secara empirik.⁹

Pada tahun 1945, Rogers pindah ke Chicago University. Ia menjadi guru besar psikologi dan Kepala Bagian Konseling. Rogers tinggal di

⁸ Hasil pengalaman klinis tersebut selengkapnya diuraikan Rogers dalam bukunya *Clinical Treatment of The Problem Child*, (Boston: Houghton Mifflin, 1939). Buku tersebut merupakan penyajian matang tentang teknik *non-directed* atau *client-centered* yang sangat berhasil dalam menolong individu untuk berkembang secara otonom dan untuk mencapai penyesuaian kepribadian yang baru dan lebih efektif. Lihat Agus Cremers, *Antara Engkau...*, hal. 9-10.

⁹ Hasil *refleksi* tentang penentuan visi baru psikologi serta kritik Rogers terhadap teori dan terapi psikologi konvensional tersebut, selengkapnya ditulis Rogers dalam bukunya yang berjudul *Counseling on Psychotherapy: Newer Concepts in Practice*, (Boston: Houghton Mifflin, 1942) hal. 9.

Chicago sampai tahun 1957. Meski mengalami banyak kesulitan dengan banyak psikiater, namun oleh pimpinan universitas, ia diberikan kebebasan untuk mengembangkan fikirannya. Disini, Rogers bersama rekan kerjanya mengadakan penelitian fundamental tentang proses psikoterapi. Dia mengembangkan sebuah metode yang dinamakan psikoterapi yang berpusat pada klien (*Client Centered Therapy*).¹⁰

Dalam tahun 1956, Rogers terlibat diskusi serius dengan Freud Skinner¹¹ yang kemudian terkenal sebagai debat Rogers-Skinner. Perdebatan tersebut kemudian diterbitkan berulang kali dan merupakan artikel yang paling terkenal dalam dunia psikologi sekitar tahun 60-an.¹²

Dalam tahun 1957 (sampai 1963) Rogers pulang kembali ke almahaternya, yaitu Universitas Winconsin untuk mengajar di fakultas Psikologi dan Psikiatri. Tahun 1962-1963 ia melakukan penyelidikan dalam *Center for Advanced Study in The Behavioral Science* di Universitas Stanford.

Tahun 1961 Rogers menerbitkan bunga rampai dari artikel-artikel yang ditulis antara tahun 1951 dan 1961 dengan judul *On Becoming a Person: A Therapist's View of sychotherapy*. Sukses ini sangat besar, tetapi di

¹⁰ *Client Centered Therapy* merupakan teori psikologi yang paling menonjol yang dikemukakan oleh Rogers. Teori terapi penyembuhan psikologi yang berbasis pada keterlibatan klien dalam upaya penyembuhan tersebut secara rinci dijelaskan dalam bukunya yang berjudul *Client Centered Therapy: Its Current Practice, Implication and Theory*, (Boston: Houghton Mifflin, 1951).

¹¹ Freud Skinner adalah seorang pemikir kontroversial, psikolog dan teoretisi pendidikan yang juga penganut paham pendidikan liberal.

¹² Hasil perdebatan Rogers-Skinner dibukukan dalam buku, *Some Issues Concerning the Control of Human Behavior (Symposium with B.F Skinner) Science 124, 1057-1066*. Dalam artikel ini, Rogers membela posisi humanistik dan fenomenologi dengan menitik beratkan kepentingan kebebasan dan pilihan dan pilihan manusia yang sangat dipertentangkan dengan determinisme, behavioristik dari Skinner. Lihat Agus Cremers, *Antara Engkau...*, hal. 12.

Universitas Winconsin Rogers tidak terlalu berhasil, dan apabila dipandang dari segi profesionalitas, periode di Winconsin ini merupakan periode kehidupan Rogers yang sangat kurang memuaskan. Program penelitiannya yang mau menerapkan metode dan ide *client-centered* kepada pasien skisofrenia dalam sebuah rumahsakit psikiatrik memang kurang berhasil, bahkan sering mengalami banyak kesulitan. Para stafnya sangat menentang pendekatan *client-centered* ini sehingga program Rogers diboikot. Dibandingkan dengan klien yang diobati dengan terapi psikiatrik biasa, klien yang diobati dengan skisofrenia dari Rogers ternyata kurang berkembang.

Meski demikian, situasi yang tidak menguntungkan ini menghasilkan beberapa perubahan dan pembaharuan yang sangat bernilai dalam metode terapeutik. Pengalaman-pengalaman ini diuraikan dalam karya Rogers yang berjudul *The Therapeutic Relationships With Schizophrenies* (1967).

Sepanjang karirnya, kekecewaan paling besar yang dialami Rogers adalah kekecewaannya kepada pimpinan fakultas psikologi di Ohio University tempat dia bekerja, yang bersifat otoriter dan tidak fungsional. Mahasiswa doktoral dituntut mengikuti sistem ujian yang keras dan membodohkan. Mereka dituntut menghasilkan banyak data yang sama sekali tidak berhubungan dengan profesi psikologis dan minat pribadi mereka. Kemudian untuk membela para mahasiswa, Rogers menulis sebuah artikel *Passionate Statement and Graduate Education*.¹³

¹³ Agus Cremers, *Antara Engkau...*, hal. 13.

Dari sinilah Rogers semakin skeptis terhadap lembaga akademik sejak tahun 1940-1964. Ia berusaha untuk menggabungkan dua tugas di Ohio, Chicago dan Wisconsin. Satu sisi, ia ingin membina mahasiswa di bidang terapi dan psikologi, di sisi lain ia mengajar bagaimana mereka dapat saling mendengar, menghargai dan mengembangkan pribadi masing-masing. Kesemuanya itu mengikuti metode *non-directive*.

Karena sistem ujian pada fakultas psikologi di Wisconsin belum diubah dan beberapa alasan yang tersebut di atas, pada bulan Desember 1963, Rogers meninggalkan Wisconsin, dan pada tahun 1964 menerima pengangkatan tetap pada WBSI (*Western Behavioral Science Institute*) di La Jolla, California. WBSI adalah organisasi nirlaba yang berkonsentrasi pada penelitian antara relasi pribadi dengan orientasi humanistik.

Pada tahun 1968, Rogers bergabung pada *Center for Studies of The Person* sebuah kelompok studi di La Jolla. Disini ia menerapkan konsep teoretis tentang perkembangan kepribadian pada organisasi-organisasi, industri, sistem sekolah, dan lebih khusus pada kelompok-kelompok temu, sebagai sarana untuk mempermudah perkembangan personal dan potensi-potensi. Bukunya *Carl Rogers on Personal Power* (1977) telah memberikan ikhtisar populer dan jelas tentang aktifitas dan observasi dalam tahun-tahun terakhir ini.

Rogers merupakan salah satu psikolog Amerika yang paling berpengaruh dan populer pasca tahun 1945, khususnya dikalangan mahasiswa yang kritis dan revolusioner dalam tahun 1965. Ia juga pernah menjadi

presiden dari *American Association for Applied Psychologist* tahun 1944. Dalam tahun ini ia juga menjadi wakil presiden dari *Orthopsychiatric Association*, dan pada tahun 1946-1947 ia menjadi presiden dari *American Academy of Psychotherapists*. Penghargaan atas prestasi-prestasi ilmiah telah ia peroleh diantaranya penghargaan ilmiah yang disebut *American Psychological Association's Distinguished Scientific Contribution Award* (1956). Tahun 1972, Ia menerima penghargaan *American Psychological Association's Distinguished Professional Contribution Award*. Berbagai universitas memberinya gelar Doctor Honoris Causa. Rogers sangat populer melalui tulisan-tulisannya. Khususnya lewat bukunya *On Becoming A Person* dan *On Becoming Power*.

Pada hari Rabu tanggal 4 Februari 1987 Rogers meninggal dunia di klinik Scripps karena serangan jantung.

B. Karya-karya Carl R. Rogers

Selain seorang psikolog, Rogers juga seorang penulis yang produktif. Selama karirnya, dia telah menulis sebanyak 21 buku,¹⁴ baik yang membahas psikologi maupun pendidikan. Diantara karyanya yang populer adalah *Freedom To Learn*. Selain itu banyak pula buku atau artikel karya orang lain yang membahas pemikirannya.

C. Pengaruh Pemikiran Carl R. Rogers

Meski terkesan kontroversial, ternyata pemikiran Rogers, dapat diterima oleh masyarakat Barat. Ini terbukti dengan kepopuleran teori Rogers pada 30

¹⁴ Mengenai karya karyanya, lihat lampiran dalam skripsi ini.

tahun terakhir abad 20 sehingga berhasil menggeser popularitas Sigmund Freud dan F. Skinner yang menawarkan psikoanalisa dan behaviorisme. Kepopuleran tersebut disebabkan karena adanya alasan praktis, yaitu teori Rogers tidak membutuhkan banyak biaya dan waktu yang lama. Selain itu, teori Rogers muncul pada saat yang tepat, dimana pada tahun 1960-an, masyarakat Amerika dilanda krisis mental akibat perang dunia ke-2. Oleh Rogers, krisis mental tersebut berhasil dirubah. Dari masyarakat pesimis menjadi masyarakat yang optimis.¹⁵

D. Konsep Pendidikan Carl R. Rogers

Meski awalnya, Rogers adalah seorang psikolog, namun dia juga menjadikan dunia pendidikan menjadi masalah yang sentral. Hal ini dipengaruhi dorongan gurunya semasa sekolah yang menginginkan Rogers menjadi individu yang utuh dengan membuka iklim kebebasan berfikir. Sosok individu yang utuh dan unik serta kebebasan berfikir inilah yang menjadi ruh dari humanisme dan liberalisme pendidikan.¹⁶

1. Humanisme Pendidikan

Pada dasarnya, kemunculan humanisme pendidikan adalah sebagai kritik atas model pendidikan konvensional yang dinilai tidak humanis, karena peserta didik (murid) tak lebih hanya sebagai objek dari proses pendidikan. Komunikasi antara pendidik dan peserta didik hanya berjalan searah. Murid “dipaksa” menerima mentah-mentah informasi yang datang dari guru.

¹⁵ Agus Cremers, *Antara Engkau...* hal. 93-94.

¹⁶ *Ibid.*, hal. 93-94 . Sedangkan mengenai pandangan humanistiknya Rogers dalam bidang psikologi selengkapnya dapat dibaca dalam bukunya C. Hall. C.S, *Kepribadian Menurut Carl R. Rogers*, (Yogyakarta: Pusat Pastoral, 1997), hal. 9.

Berangkat dari ketidaksetujuan inilah, Rogers memunculkan model pendidikan humanistik yang memposisikan peserta didik (murid) sebagai pusat dari proses pendidikan (*person-oriented*). Dalam model pendidikan ini, murid memiliki kekuasaan dan kontrol atas diri mereka sendiri. Murid juga mempunyai otoritas penuh dalam proses pengambilan keputusan serta dapat menentukan tujuannya sendiri dengan kreatif.

Pandangan humanistik terhadap fungsi manusia adalah menerima individu apa adanya, menghormati perasaan dan aspirasinya, serta berpegangan pada konsep bahwa setiap *person* mempunyai hak untuk menentukan diri sendiri. Berangkat dari keyakinan inilah, maka pendidikan humanistik memberikan kebebasan kepada murid untuk membuat berbagai pilihan (*staggering assortment of options*). Model pendidikan humanistik tidak hanya memberikan perhatian terhadap keragaman individual murid, tetapi juga disertai dengan penghargaan dan keobjektifitasan. Materi pelajarannya difokuskan pada *problem solving* dan *creativity*.¹⁷ Oleh karena itu, sekolah merupakan tempat belajar yang menyenangkan, demikian juga dengan tugas seorang guru yang semula sebagai tenaga pengajar, bergeser menjadi seorang fasilitator. Siswa bebas belajar sesuai dengan keinginan dan harapan mereka. Siswa juga dapat mengkritik guru tanpa merendahkan dan melakukan penghinaan.¹⁸

¹⁷ Guy R. Lefrancois, *Psychology For Teaching*, seventh edition, (California: Wadsworth, 1991), hal. 147.

¹⁸ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn For The 80's*, (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1983), hal. 26.

Tercapai atau tidaknya tujuan pendidikan, sangat dipengaruhi oleh sikap antara guru dan murid. Dalam pendidikan humanistik, setidaknya ada tiga sikap belajar yang memudahkan belajar yaitu,¹⁹ *pertama* keriiilan guru dalam belajar (*realness in the facilitator of learning*). Mungkin inilah sikap yang paling esensi. Ketika seorang guru menjadi seorang pribadi yang sebenarnya, menjalin hubungan dengan peserta didik tanpa ada sekat, sikap yang demikian ini akan menjadi lebih efektif bagi seorang guru.

Kedua, penghargaan, penerimaan, kepercayaan (*prizing, acceptance, trust*) penghargaan terhadap peserta didik, menghargai perasaan, pendapat dan pribadinya merupakan dasar tumbuhnya kesuksesan dalam belajar. Penghargaan ini merupakan bentuk perhatian terhadap peserta didik sebagai bentuk penerimaan terhadap individu pribadi yang terpisah, yang mempunyai penghargaan dan hak-hak pribadi. Ini merupakan sebuah dasar kepercayaan (penghargaan terhadap peserta didik bahwa ia merupakan pribadi yang sempurna).

Ketiga, pemahaman yang disertai empati (*empathetic understanding*). Ketika seorang guru dapat memahami sikap-sikap muridnya dari dalam, serta mempunyai kesensitifan terhadap proses belajar, maka signifikansi belajar akan bertambah karena murid merasa dihargai.

Konsep pendidikan humanistik Rogers pada mulanya tidak menempatkan diri dengan merumuskan sejumlah teknik pendidikan, tujuan utamanya ialah bahwa individu dapat berkembang menjadi manusia yang

¹⁹ Mengenai sikap ideal guru terhadap peserta didik ini selengkapnya diuraikan Carl R. Rogers dalam *Freedom to Learn : A View of What Education Might Become*, (columbus. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co, 1969), hal. 106-109.

utuh, berfungsi penuh dan dihargai sebagai *person*. Selain itu, pendidikan humanistik juga bertujuan menaikkan kesehatan emosional dan kesejahteraan psikis di tengah kebudayaan modern yang menyebabkan pengasingan dan kekaburan identitas. Tujuan ini akan tercapai bila pendidikan memperhatikan potensi-potensi asli dari individu sebagai pribadi yang unik. Sebaliknya, pendidikan akan gagal jika hanya berorientasi pada tugas objektif yang dibeda-bedakan menurut jenis kerja. Sebab semua itu tidak menghantarkan pada perkembangan kreatifitas tujuan individu.²⁰

Dasar pendidikan humanistik adalah mengakui kebutuhan setiap individu akan harga diri dan menemukan kemungkinan-kemungkinan dan keterbatasan unik dari setiap anak, serta meningkatkan kebebasan serta aktivitas setiap pribadi untuk mengembangkan kemampuan sendiri. Pengakuan atas keutuhan individu dalam model pendidikan humanistik tersebut juga disebutkan oleh Guy R. Lefrancois, dalam bukunya *Psychology for Teaching*.

The humanistic view of human functioning accepts individuals for what they are, respects their feeling and aspirations, and holds that every person has the right to self-determination.²¹ “Pendidikan humanistik menerima individu dengan apa adanya, menghargai perasaan dan aspirasinya serta menyadari bahwa setiap individu mempunyai hak untuk menentukan dan mengarahkan diri”.

²⁰ *Ibid.*, hal. 84.

²¹ Guy R. Lefrancois, *Psychology for Teaching*..., hal. 142.

Dari pemikiran tersebut, selanjutnya Guy menjelaskan, gerakan pendidikan humanistik didasarkan pada dua hal, yaitu keunikan dan pentingnya individu, menentang memperlakukan individu sebagai robot serta menentang terhadap model pendidikan yang tidak humanis.²² Pendekatan yang digunakan Rogers adalah *soft-nosed*, yakni pendekatan yang tidak didasarkan pada kekakuan dan ketelitian riset. Sehingga karena adanya pembelaan terhadap perkembangan individu, konsep pendidikan humanistik Rogers diistilahkan dengan *person-oriented* atau *student-centered teaching*. Konsep ini menyebutkan sebuah filsafat pendidikan yang memberikan peran terhadap murid dalam pembuatan kurikulum. Rogers juga berusaha melengkapi siswa dengan kesuksesan pengalaman daripada kegagalan, orientasinya adalah guna terciptanya penemuan daripada menerima akibat dari hasil belajar.²³

Dari konsep pendidikan humanistik yang memberikan perhatian terhadap perkembangan dan kebebasan *person*, *self-concept*, *self-actualization* inilah, memunculkan iklim kebebasan belajar yang bertanggungjawab (*responsible learning freedom*) atau yang lebih dikenal dengan liberalisme pendidikan. Karena tiap-tiap individu bebas menentukan pilihan dan mengarahkan diri serta bertanggungjawab atas pilihannya sendiri.

2. Liberalisme Pendidikan

Rogers telah menerapkan filsafat *person-oriented* pada berbagai bidang, khususnya pendidikan dan sekolahan. Untuk itu (dalam dunia pendidikan),

²² *Ibid.* hal 143

²³ *Ibid.*, hal. 141.

Rogers menganjurkan adanya dasar-dasar baru. Karena dia menganggap bahwa sistem pendidikan sebagai lembaga yang paling berpengaruh dan menentukan pada pembentukan relasi-relasi antar manusia pada orang yang sedang tumbuh telah mengalami krisis dan kegagalan dalam memenuhi tuntutan kebutuhan masyarakat. Pada umumnya, sekolah-sekolah yang ada masih bersifat tradisional, konservatif, kaku, birokratis serta menolak adanya perubahan. Berpijak pada hal tersebut, Rogers mengemukakan perlu adanya perombakan baru seperti sekolah alternatif (*alternative schools*), kelas-kelas terbuka (*open classrooms*) demi terciptanya kebebasan belajar. Rogers berpendapat bahwa seluruh sistem pendidikan tradisional perlu ditinjau kembali. Pendapat Rogers tersebut di atas, ditulisnya dalam *introduction* bukunya *Freedom to Learn for The 80's*, yang berbunyi:

*Our educational system is, I believe, failing to meet the real needs of our society. I have said that our schools, generally, constitute the most traditional, conservative, rigid, bureaucratic institution of our time, and the institution most resistant to change. I stand by that statement, but it does not describe the whole situation. There are new development-alternative schools, open classrooms, oportunities for independent study all kinds of adventurous enterprise being carried on by dedicated teachers and parents.*²⁴

“Aku percaya, sistem pendidikan kita sampai sekarang telah mengalami kegagalan dalam memenuhi kebutuhan masyarakat. Pada umumnya, sekolah kita masih bersifat tradisional, konservatif, kaku dan birokratis yang membutuhkan perubahan. Penilaian ini memang tidak mewakili kondisi secara keseluruhan. Ada beberapa konsep baru sekolah alternatif, kelas terbuka, serta belajar secara independen yang diharapkan para guru dan orang tua.” Dalam liberalisme pendidikan Rogers, ditekankan pada pentingnya otonomi individu. Individu yang dapat melihat dan bertanggungjawab terhadap diri dan keadaannya sendiri”.

²⁴ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, hal. 1.

Tugas pokok seorang guru adalah memberikan kebebasan terhadap siswa untuk belajar dan mengarahkan diri. Hubungan guru dan murid adalah berupa ketulusan, oleh karena itu, dalam liberalisme pendidikan Rogers tidak diberikan peluang adanya kekuasaan sepihak. Guru bukan satu-satunya sumber informasi yang dapat mengajar murid. Tetapi guru juga dapat belajar dari murid.

Belajar adalah sebuah faktor yang selalu dihargai dan dijunjung tinggi, dengan demikian tugas seorang guru adalah merupakan sebuah permintaan dari murid. Karena murid dapat menentukan apa yang ia butuhkan dan apa yang ia ingin ketahui.²⁵

3. Liberalisme Pendidikan Menurut Carl R. Rogers

a. Pengertian Liberalisme Pendidikan

Ada dua pengertian liberalisme yang disampaikan Rogers. Pertama, yang dimaksud liberalisme adalah *inner thing*, yaitu sesuatu yang secara esensial berada dalam kehidupan seseorang yang bebas dari pengaruh luar. Manusia bisa dikatakan bebas, apabila ia diberikan kebebasan untuk memilih sikap dan jalan hidupnya. Hal inilah yang dimaksud Rogers dengan *inner*, sesuatu hal yang subyektif, dan juga eksistensi dari sebuah kebebasan. Kebebasan tersebut merupakan kualitas keberanian yang memberikan kesempatan bagi individu untuk melangkah sesuai dengan pilihannya. Dalam hal ini, Rogers menulis: *The freedom that I am talking about is essentially an inner thing, something that exist in the living*

²⁵ *Ibid.*, hal. 19.

person quite inside from any of the outward choices of alternatives that we so often think of as constituting freedom.²⁶

“Kebebasan menurut saya adalah sesuatu yang secara esensial berada dalam kehidupan seseorang yang bebas dari pengaruh luar. Manusia bisa dikatakan bebas, apabila ia diberikan kebebasan untuk memilih sikap dan jalan hidupnya”.

Kebebasan ini merupakan sebuah penemuan *meaning* dari individu, makna ini muncul akibat kesensitifan pendengaran terhadap kompleksitas yang dialami individu. Hal ini merupakan pemikulan tanggungjawab individu atas pilihan-pilihannya. Kebebasan ini mengakui individu bahwa dia adalah sebuah proses perkembangan yang bukan merupakan hasil dari produk yang statis. Individu yang selalu berfikir dengan menggunakan akal fikirannya, menjadi pribadi yang sesuai dengan keunikan yang dimilikinya, bertanggungjawab atas pilihannya, mungkin akan berhasil dalam membentuk pilihan alternatif luar yang objektif, atau juga bahkan tidak berhasil sama sekali. Tetapi meski demikian, kebebasannya akan selalu eksis dan berkembang. Inilah liberalisme yang dimaksud Rogers, dimana ia lebih menekankan pada keeksisan penghargaan terhadap sesuatu yang ada dalam diri individu dan hal-hal yang bersifat fenomenologi.²⁷

²⁶ *Ibid.*, hal. 276.

²⁷ *Ibid.* hal. 277

b. Definisi Liberalisme yang kedua menurut Rogers adalah:

The second point in defining this experience of freedom is that exist not as a contradiction of the picture of the psychological universe as a sequence of cause and effect, but as a complement to such a universe. Freedom rightly understood is a fulfillment by the person of the ordered sequence of her life.²⁸

“Definisi kedua dari liberalisme adalah kebebasan yang ada bukan merupakan sebuah kontradiksi gambaran dunia psikologi yang merupakan hasil dari hubungan kausalitas, tetapi kebebasan tersebut merupakan sebuah pemenuhan terhadap dunia. Kebebasan itu dapat dipahami sebagai sebuah pemenuhan kebutuhan hidup individu.”

Individu yang independen selalu bertindak dengan bebas dan bertanggungjawab sesuai dengan nuraninya guna menjalankan perannya di dunia yang ia miliki. Dari dua penjelasan tersebut, Rogers menganggap bahwa kebebasan itu ada dalam individu yang subyektif. Karena ada kebebasan tersebut, individu hidup sesuai dengan potensi yang ia miliki tanpa adanya ketakutan dan paksaan dari luar diri.

Dengan kebebasan tersebut, murid menjadi pusat dalam proses belajar, ia diberikan kebebasan untuk menentukan dan mengarahkan diri sesuai dengan keinginan dan kemampuannya, sedangkan guru hanya berperan sebagai fasilitator dan memudahkan proses belajar, sehingga tercipta suasana saling memahami, menghargai dan menghormati antara guru dan murid. Dengan demikian, upaya pembentukan pribadi yang utuh dapat terealisasi.

²⁸ *Ibid.* hal. 278

c. Tujuan Liberalisme Pendidikan

Tentang tujuan dari konsep pendidikannya, Rogers menjelaskan bahwa liberalisme pendidikan mempunyai tujuh tujuan, antara lain menimbulkan iklim kepercayaan dalam kelas, melibatkan murid dalam pengambilan keputusan belajar mengajar, menumbuhkan kepercayaan, mengajak guru untuk melakukan riset ilmiah serta mengajarkan kemandirian. Dalam hal ini Rogers menulis:

*It aims toward a climate of trust in the classroom in which curiosity and the natural desire to learn can be nourished and enhanced . It aims toward participatory mode of decision-making in all aspects learning in which students, teachers and administrators each have a part. It aims toward helping students to prize themselves, to build their confidence and self-esteem. It aims toward uncovering the excitement in intellectual and emotional discovery, which leads the students to become long-life learners. It aims toward developing in teachers the attitudes that research has shown to be most effective in facilitating learning. It aims toward helping teachers to grow as persons, finding rich satisfaction in their interaction with learners. Even more deeply, It aims toward an awareness that, for all of us, the good life is within, not something which is dependent on outside sources.*²⁹

“Pertama, pendidikan dimaksudkan untuk menimbulkan iklim kepercayaan dalam kelas dimana rasa ingin tahu dan keinginan spontan untuk belajar dapat dipupuk dan ditingkatkan. *Kedua*, Pendidikan mengarah pada cara berpartisipasi dalam pengambilan keputusan semua aspek proses belajar yang melibatkan murid, guru, pengurus sekolah, dll terlibat. *Ketiga*, Pendidikan berusaha membantu murid dapat menghargai diri sehingga kepercayaan dan harga diri dapat terbentuk. *Keempat*, pendidikan berusaha menimbulkan kegembiraan secara intelektual dan emosional, sehingga murid menjadi orang yang belajar sepanjang hidupnya. *Kelima*, pendidikan mengajak guru untuk melakukan riset ilmiah yang ternyata paling efektif dalam mempermudah proses belajar-mengajar. *Keenam*, pendidikan bertujuan untuk menolong para guru agar berkembang menjadi person dan merasa sangat puas dalam interaksinya dengan murid. *Ketujuh*, pendidikan mengarah

²⁹ *Ibid.*, hal. 3.

pada kesadaran akan kehidupan yang baik terutama dalam diri sendiri dan tidak bergantung dari sumber-sumber diluar diri.”

d. Prinsip dan Metode

1) Prinsip

Secara umum, menurut Guy, gagasan pendidikan liberal (humanis) Rogers didasarkan pada empat prinsip, *pertama, affect*, yaitu menekankan perasaan dan fikiran daripada pengetahuan. Selain itu, yang lebih diutamakan adalah membangun kebebasan dan kreatifitas murid. *Kedua, self-concept*, yaitu menekankan pada konsep diri dan identitas individu. *Ketiga, communication*. Komunikasi yang dimaksud adalah menekankan terhadap perkembangan hubungan positif dengan individu dan kejujuran komunikasi antar pribadi. *Keempat, personal values*, yakni menghargai individu, pengakuan pentingnya penghargaan individu dan memudahkan pembangunan penghargaan yang positif. Lebih jelas, Guy menulis:

Most humanistic approaches share a number of common emphases. Chief among them is a greater attention to thinking and feeling than to the acquisition of knowledge. A second common emphasis of humanistic approaches is on development of notions of self and individual identity. Borton (1970) presents a highly humanistic, three-phase teaching model designed to identify student concerns, so that students might be reached as individuals and still taught in a systematic fashion compatible with traditional schools. Labels for these three phases form the title of Borton's book: Reach, Touch, Teach. A third major emphasis is on communication. Attention to the development of positive human relationships and honest interpersonal communication. A final emphasis shared by most humanistic approaches is the recognition and development of personal values. Recognition of the importance of personal

*values, and an attempt to facilitate the development of positive values.*³⁰

“Secara umum, ada empat penekanan pendidikan humanistik, *pertama, affect*, yaitu lebih menekankan pada perasaan dan fikiran dari pada pengetahuan. Hal ini sama sekali berbeda dengan pendidikan konvensional. Pendidikan humanistik lebih mengedepankan murid dari pada guru serta berusaha membangun kebebasan dan kreatifitas. *Kedua, self-concept*, yaitu lebih menekankan pada konsep diri dan identitas individu. Borton (1970) mengemukakan bahwa pendidikan humanistik menampilkan tiga bentuk model pengajaran yang didesain untuk meneliti kecenderungan individu, sehingga dari sini, murid masih dianggap sebagai pribadi tetapi (masih) bisa diajar dalam sistem tradisional. *Tiga*, model pengajaran tersebut adalah *reach* (pencapaian), *touch* (sentuhan/rabaan), *teach* (pengajaran). *Tiga, communication*, lebih menekankan pada komunikasi, menekankan terhadap perkembangan hubungan positif dengan individu dan kejujuran komunikasi antar pribadi. *Empat, personal values*, yakni menghargai individu, pengakuan pentingnya penghargaan individu dan memudahkan pembangunan penghargaan yang positif“.

2) Metode

Dalam prakteknya, konsep liberalisme yang ditawarkan Rogers diimplementasikan dalam berbagai metode:

- a) Menampilkan berbagai persoalan dan memandangnya sebagai kenyataan (*Building upon problems perceived as real*) Murid harus dihadapkan dengan isu-isu yang ada relevansinya dengan kebutuhan murid, bukan sebaliknya, murid dihindarkan dari berbagai persoalan hidup yang riil. Dengan demikian, murid dididik untuk menjadi seorang yang merdeka dan bertanggung jawab atas diri mereka sendiri.³¹

³⁰ Guy R. Lefrancois, *Psychology for Teaching...*, hal 143

³¹ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, hal. 130.

b) Menyediakan sumber-sumber belajar (*providing resources*).

Dalam proses belajar mengajar, guru harus menyediakan sumber-sumber belajar. Sumber-sumber belajar tersebut tidak hanya menggunakan sumber-sumber akademik, seperti: buku-buku, artikel, laboratorium, peta, film, *recording*, dsb, tetapi sumber-sumber belajar tersebut juga melibatkan orang, yaitu orang yang mungkin dapat memberikan kontribusi dan *interest* pada siswa. Meski demikian, guru tetap sebagai nara sumber yang utama.³²

c) Menggunakan sistem kontrak (*use of contracts*) Sistem kontrak dapat menuntun siswa untuk merencanakan tujuan dan hal-hal yang harus mereka lakukan. Kontrak juga dapat membantu menghilangkan keragu-raguan yang mungkin tumbuh dalam benak instruktur maupun peserta didik. Jika guru meragukan bahwa murid akan bisa bertanggungjawab, dan jika murid juga ragu dapat belajar tanpa adanya hukuman, maka sistem kontrak akan membantu menyelesaikan masalah tersebut. Dalam sistem kontrak, murid mempunyai kesempatan memutuskan evaluasi. Berikut adalah contoh model kontrak belajar.³³

d) Melibatkan komunitas masyarakat (*using the community*) Seorang siswa memutuskan untuk menginterview sepuluh atau duapuluh orang kulit hitam dan kulit putih dengan alasan isu-isu ras. Interview dilakukan oleh dua ras yang berbeda yaitu kulit hitam

³² *Ibid.*, hal. 131-132.

³³ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, hal. 149-152.

dan kulit putih. Dengan metode ini, siswa akan belajar bagaimana melakukan pendekatan dengan orang-orang dan belajar mendengarkan untuk menganalisa dan menemukan akar konflik antar ras.³⁴

e) Pengajaran dengan kesamaan derajat (*Peer Teaching*) Murid diseleksi berdasarkan kepribadian, hasil belajar, tanggungjawab dan keantusiasan. Dengan metode ini, *tutees* (yang diajar) akan lebih percaya diri, termotivasi, berusaha selalu menaikkan kualitasnya, orang tua siswa yang berpraktek mengajar mendapat surat pemberitahuan yang di dalamnya dijelaskan latar belakang dan motivasi siswa untuk melakukan praktek mengajar.³⁵

f) Pembagian kelompok (*Devision of Group*) Sistem kelas dibagi menjadi dua kelompok, yaitu siswa yang menginginkan kebebasan belajar yang bertanggungjawab dan siswa yang menginginkan bimbingan dan panduan belajar. Bagi yang menginginkan kebebasan akan menentukan model belajarnya sendiri. Sedangkan siswa yang suka dibimbing, akan memilih program belajar yang ditentukan guru.³⁶

g) Pembentukan kelompok *facilitator-learning* (*organization of facilitator-learning of groups*) Fasilitator (guru) menegaskan bahwa peserta didik bebas mengambil inisiatif dan bertanggungjawab atas inisiatifnya. Dalam kelas tidak ada guru

³⁴ *Ibid.*, hal. 153.

³⁵ *Ibid.*, hal. 153-154.

³⁶ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn ...*, hal. 134

yang mengajar, tetapi guru juga menjadi peserta didik. Guru mengajar, jika ada pertanyaan dari peserta didik. Selanjutnya guru membentuk kelompok *facilitator-learning* (FL Group) yang terdiri dari 7-10 orang. Murid diberi kebebasan menentukan programnya. Kehadiran guru dalam FL Group hanya jika diminta murid. Untuk memandu kelompok, dalam FL group, dipilih seorang ketua. Ketua kelompok adalah moderator yang bertugas menyerahkan laporan kepada guru setiap diadakan pertemuan FL Group. Metode ini merupakan salah satu cara untuk menyempitkan kelas yang banyak muridnya ke dalam kelompok-kelompok kecil yang berfungsi dan dapat mengarahkan diri.³⁷

h) Motivasi untuk mengadakan penelitian (*the conduct of inquiry*)

Guru memberikan motivasi kepada murid untuk melakukan penelitian ilmiah. Ini dimaksudkan agar murid dijauhkan dari *image* bahwa ilmu pengetahuan itu absolut dan permanen. Demi tercapainya tujuan tersebut, guru harus menciptakan semangat penelitian dengan menghadapkan murid dengan berbagai masalah, menciptakan sebuah lingkungan yang responsif dan membantu siswa dalam penelitian. Hal ini, dapat mendorong siswa untuk memperoleh penemuan-penemuan otonom dan juga untuk menciptakan *self-directed learning* (belajar mengarahkan diri). Dengan demikian, murid menjadi ilmuwan bagi diri sendiri.

³⁷ *Ibid.*, hal. 134-135.

Dalam metode ini murid tidak diperbolehkan mempelajari penemuan ilmiah, tetapi harus membangun sendiri sebuah apresiasi penelitian ilmu pengetahuan yang tidak pernah berakhir.³⁸

- i) Program Instruksi sebagai sebuah belajar pengalaman (*programmed instruction as experiential learning*) Program ini cenderung memendekkan keseluruhan kursus. Program ini bertujuan agar murid dilibatkan dalam mesin-mesin pengajaran (*teaching machines*), ketika belajar dipermudah, murid bisa cepat memasuki celah pengetahuan. Disinilah letak kefleksibelan dari program ini. Murid yang ingin mengetahui bagaimana cara menggunakan mikroskop bisa memperoleh program bagaimana cara menggunakan mikroskop. Bagi yang ingin menghabiskan tiga bulan di Prancis, bisa mengambil program instruksi percakapan bahasa Prancis.³⁹ Metode ini dapat cepat memberikan pengalaman yang memuaskan, dan dari kemampuan pengetahuan memunculkan *image* bahwa berbagai materi itu dapat dipelajari, inilah faktor terpenting dalam program belajar ini. Namun disisi lain, jika program belajar ini tidak digunakan dengan bijaksana, maka akan memungkinkan timbulnya resiko dalam bentuk yang lebih luas dan dijadikan sebagai sebuah cara yang menekankan pengetahuan faktual yang melebihi kreativitas, maka program ini

³⁸ *Ibid.*, hal. 136-137.

³⁹ *Ibid.*, hal. 140-141.

akan menimbulkan kerugian. Tetapi jika program ini dipandang sebagai instrumen yang dipakai untuk memperoleh kefleksibelan dalam pendidikan, maka program ini merupakan sebuah alat yang sangat menakjubkan.

j) Kelompok Temu (*The encounter group*). Kelompok biasanya dimulai dengan menghilangkan keseganan. Anggota kelompoklah yang memutuskan tujuan. Fungsi dari seorang ketua adalah untuk memudahkan berekspresi dan untuk menjelaskan berbagai bentuk perjuangan kelompok yang dinamis. Setelah adanya putaran yang pertama, maka dalam kelompok bentangan individu yang ekspresif itu akan bertambah. Suatu komunikasi yang spontan, langsung dan bebas antar anggota kelompok akan tercipta. Karena sifat-sifat *defens* berusaha dikurangi, feedback negatif atau positif yang spontanitas berusaha dimunculkan. Sehingga, terciptalah hubungan yang lebih mudah dan juga memungkinkan terwujudnya ekspresi kebebasan yang lebih besar.⁴⁰

k) Evaluasi Murid (*Self-evaluation*) Salah satu tujuan pokok dari *self-initiated learning* (belajar dengan inisiatif sendiri) adalah evaluasi yang dilakukan sendiri oleh murid. Hal ini dapat menjadikan belajar lebih bertanggungjawab. Kondisi ini akan tercipta apabila individu diberikan tanggungjawab untuk menentukan hal-hal yang penting untuk dirinya dan besarnya

⁴⁰ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, hal. 158.

pengaruh terhadap tercapainya tujuan individu yang direncanakan⁴¹

Menurut Rogers, ada beberapa hal yang dijadikan pegangan demi terciptanya kebebasan belajar, yaitu: Kurikulum ditentukan sendiri oleh murid, sesuai dengan kapasitas dan kemauannya. Yang berlaku adalah *self-testing*, *self-evaluation*, *self-set goals*. Frekwensi evaluasi keefektifan program dilakukan dengan cara penggabungan untuk murid, guru dan seluruh anggota kelas. Pendekatan yang dilakukan adalah *encounter groups* (kelompok temu) atau *keeping-current sessions* yang materinya berupa ekspresi perasaan yang positif, komplain, dan *problem solving*.

Ketika interes itu berubah, maka perubahan tersebut tidak dianggap sebagai kegagalan, tetapi tidak lebih sebagai *self-selected* (penyeleksian diri) dan penampilan kembali arah dan perkembangan individu. Diberikan ruang kerjasama daripada kompetisi. Nilai diberikan sesuai dengan keinginan individu, dan antara individu yang satu dengan yang lain bisa saja terjadi perbedaan yang tajam dalam artian nilai "A" murid yang satu mungkin akan berbeda dengan nilai "A" murid yang lain.

Perbedaan jumlah waktu dan pelaksanaannya diputuskan oleh siswa. Tugas tambahan dimunculkan mungkin disebabkan adanya kurang kepercayaan diri dan adanya perasaan malu dalam diri siswa,

⁴¹ *Ibid.*, hal. 158-159.

atau juga bahkan karena sangat giatnya siswa. Dalam pembuatan kurikulum atau penyeleksian berbagai materi, siswa dapat memasuki tiap-tiap level, hal ini dilakukan guna tercapainya tujuan para siswa. Bahasa lisan dan kebudayaan yang komunikatif, digunakan sebagai dasar dalam mempelajari bahasa, karena hal ini dapat merubah pemahaman antara personal dan juga dapat mengurangi kepincangan serta memberikan reaksi yang konsisten terhadap berbagai perbedaan, oleh karena itu; Materi untuk seminar-seminar *conversation* yang cocok dan menyenangkan adalah topik-topik kontroversial yang ditentukan oleh murid sendiri. Nilai (*Values*) dan kepercayaan itu dapat diintegrasikan dalam *study of literature* (studi kesusastraan) dan tata bahasa.⁴²

Adapun untuk guru yang akan mengajar dengan konsep liberalisme pendidikan, adalah guru yang mempunyai karakter:

- a) Lebih tanggap terhadap perasaan murid.
- b) Dalam interaksi instruksional, guru lebih menggunakan ide-ide murid.
- c) Lebih banyak melakukan dialog dengan murid.
- d) Lebih menghargai murid.
- e) Lebih mensejajarkan antara posisi guru dengan murid.

⁴² Carl R. Rogers, *Freedom to Learn...*, hal. 68-69.

- f) Lebih memperhatikan kacamata referensi murid secara individu (penjelasan ditujukan guna terwujudnya kebutuhan-kebutuhan siswa yang layak dan segera dapat direalisasikan).
- g) Lebih ramah atau murah senyum.⁴³

Bentuk belajar yang ditawarkan dalam liberalisme ini adalah *significant, meaningful, experiential learning* (belajar yang berarti dan belajar dari pengalaman). Kemudian, elemen-elemen yang termasuk dalam *significant* atau *experiential learning* adalah:

- a) *Personal involvement* (kekomplekan personal) dalam artian meliputi aspek perasaan dan aspek koognitif yang ada dalam proses belajar.
- b) *Self-initiated* (inisiatif pribadi), ketika stimulus itu datang dari luar diri, maka keinginan untuk meneliti, menemukan dan mengerti itu datang dari dalam diri individu.
- c) *Pervasive* (pemenuhan). Hal ini yang membuat sebuah perbedaan dalam sikap, tingkah laku dan bahkan kepribadian peserta didik.
- d) *Evaluated by the learner* (evaluasi murid). Murid mengetahui apa yang ia pikirkan, inginkan dan hal-hal yang menuntutnya menuju terpenuhinya kebutuhan dan keinginan tersebut.
- e) *Essence is meaning* (esensinya adalah “makna”), ketika terjadi proses belajar, maka faktor keberanian bagi seorang murid itu dibangun sampai keseluruhan pengalaman.⁴⁴

⁴³ *Ibid.*, hal 210.

- f) *Dalam* proses belajar, Rogers melibatkan keseluruhan jiwa dan pribadi seorang individu, dalam artian tidak hanya menggunakan aktivitas *left-brain* (otak kiri) dan menekankan pada aspek kognitif saja, tetapi juga memberikan ruang bagi kebebasan dan penggunaan *right-brain* (otak kanan). Karena fungsi dari *right-hemisphere* berbeda dengan fungsi *left-hemisphere*. *Right-hemisphere* adalah kata hati yang digunakan untuk memahami segala sesuatu guna terciptanya *total configuration* (totalitas wujud). *right-hemisphere* lebih menekankan pada estetika dari pada logika, hal inilah yang membuahkan sebuah loncatan kreatifitas.
- g) *Significant learning* menggabungkan antara logika dan intuisi, intelektual dan perasaan, konsep dan pengalaman, ide dan makna. Sehingga jika kita belajar dengan cara seperti itu, maka seseorang akan menjadi *the whole* (pribadi yang utuh) karena model belajarnya menggunakan seluruh kapasitas kefemininan dan kejantanan individu.

Untuk menjadi pribadi yang utuh, siswa diberikan kesempatan untuk bebas berekspresi, begitu juga dengan instruktur (guru). Suasana kelas diliputi dengan suasana kepercayaan, guru memahami perasaan peserta didik dan melihat pribadinya dari dalam diri, tiap-tiap individu mempunyai independensi dalam mensolving berbagai

⁴⁴ *Ibid.*, hal. 20.

masalah yang dihadapi, guru hanya menjadi pemandu kelas jika diminta, murid bebas belajar sesuai dengan keinginannya, sehingga dari sini, proses belajar yang konstruktif dapat terwujud.⁴⁵



STATE ISLAMIC UNIVERSITY
SUNAN KALIJAGA
YOGYAKARTA

⁴⁵ *Ibid.*, hal 25-26.

BAB III

RELEVANSI KONSEP LIBERALISME PENDIDIKAN

CARL R ROGERS TERHADAP PENDIDIKAN ISLAM

A. Liberalisme Dalam Pendidikan Islam

Pada bab ini, penulis akan menganalisis liberalisme pendidikan yang ditawarkan Carl R. Rogers dan liberalisme dalam pendidikan Islam, serta bagaimana relevansi konsep liberalisme pendidikan Carl R Rogers terhadap pendidikan Islam. Analisa ini tentunya tidak terlalu berlebihan, karena semangat liberalisme yang disampaikan Rogers di Amerika juga telah dikumandangkan Islam jauh sebelum masa kesejarahan Rogers. Meski Rogers sendiri bukan seorang muslim, serta tidak mendasarkan teorinya pada teks-teks Islam. Dalam hal ini, tentunya penulis tetap berpijak pada obyektifitas pandangan dengan melihat pada kekurangan, kelebihan serta kritik dari keduanya.

Diskursus yang menjadikan pendidikan Islam sebagai proses pembebasan, sesungguhnya didasari oleh asumsi yang menyatakan bahwa pendidikan sebenarnya dapat digunakan sebagai alat komunikasi yang meletakkan manusia pada fitrah kemanusiaannya. Secara konsisten, pendidikan harus ditempatkan dalam konfigurasi memanusiakan manusia, yang merupakan proses tanpa henti dan berorientasi pada pembebasan manusia.

Jika tujuan pendidikan sudah berbanding lurus dengan tujuan penciptaan manusia menurut Islam, maka secara tidak langsung liberalisme pendidikan Islam sudah terjadi. Untuk mengetahui apakah liberalime tersebut sudah terjadi atau belum, kiranya perlu ditelusuri terlebih dahulu; akar liberalisme dalam

pendidikan Islam, perkembangan liberalisme dalam pendidikan Islam serta Prinsip-Prinsip Liberalisme Pendidikan Islam.

1. Pendidikan Sebagai Proses Pembebasan

Pendidikan Islam sebagai bagian dari proses pembebasan, tidak lepas dari pengertian dan tujuan pendidikan Islam itu sendiri. Pengertian pendidikan yang mempunyai makna pembebasan tersebut, menurut Abdurrahman An-Nahlawi, tidak lepas dari pengertian pendidikan yang memiliki term *tarbiyah*, *ta'lim*, *ta'dib*.¹

Istilah *tarbiyah* sedikitnya bisa memiliki arti tujuh macam, yaitu: (1) *education* (pendidikan); (2) *upbringing* (asuhan); (3) *teaching* (pengajaran); (4) *instruction* (perintah); (5) *pedagogy* (pendidikan); (6) *breeding* (pemeliharaan); (7) *raising* (peningkatan). Term *tarbiyah* dalam Al Qur'an tidak sekedar upaya pendidikan pada umumnya (konsep pendidikan sekuler atau Barat). Term itu menembus pada aspek *etika religius*. Konsep etika religius yang dimiliki oleh aspek pendidikan ini lebih nampak lagi pada term *ta'lim*.

Lafald *ta'lim* (dari term *'alama*) dipergunakan Al Qur'an untuk menunjukkan proses pengajaran atau pendidikan. Pendidikan dalam arti *ta'lim* menunjukkan proses pemberian informasi pada obyek didik. Sehingga melalui proses *ta'lim*, pesan-pesan Allah kepada Nabi Adam sebagai khalifah yang bertugas memakmurkan bumi dapat tersampaikan. Dengan demikian, potensi akal manusia tidak hanya menerima informasi, namun juga

¹ Musthofa Rahman, "Pendidikan Islam dalam Perspektif Al Qur'an", dalam *Paradigma Pendidikan Islam*, Ismail SM., et al., (Ed.), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), hal. 57.

memberdayakan potensi akal dengan batasan berupa larangan melampaui batas tatanan moral kemanusiaan. Disinilah letak *ta'lim* harus dihiasi dengan ahlak.

Lafald *ta'dib* memiliki lima macam arti yaitu (1) *education* (pendidikan), (2) *discipline* (ketertiban), (3) *punishment* (hukuman), (4) *disciplinary punishment* (hukuman demi ketertiban). Lafald ini lebih mengarah pada perbaikan moral.²

Dari term *terbiyah*, *ta'lim* dan *ta'dib* ini dapat diketahui bahwa pendidikan menempatkan manusia sebagai pusat tuju dari segala proses pendidikan. Pendidikan berusaha menggali dan meningkatkan segala potensi yang dimiliki manusia, sehingga ia dapat memfungsikan secara optimal kedudukannya sebagai khalifah di bumi. Berdasarkan hal ini, fungsi pendidikan pembebasan tidak hanya ketika mampu membebaskan manusia dari segala bentuk kebodohan, kemiskinan serta penindasan. Tetapi pendidikan juga harus mampu mendorong manusia mempunyai moral kemanusiaan. Dalam pandangan Abdul Munir Mulkhan, pendidikan bukan sekedar memicu kecerdasan otak, tetapi juga kecerdasan emosional dan spiritual bagi tumbuhnya kearifan sosial. Dengan demikian dapat diharapkan tumbuhnya manusia dan generasi baru bangsa yang semakin manusiawi, cerdas dan arif.³

Pendidikan *Islam* dituntut menciptakan manusia yang berjiwa *rahmatan lil-alamin*, sesuai dengan cita-cita dan misi Islam. Dengan demikian, pada

² *Ibid.*, hal. 61.

³ Abdul Munir Mulkhan, SU, *Nalar Spiritual Pendidikan*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hal.79.

akhirnya pendidikan Islam merupakan tempat penempatan manusia agar benar-benar menjadi khalifah di muka bumi. Peran manusia pada aktifitas historis, sosiologis, serta budaya, memang tidak terlepas dari visi kemanusiaan, dan hal itu merupakan perwujudan tanggung jawab manusia pada Tuhan (transendensi). Inilah pembebasan yang sesungguhnya.

Untuk *menjalankan* fungsi *rahmatan lil-alamin* tersebut, manusia harus menguasai ilmu pengetahuan (sains). Hal ini selaras dengan tuntutan teks-teks dalam Islam, baik Al Qur'an maupun Sunnah yang selalu menekankan agar akal dan intelek harus dijadikan sebagai pisau analisis dalam semua urusan keduniaan dan keakhiratan, serta pengembangan pengetahuan dalam segala daya. Oleh karena itu pesan-pesan Tuhan bagi manusia yang disampaikan dalam Al Qur'an dan sunnah menentukan konsep, substansi dan evolusi pendidikan Islam.⁴

Diantara teks yang menegaskan pentingnya penguasaan ilmu pengetahuan telah ditunjukkan dalam seruan membaca dan menulis dalam Al Qur'an surat Al Alaq 1-5. Baik membaca dan menulis secara tekstual maupun kontekstual. Dalam proses inilah berlangsung proses pembelajaran. Manusia dituntut untuk belajar sehingga menjadi tahu. Tahu untuk menguak alam, kehidupan, serta mampu mengeksplorasi dan memanfaatkannya demi kehidupan bumi yang lebih baik.

Setelah dapat membaca dan menulis, manusia baru melangkah ke tingkat proses "mengetahui" hal-hal yang belum diketahui. Dengan

⁴ M Amin Rais, *Cakrawala Islam, Antara Cita dan Fakta*, Hamid Basyaib (Peny.), (Bandung: Mizan, Cet. Pertama, 1987), hal. 156.

mengetahui segala sesuatu yang terhampar di alam semesta dan yang berada di balik alam semesta, barulah manusia dapat beriman melalui kesadarannya. Jadi, dengan melalui proses membaca, menulis, mengetahui, kemudian beriman manusia baru dapat menduduki tingkat atau derajat yang tinggi.⁵ Dengan akal, manusia dapat menciptakan rekayasa teknologi untuk memajukan kesejahteraan hidup di dunia dan kebahagiaan di akherat.

Sarana utama yang dibutuhkan untuk pengembangan kehidupan manusia tidak lain adalah pendidikan, dalam dimensi yang setara dengan tingkat daya cipta, rasa dan karsa masyarakat. Oleh karena manusia dengan tuntutan hidupnya saling berpacu berkat dorongan dari ketiga daya tersebut, maka pendidikan menjadi semakin penting. Bahkan, merupakan kunci bagi kemajuan manusia.

Pada zaman Nabi, pendidikan menduduki posisi penting dalam keberhasilan dakwah. Sumber pokok ajaran Islam (Al Qur'an dan Hadits) banyak mendorong pemeluknya untuk menciptakan pola kemajuan hidup yang dapat mensejahterakan pribadi dalam masyarakat, sehingga dengan kesejahteraan tersebut mampu meningkatkan derajat dan martabatnya, baik bagi kehidupan di dunia maupun di akherat.⁶ Pentingnya pendidikan juga tercermin dalam Q.S. Al Asr: 1-3, Q.S. Al Maidah: 67, Q.S. An Nahl: 125.

Kata pendidikan, menurut konferensi Dunia Islam pertama yang digelar di Universitas King Abdul Aziz, Mekkah (1977) yang khusus membahas pendidikan Islam adalah proses yang menyangkut tiga faktor: individu,

⁵ H.M. Arifin M.Ed., *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2000), hal. 5.

⁶ *Ibid.*, hal. 3.

masyarakat, dan seluruh isi realitas baik material maupun spiritual. Para pendidik sepakat bahwa pendidikan adalah suatu proses berkelanjutan yang diperlukan bagi perkembangan orang secara penuh dan seimbang.⁷ Dalam konferensi tersebut, para pendidik sepakat bahwa pendidikan Islam adalah pendidikan yang melatih kepekaan (*sensibility*) para peserta didik sedemikian rupa, sehingga sikap hidup dan prilaku juga keputusan dan pendekatannya kepada semua jenis pengetahuan dikuasai oleh perasaan mendalam nilai-nilai etis dan spiritual Islam.⁸

Demikianlah, apabila pendidikan Islam mampu menterjemahkan semua ajaran Islam, bukanlah berlebihan apabila pendidikan Islam akan berperan sebagai kekuatan pembebas dari segala bentuk kemiskinan, kebodohan, keterbelakangan sosial budaya. Inilah aspek liberatif dalam Islam. Pembebasan untuk mengangkat harkat dan martabat manusia, serta memberikan kebebasan berfikir dan berbuat.

2. Akar Liberalisme Pendidikan Islam

Dengan akal, manusia memperoleh kebebasan dalam berkehendak dan berbuat, serta menentukan pilihannya karena kemampuan akal untuk membedakan baik buruknya perbuatan. Hal inilah yang merupakan akar liberalisme dalam pendidikan Islam.

a. Manusia Mempunyai Kehendak Bebas

Dalam menjalankan fungsi kekhalifahannya, manusia mempunyai kehendak bebas (*ikhtiyar*) dan bertanggungjawab atas perbuatannya, dia

⁷ Syed Ali Ashraf, dalam "Prawacana", *Krisis dalam Pendidikan Islam*, (Jakarta: Al Mawardi Prima, 2000), hal. xiv.

⁸ Syed Ali Ashraf, dalam "Pengantar", *Krisis dalam Pendidikan Islam...*, hal. 1.

berhak menentukan perbuatan antara yang baik dan buruk. Allah tidak pernah memaksa, karena jika Allah memaksakan kehendaknya, maka pahala dan dosa tidaklah berlaku.⁹ Manusia dilahirkan merdeka dari dosa dan tidak membutuhkan penyelamatan eksternal. Manusia adalah wakil Tuhan di bumi, memenuhi kehendak-Nya dan merealisasikan wahyu sebagai struktur ideal dari dunia.¹⁰

Namun, meski mempunyai kehendak bebas, manusia harus bertanggung jawab atas perbuatannya, sementara nasib dan takdir bukanlah kekuatan final. Jika tidak demikian, maka konsep pahala dan dosa tidak berlaku karena Allah telah menentukan manusia untuk berbuat baik dan mencegahnya dari perbuatan buruk. Sungguhpun manusia bebas menentukan pilihan.¹¹ Pengertian takdir bukanlah suatu pengertian yang tertutup dan final, melainkan justru menunjukkan dinamika yang selalu terbuka terhadap kemungkinan-kemungkinan baru. Dengan kata lain, manusia ditakdirkan memiliki kelebihan dan kebebasan berpikir serta berkreasi sehingga dengannya bisa merakit dan merekayasa berbagai takdir yang melekat pada alam raya untuk dibudidayakan.¹²

b. Porsi Akal dalam Islam

Islam sangat memperhatikan fungsi akal (*al 'aql*). Hal ini dapat dibaca dari seringnya Al Qur'an mengungkap makna berpikir dalam

⁹ Asghar Ali Engineer, *Islam dan Teologi Pembebasan*, Terj., Agung Prihantoro, (Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 1999), hal. 17.

¹⁰ Hassan Hanafi, *Islam wahyu Sekuler*, terj. M. Zaki Husein dan M. Nur Khoiron, (Jakarta: Instad, 2001), hal.9.

¹¹ Asghar Ali Engineer, *Islam dan Teologi Pembebasan...*,hal. 180.

¹² Komaruddin Hidayat, "*Taqdir dan Kebebasan*" dalam *Rekonstruksi dan Renungan Religi Islam*, Muhammad Wahyuni Nafis (Ed), (Jakarta: Paramadina, 1996),hal. 125.

berbagai kata. Pada zaman jahiliyah, kata akal berarti kemampuan menyelesaikan masalah (*problem Solving capacity*), sedang dalam Al-Qur'an ia mengandung arti kemampuan memahami ayat-ayat Tuhan. Kata *al 'aql* sebagai terjemahan dari kata *nous* yang dipakai dalam filsafat Yunani, dengan demikian mengalami perubahan besar dalam arti. Ia sekarang berarti daya pikir yang memakai otak sebagai alat untuk berpikir.¹³

Jika kita menelaah Al-Qur'an dan hadist, kita akan melihat betapa ada pertalian yang kuat antara fungsi akal dengan wahyu. Dalam banyak hal, wahyu hanya mengajarkan secara global, sedangkan tafsir dan cara pelaksanaan serta perincian ajarannya diserahkan sepenuhnya kepada akal untuk menentukannya.¹⁴ Penghargaan yang tinggi kepada akal inilah yang menimbulkan teologi atau filsafat hidup yang bercorak liberal dalam Islam.

Untuk memberikan bukti bahwa Islam memberikan porsi yang besar terhadap akal, dapat dilihat dari sikap Rasul yang tidak menjalankan hukum secara kaku. Rasul memberikan peluang bagi penafsiran dan memberikan kesempatan bagi digunakannya nalar dan pikiran dalam berbagai situasi dan kondisi. Hal ini nampak pada pengabsahan Rasul terhadap dua tindakan yang berbeda dalam situasi yang sama. Misalnya ketika terjadi peristiwa perang Bani Quraizah, Rasul mengirimkan sejumlah sahabat ke daerah musuh dan memerintahkan mereka untuk

¹³ Harun Nasution, *Islam Rasional*, (Bandung: Mizan, 1994), hal. 131.

¹⁴ *Ibid.*, hal. 140.

melakukan shalat ashar apabila telah sampai pada tempat yang dituju. Tetapi ternyata, ketika mereka masih dalam perjalanan, shalat sudah masuk waktunya. Oleh karena itu, sejumlah sahabat melaksanakan shalat dalam perjalanan dengan alasan bahwa tentu Rasul tidak bermaksud untuk menanggihkan shalat, sedangkan yang lain melaksanakan shalat setelah sampai tujuan, karena mematuhi perintah Rasul secara harfiah.¹⁵ Contoh yang lain adalah, ketika Rasul mengutus Mu'ad bin Jabal ke Yaman. Saat hendak berangkat, Rasul bertanya kepada Mu'adz tentang sikapnya dalam memutuskan sebuah hukum yang belum diatur dalam Al Qur'an dan hadits. Atas pertanyaan tersebut, Mu'adz menyatakan akan memecahkan persoalan hukum tersebut dengan menggunakan akalnya. Atas jawaban tersebut, Rasul menepuk dada Mu'adz dan mendoakan sebagai tanda setuju.

Menurut Hassan Hanafi, Islam telah mensejajarkan antara posisi akal dan wahyu.¹⁶ Sedangkan secara fungsional, keduanya saling melengkapi. Fungsi akal adalah untuk membangun pengetahuan keagamaan dan menegakkan keadilan, sedangkan wahyu tanpa akal menjadi sekedar pandangan, karena akal adalah basis wahyu.¹⁷

Dalam Islam akal dan wahyu berjalan seimbang. Akal manusia tidak mengetahui segala hal, akal membutuhkan wahyu untuk dapat

¹⁵ Ahmad Hasan, *Pintu Ijtihad Sebelum Tertutup*, Terj. Agah Garnadi, (Bandung: Pustaka, 1984), hal. 12.

¹⁶ Hassan Hanafi, *Islam wahyu Sekuler...*, hal.9.

¹⁷ Kazuo Shimogaki, *Kiri Islam Antara Modernisme Dan Postmodernisme, Kajian Kritis Atas Pemikiran Hassan Hanafi*, terj. M. Imam Aziz dan M. Jadul Maula, (Yogyakarta: LKiS, 2000), hal. 70

mengetahui baik dan buruk. Selain itu, wahyu juga diperlukan untuk memperkuat apa yang telah diketahui akal.¹⁸ Berkaitan dengan hal ini, Muhammad Abduh mengatakan, Islam bukan hanya tidak bertentangan dengan akal, tetapi juga satu-satunya agama yang dalam nafas keagamaannya menyerukan manusia agar menggunakan akalnyanya dan menyelidiki alam semesta. Sehingga, walaupun agama dan akal bekerja pada wilayah yang berbeda, namun keduanya bukan saja tidak mungkin bertentangan, tapi harus bekerjasama secara positif dalam memajukan manusia.¹⁹

c. Manusia dan Pilihan

Dalam etika, keadilan merupakan kebajikan tertinggi. Salah satu sifat terpenting dari Tuhan adalah Sifat Maha Adil. Karena sifat tersebut, manusia diberi kebebasan dalam membuat pilihan. Jika perbuatan manusia diwujudkan bukan atas kehendak bebas manusia, tetapi dengan kehendak mutlak Tuhan, hal ini berlawanan dengan keadilan Tuhan.

Tidaklah sesuai apabila manusia berbuat dosa atas kehendak Tuhan, kemudian ia dihukum Tuhan atas dosa yang bukan kehendaknya. Dengan akal, manusia dapat membedakan baik-buruknya perbuatan, dan karena ia diberi kebebasan untuk memilih antara kebaikan maupun kejahatan, sebagai konsekuensi, manusia harus mempertanggungjawabkan pilihannya tersebut.²⁰

¹⁸ Harun Nasution, *Islam Rasional...*, hal. 133.

¹⁹ Fazlur Rahman, *Islam...*, hal. 319.

²⁰ Dr. Harun Nasution, *Islam Rasional...*, hal. 144.

Adanya kemerdekaan manusia dalam menentukan pilihan tersebut, Al-Qur'an menulis:

وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ ۗ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ ۗ

Artinya: "Dan Katakanlah: "Kebenaran itu datangnya dari Tuhanmu, maka barangsiapa yang ingin (beriman), hendaklah ia beriman, dan barang siapa yang ingin (kafir), biarlah ia kafir..." (QS. Al Kahfi :29)²¹

Ajaran Islam tidak hanya ritualis, dogmatis dan metafisis, tetapi juga liberatif, yaitu berusaha meningkatkan harkat kemanusiaan dan menghapuskan penindasan dan eksploitasi. Melalui konsep ikhtiyar (pilihan untuk melakukan sesuatu), sesungguhnya Islam telah menekankan kesederajadan akal, intelek dan proses berfikir, agar dengan pengetahuan yang ia miliki, manusia bisa menentukan pilihan yang dapat mengantarkan pada kesejahteraan. Hal ini terbukti dengan seringnya Al-Qur'an menyebut kata *u'lil albab* (orang-orang yang berfikir), atau orang-orang yang berilmu pengetahuan (kaum terpelajar).

Kehendak bebas manusia dan berbagai pilihan hidupnya, merupakan akar dari liberalisme pendidikan Islam. Sehingga dalam hal ini, ketiga hal tersebut di atas dapat dijadikan patokan bagi pendidikan. Pendidikan Tidak diterjemahkan sebagai proses pemaksaan dari pendidik untuk menentukan langkah yang harus dikerjakan oleh peserta didik secara

²¹ Depag RI, *Al Qur'an dan Terjemahnya*...,hal. 448.

individual. Tetapi pendidikan dijadikan sentral perhatian dalam membantu peserta didik untuk mengevaluasi dan menyeleksi alternatif pilihan mana yang baik dan mana yang buruk dengan bimbingan pendidik, peserta didik dibiarkan bereksplorasi, menyelidiki dan menjelajahi dunia dan kehidupannya. Sehingga ia akan menemukan dirinya sendiri dan mampu menempatkan diri dimana ia berada.

B. Perkembangan Liberalisme dalam Pendidikan Islam

Sejarah perkembangan liberalisme pendidikan telah berlangsung sejalan dengan perkembangan kehidupan sosial budaya umat manusia dimuka bumi. Karena pada dasarnya pendidikan adalah usaha generasi tua untuk mewariskan segala pengalaman, pengetahuan dan nilai-nilai serta norma-norma kepada generasi muda. Namun kalau harus dibagi dalam interval waktu, maka sejarah liberalisme pendidikan Islam dibagi dalam tiga periode yaitu zaman klasik (650-1250 M), zaman pertengahan (1250-1800 M), Zaman Modern (1800 M- seterusnya).²²

1. Zaman Klasik

Pada zaman klasik berkembang teologi *sunnatullah* (hukum alam) atau masyarakat Barat menyebutnya dengan *natural laws*. Ciri-ciri dari theologi ini adalah (1) meninggikan posisi akal, (2) menjunjung tinggi kebebasan manusia dalam kemauan dan perbuatan, (3) kebebasan berpikir hanya diikat oleh ajaran-ajaran dasar dalam Al-Qur'an dan Hadist (4) percaya kepada

²² Harun Nasution, *Islam Rasional...*, hal. 111.

sunnatullah dan kausalitas, (5) mengambil arti metaforis dari teks wahyu, serta (6) adanya dinamika dalam sikap dan berpikir.²³

Teologi Sunnatullah muncul karena kesadaran ulama akan ketinggian akal dalam Al-qur'an dan hadist. Disamping itu, mereka bertemu dengan sains dan filsafat Yunani yang terdapat dipusat-pusat peradaban Yunani di Alexandria (Mesir), Antakia (Suriyah), Jundisyapur (Iraq) dan di Bactra (Persia). Dalam Sains dan Filsafat Yunani ini, posisi akal sangat sentral. Inilah yang membuat ulama zaman klasik mengembangkan pemikiran rasional.²⁴

Karena terbuka iklim berfikir rasional, ilmiah dan filosofis, sikap umat Islam menjadi dinamis, inhern antara orientasi dunia dan akherat. Tidak mengherankan, jika produktifitas umat dalam berbagai bidang meningkat pesat yang kemudian dikenal dengan zaman Renaeissance Islam.

Sains pada zaman klasik mengalami kemajuan pesat. Ilmu kedokteran dikembangkan oleh Al-Razi, Ibnu Shina dan Ibnu Rusyd. Ensiklopedi kedokteran yang mereka tulis diterjemahkan ke dalam bahasa Latin dan dipakai di Eropa sampai abad 18 M. Ilmu Kimia mengalami kemajuan di tangan Jabir dan Al-razi. Sumbangan ulama Islam bagi ilmu kimia lebih banyak dari yang diberikan orang-orang Yunani. Matematika dikembangkan oleh Al-khawarizmi, 'Umar Al-Khayyam. Angka kosong (nol) adalah penemuan ulama yang kemudian bersama angka Arab lainnya dibawa ke Eropa pada permulaan abad ke-12 M. Astronomi berkembang di tangan Al-

²³ *Ibid.*, hal. 112.

²⁴ *Ibid.*, hal. 113

Fazzari, Al-Farghani dan lain-lain. Observatorium didirikan di Baghdad, Damasyik, Kairo, dan di kota-kota lain di Andalusia (Spanyol Islam). Optika dikembangkan oleh Ibn Haytsam yang menentang teori Euclid bahwa matalah yang mengirimkan cahaya ke benda. Menurut Ibn Haytsam bendalah yang mengirim cahaya ke mata dan melalui cahaya itulah mata melihat benda. Ilmu hewan berkembang antara lain di tangan Al-Jahiz dan Ibn Miskawaih, yang membawa teori evolusi kurang lebih 700 sebelum darwin.²⁵

Ulama-ulama klasik bukan hanya produktif dalam soal keduniaan. Sejalan dengan sikap tidak meninggalkan hidup spiritual, ilmu keagamaan juga dikembangkan pada zaman itu. Maka berkembanglah ilmu Al-qur'an, tafsir, fiqih, akidah, tasawuf dan lain-lain. Terkenallah pada zaman klasik itu ulama tafsir seperti Al-Thabari, Al-Zamakhsari, Fakhrudin Al-Razi. Melalui pemikiran rasional, mereka mempelajari arti ayat-ayat Al-Qur'an, mempelajari kuat dan lemahnya hadits dan mempelajari hukum-hukum yang dapat diambil dari Al-Qur'an dalam menghadapi masalah akidah, ibadah dan sosial yang ditimbulkan dalam masyarakat yang berkembang dengan cepat pada zaman klasik.²⁶

2. Zaman Pertengahan

Pada zaman ini, theologi sunatullah dengan pemikiran rasional, filosofis dan ilmiah hilang dari dunia Islam dan pindah ke Eropa melalui mahasiswa-mahasiswa Barat yang belajar ke Andalusia (Spanyol Islam) serta melalui penterjemahan buku-buku Islam ke dalam Bahasa Latin. Di Eropa

²⁵ *Ibid.*, hal 114.

²⁶ *Ibid.*, hal 115.

berkembang Averoisme, yang membawa pemikiran rasional, filosofis dan ilmiah dari Ibnu Rusd filosof Islam abad ke-12. Averoisme mendorong lahirnya Renaissance di Eropa yang pada gilirannya, membawa Eropa ke zaman modern dengan kemajuannya yang pesat dalam sains dan teknologi. Pada masa inilah, dunia Islam justru memasuki zaman kemunduran.²⁷ Kedudukan akal yang rendah berakibat pada suburnya sikap taqlid, kebebasan berfikir hilang serta menganggap interpretasi ulama menjadi 'dogma'.

Menurut Fazlur Rahman, kemunduran umat Islam pada zaman pertengahan juga ditunjukkan pada fakta bahwa, jumlah buku-buku yang tercantum dalam kurikulum sangat sedikit. Akibatnya, waktu yang diperlukan untuk belajar terlalu singkat bagi si murid. Selain itu, pembelajaran lebih banyak bersifat studi tekstual buku-buku daripada memahami pelajaran bersangkutan. Sejalan dengan itu, pola belajar hafalan lebih dominan daripada pemahaman.²⁸ Disamping itu abad pertengahan juga menghasilkan sejumlah karya komentar dan bukan karya yang dasarnya orisinil. Kebiasaan menulis komentar atas komentar mengakibatkan karya asli yang menjadi subyek komentar tersebut menjadi terlupakan. Selanjutnya, komentar-komentar tersebut turun menjadi catatan-catatan pinggir saja. Ini semua bersama dengan ringkasan-rigkasan yang singkat membentuk kurikulum. Pembentukan kurikulum dilaksanakan atas urutan mata pelajaran. Tugas guru

²⁷ Harun Nasution, *Islam Rasional...*, hal. 116.

²⁸ Fazlur Rahman, *Islam...*, hal. 275.

adalah mengajarkan komentar-kometar orang lain disamping teks aslinya dan biasanya tanpa menyertakan komentarnya sendiri.²⁹

3. Zaman Modern

Pada zaman modern, dunia Islam mulai terjaga dari tidurnya. Muncul kesadaran bahwa mereka telah mundur dan jauh tertinggal dari Eropa. Muncullah kemudian ulama dan pemikir-pemikir Islam dengan ide-ide yang bertujuan memajukan dunia Islam dan mengejar ketinggalan dari Barat. Inilah tonggak zaman modern dalam Islam.³⁰

Para pemikir Islam di zaman ini, seperti Jamaluddin Al-Afghani (Afganistan), Muhammad Abduh (Mesir), Zia Gokalp (Turki), dan Sayyid Ahmad Khan (India) menekankan bahwa umat Islam harus kembali menggunakan metode berpikir rasional, filosofis dan ilmiah seperti pada zaman klasik. Di samping itu mereka melihat bahwa sains yang telah berkembang dengan pesat di Eropa, perlu dikuasai kembali oleh ulama dan kaum terpelajar Islam. Inilah yang akan menghidupkan kembali orientasi keduniawian umat yang telah hilang pada zaman pertengahan.³¹

Oleh karena itu, pada abad ke-19, mulailah didirikan sekolah-sekolah model Barat di Mesir, Turki dan India. Di sini diajarkan metode berpikir rasional, filosofis dan ilmiah. Sains di sekolah-sekolah ini sangat dipentingkan, sehingga timbullah di dunia Islam golongan terpelajar Barat disamping ulama lulusan sekolah-sekolah agama. Sekolah-sekolah ini tidak terpengaruh dengan perkembangan modern dan masih tetap memakai teologi

²⁹ *Ibid.*, hal. 277.

³⁰ Harun Nasution, *Islam Rasional...*, hal.11.

³¹ *Ibid.*, hal. 119.

tradisional, non-filosofis dan non-ilmiahnya. Kalau dikalangan kaum terpelajar Barat mulai berkembang teologi sunnatullah zaman klasik, kaum ulama agama masih dipengaruhi oleh teologi kehendak mutlak Tuhan Zaman pertengahan. Dengan timbulnya kembali teologi sunnatullah dan orientasi keduniaan di kalangan kaum terpelajar Barat yang besar pengaruhnya kepada umat, produktifitas di dunia Islam zaman modern mulai meningkat kembali.

Penolakan-penolakan umat Islam atas otorita-otorita zaman pertengahan dan desakan atas ijtihad pemikiran pribadi yang orisinal—secara langsung memberikan sumbangan kepada regenerasi intelektual Islam modern. Batasan-batasan usaha-usaha baru dalam pemikiran kembali dapat dipastikan berubah dalam stimulus yang baru dan ruang lingkungannya juga meluas. Karena sementara, gerakan-gerakan yang lebih dahulu, setelah menyingkirkan otoritas yang ada, hanya memberikan sedikit sekali materi untuk diintegrasikan ke dalam warisan Islam, dan hanya mencoba untuk kembali kepada Islam yang awal dan murni, dengan meninggal-kosongkan lapangan di mana ijtihad seharusnya beroperasi, dan lapangan ini diisi oleh produk-produk intelektual peradaban modern.³²

Dari ke tiga kurun sejarah pendidikan Islam tersebut, dapat ditarik sebuah kesimpulan bahwa kemajuan dan liberalisme pendidikan Islam dipengaruhi oleh para aktor sejarahnya dalam menangkap semangat liberalisme pemikiran, baik liberalisme yang diperoleh dari ajaran Islam maupun liberalisme dari dunia Barat. Kesimpulan ini menjadi tak

³² Fazlur Rahman, *Islam...*, hal.316.

terbantahkan ketika kita melihat kemajuan pendidikan pada zaman klasik yang mengalami kemajuan pesat serta menghasilkan ilmuwan yang kredibel, seperti; Al-Razi, Ibnu Shina dan Ibnu Rusyd (kedokteran), Jabir dan Al-razi (kimia), Al-khawarizmi dan Umar Al-Khayyam (matematika), Al-Fazzari, Al-Fargahani (astronomi) serta Ibn Haytsam (optik).

Kemajuan tersebut diperoleh karena intelektual Islam saat itu berfikir liberal: memandang sains adalah sesuatu yang suci yang harus dikembangkan, serta tidak mendikotomikan antara ilmu agama dan pengetahuan sekuler.

Semangat liberalisme zaman klasik, ternyata memudar pada zaman pertengahan. Para intelektual pada kurun ini terjebak pada pendikotomian antara ilmu agama dan ilmu pengetahuan secara umum. Lebih parah lagi, sebagian beranggapan bahwa ilmu pengetahuan umum adalah produk Barat yang dapat menghancurkan ilmu agama.

Pada zaman modern, para intelektual Islam berhasil mendobrak dikotomi ilmu pengetahuan. Mereka kembali berfikir liberal dengan menyamakan pentingnya mempelajari ilmu agama dengan ilmu pengetahuan non-agama. Diantara intelektual Islam yang berada di garis depan yang menyerukan liberalisme adalah Sayyid Ahmad Khan, Sayyid Amir Ali (India), Jamaluddin Al Afghani (Afganistan), Namik Kemal (Turki) dan Muhammad Abduh (Mesir).

Para tokoh tersebut menyuarakan pentingnya mempelajari sains dan penyelidikan bebas terhadap alam. Di Al Azhar misalnya, setelah melalui

perdebatan panjang dan melelahkan, perjuangan Abduh untuk menjadikan Al Azhar sebagai kampus yang juga mempelajari sains, baru berhasil pada tahun 60-an. Pada tahun 1961, Al Azhar membuka fakultas kedokteran, fakultas teknik dan fakultas pertanian.³³ Pembukaan fakultas baru tersebut melengkapi fakultas yang sudah dibuka sebelumnya, yaitu fakultas sastra dan fakultas hukum. Sampai sekarang, liberalisme pendidikan di perguruan tinggi Islam terbesar di dunia tersebut masih terjaga.

Keberhasilan perjuangan Abduh tersebut hanyalah sebagai contoh. Karena dalam memperjuangkan liberalisme pendidikan, keempat tokoh yang lain juga mengalami keberhasilan yang hampir sama di masing-masing negara basis perjuangannya.

C. Prinsip-Prinsip Liberalisme Pendidikan Islam

1. Islam Sebagai Agama Pembebasan

Huston Smith, seorang filsuf modern mengatakan, Islam yang berarti sikap pasrah atau tunduk (kepada Tuhan) justru menjadi pangkal kebebasan kaum muslim dan sumber energi mereka yang hebat, sebagaimana terbukti dari ledakan politik luar biasa oleh orang-orang Arab muslim pada abad ke-VII.³⁴

Ketundukan tersebut tidak berarti menghilangkan keinginan manusia untuk melakukan perbuatan baik dan mencegahnya dari perbuatan tercela. Adanya sifat kekuasaan Allah bukan berarti manusia tidak mempunyai

³³ *Ibid.*, hal.120.

³⁴ Nur Cholis Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban*,(Jakarta: Yayasan Wakaf Paramadina, 2000), hal. 80.

inisiatif atau kebebasan. Makna Allah Maha Kuasa adalah, bahwa Dia berkuasa membuat hukum alam dan memberikan kebebasan kepada manusia untuk mengikutinya. Hukum Allah merupakan kerangka nilai yang bermuara pada kemajuan dan kesehatan sosial, bebas dari struktur sosio-ekonomi yang menindas, meningkatkan harkat kemanusiaan dan tidak memberi tempat pada para penindas dan eksploitor.³⁵ Jika ketundukan kepada Allah diartikan sebagai penyerahan diri dan tiadanya keinginan, mengapa Allah memerintahkan manusia untuk berbuat kebaikan dan melarang-Nya dari tindakan yang merusak?

Islam hadir untuk menyelamatkan, membela, dan menghidupkan keadilan dalam bentuknya yang paling kongkrit. Dengan demikian, ia juga bermakna sebagai pembebas, yaitu membebaskan manusia dari ketidakadilan. Hal ini dapat dilihat dari begitu banyaknya ayat Al-Qur'an yang memerintahkan manusia untuk berbuat adil dan menentang kezaliman. Sebagaimana penegasan Allah dalam Firman-Nya:

قُلْ أَمَرَ رَبِّي بِالْقِسْطِ

Artinya: “Katakanlah: Tuhanku menyuruh menjalankan keadilan”.

(Q.S Al A'Raaf: 29).³⁶

Kemudian pada ayat lain

يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا

³⁵ Asghar Ali Engineer, *Islam dan Teologi Pembebasan...*, hal 21.

³⁶ Depag RI, *Al Qur'an dan Terjemahnya...*, hal. 225.

يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاٰنُ قَوْمٍ عَلٰٓى اَلَّا تَعْدِلُوْٓا اَعْدِلُوْٓا هُوَ اَقْرَبُ لِلتَّقْوٰى

Artinya: “Hai orang-orang yang beriman, hendaklah kamu jadi orang-orang yang selalu menegakkan (kebenaran) karena Allah, menjadi saksi dengan adil. Dan janganlah sekali-kali kebencianmu terhadap sesuatu kaum, mendorong kamu untuk berlaku tidak adil. Berlaku adillah, karena adil itu lebih dekat kepada takwa.” (Q.S. Al Maidah: 8).³⁷

Pada Ayat Lainnya

وَمَا لَكُمْ لَا تُقَاتِلُوْنَ فِي سَبِيْلِ اَللّٰهِ وَالْمُسْتَضْعَفِيْنَ مِنَ الرِّجَالِ
وَالنِّسَاءِ وَالْوِلْدَانِ الَّذِيْنَ يَقُوْلُوْنَ رَبَّنَا اَخْرِجْنَا مِنْ هٰذِهِ الْقَرْيَةِ الظَّالِمِ
اَهْلُهَا وَاَجْعَلْ لَّنَا مِنْ لَّدُنْكَ وَلِيًّا وَاَجْعَلْ لَّنَا مِنْ لَّدُنْكَ نَصِيْرًا

Artinya: “ Mengapa kamu tidak mau berperang di jalan Allah dan (membela) orang-orang yang lemah baik laki-laki, wanita-wanita maupun anak-anak yang semuanya berdo’a: ‘Ya Tuhan kami, keluarkanlah kami dari negeri ini (Mekah) yang zalim penduduknya dan berilah kami pelindung dari sisi Engkau, dan berilah kami penolong dari sisi Engkau!”(Q.S. An Nisaa’: 75).³⁸

Tujuan dasar Islam adalah persaudaraan yang universal (*universal brotherhood*), kesetaraan (*equality*) dan keadilan sosial (*social justice*). Islam

³⁷ *Ibid.*, hal. 159

³⁸ *Ibid.*, hal. 131.

menekankan kesatuan manusia (*unity of mankind*), sebagaimana yang ditegaskan dalam Al Qur'an:

يَتَأْتِيهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ
لِتَعَارَفُوا ۗ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتَقْوَمُ ۗ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

Artinya: “Hai manusia, sesungguhnya Kami menciptakan kamu dari seorang laki-laki, seorang perempuan dan menjadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku supaya kamu saling kenal-mengenal. Sesungguhnya orang yang paling mulia diantara kamu disisi Allah adalah orang yang paling bertaqwa diantara kamu. Sesungguhnya Allah lagi Maha Mengetahui lagi Maha Mengenal”.(Q.S Al Hujuraat:13).³⁹

Ayat ini secara jelas membantah semua konsep superioritas, rasial, kesukuan, kebangsaan atau keluarga, dengan satu penegasan dan seruan akan pentingnya kesalehan. Kesalehan yang disebutkan dalam Al Quran bukan hanya kesalehan ritual, tapi juga kesalehan sosial.

Islam memerintahkan manusia untuk terus berusaha meningkatkan harkat kemanusiaan, menghapuskan kejahatan, penindasan serta eksploitasi. Dalam rangka memperjuangkan kebenaran ini, manusia bebas berbuat sesuai dengan konteks lingkungannya.⁴⁰ Karena pada hakikatnya, manusia mempunyai kehendak bebas dan bertanggungjawab atas perbuatannya, dia berhak menentukan perbuatan antara yang baik dan yang buruk. Tidak ada

³⁹ *Ibid.*, hal. 47.

⁴⁰ Asghar Ali Engineer, *Islam dan ...* hal. 21.

paksaan dari Allah. Karena jika Allah memaksakan kehendak-Nya, maka pahala dan dosa tidaklah berlaku.⁴¹

Selanjutnya, Asghar dengan menyitir pendapatnya Ibnu Arabi dalam bukunya *Fushush al Hikam* menyatakan bahwa Allah mempunyai pengetahuan yang luas, tetapi pengetahuan-Nya tersebut tidak berarti membatasi perbuatan manusia. Allah telah memberikan kebebasan kepada manusia dan memberikan petunjuk. Pengetahuan Allah hanya bersifat mengetahui, bukan mentakdirkan, pengetahuan Allah harus dipahami, bahwa Dia mengetahui apa yang akan terjadi dengan makhluk-Nya ketika mereka melakukan suatu perbuatan, dan adalah pilihan manusia sendiri manakala mereka melakukan perbuatan tersebut.⁴²

Aspek liberatif dalam ajaran Islam mengharuskan penguasaan ilmu pengetahuan, karena dengan ilmu pengetahuan itulah, manusia dapat membuka cakrawala pembebasan dan prilaku liberatif. Oleh karenanya, bukannya tidak ada maksud terpendam dari ayat suci yang pertama kali turun yang dimulai dengan kata Iqra' yang diiringi dengan perintah pencarian 'ilm. Dalam hal ini, Al-Qur'an menekankan penggunaan pena, karena dengan pena, ilmu pengetahuan ditransformasikan.

Pada ayat yang lain, Al Qur'an menyebut kata ilmu pengetahuan yang dihubungkan dengan *nur* (cahaya). Dengan demikian Allah membimbing umatnya dari kegelapan menuju cahaya ilmu pengetahuan. Kita dapat memahami akibat liberatif dari pernyataan tentang ilmu pengetahuan ini bagi

⁴¹ *Ibid.*, hal. 17.

⁴² *Ibid.*, hal. 20.

cara berfikir bangsa Arab. Selanjutnya Nabi menegaskan pentingnya ilmu pengetahuan dengan mengatakan bahwa mencari ilmu pengetahuan itu wajib bagi laki-laki dan perempuan, bahkan bila perlu sampai ke negeri Cina.⁴³

Tidak dipungkiri, peringatan dalam Al Qur'an yang disampaikan Nabi tersebut memiliki dampak liberatif yang besar bagi bangsa Arab dan umatnya yang lain. Bangsa Arab yang sebelumnya benci kepada ilmu pengetahuan, berubah menjadi bangsa yang tekun belajar. Sehingga, pusat perkembangan ilmu pengetahuan dunia yang sebelumnya berada di Yunani, bergeser ke dataran Arab dengan melahirkan filsuf dan intelektual kenamaan.⁴⁴

2. Tauhid dan Pembebasan

Kata-kata tauhid secara ketat menggambarkan inti ajaran semua Nabi dan rasul Tuhan yang diutus untuk setiap umat manusia di bumi, hingga diutusnya Nabi Muhammad SAW, yakni ajaran Ketuhanan Yang Maha Esa. Tauhid yang diartikan dengan keesaan Tuhan, tidak hanya berhubungan dengan eksistensi Tuhan, tetapi juga berhubungan dengan Manusia. Konsep tauhid bertujuan untuk mengembangkan struktur sosial yang membebaskan manusia dari segala macam perbudakan. Konsep tauhid ini sangat dekat dengan semangat Al-Qur'an untuk menciptakan keadilan dan kebajikan (*al 'adl wa al ahsan*). Kesatuan manusia tidak akan benar-benar terwujud tanpa terciptanya masyarakat tanpa kelas (*classless society*).⁴⁵ Oleh karena itu, tauhid merupakan rasa keimanan kepada Allah, ketundukan kepada kebenaran dan pembebasan dari belenggu kepercayaan kepada hal-hal yang

⁴³ Asghar Ali Engineer, *Islam dan Teologi Pembebasan...*, hal. 46

⁴⁴ *Ibid*, hal 45

⁴⁵ *Ibid.*, hal 11.

palsu, sehingga konsekuensinya adalah menciptakan struktur masyarakat yang bebas eksploitasi.

Nur Cholish Madjid menyatakan, tauhid mempunyai dua efek pembebasan, yaitu *self liberation* (pembebasan diri) dan *social liberation* (pembebasan sosial). *self liberation* mengindikasikan bahwa tauhid merupakan pembebas manusia dari belenggu atau perbudakan oleh tirani *vested interest* (kepentingan pribadi) seperti hawa nafsu, kesombongan, kecongkakan, pandangan subjektif, *biased* (prasangka) dan fanatik yang akan cepat bereaksi negatif terhadap kemungkinan datangnya kebenaran dari luar.⁴⁶

Hanya melalui proses *self liberation* seseorang akan menangkap kebenaran dan hanya dengan kemampuan menangkap kebenaran itu seseorang akan dapat berproses untuk pembebasan dirinya. Inilah sesungguhnya esensi dari makna syahadat yang bersusunan negasi konfirmasi “*lâ ilâha illâ llâh*”, dipandang dari sudut efeknya kepada peningkatan harkat martabat kemanusiaan seseorang.

Self liberation akan menjadikan seseorang merdeka sejati dan mampu mengalahkan kekuatan tiranik (*thaghut*), ia selalu sanggup kembali kepada yang benar, tanpa peduli dari mana datangnya kebenaran itu. Ia termasuk orang yang dinamakan *ulul albab*. Karena orang yang mampu berfikir, ia akan mengikuti yang terbaik, dengan sikap kritis dan pertimbangan yang

⁴⁶ Nur Cholish Madjid, *Islam Doktrin dan Peradaban...*, hal 79.

matang, tanpa adanya ketundukan secara membabi buta, sehingga pengikutan itupun dapat sepenuhnya dipertanggung jawabkan.⁴⁷

Efek pembebasan semangat tauhid, pada tingkat pribadi mempunyai efek pembebasan kelanjutan pada tingkat kemasyarakatan. Kesanggupan seorang pribadi untuk melepaskan diri dari belenggu kekuatan tiranik adalah salah satu pangkal efek pembebasan sosial semangat tauhid. Menghapuskan tirani adalah konsekwensi logis paham Ketuhanan Yang Maha Esa. Tirani ditolak dalam sistem tauhid karena ia bertentangan dengan prinsip bahwa yang secara hakiki berada diatas manusia hanyalah Tuhan. Oleh karena itu akan melawan harkat dan martabat manusia jika ia mengangkat sesuatu selain Tuhan ke atas dirinya sendiri, ke atas manusia yang lain.⁴⁸ Inilah salah satu hakekat syirik (politeisme).

Efek pembebasan sosial yang besar dari semangat tauhid ialah egalitarianisme. Tauhid menghendaki sistem kemasyarakatan yang demokratis, berdasarkan musyawarah, terbuka, sabar dalam menghadapi hidup, cinta kasih sesama manusia. Inilah yang mendasari kebebasan dalam menyatakan pendapat. Disamping itu dalam tauhid tidak dikenal sistem kerahiban atau hirarki keagamaan yang memberi wewenang suci kepada seseorang atas lainnya antara sesama manusia.⁴⁹

Demikianlah pokok kalimat syahadat: pembebasan dari belenggu kepercayaan, disusul kepercayaan kepada Allah, Tuhan yang sebenarnya, demi keteguhan dan kelestarian kebebasan itu sendiri.

⁴⁷ *Ibid.*, hal. 82.

⁴⁸ *Ibid.*, hal 85-86.

⁴⁹ Amin Rais, *Cakrawala Islam...*, hal. 157.

3. Manusia Sebagai Agen Perubahan

Makna manusia sebagai agen perubahan, sesungguhnya berbanding lurus dengan tujuan penciptaan manusia sebagai khalifah. Kedua fungsi tersebut merupakan konsekuensi dari potensi keilmuan yang dianugerahkan Allah kepada manusia. Dengan potensi keilmuan tersebut, tugas sebagai khalifah adalah untuk melakukan perbaikan-perbaikan kebudayaan.

Oleh karena itu, merupakan kewajiban manusia yang bertugas sebagai khalifah (yaitu posisi manusia sebagai pengganti Tuhan) untuk melaksanakan fungsi kehalifahannya (mensejahterakan alam). Hal ini diberikan kepada manusia, karena ia dikaruniai kemampuan mengenal dan memahami lingkungan hidupnya (mengetahui nama-nama seluruhnya).⁵⁰

Dengan pengertian khalifah sebagai pengganti Tuhan tersebut, maka sesungguhnya manusia mempunyai otoritas penuh dan bertanggungjawab atas kemakmuran peradaban di bumi.

Manusia adalah agen yang aktif dalam memahami realitas kehidupan atau dalam interaksinya dengan lingkungan. Manusia memberi makna akan kehidupan di sekelilingnya. Tanpa upaya pemaknaan yang dilakukan oleh manusia, maka kehidupan dunia tidak ada artinya. Pendidikan sebagai upaya pencapaian perubahan atau perkembangan yang memberi rahmat bagi semua orang. Tentu saja harus diletakkan atas dasar manusia sebagai agen

⁵⁰ Nur Cholish Madjid, dalam "Pengantar", *Islam Doktrin dan Peradaban*, (Jakarta: Yayasan Wakaf Paramadina, 2000), hal. xiv

perubahan.⁵¹ Maka kehadiran manusia sebagai agen ini selaras dengan penegasan Al Quran:

إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ ۗ

Artinya: “ Sesungguhnya Allah tidak mengubah keadaan suatu kaum sampai mereka merubah terlebih dahulu apa yang ada dalam diri mereka.”(Q.S Ar Raad :11).⁵²

Secara eksplisit, ayat tersebut mengandung penegasan bahwa Allah akan menolong mereka yang berupaya menolong diri mereka sendiri. Pertolongan Allah diperoleh melalui upaya manusia untuk berusaha menolong diri mereka sendiri.

Secara fungsional, yang membuat manusia mempunyai kedudukan paling tinggi diantara makhluk lain adalah, karena manusia memiliki kemampuan untuk mengantisipasi dan memformat fenomena untuk menciptakan kebudayaan. Kualitas kemanusiaan manusia dan supremasinya ditentukan sejauhmana kemampuan manusia mendayagunakan potensi yang dimiliki. Jabatan manusia sebagai khalifah memang tinggi dan mulia, namun ketinggian dan kemuliaan manusia bukan karena jabatannya.

Dari penjelasan diatas, maka dapat diambil kesimpulan, makna *khalifatullah fil ardl* mengandung isyarat bahwa manusia merupakan pelaku utama. Penunjukan manusia sebagai khalifah bukan semata-mata karena

⁵¹ Mochtar Buchori, *Pendidikan dalam Perspektif Al Qur'an*, Drs Yuhannar Ilyas, LC., M.A dan Drs. Muhammad Azhar, M.A (ed.) (Jakarta: LPPI, 1999),hal. 78.

⁵² Depag RI, *Al-Qur'an dan Terjemahnya*..., hal. 370.

pertimbangan kuantitatif, misalnya karena manusia secara fisik merupakan sebaik-baiknya ciptaan. Tapi penunjukkan kekhalifahan karena ada pertimbangan kualitas, yakni pada manusia terdapat beberapa persyaratan kualitatif seperti kemampuan berpikir dan kemerdekaan berkehendak serta bertindak yang tidak dimiliki makhluk lain.⁵³

D. Relevansi Konsep Liberalisme Pendidikan Carl R. Rogers Terhadap Liberalisme Pendidikan Islam

Sebagaimana yang telah penulis singgung sebelumnya, pengertian liberalisme pendidikan Islam, sebenarnya tidak jauh beda dengan pengertian liberalisme yang disampaikan oleh Rogers dan tokoh liberalisme pendidikan lainnya. Liberalisme pendidikan dalam Islam sejalan dengan konsep dasar Islam mengenai manusia yang diberi seperangkat potensi dinamis untuk mengembangkan hidup dan kehidupan yang bermanfaat bagi peradaban manusia di muka bumi.

Sebagai khalifah Tuhan yang bertugas sebagai agen perubahan, manusia bukanlah makhluk statis dan apatis. Manusia dikaruniai kemampuan untuk mengembangkan kualitas hidupnya. Pendidikan Islam adalah wahana pengembangan potensi manusia yang harus dilakukan secara bebas dan kreatif agar manusia menjadi subyek yang aktif dan sadar dalam menentukan tindakan, keputusan, corak dan bentuk kehidupannya. Jika hal ini dapat dilaksanakan, maka kekhawatiran manusia akan teraliniasi (terasingkan) dari kehidupannya,

⁵³ Tobroni dan Syamsul Arifin, *Islam Pluralisme Budaya dan Politik*, (Yogyakarta: SIPRESS, Cet. Pertama, 1994), hal. 32.

tidak akan terjadi. Sebagaimana halnya pendapat Rogers dan Freire, pendidikan Islam juga menolak pendidikan “banking system”.

Pendidikan Islam juga mempunyai semangat untuk menolak bentuk-bentuk praktik pendidikan dan eksploitasi yang memposisikan murid tidak ubahnya seperti obyek mati. Demikian juga hubungan pendidik peserta didik yang mencerminkan pola hubungan hierarkis feodalistik dan paternalistik, atau pola hubungan yang menggambarkan “patron klien”, semaksimal mungkin harus terus dikikis.

Sebagai sebuah proses yang sangat menentukan bentuk peradaban, pada hakekatnya pendidikan merupakan usaha “mempersiapkan” peserta didik untuk memiliki kemampuan dan mengatasi berbagai persoalan hidupnya secara mandiri. Hal ini adalah konsekuensi logis dari peran khalifah Tuhan yang disandangnya. Oleh karenanya, pendidikan harus bisa memahami adanya kejatidirian, kebutuhan obyektif dan realitas sosial masing-masing individu, kemudian memberikan peluang kepada mereka untuk mendapat pengalaman hidup dan yang aktual. Kondisi pendidikan yang demikian dapat terwujud, manakala proses belajar mengajar bisa berlangsung secara dialogis, di mana antara guru dan murid terjadi keterbukaan yang saling menghormati.

Proses pendidikan yang dialogis tersebut diharapkan dapat diaktualisasikan pada lingkungannya yang lebih luas. Dialog-dialog yang kreatif secara bebas tentang diri murid, tentang alam dan Tuhan serta keterlibatan yang mendalam pada kehidupannya, akan melahirkan manusia yang “sesungguhnya” yang mampu menjalankan fungsi khalifah Tuhan.

Berdasarkan penjelasan di atas, kiranya tidak berlebihan jika dikatakan bahwa liberalisme pendidikan, adalah gagasan untuk memberikan kesempatan yang seluas-luasnya bagi manusia menurut kondisi subjektif masing-masing. Sehingga manusia dapat mencapai kondisi kebebasannya, dapat menghadapi masalah hidupnya, berkomunikasi dengan realitas, menemukan kebenaran, serta bertanggungjawab. Dalam konteks yang lebih luas, kita harus mampu menjawab pertanyaan, bagaimana semua itu dapat membawa pada kehidupan yang islami sesuai dengan misi kekhalifahan manusia dan misi Islam.⁵⁴

Islam adalah agama yang menentang praktik feodalistik yang hierarkis, sebab konsep kehidupan seperti ini akan mencabut manusia dari akar kemanusiaannya. Sikap Islam tersebut berbanding lurus dengan tujuan pendidikan yang berusaha menempatkan manusia sebagai pusat tujuan dari segala proses pendidikan. Pendidikan berusaha menggali dan meningkatkan segala potensi yang dimiliki manusia, sehingga ia dapat memfungsikan secara optimal kedudukannya sebagai khalifah dimuka bumi. Berdasar akan ini, pendidikan dapat dikatakan berfungsi membebaskan bukan hanya tatkala mampu membebaskan manusia dari kebodohan, namun pendidikan harus mampu mendorong manusia mempunyai moral kemanusiaan.

⁵⁴ Abdul Munir Mulkhan, *Paradigma Intelektual Muslim: Pengantar Filsafat Dan Dakwah*, (Yogyakarta: Sipsess, 1993), hal. 3. Pada bagian lain, Mulkhan juga mengatakan bahwa saat ini, yang diperlukan bukanlah generasi baru yang sekedar cerdas, tapi sekaligus juga penuh kearifan. Nasib sebuah bangsa dimasa depan akan terlihat dari bagaimana mengembangkan pendidikan bagi generasi dan anak-anak bangsa itu sendiri. Bangsa dan peradaban adalah produk pendidikan, kegagalan suatu bangsa dan peradaban adalah kegagalan dunia pendidikan. Masalahnya, bagaimana memerankan pendidikan sebagai wahana bagi anak-anak bangsa ini bisa belajar menyelesaikan masalah yang dihadapi dengan cerdas dan kearifan. Lihat *Dr. Abdul Munir Mulkhan, SU, Nalar Spiritual Pendidikan*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hal.78.

Hal ini tidak lepas dari misi universal pendidikan itu sendiri yang memasuki semua aspek kehidupan manusia. Masalah perkembangan sains dan teknologi, sains dan ekonomi, masalah kemiskinan, ketimpangan dan kebudayaan manusia pada umumnya tidak akan lepas dari peran pendidikan. Inilah fungsi pendidikan yang membebaskan, yaitu membebaskan manusia dari segala belenggu budaya dan perkembangan kehidupan yang justru dapat mengasingkan manusia dari kehidupannya. Mengingat manusia juga dituntut untuk selalu melakukan komunikasi vertikal dengan Tuhan, maka integrasi kecerdasan, profesionalitas, serta moralitas kemanusiaan yang pada akhirnya sebagai bentuk transendensi manusia pada Tuhannya harus menjadi acuan dalam pendidikan Islam.

Guna mencakup semua tujuan tersebut, maka perlu dikembangkannya hubungan dialogis dalam praktik pendidikan Islam. Pendidikan Islam tidak harus memformulasikan diri sebagai lembaga indoktrinasi keilmuan dan pengetahuan semata. Karena hanya dengan pemahaman ini, pengembangan peranan manusia dapat dijalankan dengan bebas, kreatif dan konstruktif. Artinya, pengembangan pemikiran dialogis tidak hanya bermakna bagi pencerahan dan kecerdasan akademis semata, tetapi juga dikembangkan dalam hubungan dialektika dengan permasalahan kehidupan, dan mampu memberikan pemecahan secara kritis, kreatif dan mandiri.

Suatu hal yang tidak boleh dilupakan adalah, bahwa pendidikan Islam harus mampu menumbuhkan kesadaran eksistensi manusia bahwa mereka merupakan bagian dari subsistem yang ada di dunia. Keterlibatan secara intensif

dalam persoalan kemanusiaan, dengan demikian, harus menjadi dasar filosofis pelaksanaan pendidikan Islam. Pendidikan Islam dituntut menciptakan manusia yang mempunyai penampakan wajah rahmatan lil alamin sesuai dengan cita-cita dan misi Islam. Hal ini berarti sejalan dengan diturunkannya Islam sebagai “agama pembebasan”.

Persambungan antara tujuan pendidikan Islam dengan misi kekhalifahan manusia tersebut, merupakan pintu masuk untuk mencari korelasi antara liberalisme pendidikan Rogers dengan semangat liberalisme dalam pendidikan Islam. Semangat liberalisme Rogers yang ditunjukkan dalam penghormatan penuh terhadap individu (murid) sebagai obyek yang merdeka dalam menentukan model dan tujuan pendidikan, sejalan dengan penghormatan individu yang disinggung dalam Al-Qur'an:

إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ^{٥٥}

Artinya: "Sesungguhnya Allah tidak mengubah keadaan suatu kaum sampai mereka mengubah terlebih dahulu apa yang ada dalam diri mereka." (QS. Ar Ra'd:11).⁵⁵

Dari penjelasan ayat tersebut dapat kita lihat, adanya dua pelaku yang dapat memberikan andil dalam perubahan masyarakat atau (kehidupan manusia), yaitu pertama, perubahan masyarakat yang pelakunya adalah Allah, dan kedua perubahan keadaan diri manusia yang pelakunya adalah manusia itu sendiri.

⁵⁵ Depag RI, *AlQur'an dan Terjemahnya...*, hal. 370.

Ayat tersebut dengan jelas memberi porsi kebebasan kepada tindakan manusia untuk melakukan perubahan.

Perubahan yang dilakukan oleh manusia mustahil akan terjadi jika tidak ada proses kreatif dan keberanian manusia yang disertai tanggungjawab untuk melakukan sebuah tindakan dan penggalian potensi. Proses kreatif, keberanian dan tanggungjawab tersebut merupakan tujuan pendidikan liberal. Dengan demikian, secara jelas dapat dilihat ada korelasi antara ide liberalisme pendidikan Rogers dengan ide liberalisme pendidikan dalam Islam.

Korelasi antara keduanya terletak pada semangat pemberian kebebasan pada individu (murid). Rogers menegaskan bahwa anak didik bebas dalam menentukan kurikulum, proses belajar, pembagian tugas. Begitu juga dalam Islam, manusia adalah makhluk yang aktif dan otonom, ia memiliki kebebasan bertindak dan membuat pilihan. Kebebasan ini diberikan karena dalam penciptaannya, manusia dikarunai akal. Dengan akal, manusia bisa berfikir dan dapat membedakan antara yang baik dan buruk. Akan tetapi keduanya sepakat bahwa kebebasan tersebut tidak bersifat mutlak, melainkan dibatasi oleh keharusan manusia untuk mempertanggungjawabkan kebebasan tersebut. Pertanggungjawaban itulah yang menimbulkan moral (etika) di mana moral tersebut menghendaki adanya penghormatan dan penghargaan terhadap kebebasan diri dan kebebasan orang lain.

Meskipun keduanya sepakat bahwa kebebasan individu harus dipertanggungjawabkan secara moral, namun antara Rogers dan Islam berbeda pandang dalam menentukan sumber moralitas tersebut. Apakah ia bersifat relatif

dan bersumber dari manusia sendiri. Karena adanya anggapan bahwa manusia pada dasarnya adalah baik, dan sifat agresi dan egois manusia merupakan tanda-tanda (sympton) penyakit, yaitu akibat dari berbagai kekecewaan dan pengingkaran terhadap manusia untuk mewujudkan kemanusiaannya. Ataukah moralitas tersebut bersifat mutlak dan bersumber dari Dzat yang Maha Agung?

Menurut Rogers sumber moralitas adalah bersifat relatif dan bersumber dari manusia itu sendiri, karena pada dasarnya manusia adalah baik. Karena kebaikan tersebut, maka manusia dianggap otonom tidak memerlukan bimbingan dari luar dirinya, termasuk bimbingan agama yang berasal dari Tuhan, sifat baik pada manusia cukup untuk membimbing dirinya sendiri. Kaitannya dengan moral, menurut Rogers adalah mengembangkan seluruh potensi kemanusiaannya, dan itulah tujuan hidup manusia didunia ini. Manusia adalah pusat alam, oleh sebab itu, adanya manusia yang self actualized (manusia yang bisa mengaktualisasikan diri) dalam masyarakat adalah syarat mutlak bagi kelanjutan hidup peradaban umat manusia.

Tidak demikian halnya dengan Islam. Dalam Islam sumber moral bersifat transenden. Moral terkait erat dengan sistem kepercayaan ibadat kepada Tuhan. Pendeknya, ada keterkaitan antara tujuan kejadian alam dan perkembangan potensi manusia dengan moralitas. Karena pada hakekatnya, diturunkannya manusia di bumi dengan dianugerahi akal, berimbas pada diberikannya kebebasan dalam bertindak yang bertanggungjawab ini adalah untuk beribadah kepada Tuhan. Semua yang dilakukan manusia di bumi dari segi pengelolaan

dan pemanfaatan, tujuan akhirnya adalah ibadah kepada Tuhan.⁵⁶ Hal ini disebabkan karena tanggungjawab manusia sebagai hamba atau wakil Tuhan. Logikanya, seorang hamba atau wakil harus mengabdikan pada atasannya (Tuhan). Karena Tuhanlah yang menciptakan manusia.

Karena terdapat persamaan dan korelasi yang tidak saling bertentangan antara konsep liberalisme pendidikan Rogers dan konsep pendidikan Islam, maka ide liberalisme Rogers dapat diimplementasikan dalam model pendidikan Islam. Untuk mengimplementasikan konsep pendidikan Rogers dalam pendidikan Islam, terlebih dahulu harus dicari rumusan pokok problematika dan kekurangan dalam pendidikan Islam. Pengidentifikasian kekurangan tersebut dimaksudkan untuk menghindari deviasi terhadap sistem pendidikan Islam dan liberalisme pendidikan Rogers

Dari paparan panjang diatas, ada beberapa kelemahan dalam dua sistem pendidikan tersebut. Kelemahan liberalisme pendidikan Rogers terletak pada tidak disandarkannya semangat liberalisme yang diajarkan pada nilai-nilai religius (Tuhan). Ini adalah kelemahan besar, jika konsep pendidikan Rogers akan diimplementasikan dalam pendidikan Islam secara utuh. Karena Islam selalu mengajarkan bahwa segala bentuk usaha manusia harus disandarkan pada nilai-nilai religius. Oleh karenanya, jika konsep liberalisme pendidikan Rogers akan diimplementasikan secara utuh dalam pendidikan Islam, maka akan terjadi pereduksian ajaran yang bersifat fundamental dalam Islam.

⁵⁶ *Ibid.*, hal. 64.

Sedangkan dalam Islam, kelemahan terletak pada belum terformulasikannya semangat liberalisme manusia dalam konsep pendidikan yang riil. Islam mengajarkan bahwa dalam menjalankan fungsi kekhalifahannya, manusia mempunyai kehendak bebas (ikhtiyar) dan bertanggungjawab atas perbuatannya, dia berhak menentukan perbuatan antara yang baik dan buruk. Allah tidak pernah memaksa, karena jika Allah memaksakan kehendaknya, maka pahala dan dosa tidaklah berlaku.⁵⁷ Idealnya, semangat liberalisme dalam ajaran Islam yang masih bersifat filosofis tersebut, harus diejawantahkan kedalam setiap sektor kehidupan masyarakat muslim, termasuk ke dalam masalah pendidikan. Jika tidak, maka akan terjadi kesenjangan antara nilai liberalisme dalam Islam dengan praktiknya.

Jika umat Islam konsisten dengan semangat liberalisme tersebut, maka pendidikan Islam pun harus mengajarkan kebebasan tersebut. Karena teori yang tidak disertai dengan turunan metode yang jelas, maka teori tersebut hanya berpijak pada dataran ideal yang mengawang, tidak membumi pada kehidupan riil. Namun pada praktiknya, cerminan liberalisme belum menjiwai praktik pendidikan Islam. Dalam praktiknya, pendidikan Islam masih jauh dari liberal, karena masih membelenggu kebebasan berfikir dan berkreasi si murid.

Praktik pembelengguan tersebut tercermin dari pengertian pendidikan yang diambil dari lafal ta'lim (pengajaran) yang lebih condong pada aspek pemberian informasi sebagaimana yang tersebut dalam penggalan ayat Surat Al-Baqoroh: 32 yang berbunyi:

⁵⁷ Asghar Ali Enginer, *Islam dan Theologi Pembebasan...*, hal. 17

لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۗ إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ

Artinya: “Tidak ada yang kami ketahui selain dari apa yang telah Engkau ajarkan kepada kami.” (Q.S. Al-Baqarah: 32).⁵⁸

Dari pengertian tersebut muncul kesan kuat bahwa pengetahuan yang dimiliki seseorang semata-mata adalah hasil dari pemberitahuan. Sehingga pengertian ta’lim tersebut menempatkan peserta didik sebagai obyek yang pasif.⁵⁹ Hampir senada dengan pengertian tersebut, adalah penjelasan Fazlur Rahman. Menurutnya, salah satu penyebab utama krisis pendidikan Islam adalah munculnya anggapan keliru pada umat Islam (terutama pada abad pertengahan) yang menganggap bahwa ilmu pengetahuan merupakan sesuatu yang harus diperoleh. Dampak dari anggapan tersebut, maka dunia pendidikan Islam lebih bersikap pasif dan menerima daripada kreatif dan positif. Hal ini akan jauh berbeda dengan sikap modern yang memandang ilmu pengetahuan merupakan sesuatu yang harus dicari dan ditemukan, sehingga dalam pencariannya, manusia lebih bersifat aktif⁶⁰

Dari segi praktik, ada beberapa kelemahan pendidikan Islam yang masih membelenggu kebebasan berfikir dan berkreasi. Pertama, sifat ilmu pengetahuannya masih terlalu umum dan kurang memperhatikan pada upaya penyelesaian masalah (problem solving). Kedua, rendahnya semangat untuk melakukan penelitian. Ketiga, lebih banyak bersifat studi tekstual daripada

⁵⁸ Depag RI, *Al Qur'an dan Terjemahnya...*, hal. 14.

⁵⁹ Musthofa Rahman, “Pendidikan Islam Dalam Perspektif Al-Qur'an”, dalam *Paradigma Pendidikan Islam*, Ismail SM., et al., (Ed), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), hal. 60

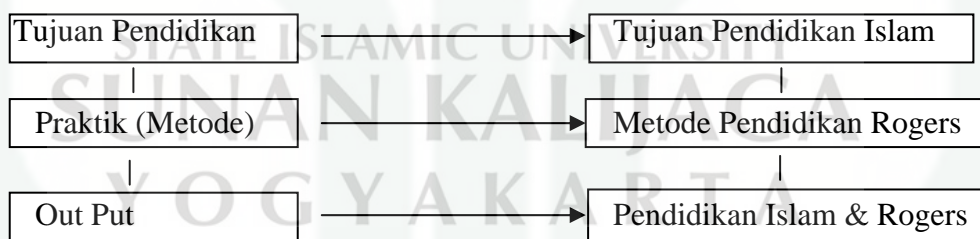
⁶⁰ Fazlur Rahman, *Islam...*, hal. 279.

pemahaman, sehingga menimbulkan sistem belajar hafalan. Keempat, masih bersifat certificate oriented (mencari ilmu untuk memperoleh ijazah), sedangkan semangat dan kualitas keilmuan menempati kualitas berikutnya.⁶¹

Namun demikian, meski konsep liberalisme pendidikan Rogers dan konsep liberalisme Islam masing-masing mempunyai kelemahan, tidak berarti liberalisme pendidikan Rogers tidak bisa diimplementasikan dalam pendidikan Islam. Karena sebenarnya ada persamaan nilai dan semangat yang lebih filosofis dan medasar terhadap liberalisme pendidikan.

Adapun pendidikan Islam yang belum memiliki konsep liberalisme yang bersifat praktis, dapat mengambil metode yang ditawarkan oleh Rogers. Dengan mengimplementasikan (praktik) liberalisme pendidikan Rogers, maka liberalisme pendidikan Islam dapat dipraktikkan secara nyata dan membumi.

Bagan dibawah ini akan menjelaskan secara praksis tentang model penggabungan antara metode pendidikan Islam dengan pendidikan Rogers, dimana tujuan pendidikan tetap berpegang pada tujuan awal pendidikan Islam, sementara metode pendidikannya menggunakan metode yang ditawarkan Rogers. Dengan demikian proses pendidikan akan menghasilkan out put pendidikan sebagaimana yang diharapkan oleh pendidikan Islam dan Rogers.



⁶¹ Abdul Wahid, Pendidikan Islam Kontemporer: Problem Utama, Tantangan dan Prospek” dalam Paradigma Pendidikan Islam, Ismail SM., et al., (Ed), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), hal. 282-287.

Jika dua konsep tersebut diterapkan secara inhern maka pendidikan Islam akan mampu menghasilkan peserta didik yang mampu berfikir bebas dan kreatif, mendalam ilmunya, luas wawasannya, profesional sikapnya serta tidak mendikotomikan ilmu pengetahuan antara pengetahuan agama dan umum. Namun kebebasan tersebut tetap bersandar pada nilai-nilai ketauhidan (ketuhanan). Sehingga nantinya akan tercipta keseimbangan antara kerja lahiriyah dan kerja batiniyah.

E. Sambutan dan Kritik Terhadap Konsep Liberalisme Pendidikan Carl R.

Rogers

Sebuah konsep atau gagasan baru yang mengarah pada perubahan, kemunculannya selalu dianggap aneh dan diiringi pertanyaan yang pesimistik. “Mungkinkah penemuan baru tersebut bisa memberikan perubahan yang berarti,” demikian pertanyaan yang sering kali muncul.

Pertanyaan tersebut juga muncul ketika Rogers menyampaikan teori psikologi mutakhirnya tentang *client-centered therapy*. Yakni sebuah terapi psikologi yang berpusat pada klien. Atau ketika Rogers menyuguhkan wacana baru tentang liberalisme pendidikan. Menurut Rogers, jika dalam terapi penyembuhan psikologi, klien mempunyai peran yang dominan, demikian halnya dalam pendidikan. Menurutnya, dalam proses pengajaran yang humanis, person/murid mempunyai peran dominan dalam menentukan proses pengajaran. Teori ini selanjutnya dikenal dengan istilah *person-oriented*. Meski demikian,

tidak sedikit pula intelektual dan kalangan awam yang memberikan penilaian positif dan menerima teori tersebut.

1. Respon Positif atas Teori Carl R. Rogers

Penerimaan positif publik atas teori Rogers, tidak lepas dari psiko-sosial dari masyarakat Amerika sebagai basis kemunculannya. Pada waktu itu (tahun 1960-an), masyarakat Amerika tengah dilanda krisis multidimensi akibat perang dunia II seperti depresi, stres, trauma, kesulitan ekonomi, politik, pendidikan dan pesimis yang berlebihan. Pada saat orang mengalami pesimistik yang luar biasa tersebut, Rogers berusaha membangkitkan rasa optimisme dan kepercayaan hidup untuk (kembali) menjadi pribadi yang utuh, unik serta mampu menciptakan hidup yang bermakna.⁶²

Untuk membangkitkan perasaan optimisme tersebut, dalam pendidikan Rogers menggunakan pendekatan *non-directed* serta *person-oriented/student*

⁶² Agus Cremers, *Antara Engkau dan Aku...*, hal. 94. Bagian lain buku ini juga menerangkan tentang penerimaan publik atas teori psikologi Rogers. Alasan penerimaan teori psikologi tersebut pertama, dibanding dengan terapi sebelumnya (psiko-analisa misalnya), terapi yang disampaikan Rogers (client-centered therapy) membutuhkan waktu penyembuhan yang relatif lebih singkat serta dengan biaya yang relatif murah. Kedua, teori psikologi humanistik Rogers memposisikan manusia (klien) tidak hanya menjadi "boneka" sebagaimana yang terjadi pada model psiko analisa, namun dalam teori ini, klien mampu menentukan diri dengan bebas dan sadar apa yang menjadi penyebab sekaligus proses penyembuhan dari penyakitnya.

Karena teori psikologinya tersebut, pada tahun 1945-1965, Rogers menjadi salah satu psikolog Amerika yang berpengaruh dan populer di kalangan mahasiswa yang kritis dan revolusioner. Kalangan ilmuwan juga mengakui kelebihan Rogers. Pada tahun 1944 ia ditunjuk sebagai presiden dari American Association for Applied Psychologist serta menjadi wakil presiden dari Crthopsychiatric Association dan pada tahun 1944-1947 ia menjadi presiden American Academy of psychotherapists. Rogers juga memperoleh penghargaan American Psychological Association's Distinguished Scientific Contribution Award (1956) serta American Psychological Association's Distinguished Professional Contribution Award (1972).

Psikolog muslim Dr. Malik B. Badri, mengatakan, pandangan humanisme menganggap bahwa karakteristik manusia adalah positif. Pada dasarnya manusia adalah baik. Tingkah laku agresi dan suka mementingkan diri dianggap sebagai tingkah laku patologis yang disebabkan oleh rasa frustasi akibat adanya penolakan terhadap karakteristik dasar manusia yang baik. Aliran ini juga tidak melihat manusia sebagai makhluk yang bergerak secara pasif dan otomatis, namun sebagai peserta aktif yang mempunyai kebebasan memilih dan menentukan nasibnya. Lihat DR. Malik B. Badri, Ph. D, *Dilema Psikolog Muslim*, terj., Siti Zainab Luxfiati, (Jakarta: Pustaka Firdaus), hal. 73.

centered. Pendekatan *non-directed* beranggapan bahwa murid dipandang mampu mengatasi masalahnya dengan kemampuannya sendiri, menentukan rencana kedepan, termasuk mempunyai otoritas untuk menentukan kurikulum. Sedangkan dalam *person-oriented/student centered*, Rogers memposisikan murid sebagai pusat pendidikan, sementara guru harus mempunyai sifat empati, tulus dan menghargai kemampuan dan kemauan murid.

Sisi lain yang menjadikan model pendidikan Rogers populer adalah, karena Rogers mengembangkan pendidikan humanis, yakni dengan memposisikan murid sebagai pusat subyek dalam menentukan model dan tujuan pendidikan. Karena pendekatan “memanusiakan” murid itulah, teori pendidikan Rogers menjadi sebuah teori yang paling berpengaruh dalam kurun waktu 30 tahun terakhir dari kemunculannya.⁶³ Upaya “memanusiakan” murid tersebut dapat dilihat dari langkah yang mengutamakan pengalaman subyektif, khususnya perasaan-perasaan pribadi murid. Menurutnya, perasaan-perasaan murid tidak boleh ditolak, diabaikan, tetapi murid harus berhadapan dengan perasaannya, mengungkapkan dan merumuskan apa yang diinginkan dalam pendidikan. Jadi, pengalaman pribadi dan perasaan menduduki peran kunci. Konsep pendidikan ini merupakan bentuk kritik atas model pendidikan konvensional (tradisional) yang telah mapan.

⁶³ Tentang bentuk respon positif atas teori Rogers maupun kritik yang mengitarinya, selengkapnya dapat ditemukan dalam Agus Cremers, *Antara Engkau dan Aku*, (Jakarta: Gramedia, 1987).

Bagi Rogers, corak pendidikan konvensional yang mapan, kaku, birokratis, stagnan serta menolak adanya perubahan sangat mempengaruhi hubungan relasi antara pendidik dan peserta didik. Untuk itu, Rogers memandang perlunya digagas pola pendidikan humanistik sebagai bentuk tandingan dari model sekolah tersebut.

Ditegaskannya, tujuan dari model pendidikan humanis adalah membantu para murid untuk menjadi individu-individu yang berfikir bebas, otonom, bertanggungjawab, mampu menciptakan inisiatif, sanggup menentukan pilihan dan mengarahkan dirinya sendiri, kritis, berani melakukan evaluasi pendapat orang, sanggup memecahkan masalah dan sebagainya.

Secara umum, pendidikan humanis Rogers mempunyai empat ciri umum. *Pertama, affect*, yakni lebih menekankan pada perasaan dan fikiran dari pada pengetahuan. Pendidikan yang lebih mengedepankan murid dari pada guru dalam membangun kebebasan dan kreatifitas. *Kedua, self-concept*, yaitu menekankan pada pentingnya konsep diri dan identitas individu. *Ketiga, communication*, lebih menekankan pada pola komunikasi, menekankan terhadap perkembangan hubungan positif dengan individu dan kejujuran komunikasi antarpribadi. *Keempat, personal values*, yakni menghargai individu (murid), pengakuan terhadap pentingnya penghargaan individu dan

memudahkan pembangunan penghargaan yang positif. Di mana kontribusi individu dalam proses belajar sangat dihormati.⁶⁴

Dari ciri pendidikan tersebut diatas, Rogers telah memberikan kontribusi besar bagi dunia pendidikan. Kontribusi dari pendidikan humanistik yang ditawarkan Rogers adalah, dapat memperbaiki sikap guru untuk menjadi orang yang peduli, dapat berkomunikasi secara efektif dan terbuka, dapat menumbuhkan rasa empati dan menghargai murid dan orang lain.

Konsep pendidikan Rogers juga telah memberikan kebebasan kepada murid untuk terlibat aktif dalam pendidikan, bebas berekspresi, berlatih dan berkreatifitas. Namun kebebasan tersebut tidak keluar dari koridor tanggungjawab. Selain itu, secara psikologis sebagaimana telah disebutkan pada paragraf sebelumnya pada bab ini, konsep yang ditawarkan Rogers juga mampu menumbuhkan rasa optimisme dan kepercayaan diri murid dan masyarakat Amerika pada umumnya setelah dilanda rasa pesimis dan frustrasi akibat Perang Dunia ke-II.

Sebagai bentuk pengaruh dari konsep pendidikan Rogers, sekaligus sebagai bentuk penerimaan masyarakat atas gagasan pendidikan Rogers, pada awal tahun 1970-an, di Amerika dan negara-negara Barat banyak didirikan sekolah unggulan yang menerapkan konsep pendidikan humanistik, misalnya *free schools* (sekolah-sekolah bebas), *open classrooms* (kelas-kelas terbuka),

⁶⁴ Guy R. Lefrancois, *Psychology For Teaching*, Seventh Edition, (California: Wadsworth, 1991), hal. 145.

process education (pendidikan proses) serta *community-centered education* (pendidikan yang berpusat pada masyarakat).⁶⁵

Mengenai pengaruh dari konsep pendidikannya, secara khusus Rogers menyinggungnya dalam bukunya *Freedom to Learn for the 80's*. Dalam buku tersebut, Rogers mengutip pengakuan dari Dr. John Barkham seorang dosen *English University* yang mengatakan:

Over a number of years I have been developing and changing my approach to teaching Ecosystem Management ... In 1978 I began to realize the potential power of participatory learning in groups. (He tells of developing discussion groups during 1979-1980). At this point I read two books for the first time which have influenced me enormously. Adam Curle's *Education for Liberation* got to my guts and gave me a little revolutionary zeal, Carl Rogers' *Freedom to Learn* confirmed those feelings but actually helped me find the tools I was at that precise moment looking for to facilitate my students more effectively. If you want to be stuck where you are in your thinking about teaching, don't read either of these books.⁶⁶

“Lebih dari beberapa tahun, saya telah membangun dan merubah metode pengajaran manajemen ekosistem Pada tahun 1978 saya mulai menyadari adanya kekuatan potensial dalam model belajar kelompok yang partisipatoris. (Dia mengatakan tentang kelompok-kelompok diskusi yang membangun selama tahun 1979-1980). Pada saat itu, saya telah membaca dua buku yang untuk pertama kalinya memberikan pengaruh yang sangat besar. Buku tersebut adalah buku karangan Adam Curle's yang berjudul “Pendidikan untuk Pembebasan” yang telah memberi saya semangat revolusioner. Buku kedua adalah karya Carl R. Rogers yang berjudul “Kebebasan Belajar”. Buku tersebut telah mengkonfirmasi semua perasaan dan menolong saya dalam menemukan metode yang saya cari untuk memudahkan murid agar menjadi lebih efektif. Jika kamu ingin melekatkan pemikiranmu tentang pengajaran, maka jangan membaca buku selain kedua buku tersebut.”

⁶⁵ *Ibid.*, hal. 143.

⁶⁶ Carl R. Rogers, *Freedom to Learn For The 80's*, (Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1983), hal. 96.

Bagaimana dengan pengaruhnya di Indonesia. Sejauh pengamatan dan penelusuran yang penulis lakukan, penulis belum menemukan pengaruh langsung dari pemikiran pendidikan Rogers, dalam arti, belum dijumpainya model dan pemikiran pendidikan di Indonesia yang secara tegas mengadopsi pemikiran Rogers. Dari segi popularitas, popularitas Rogers di Indonesia juga masih kalah dengan popularitas Paulo Freire dan Ivan Illich. Hal ini disebabkan karena kondisi yang melatarbelakangi kemunculan konsep liberalisme pendidikan kedua tokoh tersebut (penindasan, penjajahan dan eksploitasi) terjadi di Indonesia. Namun sepanjang pengamatan penulis pula, sesungguhnya pengaruh konsep pendidikan Rogers telah merasuki dunia pendidikan di Indonesia, meski pengaruh tersebut secara tidak langsung.

Pengaruh tidak langsung tersebut dapat dilihat dari berkembangnya model pendidikan CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif) yang dalam bahasa Inggris disebut *student active learning* (SAL). CBSA adalah suatu proses kegiatan belajar mengajar yang subyek didiknya terlibat secara intelektual dan emosional, sehingga ia betul-betul berperan dan berpartisipasi aktif dalam kegiatan belajar. Disini terlihat, bahwa dengan CBSA siswa menjadi inti dalam belajar, sedangkan guru melakukan kegiatan pembelajaran yang dapat mengaktifkan siswa seoptimal mungkin sehingga siswa tersebut mampu mengubah tingkahlakunya menjadi lebih baik.⁶⁷ Metode ini populer di Indonesia sejak tahun 80-an.

⁶⁷ Max Darsono dkk., *Belajar dan Pembelajaran*, (Semarang: IKIP Semarang Press, 2000), hal. 72.

Sejak tahun 80-an, sistem pendidikan di Indonesia mulai dari SD sampai SLTA sudah mulai merangsang murid untuk berpartisipasi penuh dalam belajar mengajar, berkeaktifitas serta berani menyampaikan gagasan. Sebaliknya, sosok guru didorong untuk tidak mendominasi kegiatan belajar mengajar, menciptakan hubungan yang menyenangkan antara guru dan murid, serta memberikan motivasi kepada murid untuk berpartisipasi dalam belajar. Guru juga dituntut untuk menyampaikan pelajaran dengan metode yang bervariasi dan dengan multimedia serta jam belajar yang fleksibel.⁶⁸

Jika diamati, ada kemiripan antara humanisme pendidikan Rogers dengan gagasan pendidikan pembebasan dari Paulo Freire, tokoh liberalisme pendidikan dari Brazil. Freire mengistilahkan pendidikan konvensional dengan sebutan *banking system* (sistem bank), yakni murid diasumsikan sebagai tabungan yang “dipaksa” menerima transfer ilmu dari sang guru. Posisi guru sangat dominan, sementara murid tak ubahnya sebagai obyek yang tidak mempunyai otoritas apapun.⁶⁹

Sebagai kritik atas model pendidikan tersebut, Freire mengkampanyekan model pendidikan yang menonjolkan masalah sosial (*problem posing education*). Model sekolah ini beranggapan bahwa ilmu pengetahuan bukanlah monopoli seseorang (guru). Pendidikan bukanlah proses satu arah dari guru kepada murid. Sebaliknya, pendidikan yang benar harus dilaksanakan melalui proses dialog, dimana masing-masing (guru dan murid) menawarkan gagasan apa yang mereka mengerti dan inginkan.

⁶⁸ *Ibid.*, hal. 73-74.

⁶⁹ Bernhar Adeney-Risakotta, “Pendidikan Kritis yang Membebaskan”, dalam *Majalah Basis*, (Yogyakarta: Nomor 01-02, Januari-Februari, 2001), hal. 15.

Sehingga antara guru dan murid terjadi hubungan yang dialogis-sintesis. Pendidikan model *problem posing education* bertujuan membuka wawasan dan cakrawala murid (dan juga si guru), supaya dengan kesadaran yang lebih mendalam, keduanya bisa mengerti masalah-masalah obyektif dalam dunia mereka sendiri. Jadi, Tujuan pendidikan bukanlah menyetor ilmu pengetahuan dan untuk memperoleh gelar semata, melainkan untuk memecahkan masalah-masalah yang riil.

Sebagaimana Rogers, Freire juga menaruh perasaan skeptis pada model pendidikan tradisional. Menurutnya, kita tidak bisa berharap banyak pada munculnya pribadi yang mampu berfikir kritis yang dapat menjadi agen perubahan (*effective critic and change agents*) yang dihasilkan dari pendidikan tradisional.⁷⁰

Disisi lain, selain mengembangkan pendidikan humanis, Rogers juga mengembangkan pendidikan ilmiah yang empirik dan eksperimental. Rogers yang amat mementingkan nilai dari penyelidikan ilmiah yang empirik dan eksperimental dan selalu memperjuangkan hubungan erat antara fakta empirik dan teori, menghasilkan banyak penyelidikan ilmiah tentang pendidikan yang mempermudah perkembangan pribadi. Secara tepat, Rogers dapat disebut sebagai perintis empiris eksperimental dalam bidang pendidikan yang berusaha untuk menjelaskan secara obyektif dan kuantitatif seluruh proses dan perubahan mutu pendidikan.⁷¹

⁷⁰ Agustinus Mintara, "Sekolah atau Penjara", dalam *Majalah Basis*, (Yogyakarta: Nomer 01-02, Januari-Februari, 2001), hal. 33.

⁷¹ Agus Cremers, *Antara Engkau ...*, hal. 95.

2. Kritik Terhadap Teori Rogers

Meski pada perkembangannya teori-teori Rogers sangat populer, namun di lingkungan akademis, banyak akademisi yang bersifat ambivalen terhadap Rogers. Hal ini nampak dalam lontaran kritik mereka terhadap teori yang dikemukakan Rogers. Para pengkritik Rogers beranggapan bahwa teori Rogers dianggap lemah dan kurang ilmiah.

Kelemahan tersebut menurut mereka karena Rogers dianggap terlalu “menghormati orang/individu”, serta menyenangkan murid dan penuh dengan semangat, banyak akademisi menilai teori Rogers tak ubahnya seperti khotbah yang lembut, dan bukan sebuah uraian yang penuh dengan analisa dan didasarkan pada data-data ilmiah. Rogers adalah teoretikus yang lemah, landasan konsep kurang serta kurang tajam.⁷²

Teori Rogers lebih bersifat menyelamatkan, yaitu semacam ajaran keselamatan religius dan bersifat spekulatif dan dangkal. Hal ini disebabkan karena Rogers berpandangan bahwa seorang guru atau fasilitator cukup berbekal ketrampilan yang baik dan kemampuan berkomunikasi, empati yang spontan, sementara pengetahuan dan teori yang spesialis tidak begitu diperlukan.

Pada dataran praktis Rogers juga menuai kritik. Meski Rogers telah menciptakan sembilan metode pendidikan humanis yang lebih praktis, namun menurut Guy R. Lefrancois salah seorang pengkritik Rogers metode humanistik lebih menekankan pada kualitas guru secara individual dan

⁷² *Ibid.*, hal. 96.

kadang-kadang menggunakan bentuk-bentuk spekulatif dan samar. Meski demikian menurut Guy, pendidikan humanisme tidak bisa dianggap hanya sebatas sikap atau filosofis daripada sebagai sebuah metode, karena meski menekankan pada sikap guru, sikap tersebut akan bermanfaat bagi guru agar menjadi lebih humanis.⁷³

Jika Rogers beranggapan bahwa anak didik bebas menentukan kurikulum, prosedur dan pembagian tugasnya sendiri, sesuai dengan keinginan dan pilihannya, dan tidak membutuhkan bimbingan dari guru-guru tidak memberikan pengarahan atau komentar kecuali jika diminta maka tujuan pendidikan yang jelas dan terarah tidak akan tercapai. Sebaliknya, yang terjadi justru kekaburan, keabstrakan dan ketimpangtindihan. Hal ini disebabkan karena murid dibebaskan bertindak sesuai dengan kehendaknya, sementara guru hanya mengiyakan. Sikap “pembiaran” dari seorang guru tersebut, pada perkembangannya akan berakibat pada kebingungan dan ketidakpastian pada diri murid.⁷⁴ Karena bagaimanapun juga murid membutuhkan bimbingan dan pengarahan.

Gambaran Rogers yang menyatakan bahwa manusia adalah sosok yang bebas mengaktualisasikan diri untuk menjadi diri yang berfungsi sepenuhnya, sadar, rasional, bebas, otonom, serta selalu mempunyai kecenderungan baik, berkembang ke arah positif dan mampu mengembangkan diri sendiri, juga mendapat kritikan. Menurut psikolog muslim, Djamaludin Ancok dan Fuad Nashori Suroso, ada kejanggalan dalam pendapat tersebut, karena terlalu

⁷³ Guy R. Lefrancois, *Psychology For Teaching...* hal. 154.

⁷⁴ W.S. Winkel, *Psikologi Pendidikan dan Evaluasi Belajar*, (Jakarta: Gramedia, Cet. ke-III, 1986), hal. 35.

berlebihan dan terlalu optimistik terhadap peran manusia dalam menentukan hidup dan pengembangan sumber daya manusia. Sehingga manusia dianggap telah menjalankan peran Tuhan (*play-God*).⁷⁵

Secara sosiologis, optimisme pandangan Rogers juga bertentangan dengan kehidupan manusia. Seolah-olah manusia hanya mempunyai batin yang baik dan mampu mengembangkan diri kearah positif. Padahal, seringkali kondisi sosial dan pengaruh ekstern memaksa manusia untuk berbuat negatif. Apakah agresi perang, penganiayaan, penidasan dan pemerasan hanya bersifat halangan atau menghindari dari sesuatu yang pada pokoknya baik?

Pandangan bahwa kodrat manusia dengan sendirinya baik merupakan satu mistik romantis tentang kodrat asli yang alamiah. Pandangan ini dapat menjadi satu pandangan ideologi yang tidak historis.⁷⁶ Kodrat asli di dalam manusia pada prinsipnya baik, tetapi masyarakat yang ekstrem bersifat penghalang perkembangan yang baik, sebab bersifat disipliner dan merupakan semacam kekuasaan yang tertindas. Nilai yang baik muncul dari dasar organismik dan berakar pada kodrat alamiah yang asli dari manusia, serta nilai yang buruk berasal dari luar, yaitu kebudayaan ekstrem yang bersifat artifisial. Itulah latar belakang mengapa Rogers mencurigai setiap otoritas ekstrem, dia hanya mengakui kekuasaan dari dalam diri inividu.⁷⁷

⁷⁵ Djamaludin Ancok dan Fuad Nashori Suroso, *Psikologi Islami*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1995), hal. 69.

⁷⁶ Agus Cremers, *Antara Engkau....*, hal. 100.

⁷⁷ *Ibid.*, hal. 102. Rasa otonom, optimisme dan keyakinan kehendak positif Rogers yang berlebihan, sebenarnya tidak lepas dari pengalaman masa kecilnya. Saat masih kecil, Rogers mengalami "isolasi sosial" dari orang tuanya. Dia tidak boleh berhubungan dengan dunia luar. Disaat

Dalam belajar mengajar, Rogers menuntut terlalu banyak dari seorang guru. Menurut metodenya, guru (fasilitator) harus menunjukkan simpati yang hangat dan penuh dengan ketulusan. Lalu kita harus bertanya, apakah sikap ramah tamah yang terus menerus tidak menjadi beban bagi kedua pihak dan bersifat seperti sandiwara saja. Apakah simpati dan perhatian tersebut betul-betul jujur dan polos, ataukah hanya bersifat pura-pura sebagai teknik saja?⁷⁸ Ini sungguh perlu pembuktian lebih lanjut.

Kritik juga ditujukan pada metode pendidikan Rogers yang mengutamakan pengalaman langsung dan perasaan subjektif murid. Upaya tersebut menyebabkan ia kurang peka terhadap otonomi diri, kompleksitas, ambiguitas dari institusi-institusi dan relasi yang tak langsung. Rogers terlalu melihat aspek negatif, aspek menindas, dan aspek mengasingkan dari institusi yang (menurutnya) hanya menguasai dan memaksa diri manusia. Dia kurang melihat adanya fungsi yang positif dari kepentingan mutlak dari insstitusi-institusi tersebut.⁷⁹

Kritikan keras juga diterima Rogers saat ia mengatakan bahwa pendidikan konvensional hanya memandang ilmu pengetahuan sebagai barang yang hanya tinggal ditransfer kepada murid. Cara ini dinilainya dapat menghambat dan mematikan proses kekritisian dan kreatifitas anak. Dan sebagai solusinya, Rogers menuntut keterlibatan antara guru dan murid dalam proses menciptakan pengetahuan baru yang tepat dalam konteks tertentu,

menjalani pengisolasian tersebut, Rogers merasa otonom, bebas menentukan kepribadian dan kehendaknya. Lebih lanjut, lihat Bab II dari skripsi ini yang membahas biografi Rogers.

⁷⁸ *Ibid.*, hal. 109.

⁷⁹ *Ibid.* hal 115

sehingga tercipta metode belajar yang dialogis, dimana murid memegang peran sentral dalam belajar-mengajar. Atas pendapat tersebut, barisan para pengkritik Rogers mengatakan bahwa, bahwa ilmu pengetahuan bukan hanya sekedar proses dialogis, tetapi juga termasuk unsur transfer pengetahuan baru dari yang ahli kepada yang belum menguasainya.⁸⁰

Tidak semua metode pendidikan konvensional, seperti menghafal dan mempraktekkan teori-teori, ketrampilan-ketrampilan, data-data, penerapan standarisasi nilai, dan pendekatan-pendekatan yang sudah lama di bangun oleh ahli-ahli yang jauh di atas tingkat ilmu pengetahuan murid itu tidak cocok diterapkan dalam pendidikan modern. Harus diakui, kadang-kadang, memang banyak pendidikan yang justru mengharuskan murid mengikuti metode pendidikan konvensional dan terkadang murid juga harus berdisiplin belajar dan menerima pendidikan dari orang yang lebih ahli, murid tidak harus selalu membangun sendiri sebuah apresiasi penelitian ilmu pengetahuan. Dalam beberapa hal, kondisi obyektif menunjukkan bahwa murid belum siap menjadi terlalu kritis. Hal ini disebabkan karena murid belum belajar cukup mendalam. Kritik yang tepat memerlukan ilmu pengetahuan yang sudah cukup maju. Dan untuk memperoleh kemajuan ilmu pengetahuan ini, murid membutuhkan bimbingan seorang guru. Mengapa? karena meski mahasiswa pascasarjana sekalipun, seringkali masih harus membaca dan belajar banyak, sebelum mereka mampu membangun kritik-

⁸⁰ Bernharadeney-Risakotta, "*Pendidikan Kritis yang Membebaskan*", Yogyakarta: Nomer 01-02, Januari-Februari, 2001), hal. 15.

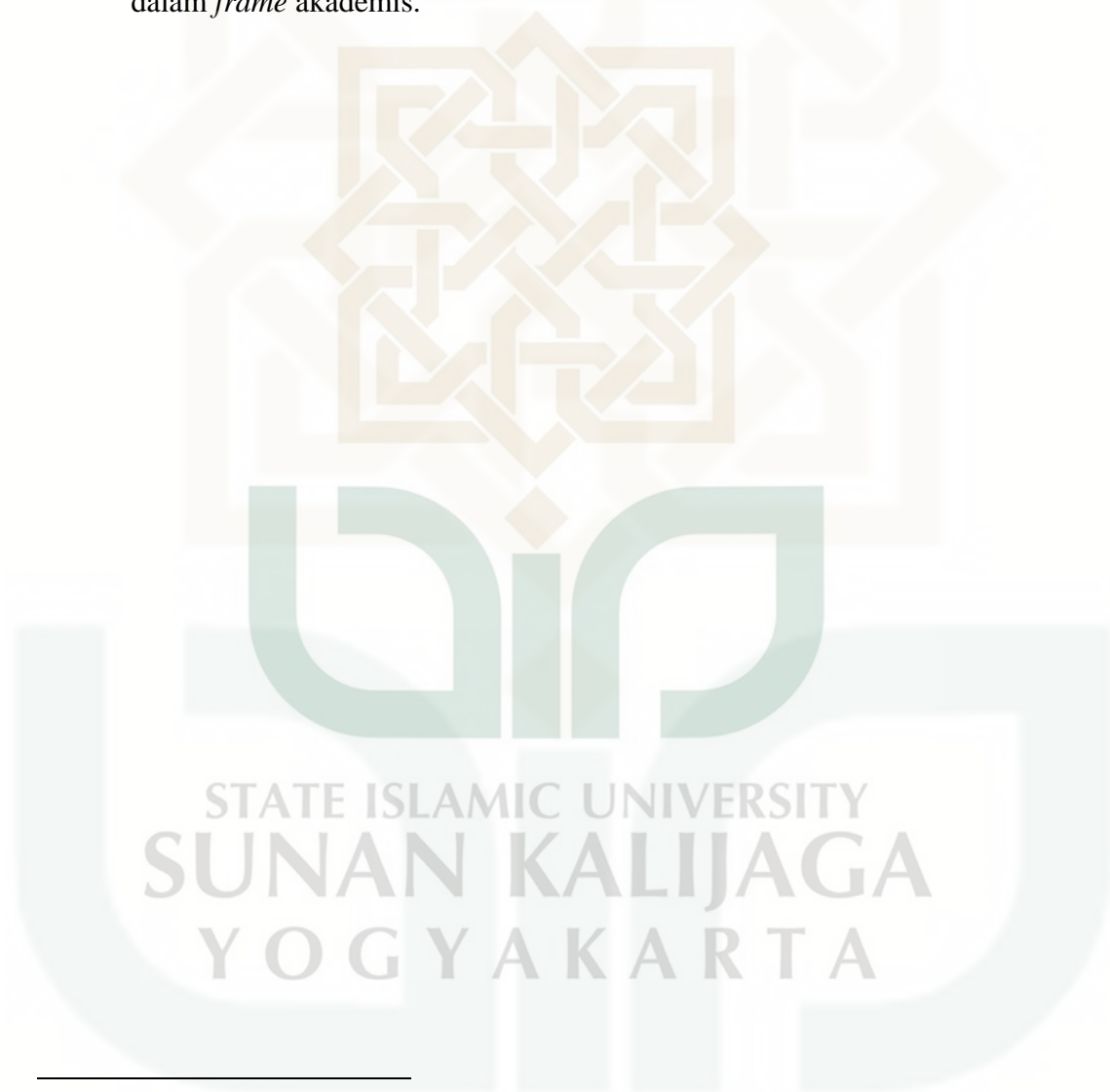
kritik yang tepat dalam bidang ilmu di mana mereka masih sangat polos. Ini adalah realitas yang sering kita jumpai.

Memang sangatlah ideal, apabila dalam bidang apapun, pendidikan lebih berguna jika dilaksanakan melalui dialog dua arah dan pengajar bersikap rendah hati serta mengasihi muridnya untuk membuka iklim keterbukaan. Dengan keterbukaan, murid dengan leluasa bisa mengajukan pertanyaan, kritik bahkan bantahan terhadap apa yang telah disampaikan oleh seorang guru. Namun kondisi obyektif kadang menunjukkan sesuatu yang lain: murid seringkali belum mampu menghadirkan bangunan kritik atau bahkan teori pembandingan sebagai tesis maupun antitesis tentang suatu persoalan. Bagaimana mau mengkritik teori pendidikan Al Ghazali atau John Dewey kalau belum menguasai teorinya? Bagaimana pula berdialog tentang agama pembebasannya Hassan Hanafi kalau belum membaca dan memahami betul bukunya?

Metode pendidikan yang baik, memang selalu memasukkan unsur dialog demi meningkatkan pemahaman murid. Murid harus membangun pemahamannya di atas pengalaman dan pengetahuan yang sudah diperoleh. Dan kerangka pemikiran yang berlandaskan pada pengalaman yang empirik mungkin bisa mengasah kecerdasan akal. Namun mendasarkan pemikiran dengan pengalaman empirik dalam banyak hal justru akan menjerumuskan manusia, karena yang perlu disadari adalah, bahwa akal manusia hanya mampu untuk memikirkan fakta-fakta yang terindera. Dan sangatlah naif apabila akal dipaksa untuk memikirkan fakta-fakta yang tak terindera.

Padahal tidak semua yang tak terindera adalah khayal. Ada banyak fakta. Surga dan neraka adalah fakta yang diyakini kebenarannya. Namun pengalaman empiris jelas tidak akan mampu menjangkaunya.⁸¹

Konsep Rogers sungguhpun banyak mengajukan hal-hal baru bersifat humanis, namun tidak ayal, konsepnya juga menghadirkan kritik. Namun dalam dunia akademik, kehadiran kritik bukanlah bertujuan untuk melemahkan sebuah teori, melainkan sebuah wacana dialektis yang tetap dalam *frame* akademis.



⁸¹ Agus Susilo, “Upaya Koreksi Terhadap Sistem Kependidikan Sekuler”, (Harian *Republika*, 3 Mei 2001). hal 4