

PEDAGOGIK TEORITIS-SISTEMATIS

PENGARANG : M.J. LANGEVELD

**Diedit untuk keperluan bahan perkuliahan
Mata Kuliah Pedagogik di lingkungan
Fakultas Ilmu Pendidikan**



**Diedit Oleh:
Y. Suyitno**

**FAKULTAS ILMU PENDIDIKAN
UNIVERSITAS PENDIDIKAN INDONESIA
2008**

KATA PENGANTAR

Selama ini, belum ada karya tulis pedagogik yang memadai untuk keperluan perkuliahan di Universitas Pendidikan Indonesia. Untuk itu, dirasa penting memberikan pemahaman yang cukup signifikan dengan menggunakan karya MJ. Langeveld yang telah diterjemah ke dalam bahasa Indonesia, namun masih dalam ejaan yang lama. Sebagai pertimbangan pragmatis untuk kepentingan perkuliahan, maka dari ejaan lama diperbaiki dan disesuaikan dengan ejaan baru yang juga memberikan penyesuaian dalam kalimat untuk mudah difahami oleh mahasiswa.

Editing ini tidak dimaksudkan untuk keperluan finansial, tetapi lebih kepada memberi bantuan sumber belajar yang berkualitas, walaupun dalam pelaksanaan perkuliahan tidak sepenuhnya menggunakan bahan pedagogik karya MJ. Langeveld, tetapi dilengkapi dengan sumber-sumber pustaka lain yang lebih cocok dengan budaya dan landasan filosofi bangsa Indonesia.

Penulis ucapkan terima kasih kepada penulis Pedagogik dan Penterjemahnya, yang telah banyak memberi sumbangan besar kepada para pendidik dan calon pendidik di Indonesia ini. Mohon maaf jika tata cara perbaikan ini tidak meminta izin terlebih dahulu, namun demi kepentingan perkuliahan penulis memanfaatkannya dalam lingkungan yang terbatas, dan tidak diperbanyak untuk kepentingan pribadi atau kelompok.

Editor
Y. Suyitno

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	ii
BAB I. PENDAHULUAN	
Sifat, Tugas, dan Perlunya Ilmu Mendidik Teoritis.....	1
BAB II	
Apakah Mendidik Itu ? Pendidikan, "Pergaulan" dan Alam Sekitar.....	8
BAB III	
Pendidikan, Kewibawaan dan Tanggung Jawab.....	18
BAB IV	
Tujuan, Keharusan, dan Kemungkinan Pendidikan.....	29
BAB V	
Batas-Batas Pendidikan dan Kemungkinan Dididik.....	43
BAB VI	
Pendidikan, Lembaga (Organ) Pendidikan dan Anak Didik.....	51
BAB VII	
Jenis Alat-Alat Pendidikan.....	65
BAB VIII	
Persoalan/Dasar Filsafat Bagi Paedagogik Manusia.....	90
Sebagai "Animal Educandum"	
BAB IX	
Sifat Ilmiah Dari Paedagogik.....	101

BAB I. PENDAHULUAN

SIFAT, TUGAS, DAN PERLUNYA ILMU MENDIDIK TEORETIS

Paedagogik atau ilmu mendidik ialah suatu ilmu yang bukan saja menelaah objeknya untuk mengetahui betapa keadaan atau hakiki objek itu, melainkan mempelajari pula betapa hendaknya harus bertindak. Akan dasar terakhir ini, maka ilmu mendidik disebut juga-seperti halnya dengan semua ilmu yang bersamaan sifatnya-suatu “ilmu praktis”. Tetapi biarpun demikian, namun dapat dibedakan ilmu mendidik teoritis daripada ilmu mendidik praktis. Pada yang pertama pikiran tertuju pada penyusunan persoalan dan penyusunan persoalan dan pengetahuan sekitar pendidikan secara ilmiah, sedang pada yang kedua fikiran tertuju pada cara-cara bertindak. Yang pertama mempunyai lapangan yang bergerak dari praktek pendidikan kearah penyusunan suatu sistem pendidikan. Soal-soal yang muncul pada latar filsafat pun turut juga termasuk dalam ilmu mendidik teoritis. Paedagogik praktis menempatkan dirinya dalam situasi pendidikan dan tertuju pada pelaksanaan realisasi daripada jita (ideal) yang tersusun dalam ilmu mendidik teoritis.

Uraian di atas ini menegaskan, bahwa sekalipun paedagogik itu sebagai keseluruhan merupakan suatu ilmu praktis, namun dijelaskan pula aspeknya yang mengenai teori dan yang ditunjukkan pada tindakan. Gunning pernah membedakan (1923) paedagogik (ilmu mendidik) dengan paedagogi (pendidikan). Tetapi tak ada gunanya menurut hemat kami membubuhkan kata praktis pada istilah terakhir, seperti yang dilakukan oleh Gunning, karena mendidik selalu berarti bertindak.

Ilmu mendidik sistematis menurut sifatnya selau teoritis. Oleh karena, *sistematis* dan *teoritis* sebenarnya dapat dipakai menyatakan maksud yang sama. Tetapi paedagogik teoritis mempunyai arti yang lebih luas lagi dari sistematis. Berhubung dengan itu maka ada kecenderungan untuk mempergunakan sistematis dalam segala hal-selalu dalam rangka paedagogik teoritis yang terutama mengemukakan hal-ha yang berkenaan dengan sistematis.

Adakah pendirian terakhir ini berarti pengurangan kepentingan arti paedagogik histori? Sama sekali mempelajari paedagogik histori merupakan suatu tuntutan ilmiah bagi ahli ilmu mendidik, karena ilmu itu melepaskan dia dari belenggu dugaan, seakan-akan persoalan pedagogis yang dihadapinya yang muncul pada masa ini dan tempat ini, ialah juga persoalan ilmu mendidik.

Atas dasar itu pula maka setiap sarjana ilmu kerohanian (*geisteswis-senschaft*-adakan ia ahli bahasa atau sastra, ahli ilmu jiwa atau masyarakat, ahli hukum atau ahli sejarah-wajib mengetahui sejarah ilmu yang dipelajarinya. Seandainya sejarah ilmu itu bagi sarjana yang bersangkutan merupakan rangkaian kekurangan dan kesalahan yang pernah dibuat dalam masa lampau, maka terikat pada latar persoalannya sendiri. Tetapi bila ia melihat persoalan yang pernah dihadapi dalam sejarah ataupun persoalan yang dihadapi oleh orang sejaman dengan sarjana tersebut sebagai sesuatu yang ditimbulkan oleh usaha yang wajar dan sungguh-sungguh, maka pembatasan yang dikatakan di atas telah dapat diterobosnya. Dengan tujuan untuk menerobos pembatasan itu pula si sarjana mempelajari berbagai aliran dalam ilmunya yang berjalan dalam jamannya. Atas dasar yang sama pula maka sudah menjadi sesuatu yang wajar, bila ia selalu berhubungan dan bertukar pikiran dengan sarjana-sarjan lain yang juga mempelajari ilmu yang sama.

Baiklah uraian di atas ini kita jelaskan lagi dengan suatu contoh. Sarjana pendidikan umpamanya yang hidup dalam jaman yang cenderung kepada kolektivisme, yang tentunya akan mencari alat-alat teoritis dan praktis untuk membuka kemungkinan

yang sama bagi semua anak menerima pengajaran, akan berusaha pula mencari jalan untuk memperkecil akibat perbedaan alam sekitar yang menyebabkan disposisi yang berbeda-beda bagi anak-anak itu (dipikirkan secara kolektivitis) harus mendapat pengajaran yang sama, serta kedudukan dan masyarakat bagi mereka pun bukankah harus ditentukan seadil-adilnya? Tetapi bila sarjana demikian meneliti sejarah dan bila ia tidak menyampingkan begitu saja pendapat orang yang berbeda pendiriannya dengan dia, maka akan tertariklah perhatiannya oleh buah pikiran sarjana pendidikan dari aliran Stoa. Epiktetos ialah seorang hamba sahaya; tidaklah sudah sewajarnya seandainya Epiktetos mempertahankan pendirian kolektivitis? Tapi aneh, bukan demikian halnya bahkan kebalikannya kelanjutannya adanya berbagai jarak yang dijumpai dalam masyarakat. Baginya suatu kenaikan ke kelas masyarakat yang lebih tinggi tidak mungkin tercapai dengan suatu alat atau tindakan yang bersifat lahir saja, bahkan uang sekalipun tak mungkin mengakibatkan perbaikan setatus itu. Jalan satu-satunya yang terbuka dan harus dilalui ialah: kelebihan hidup di lapangan hidup kejiwaan.

Setiap ahli pendidikan sekalipun ia menganggap paedagogik Epiktetos itu masih amat jauh dari sempurna atau menganggapnya suatu tafsiran cita-cita pendidikan yang amat berbeda daripada yang dianutnya sendiri diperingatkan oleh Epiktetos: awas dengan istilah sama. Kemungkinan yang sama itu akan mungkin menimbulkan kesamaan yang tegang dan keras dan mengakibatkan ketidakadilan. Kolektivitis yang kita maksud di atas benar dalam pendidikannya, tetapi Epiktetos demikian pula. Oleh karena itu keduanya harus bertukar pikiran. Sejarah harus berbicara, tetapi dari sendirinya ia akan tetap diam. Kita yang harus menyelidikinya. Bila diperbuat demikian, maka sejarah akan "berbicara" kepada kita.

Untuk mengetahui apa yang akan dituntut dari sejarah, untuk mengetahui kemajuan apa yang dicapai oleh seorang ahli pendidikan dan apa pula arti orang itu bagi kita, maka sudahlah sewajarnya kalau kita menguasai suatu sistem pendidikan sebagai ilmu. Kalau tidak demikian, bagaimanakah kita mungkin menilai pekerjaan Frobel, Pestalozzi ataupun John Lock? Bagaimanakah mungkin bagi kita kekurangan dan kesalahan mereka, demikian juga laba yang dicapai oleh mereka itu?

Oleh karena itu maka tak mungkin mempelajari paedagogik historis tanpa paedagogik sistematis, walaupun benar pula bahwa paedagogik sistematis itu makin terbuka untuk persoalan-persoalan baru apabila pintunya terbuka untuk paedagogik historis. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa paedagogik sistematis dan historis pengaruh mempengaruhi, walaupun yang sistematis itu secara logis menduduki tempat primer, yang berarti bahwa paedagogik sistematis harus harus didahulukan mempelajarinya untuk memungkinkan mempelajari paedagogik historis. Dan sekali yang historis muncul, maka pengaruhnya atas paedagogik sistematis pun akan tampak pula, dan demikian halnya seterusnya.

Sekarang muncul soal yang tak dapat dielakkan pemecahannya ialah: betapa kita memulai paedagogik sistematis itu secara sistematis dan teratur. Persoalan yang dimaksud ini akan makin nyata bila disadari, bahwa paedagogik sistematis itu tidak muncul begitu saja ke dunia ini untuk diakui eksistensinya. Akan tetapi persoalan ini akan kita bicarakan lagi kelak-dalam pasal satu karena yang penting sekarang (pada bagian ini) ialah meminta-perhatian atas adanya persoalan itu yang hendak kita bicarakan lebih lanjut tugas dan keperluan paedagogik teoritis.

Di atas telah dikatakan, bahwa paedagogik teoritis harus menguraikan pokok ilmunya secara teratur dan uraian ini hendaknya merupakan suatu kebulatan, lagipula lengkap, sekurang-kurangnya lengkap menurut prinsipnya. Baiklah hal ini kita teliti lebih lanjut.

Tak ada satupun ilmu yang dapat berkembang, bila tak ada dalam ilmu itu pengetahuan yang tersusun secara sistematis. Betapapun sedikitnya jumlah pengetahuan itu, namun karena sistematis penyusunannya telah dijelaskan pula betapa letak persoalannya. Telah harus pula tertentu apa yang wajib diketahui dan difahami untuk mendapatkan jalan dalam ilmu itu, serta sudah pula jelas diaman titik permulaan aktivitas si penyelidik, atau dengan lain perkataan: suatu kebulatan sistematis yang perlu bagi seseorang yang hendak mulai mempelajari ilmu itu, tetapi juga bagi seorang sarjana dalam ilmu itu. Pada kebulatan sistematis yang dimaksud itu, kedua golongan tadi dapat mengetahui taraf perkembangan ilmu yang dihadapinya. Ada baiknya yang diuraikan ini kita bayangkan secara sederhana: system yang dimaksud itu ialah mengenai empat persegi panjang umpamanya yang dibagi-bagi dalam empat persegi panjang kecil yang terbatas dan dikenal jumlahnya. Dalam setiap empat persegi panjang kecil itu dituliskan nama suatu tanaman atau seekor binatang ataupun sepetah kata. Bila seluruh empat persegi panjang itu penuh (berarti setiap persegi panjang kecil telah berisi), maka pekerjaannya telah selesai. Bagian seseorang yang turut mengerjakannya dapat dibaca pada tiap petak yang diisi oleh orang itu. Semuanya dapat dilihat dalam sekejap mata.

Walaupun bayangan di atas ini sangat sederhana (kesederhanaan yang berbahaya) namun, telah dapat menggambarkan apa yang kita maksud: suatu ilmu ialah suatu kebulatan pengetahuan yang teratur dan susunan itu harus selalu tetap dan jelas dalam bayangan si Sarjana, apabila ia menginginkan hasil perjuangannya. Memang bayangan tentang empat persegi panjang di atas banyak kekurangannya. Bukankah yang membedakan suatu ilmu (dari ilmu yang lain) ialah pengertian-pengertian? Dan bagaimana mungkin untuk menjelaskan kehidupan dalam empat persegi panjang yang terbagi-bagi itu dan kesibukan jiwa dalam pengertian-pengertian yang bertalian dengan bayangan itu? Lagipula, suatu ilmu tidak pernah selesai. Keberatan-keberatan yang dikemukakan ini (dan banyak lagi yang lain) semuanya sudah kita kenal. Asal saja tetap dipegang persoalan yang sebenarnya yaitu suatu ilmu tak akan dapat berkembang, apabila ilmu itu tidak memiliki suatu kebulatan yang sistematis. Inilah yang menyatakan pada kita keperluan beralasan daripada paedagogik teoritis dalam rangka keilmuan.

Tidaklah praktek pendidikan dapat menyampingkan semua kebulatan sistematis yang disebut-sebut di atas itu? Memang dapat tetapi dengan dua syarat.

Syarat pertama ialah: praktek pendidikan yang demikian harus melepaskan haknya atas penilaian “dapat dipertanggung jawabkan”.

Syarat kedua ialah: praktek pendidikan yang demikian harus juga secara jujur dan konsekuen. Lepaskan teorinya yang setengah-setengah disadarinya dan oleh karena itu tak dapat diperhitungkannya.

- a. Mengenai syarat pertama di atas dapat lagi dikatakan: setiap orang yang mau bertanggung jawab tentang tindakannya, akan memikirkan hal-hal sekitar tindakan itu; ia akan mengadakan perhitungan dengan dirinya. Dan barang siapa yang ingin berbuat demikian, maka ia harus jujur dan tidak boleh dihentikan atau dihalangi oleh perasaan-perasaan diri; tidak boleh pula ia membatasi diri pada sesuatu yang teringat olehnya atau yang menarik perhatiannya, tetapi ia harus bekerja sistematis dan berusaha mencapai kesempurnaan yang prinsipil. Tetapi bila ia berbuat demikian, maka orang itu telah berteori.
- b. Mengenai yang kedua ingin kita katakan sebagai berikut: barang siapa dan tidak ingin, bahwa dunia melakukan kehendaknya saja atas dirinya, orang demikian tahu tentang apa yang dibuatnya. Dia dapat mengatakan apa yang dilakukannya. Dan kalau sekali ini ia berbuat begini dan sekali lagi berbuat begitu, maka ia

harus awas supaya jangan mencari alasan untuk tindakan-tindakannya itu dan jangan pula ia mengadakan hubungan-hubungan antara perbuatan-perbuatannya yang berbeda itu, sebab kalau ia melakukan hal yang demikian, maka ia sudah kesar di dunia teori. Hanya teorinya itu tidak menunjukkan suatu sistematis, jadi suatu teori yang tidak baik.

Kebanyakan diantara ahli-ahli praktek yang suka menyampingkan teori, pula menyadari bahwa mereka tak dapat melepaskan teori tanpa motif atau alasan; dan kalau pun mereka mencari alasan untuk melepaskan teori itu, maka sebenarnya mereka sudah berteori.

Kalau kita berteori secara tak sadar, maka besar bahayanya bahwa teori-teori kita itu tidak berhubungan satu sama lain dan tak cukup dasarnya, sehingga lebih merugikan daripada memberi laba. Bahaya yang sama akan mungkin juga muncul biar pun kita berteori secara sadar dan tertuju. Bedanya dengan yang pertama ialah kita sendiri turut serta dalam proses berteori itu. Perhatian kita tertuju bukan saja terhadap kesalahan dan ketidak sempurnaan dalam teori, tetapi terutama terhadap pendapat, uraian, dsb yang tidak dapat dipertanggung jawabkan. Sebab Di dalam teori ini yang dipersoalkan bukanlah saja tanggung jawab rasional, tetapi juga yang moral, karena teori itu berhubungan dengan tindakan kita terhadap manusia dengan cara kita mempengaruhi dan memberi bimbingan rohani kepada orang-orang yang masih muda.

Dengan uraian terakhir ini tibalah kita kepada pertanyaan terakhir, yang akan dikemukakan dalam rangka ini ; apakah laba yang dapat kita terima dari paedagogik itu ?

Tidaklah agaknya keterlaluannya bila kita berpendirian, bahwa pembaca buku ini menginginkan bimbingan dalam paedagogik teoritis ?

Bukankah yang dipersoalkan oleh ilmu mendidik itu hasil-hasil praktis sebagai akibat dari tindakan pendidikan kita dan bukankah untuk itu segala teori dapat dibuang ?

Kebalikannya dapat juga kita dikatakan, bahwa kita baru dapat menyampaikan semua teori, setelah yang berkenaan dengan teori itu selesai dan masak-masak dipelajari. Lagi pula, teori demikian haruslah sebaik-baiknya. Terhadap yang dikemukakan ini dapat dipergunakan contoh pendidik yang istimewa kepandaian serta bakatnya mendidik, yang mempunyai teori yang “seakan begitu saja muncul” perenungan tindakannya. Tetapi tidak mungkin jenis teori terakhir ini lengkap dan teratur penguraiannya, tak mungkin pula merupakan suatu kebulatan ataupun sistematis yang pada dasarnya sudah lengkap.

Teori tanpa praktek ialah bagi orang-orang yang amat istimewa, kebalikannya praktek tanpa teori ialah bagi orang gila dan penjahat; tapi bagi kebanyakan pendidik perlu paduan mesra daripada keduanya, demikian pernah dikatakan oleh J.H.Guning. Ucapan itu walaupun agak keras bunyinya, ditujukan juga kepada kita, yang terkadang bertindak seperti orang gila atau penjahat yang dimaksud oleh Guning itu.

Sudah pasti bahwa setiap ilmu, baik itu ilmu bintang maupun ilmu mendidik, harus diberi nilai sebagai ilmu. Tinggi rendahnya nilai yang diberikan kepada ilmu mendidik sudah sewajarnya menjadi tanggung jawab sarjana paedagogik dan ia akan berusaha mempertinggi mutu itu, walaupun harus diakui juga bahwa ia wajib menerima nilai itu pada taraf yang dihadapinya.

Nilai utama dari paedagogik teoritis bagi seorang pendidik terletak pada sifat mewajibkan, yang menurut kemauan semata dan yang sukar dikontrol. Pemikiran teoritis memaksa pertanggungjawaban, membuka hati terhadap kritik dan memungkinkan diskusi dengan orang lain, bahkan memaksa seseorang untuk meneliti diri secara kritis dan oleh karena itu membawa kepada koreksi terhadap diri sendiri.

Mempelajari paedagogik berarti mengalami perubahan atas diri sendiri. Gunning pernah mengemukakan pendapat itu. Memang paedagogik memaksa si pelajar untuk sangat teliti, lengkap serta membuka kesempatan pula baginya untuk menyempurnakan diri sendiri.

Tetapi ada lagi yang perlu disebut pekerjaan mendidik merupakan suatu perbuatan yang khas sifatnya, antara lain bahwa pengujian hasil usaha mendidik itu menghadapi berbagai kesulitan yang amat besar. Bukti tentang hasil pekerjaan mendidik itu harus ditunggu sampai lama terkadang sampai satu generasi lamanya, yakni apabila si pendidik yang sekarang telah menjadi pendidik dan berdiri di tengah-tengah kehidupan sebagai seorang yang bertanggung jawab.

Dan kalau sudah tercapai titik waktu yang demikian, maka muncul lagi pertanyaan; bagian manakah dari tingkah laku terdidik yang telah menjadi dewasa itu, yang merupakan akibat atau hasil tindakan pendidikan yang diterimanya dahulu? Dan bagian mana yang disebabkan oleh pengaruh lain, yang datangnya dari luar pengawasan pendidiknya dahulu serta yang mana pula yang merupakan hasil kepribadian dari terdidik sendiri?

Hal lain yang dalam rangka ini tidak kurang pentingnya: seandainya akibat pendidikan itu kembali kepada pendidik dan seandainya akibat itu dikenalnya sebagai hasil tindakan pendidiknya, tidaklah mungkin muncul pertanyaan dalam hatinya yang mengatakan; betapa kiranya sifat dan corak hasil pendidikan itu kalau alat-alat pendidikan yang dipergunakan dahulu merupakan sesuatu yang berlainan atau yang lebih baik lagi daripada yang dipakainya sekarang.

Kalau yang diuraikan di atas ini benar, maka sudah nyata betapa pentingnya untuk merenungkan hal-hal yang hendak dicapai, yakni tujuan segala tindakan pendidikan itu, juga tentang alat-alat pendidikan yang tersedia bagi kita, cara kita memakainya, waktu mempergunakannya serta keadaan terdidik yang menerima akibat pemakaian alat pendidikan itu. Tetapi seorang pendidik yang melakukan perenungan yang dimaksud ini sudah berteori dalam arti sepenuhnya. Walaupun akan disebut *teori praktisi*, seperti telah kita katakan dalam 1, namun teori juga namanya.

Persoalan tentang kegunaan paedagogik teoritis dapat juga didekati dari sudut lain. Yang dapat dijadikan hasil pendidikan yang baik, yang dicapai oleh mereka yang amat pandai tentang teori-teori pendidikan. Mengenai ucapan ini harus diteliti dahulu apakah ahli teori yang dimaksud itu bukan pandai bicara saja atau jiwa yang sibuk mencari kebenaran teori. Kalau demikian, maka kecaman terhadap ahli teori itu tidak adil dan tidak wajar.

Dengan tepat pernah dikatakan oleh Gunning, bahwa paedagogik historis memperlihatkan kepada kita, justru ahli teori yang tidak mempunyai praktek pendidikan itulah yang memberi jalan untuk mengadakan pembaruan besar, yang amat kita perlukan dan yang mengakibatkan perbaikan itu.

Dalam rangka uraian ini tidak boleh kiranya dilupakan, bahwa jauh lebih sukar bagi jiwa mengendalikan diri sendiri daripada menguasai alam. Sejak pertengahan abad ke-18 memang tampak suatu pertumbuhan pandangan optimis mengenai pengendalian diri ini, tetapi hal yang demikian tidak mempunyai dasar sama sekali. Justru dua ratus tahun yang lalu ini membuktikan kepada kita, betapa sulitnya menguasai tindakan dan daerah bekerja dari jiwa itu secara teknis dan walaupun ada yang berhasil dalam usaha demikian, telah kelihatan pula betapa bahaya dan keburukannya yang ditimbulkannya atas hidup sosial, maupun hidup kepribadian manusia itu (ingat saja akan zaman totaliter pada waktu menjelang Perang Dunia ke-II). Memang pendidikan bukan berarti menguasai jiwa terdidik secara "teknis", seperti seorang ahli teknik menguasai alamnya dilapangan teknik. Di dalam semua ilmu kerohanian yang dipersoalkan ialah yang

berlainan keyakinannya daripada yang tampak dari aspek teknis. Di dalam hal yang kita hadapi, yakni paedagogik, maka ada baiknya ucapan Gunning yang telah disinggung di atas, kita pertajam perumusannya dengan mengatakan mempelajari paedagogik menuntut koreksi diri sendiri dari si pelajar. (Mengetahui dan memahami serta menguasai isi suatu syair ataupun sebagian dari sejarah menuntut juga dari pelajar yang menginginkan taraf demikian, bahwa ia harus lain. Semua ilmu kerohanian didasarkan atas pemahaman arti dan pengenalan nilai. Demikian juga halnya dengan paedagogik.

Hanya dalam suatu hal dapat kita bicarakan tentang menguasai, yakni apabila sarjana ilmu kerohanian itu dapat melakukan identifikasi dan penyesuaian diri dengan pengalaman objek penyelidikannya (baik objek ini bernama sastra, sejarah ataupun tentang anak manusia). Dan usaha identifikasi baru berhasil dengan semestinya bila si sarjana tidak tinggal dan oleh karena itu hilang dalam identifikasi, tetapi justru karena proses itu tetap pada dirinya dengan turut aktif menjadi objeknya. Agar dia tidak hilang dalam pekerjaannya itu, maka ada dua syarat yang harus dipenuhi oleh sarjana paedagogik:

1. Ia harus kenal dengan dirinya.
2. Ia harus tau nilai-nilai asasi mana yang mendukung dan memberi arah kepadanya dalam hidupnya.

Walaupun hal-hal ini berlaku bagi setiap jenis usaha untuk mempengaruhi manusia, tetapi di lapangan ilmu mendidik teoritis dan praktis peranannya amat penting: pengenalan diri sendiri ialah *alfa* dan *omega* bagi kedua cabang ilmu mendidik itu. Tetapi pengetahuan tentang tujuan tentang pendidikan pun sama sekali tidak kurang penting artinya. Akan tetapi pemenuhan kedua syarat itu oleh pendidik belum berarti apa-apa bagi pendidikan, apabila si pendidik tidak mempergunakannya dan kalau ia tidak mengarahkannya dirinya kepada terdidik dalam keadannya sebagai makhluk keseluruhan, bila pendidik itu berusaha memahami terdidik sebaik-baiknya. Dalam pada itu masih perlu dikemukakan satu hal yang tidak kalah kurang pentingnya. Kalau pemikiran tentang asas, tujuan, dan alat-alat pendidikan serta juga pemecahan berbagai soal sekitar pendidikannya telah membantu si pendidik untuk menyadari dan menentukan kedudukannya sendiri sebagai pendidik, membantu dia pula mengenai tujuan pekerjaan lebih jelas, mengenai serta memperlakukan terdidik sewajarnya, dan sebagainya dan walaupun pendidikan anak ini oleh pendidik ini telah didasarkan atas ilmu mendidik itu masih terbatas. Jangan sampai kita lupakan, bahwa segala usaha mempengaruhi dan memberi arah pada tindakan manusia itu amat susah dilakukan untuk memberikan hasil menetap. Kita ingat saja akan usaha menentang ketidakjujuran Di dalam hidup bermasyarakat.

Tetapi kebalikannya seperti halnya dengan segala usaha mempengaruhi tindakan manusia, yang ditunjukkan untuk mengatasi keadaan sementara, maka ilmu mendidik dalam pelaksanaannya secara praktis akan tertuju untuk menciptakan keadaan (bersyarat) sosial yang dapat berlaku untuk beberapa lama dan untuk golongan besar. Demikian juga untuk turut menciptakan kebiasaan, corak kesusilaan dan adat-istiadat (lihat juga pasal 61). Sudah tentu bahwa disamping itu, justru karena pengakuan sepenuhnya tentang berbagai corak yang tampak pada objeknya, yakni terdidik; ilmu mendidik itu akan terus mencurahkan perhatiannya terhadap tuntutan tempat dan waktu, walaupun tindakan umum dan yang organisatoris berlaku untuk waktu yang lama merupakan komplemen bagi pengakuan tentang sifat-sifat yang baru disebut harus diperhatikannya itu.

Oleh karena semua ini, maka setiap pendidik yang tidak mau merenungkan tindakannya secara sistematis dan teoritis, akan mungkin menjadi bahaya sosial.

Yang masih perlu diperhatikan ialah: paedagogik harus menjaga agar nilai kemanusiaan jangan sampai tersinggung, walaupun hali ini bukan tugas khas bagi paedagogik. Tetapi paedagogik mempunyai peranan penting dalam Hal ini, karena tugasnya sebagai penjaga keselamatan dan pimpinan angkatan muda dan oleh karena itu sebagai penjaga keselamatan masa depan bangsa. Bukan maksudnya bahwa tugas ini akan dilaksanakan atas dasar teori (paedagogik). Sendiri mengenai nilai kemanusiaan. Teori tentang terakhir ini-jadi yang berkenaan dengan nilai kekanak-kanakan (bandingkan juga dengan pasal 21) harus dijumpai dalam teori umum (merupakan tugas paedagogik untuk merumuskannya) yang direnungkan oleh sarjana pendidikan itu tentang manusia dan nilai-nilainya, walaupun tidak saja yang memberi arah pada nilai kemanusiaan itu yang diteliti di dalamnya, tetapi juga hal-hal yang tidak mungkin bersesuaian dengan nilai kemanusiaan itu (pasal 22).

Yang tidak selaras itu dapat terjadi dalam praktek atau teori yang berlaku dalam masa lampau, mungkin juga terjadi pada masa ini dalam suatu daerah tertentu. Hal demikian mengharuskan sarjana pendidikan bertindak atau memperdengarkan suaranya. Itu sebabnya sarjana pendidikan itu sering juga menjadi ahli pidato, beretika, penulis yang mempertahankan atau mengecam, yang menguji serta memberi arah kepada kejadian dalam masanya. Di samping itu diharapkan juga dari adanya agar dia aktif turut serta dalam dunia organisasi politik dan agama. Tetapi sudah jelas bahwa ia sendiri tak kuasa melakukan segala yang perlu, tidak pula mungkin semuanya sama baiknya dan sekaligus dapat dilaksanakannya. Dalam hal itu harus dipertimbangkan bahwa jabatan yang mendorong sarjana pendidikan itu ke lapangan-lapangan itu dan bahwa ia dalam kebingungannya atas penyederhanaan tentang ketidaksempurnaannya tidak luput dari perasaan, bahwa jabatannya menugaskan kepadanya untuk bekerja sama dengan teman sejawat yang jumlahnya jauh berkurang daripada yang diperlukan oleh dunia ilmu pendidikan.

Dan akhirnya, jika seseorang hendak mempertanggungjawabkan tujuan yang hendak dicapainya, demikian juga alat-alat yang wajar dan tepat untuk dipergunakan, maka orang tak luput dari usaha menghubungkan tujuan dan alat dalam rangka pandangan tentang tujuan hidup dan hakiki manusia, demikian juga tentang yang dicita-citakan tentang perkembangan akhir si anak, tentang cita-cita yang di kejar anak sendiri dalam hal-hal yang akan di tentangnya itu tidak akan dilakukannya. *Tapi tidak pula luput orang itu dari usaha menghubungkan tindakan pendidikannya dengan pandangan hidupnya.*

Sudah barang tentu soal-soal yang diuraikan di atas ini merupakan suatu yang memerlukan pemikiran dan pertimbangan yang terang dan mendalam dan dengan demikian maka teori menjadi sesuatu yang mutlak bagi seorang pendidik yang menyadari tanggung jawabnya. Mempelajari itu mendidik secara bertanggung jawab berarti mengahramkan dirinya mempelajari ilmu dan tentang hubungannya dengan kehidupan manusia.

BAB II

APAKAH MENDIDIK ITU ?

PENDIDIKAN, "PERGAULAN" DAN ALAM SEKITAR

Sepintas lalu telah disinggung (akhir 1) persoalan bagaimana caranya memulai paedagogik "sistematis" itu secara "sistematis".

Tidak perlu diragukan lagi bahwa paedagogik berurusan dengan pendidikan, dengan soal sekitar mendidik, seperti philologi (mempelajari ilmu bahasa dan ilmu sejarah (ilmu yang mempelajari sejarah). Tetapi untuk dapat memulai pekerjaan, sudah harus ada pengertian (walaupun baru sedikit) tentang apa yang dimaksud dengan pendidikan, bahasa, sejarah. Pengertian sederhana itu menyatakan daerah atau lingkungan tempat gejala-gejala yang hendak diselidiki itu, dapat dicari.

Gejala inilah yang untuk sementara hendak kita analisa sebagai gejala. Tidak akan disusahkan mengadakan interpretasi (tafsiran) gejala itu mempergunakan sumber lain, walaupun jelas bagi kita bahwa pemahaman yang sempurna baru mungkin bila tafsiran itu dijalankan dengan filsafat atau pandangan hidup. Kita akan memulai penelitian secara fenomenologis setelah gejala itu, dalam bentuk dan dengan sifatnya yang dikenal oleh semua orang, kita telaah, barulah kita akan sampai pada penafsiran para filsafat. Penafsiran ini akan dilakukan pada akhirnya dan masih sederhana bentuknya. Cara bekerja fenomenologis mengharuskan kita-walaupun pada hakikatnya sudah ada pada kita pandangan yang lebih mendalam dan menentukan sipatnya-sama tingginya dengan penyelidikan lain dalam menghadapi gejala yang sama. Keharusan ini tidak boleh dilepaskan sama sekali. Dengan demikian titik permulaan bagi kita bukanlah suatu "pengertian yang umum" melainkan gejala itu sendiri seperti yang telah dikenal dari pengalaman. Memulainya dengan cara yang demikian memungkinkan bagi setiap penyelidikan, asal saja kita bersedia dan sanggup menghargai pengalaman sebagai pengalaman dan tidak menghendaki penggunaan pandangan dan pendapat yang telah terbentuk pada taraf permulaan penelaahan itu dan atas dasar penggunaan pandangan tadi tidak pula langsung menuntut agar makna akhir daripada suatu gejala pendidikan itu sudah disingkapkan dengan tabir yang menutupinya.

1. Lingkungan tempat kita melihat gejala pendidikan terlaksana, terdapat dalam pergaulan orang dewasa dan anak. Bukankah pergaulan demikian pergaulan antara manusia?

Pertanyaan terakhir ini amat memperluas lingkungan pergaulan itu dan menyinggung banyak hal yang tidak termasuk pendidikan walaupun dalam rangka semua pergaulan antara manusia mempunyai beberapa titik persamaan dengan pendidikan akan tetapi hendaknya kita teliti lebih dahulu soal sekitar pendidikan "pergaulan" dalam arti-luasnya.

Pergaulan dalam rangka pendidikan mempunyai dua sipat yang dengan mudah dapat dilihat :

- a. Dalam pergaulan demikian orang berusaha mempengaruhi.
- b. Bahwa pengaruh itu datangnya dari orang dewasa (atau yang diciptakan oleh orang dewasa : sekolah, buku, peraturan, hidup sehari-hari, dsb) dan ditujukan kepada orang yang belum dewasa.

Dengan demikian kita menolak corak paedagogik yang menganut paham bahwa orang dewasa pun turut termasuk dalam rangka tujuan mempengaruhi itu. Hal itu akan semakin nyata dalam uraian selanjutnya. Sudah barang tentu harus ada lanjutan daripada apa yang telah dimulai dengan pendidikan dalam artinya yang hakiki ialah pemberian bimbingan dan bantuan rohani kepada orang dewasa yang masih memerlukannya dan pada hakikatnya tidak menderita kekurangan sesuatu apapun.

Tetapi orang dewasa yang demikian tetap bertanggung jawab sepenuhnya terhadap dirinya juga mengenai "pendidikan" yang diterimanya". Dan hal terakhir tak pernah dapat dikatakan daripada seorang anak. Walaupun Plato telah menyatakan bahwa "pembentukan" itu merupakan proses yang pada suatu ketika harus berakhir. Hoogveld pernah menguraikan pendapatnya tentang soal ini yang sepenuhnya dapat kita terima.

Dalam pada itu perlu ditegaskan bahwa seseorang yang ingin mempengaruhi orang yang belum dewasa, belum tentu dapat disebut seorang pendidik. Mungkin pengaruhnya itu berkisar pada usaha menjualkan bacaan pornografis atau untuk menjadi anggota perkumpulan berperahu layar. Sebab sifat yang khas pada seorang pendidik ialah bahwa semua usaha pengaruh, perlindungan dan bantuan yang diberikannya tertuju kepada pendewasaan anak didiknya atau lebih tepat "membantu anak agar cukup cakap melaksanakan tugas hidupnya sendiri". (bandingkan dengan uraian dalam 27). Hanya usaha mempengaruhi yang demikian saja yang dapat disebut "mendidik" dan maksud mempengaruhi yang ditujukan kepada pendidikan yang dapat bersesuaian dengan seperti yang diuraikan di atas (lihat juga Bab II dsb).

2. Tetapi belum semuanya disebut di atas tentang segala sesuatu yang dapat diamati pada pekerjaan mendidik. Bukankah dengan mudah dapat dilihat bahwa pendidik mengingat lagi ini atau menolak sesuatu bahwa ia menyetujui atau tidak menyetujui, bahwa ia memerintah atau melarang sesuatu, membiarkan atau memberantas suatu sikap tertentu, memberi contoh mengenai suatu tindakan, sedang suatu hal lain dijauhkannya dari alam sekitar anak-didik? walaupun tidak semuanya dilakukan menurut suatu rencana tertentu, namun dari sikap dan tindakannya itu mungkinlah terdapat suatu "gambaran" dari pendidikan tersebut. Hal yang demikian dapat dibuktikan oleh ucapan-ucapan pendidik, seperti: "Itu tidak diperkenankan oleh Ayah" atau "Ibu amat senang dengan hal demikian" atau "Itulah sesuatu yang tepat bagi ayahmu". "Gambaran" itu akan muncul juga dengan ucapan, bahwa seseorang mendapat didikannya dalam suatu lingkungan kebudayaan tertentu. Dengan pendek kata dapat diungkapkan: pendidikan tidak cukup jelas penguraiannya jika hanya dengan memperhatikan sifat lahirnya (bentuk) saja: hendaknya turut diperhatikan pula segala sesuatu yang mengandung "arti" bagi seorang pendidik atau suatu lingkungan pendidikan, yang menentukan pemberian bantuan kepada anak-didik dalam perkembangannya mencapai "tujuan hidupnya" (bandingkan dengan halaman 26 dsb).

Ada yang berpendapat, bahwa bukanlah menjadi soal pendapat seorang pendidik tentang pendidikan. Mungkin sangat sedikit yang mengatakan demikian, ataupun mungkin pula yang dikatakannya tentang pendidikan itu salah sama sekali, tetapi yang dilakukannya sebagai pendidik memang baik dan tepat. Dan sebaliknya, dapat pula terjadi: seseorang dapat memberi uraian yang muluk-muluk dan tepat, tetapi ia tidak bijaksana dalam tindakannya. Hal terakhir ini menjelaskan kepada kita, bahwa kita dalam mengenai "isi" tindakan pendidikan-bukan saja harus bertanya: harta kebudayaan mana (dan berapa daripadanya) yang harus disampaikan, atau nilai hidup mana juga hendaknya tidak hanya dicontohkan oleh pendidik kepada anak-didik saja, tetapi hendaknya pribadi pendidik juga turut serta secara tersirat dalam segala sesuatu yang hendak diberikannya itu. Semakin jauh anak itu dari kesanggupan berdiri sendiri, semakin nyata kebenaran pendapat yang mengatakan, bahwa pendidik itu melakukan tindakan pendidikannya dalam rangka dan dengan nilai-nilai pilihannya berdasarkan mutu nilai tersebut, selama ia dapat mempersatukan diri dengan nilai-nilai tersebut.

Sudah barang tentu ada kemungkinannya menaruh keberatan terhadap “cara” yang dipergunakan oleh seorang pendidik, walaupun dia sendiri mendapat penghargaan. Dalam hal ini, perlu dikemukakan adanya dua kemungkinan:

- a. Cara mendidik itu dapat dipelajari sebagai suatu cara, jadi hanya bersifat lahir saja pada si pendidik;
- b. Cara mendidik itu ialah cara pribadi seorang pendidik tertentu.

Dalam hal terakhir ini bagi cara atau metode bertindak berlaku yang dikatakan tentang nilai-nilai: cara itu berlaku sepanjang orang tersebut benar-benar memiliki isi nilai-nilai yang berhubungan dengan cara itu dan cara bertindak tergantung pula dari unsur lain (antara lain: kecerdasan anak didik) tetapi soal itu belum perlu dibicarakan disini (bandingkan juga dengan halaman 60).

“Pendidikan” keagamaan oleh seorang yang tidak beragama, “pendidikan” seksuil oleh orang yang tidak susial. “Pendidikan” budi pekerti oleh seorang yang tidak berbudi, “pendidikan” kewarganegaraan oleh seorang yang a-sosial, mereka semua itu tidak akan sanggup menciptakan syarat positif untuk pertumbuhan orang-orang yang beragama, bersusila, berbudi baik serta berguna betapapun “muluknya” aktivitas pendidikan yang mereka lakukan secara lahir dalam semua lapangan yang di atas. Hal ini tidak perlu mengherankan, karena semua orang berdasarkan pengalamannya mengetahui dan sekurang-kurangnya dapat menduga, bahwa di samping tujuan pendidikan yang secara teoritis dianggap sesuatu yang terbaik dan tepat di samping pengkhususan tujuan itu atas dasar pandangan hidup yang dapat menimbulkan perbedaan antara lingkungan yang satu dengan yang lain, yang turut menentukan pengaruh pendidikan dari semua cita-cita, semua harta kebudayaan, semua alat-alat penghidupan, ialah milik sejati dan cita-cita wajar dari pendidik yang merupakan unsur pembentukan dari pribadi pendidik. Konsekuensi langsung dari pendirian ini adalah sesuatu yang telah dikenal sepanjang abad, jadi bukan merupakan pendapat yang baru, yaitu bahwa persoalan sekitar pengenalan diri sendiri oleh pendidik, menjadi salah satu persoalan dari paedagogik.

Masih ada lagi satu aspek dari persoalan sekitar integrasi tujuan pendidikan dalam pribadi pendidikan serta arah yang secara sadar ditunjuk oleh si pendidik. Pada segi ini kita jumpai suatu unsur bebas, yang sangat penting artinya dalam pendidikan, tanpa sengaja penggunaannya dijadikan alat pendidikan oleh si pendidik. Si pendidik hanya mempergunakan dirinya menjadi contoh. Dan seandainya hal tersebut dilakukannya dengan kesengajaan yang terlalu mencolok mata, maka hasilnya ialah penolakan oleh terdidik, seperti pengalaman yang nyata kepada kita. Gejala inipun sangat penting, dijelaskannya kepada kita suatu asas lain dari pendidikan, bahwa terdidik ialah seseorang yang dari dalam dirinya sendiri ingin memiliki suatu pribadi. Si terdidik sendiri ingin menjadi manusia dalam arti sepenuhnya: banyak pengaruh yang sengaja atau tidak sengaja dialaminya, tetapi dia sendiri pun memilih, menjauhkan diri, merasa diri tertarik, mempertahankan diri, dan sebagainya. Gambaran kepribadian terdidik yang secara lambat laun terbentuk itu tampak kepada kita, bahwa segala yang dengan sengaja diintegrasikan menghilang tanpa diketahui. Segala sesuatu tersebut telah mendapat “warna” oleh terdidik.

Kejadian yang digambarkan ini membawa pendidik untuk merendahkan diri. Dalam hal-hal yang disengaja, ia harus menjaga agar jangan terlalu menekan, dan dalam hidup kejiwaan terdidik dijumpai prinsip bentuk sendiri yang sifatnya ditentukan oleh pribadinya sendiri dan yang pengasimilir pengaruh yang tidak disengaja dengan yang disengaja serta menimbulkan bentuk tersendiri, jadi bukan

tiruan tepat dari yang dialami. Jika sekiranya yang terakhir ini dimungkinkan merupakan hasil pendidikan, bukankah lebih mudah melihat pada terdidik dari yang dialami pendidik?

Dari uraian di atas dapat kita katakan “.....yang harus dibedakan dari.....”

Walaupun demikian harus segera dicatat, bahwa relasi pendidikan bersemi dalam semua relasi, yang dapat dipertanggung jawabkan dari sudut susila antara orang dewasa dan anak. Namun sebaliknya dapat pula dikatakan mengandung kebenaran, yakni bahwa dalam semua relasi yang tidak dapat diterima atas dasar susila, dan yang terdapat antara orang dewasa dan anak-anak akan berisi kerugian bagi pendidikan. Dalam hal terakhir ini harus diingat bahwa “mendidik berarti membina perkembangan anak dalam lapangan kerohanian” harus juga diartikan sebagai “menipu anak didik dalam lapangan rohani”. Pendidiran ini dapat dipertahankan bila kita berpegang pada kenyataan bahwa pendidik itu ialah seorang manusia yang tidak sempurna dan karena ketidak sempurnaan itu, sebagai pendidik ia akan berbuat kesalahan. Mendidik menjadi berarti “melakukan tindakan dengan sengaja untuk mencapai tujuan pendidikan”. Orang dapat berbuat salah dalam tindakan tersebut; baik itu salah secara teknis, salah dari sudut praktek, atau mungkin juga salah karena salah pengertian. Akan tetapi bila tetap dipertahankan bahwa isi tujuan pendidikan sudah diketahui yakni penentuan isi tugas hidup seseorang yang bebas merdeka dan bahwa isi tersebut hanya satu saja walaupun cara penyampaiannya berbagai ragam maka dapatlah ditegaskan bahwa semua “pendidikan” yang tidak diarahkan kepada tujuan tersebut, tidak dapat disebut dengan pendidikan.

Tindakan yang serupa itu menurut bentuknya memang menunjukkan banyak persamaan dengan pendidikan, tetapi memang tidak sama atau identik. Mungkin tujuan pendidikan yang saat itu tidak terlaksana pencapaiannya, diperkirakan terdapat penafsiran yang tidak seimbang dengan tujuan pendidikan itu, tetapi segala sesuatu yang tidak dapat dihubungkan dengan tujuan itu merupakan pemalsuan dari bayangan tentang manusia. “Pendidikan berdasarkan hal yang terakhir ini bukanlah pendidikan yang buruk, akan tetapi pendidikan yang sama sekali tidak dapat disebut dengan pendidikan. Jika demikian, apakah kita dapat disebut tindakan pendidikan?

Prof. Hoogveld pernah berkata: “Seorang penjahat yang berhasil melatih seorang anak menjadi penjahat pula akan dapat dianggap seorang “pendidik” yang pandai, sedangkan tujuan pandangan hidupnya akan dianggap sebagai “pendidik yang bodoh”. Pendidik yang baik dan pandai dalam arti secara sadar membantu anak didiknya dalam perkembangan kerohaniannya agar dapat berdiri sesuai keyakinannya. Dengan demikian tidak dapat kita berikan kepada orang yang tidak bertanggungjawab seperti yang dikatakan oleh Hoogveld. Dia adalah seorang “pedagog”, yang memberikan dasar yang salah kepada pengikutnya, yang dapat memusnahkan manusia dalam kejiwaannya.

Perbuatan seperti itu bukanlah usaha pendidikan yang tidak sempurna, melainkan perkosaan yang berhasil terhadap hakekat kemanusiaan anak didik. Usaha seperti yang digambarkan di atas jarang sekali berhasil dan pendidikan yang disebabkan oleh keadaan lingkungan sekitar dan karena inkonsekuensi “pendidik” masih menunjukkan hasilnya, terutama karena “bantuan”, sikap dan pemahaman baik yang tumbuh dari usaha anak didik sendiri, semua itu kita mengetahuinya. Usaha pendidikan yang tidak sempurna dapat kita lihat di mana saja manusia bertindak secara biasa di wilayah pendidikan, jadi di mana saja kita

menghadapi situasi yang jujur, sepanjang orang memang dapat "berusaha dengan jujur" agar anak siap dan sanggup melaksanakan tugas hidup yang pantas bagi manusia secara bebas dan merdeka. Tetapi, seseorang dapat salah atau khilaf menafsirkan pengertian yang wajar bagi manusia. Itu sebabnya setiap usaha pendidikan kecuali ketidak sempurnaan usaha, terdapat salah satu bimbingan yang sekali-kali memang dijalankan secara sengaja untuk maksud tertentu. Manusia bukan saja dapat khilaf, tetapi ia pun mempunyai kesalahan dan karena itu mempunyai sifat negatif. Dengan uraian di atas kiranya jelas bahwa "pendidikan" berdasarkan pada suatu penilaian. Itu pula sebabnya dalam uraian tentang gejala-gejala pendidikan turut pula diteliti "pengendalian anak " karena:

1. Dari segi kewajiban manusia dan keinginan sosial, tindakan demikian tidak boleh dibiarkan begitu saja.
2. Hasilnya teruji dalam hasil pendidikan yang sebenarnya dan oleh sebab itu harus dihindari dan diberantas.

Sekarang kita telah sampai pada dua kenyataan, yaitu tentang adanya pendidikan dan "membesarkan anak dengan pengendalian." Yang terakhir ini tidak menghiraukan nilai-nilai hidup, tidak melampaui nilai hidup yang amat elementer atau hanya tertuju kepada nilai hidup yang negatif, mengenai tekniknya. Dapat dikatakan bahwa tindakan yang terakhir dalam pendidikan ini sering serupa dengan tindakan yang ditimbulkan "pengendali" tersebut, maka satu-satunya terapi ialah pendidikan.

Pasal ini dimulai dengan peringatan bahwa hubungan pendidikan bersemi dalam setiap relasi antara orang dewasa dan anak yang menerima aturan. Apakah yang dimaksud pernyataan ini?

3. Kalau pendidikan didasarkan pada suatu penilaian, maka pertanyaan yang tertera di atas berarti bahwa pergaulan antara orang dewasa dan anak-anak telah menunjukkan akan muncul pendidikan.

Sudah barang tentu hal ini harus ditegaskan, banyak pergaulan antara orang-orang dewasa (dalam hal ini orang tua dengan anak), yang tidak dapat disebut pendidikan. Si anak disenangkan hatinya, misalnya dengan membawanya berjalan-jalan dan sebagainya, bukan dengan maksud pada pendidikannya, tetapi hal itu disukai atau ia mencari teman dan sebagainya. Dengan kata lain anak tidak selalu dan tidak pada setiap tempat menjadi anak didik.

Yang harus dipegang ialah **"suatu pergaulan setiap detik dapat berubah menjadi pendidikan, sehingga dapat dikatakan suatu tempat menjadi pendidikan"** (paedagogik gepraeformeerveld). Pergaulan itu seakan-akan disediakan untuk memungkinkan munculnya gejala pendidikan yang setiap waktu mampu "menyimpan kembali" gejala pendidikan itu.

Si anak yang sibuk dalam dunianya, bergerak disekitar orang tuanya dan sekali-sekali meminta perhatian mereka bagi dirinya dan kesibukannya itu. Tiba-tiba dilakukannya sesuatu yang memang sudah harus demikian dalam suasana permainannya yang tidak dapat diterima oleh orang tua dan anak-anak dengan tiba-tiba diubah menjadi situasi pendidikan (suatu larangan yang sama diucapkan oleh orang lain). Biasanya si anak bersifat pasif terhadap perubahan situasi itu. Jika dia aktif, maka sebenarnya dia "memancing" suatu larangan tetapi aktivitas itu tidak ditunjukkan pada suatu norma atau suatu yang bertepatan dengan tujuan pendidikan. Bila yang terakhir ini kejadiannya, maka yang dihadapi ialah suatu situasi yang mendorong si anak mencapai bimbingan pendidikan sambil menjalankan peranannya dalam proses pendidikan itu, yaitu pembentuk diri sendiri.

Yang amat penting pada perubahan situasi pergaulan menjadi situasi pendidikan, ialah sifat ketidaksengajaan yang hendaknya terjalin dalam perubahan itu. Pengalaman membuktikan bahwa kesenjangan yang terlalu nyata dianggap oleh si anak sebagai suatu pelanggaran atas haknya untuk menentukan sikap sendiri. Akibatnya ialah "perlawanan" atau protes atau penjarahan diri yang berjalan secara lambat laun tetapi bertahan lama. Kemungkinan pendidikan menjadi berkurang, demikian juga kemungkinan pendidik dan anak didik akan kesengajaan itu berbeda-beda sifat dan tujuannya. Mungkin disebabkan pertanyaan dari orang tua yang terlalu sering dan terlalu, tetapi mungkin juga didorong oleh tuntutan yang terlalu berat mengenai kesanggupan si anak berdiri sendiri. Mungkin juga karena dorongan rasa takut atau oleh dorongan ingin menguasai.

Sebaliknya suatu perubahan pergaulan menjadi pendidikan yang dilakukan secara tiba-tiba dan tegas dapat merupakan suatu keharusan yang pedagogis. Karena itu, tindakan demikian amat jelas bagi si anak apa yang diinginkan pendidik (positif) atau betapa ia telah melewati batas (negatif) dan karena sifat tiba-tiba dari perubahan itu, maka perbuatan yang melewati batas itu makin jelas dalam keseluruhan situasi, dimana perbuatan itu terjadi.

Kebanyakan si anak tidak atau hampir tidak menyadari, bahwa suatu situasi pergaulan telah menjadi situasi pendidikan keadaan tersebut menggambarkan betapa anak menerima pimpinan orang dewasa sebagai sesuatu hal yang wajar atau sesuatu yang alamiah. Dan sebaliknya, bagi orang dewasa harus bisa menahan diri dari perbuatan dan ucapan apabila berhadapan atau sedang dekat dengan anak – anak. Hal tersebut memang sudah selayaknya dilakukan oleh orang dewasa, karena sikap demikian bukan merupakan pendidikan tetapi sikap tersebut terpadu dalam segala bentuk pergaulan yang biasa dan layak antara orang dewasa dan anak – anak.

Pergaulan menciptakan kemungkinan bagi anak untuk menjadi seorang yang mengenal diri. Ketidakuasaan anak yang wajar itu memunculkan keterangan, tetapi prinsip membentuk diri sendiri menurut bentuk pribadi yang terdapat pada setiap manusia menyebabkan munculnya keinginan dan kemauan menjadi seorang yang mengenal diri sendiri justru karena ketergantungan itu. Pergaulan antara orang dewasa dengan anak mewakili sifat ketergantungan itu, tetapi persoalannya dalam hubungan yang lebih jauh letaknya. Pergaulan itupun mengakui pula dorongan dalam anak didik untuk menjadi seorang yang mengenal diri dan justru karena itu dijadikannya suatu suasana yang memberikan pada anak didik suatu kelegaan yang terjadi dari "kebebasan" dan "ketertiban".

Pendidikan yang sentimentil menekankan dalam tindakan pendidikannya mengenai keperluan akan "keterikatan" secara berlebih – lebih sehingga mengakibatkan anak tidak memiliki kebebasan dan dia tidak memiliki rasa percaya diri bahwa dia tidak akan dapat berdiri sendiri. Pengabdian disebabkan oleh kekuatan akan ikatan dan pegangan. Sikap pengabdian ini bukan saja mendorong kemungkinan membentuk pribadi susila yang berdiri sendiri, tetapi menghalangi juga kemungkinan pengajaran "keterikatan – bersama". Dengan demikian maka dengan cara yang tidak disengaja diceritakan oleh pergaulan itu segala tujuan dan penilaian yang hakikatnya telah dimiliki oleh pendidik.

Kesediaan, kesetiaan, kerelaan, kerendahan hati, tidak mengganggu orang lain, perhatian terhadap orang, binatang ataupun semacamnya yang didasarkan oleh pergaulan dengan secara tidak sengaja dapat dimasukkan atau dikeluarkan dari pergaulan itu, yang terpenting dalam hal ini bahwa pergaulan

diciptakan alam sekitar secara wajar sehingga anak mendapatkan pengetahuannya tentang manusia, tentang hubungan social, tentang alam dan benda buatan manusia secara tepat. Tidak menutup kemungkinan dalam peristiwa ini anak mendapatkan pengetahuan tentang diri sendiri.

Justru karena hal yang telah disebutkan di atas, maka “ pergaulan “ itu merupakan “ masa “ pendidikan yang amat berharga dari hal – hal yang berbahaya. “Pergaulan” dapat menjadi racun yang bekerjanya lambat ataupun menjadikan anugerah yang terus - menerus dan belum dapat ditentukan dengan segera apakah “pergaulan” tersebut lebih kuat atau lebih lemah dari pembawaan. Oleh karena itu tidak heran apabila pendidikan berusaha untuk mengawasi “masa” yang tidak disengaja dalam pergaulan, demikian pula dengan hal – hal yang terjadi diluar pergaulan dengan anaka didik. Tetapi dengan berbuat demikian maka muncul pula bahaya “pengawasan yang berlebihan” yang berakibat anak didik melarikan diri dari sifat – sifat pergaulan yang dilakukan dengan hati yang lapang. Anak didik tersebut mungkin menjadi seorang yang suka menyembunyikan isi hatinya seperti berbohong dan sebagainya. Mungkin pula anak didik itu “menguji” dirinya sendiri terhadap dunia luar terutama apabila tekanan yang ditimbulkan oleh pengawasan yang terlalu besar terhadap dirinya. Persoalan yang ditimbulkan oleh anak didik dari golongan pertama menjadi tugas pendidik sedangkan persoalan yang kedua dapat di atasi oleh seorang psikiater.

Bahaya yang dimaksud di atas sangat jelas yaitu antara pendidik dan anak didik yang diliputi oleh sikap saling percaya. Justru karena adanya kepercayaan antara pendidik dan anak didik maka memungkinkan bagi pendidik untuk mengawasi hal – hal yang terjadi diluar pengamatan. Oleh karena itu dapat dikatakan bahwa hubungan yang berdasarkan sikap saling percaya merupakan syarat “teknik” bagi pendidikan. Pergaulan antara orang dewasa dengan orang yang masih muda biasanya menunjukkan kemungkinan bahwa dalam pergaulan itu akan muncul situasi pendidikan, dan kebalikannya bahwa dalam kemungkinan itu tidak ada pergaulan anak dengan teman sebayanya. Dan yang terakhir sangat tidak berarti, bahwa pergaulan antara teman sebaya tidak mengandung arti bagi perkembangan kepribadian anak tetapi yang dimaksud adalah bahwa dalam pergaulan demikian tidak ditemui hubungan yang berdasarkan kewibawaan . Dalam hubungan antar orang dewasa dengan anak kewibawaan merupakan sesuatu yang wajar dan alamiah. Tetapi diantara anak – anak tidak terdapat kewibawaan walaupun mungkin sesekali menjadi “kewibawaan tiruan”. Pengaruh anak yang lebih tua terhadap anak yang lebih muda dilihat dari segi kewibawaan hanya beberapa hal saja yang dapat menggantikannya dalam hal pendidikan. Oleh sebab itu ada istilah bahwa anak – anak didik mendidik antara sesamanya pada hakikatnya tidak dapat dipertahankan karena pergaulan dengan teman sebaya hanya sebatas pergaulan saja.

Bukan hanya pendidikan yang bersifat positif yang secara potensial terjadi dalam pergaulan antara orang dewasa dan anak – anak. Anak tidak selalu mendapat pengakuan kekanak – kanakannya dan mungkin dapat terjadi penyalahgunaan sifat kekanak – kanakannya tersebut. “melampaui” sifat kekanak - kanakannya ini mungkin tidak akan terjadi apa – apa tetapi apabila dilihat disisi lain mungkin akan merusak hidup si anak. Karena bukankah anak itu mempunyai keinginan untuk menjadi seorang yang memiliki kepribadian yang berdasarkan atas keinginan sendiri dan memperlihatkan sikap kekanak – kanakannya untuk memperoleh perhatian dan mencari keamanan jasmani serta rohani.

Keamanan yang dimaksud ini terutama mengenai kerohanian yang memang jauh lebih besar tuntutananya daripada yang diperlukan oleh keadaan “diterima oleh dunia berdasarkan toleransi” saja. Anak itu bukan hanya tumbuh dan berkembang tetapi mempunyai kecenderungan untuk menjadi “besar”. Akan tetapi ketidakmampuannya mengenai jasmani dan rohaninya menuntut pengasuhan yang aktif serta bimbingan. Justru karena pergaulan yang tidak menghormati kekanak – kanakannya itu dapat menunjukkan kekurangan dan ketidaksempurnaan pedagogis. Maka makin jelas bahwa pergaulan itu merupakan “lapangan pendidikan yang tersedia”.

4. Masih perlu ditinjau “alam sekitar” sebagai suatu bagian dari keseluruhan pendidikan (pengertian terakhir ini dengan demikian juga “hal mendidik” dan “pergaulan”). “alam sekitar” itu disebut juga “zakelic”, karena dalam pengertian tidak terdiri dari manusia, tetapi dari “unsur” keadaan dalam alam : iklim alam, keadaan keekonomian keluarga, perumahan, makanan, pakaian, kelengkapan di lapangan harta kebudayaan dsb. Walaupun tak ada keberatan hakiki memasukkan “manusia” dalam pengertian yang dimaksud dengan “alam sekitar”, namun karena hubungan khas yang terdapat antara manusia “di sekitar” anak dengan anak itu lebih tepat dimasukkan dalam istilah “alam sekitar” ini.

Maka keseluruhan pendidikan dapat ditinjau dari bagian-bagiannya, yakni :

- a. mendidik, yakni tindakan yang dengan sengaja dilakukan untuk tercapai suatu tujuan pendidikan;
- b. pergaulan
- c. alam sekitar

“Mendidik” dengan tegas mengemukakan pemakaian alat-alat pendidikan, pergaulan penuh dengan berbagai unsur pendidikan, sedang alam sekitar seperti yang dilihat nanti-berisi unsur dan alat pendidikan membantu.

Telah kita lihat di atas bahwa pergaulan menyediakan kemungkinan untuk munculnya gejala pendidikan. Alam sekitar terjadi dari bagian yang sama sekali tak dapat dipengaruhi secara pedagogis (lapangan pekerjaan orang tua si anak umpamanya). Kebalikannya adalah juga bagian (aspek) alam sekitar yang di ubah/dipengaruhi untuk kepentingan anak didik (makanan, pakaian, perkakas rumah), bahkan ada juga yang sengaja ditunjukkan kepada pendidikan anak dan oleh karena itu merupakan alat bantu atau alat khas bagi pendidikan.

Bila “alam sekitar” itu ditinjau dari pihak anak didik, maka akan ternyata bahwa alam sekitar merupakan keseluruhan dari bagian “zakelic” dan bagian “manusia”. Pergaulan dalam alam sekitar ini merupakan prototype dari semua jenis pergaulan, seperti alam sekitarnya menjadi prototype dari segala alam sekitar baginya. Proses mendidik dapat muncul dalamnya dalam berbagai bentuk, tetapi soal yang penting dalam hal ini bagi si anak adalah “*letup qui fait la musique*” yakni “musik” dari keseluruhan kehidupan yang dialaminya.

5. Pada akhir pasal 6 telah ternyata bagi kita betapa pentingnya pengenalan diri oleh pendidik itu. Apakah yang menyatakan pengenalan diri oleh pendidik itu. Pengenalan diri oleh seseorang, ternyata dari tegasnya dan tepatnya dia memilih tindakan yang bersesuaian dengan daya rohani dan jasmaninya. Pengenalan diri dapat mengakibatkan “rencana hidup” tertentu. Bila dalam memilih cara bertindak itu turut juga disertakan asas-asas atau norma susila, maka akan terbentuklah kata-kata. Sering terjadi bahwa “bertindak menurut suatu rencana” dianggap suatu bukti tentang pengenalan diri. Tetapi anggapan demikian sebenarnya membalik persoalannya: bertindak atas dasar suatu rencana dapat juga dilakukan tanpa mengenal diri, karena mungkin tindakan itu berdasarkan naluri (cara mengintai

mangsa), karena dorongan meniru, karena dorongan ketaatan dsb. Tetapi seseorang yang membuktikan bahwa ia mengenal dirinya sendiri, akan bertindak demikian, sehingga tingkah lakunya dan pengenalan akan dirinya akan menunjukkan penyesuaian. Oleh karena itu maka ia sebagai pendidik akan selalu turut sendiri dalam situasi pendidikan itu tanpa salah terima oleh dunia luar, yang bersamaan datangnya dengan salah pengertian tentang diri sendiri.

Pendidik itu bagi anak didik merupakan seseorang yang dapat memahaminya sebaik-baiknya; karena anak didik itu menjumpai dalam pribadi pendidik seseorang yang mempunyai hubungan yang jelas dengan dirinya sendiri dan dengan dunia tanpa memerlukan “keterangan” yang disengaja.

Karena pengenalan diri itu tidak pernah akan mencapai kesempurnannya yang mutlak, maka manusia yang kenal diri akan selalu berubah sifat, sejajar dengan mesranya pengenalan diri yang semakin mendalam. Perubahan yang dimaksud di atas berjalan mengikuti “garis” konsekwen arahnya. Perubahan yang sebesar-besarnya sekaligus kelihatannya sudah disiapkan oleh segala kejadian yang mendahului perubahan itu. Makin nyata seseorang dapat menyatakan dirinya dalam pengenalan diri sendiri, makin jelas pula betapa mendalam ia memahami “dunia” ini, serta makin jelas pula bagiannya sendiri betapa ia melaksanakan rencana hidup yang kiranya telah sedia baginya. Seluruh hidup orang demikian seakan-akan lepas dari segala pengaruh yang meragukan, padahal disamping itu ia sadarkan kebebasannya yang amat besar. Di kalangan pendidikan yang demikian anak didik dapat hidup dalam suatu lingkaran yang jelas, bersemangat dan tertuju oleh pribadi pendidik. Setiap kejadian baru dalam “dunia”nya selalu ditilik oleh pendidik “yang kenal diri” itu dalam hubungan dirinya dengan kejadian itu. Kelahiran seorang anak oleh karena itu munculnya keadaan jadi orang tua kedudukan jadi pendidik sudah barang tentu dapat disesuaikan dengan suatu situasi yang mengubah “aku dan dunia” yang menentukan manusia itu bagi dirinya dan bagi dunia dalam keadaan yang baru. Betapakah gerangnya orang “yang kenal diri” mantafsirkan dirinya dalam situasi yang baru itu? Sangat atau tidakkah ia mengaku “jabatan” pendidik? Adakah terlalu sibuk dengan dirinya sendiri? Atau gembirakah dengan tugas baru yang sepenuhnya menjadi tugas pribadi baginya itu?

Pengenalan dirinya itu mengalami perkembangan, tetapi dapat juga seseorang menutup semua “pintu” bagi “ketokan” perkembangan itu. Kebalikannya dengan seorang anak ia tak kan dapat hidup dalam kesunyian; dalam pertumbuhan hidup kerohaniannya ia memerlukan bahan yang dijumpai pada pendidikannya. Oleh karena itu muncul pertanyaan: apakah gerangan yang dapat diberikan oleh pendidikan itu? Dalam proses pendidikan yang dapat dipertanggung jawabkan semua, pendidik bertindak jadi menjamin keamanan dan pengantara bagi anak didik. Menjadi pengantara oleh karena pengenalan anak tentang dunia antara lain terjadi dengan perantaraan dan dorongan serta bantuan pendidik. Bila seseorang pendidik ingin menyadari apa yang dihadapi oleh anak didiknya dalam proses pendidikan itu, maka wajiblah ia mengenal dirinya sendiri, sebab diapun merupakan “bahan” juga dalam proses itu: pasti sebagai penuntut, tetapi juga menjadi pengantar dan alat.

Pengenalan diri sendiri itu ialah juga satu dari dua asas dasar hati nurani. Bukankah dengan bantuan hati nurani itu seseorang melakukan atau menolak sesuatu perbuatan, besesuaian dengan dapat tidaknya itu dipertanggung jawabkannya terhadap dirinya?

Hati nurani itu “menyusun” sejarah pertumbuhan manusia susila itu memadu menjadi kesatuan segala sesuatu dari masa lampau, masa sekarang dan masa depan itu, dengan demikian mau tak mau sampai pengenalan diri. Asas kedua daripada hati nurani terletak pada perbandingan yang kita lakukan antara tingkah laku kita dengan suatu “situasi yang mengukur”. Pada mulanya “instansi” ini terhadap pada diri pendidik dalam pandangan anak didik.

Pengenalan diri disadari ataupun tidak membuat orang-tua sanggup menerima tugas melakukan pendidikan. Tanpa hal itu maka perhubungan antara orang tua dan anak tidak akan dapat melampaui batas asuhan pada taraf primitif yang berarti: pada taraf kejasmanian belaka.

BAB III

PENDIDIKAN, KEWIBAWAAN DAN TANGGUNG JAWAB

Ketika kita membicarakan hubungan antara pergaulan dan pendidikan telah jelas bahwa aspek pendidikan dapat muncul. Yang selalu dinyatakan oleh adanya suatu hubungan yang berdasarkan kewibawaan. Uraian terakhir ini menunjukkan kenyataan bahwa ada ikatan hakiki antara pendidikan dan kewibawaan. Sudah tentu bahwa yang dimaksud disini ialah kewibawaan pendidikan, jadi kewibawaan yang diperlukan oleh pendidikan.

Sudah sewajarnya kalau uraian kita selanjutnya meliputi penyelidikan tentang gejala kewibawaan, yang rupanya mempunyai peranan penting dalam usaha menentukan dan merumuskan hakiki dan arti pendidikan.

Dalam pendidikan terjalin suatu relasi atau hubungan berdasarkan kewibawaan tertentu. Dan hal ini memang telah disinggung (hal 9) antara anak-anak sebaya, relasi demikian tidak dijumpai. Tetapi bukankah yang terakhir ini bertentangan dengan pengalaman dan kenyataan? Bukankah “kewibawaan” yang “berlaku” diantara anak-anak satu sama lain amat keras dan jarang dijumpai tandingannya? Kalau si Amat berkata bahwa si Amin harus berbuat ini atau itu, maka amat besar kemungkinannya bahwa si Amin akan melakukan yang dituntut darinya itu.

Memang hal itu harus diakui tetapi benarkah bahwa semua peranan tuntutan memang juga merupakan kepenurutan pada kewibawaan pendidikan?

Dapatkah ketakutan jangan sampai berbeda dari orang lain juga dianggap sama dengan hasil kepenurutan berdasarkan kewibawaan pendidikan? Dengan kata lain dapatkah sesuatu yang diakibatkan rasa takut disamakan dengan hasil kepenurutan yang sebenarnya? Bukankah kepenurutan yang sebenarnya itu berarti melakukan sesuatu yang sesuai dengan tuntutan kewibawaan yang diakui sendiri.

Semua tindakan yang tidak berdasarkan itu ialah “tunduk pada kekuasaan yang tak dapat ditentang”, yakni pelaksanaan tuntutan yang dipaksakan dan yang secara terang-terangan ataupun tidak disertai ancaman.

Anak yang masih kecil belum dapat dikatakan telah menaruh sifat menurut. Yang terjadi dengan mereka itu ialah “ketularan” tindakan inisiatif oleh pendidiknya dan oleh karena itu mereka turut serta dengan pendidiknya itu atau mereka melakukan sesuatukarena takut akan “muka marah” yang diperlihatkan oleh orang tuanya, dan berarti penjarahan diri oleh ayah atau ibu dan hal demikian menyinggung sesuatu yang halus pada si anak : ketergantungannya dan keinginannya akan keselamatan tertanggung : sekurang-kurangnya ia merasa terancam akan terlepas dari lingkungan kasih orang tua, yang menurut pengalamannya selindungi dirinya selama ini.

Oleh karena itu belum adanya penyadaran relasi kewibawaan pada si anak, karena ia belum masuk untuk penyadaran demikian, maka pada masa kekanakan itu pemakaian kekuatan masih dapat berterima pada pendidikan umpamanya : menyentik daun telinga si anak, memindahkannya dari tempatnya ketempat yang ditentukan oleh orang tuanya. Penyadar tentang relasi kewibawaan barulah tercapai, apabila si anak sudah memahi bahasa untuk menerima petunjuk-petunjuk yang lebih tegas tentang hal-hal yang disukai atau tidak diingini oleh pendidik dan orang tuanya. Penguasaan bahasa ini untuk mempertemukan pendidik dengan anak didik secara pribadi walaupun masih pada taraf yang amat sederhana.

Penjarahan diri dari atau ketidak kuasaan mengadakan pertemuan dalam bahasa, seperti yang tampak pada pemalu dan penakut atau seperti halnya dengan orang tua pemaarah, kurang pendidikan, memang mengakibatkan kurang kokohnya asas kewibawaan pendidikan. Ketidak penurutan yang muncul pada keadaan seperti di atas

ini bersifat tak dapat didekati atau “ke-asingan”, karena kepala yang tidak berketentuan dan pemaksaan. Kebalikannya bila pada orang tua didapati keinginan untuk menjelaskan, yang tanpa permintaan anak terlalu cepat dan terlalu banyak, bahkan terkadang tanpa alasan, memberikan keterangan kepada anak (jadi pemakaian bahan yang berlebihan), maka tampak suatu kebingungan atau kegelisahan pada anak didik : amat sukar baginya menentukan apa yang boleh dan ada pula yang dilarang; akibat kebingungan ini ialah : ketidak penurutan yang bersifat manja, mengulur-ulur, mencari-cari alasan masa protes yang terkenal itu, yang mula-mula muncul pada umur 5 tahun. Sering diartikan seperti suatu ketika yang memungkinkan anak itu mengenal dirinya yang berarti dia mulai mengenal kemampuan dirinya untuk mengetahui segala sesuatu yang diinginkan oleh dirinya dan langsung mencobanya. Ia ingin atau menghendaki, namun belum tahu apa yang dikehendakinya. Bila pendidiknya mengadakan suatu usul, maka segala kehendak si anak diukurkannya kepada usul itu dengan menentang usul tersebut. Menurut pendapat kita kurang tepat penafsiran masa ini dengan uraian di atas.

Yang dihadapi disini bukan suatu krisis kewibawaan yang seolah-olah “disarankan” oleh istilah masa protes melainkan gejala peralihan akan ‘kepenurutan yang wajar’, walaupun masih bersifat terikat kepada orangnya. Hal ini dapat juga dikatakan untuk belajar menurut terlebih dahulu orang harus belajar menurut terlebih dulu orang harus belajar menentang. Si anak mendapat kemungkinan memahami suatu larangan atau suruhan berkat penguasaannya mengenai bahasa menurut tarafnya tetapi juga bakat pengenalannya tentang manusia (melalui bahasa) walaupun masih amat sederhana dan juga berkat kemungkinan baginya mendapat pengalaman dalam pergaulannya dengan orang lain dan dengan benda-benda yang semuanya dijalinkannya dalam bahasa, sehingga dapat dikatakan bahwa semuanya itu mungkin dicapainya berkat penguasaannya tentang alat sosialisasi, yakni bahasa.

Pemahaman anak ternyata juga terletak pada lamanya suatu suruhan, perintah atau larangan dapat dipegang oleh si anak pada umur tersebut. Tetapi juga pemahaman itu dari ucapan singkat yang merupakan bukti tentang usaha menyelami motif suatu larangan atau suruhan. Oleh karena itu maka sikap marah atau tindakan kekerasan yang tidak perlu dari pihak pendidik amat berbahaya dan bahaya yang besar ketika sedang dalam proses pendidikan sikap demikian dapat ‘merongrong’ kepatuhan yang masih pada taraf perkembangannya pada masa itu. Petunjuk tegas yang dapat dipahami oleh si anak, demikian pula keterangan yang diberikan bukan karena hendak menonjolkan keistimewaan anak itu, merupakan syarat mutlak bagi sikap pendidik dalam menghadapi anak didik.

Keterangan yang bersifat menonjolkan suatu sifat tertentu pada anak akan mengalihkan perhatiannya terhadap dirinya, pada hal yang harus dicapai ialah norma tindakan melalui pemahaman kewibawaan dan motifnya. Kami semua akan patuh oleh karena itu kamu pun harus patuh sudah sering mencukupi sebagai penjelasan bagi si anak mengapa ia tidak bolos. Dan setelah keterangan demikian diberikan, maka pendidik memang harus membawa anak didik ke arah yang seharusnya; sikap keras kepala si anak dijelaskan kepadanya sebagai suatu sikap tidak mau bersama dengan kami, oleh sebab itu maka tidak boleh lagi ia bersama-sama. Jadi dengan akibat tidak ikut. Dalam hal serupa itu si anak memang memerlukan waktu untuk memahami segala sesuatunya, tetapi setelah dipahaminya maka tidak ada lagi sikap manja.

Setiap kali tampak pada kita bahwa kewibawaan itu makin dipahami dan makin berterima berkat kesediaan menjelaskan motif bertindak, maksud melakukan tindakan tertentu untuk kepentingan anak didik juga, tetapi juga berkat kesetiaan pendidik untuk memberikan waktu pada anak didik menjalani dan memahami motif pendidik, justru karena kepada anak didik diberikan kebebasan yang seimbang sesuai dengan

kemampuannya. Untuk mengambil suatu keputusan sering kesanggupan belum ada sehingga tidak ada tempatnya untuk kita marah atau gelisa. Pendidik harus berusaha cukup tegas walaupun lambat laun kebebasan harus dikurangi dengan mengingat perkembangan yang telah dialaminya.

Anak dapat dikatakan tiba pada kepatuhan yang sebenarnya apabila ia telah sanggup menerima dan mengakui kewibawaan. Pada umur tiga setengah tahun hal itu telah mulai muncul dalam bentuk yang amat sederhana; pada umur lima tahun pengakuan itu telah lebih jelas kelihatan dan apabila si anak telah mencapai umur dapat sekolah, maka kejelasan pengakuan itu makin besar dan tegas. Pada masa pubertas “aku” si anak mempunyai peranan besar, sehingga sering muncul krisis kewibawaan. Dengan demikian tercapainya kedewasaan akhir masa pendidikan adalah apabila manusia itu telah dianggap menjalankan kewibawaan atas diri sendiri dan segala sesuatu yang dipercayakan kepadanya, dan disamping itu tetap mengakui serta menurut kepada kewibawaan yang lebih besar dan tinggi.

Kalau pada penentuan batas bawah pendidikan yang wajar berdasarkan kewibawaan harus kita bicarakan beberapa gejala khas yang berhubungan dengan batas itu, maka sudah pada tempatnya pula hal demikian harus dilakukan pada penentuan batas-batas (bandingkan juga dengan hal. 29 tersebut). Sebelum kita melanjutkan pembicaraan tentang kedewasaan hendaknya kita menaruh minat pada salah satu tindakan yang esensial bagi seseorang yang akan menjadi “memangku kewibawaan” yakni memilih teman hidup. Sebabnya ialah karena dengan pilihan itu seseorang bertanggung jawab atas suatu kehidupan baru dan sekurang-kurangnya orang itu turut bertanggung jawab atas keadaan keselamatan suami atau istrinya.

Bila dalam rangka buku yang kecil ini kita akan membicarakan tentang kedewasaan lebih lanjut, maka yang menjadi titik tolak bagi kita ialah gejala kedewasaan itu seperti yang tampak pada kita. Maka yang mencolok kepada kita dari sifat-sifatnya ialah ketertutupannya, sifatnya statis dan teratur terlebih-lebih kalau dibandingkan dengan sikap terbuka dan dinamis dan yang selalu berubah-ubah “ingin menjadi besar” yang tampak pada manusia itu, memang tak disangkal bahwa pada kedewasaan itu tampak lagi kemudahan dibentuk (palastisitas) dan sifat bermain, seperti yang kelihatan pada manusia muda. Dalam perbandingan itu tampak pula bahwa si anak belum mempunyai kedudukan dalam masyarakat dan bahwa hidupnya “terlindung” dalam segala dinamik yang kelihatan, pada orang dewasa jelas tampak perencanaan, garis hidup, tujuan dan keterikatan pada segala sesuatu yang ditugaskan kepada diri sendiri, pendeknya penentuan diri atas tanggung jawab sendiri. Bila seseorang menurut umurnya telah dewasa, melepaskan atau mengabaikan kebiasaan hidup yang bersesuaian dengan asas pembentukan diri ini, maka sekaligus akan muncul sifat dan sikap “kekanak-kanakan” yang mengibakan. Sifat kekanak-kanakan itu bisa juga diakibatkan oleh tidak terbentuknya suatu pribadi atau personalitas. Dengan demikian jelaslah bahwa kedewasaan itu ternyata adalah sesuatu yang terlihat, ini justru karena dari seseorang yang sudah dapat dikatakan “siapa dia”. Tetapi dalam arti moril pun dapat juga ia tampak: sidewasa menjadi saksi daripada kepribadiannya dan daripada perbuatannya dan memang ia mau pula menjadi saksi itu (bandingkan dengan hal. 16). Orang dewasa berdiri ditengah-tengah kewajiban yang tak dapat dielakkannya dan bahwa ia berdiri disitu adalah juga berarti bahwa kedewasaannya mengalami suatu ujian. Dengan demikian maka kedewasaan itu merupakan bentuk yang mempunyai dua arti: bentuk sebagai individual, jadi dari manusia tertentu dan bentuk dari kesatuan norma-norma susila yang diidentifikasi oleh manusia tertentu tadi, sekurang-kurangnya diusahakan mengidentifikasi dengan dirinya. Dan usaha ini selalu berlangsung kecuali dalam keadaan krisis hidup kepribadian atas dasar daripada

kepribadian yang telah terbentuk. Kehidupan sehari-hari tidak mengizinkan orang dewasa itu mengubah-ubah rencana hidupnya setiap hari. Dalam kedewasaannya ia harus telah menunjukkan kesanggupannya menjauhkan diri dari memilih diantara menerima ketidak sempurnaan tertentu dari dan memutuskan untuk menjalankan suatu tugas dalam segala pembatasannya, tetapi juga dalam segala kemungkinan perkembangan yang diberikannya.

Dalam suatu usaha peralihan, ketika masa pubertas dilikuidir dan kesanggupan memasuki masyarakat dipersiapkan dan diperkembangkan secara lambat laun, Di dalam masa yang dapat disamakan dengan adolesensi dalam ilmu jiwa, seseorang memasuki kedewasaannya. Gambar kepribadian orang itu mendapat stabilitas, baik mengenai watak maupun norma-norma hidup. Keseimbangan atau atabilitas ini memang dicemoohkan oleh si pubertas. Tetapi justru keseimbangan ini yang memungkinkan stabilitas dilapangan kesuisilaan dan pekerjaan-pekerjaan tugas jabatan, pernikahan, kehidupan keluarga, kedudukan dalam perkumpulan atau negara, hal lain yang menarik perhatian pada orang dewasa itu bahwa ia bukan saja memiliki keseimbangan susila dan norma, melainkan ia tau pula yang dimilikinya itu. Yang dimaksud bukan sesuatu yang diperlihatkannya dengan sengaja, melainkan si dewasa itu kira-kira mengetahui siapa dia, apa yang mungkin dan tidak mungkin dilakukannya, apa yang dapat dan tidak dapat diharapkan orang darinya. Oleh karena itu seperti jelas kelihatan pada umpamanya pada orang yang bersifat inaptil anak ia tidak bergantung pada pendapat orang lain perlubaginya pujian dan pendapat orang lain untuk melanjutkan usahanya. Dalam hal inipun si dewasa itu menunjukkan suatu ketertutupan, suatu keseimbangan (stabilitas) walaupun misalnya hati nuraninya amat halus seperti halnya anak-anak yang tak dapat bekerja tanpa petunjuk dan ujian yang bergantung pada pendapat orang lain.

Jenis keragaman sifat kedewasaan itu secara lahir tampak lain antaralain pada turut sertanya secara konstruktif pada kehidupan masyarakat, dimana si dewasa itu hidup memang perkataan konstruktif yang dipergunakan disini amat erat hubungannya dengan pandangan tertentu tentang masyarakat dan pandangan ini tidak terlepas dari pandangan hidup. Akan tetapi justru ikatan yang dimaksud ini menimbulkan kesulitan yang tidak hanya disebabkan sifat pandangan hidup itu sendiri, tetapi juga menimbulkan kebahagiaan tertentu, perbedaan-perbedaan dalam kesibukan kemasyarakatan demikian juga dengan pandangan kemasyarakatan yang berbeda baik disadari atau pun tidak, ketidak dewasaan mereka yang berbeda pendapat dengan kita tidak boleh disalahkan.

Hal yang demikian tidak memberi hak kepada kita untuk mendidik mereka untuk menjadi objek pendidikan, karena sikap yang demikian berbahaya. Sebabnya ialah :

1. memang timbul perbedaan pendapat dan seseorang harus berani menghadapi pertentangan yang timbul dari perbedaan itu, 2. penilaian sesama warga negara itu secara kritis ialah tugas lembaga (instansi) yang dibentuk berdasarkan hukum.

Dalam instansi-instansi itu harus ada dan tugasnya pun berat. Tetapi baik dalam timbulnya pertentangan paham antara warga negara dengan sesamanya maupun dalam permintaan pertanggung jawaban oleh suatu lembaga hukum selalu kita lihat bahwa hasil pendidikan itu pada akhirnya memang diuji oleh masyarakat. Ketidakdewasaan mendapat hukuman apa seseorang telah dewasa menurut umur, tidak boleh berlindung terlalu lama dibelakang ketidak dewasaan mengenai kesuisilaan. Memang karena hal tersebut akhir-akhir ini maka pembuat undang-undang harus membuat patokan yang umum dan yang dapat dilihat secara lahir, tetapi kekurangan yang terletak pada patokan demikian tidak boleh membuat kita mengingkari kebenaran patokan itu secara asasi.

Bila kita sekarang menyebut tujuan pendidikan ialah "pribadi dewasa" maka sudah sewajarnya diketahui bahwa kedewasaan itu harus diuji oleh masyarakat. Tetapi

hal ini tidak boleh dilupakan bahwa kemungkinan semua orang akan menentang pendapat kita ini pada suatu ketika, bahwa perbuatan kita menjadi saksi yang merugikan kita sendiri, tetapi dalam hati kita mungkin kita mendapat kepuasan juga dengan pendirian yang kita pilih karena bahwa keyakinan masih ada hakim tertinggi yang lebih mengetahui lagi tentang segala sesuatunya.

Sikap ini kadang justru perlu kita ketahui dengan adanya kecemburuan, pujian atau godaan yang membuat kita tidak kenal orang sepantasnya, tetapi juga perlu kita ingat bahwa kita tidak mungkin menerima bentuk watak, tak mungkin menjadi pribadi susila tanpa rasa harga diri kita sendiri. Karena kebijaksanaan adalah untuk memupuk harga diri ini pada anak didik. Penyadaran tentang harga diri itu pasti tidak akan berubah menjadi kesombongan apabila si anak didik sudah merasa jelas bahwa baginya terbuka segala nilai-nilai hidup yang juga dipergunakan untuk menguji pendapat masyarakat, jadi nilai yang berdasarkan sesuatu yang lebih tinggi mutunya daripada yang dipergunakan oleh masyarakat. Seandainya tak ada nilai demikian, maka setiap keinginan masyarakat mengakui seseorang tidak boleh mengakibatkan likuidasi moral dari orang yang bersangkutan. Itu sebabnya suatu teori kemasyarakatan yang menganggap nilai-nilai kemasyarakatan itu sendiri nilai tertinggi yang harus dimiliki dari sendirinya akan menghancurkan pribadi manusia itu karena itu tidak memberi tempat dan kemungkinan bagi pendidikan (bandingkan selanjutnya dengan hal. 21-23, hal. 28, hal. 36, dan Bab VII).

Dalam uraian berikut sebagai lanjutan 13-akan kita coba lebih lanjut meneliti hakikat kewibawaan, seperti kenyataan dalam pendidikan. Sudah barang tentu bahwa diluar lingkungan pendidikan seseorang dapat berhubungan dengan kewibawaan dalam berbagai bentuk dan muncul dalam berbagai situasi. Walaupun semua itu penting, namun tak dapat dihitung turut masuk penyelidikan pendidikan.

Dalam pengenalan antara manusia saja sudah jelas, bahwa manusia yang bergaul itu harus percaya-mempercayai untuk memungkinkan pergaulan itu. Kita harus dapat menerima umpamanya bahwa seseorang berusaha mengatakan apa yang dimaksudkan, kepercayaan yang merupakan sarat teknik bagi mungkinnya pergaulan merupakan "prototype" kewibawaan dalam berbagai lingkungan dan pasti dalam lingkungan pendidikan (lihat selanjutnya hal. 17). Kewibawaan itu dijumpai dalam hubungan antar manusia. Suatu harapan yang berarti bahwa mereka dalam bertindak bersama tak dapat lepas yang satu dari yang lain. Jadi tak berarti bahwa mereka hanya bersama-sama pada suatu tempat. Hal itu penjelasan mengapa kewibawaan itu bagi siapa, tak dapat dilepaskan dari diri/pribadi pemangku kewibawaan, bahkan mulanya tak dapat dilepaskan dari hadirnya pemangku kewibawaan itu: suatu perintah atau kenangan kehidupan artinya apabila si pendidik meninggalkan anak didik Di dalam pelaksanaan kewibawaan selain terdapat suatu pertentangan antara pemilik pribadi menurut pada kewibawaan itu dengan perasaan bersatu dengan pemangku kewibawaan. Perasaan bersatu itu dapat merupakan pengikat antara orang tua dan anak, antara murid dan guru; dapat juga merupakan rasa kekeluargaan yang tertuju kepada kepentingan bersama antara orang-orang yang menurut alamnya bukan keluarga dan banyak lagi bentuk lain hubungan kewibawaan selalu kelihatan bahwa pengaruh dan ikatan pribadi akan makin berkurang artinya, akan tetapi dalam kewibawaan pendidikan tidak pernah ikatan pribadi itu hilang sama sekali, walaupun selambat-laun peranannya berubah juga seperti yang akan kita lihat nanti. dan penurutan kewibawaan itu makin berkurang atas dasar relasi pribadi dengan pemangku kewibawaan, akan tetapi maik sering karena pengaruh norma akan kaidah yang selalu direalisasikan oleh pendidik dalam tindakannya, akhirnya sampailah kita pada suatu saat, ketika ikatan pribadi tidak lagi mempunyai peranann, walaupun relasi pribadi tidak hilang sama sekali: pemangku kewibawaan dapat

mempertahankan pribadinya dalam relasinya itu sehingga tak mungkin bagi anak didik untuk mengakui kewibawaan itu terlalu mencampuri secara pribadi pelaksanaan kewibawaan dalam perannya sebagai seseorang yang bertentangan sikapnya dengan tuntutan kewibawaan, (lihat pada dirimu sendiri). Pemangku kewibawaan sebenarnya telah kehilangan haknya berbicara, bila ia melewati segala batas-batas relasi kewibawaan, sehingga semata-mata ia tidak lebih lagi daripada “pemberitau” pengetahuan tentang norma saja. Hal ini menjadi bukti bahwa perana kepribadian itu lebih dari alat belaka dalam relasi kewibawaan. Pelaksanaan kewibawaan dalam pendidikan menurut relasi norma pada pribadi pendidik. Yang terbesar kewibawaannya di dunia pendidikan ialah dia yang merealisasikan norma pada dirinya seimbang dengan kewibawaan (bandingkan dengan hal 35). Memang sering sekali manusia khilaf dalam penilaian masing-masing, terkadang taraf susila seseorang dianggap lebih atau kurang tinggi yang sebenarnya. Oleh sebab itu kewibawaan seseorang mungkin juga “berdasar” pada “topeng” pemilik kewibawaan. Tetapi kewibawaan itu tak dapat juga berdasarkan ikatan pribadi pendidik, sehingga norma-norma yang pada suatu ketika direvisi oleh pendidik demikian sedikit atau sama sekali tidak turut menentukan sikap atau perbuatan anak didik. Yang terjadi dalam hal demikian ialah instansi yang berdasarkan penerimaan norma secara tak sadar. Walaupun anak manja umpamanya tidak selalu dapat disebut “pematang” tetapi ia menuruti itupun tidak dapat disebut “perasaan” pengaruh kewibawaan.

Anak manja itu berbuat apa yang dikehendaki pendidiknya karena hal demikian dianggapnya baik. Anak baru dapat disebut benar-benar menurut, apabila dia berdasarkan kesadaran norma sendiri memang dapat bertindak lain. Akan tetapi kesadaran norma sendiri itu bagi seorang anak manja tidak melewati batas “norma” kepentingan diri sendiri.

Pada hakikatnya, seseorang yang mempunyai sikap kepatuhan dapat menjadi contoh bagi lingkungannya. Anak yang tidak mempunyai wibawa tidak pernah mengenal kewibawaan, karena itulah anak seperti itu tidak pernah bias menjadi dewasa.

Oleh karena itu, esensi pelaksanaan pendidikan kewibawaan adalah pengajar itu sendiri, mendidik dengan sikapnya dan mengajarkan kepada peserta didiknya bahwa ia hanyalah seorang perantara/pengajar. Disamping itu harus dijelaskan bahwa yang menjadikannya seorang pengajar adalah karena ia memiliki kewibawaan sebagai pendidik. Tidaklah cukup apabila pengajar kewibawaan memperlihatkan bahwa ia juga hidup berdasarkan norma-norma yang menjadi dasar kewibawaan yang ia ajarkan kepada peserta didiknya. Sikap hidup demikian memang perlu, tetapi dirasa belum cukup. Pertama, karena norma yang terkait dengan sikap anak didik berbeda-beda bakatnya yang menuntut pendidik agar bisa menangani perbedaan tersebut dalam pendidikan kewibawaan dengan menerapkan norma-norma yang sesuai dengan anak didiknya. Kedua adalah karena sikap pendidiknya tidak selalu dipahami oleh anak didiknya tanpa penjelasan. Untuk itu harus dijelaskan maksud dari pendidikan itu kepada anak didiknya. Dalam hal ini bahasa menjadi sesuatu yang sangat penting.

Kewibawaan pendidikan berakar pada keanakan yang berperan sebagai penerima kewibawaan dan keorang tuanya sebagai pendidik yang memberikan bantuan kepada anak didiknya dalam kelemahan menurut kodratnya.

Apa yang menurut hakikatnya diterima? Dan bantuan apa yang diberikan dalam lingkungan kewibawaan pendidik? Apakah banyak bantuan yang diberikan pendidik? Dan apakah banyak pula bantuan yang diterima peserta didik?

Dalam setiap kewibawaan terdapat identifikasi sebagai dasar pelaksanaan dan penerimaannya. Dalam pelaksanaannya pendidik mengidentifikasi dirinya dengan anak didik, demikian pula sebaliknya. Dengan kata lain, apabila seorang pendidik kewibawaan

menjalankan pendidikannya, dia mendidik dirinya sendiri sekaligus anak didiknya dalam waktu yang bersamaan. Jadi apakah makna identifikasi dalam pendidikan?

Ada dua makna identifikasi yang berbeda. Pendidik mengidentifikasi dirinya dengan kepentingan, keselamatan, dan kesenangan anak didiknya. Dengan kata lain pendidik bertanggung jawab agar anak didiknya dapat berbuat sesuai dengan kata hati untuk kepentingannya secara bertanggung jawab. Jadi apabila pendidik melakukan kesalahan, maka anak didiknya sudah dapat membedakannya untuk tidak ditiru, dan ini berarti anak didik sudah mulai berkembang.

Lalu bagaimanakah anak didik dapat mengidentifikasi? Tentu saja cara-cara anak didik melakukan identifikasi berbeda-beda tergantung pada tingkat perkembangannya. Oleh karena itu, apa yang telah dialami anak didik dapat dijadikan pelajaran bagi dirinya yang berpengaruh dalam kehidupannya sekarang. Maka identifikasi anak didik tidak saja berbeda menurut usia, tetapi juga menurut latar belakang dan pengalaman hidupnya. Berdasarkan keterangan tersebut, anak didik melakukan identifikasi dengan tidak memperhitungkan dirinya sendiri dan tidak bersimpati pada pendidik kewibawaan yang menjadi objek identifikasi. Apabila ia melepaskan peranya, maka ia akan sepenunya menurut, tapi besar kemungkinan pelaksanaan suatu perintah atau larangan akan dilakukan secara pasif yang disebabkan penularan perasaan yang diakibatkan oleh daya tarik untuk turut serta.

Penarik anjuran untuk turut serta. Tetapi mungkin juga bahwa ikatan erat dengan pribadi guru itu sanggup membangkitkan usaha aktif untuk menyesuaikan diri (*to conform himself*) atas dasar bertindak sama dengan guru: ia menyesuaikan diri dan berusaha secara aktif mengikuti contoh sikap atau tindakan yang diteladankan kepadanya. Dalam semua hal tersebut tetap ada kemungkinan serta bahaya, bahwa kepatuhan terhadap kewibawaan itu bukan berkembang ke arah yang dikehendak atau menjadi kepatuhan belaka yang menunjukkan sikap kejiwaan positif. Dengan demikian, yang dicapai ialah hasil dari semua usaha pendidikan. Anak harusnya dididik bukan saja atas hak tetapi juga atas dasar kewajiban yang makin bertambah besar untuk melaksanakan tugas hidupnya dengan kebebasan bertindak sendiri. Hal ini berarti bahwa identifikasi oleh anak pada relasi kewibawaan itu harus makin terlepas dari pribadi pendidik yang makin lama makin diarahkan kepada identifikasi pada norma atau kaidah. Pada mulanya anak itu seakan-akan mendidik sendiri dengan ia menuruti kewibawaan, maka kian lama ia kian terlepas dan berdiri sendiri dan penerimaan kewibawaan itu berubah menjadi pengakuan tentang adanya norma-norma dan nilai hidup yang dinyatakan (direalisasi) oleh pendidik dalam kewibawaannya. Dari fase waktu kewibawaan itu terjalin dengan diri atau lebih tepatnya lagi, ternyata pribadi pendidik muncul fase waktu dengan norma dibandingkan dengan ucapan.

Pembandingan ini menimbulkan krisis pada pubertas : diluar pendidik yang kodrati muncullah guru-guru bagi si anak; norma tindakan ingin dia menjumpai dan mengujinya sendiri. Dalam keadaan ini banyak diambil kembali hal-hal yang dahulu ditolak oleh di anak dianggap terlalu kekanak-kanakkan, tetapi yang sekarang telah diambil sendiri diolahnya atas tanggung jawab si anak sendiri.

Identifikasi pada masa puber itu berjalan atas dasar pengakuan bahwa guru itu mewakili nilai-nilai hidup yang dapat diterima bagi siswa yang kian lama juga turut menjadi milik si anak sendiri.

Kalau pada mulanya identifikasi itu ditujukan pada pribadi agar dengan demikian ia dihadapkan dengan nilai hidup dan norma, maka pada rasa identifikasi atau sekurang-kurangnya atas dasar penerimaan tentang adanya nilai-nilainya itu. Lingkungan tempat kewibawaan berlaku akan selalu ditentukan oleh taraf nilai-nilai yang mendapat pengakuan oleh pendidik dan peserta didik bersama-sama; oleh karena

itu guru paham tentang nilai hidup tertinggi akan menciptakan berlakunya kewibawaan sesuai dengan taraf penyesuaian paham itu. Saya abaikan dia sendiri sebagai pribadi susila (menjadi yang diabaikan). Kalau saya tidak mempertanggungjawabkan seseorang tentang sesuatu yang memang masih dapat menjadi tanggung jawabnya, maka sebenarnya suatu prinsip yang turut menentukan dirinya. Bila seseorang mengambil tanggung jawab yang saya pikul, maka sebenarnya dia telah menyentuh dasar saya sebagai pribadi. Dia bukan saja mengabaikan nilai-nilai tertentu pada pribadi saya, melainkan mengabaikan yang lebih fundamental lagi, yakni : guru-guru itu sendiri, yang menjadi atas hakiki dan mutlak bagi keadaan saya sebagai pribadi susila (Ficolai Hartmann : Ethnik). Memang memikul tanggung jawab dan pendirian memang berhak atas tanggung jawab serta dengan tegas menuntutnya, demikian pula sikap agar dianggap dapat bertanggung jawab penuh, semuanya merupakan 'ethische grundkonnen terperson' (kesanggupan susila yang asasi dari seorang pribadi).

Menerima tanggung jawab dan kesediaan untuk memiliki pertanggungjawaban memang berhubungan dan merupakan inti hakiki dari wujud kepribadian.

Oleh karena itu harus tetap dipegang bahwa pertanggungjawaban tidak lain dari mengenal norma serta kehendak untuk hidup sesuai dengan pengetahuan itu. Memang kewibawaan dan tanggung jawab tentang hidup sendiri amat erat hubungannya, karena merupakan syarat asasi untuk penilaian kewibawaan dalam pendidikan bahwa memangku kewibawaan itu benar-benar memiliki nilai-nilai hidup. Bahwa turut memiliki nilai-nilai hidup itu berbentuk kewibawaan berarti pula bahwa seseorang mungkin memiliki lebih banyak diantara nilai-nilai hidup tertentu daripada orang lain yang mungkin mempunyai kelebihan tentang nilai-nilai di bidang lain. Selain itu perlu dicatat bahwa kewibawaan mungkin mendapat pengakuan, walaupun tidak berarti kewibawaan itu dilaksanakan pada yang mengakuinya (kita mengakui adanya kewibawaan guru terhadap anak-anak kita).

Di atas telah dikatakan bahwa kewibawaan berdasarkan relasi antar manusia dan berarti tanggung jawab serta dapat dipertanggungjawabkan untuk kepentingan orang lain, yakni untuk kepentingan orang yang belum dewasa. Dengan menuruti kewibawaan itu si siswa pada mulanya mendapatkan bidang lain melalui pribadi si guru; setelah itu secara langsung dengan turut sertanya memiliki nilai-nilai yang menjadi dasar kewibawaan, tapi kemudian bidang itu didapatnya melalui pengakuan tentang kelebihan guru tersebut, tentang pemilikan nilai-nilai hidup (umpamanya : kelebihan ayah justru karena pengalamannya, sehingga ia mengetahui tentang tujuan hidup dan berusaha menyerahkan kehidupannya kepada tujuan hidup itu, dsb). Dengan sikap terakhir ini si peserta didik menjadi seorang yang bertanggung jawab kepada diri sendiri dan dapat pula dipertanggung jawabkan. Dengan demikian pada akhirnya ia menjadi seorang yang berpendidikan, yakni seorang yang dewasa.

Apakah sebabnya kewibawaan itu secara teknis amat perlu untuk pendidikan? Dengan sengaja disini digunakan kata 'teknis' untuk menjelaskan bahwa pangkal bertolak bagi kita bukan persoalan etis, melainkan dari suatu keperluan yang muncul dan terletak pada pekerjaan mendidik, jadi yang ditimbulkan oleh sifat khas dari pendidikan itu.

Coba kita bayangkan dulu tentang apa yang akan terjadi seandainya suatu pendidikan dapat dilaksanakan tanpa kewibawaan. Andaikan bahwa pendidikan itu benar-benar hendak membantu anak didik supaya ia sanggup dan cakap melaksanakan tugas hidupnya sendiri dalam kebebasan dan kemerdekaan. (bila bukan itu yang dikehendaki pendidikan umpamanya, maka kita tidak akan membahas teori persoalannya).

Ketiadaan kewibawaan ataupun maksud untuk menggunakan kewibawaan maka akan terjadi satu dan dua kemungkinan suatu perintah dan sebagainya akan dipatuhi karena anak didik etrikat pribadinya kepada pendidikan. Bila keadaan demikian terus berlanjut, maka anak didik tidak akan pernah menjadi dewasa. Kemungkinan kedua ialah kepenurutan akan terjadi akibat pemahaman sendiri yang ditimbulkan oleh penjelasan-penjelasan yang diberikan atau berdasarkan pengalaman si anak sendiri. Dalam hal terakhir ini si anak sekaligus dianggap sudah dapat berdiri sendiri yang bertentangan dengan keadaan yang sebenarnya, lagi pula penjelasan yang dimaksud di atas harus diberikan dalam bentuk pembuktian sebab bukankah tidak ada yang boleh diterima oleh anak didik atas dasar kewibawaan pendidikan? Bahwa pendidikan dalam penjelasan dan pembuktian itu jujur (jadi tidak membuktikan sesuatu yang tidak diyakini ataupun dilakukannya harus diterima dan dipercaya). Sebab kalau yang terakhir ini tidak juga, sehingga harus dinantikan kenyataan tentang kebenaran pembuktian oleh pendidik, maka tidak mungkin membantu anak didik dalam situasi kongkrit yang bagaimanapun, oleh karena itu setiap situasi harus diberikan padanya bukti kejujuran pendidik tetapi sementara itu anak didik telah meninggalkan situasi, yang ketika ia amat perlu bantuan.

Pada akhirnya harus lagi dikemukakan bahwa tidak semua hal dapat dibuktikan dan seandainya pun demikian, seseorang tidak mungkin memberi atau menerima (memahami) semua bukti, apalagi untuk menghargai segala fakta yang termasuk dalam pembuktian itu. Dengan semua hal pembuktian itu, tak ada lagi yang dapat digunakan dari paksaan. seandainya kewibawaan tidak ada. Tidak semua hal dapat dibuktikan; seseorang tidak selalu memahami orang lain sepenuhnya walaupun saling memahami “tidak semua hal dapat dibuktikan; seseorang tidak selalu memahami orang lain sepenuhnya walaupun saling memahami “bukan dasar terkuat” daripada hubungan antara pribadi, melainkan saling mempercayai. Dan mempercayai mempunyai pengertian pegakuan orang lain itu sebagai seorang yang mungkin pemangku kewibawaan. Yang dimaksud dengan kepercayaan tanpa pembuktian rasional dan tanpa dasar pengalaman sendiri yang mencukupi sebagai bukti, seseorang mau menerima serta yakin bahwa yang dipercayai itu bukan saja tidak akan merusak kepribadiannya, melainkan setidaknya akan tidak menyinggung keselamatannya, mungkin melindunginya bahkan memperkuatnya.

Kita tidak dapat mendidik tanpa keyakinan, yaitu menerima kewibawaan. Barang siapa yang mempercayai kita, mengakui bahwa kita memiliki kewibawaan atau setidaknya mengakui bahwa kita akan memiliki kewibawaan.

Sampai sekarang baru setengah persoalan yang telah terjawab. Telah kita ketahui bahwa kewibawaan tidak mungkin tidak ada. Tetapi apa sebabnya kewibawaan itu harus ada? Apa sebabnya mendidik itu merupakan yang mengisolir kewibawaan? Penyebabnya ialah keyakinan yang tercurahkan dalam kewibawaan itu menciptakan kemungkinan memberikan bantuan kepada anak yang masih belum dewasa itu. Kewibawaan itu menentukan bentuk kelakuan yang hendaknya diikuti dengan perilaku yang menghalangi atau menolak yang tidak dikehendaki. Seandainya hal terakhir hanya dapat dilakukan dengan pembuktian atau atas dasar keterikatan pada pribadi pendidikan ataupun dengan paksaan, maka si anak akan tetap tidak terdidik (berpendidikan). Oleh sebab itu dapat dikatakan bahwa kewibawaan ialah syarat mutlak (*condition sine qua non*) untuk mendidik.

Beberapa kali kita lihat kewibawaan itu selalu menempati tempat antara dua ketegangan polair; antara tuntutan untuk menjadi pribadi bebas dan kesanggupan untuk menjadi pribadi yang bebas. Pendidik menuntut kepenurutan terhadap kewibawaan, tetapi kebalikannya ia mengakui kewajiban anak didik untuk bergerak ke arah

kebebasannya. Dengan demikian anak dituntut juga kepenurutan kesanggupan berdiri sendiri yang pada hakikatnya menimbulkan ketegangan dengan kesanggupan si anak untuk berdiri sendiri. Tetapi disini terbukti dengan jelas, bahwa kewibawaan mendapatkan realisasinya dalam hubungan yang berdasarkan kepercayaan atau keyakinan pendidik harus mencurahkan kepercayaan, karena ia harus menuntut tanggung jawab dari seorang pribadi yang bebas. Anak didik harus mempercayai, karena ia harus berani menurut dalam suatu hal yang belum dapat dipastikan tentang nilai untuk dirinya sendiri. Selain itu anak didik harus percaya karena ia harus berani mencoba untuk melakukan kebebasan yang bertanggung jawab untuk dirinya sendiri dan yang sudah dituntut dari dirinya.

Mempercayai sesuatu merupakan suatu keberanian untuk mencoba. Sebab diperlukan keberanian moral dan kekuatan juga untuk berbuat demikian. Mempercayai hal itu selalu dilakukan dengan mempertaruhkan pribadi. Yang mempercayai itu melatakn nasibnya di tangan orang lain yang mempercayainya. Sekali lagi kita mengikuti Nicolai Fartmann untuk menjelaskan bahwa memang diperlukan keberanian untuk dididik yakni untuk menjadi seorang manusia dewasa secara rohani. Untuk mendidik pun diperlukan moral yang serupa. Tidak heran bahwa melukai orang dan melemahkan keberanian seseorang untuk dididik apabila kepercayaan anak didik mengalami kekecewaan terhadap pendidikan. Yang terakhir terjadi bila tuntutan kepatuhan terhadap anak didik tidak disertai tuntutan bertanggung jawab terhadap dirinya; atau tuntutan agar berdiri sendiri tidak bersamaan dengan kesanggupan anak untuk berdiri sendiri dan bertanggung jawab.

Darimana pendidikan anak didik mendapatkan keberanian moral untuk mencoba diri dalam kepercayaan untuk menjalankan dan menuruti kewibawaan? Mereka mendapatkannya dalam rasa kasih yang menjadi pengikat bagi mereka. Dalam kasih itu anak didik yang tidak berdaya menaruh kepercayaannya, karena kemurniannya menjadi pendorong dan pemberi semangat bagi pendidik untuk melakukan tugasnya serta memberi kepadanya keyakinan akan kesanggupan diri.

Kepercayaan yang diberikan oleh pendidik kepada anak didik mempunyai dua pengertian yakni :

- a. bahwa keinginan pendidik untuk terus mengikat pribadi anak didik pada dirinya dapat di atasi oleh pendidik itu;
- b. bahwa kepercayaan itu merupakan tempat sumber bagi anak didik untuk tumbuh dan berkembang.

Yang terakhir bahwa anak didik yang mendapat kepercayaan itu harus diberi sendiri dalam lindungan pendidik; bahwa ia dapat berdiri sendiri, karena pendidik yakin bahwa anak didik dapat berdiri sendiri. Kepercayaan itu dengan demikian memberikan dorongan kepada anak didik agar ia berani dan penuh keyakinan dan keinginan berusaha supaya ia menjadi dewasa.

Uraian di atas sudah menyinggung perbedaan hakiki antara kasih anak dan kasih orang tua. Kedua jenis itu saling melengkapi seperti yang akan kita lihat nanti.

Penyesuaian antara kedua jenis kasih itu terletak pada kejadiannya yakni karena takdir yang diperkuat atau ikatan kasih sayang. Tetapi harus diketahui bahwa kasih anak itu tidaklah hanya ada, justru karena orang tua merasa dirinya terikat pada anaknya, melainkan karena kasih anak itu memungkinkan pelaksanaan pendidikan. Di dalam pendidikan kasih anak itu akan terus berkurang, pernyataan keterikatan oleh anak dan kesediaan yang makin besar juga untuk memberi kesempatan kepada anak menentukan simpatinya sendiri. Di dalam kasih anak itu tampak pencerminan getaran perasaan yang ditimbulkan oleh ikatan dengan anak sendiri dan hamper menyamai keterikatan pada kawan juga disebut sebagai persahabatan, tetapi yang dapat melebihi kepada orang tua

daripada persahabatan karena pengaruh ikatan asli yang disebabkan oleh takdir yang memungkinkan kemesraan.

Di dalam kasih orang tua terjalin kemungkinan timbulnya kepercayaan identifikasi dan kewibawaan, yang kesemuanya turut menjamin pendidikan. Disini kita jumpai komplemen kasih anak yang menjadi sumber tenaga yang diperlukan oleh pendidikan untuk melaksanakan tugasnya. Anak lambat laun merasa malu memperlihatkan keterikatannya tidak merasa mengorbankan sesuatu keinginan untuk memperlihatkan bahwa ia sudah besar memang mendorong dia kearah itu.

Dalam terakhir ini pun tampak hubungan komplementer anatara kasih anak dan kasih orang tua. Tidak menuntut pernyataan keterkaitan itu dan anak menjauhi pernyataannya demikian, sehingga mungkinlah berjalan perkembangan untuk menjadi manusia yang mandiri. Lagi pula perlu kita perhatikan bahwa perkembangan rasa malu pada anak memang sudah mengandung arti penuh ke arah itu.

Semakin implicit kasih anak itu, semakin besar kemungkinan bagi orang tua mengatasi kesukaran yang ditimbulkan oleh krisis yang muncul pada masa pubertas, yakni pada waktu anak secara kritis mulai meregangkan. Makin besar tuntutan atas kasih orang tua secara lahir, makin primitive pula kualitas kasih anak dan makin besar pula kemungkinannya, bahwa kasih orang tua yang tak sanggup mengatasi kiris pada masa pubertas. pada akhirnya mungkin sekali anak didik harus memutuskan hubungannya dengan kasih orang tuanya agar ia dapat mandiri. Hal demikian tentu tidak akan terjadi bila kasih anak itu di pupuk dan jauh dengan bijaksana kasih anak itu tidak perlu diputuskan untuk memberi kesempatan kepada anak didik menjadi dewasa, yang harus dilakukan ialah penyesuaian pernyataannya dengan keinginan yang bertambah besar pada anak untuk berdiri sendiri dengan bebas dan merdeka.

BAB IV

TUJUAN, KEHARUSAN, DAN KEMUNGKINAN PENDIDIKAN

Pada pembahasan sebelumnya, telah dijelaskan sepintas tentang tujuan pendidikan. Begitu juga dengan pentingnya pendidikan, jika pendidikan memang perlu dilakukan, karena beberapa aliran biologi menyatakan ketidakpercayaan dengan adanya tujuan dalam pendidikan. Tetapi untuk menentukan apa yang tidak mungkin dilakukan oleh pendidik, maka harus ditentukan tujuan terlebih dahulu. Pada pembahasan kali ini, tidak akan disinggung aliran yang memang tidak sependapat dengan adanya tujuan dalam pendidikan. Dari uraian di atas, maka akan mulai kita kaji tentang tujuan pendidikan dan kemungkinan pendidikan. apabila dari kedua persoalan tersebut telah mendapat ketentuan, selanjutnya akan dibahas tentang keharusan yang dibebankan oleh tujuan tersebut. Hal tersebut disebabkan oleh ketidakmungkinan semua hal tersebut dilakukan.

Pada penjelasan sebelumnya telah kita lihat bahwa pendidikan itu merupakan suatu gejala yang terjadi dalam pergaulan antara orang dewasa dengan yang belum dewasa. Pendidikan muncul dalam situasi pergaulan bila kewibawaan muncul. Terlihat pula pemilihan dan penunjukan arah yang harus ditempuh. Keladuan itu akan tampak pada kita, bila kita mengamati proses pendidikan, jadi bukan hanya sesuatu yang dapat kita pikirkan saja. Penentuan arah dalam perkembangan itu telah membuat kita dalam uraian sebelumnya disinggung secara sepintas persoalan tentang tujuan akhir dari pendidikan yang kemudian lebih terperinci dibicarakan dalam uraian tersebut yang telah memadai, walaupun muncul pertanyaan, apakah akan lebih baik dan sistematis seandainya tujuan pendidikan diselesaikan pada bagian itu juga. Tetapi karena pemikiran dan uraian dalam bahasa harus berturut-turut dilakukan mengenai sesuatu yang terjalin Di dalam satu pengertian penyebabnya, maka secara sistematis sering terjadi penguraian kembali. Disini tampak suatu keanehan karena sistematika ini menjadi tidak sistematis, pilihan tentang deretan pokok yang yang dibicarakan (yang sebenarnya muncul dalam satu pengertian) seakan-akan tidak teratur. Pembahasan tentang tujuan pendidikan dapat dilakukan seluruhnya dalam bahasan sebelumnya. Tetapi cara demikian dilarang oleh didktik, kelanjutan uraian seluruhnya akan menghadapi kesulitan, seandainya kita “menyelipkan” uraian yang jelas tentang tujuan pendidikan dalam bagian tersebut.

Hal-hal yang memang dapat direalisasikan dari tujuan pendidikan itu dalam proses pendidikan, tergantung kepada pendidik. Pendidikan meliputi semua unsur yang turut mempunyai peranan dalam memberi bantuan dalam perkembangan manusia itu menjadi orang dewasa dalam arti seluas-luasnya. Dan “mandidik” hanya merupakan bagian teratas dari pendidikan, yakni bertindak terhadap anak didik, yang berarti dengan sengaja mempergunakan alat-alat untuk mencapai tujuan pendidikan.

Benarkah pendidikan itu mempunyai tujuan, atukah hal itu hanya pemikiran pendidik? Dari tindakannya dapat dilihat, bahwa setiap kali pendidik itu berusaha mencapai berbagai tujuan, ia ingin perintahnya selalu dituruti baik larangan ataupun perintahnya, seperti menyuruh anak-anak bersekolah dan sebagainya.

Tetapi dengan semua pernyataan yang telah dipaparkan pendidik, bahwa ia mengajar suatu tujuan yang meliputi keseluruhan pendidikannya? Suatu tujuan yang turut memasukan unsur tak disengaja dalam organisasi pendidikannya? Yang pasti bagi kita ialah bahwa pendidikan itu bertindak dengan tujuan tertentu dan bahwa dalam segala tindakannya itu secara tak sengaja atau disengaja pribadinya turut

mempunyai pengaruh. Yang terakhir ini sebenarnya tidak dinasukan dan oleh sebab itu tidak akan menjadi pokok pembicaraan dalam pasal ini.

Disini telah tampak kenyataan, bahwa pendidikan memiliki berbagai tujuan insidental (sewaktu-waktu), mereka juga sering menyatakan berjenis tujuan dan secara sadar atau tidak sadar mengejar cita-cita tertentu. Tetapi pemikiran teoritis yang mendorong dan semua penelitian semuanya itu secara kritis, agar pada akhirnya dapat ditetapkan suatu tujuan pendidikan secara keseluruhan. Tujuan keseluruhan bersifat umum, yang dapat pengkhususannya dengan berbagai cara berhubungan dengan sifat lingkungan pendidikan yang menjadi tempat pelaksanaan tujuan pendidikan total itu dalam rangka keseluruhan pendidikan (dilingkungan keluarga, antara teman sepermainan, dengan kelompok belajar, dalam bekerja di sekolah, dan golongan-golongan masyarakat). Bila kita berhadapan dengan seorang pendidik disertai suatu rumusan tujuan pendidikan maka hendaknya dia dapat menerimanya dalam artian bahwa, perumusan yang umum itu dapat “diisi” secara konkrit. Tetapi tidak menutup kemungkinan bahwa arah sebaliknya adalah benar, yaitu dapatkah pendidik itu merumuskan sendiri suatu tujuan pendidikan yang bersifat umum, masih sangat diragukan.

Disini satu pemikiran tentang paedagogik teoritis, untuk mengadakan hubungan memberi bentuk yang penuh arti, demikian juga arah yang harus ditempuh, yang menjadi patokan dan “batu-loncatan” bagi “praxis” (mendidik), makin mendalam makna dan tujuan dari tindakan pedagogis yang akan dilaksanakan itu, makin besar pula arti teori untuk tindakan mendidik.

Bila telah dipastikan bahwa seorang pendidik, kecuali mengenai bermacam-macam tujuan pendidikan insidental, tidak mengarah pada suatu tujuan keseluruhan tentang pendidikan, maka menjadi kewajiban ilmu mendidik teoritis untuk memberikannya kepada pendidik itu. Dengan demikian, anak didik itu akan “diserahkan” kepada pengaruh yang bertepatan dan yang tidak mempunyai arah tertentu yang akan muncul dari pendidik, bila tujuan keseluruhan itu tidak disadari pendidik. Dan hal terakhir adalah demi peri kemanusiaan harus dihindari. Walaupun kelihatannya tindakan pendidik simpang siur, namun tampak juga suatu “garis yang jelas” dalam sikap mendidik oleh seorang pendidik yang berwatak dan berkepribadian. Sebab dapat kita lihat pada pengalaman sehari-hari hasil suatu tindakan pendidikan itu erat hubungannya dengan pandangan hidup pendidik, yang telah diakui kebenarannya dan penting bagi hidupnya sendiri. Tetapi bila seorang pendidik tidak memiliki pendirian yang tegas berdasarkan pandangan hidup seperti yang dimaksud di atas, maka anak didik itu akan bersikap tak jauh beda dengan pendidik dan pada pengaruh watak lemah pendidik itu sendiri. “watak lemah” itu dengan sendirinya tidak akan memberi pegangan, oleh karena tidak ada padanya penentuan diri berdasarkan norma susil, sehingga pendidik berwatak lemah itu sukar dapat disebut “berkepribadian”. Bila seperti dikatakan seperti di atas, maka anak didik akan menjadi “korban” keadaan bertepatan dan pada kehendak pendidik pada suatu waktu, jelas pula bahwa dalam hal demikian tak banyak yang dapat diharapkan dari hasil “pendidikan” yang diberikan kepadanya. Pada uraian ini, terbukti apa yang dimaksud dengan syarat mutlak untuk merealisasikan suatu pendidikan. dan yang telah sebenarnya dimiliki itu tidak lebih daripada pendidik yang sudah mempunyai bentuk yang tetap, pribadinya terbentuk oleh kata hati dan kemauan yang berdasarkan kata hati itu. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa kemauan bertindak itu berdasarkan pada kesatuan pemahaman (keinsyafan) dan tindakan, yang berarti pemahaman tentang nilai-nilai tertentu dan perbandingan serta relasi nilai-nilai itu dan bertindak menurut pemahaman itu. Di

dalam rangka penelitian teoritis akan dinyatakan bahwa disini terdapat asas “pandangan hidup” pendidik.

Di atas telah dinyatakan pengalaman menyatakan bahwa tak ada yang dapat diharapkan dari suatu pembentukan tujuan akhir dalam pendidikan (yang bersifat total pula) bila tujuan itu tidak erat berhubungan dengan keyakinan hidup, yang menjadi milik dan oleh karena itu menentukan sifat pendidik. Sebab itulah maka tujuan pendidikan itu baru akan “berhasil” jika ia sesuai dengan keyakinan yang dianut dan oleh sebab itu bersifat menentukan bagi pendidik. Dengan perkataan lain : tujuan pendidikan yang hendak dicapai oleh seorang pendidik harus mempunyai dasar yang sama dengan keyakinannya. Yang tidak terjalin dalam keyakinan itu tidak pula dapat menghasilkan suatu atau tidak pula dapat dipergunakan untuk mencapai sesuatu. Kebalikannya harus pula disadari bahwa walaupun terdapat pada keyakinan, maka tidak akan dengan sendirinya (otomatis) ia akan memberi hasil sepenuhnya. Untuk mencapai hasil demikian diperlukan, agar tugas khas yang dibebankan oleh pendidikan anak ini dalam keadaan begini kepada pendidik, diteliti satu demi satu dalam rangka keyakinan yang dimaksud. dengan demikian tercapailah tercapailah penyusunan suatu tujuan dalam pendidikan, sekarang dapat kita katakan bahwa pendidikan mempunyai tujuan, bila pendidik sendiri mempunyai tujuan dalam hidupnya. Makin kurang kesadaran pendidik tentang tujuan pendidikan, ataupun semakin tidak sempurna pengetahuannya tentang tujuan itu, makin sulit tindakan “pendidikan” yang dilakukannya dapat dikatakan sebagai suatu usaha mendidik (bandingkan dengan 6.8). oleh sebab itu maka peranan paedagogik dalam usaha menyadarkan dan pengembangan tujuan pendidikan secara teratur tetap penting dalam segala hal.

Tujuan-tujuan seperti halnya dengan semua tujuan yang lain pendidikan akhirnya tercantum sifat-sifatnya dari nilai dan perbandingan mutu nilai yang diakui dan jarang diterima sebagai sesuatu yang turut mengatur serta menentukan hidup manusia itu. Tetapi paedagogik tidak dapat memutuskan tentang nilai-nilai itu dan demikian juga tentang perbandingan, oleh karena itu dalam hak antropologi filsafat dan oleh karena pendidikan itu tidak berlangsung karena pendidikan itu sendiri. bukan saja pendidikan , tetapi ia harus berakhir, kecuali kalau kita menolak pandangan, bahwa kedewasaan adalah tujuan pertama yang memang sudah ada dan paedagogik menerimanya tanpa membutuhkan bahkan tanpa mempersoalkannya. Penyebabnya ialah karena bagi paedagogik telah menjadi dasar yang nyata, bahwa persoalan yang dihadapi adalah kedewasaan. Pendapat bahwa pendidikan itu mempunyai tujuan dalam dirinya sendiri, sering dianut oleh masyarakat umum orang-orang demikian berpendapat, bahwa sudah semestinya bahwa pendidikan, selama anak belum dapat mengurus anak didik dan bahwa telah dijelaskan yang dimaksud dengan “manusia dewasa” bahkan John Dewey turut mengikuti jalan demikian dengan bukunya yang ditulisnya berjudul “the educational proses has end beyond it self, it is its own end” proses pendidikan tidak mempunyai tujuan diluar pendidikan itu sendiri menjadi tujuannya.

Tugas paedagogik ialah memperlengkap pandangan tentang wajar manusia dengan pandangan tentang wajar anak. Anak itu harus secara lambat laun menjadi dewasa dan hal demikian tak dapat terlaksana bila terhenti pada nilai-nilai kebijakan, tetapi perkembangan tidak pula tercapai dan pendidikan tak berhasil bila nilai-nilai yang berlaku bagi orang dewasa dianggap sama dengan nilai yang berlaku bagi anak. Paedagogik bukan saja diperhadapkan dengan kemungkinan anak menerima penilaian oleh orang dewasa, tetapi terlebih lebih harus diperhitungkannya penilaian oleh anak sendiri dan oleh karena itu pertanyaan yang harus dijawab oleh paedagogik ialah apa dari penilaian keanakan itu dapat dan harus tetap. Apa yang dapat menjadi tempat

penaburan modalitas orang dewasa? Dan semuanya merupakan kesatuan dengan nilai yang dikenakan oleh pandangan hidup dianggapnya wajar-anak.

Nyata pada kita sekarang, bahwa ilmu mendidik teoritis harus menerima, bahwa memberi jawaban tentang apa yang menjadi wajar manusia ialah cabang ilmu pengetahuan yang lain. Akan tetapi paedagogik menentukan sendiri, apakah hasil penentuan nilai itu dapat diterima dan dipergunakannya, berhubungan dengan itu maka pandangan wajar manusia yang dihadapinya itu diujinya. Pada dua (yang terakhir amat penting artinya bagi pendidikan susila) jarak antara tuntutan paedagogik dan struktur seperti yang dijumpai dalam rangka pandangan tentang wajar manusia masih sedemikian, sehingga dapat dihubungkan atau dipertemukan (ataukah pandangan tentang manusia yang dihadapi itu menggantungkan sifat wajar manusia itu dari pemilihan)(seleksi). Menurut alam (resionil) atau menurut prinsip diluar. (irasionil).

Bagaimanakah caranya struktur nilai-nilai itu mendapatkan kesiapannya dalam dunia penilaian anak (dapat juga dikatakan bagaimana mengadakan titik pertemuan antaranya)

Sikap ini memang sesuai dengan pendapat kita tentang kedudukan dan sifat kewibawaan serta tanggung jawab Di dalam pendidikan jadi sesuai dengan uraian kita tentang kewajiban anak didik untuk menjadi seseorang yang dapat bebas berdiri sendiri dalam pandangan itu harus dikemukakan disini suatu kemungkinan salah paham, terlalu mudah orang mengira bahwa pengakuan tentang “hak-hak anak” merupakan suatu paedagogik yang menganut proklamasi “allesvonkindeaus”. Tetapi pengakuan tentang pribadi etis dan sifat sosial manusia itu tidak memungkinkan penerimaan pandangan yang terlalu berat sebelah, seperti yang dianut oleh aliran paedagogik “allesvonkindeaus”

Sekarang harus teliti penentuan nilai dan pandangan wajar manusia yang kiranya dapat diterima oleh seorang pendidik. Seandainya manusia itu seperti halnya dengan dilahirkan kedunia ini sebagai orang dewasa, maka anak tentu banyak kebebasan menentukan rencana. Namun hasil tetap pada pendidik yang beranggapan dan memperlakukan anak sebagai orang dewasa berbentuk kecil, oleh karena itu amat menyusahkan, atau yang dengan segera turut serta dalam hidup orang dewasa.

a. Bila suatu pandangan tertentu tentang hakiki manusia berterima bagi seorang pendidik maka hal itu barulah mengimplisi bahwa pendidikan dalam rangka pandangan itu memang mungkin dilakukan. Bila kita lihat bahwa orang Yunani dari zaman selayaknya bahwa Temachus (putra Otisen) membuktikan kedewasaannya dengan perkelahian melawan mereka yang hendak memperistri ibunya atau bila Yunani itu dalam cerita Aischylos mengharpkan balas dendam daripada Orestes terhadap ibunya sendiri maka dapat kita mengetahui bahwa pandangan orang Yunani tentang manusia bagian dari pandangan hidup mereka memungkinkan pendidikan, walaupun pandangan hidup dan pandangan tentang manusia yang dianut oleh Yunani tidak perlu dijadikan pandangan kita pula. Akan tetapi ada pandangan hidup yang memang tidak serasa dengan paedagogik, bahkan ada yang anti paedagogik. Dalil-dalil ini secara tersendiri (eksplisit) untuk mendapatkan pangkal pembicaraan kita dalam persoalan ini baik kita kembali kepada yang telah kita lihat: pendidikan itu berlangsung dalam pergaulan, yakni pergaulan antara orang dewasa dan anak-anak hal ini seperti yang telah kita lihatv juga pada keperluan kewibawaan atas dasar kodrat yang nyata- menyatakan, bahwa pendidika itu ialah suatu gejala sosial. Bila ada suatu pandangan tentang manusia yang tidak mengakui manusia sebagai makhluk sosial, maka hal itu berarti, bahwa pada hakikatnya manusia itu tak dapat dipengaruhi, jadi tak dididik. Mungkin ia dapat dipaksa tetaspi hal demikian bukan mendidik dan tak mungkin ada ilmu mendidik, kalau pendidikan tak ada, seperti dalam hal yang diuraikan disini

- b. Bila terdapat pandangan kebalikannya yakni yang menganggap sifat sosial manusia itu amat penting, sehingga ia kehilangan individualisnya, maka hubungan sosial yang tampak keluar itu merupakan bentuk kesatuan belaka. Pendidikan dalam hal ini demikian berarti memiliki dengan tidak sadar sesuatu yang berlaku dalam kolektifitas sosial itu, jadi merupakan sejenis resonansi psykis. Tidak ada usaha mendidik disini karena tak mungkin ada maksud atau aktifitas pendidik itu, dalam situasi yang demikian

Bila dengan sifat sosial manusia itu diakui pula perbedaan individu, yang mempunyai nilainya tersendiri, maka adapula kemungkinan bahwa perbedaan individual itu dinilai sedemikian, sehingga perbedaan itu didasarkan pada kelebihan (superior) dan kerendahan (inferior) atau pada pembagian atas manusia “sebenarnya” dan bukan manusia. Di dalam hal demikian terdapat suatu sistem pendidikan yang bersifat patologis, dan oleh karena itu adalah pula paedagogik, patologis, adanya sifat-sifat tertentu yang dianggap superior, biasanya dianggap sebagai suatu milik yang diwarisi atau warisan, mungkin juga dikemukakan pendapat bahwa sifat itu terdapat karena seleksi secara luar-kodrati (irrasional). Dan yang penting dalam hal ini ialah bahwa pendapat demikian selalui didukung oleh suatu teori yang “membuktikan” hak dan kelebihan.

(Superiority) moral yang sepatutnya bagi “golongan terpilih”. Paedagogik, disusun berdasarkan sudut pandang tentang manusia seperti patologis karena secara prinsipil, paedagogik tidak memuat semua dasar bagi pendidikan dan ilmu mendidik, dan secara prinsipil pula melepaskan sebagian umat manusia dari tanggung jawabnya dan mengubah kesatuan manusia itu dalam kesamaan moral yang menjadi pertentangan, yakni bahwa suatu golongan lain tanpa kenyataan tentang kelebihan (superioritas) susila padanya.

Dalam uraian di atas, telah disinggung; dua lagi tuntutan paedagogik terhadap pandang tentang manusia (antropologi), kecuali pengakuan tentang sifat sosial manusia itu, yaitu asas kesatuan yang terletak pada kesamaan moral manusia itu dan pengakuan tentang adanya perbedaan individual yang mempunyai nilainya sendiri.

Kesamaan moral menciptakan kesatuan umat manusia.

Dari sudut biologis dapat dikatakan, bahwa manusia itu sama, yakni sebagai makhluk, walaupun terdiri daripada berbagai jenis (ras). Paedagogik tidak mengingkari fakta ini, tetapi disamping itu dikemukakan pertanyaan diluar dari persoalan persamaan dan perbedaan secara biologis. apakah disini bukan kesatuan taraf kesusilaan manusia sebagai kenyataan, oleh karena setiap individu berbeda dari yang lain dalam larat kesusilaannya. Tetapi seluruh umat manusia dalam keragamannya mempunyai dasar persatuan. dalam hal, setiap orang mempunyai kuasa untuk mengambil suatu keputusan susila serta menyalurkan tindakan dan kelakuannya dengan keputusan itu. Bila pendirian ini terlepas dari teori dan praktek pendidikan maka akan muncul kembali gambaran manusia yang tidak mungkin dididik, karena kesanggupan rohaniannya untuk berdiri sendiri hanyalah hayalan semata-mata yang dapat ditegaskan dengan pedapat, bahwa manusia itu bertindak menurut hukum dirinya secara keseluruhan, sehingga pada hakekatnya manusia itu tidak mungkin dididik dan hanya dapat dilindungi dari kelaparan, kedinginan, sakit dan kecelakaan. Dan manusia itu hanya individualisme belaka. Keputusan yang diambil dalam hal ini didasarkan dan ditentukan oleh egoisme: keinginan untuk mengalami kesenangan dan untuk menghindari penderitaan dan rasa sakit. Keputusan demikian akan berlaku selama menyenangkan bagi individu tersebut. Suatu tindakan dapat dikatakan pendidikan, apabila kalau tindakan itu memuaskan egoisme dan nafsu senang anak didik. Alternatif dressur dengan gula dan cambuk seperti yang diuraikan di atas ini ialah paksaan.

Pengakuan tentang sifat sosial manusia itu tentang kesamaannya dilapangan susila berhubungan: barang siapa yang tidak sanggup mengambil keputusan susila serta mengerahkan tindakannya sesuai dengan keputusan ini, sudah tau tak kuasa memikul tanggung jawab: memang dapat dibebankan tanggung jawab, tetapi tak kuasa ia menerimanya. “dipertanggung jawabkan” merupakan aspek sosial dari kesanggupan berdiri sendiri pada latar susila. Berdiri sendiri pada latar susila memang berarti, bahwa seorang bersedia dan sanggup mengambil keputusan susila dan menyebarkan tindakannya, dengan keputusan itu. Mau memikul tanggung jawab tentang keputusan itu, demikian pula tentang tindakan yang bersesuaian dengan keputusan tersebut, ialah tuntutan pribadi itu atas orang disekitarnya untuk mengakui dirinya sebagai orang yang berdiri sendiri. “dapat dipertanggung jawabkan” ialah kenyataan, bahwa orang lain dapat mengingatkan kita akan tanggung jawab itu, bahwa kita membolehkan orang lain menilai tanggung jawab itu. Memang “orang lain” itu bukan sembarang orang, melainkan yang diakui kewibawaan pribadi atau jabatan (tepat – ataupun tidak tepat).

Atas kesusilaan yang dimaksud di sini dengan berarti meliputi pula asas kemasyarakatan.

Di dalam pertanggung jawaban itu terletak pembatasan diri seseorang mengenai sifat dapat dipertanggung jawabkan, sebab walaupun seseorang tidak dapat dipertanggung jawabkan oleh sembarang orang, namun menurut hakekatnya ialah oleh semuanya manusia. Tetapi walaupun sesamanya manusia tidak mempertanggung jawabkan dia atau berbuat demikian atas asar yang salah atau tidak pada tempatnya, namun manusia itu tetap bertanggung jawab dan potensial dapat harus dipertanggung jawabkan, yang berarti bahwa kesediaan bertanggung jawab itu akan ternyata ada dan dapat dilealisasi bila diperlukan. Kiranya Di dalam susila tanggung jawab itu terdapat kewibawaan yang langsung ditujukan kepada sebagai pribadi.

Di dalam tanggung jawab yang dituntut daripada kita dan yang kita rasakan sebagai suatu kewajiban moral sendiri, bahkan dapat dikatakan merupakan *conditie – sinequanon* bagi hidup kita sebagai pribadi terdapat inti daripada kepribadian kita dan juga kemungkinan untuk merasakan kesamaan manusia pada lapangan kesusilaan. Di dalam hal inilah – seperti yang tampak pada uraian di atas manusia (obyek miterail) dan orang ini sekaligus dihadapi. Maka nyata pula, bahwa tak ada dasar di sini bagi individualisme yang mengingkari kemasyarakatan; tidak pula ada dasar bagi kolektivisme, yang tidak mengakui kepribadian itu.

Dengan uraian terakhir di atas ini kita tiba pada suatu kenyataan asasi, yang merupakan lanjutan daripada yang diterangkan pada tentang prinsip individualite yakni mengalami tentang perbedaan-perbedaan individu yang mempunyai nilai-nilainya tersendiri. Dari lanjutan uraian kita sudah jelas kiranya yang dipersoalkan: perbedaan individual sepanjang ada artinya bagi ke – pribadian ini. Bila asas ini dilepaskan, maka hal itu sebenarnya berarti bahwa kita melepaskan manusia ini dan tak mungkin sikap demikian dijadikan dasar pendidikannya. Pandangan tentang manusia yang tak dapat diterima oleh paedagogik banyak dianut oleh sarjana biologi, yang menganggap “manusia-manusia” manusia-manusia (jamak) itu sebagai contoh-contoh dari satu jenis makhluk. “*variant*” (contoh anak kembar yang terjadi dari satu telur: “*die katur schafft dassolbe vesengeradezn sweimal*”). Tetapi walaupun alam memperlihatkan gejala yang demikian, namun tanggung jawab pribadi, ke – pribadian etis itu tidak mungkin di jumpai dalam bentuk kembar (*double*). Anak kembar yang “identik” yang disebut di atas itupun masing-masing mempunyai kata hatinya sendiri-sendiri; mereka sama sekali tak mempunyai satu bersama.

Perbedaan-perbedaan itu dengan demikian dihargai menurut arinya pada pribadi itu, bukan pada sipat-sipat yang membuat seseorang menarik perhatian (umpanya

karena tenaga jasmani yang istimewa., kekuatan, dsb.), atau pun pada cara-cara masyarakat mempergunakan seseorang, jadi sebagai alat untuk atau hasil dari kepribadian (susila) itu. “Alat”ialah umpamanya kecerdasan dengan kualitasnya yang has dalam suatu hal, yang dapat dipergunakan oleh orang itu menurut sipat dan kekuatan kecerdasan itu,,,,.....atau yang dapat merugikan, suatu hal yang tergantung daripada nilai-nilai yang dikejar oleh orang itu. “Hasil” yang dimaksud di atas ialah yang ditimbulkan oleh tenaga susila yang dibentuk dalam diri sendiri, yang disebut juga watak dalam artinya yang khas, jadi merupakan hasil daripada pemahaman dan ketangkasan intelektual, hasil daripada kesanggupan astetis yang kreatif, dsb. Yang dibentuk dalam diri sendiri oleh orang itu. Hasil ini menjadi alat kembali apabila ia dipergunakan oleh rang itu.

Bahwa untuk memungkinkan pendidikan harus diberi penilaian sewajarnya pada perbedaa-perbedaan itu, yakni individualitet itu tidak boleh menghilangkan Di dalam dan oleh karena sosialitet dan disamping itu menghendaki penggunaan teori tentang kesanggupan susila manusia itu. Kesamaan susila itu tidaklah maksudnya, bahwa dari semua orang dapat dituntut putusan ataupun perbuatan yang sama. Kelengkapan alat dalam arti yang dimaksud di atas dan kekayaan rohani orangnya menentukan kemungkinan sifat dan taraf perbuatan susila seseorang. Waktu, tempat dan keadaan sesewaktu pun tidak pula kurang artinya dalam penentuan itu. Disamping itu perlu dinyatakan bahwa pengakuan tentang adanya perbedaan – perbedaan itu berhubungan dengan teori tentang peranan dan arti kewibawaan (pendidikan), maka harus ada perbedaan dalam kepribadian : pemangku kewibawaan memiliki kelebihan terhadap penurut kewibawaan dalam lapangan kewibawaaan pendidikan itu, yang di ambilnya penuh dengan kesadaran. Paedagogik tidak dapat berbuat apa-apa dengan dua teori yang polair bertentangan : teori yang berpendapat bahwa manusia sanggup memahami susila, tetapi tidak bertindak sesuai dengan pemahaman itu teori yang mengemukakan, bahwa manusia itu memang sanggup memahami susila dan selalu pula bertindak sesuai dengan pahamny itu, kecuali karena kehilafan atau karena kurang jelasnya pengertian, sehingga mungkin terjadi tindakan yang salah. Dalam hal terakhir ini maka ditaktikan satu-satunya ialah berdasarkan teori tentang pengajaran dalam pegertian-pengertian susila, mendidik anak menurut teori, (pendangan) ini ialah sama dengan memberi penerangan tentang kesusilaan. Di kalangan paedagogik seksuil umpamanya sering dijumpai pandangan optimisme yang primitip rasionalistis yang demikian, yang mengharapkan pendidikan penuh dari pemberian penerangan saja. Teori yang dikemukakan pertama di atas berisikan unsur yang setepat- tepatnya dalam jumlah berlebih – lebih, yang tidak dijumpai pada teori ke dua. Fakta, pengalaman bahwa yang baik yang dilihat oleh manusia itu terlalu sering tidak ataupun tidak sempurna dilakukannya.

Kebalikannya kita lihat dengan teori kedua, yang juga berisikan unsur berlebih – lebih, yang tidak dijumpai pada yang pertama : bahwa manusia itu (menurut pengalaman) sanggup bertindak menurut pandangannya tentang susila. Namun pendidikan tidak mungkin dilaksanakan, oleh karena dalam hal yang satu pendidikan dibuat tidak berarti dan tidak dapat dilakukan, sedang dalam hal yang kedua pendidikan itu dibuat tidak perlu, kecuali dalam bentuk memberi penerangan. Dapat juga hal di atas dilakukan, bahwa keduanyan teori itu membuat pendidikan tidak mungkin oleh karena tiga sebab.

1. Tidak berarti, karena tidak ada yang dapat dicapai denga suatu makhluk, yang tidak dapat bertindak menurut pandangannya tentang susila.
2. Tidak terlaksana, oleh karena pendidikan sendiripun tidak mungkin dapat bertindak sesuai dengan pandangannya susila.

3. Tidak perlu (teori kedua), karena pada anak telah dianggap ada pemahaman (kecuali kurangnya pengetahuan mengenai beberapa hal) sempurna dan kesanggupan bertindak setepat-tepatnya.

Dengan uraian di atas telah jelas kiranya, bahwa pedagogik didasarkan atas pendapat, bahwa pemahaman susila memang mungkin pula berbuat sesuai dengan pemahaman itu. Dan semua kemungkinan ini tidak dapat dianggap sama dengan pengalaman subjektif dari orang yang bertindak itu saja. Jadi bukanlah halnya, bahwa orang itu mempunyai perasaan, bahwa ia sendiri tahu apa yang patut dan sanggup pula bertindak sesuai dengan pengetahuannya itu. Walaupun ia dapat khilaf dalam sesuatu atau beberapa hal kongkrit, namun pada prinsipnya dapat orang itu mengetahui betapa yang sepatutnya.

Dan walaupun umpamanya seseorang ialah bertindak dalam semua hal kongkrit, yakni beberapa dari pemahamannya sendiri – sendiri, namun menurut hakekatnya dapat ia berbuat sesuai dengan pemahaman itu. Di dunia filsafat soal –soal inidikupas dalam rangka diskusi sekitar persoalan mengenai kemerdekaan kemauan manusia.

Sudah dua pendapat yang kita tolak dalam uraian yang di atas. Disini akan kita tambahkan lagi, bahwa suatu filsafat yang menganggap manusia itu objek belaka, tidak akan mungkin menjadi dasar paedagogik. Sebab filsafat yang menganut paham demikian akan membantu pula, bahwa kemauan dan fikiran (ratio) tidak lebih dari gejala alam serta setiap pemahaman dan setiap putusan rasionil dan / atau susila akan meruoppakan sesuatu hukum belaka. Betapa cara orang memberi alasan tentang kenyataan, bahwa jiwa manusia itu dapat lepas dari genggaman hukum alam tidaklah menentukan ada atau tidak adanya pedagogik. Yang pasti ialah, bahwa setiap orang yang pikiran dan kesusilaannya dikuasai oleh hukum alam. Berdiri diluar pengaruh pendidikan dan bersesuaian dengan itu maka mendidik dan adanya pendidikanpun ialah sesuatu yang mustahil.

Di dalam dua paragraf terakhir sifat uraian kita ialah seakan – akan diberi pilihan dengan berkata : pendidikan dengan ilmu mendidik manaruh anggapan minimal yang begini bila seseorang menginginkan pendidikan, maka tidak boleh ia melewati batas-batas itu : tetapi seseorang tidak harus menginginkan pendidikan itu. bayangkan tentang kemungkinan memilih demikian, anak terpaksa kita lenyapkan : seseorang tidak perlu menjadi pendidik atau mungkin pula ia berniat akan tidak pernah mencampuri pendidikan, tetapi tidak dapat kita mengingkari, bahwa pendidikan itu perlu. Siapa yang mengingkari keperluan ini sudah barang tentu ia menganut atau diri sendiri pada anak yang belum dewasa dan pendapat lain-lain lagi yang sejenis dengan itu. Atau orang itu tidak menyadari, bahwa manusia yang dibiarkan sendiri itu, hanya akan mengikuti refleks, naluri dan nafsunya, padahal pada anak tidak dari sendirinya, muncul suatu instansi yang dapat menghalangi atau menyalurkan tenaga –alam) yang disebut di atas. Atau orang yang mengingkari keperluan pendidikan itu melepaskan segala nilai positif yang ada pada kedewasaan manusia, tetapi dengan sikap demikian ia menghilangkan haknya berbicara tentang segala yang berhubungan dengan kedewasaan.

Bahwa suatu uraian tentang penting dan pelunya pendidikan tidak berarti memuji segala macam praktek pendidikan dan tidak pula berarti menganjurkan pendidikan yang berlebih – lebihan, kiranya tidak perlu lagi dibentangkan setelah uraian di atas.

Bila keperluan pendidikan telah selesai diakui, maka amat sukar untuk meragukan kemungkinan pendidikan, kecuali kalau seseorang manaruh anggapan bahwa manusia dan dunia itu sedemikian sifatnya, sehingga jadi muncul dari hidup manusia itu (perlu pendidikan) tidak dapat direalisasikan. Memang pada setiap lapangan hidup kerohanian, manusia itu selalu terbelakang dalam prsetasi dan kreasinya,

(betapapun keduanya mendekati kesempurnaan) dibandingkan dengan yang dicitakan, (harusnya hasil usaha yang demikian). Tetapi ketinggalan dalam perbandingan itu tidak berarti bahwa manusia itu tidak kuasa melakukan hakikinya, tetapi hanya berarti bahwa tugas melaksanakan itu tetap dihadapinya. Bila seseorang berpendapat, bahwa manusia dewasa itu tidak kuasa mendidik manusia yang belum dewasa, maka orang berpendirian : manusia itu telah dewasa ketika ia lahir atau kedewasaan itu tidak mempunyai nilai positif sama sekali, seperti yang telah diuraikan di atas, kalau tidak haruslah kita terima tentang keadaan yang dapat menjadi kenyataan (yang juga telah disinggung di atas) yakni yang dijumpai dalam hakiki manusia itu. atau hal lain harus kita akui, yakni bahwa bentuk keprimanusiaan yang dimaksud dalam pendidikan bukan saja tidak sempurna, melainkan sama sekali tidak perlu dilakukan oleh manusia itu. dan keanehan yang tersimpul dalam uraian terakhir ini akan memperlihatkan suatu keganjilan dalam struktur alam : manusia mempunyai kemungkinan perkembangan rohanian, memandang anak (juga manusia) akan tetapi justru dilapangan kekhususan pembawaannya sebagai manusia tidak dapat berbuat apa-apa terhadap anaknya sehingga semakin mengherankan pendapat demikian, apabila meneriam bahwa manusia itu dapat berbuat sesuatu, yang akan merugikan anaknya sendiri, ahli filosofis bertatapan sedikitnya jasa – jasa dilapangan pendidikan, kiranya telah menduga juga bahwa manusia itu bukan saja dapat, tetapi untuk merealisasi, bahwa mereka dapat membantu, walaupun hidup bersama itu tidak mungkin berisikan semua syarat yang diperlukan untuk perkembangan yang sempurna bagi manusia itu. Ia berkata *Gajeder Mensch Wurde Unmaszig Lange Lebae Mussen Uzu Lernen Vallstandigen Gebrauch Mache Solle* (Manusia itu harus hidup sangat lama, agar mungkin baginya mempelajari betapa ia dapat mempergunakan pemberian alam kepadanya dengan se penuh – penuh nya).

Yang lebih penting dan syukur diselesaikan, ialah persoalan sekitar batas – batas pendidikan. Dalam pada itu dijelaskan kiranya, bahwa batas – batas itu tidak dapat ditentukan, apabila tidak lebih dahulu dikatakan apa yang hendak dicapai dengan pendidikan. Hal itu ternyata makin penting, apabila diingat bahwa pendidikan harus menerima hasil yang jauh berbeda dalam tiap – tiap keadaan. Oleh karena tujuannya dengan pendidikan harus memperhitungkan tuntutan kongkrit yang berbagai ragam (bakat, umur, kelamin dan pengajaran yang diterima, milieu atau alam sekitar anak didik tersebut.) oleh sebab itu akan kita bicarakan batasan-batas itu dalam suatu pasal tersendiri (pasal IV). Terlebih dahulu akan membicarakan tujuan yang hendak dicapai untuk memungkinkan pembicaraan kita dalam pasal IV yang dimaksud itu.

Pendidikan itu menaruh tujuan sebagai berikut yang akan dijelaskan berturut-turut:

1. tujuan umum atau lengkap atau akhir atau total
2. pengkhususan dari tujuan total itu
3. tujuan insidental atau bersesewaktu
4. tujuan sementara
5. tujuan tak lengkap, dan
6. tujuan intermediair atau pelantara (alat)

tujuan umum (bandingkan dengan 20), yang akhirnya hendak dicapai oleh pendidik, walaupun bagaimana keadaan yang dihadapinya, lihat oleh pendidik pada anak didik dalam hubungan langsung dengan yang ada pada anak didik. Tujuan umum itu dapat juga disebut tujuan total. Guardini Di dalam hukumnya legung der bildungslhir”. (wurzbung) menyebutnya tujuan penuh arti daripada pendidikan.tujuan umum itu sudah dari sifatnya mendapat pengkhususannya dan asas asas (prinsip) bagi pengkhususannya ialah :

1. sifat dan bakat anak didik, umur dan kelaminnya
2. kemungkinan-kemungkinan yang ada pada keluarga dan alam sekitar (milieu) anak didik
3. tujuan kemasyarakatan bagi si anak
4. kesanggupan kesanggupan yang ada pada pendidik
5. tugas lembaga pendidikan (sekolah, gereja keluarga dan rumah-rumah, dsb)
6. tugas bangsa dan manusia disini dan sekarang

jelaslah dari asa-asa ini bahwa tujuan pendidikan total yang sama mempunyai bentuk yang berbagai ragam oleh karena itu dan justru dalam waktu, penghususan turut serta dijalankan dalam bentuk tujuan umum itu.

Berlainnan halnya dalam hubungan antara tujuan total dengan tujuan insedentil jangan dicampur adukan dengan tujuan sementara atau tujuan tak lengkap)

Ad. 3. tujuan insedentil merupakan saat-saat tersendiri dalam rangka pencapaian tujuan total. Tujuan ini dapat bersifat seketika (mementil) : saja panggil anak anak makan dan saja turut supaya mereka betul betul datang. Dalam situasi lain tuntutan menuruti perintah saja dapat lebih lemah sifatnya, sehingga dapat ia merupakan anjuran atau ganjaran. Walaupun tujuan insedentil ini tidak lepas sama sekali dari tujuan total, namun hubungan antara keduanya memanga agak renggang juga.

Ad. 4. tujuan sementara merupakan “tempat berhenti dalam perjalanan”. Mencapai tujuan umum dan yang akhir itu, sianak harus belajar bersih dulu, harus belajar bercakap, harus belajar menyelesaikan tugas tanpa bantuan dsb. Tiap-tiap tujuan sementara itu erat hubungannya dengan masa perkembangan anak.

Ad.5. tujuan terlengkap mempunyai hubungan dengan “aspek” kepribadian manusia, ayang muncul sebagai fungsi rohaniah yang khas pada latar etis, keagamaan, estis dan sikap sosial arang lain itu.

Paedagogik experimentil atau empiris dapat berharga sekali dalam menentukan cara terbaik, betapa tujuan insedentil itu dirumuskan dan kemudian batapa usaha untuk mencapainya, walaupun jasa jenis paedagogik ini lebig besar dilapangan tujuan sementara dan tujuan tak lengkap.

Perkembangan bakat kecerdasan merupakan tujuan tak lengkap tetapi perumusannya tergantung dari corak tujuan lengkap (=tujuan umum atau akhir). Dalam rangka tujuan tak lengkap amat banyak dirumuskan tujuan sementara, umpamanya, anak didik harus belajar membaca, menulis dan mengeja. Tetapi bagaimanakah sifrat dan corak sementara itu : tulisan yang indah atau sudah cukup kalau dapat dibaca : adakah mengeja itu amat penting atau adakah ejaan itu dianggap suatu bentuk kompromis yang bersifat sementara, haruskah anak didik itu tepat dan lancar membaca tanpa pengertian tentang yang dibacanya atau harukah ia pandai mambaca lancar sambil memahami yang dibacanya?

Dalam penentuan sikap terhadap pertanyaan yang dikemukakan di atas mengenai tujuan sementara sudah tampak dalam perumusannya peranan tujuan terakhir dengan perantaraan tujuan tak lengkap. Untuk apa membaca, menulis dan mengajar? Tetapi “kalau untuk apa” itu sudah ditetapkan maka :

Ad. 6. tujuan intermeduair (alat yang berbagai ragam itu, yang harus dicapai untuk pelaksanaan teknis daripada tugas belajar membaca (dsb), menjadi “terlepas” dari tujuan akhir, sehingga dapat dikatakan bahwa metode (cara) mengajar menulis, dan membaca tidak terikat pada (bebas dari) pandangan hidup tertentu, memanga demikian halnya apabila telah tercapai kesatuan paham tentang “untuk apa” yang disebut di atas kesatuan paham itu tidak perlu meliputi tujuan umum pendidikan. Itu sebabnya dalam praktik-paraktik mungkin tercapai kerja sama antara orang yang berbeda pandangan hidupnya.

Bila seseorang ditanyakan tentang batas-batas kemungkinan dididik maka sering dilupakan memberitahukan: dengan tujuan mana pertanyaan tentang di atas itu diajukan, padahal dijawab tentang batas-batas kemungkinan dididik itu amat erat berhubungan dengan tujuan yang dimaksud.

27. walaupun tak dapat kita memberi uraian yang panjang lebar dalam bagian-bagian di atas, namun telah dijelaskan bahwa tujuan umum pendidikan harus diketahui, agar seseorang dapat menilai tujuan-tujuan yang lain itu. Tentang tujuan umum itu telah ada beberapa hal yang sudah diuraikan (bandingkan dengan 8. 14). Terlebih dahulu harus diingat bandingkan dengan 21), bahwa tujuan-tujuan pendidikan amat erat hubungannya dengan tujuan hidup manusia. Tetapi apakah yang ditentukan tentang sifat hakiki manusia itu, bila semua yang diuraikan di atas (21-25) memang benar dan berlaku?

Bila kita rangkumkan uraian tentang manusia (menurut anggapan pedagogik) dengan singkat dan sederhana, maka akan tiba pada perumusan berikut: agar pendidik dan ilmu mendidik mungkin ada, maka anggapan tentang manusia itu ialah bahwa ia adalah suatu makhluk yang sanggup mengenal berbuat susila, pada suatu pihak memiliki nilai tersendiri dalam individualisasinya –apabila ia dalam individualis itu merupakan “pribadi” (person)-tetapi disamping itu iapun makhluk sosial pula menurut asalnya. Makhluk susila, berpribadi, pribadi sosial yang bersusila-semuanya merupakan kesatuan daripada inti hakiki kemanusiaan.

Terlepas dari pertanyaan, betapa di dalam lingkungan kesusilaan itu dapat diadakan penentuan (pembatasan) yang lebih lanjut, maka telah dapat dirumuskan bahwa tujuan pendidikan ialah, mengutamakan agar anak didik sanggup berbuat dan bertindak sebagai yang seseorang berpribadi sosial dan susila. Harus menjadi tujuan umum pada pendidikan seperti yang telah disinggung (walaupun sebenarnya masih terlalu cepat pada waktu itu) dalam mengajar anak didik hidup bebas dan berdiri sendiri dan menurut hakekatnya sendiri. Dan telah menjadi konsekuensi daripada semua uraian yang lain. Bahwa berdiri sendiri, tidak berarti menunjuk pada suatu individu yang berdiri lepas dari segala sesuatu, tetapi menunjuk pada suatu milik dari pribadi susila. Nyata juga tidak akan bertentangan dengan pendirian ini kalau, bahwa “pribadi” dalam arti etis tidak saja berarti individualis nya persekutuan-noralitet, tetapi semuanya mempunyai dasarnya dalam Tuhan.

Dengan ini maka tujuan umum pendidikan secara formil sudah mendapat penentuannya, menurut isinya, penentuan itu tergantung dari fakta pendidikan dan dari pemahaman fakta itu muncul berbagai keharusan. Kalau kita sekarang mengemukakan “tujuan...pendidikan. akhirnya tergantung dari fakta pendidikan dan daripada tempat nilai-nilai itu dalam struktur keseluruhannya yang diakui dalam hidup manusia. Paedagogik tidak dapat mengambil keputusan sendiri dalam hal itu, karena soalnya ialah persoalan “antropologi filsafat” (baca 21), maka ucapan itu tidak berarti, bahwa tentang antropologi itu dipandang dari sudut paedagogik –tidak ada ketentuan sama sekali. Kebalikannya yang benar kalau dalam uraian dalam (21 s/d 25) batas-batas dasar pilihan telah ditentukan maka tujuan pendidikan yang dirumuskan di atas sudah dianggap berlaku dan berhubungan dengan itu telah pula diadakan pilihan tertentu tentang pandangan mengenai manusia (antropologi) maka berhubungan dengan itu sudah pula ditentukan menurut dengan isinya. Selaras uraian tentang soal lain dilanjutkan, maka akan diadakan dulu rekaman yang di atas.

Dengan demikian dapatlah dikatakan, bahwa pendidikan hendaknya ditujukan untuk memberi bantuan kepada anak didik, agar ia sanggup untuk menentukan diri sendiri dalam rangka kesusilaan, yang membiarkan pertanggungjawaban dijawab kepada manusia itu sendiri. Pernah dikatakan, bahwa suatu kesalahan ialah tanggung jawab orang yang berusaha berbuat. Ini berarti, bahwa pendidikan dilakukan dengan

pengajaran, bahwa tak mungkin dicapai penentuan diri sendiri secara susila, apabila tak ada bimbingan (turut mengalami, teladan, berbuat bersama-sama, mengalami sendiri, dsb) dan tanpa kewibawaan. Pendidikan untuk penentuan dia sendiri ialah juga pendidikan untuk pengakuan kewibawaan, yaitu kearah kepenurutan kemerdekaan, yang berarti : tetap memiliki kewajiban untuk bertanggung jawab sendiri menurut kesanggupan seseorang berdasarkan bakat, umur, kelamin, milieu, pengajaran yang diterima, tugas kemasyarakatan, dsb.

Apabila seseorang berkata, bahwa “pendidikan ialah pembentukan kata hati, maka yang dimaksud ialah : pendidikan ialah pembentukan kesanggupan menentukan diri sendiri dilapangan kesusilaan oleh orang yang belum dewasa. Dan pendapat ini berarti pula, bahwa yang dimaksud ialah : kelakuan susila.

Dalam pengertian kesusilaan itu sudah disertakan pengertian “ persekutuan hidup”, yakni : keputusan susila mengakui dengan tegas, bahwa yang dipilih atau ditentukan dengan mengambil keputusan juga berlaku untuk orang lain. Juga berlaku-tidak lebih dan tidak kurang, kalau tentang suatu yang hendak diperbuat (dilakukan), telah diputuskan bahwa tidak ada kemungkinan lain lagi (jadi harus demikian), maka yang menjadi sifat khas bagi keputusan pancasila ialah, bahwa seseorang mungkin tidak sanggup menerangkannya kepada orang lain bahwa orang itu mungkin mengakui bahwa keputusan yang diambilnya itu terdapat satu unsur pribadi (jadi amat subjektif,. Tetapi hak atas pengakuan prinsipel oleh orang lain, manusia, bahwa putusan itu merupakan suatu putusan susila ialah hakiki. Mungkin tak ada orang lain yang mau mengakui kebenaran suatu keputusan. Di dalam hal demikian memang yang moril berdiri sendiri itu akan mengharapkan kebenaran putusannya dari generasi yang kemudian (membuat sejarah menjadi “ hakim” atau kalau orang itu taat beragama, maka ia yakin bahwa ia langsung berhadapan dengan tuhan dalam mengambil keputusan itu : “disini saja”, tak dapat saja berbuat lain daripada yang saya putuskan. Suatu pernyataan bertepatan oleh seorang manusia dengan semuanya saja, tetapi lahir dari suatu keharusan moril (kewajiban susila), yang menuntut pengakuan tentang dirinya dan aia dapat berbuat demikian karena tidak menuntut suatu yang lain baginya. Di atas telah kita lakukan “ juga berlaku untuk orang lain” (untuk persekutuan hidup) Ini berarti bahwa putusan susila untuk masyarakat (persekutuan hidup) tidak dianggap disertai saksi. Kalau perlu manusia itu berani terasing (dari masyarakat) dan tinggal seorang diri atau hanya “bertemanku” tuhan dengan putusan dengan dilapangan kesusilaan itu. Yang terpenting bukanlah aspek sosial melainkan penentuan diri sendiri menurut ukuran susila. Tetapi seandainya pendidikan melepaskan diri sama sekali dari aspek sosial manusia itu, maka bukansaja pendidikan itu membuat dirinya tak berarti karena sosial merupakan syarat untuk “ dapat dipengaruhi”), tetapi akan turut dihilangkannya lapangan kerja terpenting bagi manusia yang bertindak susila itu seandainya pendidikan dilalui membimbing manusia itu memasuki masyarakat sebagai makhluk bertindak mungkin anak didik itu mencapai perkembangan sepenuhnya dilapangan perbuatan susila walaupun manusia itu, dalam pengasingan sekalipun dipulau yang tak akan menghadapi kebiasaan dilangan rohaniah apabila ia melepaskan diri dari ikatan itu, namun harus tetap dipegang betapa peranan kesusilaan itu dalam pengaturan hubungan antar manusia dan dalam menentukan kelakuan (sikap) terhadap objek bersama, dsb. Kemanusiaan melaksanakan hakiki manusia berarti pribadi, susila, dan erat hubungan dengan itu : pribadi susila seorang sosial (bandingkan juga dengan 26)

28. bahwa keempat dalil dasar yang kita terima itu merupakan kesatuan yang mempunyai empat aspek, telah berkali-kali ternya pada uraian yang di atas. Dengan mempergunakannya dalam sifat kesatuannya terhadap persoalan konkrit dilapangan

pendidikan, ternyata pula betapa corak isinya. Hal ini akan kita jelaskan pada beberapa contoh yang merupakan akibat dari perumusan pendidikan, yang tidak dapat kita terima.

Setiap kali kita dengar, bahwa tujuan pendidikan ialah membantu anak memperkembangkan “semua” kemungkinan yang ada padanya (bakat). Suka sekali orang memberi tafsiran, bahwa pendiriannya ialah satu-satunya yang menyatakan penghargaan kepada makhluk manusia. Perumusan tujuan pendidikan menaruh anggapan, bahwa manusia itu baik atau akan berkembang menjadi baik dan sama sekali tidak memperhitungkan kenyataan, bahwa manusia itu dapat berbuat salah dan tak sempurna-dapat diperbaiki, tetapi tidak pernah mencapai kesempurnaan. Kebaikan manusia itu dapat mencapai taraf istimewa, tetapi juga kurang dan berlainan sifatnya daripada baik. Sikap “penghargaan dengan khidmat”itu pada hakekatnya dapat mengakibatkan keadaan aneh dan ganjil seperti yang telah dibicarakan pada akhir 23. barang siapa yang mengakui, bahwa pada manusia dapat dijumpai unsur yang tidak diingankan dari sendirinya bersikap dan bertindak lain sebagai pendidik, dibandingkan dengan orang “ yang ingin memperkembangkan semua bakat”anak didik itu. Kalau disamping itu masih diakui pula, bahwa memilih kemungkinan diantara yang ada Di dalam alam sekitarnya itu tidak boleh dibiarkan seluruhnya kepada anak didik sendiri, betapa pun baiknya sifat-sifat anak didik itu, maka seseorang sudah barang tentu akan lebih berhati-hati lagi dalam tindakan pendidikannya.

Aspek sesia itu tidak boleh diterangkan sebagai pelajaran semata-mata oleh dewasa terhadap yang belum dewasa. Tenaga dan daya-daya anak belum cukup kuat untuk mengambikl keputusan susila sendiri dengan mnyesuaikan hidupnya dengan keputusan itu, dan belum dapt ia dibiarkan memperkembangkan daya-dayanya itu sendiri. Tetapi kalau kita memberi bantuan dalam usaha memperkembangkannya itu, maka kita harus dapat menolak dan mencela sesuatu pada anak itu. Kalau tidak demikian, maka hakiki sosialnya manusia itu akan memperhadapkan dia dengan berbagai pertentangan (konflik) dan perkembangan kepribadian nya pun akan menghadapi kemacetan. “pribadi”(personaliti) ialah yang menjadi makhluk yang lain, dan dia bukan saja boleh tetapi juga harus laian. Tetapi tidak semua “kelamin” itu dapat diterima menurut ukuran susila dan sosial, seperti yang telah diuraikan dahulu : pribadi itupun mempunyai hakimnya, atau kalau istilah itu yang dipilih-“norma”nya yang harus ditaatinya. Inilah yang harus diwakili oleh pendidik terhadap anak didik. Dan sebagai halnya dengan seorang hakim yang dapat berkata “tidak”, maka ternyata pula bahwa tidak selalu seseorang dapat memenuhi tuntutan norma.

Ada juga yang menyatakan, bahwa tujuan pendidikan yang ingin dicapai ialah kebahagiaan anak didiknya. Kalau ditanya apa isi kebahagiaan anak didiknya. Kalau ditanya apa isi “kebahagiaan” itu maka jarang didapat (jawaban yang tegas dan jelas, yang selalu dengan pasti dijawabkan-walaupun mengenal beberapa hal didapat kejelasan pendirian-ialah suatu pandanagn yang sangat lemah kontruksinya apabila “diuji”pada kriteria kesusilaan. Kesosialan dan kepribadian “kebahagiaan” diartikan sebagai kemakmuran individual.

Dan sebagai keadaan tanpa keinginan. Sering dijumpai bersamna-sama kebahagiaan demikian pendapat kebanyakan orang didasrkan pada adanya beberapa benda (harta) tertentu: uang, kekuasaan, pendorong tertentu, milik tertentu dsb. Pada yang berbahagia itu, bahwa sudah seharusnya padanya diantaranya :harus tinggi atau rendah perilakunya, hal itu sebab, tak disadari dan sering pula dikenyataan pengalaman senang yang ditinggalkan oleh milik tertentu. dan karena tentang pencapaian yang berdasarkan perasaan yang mungkin ada penyesuain paham, maka kemungkinan “ein jeder selig wereen naeh sei erencon. Yang seorang suka pada yang manis yang seorang suka pada yang pedas. Akan tetapi harus diakui bahwa pada pengertian “kebahagiaan” dapat

dijumpai oleh pribadi yang susila”, terhadap taksiran kebahagiaan yang demikianlah sudah berapa tentu sudah kita menaruh kebenaran.

Sering juga didengar pendapat bahwa tujuan pendidikan adalah mendidik anak menjadi warga negara yang baik, memang hanya dari paedagogik yang marchisme dapat diharapkan untuk menjadikan anak didik seorang warga negara yang jahat (tidak baik). Pendidikan kewarganegaraan , yang dengan pengetahuan yang sepenuhnya tentang hak-hak masyarakat tetap membuka kemungkinan bagi seseorang untuk menurut yang diketahuinya murni-menentang negaranya dalam bentuk dan keadaannya pada suatu ketika. Bukanlah yang dimaksud seseorang yang hanya mengatakan “saja hendak mendidik warga negara yang baik”. Ucapan terakhir ini memang dapat dianggap kompornitis belaka. Pendidik demikian dapat juga berkata bahwa tujuannya ialah mendidik anak-anaknya menjadi “manusia baik” istilah perumusan tegas dan teliti daripada pengertian “warga negara yang baik”, mungkin akan muncul unsur kolektivisi, yang melenyapkan sifat penentuan diri sendiri atas dasar susila, dan dengan lenyapnya sifat itu sudah dilepaskan pula kemungkinan pendidikan, seperti yang telah kita lihat di atas (22). Bahagia klaim ialah “referisme idealistis” yang samar-samar seorang ingin mendidik untuk “kecita-cita”, demikian sudah sebainya dimulai mendidik “warga negara yang baik” untuk masyarakat itu. Kalau usaha ini oarang melepaskan fakta-fakta dasar yang kodrati : seseorang manusia menurut kodratnya terikat dalam nasib dan tugas nya. Pada generasinya sendiri. Bila ia menolak keterikatan itu maka ia dapat menjadi individualistis yang bersikap “masa bodo” (yang memencilkan diri dari segala kejadian disekitarnya), atau ia seorang yang “melarikan diri” dalam sejarah atau dalam angan-angan tetang masa-masa datang, tetapi ia tidak sanggup melihat dan mempelajari tuga kebudayaan manusia yang kontinu dan tak kuasa pula ia membentuk motif pendorong dari cita-cita tentang masa datang itu untuk menentukan tindakan sosialnya pada masa sekarang.

Akhirnya ternyata dari semua uraian di atas, bahwa tujuan “warga negara yang baik” tidak lebih dari suatu tujuan tak lengkap. Tinggal sekarang pernyataan apakah kalau begitu tujuan total yang merangkum tujuan tak lengkap ini? Suatu putusan tujuan lengkap ini (total) dalam pada itu akan menguji kewarganegaraan itu pada ketiga kriteria yang telah diuraikan di atas dsan haruslah dijawab, apakah manusia itu Di dalam kewarganegaraan dari suatu negara yang dicita-citakan (betapapun tingginya mutu negara itu) akan mungkin mencapai tujuan hidupnya yang sebaik-baiknya. Biarpun dalam hal kewarga negaraan ini dilepaskan pertimbangan keagamaan dan sudah seharusnya demikian, namun masih disangsikan, apakah tujuan tertinggi oleh manusia itu dapat dicapai dalam rangka kewarganegaraan belaka, apabila kewarganegaraan itu tidak diperolehkan memupuk kata hatinya, yang mungkin nanti mendorong dia menentang negara itu. Bila pendirian terakhir ini diterima juga, maka akan muncul pula pertanyaan : putusan kata hati mana yang harus dihormati? Jelas bahwa keputusan tentang persoalan ini hanya dapat dicapai, bila didapat suatu kriteria yang yang lebih tinggi kedudukannya dari negara. Tetapi kriteria demikian harus pula diakui oleh warga negara yang baik itu dan justru karna itu, maka yang menjadi tujuan pendidikan yang total tidak lagi “warganegara” yang baik tetapi yang memungkinkan pembentukan warganegara yang baik. Dengan ini jelas kiranya bahwa ketidaklengkapan “kewargaganegaraan yang baik”. Sebagai tujuan akhir pendidikan telah terbukti.

BAB V

BATAS-BATAS PENDIDIKAN DAN KEMUNGKINAN DIDIDIK

Pada semua pendidikan yang terdisional dan kuat berpegang pada tradisi selalu kita lihat, bahwa tujuan pendidikan itu telah tegas dan kongkrit diketahui terlebih dahulu. Jika tujuan pendidikan demikian telah menjadi milik pribadi pendidik, maka nyatalah kelihatan pengaruhnya dalam pendidikan.

Tetapi pemahaman tujuan yang dibentuk dengan demikian yang seksama itu oleh pendidik sehingga tujuan itu menjadi miliknya, bukanlah menjadi tugas pendidikan. Bukankah pendidik itu seorang pribadi yang bertanggung jawab? Maka tugas pendidikan adalah memiliki makna pendidikan itu sendiri. Perlu kita ingat walaupun manusia masih tetap dapat disempurnakan, namun batas-batas pendidikan sudah jauh dilupakan, apabila yang menjadi terdidik ialah pendidik itu sendiri. Dengan ini kita telah menyinggung persoalan tentang batas-batas pendidikan, kaharusan (keperluan pendidikan) telah menghilangkan segala keraguan tentang kemungkinan dilaksanakan. Akan tetapi dari persoalan yang dikemukakan oleh paedagogik praktis tentang batas-batas daripada kemungkinan seseorang dapat dididik masih ditemukan banyak bukti penting tentang kemungkinan pendidikan. Sebenarnya kurang tepat menngungkap persoalan ini di paedagogik teoretis, terlebih apabila diinginkan batas-batas kemungkinan dididik harus diteliti dalam tiap-tiap hal. Oleh paedagogik peraktis dan pembuktian nyata apa yang dapat dan tidak dapat dicapai itu hanya dapat dilakukan dengan bahan-bahan empiris. Akan tetapi ada beberapa persoalan prinsipil, yang harus dikupas dalam hal ini, agar pelaksanaan tugas dalam peraktek dapat berjalan dengan baik dan teratur.

A. Batas batas pendidikan

Pendidikan bukan batas kemungkinan pendidikan menurut waktu. Karena dapat menimbulkan dugaan yang salah, orang sering tidak memikirkan kemungkinannya untuk menunjuk suatu masa.waktu pendidikan berlaku dan sesudah lewat tidak terlihat lagi peran pendidikan.

Ketika kita membicarakan kewibawaan, ternyata bahwa anak kecil itu belum dapat menurut dalam arti: menuruti kewibawaan. Dengan uraian itu sebenarnya telah kita kemukakan bahwa dalam proses pendidikan terdapat suatu masa persiapan, ketika belum dapat berlaku pendidikan dalam arti pembentukan pribadi apabila berbicara tentang batas-batas pendidikan menurut waktu yang dimaksud di atas ini dapat disebut "batas bawah pendidikan". Pendidikan sebenarnya itu mulai, apabila sudah ternyata bahwa anak dapat menerima (menuruti) kewibawaan, tapi bila lalu muncul pertanyaan : kalau demikian, adalah masa yang mendahului saat yang disebut di atas merupakan suatu masa gresur (belaka) pertanyaan itu harus kita jawab dengan tegas: sama sekali tidak: memang harus diakui bahwa Di dalam permainan terkadang tampak ressur yang tidak ada hubungannya dengan persiapan diri menjadi pribadi (yang susila). Sebaliknya dengan manusia semua dressur yang dilaksanakan atas diri manusia ditujukan pada persiapan atau pembentukan diri manusia, agar dia dapat berkembang menjadi pribadi. Contoh yang mudah dan jelas adalah melatih anak menjadi bersih atau melatih dia menerima makanan lain daripada air susu ibunya. Kedua bentuk dressur itu secara asasi ditujukan kepada usaha untuk mebuat anak mampu berdiri sendiridan merupakan syarat utama bagi dia untk berdiri sendiri. Pembiasaan sama tujuannya yakni membentuk anak agar dapat berdiri sendiri. Penipuan dengan sengaja ataupun tidak yang dilakukan oleh anak atas sekitarnya, semua pembiasaan, semua latihan yang diadakan dalam periode ini tertuju pada dan merupakan usaha persaipan untuk memungkinkan anak dapat berdiri sendiri, dengan demikian dia dapat disebut

pendidikan pendahuluan dan karena itu ia merupakan pendidikan. Tetapi kalau diteliti tujuan sementara yang dikejar dengan tindakan-tindakan itu maka belum dapat disebut pendidikan dalam arti yang mendalam. Oleh karena pada tindakan itu tidak ada hubungan langsung terlihat dengan pembentukan pribadi. Kalau ternyata dalam masa yang berikutnya, bahwa tujuan yang disebut di atas tidak tercapai sama sekali (atau hanya sebagian saja), barulah ternyata nilainya untuk seluruh pendidikan dan hubungan tindakan dilapangan “pendidikan pendahuluan”

Telah kita ketahui bahwa kewibawaan dalam pendidikan dimiliki oleh pendidik berarti pendidik merupakan pengganti kata hati bagi anak. Demikian halnya apenduidi bertindak untuk anak ia mengupayakan agar anak bertindak dan membiasakan berbuat sesuatu pada taraf yang lebih tinggi, pembiasaan itu perwujudan aktif oleh anak didik. Dan akhirnya anak didik harus memiliki motif sendiri untuk memiliki suatu kebiasaan yang baik.

Menurut hakikatnya suatu pementasan dalam pendidikan menurut jangka waktu dan jalan pikiran kita memang sudah ada sesuatu yang dengan sendirinya setiap langkah menuju kearah pemilikan kewibawaan sendiri, memiliki tanggung jawab, dan semua itu merupakan proses untuk menyempatkan relasi pendidikan. Sekarang timbul pertanyaan apakah ada pilihan tertentu, atau keputusan moral (susila) dan tindakan tertentu yang dapat menjadi ukuran penentu (kriterium) untuk menyempatkan relasi pendidikan itu, sebenarnya memang ada kriteria tersebut karena bukbnkah manusia itu pada saat ia dapat memikul tanggung jawab sepenuhnya mengenai orang lain, sudah menjadi dewasa karena itu tidak boleh disebut lagi sebagai anak didik? Hal ini sudah banyak dibicarakan dalam pembahasan terdahulu dan tidak perlu diulangi lagi. Seperti telah kita lihat pada faktanya ada suatu kumpulan kriteria yang secara sendiri sendiri tidak menyebarkan seseorang dipertanggungjawabkan secara susila. Kriteria itu telah kita kenal dalam praktek kehidupan bermasyarakat, tetapi masih mungkin terjadi kehilapan tentang kriteria itu. Penilaian yang terlalu rendah atau terlalu tinggi tentang kedewasaan, sering terjadi kepada seseorang dalam masa adolesensi. Itusebabnya pengakuan masyarakat tentang kesanggupan seseorang dapat berdiri sendiri. Didasarkan atas kriteria beda-beda, tetapi yang menurut lahirnya selalu jelas. Tetapi semuanya itu terbatas mutunya bagi pendidik, berbagai jenis “usaha bantuan masyarakat”, yang pada hakekatnya berupa pemberian bantuan kepada orang dewasa dalam masyarakat yang ternyata belum dapat berdiri sendiri (dilapangan moral), seperti halnya dengan “perwalian atas keluarga”, penyelenggaraan ibu-ibu yang tidak pernah menikah dsb, menjadi bukti dari kegiatan pendidikan dalam suatu fase kehidupan, yang sebenarnya sudah tidak termasuk lagi dalam jangka masa pendidikan.

Masuknya seseorang kedalam kedewasaan sudah lama terlihat sebelumnya pada pilihannya, yang berlaku dengan bebas atas motif-motif yang dipergunakan oleh pendidikan dalam usaha dan proses pendidikan diri sendiri. Makin banyak yang dapat dibiarkan kepada keputusan terdidik sendiri dalam hal ini, makin jelas pula bahwa pendidikan diri sendiri telah menggantikan keadaan, dimana terdidik turut serta dalam proses pendidikan, betapapun kuat dan aktifnya pendidikan itu. Istilah bahasa Jerman “*Bildung*” (memang sangat luas tetapi samar-samar artinya) meliputi kedua pengertian yang bersamaan (tetapi mempunyai hakekat yang berbeda) yang disebut di atas. Pembentukan diri sendiri memang terjadi sepenuhnya atas tanggung jawab sendiri, kebalikkannya seseorang yang aktif turut serta dalam proses pendidikan masih menuruti kewibawaan pendidikan (jadi masih dalam tanggung jawab pendidik). Tidak dapat disangkal bahwa “pembentukan diri sendiri” itulah yang terdekat pada sikap secara aktif turut serta dalam proses pendidikan dan memang diakui bahwa banyak hal-hal lain yang bersamaan “antara orang dewasa yang membentuk diri sendiri” untuk mengejar

ketinggalannya tentang kedewasaannya, atau “untuk melengkapi pengetahuan dan perkembangan umum yang dimilikinya” atau juga untuk menambah pengetahuannya dengan mengunjunginya atau menjadi murid universitas rakyat, dengan seorang anak didik yang masih menjadi murid sekolah (ataupun yang telah menjadi mahasiswa), karena yang terakhir ini masih **tetap** anak didik dan oleh sebab itu baru sebagian yang bertanggung jawab atas diri sendiri untuk sebagian, karena hanya mengenai keputusan yang sederhana strukturnya (betapapun **pentingnya** keputusan itu), sebab mengenai keputusan banyak yang kurang jelas strukturnya, anak didik itu masih meminta atau memerlukan bantuan, kecuali kalau ia **terpaksa** memikul seluruh tanggung jawab karena keadaan darurat kedudukan kemasyarakatan atau dalam hal lain yang memaksa (ketidaksanggupan pendidik, atau karena pendidik tidak ada atau sudah meninggal dsb.)

Kita sekarang mengetahui dua hal:

1. Bahwa seseorang senang memikul tanggung jawab, apabila ada dorongan emosional yang kuat bertindak kearah tujuan tertentu dan bahwa orang itu tidak jarang suka melepaskan tanggung jawab pada saat tertentu; bahwa konsekuensi tindakan itu terlau berat atau menimbulkan kesulitan dan kemudian ternyata penerima tanggung jawab itu tidak dapat, walaupun hal terakhir ini tidak mau diakui terhadap diri sendiri.
2. Bahwa dalam banyak hal setiap orang dewasa sering meminta bantuan orang lain dengan maksud untuk mengalihkan tanggungjawabnya kepada penasehanya, dan kalau ini tidak berhasil sekurang-kurangnya untuk (bersama-sama dengan orang lain) mendapat penegasan tentang batas-batas tanggungjawab.

Dalam seluruh kompleks kejadian (fakta) itu tampak kepada kita betapa sukarnya untuk memikul seluruh konsekuensi kedewasaan yang telah dituntut itu. Yang pada hakekatnya kita lihat, ialah **kedewasaan yang bergerak berhati-hati karena keraguan**. Hal ini berarti bahwa antara lapangan pendidikan dan lapangan pembentukan diri sendiri masih terdapat analogi-analogi yang lebih mendalam daripada yang diceritakan di atas. Dalam rangka hubungan antara orang dewasa sering seseorang memikul tanggung jawab untuk orang lain dengan maksud orang itu mendapat bimbingan, agar dengan demikian lebih baik (sempurna) ia dapat mencapai tujuan hidupnya sebagai manusia, tetapi harus dicapai, bahwa dalam hal demikian orang itu sendiri tetap bertanggung jawab untuk mengikuti atau menerima pimpinan itu. Hal ini tidak dapat dikatakan tentang seorang anak. Pada saat tertentu tanpa papa kita, bahwa seorang anak kelihatannya banyak menentukan sendiri pada tampak kebalikannya. Dalam hal demikian pendidik akhirnya mengetahui, bahwa kedewasaan masih jauh untuk dicapai oleh anak didik. Akan tetapi sejak saat itu, setiap tindakan untuk membawa anak didik kembali kedalam lingkungan kewibawaan pendidikan, hendaknya disadari oleh pendidik sebagai sesuatu yang tidak dapat dilakukan tanpa alasan (motif) yang kuat. Dengan demikian jelas bagi kita, bahwa **kedewasaan itu diambil (ditentukan sendiri oleh anak didik dan bila hal demikian tidak terlaksana, maka sudah pasti ada sesuatu yang tidak beres dan diperlukan tindakan-tindakan istimewa**.

Hal-hal yang berhubungan dengan yang terakhir inillah yang menimbulkan pengertian seperti “*pendidikan rakyat*”, pendidikan sosial, “pendidikan” dikalangan tentara dan perburuhan. Hal itu yang menjelaskan juga hubungan antara pekerjaan seorang pedagogi (membantu seseorang mencapai kedewasaan dengan cara biasa) dengan seorang psikiater (membantu dalam hal kedewasaan yang tidak sempurna atau kemunduran ketaraf yang bertanggung jawab).

Hal kedua yang harus diteliti berkaitan dengan persoalan tentang batas-batas pendidikan, ialah batas yang selaul dijumpai pada dan dalam kepribadian anak didik, hal

ini tidak ada hubungannya dengan soal kemungkinannya anak ini dididik, tetapi merupakan persoalan yang bersifat umum, yang telah berkali-kali disinggung (hal 7, 15 dan 21), sehingga tidak perlu lagi dijelaskan sini.

Hal ketiga ialah berkenaan dengan masalah "cara" dalam pemilihan tentang batas pendidikan. Dalam halaman 26 telah diuraikan enam pengertian tentang tujuan. Pernyataan sekitar batas-batas pendidikan hendaknya ditelaah berhubungan dengan tujuan-tujuan pendidikan itu.

Adalah sangat berbeda, apakah yang dihadapinya itu sekitar kemungkinan melaksanakan yang diusahakan dengan tujuan intermedier atau tujuan tidak lengkap. Dalam pembicaraan tentang batas-batas **kemungkinan terdidik** akan diperhitungkan juga perbedaan-perbedaan itu walaupun persoalannya sebenarnya masuk lingkungan paedagogik praktis.

B. Kemungkinan terdidik.

Orang yang menganut pandangan *naturalisma* sering mengemukakan teori-teori yang agnjal tentang kemungkinannya seseorang dapat dididik. Menurut mereka semua pendidikan tidak ada hasilnya; kita sendirinya. Hasil terakhir dari perkembangan itu sebenarnya telah ditentukan terlebih dahulu. Penganut paham *romantik yang melihat segala tindakan pendidikan sebagai pelanggaran atas kecenderungan berkembang dalam jiwa anak mempunyai pendirian yang sama dengan golongan naturalist*.

Tetapi andaikata pandangan itu benar, bukankah masih ada pendidikan yang mengusahakan bahan latihan yang tepat bagi perkembangan jasa-jasa. Yang menaruh kudratnya telah tersedia itu, serta menjadikannya pada waktu dan cara yang setepat-tepatnya? Tidakkah harus kita hindari segala penghalang dan perusak bagi bakat yang sedang dalam perkembangannya itu? Juga tidakkah perlu untuk menetapkan tujuan **akhir** disamping memperhitungkan bakat anak **ini**, agar dapat dipastikan bahan latihan mana pada suatu saat dan dalam keadaan tertentu, yang setepat-tepatnya harus disajikan? dan siapakah yang dapat membuktikan secara prioritas, bahwa tujuan akhir itu hanya satu cara yang dapat ditentukan isinya berhubungan dengan bakat anak itu?

Rochracher dalam bukunya "Kleine bifuarang in die Charakterkunde" berkata: "orang tidak mau mengakui, bahwa segala nilai-nilai rohaniah yang dimiliki itu hanya hasil proses alam yang berjalan menurut ukuran tertentu, yang kita tidak dapat sama sekali. Walaupun tidak dimaksudkan sama sekali oleh **Rochracher**, tetapi dengan ucapannya di atas ini, saatnya kita pada pokok persoalan yang sebenarnya itu hanyalah hasil "suatu proses alam yang berjalan menurut hukum tertentu" atau manusia itu bertanggung jawab bagi dirinya tentang keadaannya sendiri. Memang ia tidak bertanggungjawab tentang "bakatnya" demikian pula tentang pendidikan yang diberikan kepadanya, tetapi ia bertanggungjawab dan makin dekat ia mencapai kedewasaan makin besar pula tanggung jawab itu, tentang apa yang dibuatnya sendiri terhadap dirinya dengan bakat dan dengan pendidikan itu. Nilai-nilai apa yang dipergunakan oleh orang ini menentukan hidupnya dan tujuan apa yang dikejanya dalam hidupnya? Yang menjadi persoalan dalam pendidikan ialah kepribadian seseorang menurut ukuran **etis**, tetapi hal demikian menurut sifat-sifat individual sepanjang sifat itu sebagai alat yang mempunyai arti bagi orang itu. Oleh sebab itu, **haruslah** sifat-sifat individual diberi kesempatan berkembang sebaik-baiknya (tujuan yang melihat segala tindakan pendidikan suatu pelanggaran atas kecenderungan berkembang dalam jiwa anak, mempunyai pendirian yang sama dengan naturalis).

Tetapi andaikata bahwa pandangan mereka itu benar, buikanlah masih ada pendidikan dalam mengusahakan bahan latihan yang tepat bagi perkembangan jasa-jasa, yang menaruh kudratnya telah tersedia itu, serta menjanjikannya pada waktu dan dengan cara yang secepat-cepatnya? Tidakkah harus kita hindari segala penghalang dan

perusak bagi bakat yang sedang dalam perkembangannya itu? Juga tidakkah perlu untuk menetapkan tujuan akhir disamping memperhitungkan bakat anak ini, agar dapat dipastikan bahan latihan mana pada suatu saat dan dalam keadaan tertentu, yang secepat-cepatnya harus disajikan dan siapakah yang dapat membuktikan secara priori, bahwa tujuan akhir itu hanya dengan satu cara dapat ditentukan isinya berhubung dengan bakat anak itu.

Rochracher dalam bukunya "Kliene Linfunrung in die Character kunde berkata: orang tidak mau mengakui bahwa seorang tak bersalah ataupun berjasa dalam memiliki sifat-sifatnya dan bahwa segala nilai-nilai rohaniyah yang dimilikinya itu hanya hasil proses alam yang berjalan menurut ukuran tertentu yang tidak dapat kita sama sekali walaupun tidak dimaksudkan sama sekali oleh Rochraher, tetapi dengan ucapannya di atas ini tibalah kita pada pokok persoalan yang sebenarnya itu hanyalah hasil suatu proses alam yang berjalan menurut hukum tertentu atau manusia itu bertanggung jawab tentang bakatnya demikian pula tentang keadaannya sendiri. Memang ia tidak bertanggungjawab tentang bakatnya demikian pula tentang pendidikan yang diberikan kepadanya, tetapi ia bertanggungjawab dan makin dekat ia mencapai kedewasaan makin besar pula tanggungjawab itu, tentang apa yang dibuatnya sendiri terhadap dirinya sendiri dengan bakat dan pendidikan itu. Nilai-nilai apa yang dipergunakan oleh orang ini untuk menentukan hidupnya dan tujuan apa yang kejarnya dalam hidupnya? Yang menjadi soal dalam pendidikan ialah kepribadian seseorang menurut ukuran etis, tetapi hal demikian menurut pengakuan tentang sifat-sifat inti bagi orang itu (8. 22). Oleh sebab itu haruslah sifat-sifat individu diberi kesempatan berkembang sebaik-baiknya (tujuan tak lengkap) sebaik-baiknya, artinya baik untuk dipergunakan orang itu lengkap dengan kualitasnya yang khas, dia sendirianlah yang bertanggungjawab. Bahwa seseorang tidak bersalah atau berjasa tentang sifat-sifatnya dengan demikian hanya berlaku terhadap hal-hal yang tidak memungkinkan pilihan, karena kita memiliki karena kodrat ala warna abu, kulit tubuh, bentuk tubuh, jenis kelamin, dsb. Walaupun dikemukakan, bahwa bentuk dan tempramen seseorang erat hubungannya (Ewald Kretschmer) namun pendidikan mengajar anak mengendalikan tempramennya dan disamping itu harus diingat lagi untuk tujuan hidup manakah anak itu diajar oleh pendidiknya mempergunakan tenaga-tenaga kejiwaannya? Disini kita hadapi dua persoalan pedagogis yang prinsipel, yang tidak mungkin mendapat jawabannya dari ilmu Genetik (ilmu keturunan).

Memang, jenis kelamin seseorang telah ditentukan pada waktu lahirnya, tetapi tidaklah dapat ditentukan dari peristiwa kelahirannya yang telah menentukan jenis kelamin itu, apa yang akan dibuat pria/wanita ini dengan kepriaannya, dan sama sekali tidak dapat diramalkan apakah pria ini menjadi laki-laki yang baik, atau wanita itu menjadi wanita yang baik, dan yang dipersoalkan dalam pendidikan ialah kepribadian yang etis. Jelas kiranya bagi kita, bahwa berhubungan dengan jenis kelamin seseorang, pendidik itu dihasapkan dengan pengkhususan tujuan pendidikan umum (total). bahwa pendidikan "berhasil" untuk mewujudkan seorang gadis gagal dalam kewanitaannya telah kita ketahui (dan persaksian) semuanya. Hal itu hanya menjadi bukti kita, bahwa jenis kelamin menurut kodrat tidak merupakan syarat yang mencukupi untuk menjadikan seseorang wakil representative bagi kelaminya pada waktu ia sudah dewasa. Persoalan pedagogis yang dihadapi disini adalah adakah pendidikan mengajar anak itu menerima atau kewanitaannya, serta menguasai kelaminnya, dan kepada tujuan hidup manakah anak itu menurut kelaminnya diarahkan oleh pendidikan.

Oleh karena yang harus dicapai ialah tujuan akhir pendidikan dan pengkhususannya, maka sudah pasti bagi kita bahwa Di dalam usaha itu pendidikan yang mengambil keputusan prinsipel. Tetapi tidakkah dengan demikian ucapan (berlebih-

lebih) Helvetius kita jadikan juga menjadi pegangan kita “*Nous naissons tous egaux d’esprit et de caractere, l’education seule fait les differences?*” (kita lahir dengan jiwa dan watak yang sama, pendidikan yang menimbulkan perbedaan-perbedaan). Jawab kita adalah “Tidak” kenyataan dasar tetap bagi kita (disamping hal-hal lain yang juga kita ketahui), perbedaan individual ada antara anak didik, tetapi konklusi yang anti pedagogis seperti yang dikemukakan oleh Rhacher (yang tidak dibuktikan oleh empiri atau pengalaman, lagi pula merusak dipandang dari sudut antropologi) dengan tegas dibantah dan ditolak.

Dengan pengakuan platonis, bahwa alam sekitar itu juga penting behuibuung dengan bahan latihan yang disediakannya, kita tidak mendapat kepuasan tak pula kita terima teori (masih sering mendapat bantahan sebagai karikatur) yang mengatakan, bahwa setiap orang dapat dibentuk oleh pendidik, yang menjadi persoalan sekarang ialah, apakah yang dapat dicapai dalam keadaan yang sebaik-baiknya dan dengan bakat tertentu? Pernyataan ini tidak dapat diteliti dalam hal setiap anak didik dan yang mengenai “anaklambat” anak lemah ingatan dan yang psikopatis hendaknya diserahkan kepada ilmu paedagogik praktis. Tetapi pada hakikatnya sudah menjadi suatu “kemenangan” bagi paedagogik teoritis, apabila telah dipastikan bahwa watak (yang diperoleh) itu dapat berubah, sebab hanya atas pendapat ini a fortiori pendidikan mungkin. Sirks (dalam pidatonya “*De qualitative zijde van het bebokkingsvraagstuk*” 1942) pernah mengatakan tentang persoalan di atas “bahwa banyak dapat dicapai dengan analisa karakterologis daripada anak kembar (yang terjadi dari satu telur) untuk pengakuan dasar “pewarisan” telah terbukti dari penyelidikan Nicolai Hartmann (1933-1935), tetapi kebalikannya terbukti juga, yakni: phsenotypis watak manusia itu amat dipengaruhi pula oleh alam sekitarnya atau oleh kejadian-kejadian tertentu yang mengandung arti bagi individu”. Untuk membuktikan ucapannya, Sirks memberi suatu contoh: “Dua anak kembar laki-laki sampai pada umur kira-kira 21 tahun memperlihatkan sifat watak dan sikap hidup yang besamaan. Pada suatu perkelahian antara keduanya terjungkil mata yang seorang oleh saudaranya akibat kejadian itu: karena depresi moril, maka yang menjungkil mata saudaranya itu mencari ”petualangan seksuil” dan ia mendapat kecenderungan untuk berbuat seenak hati, sautu hal yang mempengaruhi sikap hidupnya dan pelajarannya. Kasus lain, yakni anak-anak yang terjungkil matanya menarik diri dan bersungguh-sungguh, ia bekerja sistematis dan bersifat altruistis suka menyimpan. tentang identitas genetis mereka, tak ada kesangsian sama seakli tetapi kejadian tersebut mengakibatkan perbedaan yang tipis pada keduanya itu. Kedua contoh ini dapat dijadikan bukti tentang pengaruh pendidikan.

Sekalipun pada orang yang kembar yang berasal dari satu telur maka akan mengakibatkan perbedaan yang signifikan dan dapat dibuktikan, bila mereka mendapat pendidikan yang berbeda. Pernyataan di atas tidak dapat digunakan untuk membuktikan kebalikannya tentang kesamaan dididik pada semua orang dalam semua lapangan. Anak imbibil, bisu, tuli, dan buta, psikopat, yang asoasial dalam berbagai ragam merupakan sumber bagi pendidikan. Hal terakhir ini bahwa persolan yang dirtimbulkan oleh anak-anak tersebut tetap harus menjadi acuan garapan pendidikan. Ia tak boleh merasa dirinya bebas dari tugas-tugas pendidikannya. Selama usaha dijalankan untuk melaksanakan tujuan kemanusiaanya, dan selama ada kesanggupan dalam situasi yang sebaik mungkin baginya.

Oleh karena itu, dalam hal tetentu tidak berlaku hukum pewarisan bagi pendidik, yaitu dalam hal manusia-susila , jadi dalam dalam membuktikan kehidupan moral pada anak didik sendiri. Apa yang dicapai oleh pendidikan dalam membukukan tugasnya dapat tetap ataupun sedikit dari pendidikan bahwa anak hidup dan berkembang dalam suatu alam sekitar, dengan Letak dan batas-batas kemungkinan dididik dapat ditentukan

dalam setiap hal dengan melihat kecepatan suatu tujuan sementara melalui intermedier dapat dicapai. Bila seorang anak mendapat kesulitan untuk menulis, maka sudah tentu bahwa tujuan sementara menulis akan lebih lama daripada kebiasaan dapat dicapai. Dari pernyataan di atas muncul pertanyaan apa yang menyebabkan demikian? Apakah itu unsur pembawaan, atau hanya soal psikis, contohnya karena sikap memprotes. Selain itu harus dicatat bahwa apa yang dapat dicapai atau dilaksanakan dari tujuan tidak berberda dengan setiap hal yang dapat diselidiki dan menurut keadaannya. Berbagai tes, terutama pada tes kemajuan sekolah, disusun dan dijalankan dengan hasil untuk manifestasi prestasi anak-anak menurut ukuran suatu perkembangan dianggap perkembangan wajar menurut alam itu. Tes tertuju pada tujuan intermedier, sementara dan tidak lengkap. Diusahakan agar penyusunan taraf prestasi demikian tidak ada artinya sama sekali bila dilepaskan dipimpin dan bantuan tujuan pendidikan yang intermedier, sementara dan lengkap.

Pemikiran bahwa prestasi anak didik dapat diobservasi dan diuji pada suatu perkembangan hidup kejiwaan yang dipengaruhi oleh alam sekitar pendidikan, didasarkan pada suatu pangkal pandangan yang tidak tetap. Alasan yang demikian ialah: orang bersikap seakan-akan perkembangan psikis di dalam dan di luar pendidikan itu ialah identik atau seakan-akan garis perkembangan yang ditempuh oleh anak yang mendapat pendidikan itulah yang wajar menurut alam dan oleh sebab itu perkembangan yang umum berlaku. Tentang perkembangan hidup kejiwaan manusia di luar. Buku ini membuktikan bahwa betapa jauhnya manusia tergelincir pada apa yang Kita sebut "wajar menurut alam", seandainya ia hidup dan berkembang di dalam alam luas. Apabila diteliti perkembangan fungsi psikis yang sama pada orang yang hidup dalam sekitar yang berbeda, bukan saja berbeda menurut taraf keekonomian, tetapi juga menurut taraf dan bentuk kebudayaan, maka akan nyata perbedaan-perbedaan yang besar. Pada rangkaian tes yang dipergunakan hal itu memang diperhitungkan dengan menjalankan "herijking" dalam beberapa milieu, walaupun dalam prakteknya sering yang dijadikan ukuran bagi milieu lain itu ialah tempo (kecepatan) perkembangan dalam suatu alam sekitar yang mempunyai kemungkinan kebudayaan tertentu (umpamanya: memasuki sekolah lanjutan). Dan ternyata "bahwa anak dari milieu lain itu sering lebih bodoh".

Persoalan paedagogik pada setiap tes, yang dimaksud untuk "seleksi" dan klasifikasi linesir, tidak terletak seperti yang sering, walaupun tidak tepat oleh kebanyakan orang pada soal, apakah seorang anak "dapat atau tidak" mengikuti pelajaran pada suatu jenis sekolah, sebab kalau demikian soalnya maka pendirian itu ialah bahwa sekolah adalah menurut 'sehepin serdinintie' dan mana ialah hasil buatan (kunsuprodukt) manusia, tetapi letak persoalannya memang prinsipil bertalian daripada yang dikemukakan di atas ini yang menjadi soal ialah pada struktur kepribadian manakah suatu kebudayaan dapat memberi kesempatan berkembang menurut "jalan tertentu", agar dia dapat mencari tujuan tertentu? Tetapi persoalan ini tidak terletak pada latar psychotechnik, tetapi merupakan persoalan antropologis yang normatif, yang sepanjang berhubungan dengan paedagogik diusahakan jawabnya dalam lapangan pengawasan paedagogik (bandingkan dengan $\delta.21$)

Kalau seorang manusia (susila) mengarahkan tindakannya kepada tujuan, yang diketahuinya menurut norma yang dikenalnya, dan untuk mengetahui itu kecuali perkembangan perasaan dan kehendak yang normal amat diperlukan intelegensi (kecerdasan); kalau yang terakhir ini dapat dipengaruhi oleh pendidikan, maka ini bersesuaian dengan kemungkinannya watak yang diperoleh (lihat $\delta.31$); maka semuanya ini berarti bahwa sudah jelas dan pasti sekarang tentang kemungkinannya manusia itu didik menjadi pribadi. Lebih dari ini tak perlu lagi kita.

δ.33. bahwa “pendidikan” selalu berarti “turut serta secara aktif” oleh anak didik, jadi berarti “pendidikan itu sendiri” sudah tidak menjadi soal lagi dalam pikiran kita. Namun dalam hubungan ini perlu “pendidikan itu sendiri” ini diteliti secara lanjut, dalam δ.30 telah kita katakan, bahwa batas pendidikan itu terletak pada “pribadi anak sendiri”.

“pribadi” ini pada hakekatnya ialah “pribadi” dalam kejadiannya jadi pada garis besarnya terikat pada umur anak; orang Jerman sering memakai istilah “bildung” mengenai pembentukan pribadi dilapangan kebudayaan kerohanian ini. Dalam bahasa kita hali ini kurang lebih dapat dinyatakan dengan istilah “peradaban”, karena merupakan bentuk kebudayaan seperti yang nyata dalam manusia ini, karena merupakan hasil dari pembentukan pribadi dengan usaha sendiri.

Bahwa pengaruh “harta benda” kebudayaan seperti dalam proses pembentukan diri sendiri itu, sudah menjadi hal yang selayaknya. Dalam diri pendidik tampak dengan jelas pada anak didik sebagian atau seluruhnya harta kebudayaan dijelmakan. Anak didik mendidik dirinya menurut contoh orang lain, oleh karena dalam orang lain itu dilihatnya persatuan daripada kebudayaan yang objektif dengan pengalaman subjektif atau dengan/memberi bentuk pengalaman itu.

Bagi pencinta musik, seseorang yang tidak dapat menghargai musik ialah seakan-akan makhluk dari planet lain; orang yang susilanya halus, seakan-akan merasa dirinya ditepi jurang dalam menghadapi moralitas. Pendek kata: pribadi itu telah bersatu dengan harta kebudayaan yang dimilikinya. Walaupun demikian harus dinyatakan disini bahwa dalam proses pembentukan diri sendiri ini manusia itu berusaha memiliki sesuatu yang bukan kepunyaannya dan tidak akan pernah menjadi miliknya dan tak menjadi milik siapa pun., namun dapat direbut oleh semua orang. Disini kita berhadapan dengan harta yang harus diusahakan oleh pribadi itu sendiri, yang tidak disodorkan kepadanya, tidak dilatihkan/diajarkan kepada pribadi itu. Dunia kebudayaan itu tidak mengenal orang-orang perseorangan, bahkan ia bersifat “di atas individu”, tetapi sebaliknya; Di dalam kemanusiaannya pribadi-pribadi itu jadi diluar usahanya memasuki dunia kebudayaan. Tak ada harta kerohanian yang dapat dibayangkan lepas dari individu, tetapi pula harta kerohanian yang hanya melalui individu mungkin dipahami maknanya.

Jelas sekarang bahwa menurut hakekatnya seluruh teori bidang itu tidak lain daripada pelaksanaan kita tentang tujuan pendidikan, seperti yang diuraikan dalam hubungannya dengan keempat dalil dasar tentang sosialitas, moralitas, kepribadian, dan pengakuan tentang perbedaan individual yang penuh mutu itu dalam δ.22.

Bagi kita pun yang menjadi soal pokok ialah “belajar pribadi sendiri” jadi tentang bertindak (berbuat) sendiri oleh anak didik untuk mencapai tujuan hidupnya yang bersesuaian dengan tujuan pendidikan. bahwa untuk keperluan ini harta kebudayaan seperti adat-istiadat dan hukum, kesenian dan ilmu pengetahuan, filsafat dan agama mempunyai “perangsang” yang khas bahwa semuanya itu mempunyai penjelmaan (untuk) dalam pribadi seseorang dan berusaha membentuknya kebudayaan itu, sedangkan terhadap hasil ciptaan itu tetap berlaku hukum keadaan yang objektif (“indah”) bukanlah karena seniman mendapat kepuasan subjektif padanya, semunya hal itu tetap dan bersesuaian dengan pendapat kita sendiri. Tetapi sekaligus diperlihatkannya pula kepada kita dan dalam hal itu yang penting bagi kita (perlu direnungkan): “sampai kemana manusia itu dapat berusaha, bila ia dididik dan mendidik dirinya sendiri pula (bandingkan dengan δ.60.)

BAB VI

PENDIDIKAN, LEMBAGA (ORGAN) PENDIDIKAN DAN ANAK DIDIK

Kemungkinan pendidikan dan batas-batas daripada hasil pendidikan, yang menurut kenyataannya dapat dicapai, pada hakikatnya amat tergantung dari empat criteria, sebagai berikut :

1. Dari tujuan yang hendak dicapai;
2. Dari alat-alat yang digunakan;
3. Dari manusia yang menjadi pendidik;
4. Dari bakat dan watak yang diperoleh dan yang merupakan bentuk anak didik.

Beberapa persoalan sekitar kriteria itu telah dibicarakan dengan panjang lebar, sehingga yang memerlukan perhatian kita adalah mengenal anak didik dan alat pendidikan.

Oleh karena sifat alat pendidikan itu turut bergantung dari pribadi anak didik, maka yang akan lebih dahulu kita bicarakan di sini adalah tentang anak didik. Tetapi, oleh karena anak didik itu baru dalam relasi pendidikan yakni dalam hubungan dengan pendidik dan tujuan pendidikan, yang sifatnya ditentukan oleh pendidik menjadi anak didik, maka akan turut pula dibicarakan di sini “pendidik” itu, yang memiliki tugas tugas seperti itu dalam hubungannya dengan “anak sebagai anak didik” dan dengan tujuan pendidikan. Akan ternyata bahwa bahwa soal-soal ini akan mengenai hal-hal yang amat prinsipil.

Pertanyaan pertamam adalah: anak mana yang menjadi anak didik bagi pendidikan? oleh anak mana seorang dewasa menjadi pendidik?

Pertanyaan-pertanyaan di atas dapat dirumuskan sebagai berikut. Anak manakah yang membangkitkan tanggung jawab pendidikan pada seorang yang sudah dewasa? Tanggung jawab pendidikan terjadi karena ketergantungan yang ditentukan daripada seorang anak, serta menurut sifat dan taraf ketergantungan itu, demikian pula tentang penentuannya. Ketergantungan yang ditentukan dapat dijumpai dalam hubungan menurut kodrat, jadi antara orang tua dengan

Dengan anak; juga terdapat dalam hubungan kodrat yang lebih renggang sedikit, yakni antara anak dengan keluarga. Ketergantungan yang ditentukan beberapa dan berhadapan ketergantungan yang bertepatan (*toevallig*). Kalau anak-anak ditinggalkan oleh orangtuanya karena keadaan memaksa, karena sengaja atau karena meninggal dunia maka anak-anak itu akan mengalami ketergantungan pada orang dewasa yang memelihara mereka. Akan tetapi pemeliharaan orang dewasa itu baru membangkitkan tanggung jawab pendidikan kalau:

- a. Tidak dapat ditunjuk/dipastikan ketergantungan yang ditentukan pada orang lain (yang lebih “berhak”);
- b. Orang dewasa, yang demikian secara kebetulan menjadi pendidik, dianggap sanggup melakukan tugas pendidikannya, tanpa mengurangi tanggungjawab dan kewajibannya yang terlebih dahulu telah ada (umpamanya terhadap anak kandung dan atau istrinya). Kalau salah satu atau kedua di atas tidak dapat dipenuhi, maka tidak mungkin dikatakan, bahwa orang dewasa itu memiliki tanggung jawab pendidikan.

Yang dimaksud dengan “ketergantungan” disini ialah keadaan seseorang yang secara mutlak memerlukan bantuan orang lain untuk menyelenggarakan dan kelanjutan hidup jasmaniahnya dan untuk pelaksanaan diri pada kemungkinan rohaniah yang ada padanya. Dan yang dimaksud dengan “orang lain”, ialah orang dewasa.

Ketergantungan ini bersumber (berpokok) pada ketidak berdayaan alami pada anak yang masih kecil, tetapi ketergantungan itu mempunyai dasar pada kelebihan pendidik tentang nilai-nilai dan pengalaman serta fakta kehidupan, sepanjang kelebihan itu menjadi milik pribadi bagi si pendidik.

Walaupun ketergantungan hakiki ada antara orang tua dengan anaknya-orang tua yang melahirkan anak itu memikul tanggung jawab atas perbuatannya sendiri, yang terjalin dalam pengertian “kemerdekaan asusila” namun gejala itu dijumpai antara setiap orang dewasa dengan anak, yang “tergantungan” seluruhnya sebagian dari mereka menurut situasi atau keadaan, baik mengenai hidup jasmaniah, maupun mengenai perkembangan pribadinya.

Dalam hal terakhir ini dengan sendirinya muncul tanggung jawab pendidikan pengganti (*plaatservanged*) dan kewibawaan pendidikan yang sama (umpamanya kewibawaan guru atas murid-muridnya).

Ketergantungan dapat juga terjadi tanpa adanya kewibawaan pendidikan yang sebenarnya, keadaan demikian dijumpai dalam hal-hal apabila pendidikan menurut kodrat atau wakil mereka, menurut hakekatnya tidak sanggup melayani suatu tuntutan pendidikan tertentu. Seseorang (orangtua) tidak dapat memberi pelajaran kepada anaknya tidaklah merupakan “*heilsgemeenschap*” (persekutuan keselamatan rohani).

Sebagai suatu persekutuan keselamatan rohani Gereja mempunyai kewajiban pendidikan sendiri, demikian juga mengenai hal dan kewibawaan pendidikan. Semuanya itu tidak diterimanya dari orangtua (jadi bukan kewibawaan bawaan yang diserahkan). Tetapi hal itu tidak berarti, bahwa gereja mempunyai kewibawaan atas orang yang bukan anggotanya. Tidak pula berarti, sekalipun berhadapan dengan anggotanya sendiri pada umumnya Gereja berhak dan bersikap bijaksana bertindak demi kepentingan hakiki anak didik, bila dalam pelaksanaan tugasnya itu Gereja menentang kewibawaan orangtua.

Sebabnya ialah karena di dunia pendidikan dalam relasi antar-manusia yang lain, tidak disini tempatnya untuk menguraikan-kewibawaan itu tidak pernah didasarkan pada posisi pada pemangku kewibawaan semata. Kebalikannya, ada sifat-sifat baik dalam pribadi orang demikian tidak/belum mencukupi untuk mempengaruhi oranglain menurut kewibawaannya.

Baik Di dalam hal pertama, maupun dalam hal kedua pemangku kewibawaan itu harus benar-benar memperlihatkan kebaikan dan harta yang dituju dalam pribadinya. Hal itu dapat dilakukan, bila keduanya benar telah menjadi milik pribadinya, jadi bukan hanya diketahui, tetapi selalu diusahakannya mencapai dalam segala tindakannya sepanjang cita-cita dan usahanya memang ditentukan oleh kebaikan dan pengetahuannya tentang umpamanya “apa kata sejarah” untuk umat manusia. Harus dicatat dan diakui, bahwa pemilihan kewibawaan yang dinyatakan dengan perbuatan yang dapat dilihat dan yang dibantu dengan alat-alat (atribut) kepegawaian, amat meragakan kewibawaan itu dan oleh karena itu mengakibatkan pemahaman yang lebih sempurna dan penurutan yang lebih besar. Tetapi tidak boleh dilupakan kebenaran daripada kenyataan, bahwa di dunia pendidikan setiap kewibawaan yang diserahkan harus terlebih dahulu dibuat milik pribadi oleh pendidik.

Pendirian, bahwa kepada anak diberikan suatu tugas hidup, yang secara mutlak memerlukan bantuan orangtua untuk mewujudkannya, sehingga anak bukan karena pilihan, melainkan karena wajib yang mutlak karena hakiki tunduk pada orangtuanya, memang membuktikan asas kewibawaan orangtua itu, tetapi pendidikan belum puas dengan pendirian demikian: kewibawaan yang memang mempunyai dasar hakiki itu harus dijalankan menurut cara, yang membawa anak lebih dekat pada tujuan pendidikan. Dan untuk hal itu pertama-tama diperlukan pengetahuan tentang tujuan

pendidikan bahwa sifat lahir kewibawaan yang “diberikan ” kepada seorang benar-benar “dipakainya”, yakni kewibawaan, yang dimilikinya berhubungan dengan jabatan atau berhubungan dengan sifat jabatannya, hendaknya turut menentukan dirinya sendiri sebagai “pribadi” dan mengikat dia pada tindakan yang bersumber pada kewibawaan itu untuk menuju pada yang dimaksud oleh kewibawaan itu.

Di dunia pendidikan haruslah kewibawaan, yang seakan-akan “jatuh kepangkuan” kita itu, kita “rebut untuk memilikinya”. Tidak dapat tempat bagi sifat lahir kewibawaan karena kepegawaian saja dilapangan pendidikan.

Di dalam relasi antara orang dewasa memang perlu juga kewibawaan, tetapi disitu kewibawaan dapat berlaku, semata-mata berdasarkan pengakuan tentang kedudukan kepegawaian pemangku kewibawaan itu. Keadaan demikian sudah sewajarnya tidak dapat dituntut dari anak didik, tetapi disamping itu hubungan has yang “persoonlijk”, yang mengikat anak yang akan dididik itu tidak memberi dasar untuk memperlakukan relasi baginya lahir dari kewibawaan, seperti yang berlaku di dunia orang dewasa. Bila hal yang diuraikan di atas sudah diterima oleh kita, maka dapat dipertanggungjawabkan dan tidak lagi ada arti yang positif dari tindakan untuk melakukan perbuatan kewibawaan:

1. Yang menentang kewibawaan yang lebih dapat dipakai oleh anak didik dan karena itu lebih bersifat pedagogis (dalam hal ini : kewibawaan orang tua);
2. Yang tidak mempunyai pengakuan moril dan penerimaan oleh orang yang “harus” ya “mengalami” kewibawaan itu (dalam hal ini “tindakan-kewibawaan” akan diartikan: tindakan kekuasaan).

Justru karena gereja sebagai persekutuan keselamatan rohaniah bertugas untuk menjaga nilai-nilai kerohanian yang tertinggi maka amat penting bagi gereja, jangan ada penghalang bagi usaha mencapai keselamatan itu, yang ditimbulkan oleh tindakan kewibawaan yang dapat disalahartikan. Seperti halnya dalam pendidikan, maka pemangku kewibawaan dilapangan ini (gereja) wajib terlebih dahulu mengusahakan penerimaan moril daripada kewibawaannya, sebelum melakukan tindakan-kewibawaan. Tidak boleh di lupakan (diabaikan atau dialpakan) tugasnya, yakni membuka kesempatan sepenuhnya mendapat jalan kepada keselamatan rohaniah. Bila di dalam tugas ini gereja memerlukan bantuan persiapan dan kerjasama dari pihak rumah tangga, maka kepada Negara dituntut oleh gereja untuk memberikan kesempatan, kebebasan bergerak dan perlindungan kepada gereja, agar ia dapat menunaikan tugasnya, bukan disamping tetapi di dalam Negara.

Hal yang terakhir menuntut penelaahan yang lebih lanjut. Penelaahan ini harus mulai dengan memberi jawaban atas pertanyaan, dari mana kita “mendapatkan” “persekutuan hidup” yang disebut “Negara” dalam lingkungan pendidikan. Adakah dalam pendidikan “instansi” demikian diturut sertakan? Tindakan anak itu kita didik agar diri sendiri kelak dapat pula membentuk rumah tangga dan agar dia dapat mengurus sendiri hal-hal yang bersangkutan paut dengan tujuan hidupnya? Apakah peranan “persekutuan hidup dalam semuanya itu? Telah disinggung dua dalil-dasar paedagogik, yang amat berhubungan satu sama lain: adanya perbedaan perseorangan yang mempunyai hak eksistensi, dan hakiki sosial manusia.

Manusia menurut alamnya ialah makhluk sosial, ternyata pada kita keprluannya akan bantuan untuk mencapai tujuan hidup pribadinya, dari kenyataan pribadi dan ketidak-sempurnaannya, sehingga ia memerlukan “penambalan” dan kerjasama untuk menjadi manusia yang lengkap (umpamanya dalam pernikahan). Dia baru berkembang sepenuhnya apabila dia bukan saja menerima bantuan, melengkapi perlengkapan dan penyempurnaan, tetapi bila dia sendiri dapat memberi bantuan, dapat memberi

penyempurnaan, melayani turut serta atau menyelesaikan atau mempersiapkan pekerjaan orang lain, bila dia turut serta dalam mewujudkan tugas hidup orang lain.

Di dalam semua yang disebut inilah keragaman manusia itu mendapat kenyataannya, tetapi juga kesatuannya. Ke dua sifat ini harus tetap kita bedakan dari tidak adanya persatuan hidup pada satu pihak dan pada pihak lain tidak dapat di samakan dengan : tidak memperhitungkan keragaman kepribadian dalam satu kesatuan-semu, yang sebenarnya di dasarnya pada penekanan.

Kita harus menyadari bahwa keragaman dalam-kesatuan (bineka tunggal ika) berisikan suatu prinsip-susunan, yang mengatur kedua unsur dasar, yakni persekutuan dan perorangan dalam kedudukannya satu sama lain dalam rangka tujuan hidup manusia itu. Tetapi bagaimanakah caranya mengusahakan melaksanakan tujuan itu dalam suatu Negara suatu bentuk persekutuan hidup yang teratur dan tersusun serta dan berkodifikasi (undang-undang), dsb? Persekutuan kenegaraan, tempat kita mengalami (atau menghendaki supaya mengalami) pelaksanaan keinginan persekutuan hidup negara itu mempunyai tugasnya. Hal ini berarti, bahwa negara harus membentuk lembaga-lembaga (organ) yang diperlukan untuk mencapai tujuan persekutuan kenegaraan itu. Sesudah itu Negara harus pula mengawasi, agar semua lembaga itu melakukan tugasnya.

Menciptakan hukum, itu merupakan tugas persekutuan itu dan tugas anggotanya, tetapi juga: mempertahankan pelaksanaan hukum itu. Barangsiapa merasa tidak turut bertanggungjawab (secara pribadi) dalam penciptaan dan mempertahankan hukum, maka ia menempatkan dirinya diluar ikatan kenegaraan (menempatkan diri diluar ikatan kenegaraan baru menjadi hak seseorang, apabila negara tempat seseorang diam dengan nyata tidak lagi memberi kemungkinan untuk hidup menurut hakiki tujuan hidup manusia itu !!). Itu sebabnya maka keadilan merupakan kebajikan utama dalam hidup bersekutu. Tetapi bukan itu saja yang merupakan tugas persekutuan manusia itu, malahan kalau dibandingkan dengan tugas hidupnya, maka tugas mempertahankan keadilan itu baru sebagian kecil saja.

Sebabnya ialah karena manusia bukan saja milik persekutuan hidup (masyarakat), melainkan juga milik dirinya sendiri dan sebab itu (dan seluruhnya) : milik Tuhan. Itu sebabnya maka tidak satupun milik atau bakat manusia itu yang dapat menjadi milik semata-mata daripada persekutuan hidup/masyarakat.

Si anak tidak mengetahui dan tidak dapat berbuat seperti yang diuraikan di atas ini dari dirinya sendiri. Ia mempelajari dalam persekutuan hidup primair menurut kodrat, yakni di lingkungan rumah tangga tempatnya dilahirkan (dan berbentuk juga karena kelahirannya), tentang dirinya dan orang lain, tentang Aku dan Engkau, Aku dan kita (kami) dan Mereka-diluar, Aku dan Mereka-diluar, Kami (kita) dan Tuhan, Aku dan Tuhan, pendeknya : semuanya dipelajarinya disana.

Cara si anak mempelajari, disitu tidak mungkin diganti dengan cara atau pada tempat yang lain, karena anak itu “sendiri” menjadi bagian dari persekutuan yang menginginya sendiri, yang tidak mungkin dilakukan oleh persekutuan lain; akan persekutuannya itupun menghendaki agar si anak menjadi pribadi sendiri (*to be his own self*).

Ia boleh menjadi diri sendiri seperti halnya dengan anggota lain daripada persekutuan itu, seperti yang tak mungkin baginya dipersekutuan manapun. Dan dalam persekutuan demikian, yang penuh dengan sifat-sifat kepribadian itu, si anak turut pula yang untuk sementara tak dapat dilakukannya dalam milih lain, belajar mengembangkan dan membentuk dirinya mengenai fungsi sosial, disana juga ia belajar menurut kemandiriannya dengan jelas tindakannya berbakti dan hikmat terhadap Tuhan. Seperti halnya dengan seseorang, walaupun menjadi anggota suatu persekutuan, tak dapat

seluruhnya dan hanya menunjukkan hidupnya kepada keanggotaannya itu, bukankah ada juga kewajibannya terhadap dirinya dan terhadap Tuhan, demikian juga halnya dengan rumahtangga, yang juga menjadi anggota persekutuan rumah tangga itu tidak mungkin mendapat seluruh tugas dan kewajiban serta haknya dalam keanggotaannya itu.

Sebab seandainya terjadi demikian, maka keluarga itu akan kehilangan sifatnya yang khas dan tersendiri, ia akan melepaskan dirinya sendiri dan dengan itu akan mengingkari sifat kenyataannya yang asasi, yakni persekutuan yang diikat oleh cinta kasih antara dua orang, yang ditujukan untuk memuji Tuhan dalam kasih mereka, serta untuk menyempurnakan diri sendiri dan diri masing-masing dalam persekutuan itu. Menjadi orang tua turut juga dalam penyempurnaan itu, bukan sebagai akibat yang tak dapat dielakan, melainkan sebagai tujuan implisit dari putusan untuk memihak, yang diambil oleh kedua orang yang berkasih-kasihan itu.

Dari keputusan, suatu keputusan katahati yang semurni-murninya, yang oleh mereka berdua diambil sendiri-sendiri dan bersama-sama yang mempunyai sifat “unik” rumah tangga, yakni rumah tangga ini.

Sudah barang tentu, bahwa suatu rumah tangga tak dapat membiarkan pelanggaran atas kewibawaannya. Dan negara lebih-lebih tak berhak dari Gereja untuk mengadakan “pelanggaran” itu, kalau diingat bahwa Gereja bukan saja mewakili nilai-nilai yang lebih tinggi dari negara, tetapi terutama berdasarkan tugas Gereja yang ditujukan kepada pribadi manusia itu sebagai keseluruhan.

37. Caranya suatu rumahtangga terbentuk berbeda pada hakikatnya dari cara negara terbentuk. Analogi (persamaan) dapat dilihat pada “idea” tentang kontrak sosial (walaupun tidak demikian maksudnya dan menurut hakikatnya tidak dipertahankan). Dalam mengambil keputusan ini seseorang mengingat diri dengan kesetiaan kepada yang dipilih, dan keputusan itu diambil oleh seseorang yang menurut prinsip telah berdiri sendiri menurut taraf susila, yang berarti pula ia seseorang yang telah dapat bertanggungjawab susila.

Dari ikatan tadi terbentuklah rumah tangga dan si anak yang dilahirkan tidaklah memilih orang tuanya, tetapi ia tinggal, menerima saja. Ia dilahirkan dalam rumah tangga itu. Bila suami istri mempunyai tujuan hidupnya sebagai suami dan istri dalam rumah tangga, maka bagi anak tujuan dalam rumah tangga berlainan, yakni sambil menjadi anak baik, ia yang berdiri sendiri, yang kelak akan keluar dari lingkungan rumah tangga untuk melaksanakan tujuan hidupnya di tempat lain.

Bila anak itu ingin dapat hidup dan menjadi besar, maka ia pasti memerlukan rumah tangga tetapi kebalikannya ia harus dapat lepas dari ikatan rumah tangga itu, agar ia mungkin mencapai tujuan hidupnya yang disebut di atas.

Dengan demikian maka rumah tangga itu mempunyai tiga aspek, yaitu 1) ia merupakan persekutuan hidup dalam dan karena pernikahan bagi orang tua sebagai suami istri, 2) ia merupakan persekutuan yang alami, tetap yang akan berakhir, bagi anak didik yang dalam pertumbuhannya, 3) ia merupakan persekutuan alami yang tetap bagi anak-anak yang telah dewasa dengan orang tua mereka.

Nyata bahwa disamping pertentangan yang dijumpai pada aspek waktu (berakhir tetap), masih ada pertentangan antara (definitif menentukan) dengan persekutuan alami (yang berakhir atau yang tetap).

Cara menentukan hidup sosial manusia itu dalam suatu rangka susila sudah barang tentu tidak bergantung daripada hal yang alami saja. Disini terletak bagi manusia susilaitu kemungkinan eksistensinya sebagai warga negara, bukan saja ia mempunyai hak, tetapi juga mempunyai kewajiban untuk menguji negara yang “dijumpainya” (yakni tempat pendidikan dan dibesarkan) secara susila. Dari pengujian inilah terjadi bagian terpenting dari kegiatan menciptakan hukum, yang telah dibicarakan di atas (36).

Di dalam dan oleh karena kegiatan itu hidup kenegaraan ditujukan geraknya kearah sikap persekutuan yang optimal. Sebab itu dapat juga dikatakan bahwa negara ialah persekutuan yang mengkonstitusi diri sendiri. Dalam hal demikian dan hanya islamlah demikian serta sepanjang dapat dilaksanakannya, negara berhak “mengatur” warga negaranya. Tetapi pembatasan ini tidak berarti, bahwa manusia susila itu mengenai hal-hal yang lain (dari yang disebut di atas) boleh menentang tidak menurut (walaupun tidak sesuai dengan yang disebut di atas), bahkan dalam banyak hal ia harus menurut, atau hanya karena kata hatinya tidak menurut, atau berhubung dengan pertimbangan praktis (umpamanya untuk menghindarkan kekacauan atau anarki) ia kan menerima hukum yang sedang berlaku, karena yang lebih baik belum ada. Jelas kiranya, bahwa negara ialah persekutuan bagi orang-orang dewasa yang susila dan bahwa seseorang anak bukanlah (belum) warganegara terhadap yang menjadi kewibawaan-kewibawaan sesuai dengan tuntutan kesusilaan, maka negara tidak ada menaruh kewajiban langsung untuk anak, selama anak itu, menurut pengalaman dengan kelompok anak umur yang sama, belum sanggup memahami tanggung jawab, yang akan dipilihnya / dipikulnya sebagai akibat daripada penurutan suatu perintah negara.

Bila pemerintah itu hona (jujur), sudah barang tentu kewibawaannya berdasarkan kesusilaan dan dalam kebanyakan hal perintahnya dapat ditaati “begitu saja”. Tetapi kebalikannya, walaupun warganegara itu harus memiliki kepastian mutlak, bahwa ia boleh / dapat mengemukakan keberatan-keberatan kata hatinya, dan dalam hal itu termasuk pula keberatan terhadap campur tangan yang menentukan dalam hidupnya anak didik kepada sesama, kepada sesama warga negara, dan kepada pemerintah. Namun pemerintah itu harus “dilindungi” terhadap usaha-usaha “partikular”, pembuat heboh dan sensasi, dan sebagainya. Kewibawaan orang tuapun dalam hal kebanyakan juga “dituruti” tanpa berpikir dan bila dasar susila kewibawaan itu memang cukup kuat, maka “penurutan” itu bahan dapat dituntut dalam banyak hal. Tetapi hubungan orang tua dan anak (hubungan berhadapan muka atau face to face) menyebabkan maka kewibawaan itu bersifat pribadi, sehingga bahaya, bahwa keberatan kata hati akan diabaikan atau tak mendapat perhatian, sudah amat diperkecil.

Itu sebabnya maka kalau hubungan antara orang tua dan anak tidak perlu ada sistem pengaduan dan peradilan yang lengkap dan dapat dipercayai, seperti halnya dalam keadaan negara.

Pendidikan merupakan salah satu kewajiban pertama bagi orang tua, oleh sebab itu maka orang tua dalam kedudukannya sebagai warga negara berhak menuntut dari pemerintah, bahkan negara menyediakan segala alat yang diperlukan untuk melaksanakan kewajiban tadi. Alat yang dimaksud itu tidak boleh hanya tercapai secara individual atau partikular oleh warga negara itu, tetapi harus tersedia secara umum. Bila orang tua itu menjadi anggota suatu Gereja, maka Gereja itupun akan mempunyai tuntutannya pula dan terjadilah kerja sama (bandingkan dengan akhir 35).

38. Bila rumah tangga tidak sanggup melaksanakan tugas dan kewajibannya dilapangan pendidikan dan jika orang tua tidak ada, maka negara dan Gereja harus turun tangan, atau negara sendiri harus bertindak, kalau dikhawatirkan bahwa Gereja akan menimbulkan kerugian yang disebut dalam 35. negara dengan kerjasama yang langsung dengan Gereja (bandingkan dengan 36) bila bahaya yang disebut dalam uraian di atas tidak ada melanjutkan tugas pendidikan itu sebagai pengganti, bila bahaya itu ada tanpa berprasangka terhadap Gereja, maka negaralah satu-satunya yang wajib melanjutkan pendidikan itu. Kewajiban itu dijalankan untuk mencapai tujuan total pendidikan yang sama dengan yang akan diusahakan oleh orang tua anak didik itu, seandainya mereka kompeten dalam menjalankan tugasnya. Dari keadaan demikianlah muncul berbagai peraturan dan tindakan serta undang-undang bertindak atas nama orang tua harus

berjalan sesuai dengan kejiwaan orang tua itu, kecuali kalau kejiwaan memang tidak baik sifatnya.

Perundang-undangan serta lembaga umum harus menjamin dan melindungi keamanan moril dan jasmaniah anak didik demikian pula tentang pemeliharaannya.

Di dalam praktek memang penting. Negara yang mana dan “gereja” yang mana – sebagai bentuk sementara yang dimaksudkan dalam uraian yang di atas. Adakah praktek pemerintahan menjamin pendidikan susila manusia yang berdiri sendiri dan yang mengenal tujuan hidup saja? Dapatkah hal yang sama diharapkan dari praktek hidup kegerejaan, seperti yang dijalankan oleh anggota – anggota jemaah? Pertikaian antara kedua instansi itu dapat disebabkan oleh keduanya atau sebelah pihak. Dengan mengakui sepenuhnya tugas masing – masing demikian juga struktur dan tugas masing – masing dilapangan pendidikan, dengan mengakui sepenuhnya pula akan kenyataan bahwa tiap instansi akhir – akhirnya berhadapan dengan tuhan, kedua instansi itu praktis harus bekerjasama dilapangan pendidikan dan harus memikul tanggung jawab bersama – sama pula, seperti halnya juga dalam praktek kenegaraan. Tiap –tiap hal harus dibicarakan secara terbuka dan dengan jujur mengenai hak dan kewajiban masing – masing, jadi tentang pelaksanaan daripada kewajiban dan hak – hak dasar yang menurut prinsipnya telah jelas atau merupakan ” aksioma ”, tetapi yang dalam lingkungan dan menurut taraf kebudayaan telah dapat dipersoal jawabkan untuk mencapai kesatuan kata. Disini kita melihat suatu tugas bagi lembaga kenegaraan, tetapi juga bagi kenegaraan baik mereka itu politik ataupun filsafat. Hasil diskusi antara mereka itu tidak boleh diabaikan atau dikesampingkan oleh seorang pendidik atau sarjana pendidikan.

Di dalam uraian – uraian di atas selalu turut dibicarakan tentang anak didik itu secara implisit. Di dalam urutan berikut akan kita bicarakan tentang anak didik lebih mendalam dan ”tersendiri”.

Karena anak yang masih amat muda dan kecil itu menurut kodratnya tidak berdaya, tetapi disamping itu ia menunjukkan kemungkinan berkembangnya dua faktor empiris – maka dengan sendirinya ia ” menurut ” bantuan orang dewasa sebagai pembantunya yang kodrati. Walaupun anak itu pada waktu lahirnya telah banyak ” dibiarkan ” sendiri, tetapi justru karena lahirnya kasih anak ” sekitar itu ” dikungkung ” kembali dalam ” dirinya ” oleh orang tuanya. Anak yang dilapangan jasmaniah menjadi ” berdiri sendiri ” karena kelahirannya itu justru menimbulkan munculnya relasi orang tua – anak dan relasi ini yang membuat terjadinya pendidikannya. Hal demikian memang sudah wajar, tetapi dengan jelas ditunjukkannya kepada kita kita, betapa erat dan mutlak ketergantungan alami dilapangan jasmaniah terjalin dengan yang ada dilapangan moril : kewajiban mendidik dan kebalikannya, yakni penurutan, mendapatkan akarnya pada keadaan ini. Pernah kita singgung tentang masa persiapan pendidikan. Disitu telah dijelaskan, bahwa anak itu sejak lahirnya, walaupun belum mendapat pendidikan dalam arti yang sebenarnya, telah diperlakukan sebagai anak didik. Kemudian terjadi kebalikannya : anak itu masih tetap anak didik dan pada hakikatnya ia memang masih memerlukan pendidikan, tetapi ia berusaha melepaskan diri dari ”ikatan” pendidikan itu. Sering juga kita lihat dalam proses terakhir ini, bahwa bantuan negara diperlukan (negara terkadang bertindak tanpa diminta, seperti umpamanya dalam hal ibu yang tidak nikah dan ” ayat ” anaknya masih dibawah umur). Di dalam proses melepaskan diri (yang lebih cepat dari biasa), dari ikatan kewajiban – pendidikan orang tua itu sudah dapat kita lihat syarat mutlak untuk berhasilnya pendidikan (tetapi yang juga merupakan ancaman pada hasil pendidikan), yakni keinginan anak untuk menjadi seorang yang berdiri sendiri. Ketidak berdayaan, kemungkinan untuk berkembang dan sebagai unsur ketiga keinginan yang kita sebut

di atas ini, bersama – sama merupakan syarat tentang kemungkinan didik. Keinginan untuk menjadi orang yang berdiri sendiri merupakan karrelat bagi usaha pendidikan, yang ditujukan untuk mengajar anak didik hidup sendiri, seperti yang sepatiutnya diharapkan daripadanya.

Disamping itu diciptakannya pula keinginan regenerasi. Anak seorang ayah yang tidak hidup susila, justru karena melihat keadaan buruk pada ayahnya yang kungkung kesusilaannya. Oleh karena pendidik tidak mengajar hasil yang langsung menjadi akibat tindakan pendidikannya, tetapi yang diinginkan ialah kelakuan anak didik yang lahir dari anak didik itu sendiri maka adalah fundamental bagi setiap pendidikan, bahwa anak didik itu jangan makhluk pasif mendirikan menjadi makhluk aktif, yang dari dirinya sendiripun turut menentukan dirinya.

Semuanya hal yang diuraikan di atas mengakibatkan bahwa pendidikan mempelajari anak didik hal itu dilakukannya untuk mengenal anak pada umumnya dan anak ini pada khususnya: disamping itu ia ingin mengetahui apa sebenarnya yang wajar anak, betapa bentuk hidup seorang anak dan apa artinya kekanakan itu untuk manusia

Yang pertama merupakan persoalan psikologi semata – mata. Yang kedua memang mempergunakan pengetahuan dari dunia psikologis tetapi tujuannya ialah mengadakan interpretasi dari hidup kekanakan bagi manusia dalam rangka total daripada “ gambaran ‘ manusia itu, dengan demikian maka persoalan kedua itu ialah suatu persoalan ntropologi. Dan karena aspek antropologi maka psikologi empiris itu mendapat arti lain lagi. Bahan pengenalan yang dapat dilihat itu ditafsirkan kembali dalam rangka antropologi, jadi dalam hubungannya dengan manusia. Dengan demikian maka setiap fase hidup manusia itu tidak lagi hanya ditinjau sebagai bagian dari kese;uruhan hidup manusia, tetapi juga sebagai suatu yang mutlak sekarang (pada saat ini – momentil) dan oleh karena itu memberi bentuk lengkap pada manusia itu dalam fase itu. Hakiki dan tujuan manusia itu dalam fase itu. Hakiki dan tujuan manusia itu tidak terpisah dalam pikiran pendidikan. Memang keduanya amat erat berhubungan satu dengan yang lain, karena hakiki manusia itu berisi kemungkinan untuk mencapai tujuan hidup.

Barang siapa yang mendidik selalu harus berpikiran dalam rangka: Hakiki tujuan, mewmberi pimpinan mencapai tujuan. Maka terang bahwa bagi seseorang pendidik pada masa hidup manusia tertentu tidak hanya empiris merupakan suatu bagian yang mutlak perlu dalam rangka keseluruhan – baghiannya itu mendapat arti penuh pula karena tujuan hidup manusia. Bukan saja karena dapat dihindari, bahkan seserorang harus menjadi anak dulu untuk menjadi dewasa, tetapi terutama karena tidaklah benar “ lebih baik “ menjadi orang dewasa daripada menjadi anak ataupun kebalikannya. Hanya dia, yang pada setiap fase perkembangan hidupnya mengalami sepenuhnya apa yang harus dialaminya dalam fase akan dapat berkembang menjadi manusia lengkap dan sempurna. Barang siapa yang tidak pernah jadi anak, tidak akan mungkin menjadi pemuda: sipa yang tidak pernah mengalami masa puber, tidak akan mengalami masa dewasa. Orang yang demikian serasi diancam bahaya, bahwa persoalan hidup dihadapinya kelak akan mendorong dia kembali kedalam masa puber dengan cara yang tidak berterima lagi oleh masyarakat dari seorang yang sudah dianggap dewasa: dan hal demikian dapat emberikan pukulan kepadanya, sehingga ia menjadi seorang psikiater. Setiap fase hidup mempunyai artinya dalam keseluruhan masa perkembangan – manusia itu (dipandang dari aspek psikologi perkembangan) dan oleh karena itu (dipandang dari aspek antropologi) mempunyai tuntutan terhadap pendidikan. “ memahami “ seorang anak, dengan demikian selalu berarti, bahwa ucapan dan tindakan / perbuatannya diterima dalam rangka keseluruhan daripada yang dapat diharapkan dari seorang anak pada umur itu. Sebab itu “ mendidik “ seorang

anak berarti pula pemahaan yang disebut di atas, tetapi telah terjalin didalanya pengertian baha “ isi “ pekerjaan itu dilakukan dengan memperhitungkan dan dala rangka kesatuan dengan tujuan hidup manusia, yang pada anak ini dalam bentuk ini dan dengan cara ini direalisir, “ memahami “ yang dapat diharapkan dari seorang anak pada anak pada umur tertentu – hal itu menyatakan, bahwa kita bekerja dengan pengetahuan tentang “ gambaran total “ pada suatu ketika (umur) yang kita peroleh dari intuisi dan pengalaan yang di[perkaya dan diperdalam lagi oleh pelajaran yang kita tuntt.

Maka kita tahu: anak ini demikian; ia boleh demikian...” boleh “ : ia harus deikian ! demikian jgaloah anak itu dalam pandangan seorang “ test – psikologi “ , yang bekerja dalam gambaran “ fase perkembangan anak “ yang telah disolusir.

Hal ini semuanya berarti pula; suatu rangkaian fase perkembangan , dan setiap fase harus melaksanakan artinya agar seluruh perkembangan anak memuaskan yakni menghasilkan seorang manusia dewasa yang lengkap dan sempurna. Tetapi uraian yang berdasarkan psikologi perkembangan di atas mempunyai hubungan erat dengan persoalan antropologi: apakah yang dimaksud dengan manusia? Apa yang dimaksud “hasil memuaskan ‘tentang manusia? Dan paedagogikpun turut menanyakan soal ini untuk kepentingan bekerjanyaannya.

Ilmu jiwa anak hanya dapat disebut sebagai ilmu yang turut serta membantu ilmu paedagogik. Namun, kedua ilmu itu sama-sama dianggap bukan “ilmu jiwa anak praktis”, akan tetapi, jika seseorang memandang demikian, maka kedua ilmu itu termasuk dalam antropologi praktis tentang anak. Maksud praktis disini adalah bahwa pengetahuan di lapangan itu ditujukan pada perbuatan. Perbuatan itu tidak bersifat teknis, melainkan bersifat kreatif untuk suatu tujuan yang normatif. Perlu di tegaskan sekali lagi bahwa paedagogik tidak mungkin disebut sebagai “ilmu jiwa anak yang dipraktekkan”, tetapi dapat disebut sebagai antropologi praktis yang normatif. Pembuktian dari uraian di atas tidak akan ada manfaatnya jika dilakukan diluar lingkungan diskusi teoritis.

Berdasarkan uraian tentang pendidikan di atas, memang benar bahwa perhatian yang dicurahkan oleh seorang pendidik terhadap ilmu jiwa anak yang didasarkan pada ilmu jiwa umum tentang orang dewasa itu memang sangat berpengaruh. Seseorang akan dapat memahami hal ini, jika ia mau mengakui bahwa dalam setiap psikologi terjalin suatu unsur “pemahaman”. Maksudnya adalah psikologi bukan hanya berisikan tentang keterangan-keterangan kausal (sebab-akibat), tetapi juga berisikan tentang “perasaan” kejiwaan.

“Persamaan kejiwaan” merupakan akibat yang mutlak dari “kesamaan” manusia sebagai makhluk, yang diperluas lagi oleh persatuan yang berdasarkan nasib, penyesuaian diri dalam hal psikofisis, dan sebagainya. Unsur-unsur ini merupakan asas bagi seseorang agar dapat memahami orang lain. Segala sesuatu yang tidak dapat kita rasakan dalam diri kita, meskipun kita sering mengutarakannya dalam keadaan yang mendukung (tetapi salah). Segala sesuatu yang tidak dapat kita pikirkan atau bayangkan oleh kita, tidak mungkin dapat kita pahami secara keseluruhan (seperti yang kita alami dengan yang tidak kita alami dalam diri kita), hanya dengan mengetahui sebab-sebab suatu kejadian yang dialami oleh orang lain itu terjadi. Dan hanya dengan analogi dari keadaan psikis kita yang dilakukan dengan cara belajar dan kesadaran diri dengan memandang bahwa keadaan psikis kita sendiri dapat membuat kita memahami keadaan psikis orang lain. Selain dengan menggunakan asas analogis, dasar kontras (pertentangan) juga dapat membawa kita kepada pemahaman itu, asalkan kita dapat mengartikan perbedaan yang

ada pada diri kita dan orang lain itu sebagai cara lain untuk memecahkan suatu permasalahan ataupun situasi yang sering kita hadapi.

Situasi disini maksudnya adalah segala sesuatu tentang kemungkinan-kemungkinan pengalaman yang terjadi dan tempat dimana manusia itu melakukan suatu tindakan atau perbuatan.

Misalnya : seorang anak sedang merobek-robek sebuah buku gambar. Jika saya tidak tahu bahwa sebenarnya anak itu ingin melihat “bagian dalam” dari “rumah” yang digambarkan dalam buku itu, berarti saya tidak bisa memahami situasi anak itu. Jadi, mungkin saya tidak bisa mengenal semua pengalaman anak itu. Situasi yang diceritakan di atas memang tidak begitu berarti bagi diri saya : saya tahu apa yang terjadi pada diri anak, tetapi saya tidak dapat memahami tujuan dari perbuatannya. Peristiwa itu bukan hanya berarti bahwa : merobek hanya untuk merusak atau hanya untuk mendengarkan bunyi yang menyenangkan yang ditimbulkan dari suara robekan itu, tetapi menyelidiki “bagian-bagian dalam” dari sesuatu yang dilukiskan. Mengapa anak itu melakukannya? Karena adanya “kekurangan” yang dirasakannya terhadap sesuatu yang telah ia ketahui, dan si anak belum dapat memahami pengalamannya, bahwa suatu gambar yang ada pada kertas tebal itu tidak dapat dibuka, bahwa gambaran dengan benda yang digambarkan tidak mungkin mempunyai sifat yang sama dengan objek aslinya.

Di usia yang sama pula, si anak mengambil “gambar kebun yang berwarna” dan meletakkannya di atas lantai, lalu ia berjalan dengan sangat hati-hati di jalan yang di lihatnya pada gambar dan ia duduk di bangku “kebun”, yang berarti ia menduduki seluruh gambar.

Semua itu perlu di ketahui oleh seorang pedagoog. Bukan hanya mengetahui, tetapi juga menembah pengetahuannya tentang proses perkembangan anak sejak lahir sampai dewasa. Agar memudahkan untuk menentukan tindakannya terhadap anak itu. Tindakan pendidik untuk mencapai tujuan pendidikan perlu memperhatikan akan kesanggupan anak untuk mengerti, yakni bagian dari bagaimana cara anak untuk menjalani hidupnya.yang dijalankan dalam hal ini bukan ilmu jiwa anak, melainkan ilmu mendidik dan yang turut menentukan kemungkinannya dan cara yang dapat ia lakukan, termasuk dalam ilmu jiwa anak.

§. 41. Uraian dalam § 34 di mulai dengan pertanyaan : dengan anak mana pendidik mempunyai relasi pendidikan?

Cara menjawabnya adalah dengan sesuatu hal yang berkenaan dengan kewajiban mendidik dan dasar-dasar bagi kewajiban itu. Bila kita kembali melihat pokok permasalahannya, setelah kita ketahui siapa yang menjadi pendidik dan apa yang menjadi lembaga (organ) pendidikan, hubungan dengan anak yang bagaimana yang dapat menentukannya dan hubungan antara tenaga-tenaga pendidikan itu, maka sekarang timbul pertanyaan : apakah yang membuat seorang anak menjadi anak didik? dan yang membuat orang dewasa atau orang tua menjadi pendidik? Selama masih berkenaan dengan pendidik, maka sebenarnya pertanyaan itu masih seputar persoalan tentang asas kewibawaan-pendidikan; pengetahuan yang lebih banyak tentang tujuan hidup manusia, tujuan hidup anak didik, di bandingkan dengan yang dimiliki anak itu sendiri, pemilikan tentang nilai-nilai rohaniah (yang sebenarnya, untuk sebagian identik dengan yang disebut pertama, yakni yang ada hubungan langsung bagi penentuan/perumusan tujuan hidup manusia dan tujuan pendidikan) dan pelaksanaan kewibawaan yang sebenarnya. Hal itu telah diuraikan dalam beberapa paragraf di atas (bandingkan dengan § 5 dan yang berikut, § 17 dan yang berikut, § 34).

Kita tidak akan mengulanginya lagi disini. Yang akan kita tinjau lebih lanjut disini adalah kebalikan dari yang telah dipersoalkan : si anak sebagai anak didik.

Si anak tidak mengenal dunia, kehidupan, manusia bahkan dirinya sendiri pun tidak dikenalnya; tetapi ia belajar mengenal semua itu. Ia hanya mungkin mempelajarinya sebagai manusia, jika ia dibesarkan di lingkungan manusia dan jika

orang-orang disekitarnya membantu dia mengembangkan kemungkinan-kemungkinan yang ada pada dirinya (bandingkan dengan § 24 dan yang berikut, dan dengan § 34). Atas dasar

pertimbangan ini kita lihat lahirnya suatu tanggung jawab-pendidikan pada orang dewasa terhadap anak-anak pada umumnya.

Hal ini nyata dalam pergaulan kita (bandingkan dengan § 8 dan § 9). Betapa tanggung jawab itu diserahkan kepada berbagai pendidik. Contoh : lembaga pendidikan, telah diuraikan dengan panjang lebar dalam pasal ini. Namun, dalam segala uraian di atas secara mutlak muncul pertanyaan : apa yang harus dilakukan oleh si anak sendiri? Karena pertanyaan itu muncul dari rumusan kita tentang tujuan umum pendidikan. Keinginan untuk menjadi diri sendiri, sering kita jumpai pada setiap individu. Mengajar seorang manusia, agar ia sendiri menjadi manusia yang sepatutnya, itulah yang terjalin dalam pendidikan. Dan disinilah individu akan mendapat jawaban atau persoalan, tidak boleh, anak dibiarkan sendiri dalam proses itu. Seorang anak yang dibiarkan begitu saja, tidak akan dapat memberikan pada dirinya sendiri motif-motif untuk bertindak susila. Tetapi apabila motif itu diberikan kepadanya (dengan contoh, dengan menurut-sertakannya dalam suatu persoalan, dengan memberikan penjelasan kepadanya, dan sebagainya), maka ia pun akan dapat mengarahkan dirinya kepada yang di tuju dalam motif itu. Tak ada seorang pun yang berkata bahwa si anak mampu melakukannya dengan sempurna ataupun baik saja. Tetapi pada hakekatnya anak itu sanggup berbuat demikian (bandingkan dengan § 21). Hal ini menjadi sama jika kita katakan bahwa anak ialah manusia, dan anak dapat dididik. Bukankah manusia merupakan makhluk yang dapat menjadi pribadi yang bersusila? Dan bukankah dalam kepribadian, pendidikan itu mempunyai tujuan (bandingkan dengan § 16, § 27)? Jelas bahwa anak itu memang menjadi anak didik, karena dan selama anak itu tunduk pada tujuan pendidikan.

Ia tidak bersikap dan melakukan demikian, karena ia telah mengetahui tujuan pendidikan itu secara eksplisit dan refleksif!! Ia tidak dapat berbuat demikian!! Ia tunduk pada tujuan pendidikan, karena ia dapat memahami tujuan hidup manusia menurut taraf kekanakannya. Ia berbuat demikian selama ia dapat mengenal tujuan hidup itu melalui pribadi pendidikannya dan dari tindakan pendidik ataupun lembaga pendidikan yang memberi bimbingan kepadanya.

Tindakan yang dimaksud itu tidak hanya dalam perintah atau larangan, melainkan semua perbuatan yang membuat kita mengenal orang-orang atau lembaga (suatu kebiasaan) serta, suatu peraturan umum yang juga berlaku bagi orang dewasa, dsb.). Bagaimana caranya anak itu berbuat demikian? Yakni, dengan keikutsertaan anak dalam pergaulan sekitarnya, dengan cara melakukan perbuatan yang sama dengan teman-temannya. Anak bertindak dengan tujuan menyerupai orang tuanya. Mereka meniru, mencoba-coba mengadakan pemilihan sendiri dengan cara menuruti. Dan, dalam keseluruhannya itu tidak ada unsure tindakan kepatuhan (berbuat tanpa pemikiran, jadi hanya memerintahkan: Eadaverdisiplin), bahkan kebalikan bagi anak yang sedang dalam pertumbuhannya itu. Ia sudah sepatutnya berbuat demikian. Apabila tidak, maka bukan atau menjadi manusia. Kemudian yang menjadi tujuan hidup si anak ialah menjadi manusia,,kecuali apabila ada orang yang berpendidikan, bahwa anak dilahirkan, bukan untuk menjadi manusia, atau apabila pendidikan itu tidak mengakui, bahwa pada saat anak itu dilahirkan ia telah menjadi manusia sepanjang taraf kesanggupannya. Tapi pendirian yang demikianlah bukanlah pendirian.

42. Semua yang diuraikan di atas merujuk dengan tegas kepada struktur asas yang terakhir da;am manusia, yakni antara kepribadian dengan kesosialannya. Kesamaan jenis dan sifat alamiah manusia itu tidak saja memungkinkan “ berbuat yang

sama ” (seperti halnya dengan kelompok binatang) tetapi yang terpenting ialah hubungan pengalaman yang membuat manusia mengetahui hal-hal yang umum. Simpatitis (persatuan perasaan) ini yang merupakan dasar bagi keyakinan untuk tidak saling memahami untuk mengetahui bahwa seseorang tidak dipahami harus terlebih dahulu orang dikenal “ sebagai manusia ” yakni sebagai makhluk yang sama dengan kita. Hal ini dapat dilakukan hanya berdasarkan bentuk jasmani seseorang yang terbukti dari kekhawatiran manusia itu sendiri menghadapi orang gila atau orang ”idiot”.

Ketakutan itu dapat di atasi dengan pertimbangan yang disadari bukan dengan pembuktian yang berdasarkan intuisi, bahwa makhluk itu dikenal (rohaniah) sebagai sesamanya. “ Connaturaliteit ” (kesamaan sifat yang alami) menyebabkan mungkin pengalaman, symphateia pada hakekatnya tidak lai dari pengenalan manusia itu sebagai sesama manusia.

Bayi yang tersenyum dalam pelukan ibunya menyatakan simpatinya. Dengan simpatinya kita secara tidak sengaja dapat brbuat sama dengan yang kita lihat di sekeliling kita. Dalam rabaan bayi kecil ini telah terjalin kelompok bunyi (sudah dibuktikan dngan penelitian), yang merupakan bagian dari lingkungan bahasa anak itu. Peristiwa ini diikuti oleh pembentukan kebiasaan pasif membiasakan diri pada sesuatu yang disebabkan oleh kesamaan yang dilakukan oleh orang-orang disekitarnya.

Lalu muncul pula peniruan aktif yakni keinginan berbuat serupa dengan orang disekitarnya berdasarkan aktifitas rohaniah sendiri. Si anak berusaha brbicara dengan baik, seperti ayang dilakukan oleh orang-orang lain disekitarnya. Dari usahanya itu maka terjalin keinginan anak itu untuk menjadi pribadi sendiri, yang berarti juga ingin sama dengan orang lain itu. Kemudian bersama-sama dengan peniruan aktif, muncul pula pembentukan kebiasaan aktif yang lebih baik dan lebih tepat, berbentuk penantangan terhadap penyelewengan dari hal yang biasa. Dalam hal itu berkaitan dengan penguasaan motorik oleh anak (alat-alat bergerak dalam koordinasi dengan pancaindera), muncul pula kemungkinan (yang makin lama, makin besar) untuk memilih diantara hasil tindakan yang tidak sengaja untuk berbuat sesuatu dari hal tersebut, sehingga hasil akhirnya memiliki karakter perbuatan yang sama dengan yang pertama. Aktivitas anak mendapat bantuan teknis dari mata, telinga, tangan, dsb. sehingga anak kecil itu dengan demikian makin lama makin “menjadi” manusia yang berarti dapat dididik (bandingkan dengan point 13). Hal ini sudah dipersiapkan, karena rasa simpati memungkinkan anak mengarahkan dirinya kepada sesama manusia lainnya, suatu hal yang memungkinkan pergaulan karena kondisi ini menjadikan anak dapat menerima pengaruh dan membuat ia dapat memahami apa yang menjadi kebutuhan dirinya, hal inilah yang mempersiapkan anak untuk dapat patuh dan menjadi penurut.

Dalam tahap tugas perkembangan pertama (point 13) kita dapat melihat dengan jelas bahwa perkembangan anak ke arah pergaulan yang bersifat refleks ini memilii sedikit problem. Dari sini maka akan timbul pertanyaan dari yang anak ketahui bahwa ia ingin menjadi orang yang berdiri sendiri. Keseluruhan dari bagan singkat tentang perkembangan kejiwaan ini memperlihatkan dengan jelas, bahwa anak itu seakan-akan menuntut untuk dididik. Sikap yang menunjukkan kemungkinan menerima pengaruh dari pimpinan, bersama-sama dengan keterampilan (bakat) untuk enjaid pribadi yang berdiri sendiri. Merupakan indikasi bahwa seseorang kemungkinan dapat dididik.

Pada awal pembahasan kita mengenai pendidikan kita telah membedakan dengan jelas antara moment yang disengaja dengan yang tidak disengaja dalam pendidikan. Kita telah melihat betapa pergaulan antara si anak dengan orang dewasa itu lebih banyak yang tidak disengaja. Namun, walaupun demikian pergaulan itu merupakan sarana yang tersedia untuk pendidikan (pedagogis repraformed veld). Hal ini memang selaras dengan tanggung jawab pendidikan secara umum yang dipikul si anak

(bandingkan dengan 41). Tak dapat dipungkiri bahwa pergaulan merupakan kategori fenomenologis dari tindakan manusia, dimana kita pertama kali mendapatkan pendidikan dan ini menjadi syarat dasar bagi pendidikan.

Memang pergaulan tidak ditimbulkan oleh pendidik, apalagi ia menciptakannya dengan tujuan untuk mendidik. Pergaulan merupakan latar tempat mengakarnya faktor-faktor pendidikan, tetapi lingkungan bukan alat pendidikan. Karena alat pendidikan pada hakekatnya hanyalah suatu tindakan atau situasi, yang dengan sengaja diadakan untuk mencapai suatu tujuan dalam pendidikan. Seandainya saja seorang anak yang diperintahkan untuk makan, maka disini kita baru akan melakukan tindakan pendidikan apabila tujuan yang dicari adalah (misalkan) untuk membiasakan si anak untuk ikut serta melakukan tindakan yang sama dalam lingkungan keluarganya. Dalam hal ini, perintah menjadi alat pendidikan. Lain lagi halnya apabila seorang anak diperintahkan datang makan karena orang tua merasa senang data makan bersama dengan anaknya, atau karena dianggap menyusahkan apabila masih ada seseorang yang belum ikut makan bersama, atau juga karena mereka khawatir anak itu akan “kurang” makan (*ondervoed*) bila ia tidak ikut makan, dsb. Akibat dari perintah itu secara insidental mungkin sama dan lambat laun si anak dapat juga memiliki kebiasaan yang dikehendaki. Akan tetapi, perintah dalam hal ini hanya merupakan faktor pendidikan, bukan alat pendidikan.

Sebagai contoh apabila kita dengan sengaja dengan sengaja menciptakan situasi dengan maksud untuk mempengaruhi anak secara pedagogis misalkan, kita memberi warna cat dinding kamar tidur anak dengan warna putih bersih dengan maksud membiasakan anak untuk peka ketika melihat kotoran melekat di dinding agar timbul rasa kebersihan. Menurut contoh ini, dapat dikatakan bahwa kita memiliki suatu alat pendidikan. Seandainya dinding itu kita cat dengan warna putih hanya atas pertimbangan estetis (keindahan), maka akibatnya yang timbul dapat sama dengan yang diuraikan di atas, tetapi dalam hal ini yang kita dapatkan bukanlah alat pendidikan melainkan faktor pendidikan.

Hasil atau akibatnya dapat “sama”....sepanjang yang dapat terlihat oleh kita. Hal itu tidak dapat diketahui dengan tepat, mungkin juga karena faktor pendidikan itu memberikan hasil yang berbeda daripada alat pendidikan seperti yang kita sebutkan di atas, walaupun kondisi yang dipilih sedapat mungkin identik antara yang satu dengan yang lainnya.

Dalam kedua situasi itu tidak perlu anak didik mengetahui tentang tujuan dari tindakan pendidikan yang kita lakukan. Penekanan pada suatu tindakan pendidikan kepada anak dapat berakibat pula menjadikan anak didik tersakiti terhadap keinginannya untuk menjadi orang yang berdiri sendiri. Tetapi kelalaian menyampaikan tentang tujuan tindakan pendidikan terhadap anak dapat pula berakibat sama dengan apabila ia tidak diikutsertakan untuk turut aktif dan tidak turut bertanggung jawab oleh pendidikannya menjadi manusia yang baik. Oleh karena itu, maka yang menjadi hakikat dari ilmu alat-alat pendidikan ialah memberikan tekanan yang sekecil-kecilnya atas tindakan, bersama-sama

Dengan kejelasan yang sebesar-besarnya tentang tujuan yang hendak dicapai, memang suatu soal yang amat sulit.

Yang diuraikan di atas menjelaskan tentang mengapa alat-alat pendidikan itu tidak bersifat “resep” yang disertai petunjuk pemakaiannya. Menggunakan suatu alat pendidikan berarti menjadi alat itu sendiri. Dan di dalam praktek pendidikan, yang amat penting ialah memepersatukan tindakan yang disengaja dan yang bersifat inisiatif, hal ini hanya mungkin dilakukan oleh pendidik yang berbuat sesuai dengan kepribadiannya atau berdasarkan hal yang dalam batinnya sepenuhnya telah diakuinya dan dijadikan bagian dari dirinya.

Suatu alat pendidikan yang baik dapat dilihat dari empat aspek :

- a. Berhubungan dengan tujuan pendidikan;
- b. Berhubungan dengan pendidik yang akan menggunakan alat itu;
- c. Berhubungan dengan media atau tempat pemakaian alat itu digunakan, berhubungan dengan objek yang akan diolah untuk mencapai tujuan; dan
- d. Berhubungan dengan pertanyaan serjauh mana keberhasilan penggunaan alat itu?

Persoalan yang dihadapi dalam hal alat-alat pendidikan dapat dirumuskan sebagai berikut :

- a. Tujuan apakah yang hendak dicapai;
- b. Alat-alat manakah yang tersedia; dengan mempertimbangkan :
 - 1) Pendidik yang akan menggunakannya; dan
 - 2) Terhadap anak didik mana alat pendidikan itu akan digunakan.

Mengenai anak mana yang akan dijadikan objek penggunaan alat pendidikan, maka hal yang perlu dipertimbangkan adalah tentang jenis kelamin, umur, bakat dan kemampuan, orientasi hidup dan hal-hal berkaitan lainnya. Jelas kiranya bahwa ilmu tentang alat pendidikan adalah paedagogik praktis (termasuk didaktis dan metodik).

BAB VII

JENIS ALAT-ALAT PENDIDIKAN

46. Pertanyaan yang kita hadapi sekarang ialah: alat-alat manakah yang ada untuk mencapai tujuan pendidikan?

Kalau pertanyaan dirumuskan demikian, maka dari sendirinya kita diingatkan pada faktor-faktor yang telah dibicarakan pada (43)

Bukanlah alat pertama untuk membantu seseorang menjadi “dewasa” di lapangan rohaniah, ialah pergaulan dengan orang yang sudah dewasa sendiri? Dan kalau pergaulan itu suatu bidang (latar) tersedia untuk pendidikan, maka hal disebut diatas berarti juga bahwa faktor yang hampir selalu tersedia itu dapat pula dianggap merupakan suatu alat. Yakni suatu alat, yang dengan sengaja dapat diadakan seandainya faktor itu tidak tersedia dan pengajaran itu tergantung pula tarafnya daripada taraf ada atau tidaknya faktor itu. Hal ini umpamanya terjadi, apabila harus ditunjuk orang tua angkat, atau bila orang tua bukan hanya diberi “penerangan” tentang cara-cara mendidik yang wajar, melainkan bila diusahakan mempengaruhi mereka dalam pembentukan pribadinya.

Apakah tujuan pengaruh itu eksplisit untuk membantu anak mempunyai orang tua, yang kompeten ataupun bukan itu yang dimaksud, yang terpenting ialah : kalau pengaruh itu baik untuk pribadi orang tua dalam arti bahwa mereka dalam pengaruh itu dapat mencapai kedewasaan yang lebih sempurna, maka yang terakhir ini akan berarti baik bagi pergaulan dan oleh karena itu baik pula bagi faktor pendidikan yang tidak disengaja dan selanjutnya bagi pilihan tentang alat-alat pendidikan serta bagi pemakaian/pelaksanaannya.

Sekali lagi dijelaskan bagi kita : sebagai halnya dengan pergaulan dan pendidikan. Maka faktor dan alat pendidikanpun erat terjalin dari yang satu dengan yang lain.

Pergaulan menyediakan kemungkinan untuk bersama-sama dengan manusia yang lain dan dengan demikian mungkinlah dibangkitkan dalam diri manusia itu sendiri sesuatu yang mustahil, seandainya ia dibiarkan sendiri tanpa bantuan dari orang lain.

Dan yang sesuatu itu (dengan pendek dikatakan) ialah segala hal yang membuat manusia itu menjadi manusia dan hal yang menunjukkan persamaannya dengan binatang, “yang sesuatu itu“ ialah segala yang dapat dipelajarinya dengan turut berbuat secara tak sengaja, dengan berbuat (tanpa penyengajaan) yang diharapkan dari padanya atau kalau ia dengan tak disengaja berbuat – seperti orang lain. Semua hal yang disebut itu mungkin dengan syarat, bahwa anak itu tidak bimbang dalam keyakinannya, bahwa ia pun sama (serupa) dengan orang itu, bahwa ia memang biasa, dan seandainya keyakinannya itu mendapat “pukulan“, maka sudah seharusnya akibat pukulan itu dilenyapkan

“Bukankah“ tidak seperti atau lain dari pada biasa berarti kehilangan dasar, tempat perkembangan selanjutnya seharusnya terlaksana?

Selain dari itu, pergaulan memungkinkan pula, bahwa anak dengan sengaja turut serta, mau menerima ajakan orang lain, meniru berbuat sama dengan petunjuk. Hal ini baik sebagai faktor maupun alat, berdasarkan syarat, bahwa si anak tetap dalam perasaannya, bahwa dalam hal ini telah muncul pula suatu instansi kritis terhadap kelakuannya ; orang dewasa dapat menkritik peniruan itu, dsb.

Anak dapat perbedaan antara contoh yang dihadapinya dengan usahanya untuk meniru atau cara dia berbuat dengan cara orang lain yang disertanya dalam perbuatan itu.

Orang dewasa dapat memperlihatkan perbedaan itu kepadanya dengan senyuman, tertawa mengejek, tertawa ataupun dengan ucapan menyindir, marah, benci, dsb. Tetapi juga dapat memperbaiki tindakan/perbuatannya. Dalam semua hal itu tetap ada kepercayaan terhadap diri sendiri, seperti yang dimiliki seseorang yang merasa diri “biasa” dan mau berbuat “biasa”.

Sering benar terjadi, bahwa seorang anak yang berbuat seperti yang dilihatnya dibuat oleh pendidiknya, mendapat teguaran atau larangan berbuat seperti itu. Setelah hal ini diteliti lebih lanjut. Kejadian yang seperti disebut di atas mungkin dijumpai dalam hal-hal sebagai berikut :

1. Pendidikan sama sekali tidak bermaksud bahwa perbuatannya (yang ditiru oleh anak didik itu) akan dijadikan contoh, terutama karena perbuatan itu memang layak bagi orang dewasa, tetapi tidak patut bagi seorang anak. Anak yang meniru itu dengan demikian akan berbuat sesuatu yang tidak biasa dalam usahanya berbuat biasa.
2. Tindakan yang ditiru oleh anak itu memang sama sekali tidak dimaksud oleh pendidikan supaya dicontoh oleh anak didik. Umpamanya : ayah memukul (menyiksa ibu) memang tidak pantas. Dengan demikian maka anak sebenarnya hendak meniru perbuatan yang menurut hakekatnya buruk maka besar sekali kemungkinannya, bahwa anak yang meniru itu akan mendapat hukuman yang lebih berat (daripada dalam peniruan lain yang juga dilarang), bukan karena ia berbuat sesuatu yang tidak baik, tetapi oleh karena dalam peniruan itu si pendidik melihat dirinya dipamerkan dalam pandangannya sendiri. Dapat kita pahami, bahwa hukumannya dalam hal ini lebih tidak adil dirasakan (oleh anak).
3. Perbuatannya itu memang tidak dimaksudkan sama sekali untuk ditiru. Bila anak menirunya maka pada hakekatnya dia berbuat sesuatu yang dapat diterima dari seorang anak, tetapi tidak dari seorang dewasa. Si anak dilarang meniru perbuatan orang tuanya, karena pada peniruan itu jelas tampak kekanakan si orang tua dan dia ini “malu” melihat gambaran kekanakan dirinya sendiri.
4. perbuatan ini dilakukan oleh pendidik, memang dengan maksud supaya ditiru dan anak mencontohnya menurut pemahannya sendiri (jadi menurut caranya sendiri). Tetapi setelah pendidik melihat akibat daripada contoh perbuatan yang diberikannya dengan maksud baik itu, maka tampak pula kepadanya bahaya (kekurangan yang melekat pada contoh itu dan oleh karena itu diharapkan anak meniru untuk selanjutnya).

Ketiga kejadian yang pertama ini tergolong dalam faktor pendidikan terakhir ialah pemakaian yang salah daripada suatu alat pendidikan. Dalam keempat jenis kejadian itu anak mendapat larang yang sama sekali tidak diduga-duga yakni dalam situasi, yang memungkinkan larangan itu menjadi tenaga perusak terhadap relasi (kodrat) yang berdasarkan kepercayaan, yang berlaku antara anak didik dan pendidikan.

Dengan demikian maka sebenarnya telah “dipersiapkan” perong-rongan relasi kekewibawaan antara mereka, bahwa mungkin telah mulai dirusak oleh larangan demikian.

Pergaulan, berbuat (bersikap) biasa, memperlakukan (menganggap) anak tidak istimewa kalau ia berbuat biasa dan walaupun memang istimewa, tidak terlalu menonjol-nonjolkan keistimewaan itu, berbuat untuk ditiru (menurut ukuran kepatutan) dan dari sendirinya menyuruh berbuat yang sama, menghindari yang tidak diinginkan dengan tidak “memancingnya” atau dengan tidak mencontohkannya dan – kalau seandainya dapat dihindari atau memang tak diusahakan menghindarinya – melenyapkan akibat buruk dengan cara yang tidak menyolok mata (dengan menyampingkan peristiwa itu,

“melupakannya” dengan kelakar, dengan sikap tidak mengerti yang dibuat-buat) dengan melarang atau menghambat peniruan dengan sikap tenang dan ramah, dsb.

Semuanya yang disebut ini menjelaskan (dengan singkat) kepada kita betapa alat-alat pendidikan itu, terjalin dalam keseluruhan usaha mendidik yang aktual.

47. Bukankah kewibawaan pendidikan itu merupakan alat pendidikan utama (primer) untuk mencapai tujuan pendidikan yang umum (total) itu?

Definisi yang diberikan 43 tidak memungkinkan kita menerima paham yang dianggap menjadi alat pendidikan ialah setiap perbuatan tindakan yang berdasarkan kewibawaan pendidikan. Dan besar kecilnya serta cara kewibawaan itu mendapat penjelasan dalam pribadi pendidikan telah merupakan faktor pendidikan penting dalam hubungan dengan tujuan total pendidikan.

Dapat juga kita berkata – berhubung dengan kewibawaan pendidikan bahwa pendidikan memasuki dunia pergaulan sebagai seorang pribadi.

Di dalam pergaulan itu pendidik dengan sendirinya diterima sebagai pemangku – kewibawaan – pada – umumnya dan inilah yang memungkinkan pergaulan itu setiap detik dapat berubah menjadi situasi mendidik (bandingkan dengan). Di dalam pergaulan kewibawaan itu mendapat pengaruh – pendidikan dalam pribadi pendidik dan oleh karena itu sifat yang tarafnya yang ditentukan pula oleh pribadi pendidik itu.

Jelas sekarang, bahwa kewibawaan itu sendiri mungkin merupakan faktor ataupun alat pendidikan. Yang menjadi sifatnya ialah merupakan potensi (tenaga tersedia) untuk keduanya : tindakan kewibawaan dan cara menyatakan kewibawaan dengan tak sengaja merupakan bentuk lahir daripada kewibawaan itu.

Hal menyimpang dari kebiasaan rumah tangga tidaklah merupakan suatu persoalan sekitar kewibawaan – pendidikan bahwa sama sekali tidak mungkin merupakan sekitar kewibawaan : tindakan serupa itu ialah tidak kewibawaan. Dan dalam bentuk itu saja kewibawaan dapat menjadi alat pendidikan.

Kewibawaan itu hanya dapat menerima bentuknya dalam satu kategori perbuatan/tindakan, yakni dalam tindakan manusia yang mengakibatkan sesama manusia itu berbuat pula. Dengan kata lain : dalam suatu tindakan yang mempunyai akibatnya diluar tindakan itu sendiri, yakni dalam manusia ; dan akibat itu hanya merupakan reaksi mekanis, tidak pula merupakan bayangan atau cahayalah, melainkan kelakuan sendiri.

Di dalam 39 s/d 42 telah diuraikan dengan syarat-syarat yang memungkinkan perbuatan yang mengakibatkan tindakan yang dimaksud diatas. Semua tindakan demikian dapat menjadi alat pendidikan. Dan dimana tindakan itu tidak mencapai yang dituju, maka ia merupakan faktor. Suatu usaha yang gagal untuk melaksanakan kewibawaan pendidikan-pendidikan dengan efektif dapat diumpamakan sebagai air yang meluncur dari tubuh itik tetapi juga dapat merong-rong relasi kewibawaan dan merusakkan pembentukan? Pengendalian diri sendiri (zelftucht) pada anak didik. Kegagalan itu dapat juga disebabkan “berkelebihan”, yang akan menghambat perkembangan anak itu untuk menjadi orang pribadi. Jawab anak terhadap perbuatan/tindakan pendidikan demi dan mungkin ketaatan sepenuhnya atau perlawanan tanpa pengendalian diri dalam hal yang tak seberapa “parah” dengan sikap “masa bodoh”.

48 Tindakan kewibawaan ialah suatu tindakan kreatif terhadap suatu objek, yang menjadi pribadi sendiri. Tindakan itu ditujukan terhadap mahluk manusia dan dari uraian yang lampau jelas kiranya bahwa hal demikian ialah suatu yang amat istimewa.

Apakah yang masih dapat dikatakan tentang tindakan kewibawaan yang dapat dijadikan alat pendidikan? Tindakan itu dapat kita beda-bedakan menurut sumber kewibawaan dan menurut tujuannya yang terdapat dan konkrit dan akhirnya menurut bentuk yang dipergunakan untuk melaksanakan yang dituju itu. Umpama saja : seorang ayah melarang anaknya main bola di dalam rumah. Sumbernya sudah nyata : kewibawaan orang tua. Tujuan terdekat dengan tindakan itu : “melindungi” (menjaga jangan sampai rusak) perkakas rumah. Bentuk : larangan. Tetapi tujuan konkrit yang terdekat tidak bersamaan “letaknya” dengan tujuan umum pendidikan (jangka panjang), yakni : si anak tidak mengerti bahwa ia tidak boleh sama sekali berbuat yang demikian. Dan sama sekali tidak ada persamaannya dengan tujuan akhir yang bersifat susila : bahwa anak itu belajar sendiri menjaga supaya barang yang mempunyai nilai bagi orang dewasa (pada umumnya : manusia lain) jangan sampai rusak olehnya. Reaksi anak dalam contoh di atas dapat dengan hanya meninggalkan kamar untuk melanjutkan permainannya di tempat lain. Tetapi tak dapat lagi kita berkata tentang “reaksi belaka”, apabila dalam situasi yang sama anak itu tidak lagi mau (untuk sementara atau selamanya) main bola, yang dalam kelakuan lain daripada permainan telah menunjukkan pengertian, bahwa milik orang lain atau sesuai yang berharga bagi orang lain itu dijaga jangan sampai rusak olehnya.

Kecuali menurut sumbernya dapat pula lagi tindakan pendidikan itu kita beda-bedakan menurut tujuannya yang terdekat dan yang konkrit. Yang dinaksud ialah, bahwa segala situasi dan keadaan yang akan dapat membuat anak didik berbuat/bertindak yang mendorong ia berbuat, yang mencoba (mengusahakan) agar dia berbuat ataupun yang justru jadi penghambat bagi anak didik untuk berbuat dapat disediakan (dan oleh karena itu : dapat diawasi) bagi anak ini.

Banyak sekali objek dan situasi yang menjadi pokok pembicaraan bagi pedagogik praktis : umpamanya saja : pendidikan seksual, pendidikan estetis, pendidikan kewarganegaraan, tetapi situasi dan objek-objek itu hanya untuk sebagian saja dapat dipergunakan untuk usaha klasifikasi tindakan pendidikan sebabnya ialah karena tindakan itu tidak turut menentukan tujuan mendidik, tidak juga menentukan sifat psikis anak didik itu, dsb.

Nyata kiranya bagi kita sekarang, bahwa pedagogik praktis tentang berbagai lapangan mempunyai peranan besar tentang penentuan alat-alat pendidikan yang dapat dan tidak dapat dipergunakan untuk mencapai tujuan umum dan susila pendidikan (yang berupa usaha jangka panjang itu). Tetapi satu hal yang menjadi tugas khas bagi pedagogik teoritis, yakni cara dan bentuk penggunaan alat-alat pendidikan itu. Kejelasan daripada tindakan kewibawaan berhubungan dengan yang dituju dengan tindakan itu bersama-sama dengan kesesuaian optimal dengan kesanggupan anak didik, merupakan syarat dasar bagi tindakan kewibawaan yang dimaksudkan untuk mencapai kedua tujuan yang disebut di atas.

“Kejelasan” itu bukan saja berarti tarafnya untuk dipahami, tetapi juga bahwa tindakan kewibawaan itu tak boleh diselubungi oleh “efek” pendidik dan oleh tujuan samping yang dimaksudkannya. Aspek emosional yang tepat, yakni pengendalian perasaan tanpa perhitungan, turut juga menentukan hasil tindakan kewibawaan.

Kesesuaian dengan kesanggupan anak memang penting dan dituntut dan bukan saja mengenai kesanggupan intelektual anak itu. Hal ini telah juga diuraikan berhubungan dengan kejelasan tindakan kewibawaan itu.

Yang lebih penting dalam rangka ini ialah menegaskan sekali lagi, bahwa suatu suruhan (perintah) atau larangan ataupun tindakan kewibawaan yang manapun juga, akan tidak mempunyai efek pedagogis bahkan mungkin akan merugikan, bila (larangan, dsb). Dilakukan di luar hubungannya dengan pertanyaan, apakah anak (pada umumnya)

atau anak ini sanggup menjalankannya secara teknis dan berhubung dengan perasaan dan morilnya.

Hasil tidaknya pendidikan di dalam hal-hal yang tersebut di atas ini bersifat menentukan bagi keseluruhan pendidikan yang berusaha mencapai tujuan akhir pendidikan yang umum, oleh karena disinilah inti dari pada relasi percaya-mempercayai antara anak didik dan pendidik demikian juga kepercayaan akan harga diri anak didik, dipersoalkan. Tentang yang terakhir dapat dikatakan : bila taksiran, pendidikan tentang kesanggupan anak untuk memahami dan menuruti suatu perbuatan yang berdasarkan kewibawaan pendidikan memang tepat, maka segala sesuatu beres. Tetapi seandainya taksiran itu kuranga atau lebih, betapakah caranya anak didik yang rela menerima taksiran pendidikan tentang dirinya “melepaskan diri perasaan saya diperlakukan sebagai anak kecil” atau dari “saya” tak sanggup melakukannya?

Di atas kita sebut tentang “bentuk” perbuatan. “Bentuk” ini dapat berupa persetujuan atau celaan, perintah (ganjaran, rangsangan, dsb. atau larangan) (menghalangi menasehatkan “jangan”, dsb), mengizinkan atas menolak permintaan. Suatu cara bertindak ataupun maksud bertindak dapat diterima atau ditolak tetapi hal demikian belum berarti “perintah” atau “larangan”

Boleh kita mengizinkan sesuatu, walaupun yang diizinkan itu tidak mendapat persetujuan kita seluruhnya ; kebbaikannya, tidak mengizinkannya sesuatu belum berarti bahwa kita melarang ataupun mencela. Dilapangan inipun pedagogik praktis yang bertugas untuk menyelidiki kemungkinan-kemungkinan yang konkrit.

49. Bagaimanakah hubungan alat-alat pendidikan yang lain-lain itu dengan tujuan umum pendidikan? Dan bagaimana pula hubungannya dengan tujuan yang akan dicapai dengan alat-alat itu sendiri? Dan akhirnya : bagaimana hubungan tertentu dengan tujuan yang lain?

Oleh karena suatu tujuan pendidikan menjadi alat pendidikan dalam rangka dan hubungannya dengan tujuan total ini menjadi alat pula untuk mencapai tujuan hidup manusia maka setiap alat untuk mencapai suatu tujuan tak lengkap, insedentil, sementara, dsb turut menjadi alat bagi tujuan total. Dan segala pendidikan yang dengan efektif dijalankan untuk mencapai tujuan total, tidak saja mengarahkan dan Menunjukkan usahanya terhadap tindakan bagian paedagogis, tetapi banyak juga menampung kegagalan di lapangan tindakan pendidikan – pendirian yang merupakan dari keseluruhan pendidikan sta menggatinya dengan tindakan alat pendidikan, yang lebih utama yang dengan demikian menyerahk lebih banyak pada anak didik.

Aspek polypragmatis dari alat pendidikan, yakni penggunaan segalamacam alat pendidikan sekaligus, kesibukan berlebih-lebian untuk mengusahakan hasil-hasil pedagogis dari segala macam tindakan akan menciptakan “sejenis” kelelahan “ pada anak didik yang seakan-akan diusir dari pekarangn keanakanya dengan tindakan-tindakan itu. Kelelahan-kelelahan itu menimbulkan”apathis’ (sikap masa bodoh) atau protes terhadap pendidikan. Tetapi pemahaman tentang fungsi-pengganti yang dimiliki oleh tujuan unsure pendidikan terhadap semua tujuan lain memberri pimpinan terhadap usaha dapat membedakan yang menentukan daripada yang bersifat sementara, kebalikannya pemahaman tentang sifat melayani da bekerjasama dari tuju-tujuan pendidikan dalam rangka tujuan umum pendidikan, secara otomatis makin bert pula beban pendidikan yang harus dipikul oleh guru dan lembaga-lembaga pendidikan yang sebenarnya tidak dimaksudkan untuk memberi pimpinan pendidikan umum untuk mencapai tujuan umum pendidikan.

Tidak mungkinnya memberikan pendidikan yang “all round” kepada seorang anak memang tepat benar, karena hal demikian memang berlebih-lebihan dipandang dri satu sudut pedgogis dan psikologi.

Dianggap demikian, oleh karena memang ada suatu pembentukan raih yang terjadi di luar lingkungan bahan pelajaran, yang menjadi sumber bagi pengalaman dan pemahaman pertama, yang menjadi asas perkembangan anak berlebih-lebihan dipandang dari sudut pedagogis berdasarkan yang telah diuraikan tentang hubungan tujuan total dengan tujuan tak lengkap, tujuan insidental dan sebagainya. Dan dalam praktiknya ternyata bahwa pendidikan yang "all round" itu tidak mungkin dan rencana pendidikan serupa itu hanya muncul dari fikiran menciptakan "manusia" dari sekumpulan besar pengetahuan, mata pelajaran, kesibukan, dan latihan-latihan.

Suatu alat pendidikan tidak saja mempunyai mutu yang berbagai jenis, bagi satu tujuan pendidikan – bagian atau tujuan umum pendidikan, akan tetapi dapat juga ia dapat dipakai untuk mencapai lebih dari satu tujuan sekaligus. Kalau umpamanya seorang anak dilarang untuk mengisi bukunya atau kalau pendidik berusaha melenyapkan kebiasaan anak berbuat demikian, maka tindakan orang itu dimaksudkan untuk mencapai mencapai tujuan sekaligus.

Memang pendidik menginginkan agar anak itu tidak mempunyai yang buruk kelihatan dan mengganggu orang lain, karena melihat anak menggigit bukunya itu. Tujuan terakut ini bersifat diluar pendidikan, seperti halnya dengan contoh yang telah diberikan diatas tentang anak yang main bol di kamar.. tetapi dalam hal anak yang menggigit kukunya itu teringat pula akan halangan – halangan sosial yang mengancam anak itu kelak; ia akan dianggap infantik dan kotor. Teringat pula kita akan kerugian yang memukul rasa harga diri anak yang dalam pembentukannya itu dan yang disebabkan oleh suatu "tata" yang dapat datasi oleh anak sehingga ia akan terus-menerus mengalami penghinaan. teringat pula kita akan pembentukan steti, yang juga menerangkan tentang rasa kecantikan dan kebersihan tubuh sendiri. Banyak lagi hal-hal yang berhubungan dengan soal yang kita uraikan di atas itu. Beberapa tujuan tak lengkap (pembentukan kesosialan, pengembangan rasa harga diri sendiri, pembentukan estetis dsb.) seligus mendapat pelajrannya di sini.

Barang siapa yang mengajar anak menulis dan menuntut anak agar anak itu memperhatikan apa yang sedang berlangsung (tujuan insidental) maka dengan lanjutan itu ia melayani intermediair (untuk melatih geretangan yang diperlukan dan dengan demikian dia juga menjalani penghususan pula terhadap kelompok anak-anak dari berbagai kelamin dan dari berbagai kelompok masyarakat yang mempunyai tujuan hidup kemasyarakatan yang berjenis-jenis pula.

50. Walaupun tidak lengkap dan tidak jelas, namun tampak pula suatu hierarki dalam relasi tujuan-tujuan pendidikan itu.

Diatas sekali kita lihat tujuan umum pendidikan yang mendapat pengurusan terhadap anak atau kelompok anak ini. Tujuan tak lengkap hanya mempunyai otomatis di lingkungannya yang amat terbatas adalah karena suatu tujuan total dan mendapat penentuan corak dan otonominya pula dari dari kerjasama itu (jadi bukan dari dirinya saja) dan arena tujuan tak lengkap yang lain. Kalau masih dapat kita berbicara tentang hierarki dalam hubungan tujuan umum pendidikan (bandingkan dengan bab III), maka diantara tujuan-tujuan terlengkap terjalin suatu keterkaitan sedemikian, sehingga amat suasa menyusun suatu struktur diantara tujuan-tujuan itu untuk merupakan konstruksi hierarkis. Sebabnya ialah karena proses mendidik setiap kali menuntut factor baru lain yang mempunyai peranan memberi arah pada proses mendidik itu. Terkadang yang dipentingkan ialah pembentukan intelektual saja, yakni sebagai bagian dari pada tujuan total, tetapi dalam hal lain pembentuk intelektual dijalankan untuk melayani pendidikan susila, social, ataupun estetis.

Dalam hal demikian maka alat untuk mencapai suatu tujuan tak lengkap maka menjadi alat bagi tujuan tak lengkap yang lain. Tujuan insidental dapat dijadikan

sebagai pembantu bagi setiap tujuan pendidikan dan karena itu menjadi alat bagi tujuan itu. Tujuan sementara selalu bersifat sementara dalam rangka keseluruhan tujuan akhir. Anak yang sudah mencapai taraf, mewakili suatu fase perwujudan tujuan akhir pendidikan. Kalau dia dibandingkan dengan anak didik yang masih “belum bersih”; anak yang sudah disapih demikian pula dibandingkan dengan anak yang masih menyusui. Tetapi tak dapat dikatakan hal yang demikian dalam perbandingan anak-anak yang telah kenal huruf (membaca/menulis) dengan anak yang belum sejauh itu. Di sini kita menghadapi tujuan intermedial dengan alat-alat, yang bersifat intermedial yang lebih umum lagi (dapat membaca/menulis) yang pada taraf terakhir dapat identik dengan tujuan sementara dan menjalani usaha mencapai tujuan tak lengkap. Jadi memang ada hierarkis, tetapi tidak selalu hierarkis yang langsung menuju pada tujuan terakhir pendidikan. Hierarki itu disusun dari berbagai sudut dan aspek. Lagipula ada keterjalinan antara tujuan yang satu dengan yang lain, sehingga yang sekarang menjadi mungkin sekali lagi menjadi alat; yang sekarang dilayani menjadi yang melayani dalam keadaan lain.

Walaupun di dalam proses pendidikan semua tujuan dan alat yang disubordinir, yang yang disu dan koordinir satu dengan lain bersama-sama ditujukan untuk menjadi kesatuan pribadi manusia susila itu, namun harus kita perhatikan secara tersendiri “daerah” tujuan dan alat yang memang terbatas benar. Kita harus mengajar anak pandai membaca dan menulis, tanpa keharusan untuk mencari cara dan oleh karena itu tanpa mencari tujuan intermedial (yang ditentukan oleh metode itu) dari tujuan umum pendidikan, walaupun metode itu tidak boleh bertentangan dengan tujuan umum pendidikan. Metode mengajar hendaknya didapatkan atas dasar eksperimen dan harus pula disusun sebaik-baiknya atas dasar kerjasama. Tetapi hal ini adalah tugas pedagogik dan didaktik eksperimental. Hal itu, demikian pula pendirian bahwa pemahaman dapat dengan lekas membongkar dasar-dasar kebiasaan pula terhadap tujuan/pula terhadap tujuan intermedial yang telah kuat, tidak boleh ditekankan atau ditolak dengan alasan – alasan otoriter jabatan, tidak pula atas dasar aksioma dari suatu pandangan hidup, tetapi harus empiris diselidiki.

Pada permulaan (49) turut ditanyakan, bagaimanakah hubungan suatu alat pendidikan dengan tujuan pemakaian alat itu sendiri? Pertanyaan itu untuk sebagian kehilangan mutunya, apabila telah tercapai penyesuaian paham, bahwa banyak alat pendidikan yang tidak mempunyai tujuan tersendiri, tetapi ternyata bersifat “polyvalent” yakni dapat digunakan untuk berbagai tujuan. Tetapi kalau begitu, akan muncul pertanyaan, adakah hubungan antar suatu alat dengan tujuan pendidikan tersebut? Mungkin ada orang yang memberanikan diri untuk mengemukakan bahwa semua dapat digunakan untuk semua, sehingga seluruh kemungkinan untuk mendidik menjadi terhenti dan munculnya suatu keadaan amort yang memungkinkan munculnya “segala sesuatu”.

Tetapi pendirian ekstrim yang lain pun tidak pula benar, yaitu yang mengemukakan pendapat bahwa suatu alat hanya digunakan untuk satu tujuan pendidikan. Hal ini telah kita lihat di atas. Fakta-fakta ini dengannya menjelaskan kepada kita, bahwa hasil/akibat dari setiap alat pendidikan harus ditentukan secara empiris dan hal ini membaea kita kembali ke lapangan pedagogik praktis. Dari fakta, bahwa tidak dalam segala hal ada hubungan khas antara tujuan pendidikan dengan alat-alat bagi tujuan itu sendiri, terbukti pula bagi kita, bahwa sering suatu alat pendidikan dapat dilayani berbagai tujuan pendidikan sekaligus, sehingga pada satu pihak “polikromatik” tidak dapat diterima, dibandingkan dengan (49), tetapi pada pihak dalam suatu tujuan pendidikan yang khas memang diperlukan pemakaian berbagai alat yang saling melengkapi, yang mengurangi atau memperkuat pengaruh/efek dari masing-masing alat itu, sehingga semua alat itu bersama-sama menghasilkan akibat yang dikehendaki.

- 51. sejak uraian dalam (48) dimana dikatakan tentang bentuk pemakaian alat pendidikan dan sejak uraian (46) tentang alat pendidikan yang mempunyai hubungan yang khas dan langsung dengan tujuan umum pendidikan maka uraian sekitar alat pendidikan tertentu serta tentang jenis-jenis yang menyamainya (varian) demikian pula tentang berbagai tujuan pendidikan terlengkap yang menentukan lingkungan pendidikan yang khas, memang ditahan untuk sementara.**

Pembagian lingkungan pendidikan dalam lingkungan pendidikan kecerdasan pendidikan susila, pendidikan social, estetis, keagamaan dan pendidikan jasmani memang banyak dianut orang. Sering sekali pendidikan kecerdasan itu, kecuali karena kepentingannya sendiri, dianggap mempunyai fungsi melayani bagi jenis pendidikan yang lain, yakni bagi pendidikan kesusilaan dan keagamaan.

Pendidikan jasmani hanya mempunyai arti sebagai tujuan tak lengkap dalam rangka keseluruhan pendidikan dan hanya dalam rangka itu ia merupakan pendidikan. Ia berguna sepanjang pendidikan jasmani itu membantu perkembangan tubuh manusia dengan pesat dan dalam kesehatan yakni dengan jalan membuat tubuh itu suatu alat, baik bagi rohani itu dalam keseluruhannya, dengan membiasakan rohani(jiwa) manusia itu tepat pada waktunya menuruti peringatan yang diberikan oleh jasmaninya terhadap kelelahan yang makin nyata terasa dengan membiasakan rohani mempergunakannya sebagai alat ekspresi dan membiasakan tubuh ia mengikuti pemakaiannya sebagai alat. Ada yang berpendapat bahwa pendidikan kesusilaan menempati kedudukan tertinggi, orang lain berpendirian bahwa pendidikan keagamaan menuju hati manusia itu dan oleh karena itu harus menentukan keseluruhannya. Yang dimaksud dengan hati disini secara metamorfosis: seluruh ke-Akuan seseorang dibayangkan sebagai suatu yang abadi, yang diciptakan tuhan menjadi inti hakiki manusia dan yang menjadi alat manusia untuk mengenal tuhan dan yang menjadi sumber sebab kemakhlukan manusia.

Pendidikan total dalam segala sudut-sehingga mendapat titik. Tujuan dan dasarnya pada prinsip ini. Tetapi ada juga orang yang meyakini agama dan mengagamakan kesusilaan. Mereka dengan demikian mempunyai lingkungan dwitunggal yang secara hierarki merupakan tujuan pendidikan yang tertinggi, sehingga tujuan akhir yang lengkap itu mendapat kenyataannya di dalam lingkungan dwitunggal itu.

Secara apriori telah dijelaskan, bahwa semua yang diuraikan dalam (46) tentang alat-alat pendidikan yang berhubungan dengan tujuan pendidikan, berlaku pula di sini. Pendidikan persiapan (bandingkan dengan 13, 29) turut diperhitungkan di sini.

Sebab itu kecuali yang telah dibicarakan dalam (45) dan juga yang berlaku sepenuhnya dalam hal ini terlebih dahulu sedikit tentang alat-alat pendidikan pendahuluan. Yang dimaksud ialah; pengulangan dari pada perbuatan yang sama dan amat diperlukan (ketenangan, kebersihan, dan ketenangan) pengulangan yang teratur dapat menimbulkan; a. penyesuaian diri dengan mempelajari untuk pertama kali, mengingat kembali, untuk pertama kali. b. pembiasaan kepada manusia, bunyi dan perangsang indra. c. "cycli:" dari pada pengalaman yang telah dibiasakan. d. kebiasaan yang hanya mungkin pada taraf manusia. e. tindakan kebiasaan dalam rangka keseluruhan suatu situasi yang telah dikenal dalam rangka keseluruhan tindakan.

Inisiatif pertama (misalkan pengulangan dengan tangan atau kaki). Pada pengulangan dalam masa ini dari sendirinya muncul mendaki alat-alat ialah; pembiasaan dengan "desakan, pembentukan indra dan dengan tenaga gerak (motorik) umpamanya dengan krincingan, boneka tari dan boneka pijit dsb. Memberikan kesempatan untuk bergaul dengan manusia. tetapi baiknya kita tidak mengulang-ngulang tentang hal yang terakhir ini.

Dalam penolakan tentang teori alat-alat pendidikan tampak dengan jelas apa akibatnya seandainya dilupakan mengakui “pergaulan” sebagai “bidang tersedia untuk pendidikan” jadi melihat pergaulan itu dalam hubungan yang erat dengan pendidikan. Akan tetapi hendaknya diperhatikan, mudah sekali dapat diikuti perubahan (peralihan dari suatu corak pergaulan kepada situasi pendidikan, jadi dari cara bergaul kepada alat pendidikan).

Dalam setiap situasi, bila orang dewasa bersama-sama anak selalu tampak sikap mengamati, menjaga, melindungi. Dari situasi bersama-sama ini muncul situasi berbuat bersama, “mau turut berbuat dan mau menburut sertakan, mempercontohkan dan meniru, tetapi muncul juga dalam situasi bersama-sama itu sikap meniru, walaupun tidak diteladankan (disengaja). Dari kenyataan bahwa pergaulan itu bukan antara anak-anak yang sebaya, melainkan antara orang dewasa dan anak-anak dapatlah dipahami bahwa anak yang ingin turut serta atau ingin turut berbuat sesuatu, mendapat pengakuan dalam kesibukannya, kalau perlu anak itu diganjar, dirangsang dengan pujian ataupun dihadiah. Merangsang itu dapat dilakukan dengan menciptakan suasana perlombaan, dengan menjanjikan suatu hadiah, dengan memuji, dengan mengingatkan anak pada yang telah pernah dibuatnya (sehingga dapat diharapkan sesuatu dari padanya), dengan membangkitkan rasa kasih, kesetiaan, dan rasa timbal-balik dengan menunjukkan motif kepentingan diri sendiri, motif kegunaan, dan mutu susila, dsb. Dari kenyataan bahwa akan hidup dan bergeak dalam suatu lingkungan yang terjadi dari dan untuk orang dewasa, unculah dalam pergaulan itu perbuatan-perbuatan yang dilakukan oleh orang dewasa itu untuk melindungi dunianya atau yang menyebabkan maka orang dewasa itu memeralat si anak.

Kembali ternyata pada kita, betapa dalam pergaulan yang amat sederhana sekalipun, pendidikan telah menyatakan dirinya dan betapa pendidikan itu sebagai potensi tersedia selalu “dipekerjakan” kalau orang dewasa menghendaknya atau kalau situasi mengendaknya atau situasi memperlakukannya.

Tetapi ada suatu pengecualian: bahwa orang dewasa itu tidak boleh dengan mempergunakan kewibawaan yang ada padanya. Berhubung dengan umurnya menjalankan hak mendidik, yang tidak diakui oleh anak pada orang dewasa itu (umpamanya kalau guru menjalankan hak-haknya yang hanya diakui oleh anak pada ayahnya). Kalau terjadi yang demikian maka terjadilah konflik, baik terang-terangan maupun tersembunyi.

Relasi situasi pergaulan dan pendidikan menyebabkan pula betapa sukarnya untuk menentukan bila kita bila kita menghadapi suatu alat pendidikan dalam artinya yang khas dan bila menghadapi suatu alat pendidikan yang muncul dalam pergaulan, yaitu alat pendidikan yang hanya digunakan dalam situasi dan suasana pergaulan itu, sehingga ia sebenarnya merupakan faktor (unsur pendidikan) terutama di lapangan pedagogic-terapeutis, yang mengurus anak-anak neurotis, amat penting untuk mengetahui perbedaan alat dan faktor pendidikan, yang pernah mempengaruhi anak itu. Nyatanya sekarang, bahwa faktor pendidikan yang tidak menjadi alat pendidikan, tetapi jalan pula bahwa adanya faktor itu bukan sesuatu yang kebetulan saja atau bukan yang berdasarkan alam sekitar benda-benda anak. Barang siapa yang menolong anaknya dari bahaya tenggelam, memang menyelamatkan juga pada saat demikian syarat yang sepenuhnya dituntut oleh pergaulan dan pendidikan. Tak ada saat demikian orang itu tidak mengajar suatu tujuan yang mendapat perumusan dalam ilmu mendidik, ataupun dalam fenomenologi pergaulan.. seorang dewasa yang merasakan hidupnya, yang penuh dengan pemuasan hawa nafsu dalam pergaulannya dengan anak, tidaklah berbuat demikian karena hendak mengajar sesuatu tujuan pendidikan. Memang dapat juga hal demikian dilakukannya karena maksud pendidikan, tetapi karena ia ingin

memperlakukan anak itu dalam kekanak-kanakanya. Semua pergaulan memang penuh dengan pengendalian diri oleh orang dewasa. Dan semua itu bersifat implisit bagi pendidikan. Sifat itu baru bersifat eksplisit kalau syarat yang disebut dalam definisi alat-alat pendidikan dipenuhi, yaitu apabila dengan sengaja dipergunakan untuk mencapai suatu tujuan pendidikan. Adanya tujuan eksplisit pada pergaulan memang barang siapa yang bergaul dengan seseorang maka akan diusahakannya agar tercapai rasa saling memahami, kesesuaian arah jalan pikiran, sifat, perbuatan ataupun perasaan. Pendeknya, ia berusaha agar suasana pemahaman harmonis dan tercipta rasa kebersamaan. Dengan demikian manusia itu menyempurnakan kemungkinan berkembang bagi hakikat kemanusiaannya.

Tujuan pendidikan baik tujuan umum dan pelengkap, ataupun tujuan tak lengkap, tujuan sementara dsb, belum terjalinkan dalamnya. Bila tujuan pendidikan itu muncul, segera tujuan itu mengambil tempat utama dan membuat segala tujuan lain dikesampingkan; justru karena kepentingan tujuan pendidikan kerukunan terabaikan; karena tujuan pendidikan mengeluarkan perintah, walaupun keharmonisan, harmoni dan rasa bersama sebenarnya kurang mengijinkan perintah itu, karena kepentingan tujuan pendidikan seseorang melepaskan keinginan kesamaan arah pandangan, karena hendak memberikan kesempatan kepada anak didik untuk menjadi pribadi sendiri.

52. Apabila yang diuraikan di atas telah dipahami, maka yang akan dipaparkan di bawah ini akan mudah juga dipahami dengan cepat.

Dalam uraian ini akan disusun semua alat-alat pendidikan itu menurut lima pandangan fenomenologis. Yang menjadi pangkal pembicaraan adalah hal ini ialah syarat-syarat dasar bagi semua pergaulan dan pendidikan, yakni perlindungan. Sesudah itu akan dibicarakan tiga unsure yang terdapat dalam pergaulan, ialah:

a. kesempatan, yang memungkinkan pergaulan.

b. harmoni, kesamaan arah dalam pikiran dan perbuatan

akhirnya harus diteliti kembali soal mendidik sendiri. Di sini tampak dua hal:

1. anak didik sebagai makhluk yang ingin menjadi seseorang yang berpribadi.
2. anak didik sebagai seorang anak yang harus belajar, sehingga sudah dewasa kelak dia bias hidup wajar.

I. PERLINDUNGAN

Orang-orang dewasa memperhatikan anak-anak mereka selalu memperhatikannya dan dengan demikian dilindunginya anak itu pada latar jasmaniah dan juga latar rohaniah, dengan membatasi diri pada perbuatan, kelakuan dan ucapan, serta diusahakan untuk mengajak orang lain menjalankan pengendalian diri seperti yang dilakukannya (pendidik). Itu menjaga agar anak itu jangan sampai merugikan diri sendiri, baik secara langsung maupun tidak langsung.

Di dalam suasana pendidikan hal-hal yang dibatasi ini memunculkan jenis alat-alat pendidikan seperti berikut. Membuat supaya dialami, membiarkan supaya diselidiki, menghalangi dan melarang, memerintahkan, menciptakan, dan mempertahankan tata tertib dan peraturan.

II. KESEPAHAMAN

Orang dewasa disengaja ataupun tidak menjadi contoh/teladan bagi si anak, yang ingin berbuat serupa dengan orang dewasa baik tanpa pengajaran ataupun dengan sengaja. Orang dewasa itu berbuat bersama-sama dengan anak atau berbuat di hadapan anak. Dalam hal terakhir ini perbuatan ini dapat ditunjukkan kepada anak, tetapi mungkin juga tidak, lihat (45) orang dewasa itu perlu memperhatikan segala gerak geriknya dalam berbuat itu, demikian pula dengan percakapannya dengan anak.

Di dalam suasana pendidikan, hal-hali diatas ini memuncuylkan sejenis alat pendidkan seperti: menjadi teladan, memperlihatkan atau memberikan sesuatu yang dapat dijadikan contoh, menyuruh meniru (perbuatan), menurutsertakan, memberikan kesempatan untuk turut serta atau untuk melihat betapa sesuatu itu diperbuat, ataupun untuk melihat betapa keadaan/sifat sesuatu; memberikan, menjelaskan, menunjukkan, menugaskan, melarang, menghambat.

III. KESAMAAN ARAH DAN PIKIRAN DALAM PERBUATAN. ASIMILASI DAN REFORMASI

Semua ayng dikemukakan di atas telah dilakukan untuk kemungkinan yang telah disebut berikut.

Orang-orang dewasa menentukan kebiasaa, menurutsertakan anak dengan yang dipikirkanny, dengan tindak-tanduknya, dengan yang menggembirakan atau yang menarik perhatian mereka, dengan yang sedang dipertimbangkan, memberikan keterangan atau penjelasan tentang berbagai hal pada anak (demikian pula yang mengenai orang ataupun situasi) dan dalam hal ini akan diajar memahami serta menerima pendirian orang tuanya. Semua hal diatas ini dapat dilakukan dengan keteladanan, dsb. Dengan: pembicaraan yang merupakan kesempatan untuk memberi keteramngan, penerangan, pemnberitaan, penjelasan tentang kenyataan-kenyataan, tentang motif-motif sendiri ataupun orang lain, pengajaran. Selanjutnya anak itu diurut sertakan dalam kehidupanorang dewas dengan memberikan kepadanya kesempatan turut brtanggung jawab serta merangsang agar anak-anak makin mau memikul tanggung jawab, juga mengamati hal-hal yang berhubungan dengan kepentingannya sendir; dalam keadaan tertentu dapat (hendaknya) diberikan tanggung jaewab penuh. Dalam hubungan ini diadakan perencanaan bersama, maksud-maksud dikemukakan, janji diadakan, tugas diberikan. Ank diingatkan pad tanggung jawabnya, pada janjinya.

IV. PERASAAN BERSATU

Sebuah yang disebut terdahulu dianggap telah ada dan berlaku antara pendidikan dan anak didik. Bertindak (berbuat) dalam pergaulan dan pendidikan, yang berarti memberikan perlindungan, adanya kesepahaman, kesediaan menjamakan arah pikiran, menurut hakekatnya telah menyatakan sebagian dari aspek pergaulan dan pendidikan, yang sekarang akan dibicarakan lebih khusus lagi disini.

Anak didik yang seakan-akan telah biasa dalam suasana perasaan bersatu, mendapatkan suasana itu semua dari pengalaman dasar bagi semua corak hidup bersama (hidup bermasyarakat) : kepercayaan kasih, kesetiaan, dapat dipercaya, sifat timbale balik dsb. Untuk memiliki kesanggupan mengalami dan memperlihatkan perasaan-perasaan yang disebut di atas. Anak itu dipersiapkan dengan hidupnya dalam suatu lingkungan keluarga yang relative teratur dan yang beranggotakan orang-orang yang sanggup memperlihatkan itu dalam hidupnya. Dengan demikian pendidikan dianggap harus memperlihatkan (membuktikan dalam hidupnya) kasih, kepercayaan dan dipercayai kesetiaan, dapat dipercayai, rasa timbale balik dan dengan sifat-sifatnya ini pendidik itu “menghidupkan” pula anak didik. Mereka menganjurkan kepada anak didik untuk mengusahakan pemilihan sifat-sifat itu : mereka memberi tugas dan pekerjaan, merangsang tanggung jawab sendiri, anak didik dinasehati, diajari tata tertib, ditegur, diperingatkan, diancam, dihukum dsb. Pendidik menciptakan kemungkinan untuk mengalami sesuatu dalam suasana dengan mengadakan pertemuan-pertemuan kerumahtangaan yang tetap dan dengan menumbuhkan kebiasaan : pada waktu makan, pada waktu merayakan sesuatu dalam lingkungan keluarga. Pendidikan mencurahkan kepercayaan, bersikap ramah dalam pergaulan, serta melindungi anak pada latar susila

(dengan ketertiban, keperaturan, pengendalian diri, memberi motif mengenai tindakan dsb) turut mengalami motif dan alasan bertindak yang dianut oleh orang dewasa, mengenal kepentingan hidup, nilai-nilai hidup yang memenuhi alam pikiran mereka dsb, dan dengan memperkenalkan semua hal itu kepadanya, anak didik dibimbing memasuki alam orang dewasa, tetapi pembimbingnya itu tidak dapat bertindak sepenuhnya, karena dalam semua hal masih harus ditambahkan dan diperhitungkan.

V. PENDIDIKAN KARENA KEPENTINGAN DIRI SENDIRI.

Semua yang diuraikan terdahulu sudah tentu akan menguntungkan anak didik, sepanjang yang berhubungan dengan pergaulan dan dilakukan dengan sengaja untuk kepentingan diri anak didik dan yang berkenaan dengan pendidikan. Sudah seharusnya pendidik berusaha untuk mengawasi sebanyak-banyaknya factor pendidikan, agar factor itu dapat diatur olehnya menurut keperluan tujuan pendidikan. Untuk melaksanakan hal itu memang menjadi sarat mutlak, bahwa kepercayaan (lihat sub III) harus ada. Tetapi ada beberapa alat pendidikan, yang penggunaannya langsung tertuju pada perkembangan kearah kedewasaan. "Turut bertanggung jawab" dalam hal ini tidak berarti lagi mengajak anak untuk konfromiter, tetapi berarti memupuk pembentukan pribadi sendiri. Hal ini berarti pula, bahwa memberi tanggung jawab penuh kepada anak bukan hanya berarti mempersiapkan anak untuk memiliki kesanggupan bekerja sama, melainkan juga agar ia sanggup melakukan suatu tugas yang dipilihnya sendiri.

Semua alat pendidikan yang disebut terdahulu memang mungkin juga dipergunakan untuk mencapai tujuan ini. Barang siapa yang memuji atau menegur, dapat berbuat begitu untuk mencapai tujuan (yang dikehendaki) sendiri tanpa mengejar suatu tujuan pedagogis yang sebenarnya menjengkelkan atau menyenangkan hari (pendidik). Berhubung dengan "kesamaan arah" dan rasa bersatu", maka keadaan demikian memang dapat kejadian, apabila peranan suatu tujuan pendidikan (yang sebenarnya) telah hilang atau tak ada lagi. Tapi dalam suasana pendidikan amat penting peranan pujian ataupun celaan (teguran) karena tindakan ini amat terasa bagi harga diri anak, seperti halnya hubungan anak dengan pendidiknya. Dengan uraian terakhir ini disinggung pula inti dari pada persoalan sekitar semua alat pendidikan. Yang langsung dan dengan sadar dipergunakan untuk kepentingan anak didik sendiri : dengan alat-alat pendidikan itu anak didik dibantu supaya ia "berdiri sendiri pada latar susila. Semua alat pendidikan yang lain turut juga diprgunakan untuk mencapai tujuan itu, tetapi sering hanya secara tidak langsung atau hanya untuk suatu tujuan tak lengkap.

Dalam rangka ini semua alat pendidikan hendaknya satu demi satu dan dalam berbagai hubungan (yang satu dengan yang lain) diteliti serta disusun menurut fungsi masing-masing. Tetapi berbuat demikian berarti munculnya berbagai pertanyaan praktis dan kembali kita berdiri pada batas pedagogic teoritis. Ada satu persoalan dan kesulitan juga muncul berdiri sendiri, kalau kita "untuk kepentingan anak didik". Untuk membantu anak didik berdiri sendiri pada latar susila "membuat anak didik menderita", yakni dengan menghukum dia persoalan ini tak dapat diserahkan pembebasannya kepada pedagogic praktis.

53. Sepanjang masa hukuman dianggap suatu alat pendidikan yang istimewa

Kedudukannya, karena hukuman membuat anak didik menderita padahal orang sependapat bahwa tindakan pada tempatnya membuat seorang anak didik menderita menurut sekehendak pendidik. Hal yang terakhir ini perlu dicatat, kalau diperhitungkan penderitaan menurut kalangan orang dewasa tak dapat dielakkan, yang mana pula dibolehkan atau dengan sengaja ditimbulkan, bukan saja mengenai orang dewasa tetapi juga mengenai anak-anak. Bahwa sering keadaan rumahtangga atau sudah seharusnya demikian, telah diketahui oleh umum. Dan dalam hal ini sekolah tidak pula boleh kita

lupakan. Sekolah yang “menampung” anak-anak dari beberapa generasi berturut-turut dan memberi tempat kepada beberapa generasi guru untuk melakukan tugasnya. Didorong oleh cita-cita baik ataupun tanpa suatu tujuan. Tanpa mengurangi pengorbanan guru-guru yang dirasakan mereka dalam menunaikan tugasnya, tanpa mengurangi suatu hasil usaha mereka, yang sering dijalankan dalam keadaan yang amat memberatkan, namun harus kita sebut juga sekolah dalam hubungannya dengan pengabaian, bahkan perkosaan yang dilakukan terhadap sifat wajar-anakdidik. Ketidakhlian dalam jabatan yang sering bersembunyi dibelakang “alasan” pengalaman, demikian pula penyakit jabatan seperti : telah terjadi “kebiasaan”, sikap selalu tahu, bosan bergaul dengan anak-anak dsb. Semulanya menimbulkan penderitaan “itu jarang dianggap suatu persoalan pedagogis dan hanya dengan ragu-ragu kedengarannya dalam gerakan pembaharuan pengajaran.

Ragu-ragu disini, orang lebih takut pada “cap” sentimental daripada disebut “tanpa kasih”. Akan tetapi dalam teori hukuman kita harus berbicara tentang penderitaan.

Pengertian “penderitaan” itu sebenarnya telah dinyatakan oleh perdebatan mengenai “hak untuk menghukum”. Tentang hal untuk menyenangkan hati anak didik menghadihkannya tak ada lagi, timbul perbedaan pendapat dalam beberapa puluh tahun terakhir ini yang dicela dalam hal ini ialah sifat “berlebihan”, sekali-kali orang tua melarang orang lain memberi hadiah yang berupa uang kepada anak mereka, tetapi hal demikianlah yang ditelaah dalam persoalan sekitar “hadiah dalam pendidikan”. Pedagogik mengajar yang dilancarkan oleh “individual-psychology” mencari suatu metode pedagogis yang amat mementingkan “pengaruh” yang dapat membimbing pertumbuhan rasa harga diri (dalam arti baik) dan rasa sanggup. Metode ini bertalian dengan yang dilakukan dalam suasana “menghadiah” yang mengakui hasil usaha anak itu (sendiri dengan suatu “pernyataan berbentuk hadiah”

Semua metode pengajaran yang mencari penyelesaian persoalan yang dihadapinya dalam: menyuruh mengalami sendiri untuk anak menunaikan suatu tugas atau tanggungjawab sendiri dsb. Pada hakekatnya bertujuan turut membuat perkembangan pribadi anak secara konstruktif. Itu sebabnya soal-soal didaktis yang demikian mendapat perhatian benar pada waktu akhir-akhir ini.

Menghukum ialah suatu perbuatan yang dengan sadar dan sengaja menyebabkan penderitaan pada seseorang yang, lebih lemah danmempercayakan pada pendidik untuk diasuh dan dilindungi:dan hukuman itu memang dimaksudkan agar anak yang dididik benar-benar merasakannya,maka dari itu muncul pertanyaan yang bertujuan susila apakah pendidikan menghukum?.

“Puniture, quia peccatumest”:menghukum karena dosa (kesalahan) disini dipertentangkan dengan, ne peccature”: menghukum agar jangan berdosa bersalah) lagi.Teoris hukum yang berdasarkan atas penderitaan terakhir dapat dibagi lagi dalam *teori memperbaiki* (menghukum untuk mengangkat orang yang bersalah) *teori melindungi* (menghukum untuk melindungi masyarakat terhadap kejahatan) *teori ganti rugi* (menghukum agar yang bersalah takut mengulangi perbuatan bersalahnya) dsb.Tergantung dan cara memilih dan menyusun contoh seseorang dapat lebih mengemukakan suatu aspek hukum yang berhubungan dengan itu dapat diberinya hal lain pada teori hukum.

Segala hukuman dijatuhkan oleh karena adanya kesalahan dan agar tidak mengulangi perbuatan tersebut dan selanjutnya agar terhindar dari kesalahan tersebut.Bila hukuman tidak dapat memenuhi syarat yang memungkinkan maka hukuman itu tidak lebih daripada :dresur” biasa atau suatu tindakan sewenang-wenang yang dapat menimbulkan kerugian pedagogis yang besar. Motif memperbaiki selalu

dijumpai dalam hukuman, justru karena dianggap bahwa anak dapat dididik demikian juga halnya dengan motif melindungi, menakuti sebenarnya melupakan kemungkinan, bahwa yang bersalah mungkin terkejut bahwa akibat dari perbuatannya itu. Sehingga ia tidak berani lagi untuk mengulangi kesalahan kembali. Dalam hal ini maka hukuman adalah untuk membuat takut” dengan sendirinya kesalahan itu diterima oleh yang berbuat salah itu. Menurut teori ganti rugi dalam hal demikian masih akan dijatuhkan hukuman.

Kalau suatu perbuatan dihindari karena takut akan akibatnya, maka muncul pertanyaan apakah hukuman dengan demikian akan dapat mengakibatkan pembentukan pribadi susila. Bukankah seseorang menghindari perbuatan itu karena ia tidak berani berbuat lagi dan bukan karena didorong keinsyafan tentang keburukan perbuatan itu? Oleh sebab ini maka teori menakuti harus lagi ditambah dengan teori memperbaiki dimana menuntut yang berbuat salah menjadi baik (ditinjau dari segi susila).

Untuk mencapai yang dituntut itu hendaklah dijalankan kepada yang berbuat salah dalam hal apa ia salah dan keburukan apa yang diakibatkan oleh tindakannya yang tidak senonoh itu. Pendeknya, semua teori hukuman yang di atas hanya menyinggung beberapa aspek hukuman saja.

54. Pertanyaan pokok sekitar hukuman ialah tentang makna penderitaan dalam hukuman itu, hanya apabila penderitaan mempunyai arti bahwa penderitaan itu tidak mungkin dihindari dan ternyata bahwa tidak ada jalan lain daripada penderitaan untuk mencapai yang dituju dan apabila pasti bahwa yang dituju itu baik bagi manusia dalam perjalanannya, menjelang tujuan, hanya dalam hal demikian hukuman menimbulkan penderitaan.

Apa sebabnya penderitaan itu dipersoalkan bukan disitu persoalannya. Persoalan yang kita hadapi ialah: kita membuat orang menderita dengan sengaja. Hal itu kita lakukan dengan hukuman atau dengan mengatakan kepada orangnya bahwa kebenaran tidak enak untuk bagi perasaannya (atau sebagai bukti bahwa anak didik itu telah diterima dalam lingkungan orang dewasa). Untuk kalangan priuitif hal ini perlu diasah. Barang siapa yang menjauhkan diri dari persoalan setofisis seperti yang tercantum di atas, akan mencari alasan (untuk pendiriannya). Bahwa pengalaman membuktikan keinginan manusia untuk menghindari yang tidak menyenangkan untuk mencari ketenangan.

Jadi boleh dikatakan, bahwa penderitaan hanya mempunyai arti karena ia dihindari oleh manusia dan pendidikan dalam hal ini terlaksana karena mencakup aspek itu. Seandainya suatu perbuatan yang tidak layak kebetulan tidak dari diri sendiri maka akan dibalas dengan perbuatan yang tidak baik pula. Maka masih ada hukuman yang dijatuhkan kepadanya. Disini kita menghadapi teori hukuman untuk menakuti yang diikuti dengan hukum alam (perbuatan menghukum akibat perbuatan yang tidak menyenangkan tersebut) Percampuran kedua aspek tersebut memang agak mencela, karena amat kejam kiranya hanya untuk membiarkan seorang anak begitu saja menderita akibat perbuatannya itu. Padahal karena kekanakkannya belum menyadari hal itu. Anak belum menyadari mana yang baik dan yang buruk, melainkan ia belajar mana yang bisa menguntungkan dirinya. Kalau kita mengakui bahwa perbedaan menguntungkan dan merugikan maka tidak menutup kemungkinan bagi kita menerima peledakan teori hukuman untuk menakuti hukum alam.

Supaya hukuman dapat dipertanggungjawabkan, maka penderitaan itu bukan saja harus bersifat tidak dapat dihindari, sehingga terhukum harus menerimanya Tapi harus pula ada nilai positifnya didalam penderitaan itu. Dan yang terakhir ini tidak mungkin seperti yang telah kita lihat di atas dengan cara yang dikemukakan oleh teori hukum

alam. Justru karena sifat demikian maka filsafat dan pendidik yang tidak berani menjatuhkan hukuman. Sikap ini dapat kita lihat pada mereka yang berpendapat, bahwa alam akan berakibat wajar dan maka filsafat dan pendidik yang tidak berani menjatuhkan hukuman. Sikap ini dapat kita lihat pada mereka yang berpendapat, bahwa dengan hukum alam harus bertanggung jawab.

Kedua unsur yang di atas di atas perbandingan antara yang persoalan pertama yang dihadapi oleh ilmu mendidik dalam fase perkembangannya yang sekarang dengan persoalan sebagai dasar kedua ialah perbedaan antara aspek teoritis, pemikiran tentang pedagogik dengan aspek praktis (sifat ilmiah pedagogik). Ilmu tentang alat-alat pendidikan fakta mempunyai akibat penting dari dua aliran: satu pihak pengabaian unsur yang tidak disengaja bersamaan dengan enilaian berlebih dari organisasi (ajaran kontessori); dan pada pihak lain tampak kebalikannya, yakni penilaian berlebih terhadap unsur yang disengaja dengan pengabaian organisasi dan pimpinan. Dalam hal pertama banyak tendens empiris dan dalam hal yang kedua memeperlihatkan tendens spekulatif. Kedua aliran itulah pengajaran bergerak, maka hubungan spekulatif dengan empirik menjadi hilang. Penyelidikan empiris mempunyai arti yang khas untuk mendapatkan alat-alat pendidikan dan pemakaiannya yang setepat-tepatnya dalam praktek. Untuk pendidikan keluarga hamper tidak ada faedah muncul psikologi-pedagogik yang empiris dengan sebenarnya maish terlalau banyak suasana persolan dalam laboratarium dalam suasana sekolah. Satu yang menjadi catatan, bahwa bnyak juga pengaruh memancar melalui suasan sekolah”Frobel dan fontessori”.

Pendidikan oleh lembaga-lembaga lainpun(pemerintah, gereja, partai dan gerakan pemuda) mengakui manfaatnya hasil psiko-pedagogis. Penentuan lat pendidikan didasarkan pada “spekulasi yang cukup ilmiah dipertanggung jawabkan. Teori dan empiris saling pengaruh mempengaruhi dari pada suatu persoalan, penelaahan dan konsekwensinya teoritis untuk menjadikan peristiwa nyata sebagai suatu persoalan, yang dibicarakan ialah sirat berbuat empiris yang dapat diselidiki.

Sifat pengaruh mempengaruhi(dialektika) antara teori dan penyelidikan empiris tidak mencukupi kelangsungannya, maka akan muncul bahaya. Tetpai praktek pendidikan mendorong bertindak pada kebimbangan denagn segera berubah menjadi tindakan, pada ketegasan, perbuatan keberanian. Tetai keberanian belum sepenuhnya dapat dipertanggung jawabkan untuk hari depan.

Berpikir empiris yang tertuju pada penggunaan boleh beralih menjadi berpikir empiris yang menyelidiki, walau secara insidental dan kurang teratur jalannya berdasarkan yang dipahaminya dengan mempunyai arti mencari jalan unutm menentukan tibatkannya dalam praktek pemahaman, ia pun akan menganalisa tindakan dan dasar-dasar bagi perbuatan praktis dengan sikap kritis.

Pendidikan menurut kodratnya, kurang terbuka untuk penyelidikan dan tidak dapat mengadakan distansi objektif, karena hubungannya pendidikan kepada mereka (anak, gerakan pemuda, pegawai lembaga pendidikan, dan lainnya) tidak pada tempatnya memebicarakan sendidri.

Semua pendidik dan lembaga pendidikan memperkenalkan anak didik dengan kebudayaan(bandingkan dengan paragraf 3), dalam hal ini menjadi tujuan dan alat pendidikan sekaligus. Tidak ada orang yang dapat memperkaya ilmu pengetahuan suatu harta kebudayaan-apabila ia tidak dibentuk oleh ilmu pengetahuan. Akan tetapi harus diketahui, alat pendidikan disini dalam arti yang berbeda dari pada yang dipergunakan selama ini. Pendidikan dapat juga disebut alat pendidikan. Ilmu pengetahuan itu tidak”dengan sengaja dilakukan dijadikan alat untuk mencapai suatu tujuan pendidikan. Sebagai ilmupengetahuan yang menjadi lat bagi seseorang yang membentuk dirinya sendiri, sambil memikul tanggung jawab atas dirinya sendiri. Nilai-nilai yang terletak

pada ilmu pengetahuan, kesenian dan kesusilaan (kebudayaan) turut membentuk manusia itu, tidak mungkin direndahkan menjadi bahan semata-mata, yang dipergunakan untuk berlatih dan mengembangkan diri, karena anak didik harus “mencari” kebudayaan sendiri, dan tidak lupa diri, meniadakan gunanya, seandainya pun tuntutan kebudayaan kurang menyenangkan baginya, maka kebudayaan mempunyai “nilai membentuk”. Dalam hal ini mengambil alih sifat”dididik oleh orang lain:.

Penentuan alat pendidikan disini dipermudah karena kebudayaan (cabang ilmu pengetahuan, hasil kesenian, organisasi, kodifikasi kesusilaan, dan sebagainya.) yang diobyektifkan karena fungsi sosialnya; dalam penentuan alat pendidikan tergantung dari yang diinginkan anak didik berhubung dengan pendirian tujuan pendidikan akhir, yang berhubungan dengan sifat dan bakat anak didik, perspektif kemasyarakatan yang tersedia. Tetapi justru ketergantungan terakhir ini (tujuan akhir pendidikan), membuat kita menhadapi ilmu pengetahuan atau kesenian, karena ilmu pengetahuan dan kesenian mempunyai fungsi “mengabadi” dan tidak mempunyai peranan “sovereinitet”, dalam arti dihasilkannya alat-alat untuk mencapai tujuan pendidikan, dan dalam bentuk demikian dapat membentuk manusia dalam perkembangannya yang baik atau kearah yang buruk. “alat” merupakan aktivitas untuk membentuk diri sendiri itu masih lama, namun pendidik dapat mengusahakan pertambahannya.

Dalam hal kesusilaan, lebih mutlak mengenai agama. Seseorang itu disebut bersusila dan beragama, seseorang hidup untuk ilmu atau keseniannya, tetapi seseorang hidup bersusila atau hidup bergama sebab keduanya tidak pernah menjadi alat kecuali untuk menjadi manusia baik. Alat untuk pendidikan kesusilaan atau keagamaan dengan meneladankan sikap hidup yang susila atau yang religius, sehingga anak dapat turut mengalaminya dengan tidak menjadi alat menjadi perbuatan dan upaya kelalaian. Kesusilaan dan agama pun tidak pernah menjadi alat pendidikan, walaupun keduanya memberikan integrasi kepada manusia itu dalam usahanya mencapai tujuan hidupnya (titik tujuan, isi pegangan hidup). Bila merenungkan hal-hal sekitar alat pendidikan, maka setiap pemikiran akan membawa kepada pemahaman tentang seluk beluk dan kesulitan yang dihadapi dalam melakukan pekerjaan pendidikan untuk membantu memecahkan persoalannya. Satu pertanda penting yang dihadapi oleh didaktik pedagogik berhubungan dengan kemungkinan menghubungkan pemikiran dengan kepastian menurut alam yang tidak dapat dicegah. Oleh sebab itu dari pada teori-teori pedagogis dan pedagogis-psikologi harus selalu berusaha untuk memperkuat tendens pendidikan yang positif, yang dimiliki oleh setiap orang secara instiktif, berdasarkan adapt kebiasaan yang diadapatnya dari perundinganelementer, yang harus memperkuat, mencaai hubungan dengan tendens pendidikan itu. Oleh karena pendidikan itu sesuatu pekerjaan yang berbelit-belit dan sukar, maka tidak mungkin dihindari, bahwa kesulitan akan dapat diduga ataupun dihadapi, dalam situasi demikian pendidikan hendaknya akan memikirkan betapa ia hendaknya bertindak atau mengapa ia berbuat atau begini, ia akan meminta nasehat, ia akan memperhatikan orang lain mendidik, yang memberinasehat akan selalu berhadapan dengan pertanyaan sampaidimankh boleh dibiarkannya”kepastian bertindak menurut alam” agar anak didik pasti mendapat keuntungan dari nasehat yang diberikan, tanpa (kalau mungkin) mengurangi kebiasaan bertindak pada pendidikan yang datang meminta nasehat itu. Kebalikannya, pemberi nasehat harus pula memupuk pertumbuhan keyakinan akan didiri sendiri pada pendidikan.

Dalam humor, bukan dalam bentuk sindiran, pendidik memiliki suatu senjata mujarab menghadapi kegagalan dalam pendidikan, walaupun humor itu belum tentu turut merupakan alat mencapai hasil yang baik. Maka ia akan tahu batasnya sendiri, akan

kekurangan-kekurangan pada dirinya yang tidak dapat dielakannya; dapat pula melihat segala sesuatu dalam sifatnya yang sementara (relative). Ia tidak akan bersifat angkuh, yang selalu mengintai penyelewengan dari pada yang sudah ditentukan; ia tidak akan bersikap bagaikan sopir bis yang menganggap seakan-akan yang dijalanannya itu diatas rel, sehingga kenyataan bahwa jalan besr bukan rel menyebabkan dia”guguprem”.

Didalam sikapnya tanpak sifat “liat” (supel) dan “ketegasan dan kepastian” agak kurang, ia akan lebih mengakui kesilahan atau kehilapan; ia tidak takut akan menderita kekalhn dalam semua hal ini dianggap bahwa memang tidak sama dengan “pandai berdagelan atau dengan kelincahan, kelucuan” yaitu keinginan infantile untuk mendapatkan “tepuk tangan” (applaus), keinginan untuk dianggap lucu, menyenangkan. Bukan hanya keinginan demikian muncul tepat atau kurang tepat hal ini sudah menjadi bukti betapa orang demikian tahu dapat melihat batas-bats bagi dirinya sendiri, melainkan “keinginan dianggap lucu” itu tidak pula menaruh segan terhap yang dianggap suci oleh orang lain. Dan keinginan itu tidak terlepas dari pada nafsu mendapat keuntungan. “pathos” dan kegemaran yang disebut oleh Nohl sebagai “eigentliche Erzieherkranggiat”

(penyakit guru yang sebenarnya): “*der pedantische Ernest, dan eeige Schlten oder die pharasaiche kritik, diemmer rechat hat* (kesungguhan yang berdasarkan kesombongan, celaan yang etrus menerus atau sikap mengeritik seperti orang parisi yang selalu menuntut kebenaran”)

Apabila adat kebiasaan membantu disposisi dan pemikiran, yang artinya untuk menghindari memperbaiki kesalahan dan kerugian oleh pendifdikan yang salah, ialah kenyataan bahwa naka didik itu ingin menjadi seseorang pribadi sendiri. Banyak yang baik tetapi juga kurang baik melampauai dirinya; begitu juga banyak hal yang mungkin mempunyai pengaruh baik dan mungkin mempunyai pengaruh buruk yang melintasi dirinya. Tetapi hal-hal yang benar-benar mengenai anak didik tidaklah begitu saja diterima (mekanis) menurut bentuk yang disajikan kepadanya, tetapi semuanya diolahnya. Pengolahan itu dapat berakhir dengan hasil yang tidak baik, walaupun mungkin pula hasil itu mengakibatkan kedangkalan yang akan menghasilkan sesuatu yang tidak diinginkan “enteng”. Akhirnya: anak didik masih mungkin membangun sesuatu yang memuaskan bagi dirinya sendiri. Walaupun pendidikan yang diterimanya hanya bermutu sederhana. Dalam hal demikian, anak didik itu dapat dibentuk oleh yang baik, pendidikan (perkembangan pendahuluan yang baik, pendidikan membantu yang baik, dan sebagainya.). Yang penting ialah bahwa anak sendiri mengingini sesuatu dari orang lain dan ingin berbuat sesuatu dengan dirinya sehingga kemungkinan didikan, kesediaan membentuk diri sendiri dan dibentuk oleh orang lain turut mengimbangi juga kegagalan (walaupun untuk sebagian) pekerjaan pendidikan.

Kepatuhan, yang menyebabkan pengendalian dalam arti khas tidak perlu lagi, justru karena hal “yang dari sendirinya” itu membuat kepatuhan tidak menjadi suatu persoalan lagi. Kepatuahn terpaksa, karena penentangan atau perlawanan akan mengganggu hubungan yang wajar antara pendidik dan anak didik (dan hal inipun disadari juga olen pendidik). Kepatuahn itu dijalankan sampai batas (rohaniah) yang ditentukan oleh/dalam kata hati pendidik dan anak didik atau kalau kepatuhan yang terlalu “sempurna” sampai tidak pernah menimbulkan persoalan, sehingga anak menjadi terhalang dari kemungkinan berkembang menjadi seorang yang bersusila dan berdiri sendiri.

Dengan ini jelas, bahwa menurut ketaatan (kepatuhan yang penuh) dari seorang anak berarti mencabut dari anak itu kemungkinan untuk kelak menjadi seorang yang bersusila dalam kedewasaannya.

57. Sering sekali hukuman itu disebut alat pengendalian yang terbaik tetapi ucapan ataupun pendapat demikian tidak terlepas dari bahaya.

Sebabnya dikatakan demikian, karena seakan-akan ditimbulkan kesan bahwa pengendalian baru ada, kalau dari pihak anak didik banyak diperlihatkan perlawanan atau tantangan. Seperti telah diuraikan dalam hal ini untuk sebagian saja mengandung kebenaran. Tetapi selain dari itu, dengan pendapat yang demikian hukuman menjadi terlalu banyak ditinjau dari sudut negatif, padahal yang sebenarnya memberi mutu hukuman adalah aspek yang positif.

Teori dan praktek pendidikan tanpa hukuman yang ditimbulkan oleh pandangan dan sikap yang disebut di atas ini harus dengan tegas dibedakan dari pendirian kita, yang menuntut agar menghukum itu harus dilakukan dengan sangat berhati-hati, walaupun keragu-raguan tentang penggunaannya harus pula dijaui. Walaupun perbedaan itu harus pula diperhatikan namun dalam praktek pendidikan sering terdapat persamaan antara kedua pendapat itu, yakni: kedua-duanya berusaha menciptakan situasi agar jangan sampai ada perlawanan, atau kalau ada, hendaknya anak didik sendiri yang berusaha mengatasinya. Pendidikan untuk menyadari tugas, merangsang kerja kelompok, kerja sama, turut mengurus (organisasi), “pemerintahan sendiri” self-government dan sebagainya. Semua ini untuk menjadi seperti yang dimaksudkan di atas (53).

Dalam semua hal ini yang menjadi persoalan bukanlah: “dapatkah semuanya itu dilakukan tanpa hukuman”, melainkan: “haruskah hukuman disingkirkan dalam situasi-situasi itu?” Secara praktis untuk pembentukan pendidik ada baiknya kalau yang menjadi pedoman ialah: hukuman hendaknya dianggap sesuatu yang tidak perlu (overboding). Sebab mengakui, bahwa “hukuman diperbolehkan” sering mengakibatkan penggunaan hukuman dengan serampangan (tanpa kesadaran), sehingga segala arti pedagogis hilang dari hukuman itu. Memiliki suatu alat bertindak dengan keras, yang dapat dipergunakan setiap waktu dan dengan semau yang memilikinya itu akan menciptakan “orang lemah yang suka merajalela” dan menghambat pendidik membentuk dirinya sendiri dengan memberi bimbingan yang tegas kepada anak didik.

Kedua pendirian yang ditemukan di atas sangat menghargai pengendalian diri oleh anak didik, tetapi ada perbedaan besar antara keduanya mengenai pandangan tentang hal-hal pendidik.

Dalam rangka pendidikan tanpa hukuman tak ada sedikitpun hak yang diberikan kepada pendidik untuk melakukan paksaan tetapi menurut aliran kedua, yang menjadi faham kita juga, paksaan itu harus dipertimbangkan semasak-masaknya (ultima ratio) kalau hendak mempergunakannya (alat pendidikan yang diperbolehkan kalau keadaan menuntut).

“Paksaan” itu terjalin erat pada berbagai jenis syarat, tetapi walaupun begitu harus dapat dipergunakan. Dan hak, bahkan kewajiban kita mempergunakannya pada saat yang tepat, tergantung pula dari pandangan kita terhadap relasi (hubungan) pendidikan, yakni relasi berdasarkan kewibawaan dalam pendidikan. Seperti halnya dengan seseorang yang dewasa yang dianggap sudah sanggup mengendalikan diri pada latar sosial, jadi sudah sanggup memaksa dirinya, begitu pula yang kita inginkan dari anak didik. Bila ini tidak atau belum dapat melakukannya, maka paksaan dari pendidik menjadi pengganti untuk pengendalian dirinya sendiri. Dalam hal terakhir inilah pendidik bertindak sebagai “pengganti kata hati” bagi anak didik. Dengan demikian maka paksaan dari pendidik tidak mungkin lagi dianggap sebagai sesuatu yang menekan kata hati anak, bahkan paksaan itu dapat diterima karena dianggap sama dengan paksaan atas diri sendiri yang dapat dilakukan oleh anak didik atas dirinya. Baiklah dianggap dalam hal demikian, bahwa pendidik sanggup memahami situasi yang dialaminya.

Sekarang jelas, bahwa paksaan semakin sukar dapat dipertanggungjawabkan apabila anak didik itu semakin dapat berdiri sendiri, sebaliknya harus juga dicatat di sini: apabila paksaan itu masih terus dijalankan, walaupun anak sudah semakin “besar”, maka soalnya menjadi semakin “berat” karena peranan pengganti oleh pendidik sudah semakin berkurang. Dalam hal itu situasi yang dialami anak didik semakin bercabang dan berbeli-belit, semakin ia dekat pada kedewasaan, hendaknya ia semakin banyak memupuk kesediaan untuk mendengarkan kata-kata orang yang lebih tua darinya. Dan semakin memiliki sikap yang tidak melepaskan anak didik dari tanggungjawabnya sendiri. Paksaan yang mempunyai beberapa jenis hukum tertentu menjadi alasannya, dengan demikian tetap menjadi suatu soal yang sulit dan musykil, namun tidak boleh ditolak. Hal-hal yang pada umumnya berlaku bagi hukum, turut juga berlaku bagi paksaan.

Kalau hukum dan paksaan dijalankan hanya karena hendak menghukum atau memaksa, maka tindakan itu menjadi perbuatan sewenang-wenang. Bila tidak dari awal hukuman dan paksaan menjadi bagian dari pendidikan sebagai keseluruhan, maka selalu ada kecenderungan untuk membuat kedua jenis tindakan itu suatu perbuatan yang sewenang-wenang. Dan karena pendidikan merupakan perbuatan manusia terhadap ciptaan Tuhan, maka semua pendidikan mempunyai kelemahan, kelemahannya justru dalam hal ini. “melarikan diri” dalam sikap “tak menghukum atau memaksa” (suatu sikap yang sebenarnya dengan susah payah diusahakan) oleh pendidik akan tetap, berarti: melarikan diri, apabila turut juga dilepaskan dengan sikap demikian tugas kata hati pengganti dengan semua hak kewajibannya. Sebaliknya, bersikap sewenang-wenang (despotis) terkadang setelah seseorang memaksa dirinya bersikap keras sebagai perlawanan terhadap kelamahan sendiri berarti juga: melarikan diri, walaupun ke arah yang sepenuhnya bertentangan dengan yang disebut di atas. Dan pendidikan yang wajar itu tidak “diantara” kedua sikap ini letaknya; bayangan yang sederhana demikian mungkin tepat bagi suatu penjelasan yang primitif. Tidak pula pendidikan yang wajar itu merupakan “synthese”, suatu istilah yang populer dan amat disukai daripada kedua sikap itu. Antar penolakan prinsipiel dari segala hukuman dan paksaan pada satu pihak dan perbuatan sewenang-wenang pada pihak lain tak ada “jalan” ataupun *synthese*. Paksaan sebagai akibat lain dan yang berbeda dari kerjanya.

58. Suatu persoalan penting, yang sebenarnya sangat penting untuk praktek pendidikan sebab itu mungkin lebih tepat dibicarakan dalam pedagogik praktis tidak boleh kita lampau di sini.

Persoalannya ialah: bagaimana caranya bagi pendidik untuk mendapatkan alat-alat pendidikan? Adakah yang dilafalkan sudah tentu adalah beberapa alat pendidikan, yang merupakan struktur dari kebudayaan yang berlaku dalam suatu lingkungan tertentu dan dijadikan mengeani setiap persoalan yang muncul pada “pola” alat-alat pendidikan yang dikenalnya itu, seperti yang dilakukan umpamanya oleh seorang murid dengan “hitungan klasik” dengan “kran, pelancung, jam” dan sebagainya itu? Betapa caranya seorang pendidik “mengetahui”, bahwa ia harus menghukum dan bagaimana pula caranya ia menghukum?

Untuk menjawab pertanyaan ini kita harus kembali lagi kepada pergaulan sebagai lapangan, tempat pendidikan itu muncul. Bagaimanakah caranya manusia itu “mendapatkan” pergaulan? Manusia itu “dapat” bergaul sebagian justru karena sesuatu yang ada padanya, menurut haekatnya sebagai makhluk sosial dan yang memang akan muncul dari sendirinya, bila individual dibesarkan di kalangan manusia pula. Yang dimaksud ialah: bahasa. Tetapi hendaknya kita ingat juga akan alat-alat pemahaman yang lain, seperti: wajah dan gerak-geriknya, bentuk-bentuk permainan, pertemanan, turut merasakan, mendengarkan, turut membantu, turut mengerjakan, dan sebagainya.

Hendaknya diingat pula sikap membangkitkan agar mau bekerja sama, memperhatikan, menyayangi, mengasihi dan sebagainya. Dengan demikian telah diberikan di sini sejumlah besar alat-alat pendidikan menurut kategori-kategori yang dapat dipergunakan dalam kemungkinan, yang ditimbulkan oleh pergaulan antara manusia. Dalam 52 telah diadakan pengelompokan dari kategori itu.

Dengan kata lain: barangsiapa mendidik anak-anak, maka menurut hakekatnya ia dapat menggunakan sejumlah alat pendidikan, yang sama banyaknya dengan yang dimilikinya dalam bentuk-bentuk pergaulan antara manusia. Bila pendidikan itu umpamanya agak bersikap malu-malu dalam berhadapan dengan dewasa, sehingga kemungkinan-kemungkinan hakiki yang ada padanya tidak dapat terlaksana, maka sikapnya yang malu-malu itu akan dilepaskannya, kalau ia berhadapan dengan anak-anak. Dalam hal ini kekayaan dirinya ternyata akan sampai pada batas-batas, yang ditentukan oleh sikap malu-malu mengenai aspek-aspek kepribadiannya yang memang benar-benar essensial, sehingga pada akhirnya pembatasan itupun akan terlihat dalam menghadapi anak-anak.

Jika pendidik itu umpamanya seorang yang tenang, yang menaruh hidup emosional yang seimbang, yang tidak banyak seluk-beluknya, yang pernah menaruh kasih sesama manusia, maka anak akan merasa aman dengan ia. Pendidik demikian akan menciptakan suatu "suasana" yang bagi anak juga akan memberi ketenangan dan memberi kemungkinan pula untuk hidup dan bersifat biasa. Mendapatkan dengan sendirinya alat setepat-tepatnya memang sangat berlainan dari suatu sikap yang "penuh kehebahan".

Pertanyaan tentang bagaimana caranya mendapatkan alat pendidikan yang setepat-tepatnya dengan demikian menunjuk pada cara pergaulan itu berlangsung bagi pendidik.

Selanjutnya persoalan tentang mendapatkan alat-alat pendidikan itu erat hubungannya dengan pandangan khas terhadap anak yang membuat orang dewasa menjadi pendidik dan anak didik menjadi terdidik, pendidikan melihat anak tidak saja sebagai lawan bergaul, yang menggangukannya umpamanya dengan berbagai suara atau bunyi, sehingga anak disuruh menghentikan bunyi itu (prototype dalam pergaulan: permintaan atau anjuran jangan melakukan sesuatu perbuatan); pendidik juga memandang kepada perbuatan anak "subresie adolesentiae", yaitu dalam rangka kedewasaan. Ini berarti, bahwa perbuatan anak itu tidak dinilai hanya sebagai sesuatu yang khas bagi anak, tetapi di belakang tindakannya itu dapat juga dilihat hal-hal yang, mungkin tidak pada tempatnya pada seorang anak hal-hal seandainya tidak asing bagi seorang anak; yang patut dan harus dilarang. Hal demikian sudah sewajarnya, kalau kita ingat bahwa orang itu harus mendidik anak; ia melihat kedewasaan sebagai masa depan anak. Secara negatif dalam beberapa hal sikap itu menunjukkan jalan yang hendak ditempuh oleh pendidik. Tetapi di samping itu orang dewasa itu melihat juga justru karena lawan bergaul itu belum lengkap dan sempurna, kekurangan-kekurangan anak yakni: anak tidak dewasa atau tidak cukup tenaga untuk berdiri sendiri.

Dalam kedua hal ini situasi yang dihadapi secara positif menunjuk dalam mendapatkan alat pendidikan.

Dalam semua hal yang diuraikan di atas ditaruh duluan, bahwa pendidikan tidak hanya pada lahirnya bersama-sama dengan anak. Karena itu pendidikan tidak hanya mengetahui dasar-dasar yang menjadikan berbuat atau harus kerja sama dengan orang lain, tetapi ia mengenal anak itu juga dari tindakan atau ucapan anak itu sendiri. Sudah tentu, bahwa pendidik melihat masalah dan menilai anak ini, demikian juga pandangan tentang kedewasaan, menurut caranya sendiri. Pergaulan memang memberikan pola dasar dari bentuk-bentuk kelakuan dan tindakan terhadap lawan

bergaul, c.q. anak didik, tetapi pengetahuan tentang situasi dan tentang anak harus dianggap selalu ada untuk menentukan corak tindak pendidikan yang konkrit. Dan dalam semua hal itu pendidikan dianggap turut serta; tetapi setelah uraian-uraian di atas, kiranya soal pendidikan ini tidak perlu lagi dibahas, karena sudah harus dengan sendirinya demikian.

Timbul pertanyaan: tindakan tujuan pendidikan membantu pendidikan dalam menentukan alat pendidikan? Memang tetapi dalam hal ini harus dibeda-bedakan antara tujuan pendidikan, yang baru setelah diteliti ternyata mempengaruhi pendidikan dengan penyadaran pendidikan sendiri tentang tujuan pendidikan itu. Tujuan pendidikan “total” secara samar-samar diketahui oleh pendidikan umpamanya dalam perumusan “manusia beradab dan meneliti situasi pada latar belakang tujuan” demikian, pendidikan menaruh anggapan, bahwa “hal ini tak boleh dibiarkan/diperkenankan” atau “hal itu membuktikan betapa kecakapannya/kesanggupan anak ini”. Sambil mendidik dan bergerak (bersama-sama dengan anak) dari suatu situasi kepada situasi yang lain, pendidik memberi isi kepada perumusan tujuan yang samar-samar itu; atau: pendidikan tinggal pada perintah atau larangan yang sangat samar, yang tidak mempunyai hubungan satu sama lain dalam berbagai situasi. Tujuan pendidikan total dalam hal lain sering berwujud pada cita-cita tentang berbagai kepribadian (umpamanya “seorang berbudi halus”). Yang diproyektif pada berbagai orang yang dianggap “ideal” (seperti: nenek, yang halus budinya).

Dalam hal inipun alat pendidikan itu didapatkan berdasarkan analogi pergaulan: anak diperkenankan dengan orang yang dikagumi; kepadanya diceritakan tentang orang itu; kepadanya diteladankan hidup seseorang yang berbudi halus, dan sebagainya. Dan sudah jelas, bahwa dalam semuanya itu selalu pendidikan yang menjadi perantara menambahkan pandangannya sendiri kepada yang hendak diteruskannya kepada anak itu. Selain dari harta kebudayaan selalu juga diberikannya sedikit-sedikit dari milik kepribadiannya, yang tidak dijadikan tetapi tidak pula selalu merupakan kerugian.

Rumusan tujuan pendidikan penting artinya bagi bagian organisasi dan didaktik dari penentuan alat pendidikan. Dalam bekerjasama dengan orang lain sangat perlu pemahaman dan perumusan, karena keduanya memberikan pembatasan dan pemutusan; dimungkinkannya kebebasan berdiri sendiri tanpa menghilangkan kesatuan. Kalau umpamanya beberapa orang pendidik dan (atau) lembaga pendidikan mendapat tugas untuk mendidik seorang anak, maka tidak cukup penyadaran yang samar-samar tentang tujuan bersama, dalam hal ini: mendidik tetapi harus ditegaskan tujuan itu dengan perumusan yang jelas dan dipahami oleh semua pihak. Dengan demikian maka bukan saja kerja sama antara pendidik yang sejaman dan antara pendidik dari berbagai angkatan (generasi) dimungkinkan secara teknis, tetapi tugas sebagai pendidik yang bertanggungjawabpun dengan jalan itu dapat dilaksanakan.

Sebab hanya dengan jalan demikian seseorang dapat dipertanggungjawabkan syarat dasar susila tentang kepribadian (bandingkan dengan 18) dan menentukan tanggung jawab.

59. Apabila organisasi dan didaktik bertemu pada titik yang memungkinkan hubungan erat, maka di situ pula mungkin peranan pendidikan yang dapat diawasi, yang diperbesar.

Dan oleh karena pendidikan itu secara historis adalah menjadi persoalan dari aktivitas sentral, hingga lebih banyak yang dipikirkan tentang negara dan sekolah, tentang pengendalian dan tentang lembaga pendidikan, daripada tentang rumahtangga dan orangtua, pimpinan taktis dan pengaruh yang tidak disengaja, maka pengaruh didaktis ataupun “bildungslehre”, pengaruh pedagogis sekolah menjadi lebih besar dan

nyata kelihatan atas ilmu mendidik pada umumnya. Suatu peralihan yang dengan susah payah diperjuangkan dari sikap spekulatif semata-mata kepada pelaksanaan pendidikan yang “theroticoratis” bersamaan dengan sistim yang disebut di atas. Pada akhir abad ke 19 tampak kerja sama yang me sanggupinya secara ”teknis”. Kekurangannya akan pengalaman yang erat berhubung dengan taraf penyediaan atau pemahaman tertentu.

Pendirian Gunning, Konnstamm Scheler dll. yang mengatakan, bahwa, “Hukum ialah alat mempertajam dan membangkitkan kata hati” termasuk rangka uraian di atas. Dengan pendirian demikian dapatlah penderitaan itu dipertanggungjawabkan : hukuman (yang baik dasarnya) itu mengembalikan terhukum (anak didik) pada dirinya sendiri, pada dirinya sebagai pribadi susila dan penderitaan itu diterimanya karena dia berbuat salah. Dan dia harus merasakan penderitaan itu, apabila ia merasakan atau memahami tindakannya (perbuatan) sebagai suatu tindakan (perbuatan) yang salah. Tetapi disamping penyesalan – penderitaan yang dimaksud dengan hukuman – masih ada penderitaan, karena anak didik “dikembalikan” pada diri sendiri. Yang terakhir ini mempunyai dua aspek (sifat) : penderitaan karena (untuk sementara) ini “dikeluarkan” dari kasih pendidiknya (“pergi”, “keluar dari sini”, “saya tak mau melihat engkau sekarang”, : menganggap sepi dsb. Kedua bentuk penderitaan ini mempunyai fungsi psikologis dari arti etis, yang lain dari pada yang terdapat pada penyesalan, itu sebabnya tak dapat diterima teori-teori hukuman yang tidak membeda-bedakan satu bentuk penderitaan karena hukuman, dsb.

Penderitaan yang diimbulkan oleh pukulan, yang diderita oleh rasa harga diri, hendaknya harus diatasi lebih dahulu, apabila dikehendaki bahwa anak penerima hukuman sebagai hukuman dan bukan sebagai penguasaan atas dirinya. Yang pertama harus dituntut daripada terhukum ialah sifat merendahkan diri, walaupun hukuman sama sekali tidak boleh merendahkan / menghina. Hal ini berarti bahwa hukuman harus tetap menghormati mutu susila daripada kepribadian terhukum. Dan memang sudah sepatutnya demikian, justru karena hukuman ditujukan untuk membantu anak didik membentuk rasa harga dirinya.

Penolakan anak didik dari lingkungan rasa kasihnya oleh pendidik mempunyai dua fungsi :

1. Mengembalikan dia pada pribadinya (susila) sendiri ;
2. Menjadi tanda (lambang) daripada puusnya relasi yang biasa (normal) sebagai akibat perbuatan yang tak baik oleh anak didik.

Atas dasar ini maka yang boleh menghukum anak didik ialah dia, yang menaruh kasih pada anak didik itu, yang dalam hubungannya dengan anak didik (ini merupakan sarat-sarat minimal) mencurahkan seluruh kepribadiannya pada pendidikan anak itu. Barangsiapa umpamanya yang menghukum karena merasa dirinya dihina, menurut hakikatnya “bukan menghukum” melainkan “ia membalas dendam pada seseorang yang tak berdaya dan tak bersalah” ia pada hakikatnya “mendapatkan ganti rugi bagi dirinya dengan membuat seseorang menderita, padahal orang itu tidak bermain sandiwara, yang dapat dilanjutkannya selama anak didik tak mengetahui, bahwa pendidikannya itu “sebenarnya tak mempunyai hubungan dengan dia”. Bila pada suatu waktu terbuka mata anak didik mengenai keadaan yang sebenarnya, maka akan benci benar ia melihat seorang pendidik yang dengan semaunya “menyerobot” hak mengasihi dengan sikap yang tak kenal cinta.

Penghukuman itu terikat oleh kasih dengan terhukum. Sekalipun oleh rasa kasih yang pada umumnya dirasakan terhadap anak-anak pada umumnya pula. Anak yang harus mengalami penderitaan karena hukuman tidak boleh diberi perasaan, bahwa ia berhadapan dengan “dewa Jupiter yang bertahta di gunung Olympus”, tetapi anak itu harus tahu bahwa pendidik yang menghukum itupun menderita sendiri. Penderitaan

diimbulkan oleh kesalahan anak didik, yang “diimbangi oleh penderitaan anak karena dihukum”, tetapi tidak dapat “dihilangkannya”. Kerugian yang ditimbulkan oleh kesalahan anak tidak lagi dibicarakan ; hal itu-demikian menurut pendapat kita-ditutupi dengan rasa kasih, tetapi yang “dibayar” dengan penderitaan terhukum hanya yang dapat “kesusahan” dalam hubungan antara pendidik dan anak didik ; pendidik menderita sendiri juga karena kesalahan anak didik itu tidak, boleh diperhitungkannya pada anak didik. Dalam praktik pendidikan hal itu berarti bahwa pendidikan harus dapat mengampuni dari seluruh harinya, dengan sungguh-sungguh memperdamaikan anaknya yang penuh penyesalan itu dengan dunianya, walaupun bagi pendidik sendiri persoalannya belum selesai dengan menjatuhkan hukuman atas diri anak didik. Mungkin lebih tepat kalau dikatakan : bagi pendidik persoalannya telah selesai dengan penyesalan yang benar-benar pada anak didik, tetapi bagi orang dewasa masih mungkin ada yang harus diselesaikan sebagai akibat perbuatan salah itu.

Bukan saja penderitaan, yang timbul karena “putusnya” hubungan susila dengan anak didik, yang harus dialami oleh pendidik, tetapi ia menderita juga ditinjau dari aspek lain. Dalam fungsinya sebagai “pengganti” kata hati anak didik yang memang makin berkurang peranannya, bersamaan dengan perkembangan anak, maka pendidik yang pertama-tama dan terutama harus merasakan putusnya hubungan antara dia dengan anak didik.

Dan barang siapa yang menghukum, turut menderita, justru karena ia terpaksa membuat anak didik menderita. Dengan cara ini maka hukuman “routine” yang “acuh tak acuh” dijauhkan atas diri anak “rewel”, anak “nakal” (dsb.), sudah jelas tak dapat diterima. Dan barangsiapa yang mencari-cari kesenangan dirinya sendiri dengan menghukum anak didik, pada hakikatnya tidak lebih dari pada seorang pengecut yang bengis dan kejam.

Setelah semuanya kita telaah, maka tak mengherankan lagi betapa besar kerugian yang terjadi dikalangan pendidikan justru karena hukuman. Tidak juga mengherankan, bahwa hasil “pendidikan tanpa hukuman” walaupun dalam hal terakhir ini penting sekali arti pengendalian diri (oleh pendidik) dalam menjatuhkan hukuman. “Pendidikan yang sedikit menghukum”, tetapi banyak memberi ganjaran dan memberi kesempatan meniru teladan yang baik (yang diberi oleh pendidik) ternyata memberi hasil pendidikan yang terbaik.

Diatas kita katakan : pendidik harus dapat mengampuni tindakan anak didik itu sudah cukup tergolong dengan merendahkan diri, yang berarti melepaskan ukuran kesempurnaan tentang diri sendiri, dan dengan penyesalan yang membuat anak didik mengakui kesalahan sepenuhnya? Belum cukupkah pertolongan kepada seorang anak yang berbuat salah, apabila ia mendapat kesempatan penuh untuk mencurahkan isi hatinya (kepada pendidik)? Jawab kita ialah : belum! Sebab anak itu ingin memperbaiki kesalahan yang telah dibuatnya itu? Dan agar ia dapat berbuat demikian maka disamping “kelakuan lebih baik” yang diperlihatkan pendidik anak didik masih memerlukan lambang nyata dari pihak pendidik : pernyataan kasih, anjuran untuk turut serta sekurang-kurangnya pernyataan bahwa hukuman telah berakhir, bahwa penyesalan anak didik telah diterima dan relasi semula sudah dibaiki kembali. Dengan demikian bahwa penderitaan, yang kita jatuhkan atas diri anak didik dengan hukuman, yang sebenarnya mempunyai makna yang amat mendalam dan oleh karena itu penderitaan demikian mempunyai nilai yang amat besar mutunya.

Sudah barang tentu bahwa hukuman- alat pendidikan khas untuk mengembalikan anak didik pada dirinya sendiri-bukanlah satu-satunya yang dapat mengembalikan anak pada dirinya sendiri sebagai makhluk susila. Alat pendidikan yang menimbulkan penderitaan baru perlu dan dapat dipertanggungjawabkan

pemakaiannya, bila anak itu tidak dapat dipengaruhi lagi dengan tindakan yang kurang keras daripada hukuman, apabila ia tidak mau lagi mendengarkan peringatan-peringatan yang muncul dalam dirinya sendiri, bila ia sudah terbawa-bawa sampai tidak dilihatnya atau diketahuinya lagi instansi-instansi yang menentang perbuatannya, sehingga sudah perlu penggunaan sesuatu yang lebih keras dan mendalam akibatnya bukan saja pada waktu itu menimbulkan penderitaan-seperti halnya dengan hukuman-muncul pertanyaan apakah tindakan demikian moral dapat dipertanggungjawabkan, melainkan juga dalam seluruh-pendidikan yang dilakukan dengan penuh tanggung jawab. Dalam pada itu harus disadari (oleh pendidik) bahwa ada bahaya besar melekat pada hukuman, yakni : hukuman itu dapat dianggap (oleh anak didik) sebagai tindakan sewenang-wenang. Kalau ada suatu pihak dituntut kepenurutan (tanpa diskusi) berdasarkan kepercayaan atas kewibawaan pendidikan, pada lain hak haruslah dihindarkan sesuatu, yang dapat diartikan sebagai perbuatan semau-maunya saja oleh pendidik itu. Hal ini sudah harus dilakukan pada segala taraf dan menurut semua aspek pendidikan, akan tetapi pasti harus diindahkandalam mempergunakan alat pendidikan yang amat pelik, seperti halnya dengan hukum. Hal ini berarti bahwa patutlah dianggap : pendidikan mewakili suatu tata tertibsusila dihadapan anak didik, dibuatnya anak itu memahami, mengabdikan, dan menjunjung tinggi susila, yang hanya lebih tinggi kedudukannya dari pada anak, tapi juga lebih tinggi daripada pendidik.

Memang sering suatu hukuman diikuti oleh suatu “pembicaraan” yang sungguh-sungguh. Tetapi pembicaraan demikian hendaknya dilakukan dengan amat berhati-hati. Hukuman yang baru saja diterima oleh anak menimbulkan kegoncangan emosional, yang menurut hakikatnya tidak menimbulkan suasana dan syarat yang baik untuk mengadakan pembicaraan dengan tenang.

Patut dicatat disamping yang di atas ini, bahwa emosi itu sendiri dapat menciptakan kemungkinan-kemungkinan yang istimewa, yakni kalau ada teras ada keinginan pada anak untuk memperbaiki dan memperkuat relasi antara pendidik dan anak didik, maka pembicaraan akan dapat menunjukkan jalan yang baik untuk ditempuh. Percakapan yang digunakan untuk menjelaskan alasan (motif) hukuman dapat dilakukan dengan singkat dan tegas, tetapi hal itu harus dilakukan cepat-cepat biasanya dalam fase permulaan hukuman dijatuhkan.

Di atas telah dikatakan, bahwa bukan hukuman saja yang dapat dipergunakan untuk mengembalikan anak pada dirinya sendiri. Suatu ucapan, isyarat, teguran, nasihat, celaan, larangan dalam suasana baik, dapat juga dipergunakan untuk mencapainya. Dan... bukan saja alat-alat penghalang (perbuatan yang tak baik), yang karena itu bersifat negative dan mempunyai konsekuensinya yang maksimal dalam hukuman, yang dapat menimbulkan penderitaan. Tugas, suruh, perintahpun, -walaupun menurut sifatnya –menjadi alat untuk menghindarkan penderitaan-dapat juga menimbulkan penderitaan, karena pelaksanaannya sering menuntut usaha “mengatasi diri” oleh anak diri.

Barabgsiapa yang “menyendirikan” hukuman sebagai alat pendidikan biasanya melihat dalam hukuman itu satu-satunya alat pendidikan yang sebenarnya. Kalaupun mereka mengenal alat pendidikan lain, tetapi tidak lihatnya hubungan antara hukuman dengan semua bentuk pendidikan, yang menghalangi dan menyuruhkan. Mereka tidak melihat, bahwa suatu celaan, larangan atau teguran, tugas agar sesuatu yang kurang menyenangkan dilaksanakan, berisikan semua unsur yang terdapat pada hukuman, walaupun sifatnya kurang keras kalau dibandingkan dengan hukuman. Dengan demikian dapat dikatakan, bahwa setiap orang yang tidak mau mempergunakan hukuman dalam pendidikannya, berbuat demikian karena melebih-lebihkan ini membiarkannya berdiri sendiri.

Semua itu berupa kemasalahan terhadap empiris pendidikan telah kita lihat dalam pembicaraan tentang arti penderitaan dan penderitaan karena hukuman. Tidak jarang bahwa praktik pendidikan membuat seseorang bersikap “dingin” terhadap hukuman. Telah kita lihat bahwa pemakaian alat ini memang muskil. “Honotoni” yang “menimpa” pendidikan dalam “pendidikan” yang hendak memecahkan segala persoalan dengan memukul atau mengancam; sikap pendidik yang tidak kenal pengendalian diri dan “jatuh” dari efek yang satu (amarah) kedalam affek yang lain (kasih monyet yang sentimental); cara “menghambur-hamburkan-” hukuman (yang terkadang dilakukan oleh “tenaga” pengajar) “sistem tarif”, yang “mencabut” hukuman itu dari suasana pendidikan (seorang anak boleh berbuat begini atau begitu dengan “membayar” ini atau itu), dsb. Memang cukup memberi alasan untuk bersikap “dingin”. Tetapi bersikap “dingin” dan “mau menghadapi” persoalannya dengan sungguh-sungguh” tidak sama dengan menolak suatu alat pendidikan dengan bulat-bulat.

Ada suatu alat pendidikan yang erat berhubungan dengan hukuman sebagai alat pendidikan atau yang memungkinkan penghindaran hukuman. Alat itu ialah pengendalain (Zucht). Yang dimaksud dengan pengendalain ialah melaksanakan , mempertahankan kewibawaan pendidikan, “mepertahankan” berarti bahwa ada “perlawanan atau tantangan”. Dan dalam hal “pengendalian” itu yang terutama berbayang ialah perlawanan dan usaha mengatasinya; dan secara khusus mengatasi tantangan yang tidak berarti bahwa harus mempergunakan kekuasaan atau kekerasan dengan tegas.

Dalam semua hal ini memang sudah menjadi kepastian, bahwa sikap ketegasan yang meyakinkan dalam menjalankan kewibawaan pendidikan akan menghilangkan “gunanya” banyak tindakan dan pasti pula, bahwa tindakan kekerasan dapat direduksi sampai pada minimum. Akan tetapi ada teori-teori pendidikan yang sering tidak melihat persoalan penting (ketegasan dan sikap nyata dalam menjalankan kewibawaan pendidikan) ini. Penganut teori yang demikian sering melihat (menurut perumusan yang kita kemukakan) dalam kewibawaan itu suatu ancaman tersembunyi, yang mempunyai fungsi tertentu dalam pendidikan; mereka melihat dalam kewibawaan itu suatu ancaman yang menimbulkan kontroversi (pertentangan) dan sebab itu harus ditolak (pada hal menurut pendirian kita kewibawaan itu justru melenyapkan pertentangan). Dan mereka yang mengemukakan pendapat ini memang benar...seandainya betul, bahwa “ancaman tersembunyi”. Setelah uraian yang berulang-ulang diberikan dan dalam rangka buku ini memang sudah dapat dikatakan “panjang-lebar” tentang kewibawaan pendidikan, cukuplah kiranya kalau dikatakan disini bahwa kewibawaan tak mungkin berisikan ancaman, apalagi merupakan ancaman tersembunyi. Bahwa ada pendidik juga sering tidak menjalankan kewibawaannya melainkan mengikuti dorongan dalam dirinya untuk menguasai, bahwa mereka tidak melakukan tindakan kewibawaan, tetapi memaksa karena kepentingannya sendiri, hal inilah telah umum diketahui dan merupakan uraian daripada “pengendalian anak” yang telah dibicarakan.

Adakah kewibawaan itu lahir menurut kodrat atau kare pencerahan itu masih diusahakan memilikinya secara “de facto”. Kewibawaan dalam pendidikan (lebih daripada dalam hal lain) ialah kewibawaan dalam bertindak, jadi merupakan suatu kewibawaan kita bicarakan tentang kejelasan dan kesesuaian dari pada tindakan kewibawaan? Telah juga dibicarakan tentang tanda lambang yang harus diberikan kepada anak dalam hukuman dan pengampunan. Maka menjadi aneh dan sama sekali tidak diduga-duga, kalau dalam pelaksanaan kewibawaan pendidikan pada umumnya, kejelasan dan ketegasan tindakan tidak dituntut. Akan tetapi kebalikannya yang benar :

karena sudah dari sendirinya orang dewasa mewakili kewibawaan pendidikan dalam hal yang berkenaan dengan pendidikan, maka disitu pula terdapat asas

BAB VIII

PERSOALAN/DASAR FILSAFAT BAGI PAEDAGOGIK MANUSIA SEBAGAI “ANIMAL EDUCANDUM”

Sifat buku ini menyebabkan, maka analisis fenomenologis secara luas mendahului penyelidikan tentang sifat-sifat filsafiah dari persoalan yang dihadapi. Sarjana pendidikan tidak dapat bersikap skeptis yang prinsipil dalam teori-teori filsafat yang dianutnya, karena dia harus bertindak, ia hanya dapat berdiam diri dengan syarat seakan-akan dalam hal demikian iapun tetap bertindak pula bahwa ia rela turut bertanggung jawab. Itu sebabnya maka sifatnya *thetis*.

Dan sebagai halnya dengan setiap ilmu yang praktis berhubung dengan itu paedagogik berhak menaruh anggapan, bahwa banyak yang telah diketahui, sehingga tidak perlu baginya menyusun sendiri metafisika yang lengkap dan menyusun secara khas dari metafisika ini suatu antropologi lengkap atau etik lengkap, ataupun ilmu kemasyarakatan (sosiologi) yang khas, dan sebagainya.

Paedagogik menganggap filsafat ada dan sama sekali bukan bermaksud untuk menggantikan ilmu yang terakhir ini. Tidak pula paedagogik itu suatu sistem yang deduktif-spekulatif, yang hanya ‘harus disalurkan’ saja daripada dalil dasar filsafat yang diterima secara aksiomatis. Pemikiran yang didasarkan pada penyelidikan persoalan paedagogis yang empiris bertemu pada latar paedagogik teoritis, yang bekerja secara fenomenologis. Paedagogik teoritis itu bukan filsafat, melainkan paedagogik linguistik.

Dalam kedua lapangan pengetahuan ini seperti halnya dengan setiap ilmu yang bersamaan sifatnya yang dipersoalkan ialah penyelidikan. Fenomenologis dari struktur sifat dasar ilmu itu dan dengan demikian turut juga diteliti penempatan dari gejala-gejala hakiki dari persoalan, yang dihadapi (ilmu bahasa atau ilmu mendidik) dalam keseluruhan objek (i.e. bahasa atau pendidikan).

Dengan demikian maka mungkinlah pekerjaan empiris memberikan hasil yang diharapkan, karena persoalannya mendapatkan dasar, kader dan tujuannya. Tetapi cara kerja yang demikian menyebabkan pula munculnya sifat-sifat hakiki, yang menentukan keadaan objek, hingga muncul pula implikasi filosofis, yang benar-benar perlu diperbincangkan bersama-sama (secara langsung) dengan hasil yang diberikan oleh analisis fenomenologis.

Sudah tentu dapat diikuti juga prosedur yang lain dari suatu dasar filsafat dapat pula dibentangkan suatu paedagogik, demikian tidak menghasilkan suatu paedagogik teoritis, karena paedagogik tidak mungkin tersusur tanpa empiris dan bentuk empiris ialah metode eksperimental. Paedagogik teoritis menerima paedagogik filsafiah sebagai ‘tamunya’ yang terakhir ini diterimanya, bahkan banyak yang dapat dipelajari darinya, diberikan kebebasan bergerak, tetapi di ‘lingkungannya’ sendiri paedagogik teoritis menentukan tentang yang dapat dipertanggungjawabkannya.

Bagi paedagogik teoritis, semboyan-semboyan seperti paedagogik itu harus bersifat filsafiah dan paedagogik teoritis itu harus bersifat empiris, benar semuanya/fakta. Paedagogik teoritis akan menggabungkan kedua-duanya dan kalau hubungan-hubungan dasar dan gejala-gejala hakiki dari objeknya memaksanya, maka akan ditunjukkan berganti-ganti konsekuensi filsafiah atau empiris dari persoalan yang dihadapi. Itu sebabnya, maka paedagogik teoritis itu merupakan permulaan dan akhir dari paedagogik karena pada satu pihak paedagogik menganggap filsafat dan empiris itu

sebagai telah diketahui, dan karena itu ia merupakan akhir sari penutup pada lain pihak ditunjukkannya jalan-jalan dan titik-titik bertolak bagi pemecahan persoalan yang dihadapi, sedangkan penelaahan itu menurut hakekatnya hendaknya pula berhubungan yang satu dengan yang lain dan dengan demikian paedagogik itu menjadi permulaan, persiapan, pembimbing.

Paedagogik didahului dan harus pula diikuti oleh pemikiran filsafiah. Ia harus pula didahului dan diikuti oleh pengalaman dan penyelidikan empiris. Yang merupakan kesatuan ekstensial dalam pribadi pendidikan dan dalam pribadi anak didik yang menjadi satu dan tidak terbagi yakni tindakannya, hanya dapat dialami dalam kesatuan itu. Bila diadakan pandangan tentang gejala itu, maka kesatuannya masih utuh di dalam deskripsi fenomenologis, tetapi dalam fase berikut dari pemikiran telah didapat pemecahan antara kelompok persoalan empiris dan filsafiah.

Dengan demikian maka kesatuan-kesatuan merupakan hasil penyelidikan dan pemikiran muncul secara mutlak dan bersamaan, tetapi juga bersamaan secara artificial. Artificial (terjadinya karena daya upaya manusia) tetapi tidak dibuat-buat. Walaupun hasil itu didapat dari refleksi dan bukan dari tindakan pendidikan sendiri, namun yang penting ialah mendapatkan kesatuan-kesatuan sebagai titik-titik penentuan (*konstituierend*) dalam pengalaman pendidikan dan anak didik sendiri, dan yang terakhir ini menjadi tugas paedagogik teoritis, seperti halnya juga (menurut analogi) dengan linguistik teoritis, ilmu sejarah, sosiologi, dan sebagainya. Dan dalam hal ini paedagogik itu identik seluruhnya dengan yang telah pernah dikatakan, yang penting ialah penelitian fenomenologis daripada struktur hubungan dasar dan dengan demikian sekaligus juga penentuan tempat yang esensial dari gejala-gejala hakiki (fundamental) dalam rangka keseluruhan objek (i.e. pendidikan).

Di dalam sejarah pendidikan perkembangan cara berpikir yang dijumpai di Eropa Barat sering diusahakan menanggapi manusia itu menurut sifat-sifatnya dengan berbagai istilah misalnya *homo sapiens*, *animal rationale*, *homo faber*, jenis monyet perampok yang menderita kesombongan dan ketinggian hati, anak Tuhan, dsb. Walaupun bagi paedagogik seperti yang telah diuraikan terutama dalam pasal 2 dan 5, tidak semuanya mungkin terjadi, namun besar kemungkinan tergerak dalam mengadakan interpretasi, walaupun syarat-syaratnya amat minimal.

Tetapi yang mutlak menentukan (*konstitutif*) dalam anggapan tentang manusia itu sebagai *animal educandum*, sebagai hewan yang harus mendapat pendidikan, karena ia memang *animal educabile*, yakni hewan yang dapat dan diperuntukan untuk dididik. Apakah yang dimaksud apabila dikatakan bahwa suatu makhluk mungkin dapat dididik? Apakah yang dimaksud bahwa bila makhluk itu bergaul dengan sesama jenisnya kelak akan datang waktunya setelah mengalami perkembangan bahwa ia akan sanggup mengurus dirinya sendiri?

Kalau demikian yang dimaksud, maka binatangpun memang sudah mendidik anak-anaknya. Tetapi tidak mungkin hal demikian yang dituju dengan pengertian itu, karena proses mendidik dalam membedakannya dari unsur pendidikan jauh lebih baik mutunya daripada hanya bersama-sama pada suatu ketika dan bersama pula dalam bertindak. Lagi pula, tindakan itu bukan saja dalam hubungannya dengan anak didik, tetapi juga merupakan tindakan pendidikan sendiri. Tindakan demikian, walaupun tidak disebabkan usaha mendidik, sekurang-kurangnya harus disyaratkan atau dikondisionir oleh usaha mendidik itu.

Mendidik, dididik, dapat/mungkin dididik semuanya menunjuk kepada suatu aktivitas yang sifatnya khas, walaupun sampai sekarang hal ini masih dinyatakan dengan istilah tindakan/perbuatan. Memang pernah diuraikan, bahwa mendidik itu berupa tindakan kreatif yang mempunyai mutu dan sifat yang sangat khas. Kekhususan

itu terletak pada kenyataan bahwa kreativitas itu harus ditunjukkan kepada bahwa yang ingin menjadi pribadi sendiri (menurut hakekat sendiri). Dan mendidik itu harus pula menerima keadaan demikian, apabila pendidikan hendak mencapai tujuannya. Akan menjadi pribadi sendiri (menurut hakekat sendiri) tidak berarti bahwa orang itu telah tahu bagaimana dan betapa bentuk diri sendiri itu tidak pula berarti bagaimana dan apa yang dikehendaki berhubung dengan keinginan menjadi pribadi sendiri itu dalam tiap-tiap situasi.

Anggapan demikian tidak ada dalam pengertian itu, bahkan anak didik hendaknya dibawa ke arah yang dimaksud di atas ini, tetapi untuk memungkinkannya maka anak didik sendiri harus memberikan *conditio sine qua non* untuk hal itu. Dan syarat itu adalah tidak saja ingin hidup, tetapi ingin hidup menurut hakiki saja sebagai makhluk (manusia).

Di sini kita melihat bahwa keanakan dan keorangtuan merupakan situasi yang tertuju, yang satu kepada yang lain, oleh karena itu anak tidak dapat menjadi pribadi sendiri dan oleh sebab itu, tidak dapat mencapai taraf yang harus dicapainya, lagi pula *de facto* ia harus mulai dengan keadaan yang serba tergantung, identifikasi dengan pendidikannya sedangkan orang tuanya yang menerima ketergantungan anak dan kasih anak sebagai permintaan untuk mendapatkan perlindungan dan asuhan menerima pula sebagai tanggung jawab 'kemerdekaan' moral anak dengan bertindak atas nama dan untuk kepentingan anak.

Pergaulan telah membuktikan, kalau pendidikan yang sebenarnya (menurut kodrat) tidak suka menerima tanggung jawab tentang anak-didik, maka tidak akan ada hasil pendidikan anak itu. Orang demikian dapat memberi anak makan, dapat melindunginya agar jangan terkena celaka, tetapi tidak dapat diberikannya bantuan kepada anak itu untuk menjadi seorang pribadi susila yang berdiri sendiri. Barang siapa yang membiarkan anak didik terlantar (tidak mempedulikannya), menurut hakekatnya menghambat perkembangan anak menjadi pribadi susila yang berdiri sendiri.

Timbul pertanyaan, tidakkah cukup untuk memberikan kepada anak kesempatan hidup dalam lingkungan, yang berbuat dan bertindak susila bagi dirinya, tetapi tidak mau menerima tanggung jawab atas anak didik? Tidakkah cukup seandainya anak didik hidup di tengah-tengah orang-orang yang berpribadi susila?

Di dalam hal ini maka orang-orang demikian harus memperhitungkan bahwa anak yang tergantung dari mereka menurut kodratnya (karena ia tidak berdaya) akan melakukan identifikasi dengan mereka. Pendidikan yang bersikap seperti yang disebut akhir-akhir ini kiranya menaruh pendapat, bahwa mereka tidak perlu menghiraukan apa yang bergejolak dalam jiwa anak didik, bahwa bukanlah menjadi persoalan yang harus mereka pikirkan seandainya anak didik meniru mereka, menerima keputusan yang mereka ambil, turut meyakini yang dipercayai oleh mereka, menerima suasana yang ditimbulkan oleh kepribadian pendidikan itu. Tetapi, jelas bahwa pendidik yang bersikap demikian bertindak bertentangan dengan kesusilaannya sendiri, yang sebenarnya dianggap ada pada pendidik dan melepaskan tugasnya sebagai pendidik.

Bila kita hendak membuat anak menjadi seseorang yang berpribadi susila yang bebas dan berdiri sendiri, maka hendaknya kita menerima anak itu dalam sifat awalnya tidak bebas, melainkan tergantung, tetapi secara lambat laun akan berkurang ketergantungannya. Menerima anak dalam ketergantungannya menyatakan (mengkonstatir) adanya gejala itu melainkan menerima keadaan itu sebagai suatu asas yang harus diperhitungkan dalam pekerjaan mendidik. Dengan demikian, penerimaan itu berarti bahwa memberikan pimpinan kepada anak didik yang belum bisa berdiri sendiri.

Seseorang makhluk harus bisa berdiri sendiri, tetapi untuk mencapainya ia harus mulai dengan mengidentifikasi dirinya dengan bersama-sama berbuat seperti orang lain, selalu berusaha menyesuaikan diri dengan orang lain itu. Untuk dapat berdiri sendiri ia harus menerima situasi ketergantungan. Semuanya memang kelihatan berlawanan antara yang satu dengan yang lain.

Memang sudah jelas, bahwa kemerdekaan (berdiri sendiri itu tidak dapat diterangkan dari gejala ketergantungan). Oleh karena itu, maka harus diterima, bahwa di dalam ketergantungan itu telah turut dibawa suatu prinsip kemerdekaan yang juga berterima dibawa oleh anak didik dan berterima oleh pendidik. Tetapi prinsip ini tidak 'berkembang sendirinya' sampai tercapai gambaran kedewasaan yang berpribadi dan tersendiri (*geindividualiseerd*). Kebalikannya, prinsip itu tidak dapat dimusnahkan, tetapi ia menuntut pengakuan dan penyelenggaraan.

Pernyataan di atas ini menolak dengan tegas evolusionisme yang biologis, seperti yang mendapat ketegansannya dalam tuntutan Bloyd Morgan supaya suatu tindakan jangan diterangkan sebagai hasil dari proses rohaniah yang tinggi tarafnya. Apabila tindakan itu dapat diterangkan berdasarkan gejala-gejala yang lebih rendah tarafnya dalam rangka perkembangan psikologis. Pandangan demikian mungkin dapat dipertahankan (dan memang mungkin menaruh hasil yang diinginkan) dalam lingkungan biologi tetapi dalam suatu pandangan yang berkenaan dengan manusia.

Dengan itu akan mempunyai konsekuensi, yang pasti tidak dapat diterima oleh paedagogik. Fakta yang nyata umpamanya bahwa anak itu tidak dapat dipahami dengan baik sebagai anak manusia dari bawah tetapi hanya daripada pembawaannya, yang harus pula ditaatinya, kenyataan bahwa manusia itu bersifat *animal educandum*, menyebabkan maka sifat seperti yang disebut di atas tidak berlaku sama sekali. Kecuali kalau mendidik itu dianggap tidak lebih daripada memberi perlindungan kepada anak dan menjaga agar 'milik' itu jangan rusak. Tetapi segala uraian yang terdahulu dari yang dibentangkan di sini menentang pendapat kemudian.

Pendapat yang menurut Kant sudah memang tepat dan diterimanya sebagai pahamnya sendiri juga bahwa *der gemeine Verstandgebrauch* (pemakaian pemikiran pada umumnya) mempergunakan prinsip pengaturan, yang dalam asas aprioris menjamin kebenaran fisika matematis tidak juga dapat seberapa berhasil. Walaupun pikiran sehat kurang banyak dan kurang konsekuen mempergunakannya, kalau kedua hal ini asas itu perlu dianut oleh Kant maka baginya memang tidak ada pintu untuk memahami usaha manusia. *die alle anderen naturdinge*, demikian dikatakannya manusia berpribadi itu mempunyai *einen charaktor*, d.i. *en Gesetz iher kausalitat, ohne Welches siegar nicht Ursache Sein wurde*.

Dengan demikian maka bagi Kant watak itu ialah sumber (asal-mula) daripada beberapa tindakan, yang disebutnya *Wirkungen*, seperti titik-titik air yang jatuh menetes menjadi sebab dari lubang dalam waktu yang dibatasi air itu. Dan *Wirkungen* ini tidak lain daripada perbuatan/tindakan manusia. Sebab musababnya bersifat konstan atau menetap tetapi *Wirkungen* itu dapat berbeda-beda untuk keadaan dan situasi pada waktu-waktu tertentu.

Sebab musabab sesuatu itu diketahui dari akibatnya, tetapi dari akibat itu harus dapat dibaca peraturan yang harus ditaati. Dari peraturan ini diperdapat pengetahuan tentang sifat empiris manusia itu. Sebab itu memang tepat benar ucapan Kant, tanpa menyadari sindiran yang tersirat dalam ucapan terhadap pendiriannya sendiri tentang caranya berargumentasi: *In allen sen verfahr man, Wie Uberhaupt in Untrsuchung der Reine bestimmter Ursachen zu eine gegenen Naturwikung* (dalam semua hal ini nyata pada setiap orang, betapa dalam penyelidikan itu rangkaian sebab musabab sesuatu dapat diketahui dari akibat alami yang telah diketahui). Maka dianggaplah bahwa

memahami sesama manusia itu memang suatu pekerjaan yang mudah dan sederhana: yang merupakan satu objek alam pula, seperti halnya objek alam yang lain, dan oleh karena itu maka memahami dia merupakan suatu bentuk daripada pengetahuan alam pula. Dengan demikian terjadinya penceraihan mutlak antara luar (yang dapat dilihat, yakni *Wirkung*) dan dalam sebab musabab, yang tidak kelihatan, dan dalam hal ini bagi Kant tidak kelihatan sama sekali kesatuan yang seesensial antara dalam dan luar dalam pernyataan dan ekspresi, dengan sikapnya itu ia menghambat dirinya memasuki gelanggang pengenalan di lapangan ilmu rohaniah.

Apabila ia berbicara tentang kemungkinan memahami diri sendiri, maka baginya manusia itu hanya dapat mengenal dirinya sebagai *erscheinung* saja (gejala atau menurut lahirnya) *Die eigenlistche Moralitat der haundungen (Verdienst und schuld) bleibs uns daher, selbs ie unsures eigenen Verhaltens, ganzlich verbogen. Unsur bezogen wereen* (staf susila yang sebenarnya dari perbuatan (jasa ataupun kesalahan), sekalipun yang mengenai diri kita sendiri tetap tersembunyi seluruhnya bagi kita. Pertanggungjawaban kita hanya mempunyai hubungan dengan sifat empiris daripada tindakan itu). Nyata bahwa segala sesuatu diturunkan derajatnya pada yang hanya dipahami oleh pikiran yang matematis fisis. Sifat konkret daripada pribadi itu tetapi tidak dapat dianggap oleh karena sifat itu tersembunyi di antara abstraksi daripada ilmu yang *generaliserend*. Yang tampil dalam pandang Kant bukan orang yang bergaul pada latar rohaniah yang dalam ucapannya dan perbuatannya ingin mendapat pemahaman dan menemukan pemahaman pula, melainkan suatu kelipatan dari pusat kehidupan manusia yang tidak dapat dipahami dan yang disingkirkan dari perhatian penyelidik. *Erscheinung* mereka tidak menyatakan dalam segi kejiwaannya baik untuk orang lain maupun bagi mereka sendiri.

Nyata dari semua uraian yang terdahulu, bahwa biologisme maupun fisikalisme tidak dapat memberikan suatu gambaran manusia, yang nyata pada kita dari gejala pendidikan dan yang dapat menjadi tempat bagi kita untuk mengetahui tentang kemungkinan mendidik. Tanpa pendidikan oleh manusia. Bahwa manusia itu merupakan suatu makhluk yang mendidik didikan yang harus dididik, memang merupakan salah satu sifat asasi dari adanya gambaran manusia itu. Bahwa justru daripada gejala ini pula paedagogik harus mencari titik-bertolak bagi pekerjaannya, sudah pula jelas kiranya. Apabila dari kenyataan tentang pendidikan diperdapat pengetahuan tentang hakiki manusia, karena makhluk (yang bernama manusia) ini menaruh syarat-syarat yang memungkinkan pendidikan maka anak pertama-tama dilihat (dijumpai) bahwa ketergantungan setiap anak makhluk dari jenis lain, bukan saja ketergantungan anak manusia bersifat sesuatu yang dengan lambat laun berubah menjadi kebebasan berdiri sendiri melainkan sifatnya ialah ketergantungan yang terpinpin, terjalin erat dengan kebebasan (berdiri sendiri) yang terpinpin pula dan yang makin lama, makin menjadi kebebasan yang dipinpin (dikembalikan/diarahkan) oleh anak didik sendiri. Dan hal ini ditambah lagi oleh yang kenyataan, bahwa prinsip memberi pimpinan dan prinsip berkembang sendiri (emansipasi) tidak terletak pada latar biologis, tetapi pada latar yang mengolah aspek biologis itu dengan penuh makna, dengan penghargaan, menginterpretasi (memberi arti) dan mengarahkannya. Oleh sebab itu, maka prinsip pemberian pimpinan harus bersifat lebih dari biologis, yakni bersifat rohaniah. Tentang prinsip yang lain, yakni prinsip tentang makhluk pribadi susila yang mempunyai keinginan untuk beremansipasi hal itu akan kita bicarakan di bawah ini.

Bahwa prinsip memberi pimpinan itu tidak terletak pada latar biologis sudah nyata daripada fakta, bahwa manusia itu tidak hanya mau hidup saja, tapi hidupnya itu diarahkannya pada tujuan yang terarah, yang memberikan pada kehidupannya suatu bentuk tertentu pula. Penelitian tentang kehidupan manusia di dunia ini menunjukkan

dengan cepat kepada kita, betapa banyaknya ragam dan jenis bentuk-bentuk kehidupan manusia itu, demikian juga bentuk-bentuk kebudayaan, aliran-aliran pikirannya, bentuk-bentuk hidup bersama (bermasyarakat), dsb., yang tidak tampak pada lingkungan yang sama, tetapi berbeda-beda tempat kediamannya di permukaan bumi ini. Patut dicatat, bahwa dalam kebanyakan ragam makhluk manusia itu tetap mempunyai sifat atau jenis biologis yang sama (berjalan tegak, bentuk tangan, bahasa, dsb.).

Kiranya sifat-sifat biologis ini hanya berisikan syarat, tetapi tidak berarti sebab-musabab juga menentukan tentang apa yang dapat diperbuat dengan sifat-sifat itu. Pemilihan (seleksi) kemungkinan-kemungkinan (syarat) itu pengolahannya untuk menjadikannya suatu bentuk kehidupan tertentu dengan demikian hanya dapat diterangkan atas dasar: atau karena disebabkan oleh sesuatu yang bertepatan saja (tidak disengaja sama sekali), atau bersumber pada suatu prinsip yang bekerja sama dengan prinsip biologis. Sampai sekarang prinsip ini masih selalu kita sebut sebagai sesuatu yang rohaniiah.

Di dalam hal ini kita diingatkan kepada peringatan yang diberikan oleh Bergson: *La grande erreur des doctrin spiritualistes a ete de croire qu'en isolant la vie sperituelle de tout raste, en la suspendent dans l'espace haut que possible audessus de laterre. Elles lamattient a laabri de toute atteinte; si elles ne l'ex possaint pas simplement ainsi a etre prise pour un effet de mirage.*

Pada Plato dan platenisme yang terjelap tampak bayangan tentang tidak adanya (terlepas sama sekali) hubungan antara materi (madi) dan roh. Pada Hegel tampak juga persamaan fundamental dengan anggapan Plato. Akan tetapi dualisme atau spiritualisme yang demikian sama sekali tidak sama (tidak spiritualistis) dalam pengertian agama (Kristen). Dalam hakiki manusia sifat rohaniiah itu telah ada sebagai dasar daripada hakikat

“Nicht dasz der Mensch Kultur schaffen soll, istder eigenliche Antri eb, sondern dasz er kultur schaffen will und musz, weil seina Natur ihn dazu treibt. Auch die kultur hat also, wie Ehe und Wirtschaft und in gewissen Sian auch der Staat ; ihren Grund in der schopfungs maszigen Naturanlage des Menschen. Wir müssen das Vernogen und den Willen zur Kulturschaffung als etweesbet rachten, das zum Urbestand der gottlichen Menschenschopfung gehort. Tire haben woll etwas eine primitive Zivilisation, aber sie haben niemals eine Kultur; denn sie kennen kein Schaffen, in den das Geistige “Selbstzweck” ist”.

Roh itu dalam pandangan ini tidak melayang-melayang di luar materi (madi), yakni di luar *corpus* atau tubuh, melainkan merupakan bagian yang integral daripada kesatuan, yang disebut di sini manusia. Bahwa Brunner (yang mengucapkan kalimat yang diciteer di atas ini) mempergunakan kata *schopfung* seperti Bergson mempergunakan kata *creation* tidak berarti, bahwa yang pertama itu dinyatakan menerima dualitet rohaniiah yang mutlak atau yang kedua menerima anggapan tentang kesatuan materi dan roh dalam bentuk yang bagaimanapun juga. Persoalan terakhir ini memang berbeda daripada yang kita hadapi sampai sekarang. Kita berbicara tentang adanya prinsip rohaniiah, yang bekerja di dalam manusia itu dan yang mengerahkan pribadinya. Kritik Bergson (yakni yang disebutnya *effet mi age*), setelah kita baca pendapat Brunner yang di atas masih dapat diterima oleh cara berpikir

Kristen-reformatoris tentang asal atau kejadian daripada prinsip yang disebut di atas. Tetapi hal ini terletak pada latar keyakinan, bila seseorang lebih suka mempergunakan *zinsbegoocheling* (penipuan indera), maka pembuktiannya tidak menjadi kewajiban kita. Dapatkah cara berpikir katolik menerima kritik yang diucapkan oleh Bergson itu. Menurut anggapan itu hal demikian dapat disanksikan. Bukankah Agustinas telah membantah dengan keras anggapan Brigenes yang platonis

itu? Dan walaupun Thomas dalam hal ini lebih sulit untuk dipahami, namun Gelson juru tafsir tentang pandangan Thomas meyakinkan kita, bahwa platonisme jauh sekali dari bayangan Thomas. Manusia itu bukan persatuan dari dua substansi, melainkan satu substansi yang mempunyai aspeknya, tetapi yang mendapatkan substansi alitetnya daripada salah satu prinsip yang mengkonstruktir (menjadikannya) manusia itu.

Dengan demikian maka manusia itu bukanlah tubuhnya, karena tubuh itu hanya ada karena rohnya, bukan pula hanya rohnya sendiri karena tanpa tubuhnya maka roh itu akan tidak mempunyai isi. Manusia itu merupakan kesatuan daripada suatu roh., yang memberikan wujud kepada tubuhnya, dan tubuh itu merupakan tempat roh itu diam. Di sinipun tampak pada kita, bahwa *lavie spirituelle* tidak diisolir dari bagian yang lain...*en la suspendant dans la'escape aussi haut que possible au-dessus de la terre*. Di sinipun kita menghadapi kesatuan, walaupun terjadi dari dua prinsip yaitu roh bukan madi (materi) dan madi bukan roh.

Atas dasar dan dengan hak yang sama dapat kita membantu ucapan *la grande erreur des doctrines materialists* karena untuk pendirian ini *tout le reste* merupakan segala sesuatunya, sehingga tidak mungkin memang menggantungkannya *au-dessus de la terre* dan karena memang bersifat duniawi dan berdiri atas kedua kakinya di atas tanah akan besar pula kemungkinannya dianggap orang *ur effet des mirage*. Bukanlah menjadi tugas kita di sini untuk membuktikan ketidakbenaran materialisme, terlebih-lebih karena telah sering materialisme itu mendapat bantahan dari pihak lama. Yang penting bagi kita ialah meneliti fungsi kebendaan (kemadian) dalam pemahaman kemanusiaan total, seperti yang telah dilakukan mengenai kerohanian.

Keterangan dari atas seakan-akan yang bersifat material dan rohaniah itu tidak memuat syarat-syarat (kondisi) yang diperlukan oleh satu sama lain harus kita tolak. Kebalikannya keterangan dari bawah yang sama sifatnya, harus juga kita perlukan demikian. Seperti keadaan organis tidak dapat diterangkan semata-mata atas pemahaman tentang atom atau berpangkal pada atom dan susunannya saja walaupun keadaan organis atau tidak pula dapat dipahami tanpa pengetahuan tentang atom, maka keadaan psikis tidak pula dapat dipahami semata-mata berdasarkan ataupun tanpa keadaan organis, dan tidak pula dapat keadaan rohaniah dan hasil-hasilnya yang objektif diterangkan semata-mata berdasarkan ataupun tanpa gejala psikis. Bahwa *effet de mirage* di dalam semua ini bekerja roh, yang diciptakan dan menyelenggarakan, tidak akan mengubah kenyataan praktis, walaupun diberikannya kepada fakta-fakta itu suatu arti yang khusus dan segala keterangan dianggapnya tidak lengkap dan tidak memuaskan, walaupun pangkal keterangan dari“atas dan dari bawah.

Tetapi baiklah kita teliti lebih lanjut suatu asas daripada materialisme. Materialisme terpaksa berasaskan sensualisme dalam teori pengenalannya (Erkenntis teori Keunisleer) dan antropologi yang dianutnyapun terpaksa pula bersifat demikian, manusia itu terikat sepenuhnya pada indera-inderanya. Tetapi pandangan demikian memuat manusia itu termasuk dalam barisan binatang. Bukankah telah dipastikan sekalipun mengenai prestasi tertinggi daripada inteligensi hewan bahwa binatang-binatang itu tidak sanggup mengadakan abstraksi yang patut dicatat? Tetapi bagaimanakah halnya dengan manusia? Dalam bahasanya saja manusia itu telah menunjukkan bahwa ia sudah mengatasi keterikatan pada inderanya, akan tetapi masih ada bukti lain: seni yang berdasarkan indera, ilmu pengetahuan dan lain-lain membutuhkan adanya tenaga kreatif dari dirinya sendiri tidak berasaskan dan terikat pada indera-merupakan prinsip pembentuk dan mengatur dan mengolah hasil-hasil penginderaan.

Di dalam ilmu fisika teoritis kita lihat suatu usaha melepaskan diri dari dunia yang dapat dianggap dan dialami dan yang menggantikannya ialah formula matematis.

Tenaga kreatif, yang bukan bersifat indera ini sama sekali bukan hasil dari pengamatan oleh indera manusia itu. Ia sendiri merupakan suatu kekuatan yang mengatur material (bahan) yang terdapat dengan indera itu. Dan apapun yang dapat menjadi hasil atau akibat daripada pengamatan secara kategoris tidaklah turut menjadi hasilnya. Yang dihasilkan oleh prinsip ini bagi kehidupan vital tidak lebih daripada penuaian kondisi (syarat) lahir, yang memungkinkan prinsip itu melakukan tugasnya. Pelaksanaan ini terdapat pada latar agama, moral (susila), sosial, estetis dan intelektual, jadi pada latar penentuan diri sendiri oleh manusia itu.

Dengan kata lain, dalam hal-hal ketika manusia itu menentukan diri sendiri jadi yang berkenaan dengan hal-hal pembentuk cirinya sendiri dengan pembentuk orang lain oleh dia sendiri dan dengan yang dihasilkannya sebagai manusia yang berdiri sendiri. Dan semuanya itu tidaklah dijadikan oleh manusia itu dalam lingkungan kehendak dan keinginannya yang bersifat subjektif, sebagai hasil ekspresi yang individual-subjektif, tetapi dalam suatu lingkungan (dunia) yang mempunyai hukumannya sendiri tentang bentuk dan peraturannya yang merupakan kesatuan yang nyata, yang dengan jalan interpretasi dapat dipahami, suatu dunia yang menaruh hidup rohaniah yang memungkinkan penciptaan dan penerimaan kebudayaan. Suatu *effet de image*, barang siapa yang mengemukakan pertanyaan ini, sebenarnya mempergunakan sesuatu yang ditolaknya, sebab manusia itu memasuki hidup kebudayaan, ia menciptakan di dalam hidup itu suatu bentuk teoritis bagi dirinya, ia mempergunakan pengertian yang mempunyai sejarahnya, demikian pula kata-kata yang mempunyai nilai pakai sosial.

Manusia itu mengeluarkan pendapatnya dalam bentuk-bentuk itu sepanjang yang berkenaan dengan satuan-satuan rohaniah, ia menuntut agar dirinya dipahami dan diinterpretir dalam keseluruhan hidup kerohanian tempatnya berkecimpung. Hanya dalam arti dan menurut paham yang demikian manusia itu berupa makhluk rohaniah yang hidup, yang mempunyai bagiannya dalam sejarahnya dalam masyarakat dan kebudayaannya.

Sebelum kita membicarakan prinsip, bahwa pribadi yang beremansipasi itu mengarahkan dirinya dari dalam, terlebih dahulu diingatkan di sini, bahwa beberapa kali dibahas persoalan sekitar manusia itu sebagai sebagai pemilik kata hati, pengenalan dan penuntut. Pada waktu menjawab pertanyaan tentang apa yang wajar bagi anak, selain dari aspek psikologis, aspek kematangan dan keterbentukan, hal lain yang harus diperhatikan yaitu kedewasaan anak yang potensial, jadi anak adalah seorang makhluk yang mempunyai kata hati yang harus belajar menyesuaikan cara hidupnya dengan kata hatinya itu.

Fakta-fakta ini muncul terutama dalam pasal III & IV, yaitu bahwa paedagogik dalam memandang manusia tidaknya hanya semata-mata hasil alam, selain paedagogik terbukti pula kebenaran itu dalam antropologi dan filsafat yaitu unsur-unsur yang membenarkannya. Yaitu bahwa manusia sebagai *animal educandum*, animal di sini adalah aspek rohaniahnya, merupakan makhluk yang unik dan lebih tepat disebut *homo educandum* tapi pemakaian istilah ini tautologi, sebab *educandum* merupakan suatu makhluk yang harus dan dapat ditempatkan dalam rangka tujuan rohaniah (biologis) yang menentukan sifat makhluk itu.

Manusia yang dibiarkan sendiri tidak mempunyai bahasa dan tidak dapat berfikir (*redeloos*) karena syarat yang paling elementer bagi anak ialah pergaulan yang menyediakan kemungkinan terdidik secara primitif, juga gambaran manusia sebagai *homo educandus*, *educan* & *educadibilis* yang mengimplisir sifatnya yang susila. Dalam kehidupan manusia itu mempunyai kelompok atau makhluk kawan (*kudefier*) yang dicontohkan dalam setiap manusia yang *maassai* itu merupakan sifat khas manusia dan ketentuan hakiki manusia. Dalam perbedaan individu, mempunyai nilai sendiri,

demikian juga tentang kesatuan dalam kesamaan susila, yakni kesamaan nilai yang terletak dalam mengambil suatu keputusan susila.

Pandangan manusia terhadap Tuhan-nya ada 2 perbedaan yaitu pertanggungjawabannya tentang dirinya dan tentang perbuatannya ini berarti tentang siapa dia sebagai sesama manusia dalam arti sosial dan susila. Jika dia menolak pertanggungjawaban (personal) maka hakikatnya dia menolak dirinya sebagai individu & menolak seluruh kemanusiaannya jika menolak sifatnya sebagai sesama manusia maka tidak akan ada lagi yang tinggal dari dirinya sebagai pribadi.

Di sini terletak pula inti persoalan tentang pengertian kemerdekaan yang berlaku bagi manusia. Pengertian itu tidak berarti manusia bebas berbuat sesuatu dan lepas dari unsur organis material itu, sepanjang ia mempergunakannya dalam rangka keperluan rohaniah.

Uraian demikian menegaskan bahwa segala yang dianugerahkan dalam kemanusiaannya yang harus direbutnya setiap kali. Itulah yang menjadi tanggung jawab yang hakiki. Dengan demikian manusia dapat memusatkan hidupnya begitu pula penuturannya pada Tuhan. Bahwa kebebasan (kemerdekaan) susila itu merupakan keterikatan mutlak.

Di dalam keterikatan itu sifat (sesama) manusia mendapatkan sifat persekutuan yang mutlak & sempurna dalam bentuk sementara dapat terlihat pada satu gereja, negara, ataupun rumah tangga. Scheler mengutarakan, bahwa bagi Aristoteles manusia menurut hakikatnya merupakan sesuatu yang sekunder dalam persekutuannya.

Dio person gent darin auf, Glied einer gemeinschaft (an erster stele des states) Zu sein und hat auch gegenuber dem werte, der ihr als solches glied zukommt, keinen unhangigen eigenwert fur unsere ansicht ist hingegen jede person gie ichor sprunglich ien zel person und (wesswn haft) glied eineer gesam + person und irr eigenwert als fin sel person ist unhangig von ihren wert als sol chesglied" Kohrstamm mengemukakan bahwa pandangan yang dibantah oleh Scheler sebenarnya merupakan sifat daripada segala filsafat idealisme. Hegei, Flichte & plato dan itulah yang bertentangan dengan pendapat Schelere yaitu bukan pendapatnya yang asli.

Menurut pernyataan tersebut, sesuatu tadi dianggap benar jika hanya berdasarkan kepentingan umum. Karena kepentingan itu hanya dapat dipastikan berdasarkan pertimbangan tentang perbandingan nilai antara lingkungan-lingkungan kebudayaan. Dapat disimpulkan bahwa keadilan hukum atau hak bukanlah sesuatu yang menguntungkan negara berkembang dan bukan sesuatu yang rugi pada suatu waktu tertentu, sebab kalau terjadi demikian maka akan muncul dan berkembang suatu sikap oportunitis yang erat pada pertukaran keadaan, yang dapat menimbulkan sesuatu percaturan politik dan diplomatik yang dapat warga negara itu tadi dapat menentukan sikap yang kontinu & negara tersebut dapat menjadi tempat kediaman bagi setiap orang yang menginginkan kontinuitas, sesuatu yang patut diperjuangkan, akan menjadi hal yang buruk esok harinya dan patut ditolah dengan sekuat tenaga. Akibat keadaan demikian itu, bahwa warga negara akan terlepas dari ikatan negaranya, oleh karena itu tidak ada lagi norma-norma yang dapat dipercayainya, tidak ada pula titik-titik integrasi yang dapat dijadikan pokok dalam orientasi hidupnya. Akhirnya tidak ada jalan lain, melainkan taat pada sesuatu, menurut hakekatnya tidak akan dapat dinilai atau dipertimbangkannya, dan pemerintah pun tidak akan lebih daripada suatu organisasi belaka.

Telah jelas kiranya, bahwa di atas kepentingan negara itu masih ada suatu kepentingan lain, yang merupakan kepentingan juga bagi negara karena bersifat *conditio sine qua non* bagi hidup susila dan keagamaan warga negara Di dalam negara itu. Suatu kepentingan yang menentukan sifat hakiki kemanusiaan dalam hidup warga negara

berhubungan dengan pengakuan yang diberikan atau tidak diberikan kepada kepentingan itu. *Sittlicheswesen ist eben weder Gott noch der staat, noch sonst etws in der welt, sondern cinzig der primare Trager sittlicher werte und Unwerte, der mensch*, akan tetapi menurut pandangan kita nilai-nilai itu bukanlah persoalan yang menjadi hak milik perseorangan, melainkan sesuatu yang mendorong untuk mengalami dan mengambil keputusan.

Di dalam keputusannya itu manusia memang berhadapan dengan tuhan, tetapi ia berhadapan sebagai *person* atau pribadi, yang berarti sebagai manusia yang bertanggung jawab sepenuhnya sebagai *manusia* dalam arti yang sepenuh-penuhnya. Dan keterangan pertama yang harus diberikan setelah menunjukkan pertanggungjawabannya, dia turut bertanggung jawab tentang sesuatu yang tidak dibuatnya sendiri, atau pun dia turut bertanggung jawab tentang sesuatu yang tidak apat dihindarkannya, dengan kata lain: sesuatu yang mungkin harus dipertanggungjawabkan oleh manusia sebagai perseorangan, hendaknya diakui juga sebagai perseorangan, hendaknya diakui juga sebagai sesuatu yang harus dipertanggungjawabkan oleh manusia itu juga. Dengan demikian manusia itu berdiri dalam kemanusiaan sepenuhnya sebagai manusia sesama manusia, sebagai manusia yang sama derajatnya dihadapan Tuhan. Di sini pertanggungjawabannya ditanggung oleh manusia itu, dan dapat mengalaminya itu merupakan suatu hak khas (*priviloge*) manusia.

Apabila mengalaminya muncul kebalikan yang dapat dipertanggung jawabkannya. Tetapi harus dicatat, bahwa tidaklah kita katakan, bahwa dapat bertanggung jawab itu muncul dalam setiap gejala penderitaan yang nyata, maksudnya ialah: barang siapa yang mempunyai rasa bertanggung jawab, dia pula yang dapat merasakan kekurangannya, yang sebanding dengan rasa tanggung jawab itu.

Bukankah pertanyaan ini agak ganjil? Bukankah justru seseorang yang mempunyai rasa tanggung jawab yang kuat akan merasa dirinya tenang, tegas dan dapat dipertanggungjawabkan, karena itu seseorang akan merasa dirinya aman terhadap segala kritik? Tetapi rasa aman disini terbatas oleh ketergantungan mutu harga diri dan susilanya dari pendapat orang lain. Dan makin lemah pula menurut hakikatnya rasa tanggung jawab yang ada pada orang tersebut. Konformitas sosial, penyesuaian diri dengan pendapat umum menjadi pengganti daripada tanggung jawab itu.

Tidak boleh dilupakan, bahwa betapapun seseorang membuka dirinya pada pendapat orang lain mengenai tanggung jawabnya, akhirnya seseorang tidaklah bertanggung jawab kepada manusia, yang biasa disebut orang. Telah jelas kiranya, bahwa berhasil tidaknya seseorang dalam perkembangannya sebagai manusia tidak tergantung pada besar kecilnya tanggung jawab, melainkan besar tidaknya tanggung jawab itu akan membuat seseorang menyadari kekurangannya.

Penderitaan merupakan bentuk (wujud) *psychis*, ketika seseorang mengalami kekurangannya. Seseorang yang tidak mungkin terbuka pada penderitaan yang dialaminya, dengan demikian seseorang itu disebut yang tuli kata hatinya. Disini kita berhadapan dengan penderitaan manusia, yang dapat disebut penderitaan eksistensial yaitu suatu penderitaan yang menyebabkan manusia itu mengalami dirinya di dalam ketidaksempurnaan.

Suatu pengalaman, yang menghubungkan arti hakiki daripada pertanggung-jawaban, yakni mengetahui apa yang dihadapi dengan mengetahui bahwa seseorang memang kurang dan tidak sempurna. Mata rohaniyah yang tidak terlatih dalam persoalan-persoalan ini tidak akan mungkin melihatnya di dalam hidup kerohaniannya sendiri dan seandainya orang demikian itu mengalami kegelisahan dalam jiwanya, akan tetapi ia pandai mencari alasan untuk mengalihkan kegelisahan itu. Penderitaan yang

ditimbulkan oleh hukuman penderitaan yang membawa seseorang ada yang dituju di atas ini.

Suatu pendidikan, yang takut akan penderitaan demikian menurut hakikatnya mencabut kemanusiaan anak itu, menghilangkan dari anak itu (yang disebut oleh Nicolai Hartman). *Ethische grudd ken an* anak itu (bandingkan dengan 53-54). Barang siapa yang dalam pendidikannya menghindari atau menjauhi penderitaan ini sebenarnya menekankan pada arus pembina kata hati yang negatif, tetapi dengan demikian ia melepaskan tujuan akhir pendidikan, dari melepaskan pendidikan yang sebenarnya. Arus yang lain juga disebut arus yang positif, ialah memberikan tanggung jawab, memikul tanggung jawab.

Bila semuanya yang di atas ini dirangkumkan untuk mengkonfrontirnya dengan individualisme atau dengan kolektivisme, maka akan kembalilah apa yang mengarahkan makhluk yang sedang menjadi pribadi itu, manusia yang akan menjadi dewasa itu; manusia yang bertanggung jawab sendiri dan turut juga bertanggung jawab. Tidak mungkin ia lepas daripada pertanggungjawaban yang pertama itu, tetapi mungkin juga ia harus berhadapan dengan perjuangan yang berat dan tragis hal yang kedua itu. Bahkan dapat dikatakan, bahwa penderitaan karena dosa sesama manusia itu membebaskan dia daripada tanggung jawab bersama itu dan hal itu tidak dapat dikatakan daripada kemenangan yang mengatakan perhitungannya di luar ketidaksempurnaan manusia.

Dan tentang yang terakhir ini, banyak filsafat atau pandangan hidup atau keduniaan atau teori-teori yang dapat memenuhi tugas demikian, sehingga yang memikirkannya mendapat bantuan untuk menyembunyikan kekosongan usaha-usahanya

BAB IX

SIFAT ILMIAH DARI PAEDAGOGIK

Daripada menggunakan uraian (pembelaan) yang panjang, lebih baik paedagogik membuktikan sifatnya yang ilmiah itu dengan menguraikan asas-asasnya dan strukturnya yang teoritis. Dan memang lebih baik menyampaikan uraian tentang keilmiahan. Teoritis itu pada akhir suatu buku menempatkannya pada permulaan buku, terlebih-lebih setelah terbukti bahwa buku itu mengalami beberapa kali penerbitan, muncul juga persoalan tentang sifat keilmiahan paedagogik itu, sama halnya dengan segala macam ilmu, yakni pada saat unsur-unsur dari luar mulai memasuki “daerah” ilmu itu, ataupun bila terjadi suatu aspek baru, yang mengancam keseimbangan dalam ilmu itu.

Sudah tentu, bahwa pernyataan tentang keilmiahan itu akan muncul juga, dalam hati gelisah seseorang yang amat ingin mempelajari suatu ilmu, atau dalam cara berfikir yang sistematis daripada seseorang yang berjiwa pendidik, yang menaruh perhatian terhadap teori ilmu pengetahuan yang spesifik. Dalam hal itu tidak ada ilmu diluar ilmu praktis, yang menaruh diskusi tentang asas ini dalam rangka arti serendah yang dijumpai dalam ilmu praktis.

Bila semua ini sudah dilalui, maka dapatlah sekarang perhatian dicurahkan sepenuhnya pada persoalan-persoalan yang dihadapi. Yang istimewa dalam ilmu-ilmu praktis seperti dapat menaruh anggapan bahwa dia telah tahu yang menjadi obyek ilmu praktis yang dihadapinya. Hampir semua orang membicarakan persoalan yang dihadapi ilmu itu dengan kata-kata yang hamper bersamaan dan urgensi situasi konkrit yang dihadapi menjelaskan kepada yang mempelajari ilmu demikian, apa yang diharapkan daripadanya “bukanlah semua orang tahu, apa disebut dengan orang sakit?” “bukanlah semua orang tahu, bahwa setiap anak didik harus dididik?” tetapi tidak ada yang lebih besar yang dapat dibimbingkan daripada “pernyataan”, bahwa setiap orang tentu tahu, apa yang dimaksud dengan “orang sakit” walaupun amat banyak kejadian yang mengatakan gejala itu konkrit atau kelihatannya konkrit. Seseorang yang patah kakinya memang sakit, tetapi dalam arti yang berbeda sama sekali daripada sakit yang diderita oleh seseorang yang diserang oleh malaria dan kedua orang itu merupakan “orang sakit” dalam arti yang berbeda daripada seorang “sakit” yang menderita karena umurnya sudah terlalu lanjut, ataupun menyebut seseorang psikopat “sakit”.

Haruskah setiap orang sakit harus diobati?. Tidakkah mungkin ada beberapa orang yang lebih baik sakit daripada tanpa penyakit?. Pendeknya hal-hal yang Di dalam praktek sehari-hari daripada seorang dokter dan sisakit kelihatannya amat jelas, sering sekali menurut pendapat kita berisikan persoalan, yang jauh daripada penyelesaiannya. Dan sudah tentu bahwa persoalan itu terasa dengan jelasnya dalam praktek sehari-hari itu.

Di dalam lingkungan paedagogik persoalannya jauh lebih tegas maksudnya tidak ada kebimbangan mengenai obyeknya, ialah situasi pendidikan, hal itu sudah jelas daripada uraian yang mendahului dalam buku ini, dan dengan demikian tugasnya pun sudah praktis ditentukan pula, maksudnya memungkinkan pendidikan akan melaksanakannya.

Dengan itu sudah dinyatakan pula, bahwa paedagogik sebagai ilmu pengetahuan praktis memerlukan analisa situasi. Paedagogik tidak dapat melaksanakan tugasnya yang konkrit hanya dengan pengetahuan tujuan.

Tidak pula mencukupi bahwa paedagogik pada umumnya mengetahui syarat-syarat yang menciptakan kemungkinan untuk berpikir dan berbuat yang tertuju pada pendidikan Paedagogik harus mengetahui individualitas, sosialitas, moralitas seseorang

anak yang konkrit dan pendidik yang konkrit pula dalam suatu situasi yang nyata. Ini berarti, bahwa pembeda antara paedagogik “normatif” yang merupakan tempat pengumpulan fakta-fakta yang menjadi dasar dari penentuan tindakan-tindakan pendidikan yang konkrit, tidak termasuk dalam lingkungan pendidikan atau ilmu mendidik. Fakta dan tindakan yang dilakukan oleh anak didik maupun oleh pendidik untuk melaksanakan proses pendidikan, yang merupakan suatu kesatuan dari “keadaan” dan “pengarahan” keadaan. Terdapat perbedaan (atas dasar perkembangan) tetapi harus dikembangkan oleh cara berfikir paedagogik tanpa kelompok, fakta yang dikumpulkan secara individu. Kata-kata sederhana “hanya dapat dikonstatir” yang mempunyai arti keharusan pada anak didik dan pendidik, pendidikan harus dilaksanakan yang artinya berlaku untuk sekarang dan hingga sepanjang hayat. Fakta-fakta tersebut, terlepas dari susunan identitas bagi anak didik, pada proses yang dialaminya untuk menjadi pribadi yang baik. Seorang pendidik dalam memberikan pengertian tentang apa yang mungkin dalam mengendalikan anak didik.

Apakah pendidik mampu mengendalikan anak didik. Dalam hal seperti itu pendidik hendaknya meminta bantuan atau nasehat pada seorang ahli, seorang ahli itu dapat mengetahui dan menguasai secara psikologi, namun tetap paedagogik yang menjadi tanggung jawab yang sebenarnya. Oleh karena itu pendidikan yang dilakukan oleh pendidik dalam melaksanakan tugasnya harus melihat pada norma-norma paedagogik. Hal ini semakin jelas, bahwa bantuan yang dimaksud adalah pemberian bantuan campuran tenaga dalam hal yang mengenai anak didik dan pendidik.

Dari uraian di atas terdapat konsekuensi, bahwa paedagogik adalah sebagai suatu analisis ilmiah dari situasi paedagogik sebagai analisa dan pemikiran *ontis* dan *doontis* yang merupakan inti dari paedagogik.

Ilmu tentang anak-anak atau anthropologi perkembangan, dan ilmu perkembangan fisik anak-anak atau juga ilmu yang mempelajari situasi sosial anak itu. Heterogenitas perkembangan dalam penyelidikan tentang anak-anak tidak boleh hilang dari asumsi kesatuan, yang berhubungan antara suatu pendirian konkrit dan fundamental.

Penyelidikan secara ilmiah itu dapat diintegrasikan pada asas yang berlainan dari yang di atas. Penyelidikan tentang fisik dapat dilakukan oleh ilmu kedokteran atau biologi dan bukti-bukti yang nyata dan yang membuat pengertian “alam” yang dipinjam dari ilmu alam, menjadi *prototype* untuk semua objek tenaga pengenalan.

Kebalikannya amat mengherankan, apabila kepada ilmu pengetahuan alam didiktekan supaya mengertikan obyeknya sebagai seorang makhluk yang ingin menjadi pribadi yang mengambil inisiatif, yang mengadakan penemuan sendiri dan yang mengadakan pilihan tentang arah perkembangan kepribadiannya sendiri. Bukankah dalam hal demikian tidak mungkin mengadakan suatu jembatan, karena bukankah jembatan itu mungkin memiliki arah lain pada waktu pekerjaan sudah sebagian selesai?.

Akan tetapi mengapa dalam usaha mendapatkan sesuatu sistematis dalam pengetahuan yang akan disusun secara rasional tentang kenyataan dan tentang perbuatan-perbuatan yang bersesuaian dengan kenyataan itu (didasarkan pada pendapat umum yang berasaskan sistematis yang rasional tadi), bukankah perbuatan itu membantu kenyataan (manusia) itu mendapatkan wujudnya, dalam satu hal dapat disebut “ilmu pengetahuan”, yakni “ilmu pengetahuan praktis”, tetapi dalam hal ini tidak boleh dibuat demikian, tidak masuk akal.

Walaupun tidak baik untuk melebih-lebihkannya, namun harus disebut disini, bahwa dalam sejarah telah terbukti, bahwa paedagogik amat erat hubungannya dengan filsafat. Hal ini amat nyata dalam arah yang ditempuh oleh didaktis, karena tampak suatu perkembangan paedagogik praktis. Di dalam hal ini dapat disebut seperti nama-

nama, yang diantaranya adalah sebagai berikut, **Quintilianus, Vives, Cominius, Pestalozzi dan Frobel**. Tetapi disamping kenyataan ini tidak ada suatu ilmu pengetahuan yang lebih erat hubungannya dengan pernyataan apakah yang dianggap manusia tentang “manusia”, seperti hal dengan yang dilakukan paedagogik.

Setiap kali manusia itu dikonsipir dan diinterpretir dalam tiap lingkungan kebudayaan, dalam tiap jaman perkembangan rohaniah, dalam setiap lingkungan dan dalam setiap orang yang konkrit. Di dalam pendidikan diberikan kepada anak didik suatu gambaran manusia, seperti yang mungkin dicapai oleh manusia itu sendiri. Terkadang gambaran ini diberikan dengan eksklusif berhubungan dengan adanya setiap gambaran, yang banyak menaruh kekecualian dan perbedaan diri daripada yang dibayangkan oleh pendidikan yang demikian dalam usahanya mencapai tujuan, makin lebih otokratis seorang pendidik dalam tindakannya, makin dikondisionirnya hidup anak didik itu menjadi suatu reproduksi daripada yang dibayangkannya tentang wujud manusia. Menjadi tugas dari sejarah paedagogik untuk melukiskan proses pembentukan manusia yang bertukar-tukar itu, gambaran wujud manusia yang juga berganti-ganti dan kemerdekaan yang berbeda-beda yang dialami oleh anak didik untuk membentuk wujudnya hidupnya sendiri. Wujud dan fungsi pendidik dan anak didik demikian juga sifat dan isi perhubungan mereka, yakni keseluruhan situasi pendidikan turut juga mengalami perubahan dengan pengertian kondisionering yang disebut di atas. Tetapi harus diingat bahwa pemberitaan demikian tidak seberapa besar artinya sebagai sejarah perkembangan teori ilmu mendidik dan sebagai sejarah perkembangan lembaga-lembaga peraturan-peraturan.

Akan tetapi sangat penting dan “*unique*” serta mempunyai mutu ilmiah yang besar semuanya itu sebagai sejarah dialektik daripada kemerdekaan anak dengan tugas yang diberikan kepadanya untuk ditaati, daripada partisipasi (turut serta) oleh anak dalam pembentukan dirinya sendiri dengan penurutan menerima gambaran tentang manusia, seperti yang ditentukan oleh masyarakat.

Hubungan ilmu mendidik dengan “filsafat” dalam semua yang diuraikan di atas ini tidak seberapa penting. Kalau dibandingkan dengan hubungan nyata antara pendidikan yang sebenarnya dalam suatu milieu tertentu atau suatu jaman tertentu dengan pengetahuan orang dari milieu atau jaman itu tentang “manusia” berdasarkan pengalamannya. Umat manusia umpamanya, yang merasa tertancam akan kehilangan bentuk dan wujud kehidupannya sepanjang mengenai hal-hal rohaniah dan material sudah barang tentu Dilihat atau dibedakan pada anak sudah barang tentu tidak lain daripada ilmu tentang situasi pendidikan dan ilmu mendidik. Dengan demikian maka ilmu jiwa anak-anak atau kalau hendak lebih luas lagi: ilmu jiwa perkembangan hanya merupakan salah satu bagian daripada ilmu mendidik. Selain itu perlu juga diingat, bahwa ilmu jiwa perkembangan itu tergantung daripada kenyataan, bahwa obyeknya (yakni anak yang mengalami perkembangan secara psikis) tidak lain daripada sebagai anak yang dididik. Banyak ilmu jiwa perkembangan yang berjalan secara otinem dan bismokanis.

Kalaupun hal demikian mungkin terjadi, namun gejala demikian hanya mungkin kelihatan pada anak secara tidak langsung. Makin banyak kita perhatikan dan meneliti anak, makin tampak kepada kita, bahwa yang disebut “perkembangan” itu ialah suatu proses “*humanisering*” dan dengan demikian mulai kita melihatnya sebagai suatu proses pertumbuhan tidak dapat diingkari, tetapi fakta ini sendiri sudah jelas., bahwa suatu proses pertumbuhan dari sendirinya tidak mewakili sesuatu yang mempunyai arti psikis. Yang memberi arti pada proses pertumbuhan itu ialah anak itu sendiri atau alam sekitarnya dan dengan demikian barulah sebenarnya gejala itu dimasukkan dalam ilmu jiwa perkembangan. Bahwa seseorang dapat mempelajari “psikologi” demikian asas

fiksi, bahwa dalam pendidikan anak dilihat secara alami (wajar atau “natural”), jadi bukan “dihumanisir” telah umum diketahui tetapi hal terakhir ini tidak berarti, bahwa sikap demikianlah sikap terbaik dalam mempelajari ilmu jiwa perkembangan.

Pengatahuan tentang anak didik tidak lebih penting kedudukannya sebagai dari ilmu mendidik daripada pengetahuan tentang pendidik sendiri. Dilapangan ini pun ilmu mendidik meneliti fakta-fakta, karena hanya ilmu itu yang mengetahui tentang apa dan untuk apa pendidikan itu dilakukan, bukanlah hanya ilmu mendidik yang dapat menentukan, siapa yang sebenarnya, siapa yang sebenarnya dapat disebut “pendidik” oleh karena itu, maka sudah sewajarnya kalau tugas ilmu mendidik ialah juga mengumpulkan fakta tentang pendidik, mengaturnya (menyusunnya) dan menginterpretasikannya dalam hubungannya dengan situasi pendidikan pada umumnya dan dengan situasi pendidikan ini khususnya.

Sudah dari sendirinya, bahwa tugas ilmu pendidik ialah mempelajari proses dan proses-proses pendidikan. Suatu “psikologi tentang belajar” belum tentu mempunyai arti demikian, tetapi suatu psikologis tentang belajar oleh anak dalam situasi pendidikan atau dalam hubungannya dengan suatu tujuan pendidikan, memang secara khas dapat disebut suatu pekerjaan paedagogik. Dalam hal terakhir ini bukanlah yang menjadi pokok penyelidikan suatu cara belajar yang merupakan abstraksi laboratorium dalam vacuum paedagogik “personal genetis”, tetapi suatu cara belajar yang merupakan bagian daripada “proses didik atau proses membentuk diri sendiri”. Sudah barang pentingnya bagi lapangan yang lain pada yang disebut di atas ini: mempengaruhi perkembangan kepribadian dengan memperhubungkannya dengan pribadi-pribadi lain, dengan mempelajari kebiasaan tentu yang berasaskan perasaan, demikian mempelajari cara-cara tertentu untuk mengendalikan diri atau untuk menyatakan isi kejiwaan, dengan menyesuaikan diri pada pola kebudayaan tertentu, semuanya tidak saja berhasil dari paedagogik tetapi juga dari semua yang disebut di atas.

68. Kesatuan dalam penentuan fakta dan penentuan arah

Walaupun yang terakhir ini terdiri hanya daripada penyediaan kemungkinan untuk perkembangan pribadi seseorang untuk selanjutnya merupakan suatu sifat khas daripada yang disebut suatu ilmu pengetahuan praktis. Pembedaan dalam ilmu-ilmu pengetahuan sebenarnya ditentukan oleh obyeknya dan tindakan-tindakan yang bersesuaian dengan sifat obyek itu (umpamanya konstruksi teknis, perawatan ketabiban, kebijaksanaan politik, mendidik, dsb; (bandingkan juga a.l. dengan s.40.2.45.s.47.s48) dengan demikian maka penceraihan dari aspek normatif dan aspek praktis dari ilmu mendidik seperti yang terlihat pada rumusan tugas mengajar pada beberapa universitas paedagogik “teoritis” seandainya ditugaskan pada seorang dosen tertentu dan “ilmu jiwa anak-anak” ditugaskan pada dosen yang lain, menurut hakekatnya tidak baik dan tidak berdasarkan ilmiah.

Jika hal ini terjadi, maka pembagian tugas seperti ini hanya dapat dipertanggungjawabkan sebagai akibat pembagian tugas dalam lingkungan paedagogik, dan jangan dikira karena ambisi dari mata pelajaran.

Seseorang yang mendapatkan pendirinya dari pandangan ilmiah biasanya sesuai kenyataan, biasanya menaruh kepercayaan terhadap ilmu pengetahuan untuk lingkungan pengetahuan yang ikut menentukan arah dan sifat tindakan. Ilmu pengetahuan praktis lebih suka menyebutnya keterampilan, kejuruan, dan sebagainya.

Pertentangan ini, selama memakai istilah yang tidak tepat, karena yang dimaksud dengan istilah itu kurang atau lebih, dapat diserahkan kepada orang-orang yang menganggap dirinya “tertolong” oleh “kemenangan” yang dicapainya dalam pertentangan yang sama.

Akan tetapi mungkin juga ada arti yang lebih mendalam daripada keinginan memilih istilah yang dikemukakan di atas ini, yakni apabila seseorang mengidentifikasi “kenyataan” dengan “alam” dan disamping itu membuat segala sesuatu yang lahir dari jiwa manusia dan dari hubungan-hubungan dalam hidup manusia itu menjadi obyek yang dapat dikenal tanpa aturan.

Kalau dihubungkan lagi dengan yang di atas, pendapat kedua yang salah, yakni bahwa tindakan pendidikan itu dianggap obyek yang merupakan “benda” maka Di dalam paedagogik itu kita hanya berhadapan dengan “keterampilan” dengan petunjuk-petunjuk yang diperlukan atau yang dikehendaki. Istilah-istilah seperti “teknik”, “terapi”, “metode”, dengan demikian sudah diterima dan tidak menimbulkan suatu persoalan yang sama setelah pembaca memperhatikan yang telah diuraikan dalam 440 & 48 tentang sifat kreatif dari pendidikan itu, maka hanya akan dikemukakan sedikit saja.

Manusia itu merupakan makhluk satu-satunya yang mengalami “*human sering*” dan sebagai *animal educandum* memang sepenuhnya tertuju pada *human sering* untuk menjadi manusia. Dengan demikian maka setiap tujuan pendidikan merupakan alternatif atau tindakan yang menunjukkan pilihan yakni : tujuan yang mengakibatkan *human sering* atau tidak mengakibatkan, bahwa tujuan pendidikan yang dimaksud ini bersifat normatif. Tetapi disini harus diperingatkan, bahwa hasil berproses *human sering* itu tidak identik seperti halnya dengan hasil teknik, yang dipasrkan atas gambar dan hitungan berencana. Oleh karena kita dalam bertindak dilapangan pendidikan itu, bertindak kreatif yang terbatas oleh kenyataan, bahwa obyek tujuan itu “anak didik” merupakan makhluk yang dari dirinya ingin menjadi pribadi sendiri dan oleh dengan 47 menjadi suatu yang kian lama merupakan miliknya sendiri, walaupun tindakan itu tetap memajukan sesuatu yang tersendiri. Dalam hal yang membuat kenyataan itu menjadi tujuan tersendiri dari suatu jenis, yang dieksplorasi dengan pengenalan pragmatis dan sesudah itu diteorikan sehingga tercapai suatu ilmu pengetahuan praktis yang secara teknis bekerja dengan tujuan yang terbaik memiliki inisiatif dan arah sendiri, maka tidak mungkin menempatkan paedagogik dalam rangka sebagai ilmu antropologi praktis yang normatif dibandingkan dengan halaman 40. akan tetapi tidak boleh dilupakan, bahwa dalam hal yang sama kita berharap dengan pandangan dengan kenyataan.

Sebenarnya tidak demikian halnya, karena masing-masing berdiri dalam situasi yang sama dan menduduki posisi yang bersamaan. Walaupun yang satu berdiri dalam lingkungan perbuatan aktual mengenai pembentukan manusia, sedangkan yang lain berdiri dilingkungan filsafat dalam bentuknya yang rasional yang tidak perlu mempelajari tentang pembentukan manusia.

Berdasarkan uraian di atas jelas bahwa baik paedagogik teoritis-sistematis maupun paedagogik historis hubungan ilmu mendidik sebagai pekerjaan mendidik, pemberian bentuk kepada pendidikan dan pimpinan dalam pendidikan antara pihak satu dengan pihak lainnya tidak perlu diperdebatkan. Namun hal ini bermanfaat dalam pelajaran dan pendidikan antropologi-filsafat bagi pedagoog, sosiolog dan yang lainnya karena pelajaran ini akan memberikan kesempatan bagi seseorang untuk lebih memperdalam pemikiran rasional tentang kemungkinan hubungan-hubungan tentang struktur dasar masalah-masalah pendidikan yang mungkin dalam realita pendidikan tidak muncul sebagai hal yang “dipikirkan”, karena pemikiran yang konsekwen dapat membuat bentuk persoalan itu mendapat bentuknya seperti yang dikemukakan dalam filsafat dan sebagai “ide” yang menjadi asas dari hal yang tidak sistematis atau tidak refleksi muncul dalam aktualitas pendidikan. Sehingga dengan antropologi-filsafat diperoleh kejelasan pandangan, ketegasan kesetaraan tentang kedudukan pendidikan, dan tindakan atau perbuatan pendidikan. Di samping itu dijelaskan pula bahwa pendidikan atau ilmu mendidik itu tidak mungkin menghasilkan “gambaran tentang

manusia” dari dirinya sendiri. Gambaran demikian didapat dari pendidikan tradisi (adat), kepercayaan (agama), dari filsafat bahkan mungkin dari uraian teoritis yang samar-samar, dsb. Adalah sangat penting bagi ilmu pendidikan dalam layanannya mengadakan kritik terhadap gambaran dan uraian tentang manusia, namun hal ini akan berhasil baik dengan bantuan ilmu antropologi-filsafat. Dalam aktualitas pekerjaannya pendidik sampai pada pengarahannya karena berhadapan dengan situasi dan obyek kongkrit (“dengan jalan yang tidak bersifat ilmiah”), namun tidaklah menjadi penghambat bagi sarjana pendidikan untuk mendapatkan keputusan ilmiah yang berdasarkan filsafat tentang arti pedagogis, luasnya makna dan akibat dari “gambaran tentang manusia” itu.

Di dalam teori ilmu pengetahuan dan dalam klasifikasinya sering ditemukan pembeda antara ilmu pengetahuan “sempurna” yang artinya yang mendahului atau yang terlepas dari pengalaman seperti ilmu pasti, logika, termasuk juga “fenomenologi” dengan ilmu pengetahuan yang didasarkan oleh pengalaman yang terikat pada objek empiris tertentu (alam, gejala-gejala hidup, sejarah, ilmu kesusastraan, dsb). Ilmu pengetahuan berdasarkan pengalaman ini dibagi dalam ilmu pengetahuan alami dan ilmu pengetahuan rohaniah yang meliputi ilmu pengetahuan yang objeknya adalah aktifitas manusia serta hasil-hasil dari aktifitas tersebut, misalnya berbicara dengan bahasa atau bisa juga dari hasil-hasil kesusastraan.

Ilmu pengetahuan rohani dibagi menjadi ilmu pengetahuan yang tergantung dan yang tidak tergantung dari nilai-nilai tertentu. Sebab jelas bahwa yang menjadi objek ilmu kesusastraan ialah yang dianggap hasil kesusastraan dan tanpa penilaian, walaupun sebenarnya telah diterima oleh khalayak ramai atau penilaiannya sangat dikhususkan.

Perbedaan antara ilmu pengetahuan “praktis” dan “teoritis” atau sering disebut juga dengan “sempurna” didasarkan pada maksud penyelidikan ilmu itu adalah seseorang ingin mengetahui karena ingin tahu bagaimana ia seharusnya bertindak. Dalam hal ini yang pertama intensi bersifat teoritis dan yang kedua bersifat praktis. Jika ingin memasukkan paedagogik dalam klasifikasinya maka ilmu mendidik itu termasuk ke dalam ilmu pengetahuan empiris, ilmu pengetahuan rohani dan norma, yang dilakukan dengan interaksi praktis. Berikut akan dijelaskan lebih terperinci:

Paedagogik adalah ilmu pengetahuan empiris karena obyeknya situasi pendidikan dan dijumpai di dunia pengalaman. Disebut ilmu pengetahuan rohani karena situasi pendidik didasarkan pada intensi manusia untuk tidak membiarkan individu (anak) pada nasibnya menurut alam dan intensi untuk menginterpretasinya dengan tepat, yakni bukan sebagai objek alam, melainkan sebagai hasil aktivitas rohani manusia sehingga menjadi kebudayaan.

Ilmu mendidik bersifat normatif karena didasarkan pada pemilihan yang membedakan antara yang baik dengan yang buruk dalam hubungannya dengan manusia. Ilmu bersifat praktis karena pendidikan itu untuk memahami tindakan serta pengarahannya dalam pendidikan. Apakah paedagogik itu banyak atau sedikit berisikan pengetahuan, hal ini tidaklah mempengaruhi sifatnya sebagai suatu ilmu pengetahuan, dibandingkan dengan “persoalan yang timbul sekitar ilmu pengetahuan yang dihadapinya”. Kebanyakan orang meluangkan waktunya untuk mempelajari ilmu itu untuk menentukan “hidupnya” ilmu itu, bukan menentukan sifatnya sebagai ilmu pengetahuan dan kebanyakan manusia yang berkecimpung dalam bidang ilmu ini mencoba menyelami secara ilmiah namun tidak juga mempengaruhi sifat keilmiahannya paedagogik karena sebagian orang juga “mengobati diri sendiri” atau menduduki diri sendiri tidaklah mempengaruhi kedudukan ilmiah ketabihan sebagai ilmu pengetahuan.