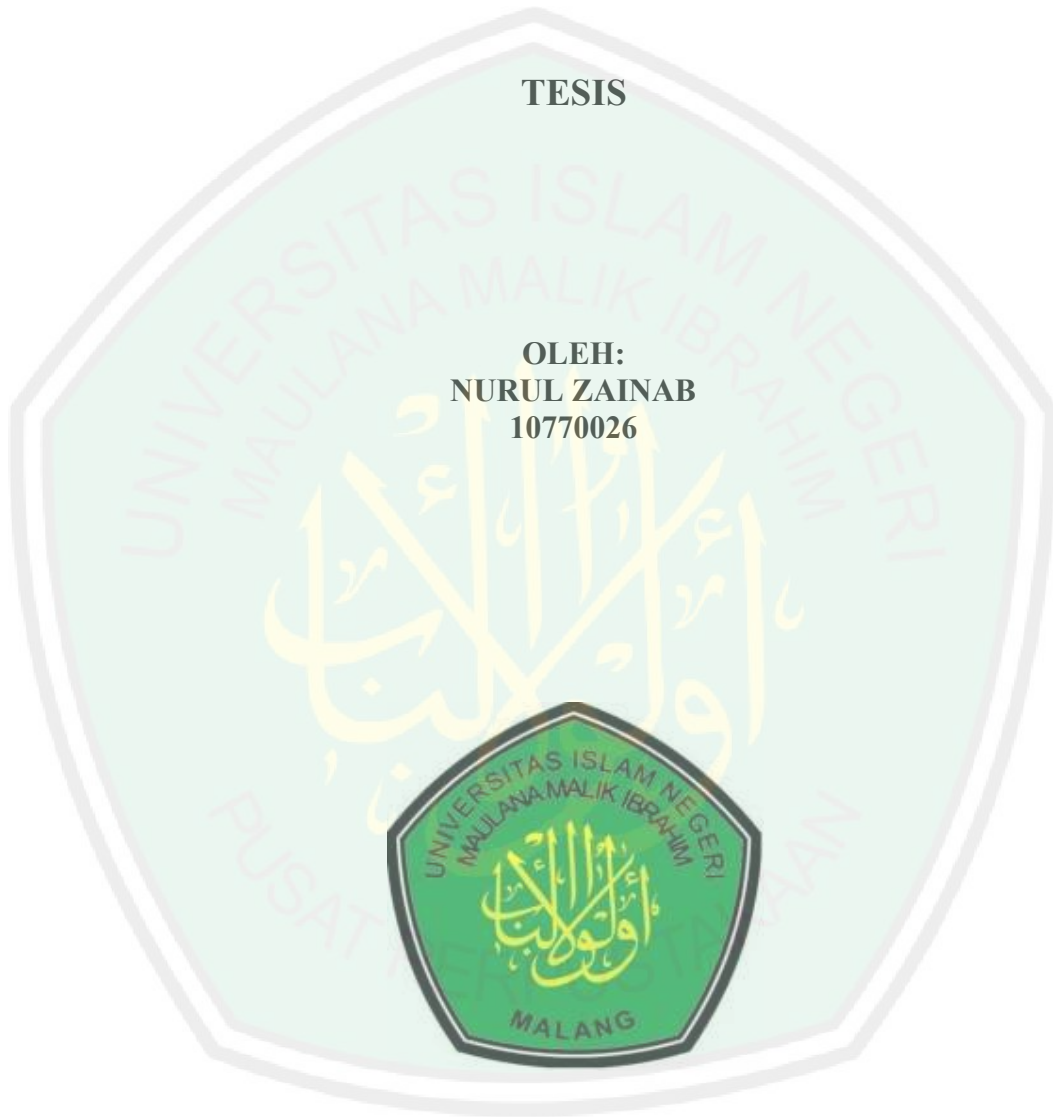


PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS
(Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)

TESIS

OLEH:
NURUL ZAINAB
10770026



PROGRAM MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
2012

PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS
(Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)

TESIS

Diajukan kepada Program Pascasarjana
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang
untuk memenuhi beban studi pada
Program Magister Pendidikan Agama Islam

OLEH:
NURUL ZAINAB
10770026

Pembimbing:

Dr. H. Rasmianto, M.Ag
NIP. 197012311998031011

Drs. Basri Zain, MA., Ph.D
NIP. 196812311994031022

PROGRAM MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
APRIL, 2012

LEMBAR PERSETUJUAN DAN PENGESAHAN TESIS

Tesis dengan judul Paradigma Pendidikan Kritis (Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari) ini telah diuji dan dipertahankan di depan sidang dewan penguji pada tanggal 19 April 2012,

Dewan Penguji,

(Drs. Basri Zain, MA., Ph.D), Ketua
NIP. 196812311994031022

(Dr. Munirul Abidin, M.Ag), Penguji Utama
NIP. 197204202002121003

(Dr. H. Rasmianto, M.Ag), Anggota
NIP. 197012311998031011

(Drs. Basri Zain, MA., Ph.D), Anggota
NIP. 196812311994031022

Mengetahui
Direktur PPs,

(Prof. Dr. H. Muhaimin, MA)
NIP. 19561211 198303 1 005

PERSEMBAHAN

Teriring do'a dan rasa syukur yang teramat dalam kupersembahkan karya ini kepada:

Orang tuaku tercinta, Drs. H. Sugianto, M.Si dan Hj. Siti Aminah, S.Pd.I. Terima kasih ananda haturkan atas do'a, dukungan, motivasi dan semangat kepada ananda sehingga ananda dapat menyelesaikan tesis ini.

Guru-guru dan dosen-dosen yang banyak memberikan pelajaran berharga, motivasi dan koreksi dalam perjalananku mencapai cita-cita.

Adik-adikku tersayang Miftahul Arifin, Nashrullah dan Raudhatul Jannah yang sudah menemani hari-hari ini dengan banyak canda, tawa dan keceriaan sehingga dapat membuat hari-hari yang kujalani lebih bermakna. Semoga pencapaian ini menjadi pelajaran berharga dan motivasi untuk adik-adik agar selalu semangat meraih cita-cita.

Sahabat-sahabatku mahasiswa Program Magister PAI kelas A yang selalu bersemangat dalam meraih cita-cita, karena semangat para sahabat, mendorongku untuk lebih bersemangat dalam meraih cita-cita.

MOTTO

الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللَّهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ وَفِي كُلِّ خَيْرٍ اِحْرَاصٌ
عَلَى مَا يَنْفَعُكَ وَاسْتَعِينِ بِاللَّهِ وَلَا تَعْجِزْ وَإِنْ أَصَابَكَ شَيْءٌ فَلَا تَقُلْ لَوْ أَنِّي
فَعَلْتُ كَانَ كَذَا وَكَذَا. وَلَكِنْ قُلْ قَدَرُ اللَّهِ وَمَا شَاءَ فَعَلَ فَإِنَّ لَوْ تَفْتَحُ عَمَلَ

الشَّيْطَانِ¹

“Mukmin yang kuat lebih baik dan lebih dicintai oleh Allah daripada mukmin yang lemah. Namun, keduanya tetap memiliki kebaikan. Bersemangatlah atas hal-hal yang bermanfaat bagimu. Minta tolonglah pada Allah, jangan engkau lemah. Jika engkau tertimpa suatu musibah, maka janganlah engkau katakan: ‘Seandainya aku lakukan demikian dan demikian.’ Akan tetapi hendaklah kau katakan: ‘Ini sudah jadi takdir Allah. Setiap apa yang telah Dia kehendaki pasti terjadi.’ Karena perkataan law (seandainya) dapat membuka pintu syaithon.”(HR. Muslim)

¹ Shahih Muslim Hadits ke 2664, al-Maktabah al-Syamilah

Dr. H. Rasmianto, M.Ag/ Drs. Basri Zain, MA., Ph.D
Dosen Program Pascasarjana
Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

NOTA DINAS PEMBIMBING

Hal : Tesis
Lamp. : 4 (Empat) Eksemplar

Malang, 16 April 2012

Kepada Yth.
Ketua Prodi Magister PAI Program Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim
Malang
di
Malang

Assalamu'alaikum Wr.Wb.

Sesudah melakukan beberapa kali bimbingan, baik dari segi isi, bahasa maupun tehnik penulisan, dan setelah membaca tesis mahasiswa di bawah ini:

Nama : Nurul Zainab
NIM : 10770026
Prodi : Magister Pendidikan Agama Islam
Judul Tesis : Paradigma Pendidikan Kritis
(Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)

Maka selaku Pembimbing, kami berpendapat bahwa tesis tersebut sudah layak diajukan untuk diujikan.

Demikian, mohon dimaklumi adanya.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb.

Pembimbing:

Dr. H. Rasmianto, M.Ag
NIP. 197012311998031011

Drs. Basri Zain, MA., Ph.D
NIP. 196812311994031022

**SURAT PERNYATAAN
ORISINALITAS PENELITIAN**

Saya yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Nurul Zainab
NIM : 10770026
Program Studi : Magister Pendidikan Agama Islam (PAI)
Alamat : Baton RT. 02/ RW. 01 Patereman Modung Bangkalan
Judul Penelitian : PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS
(Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)

Menyatakan dengan sebenarnya bahwa hasil penelitian saya ini tidak terdapat unsur-unsur penjiplakan karya penelitian atau karya ilmiah yang pernah dilakukan atau dibuat oleh orang lain, kecuali yang secara tertulis dikutip dalam naskah ini dan disebutkan dalam sumber kutipan dan daftar pustaka.

Apabila di kemudian hari ternyata hasil penelitian ini terbukti terdapat unsur-unsur penjiplakan dan ada klaim dari pihak lain, maka saya bersedia untuk diproses sesuai peraturan perundang-undangan yang berlaku.

Demikian surat pernyataan ini saya buat dengan sebenarnya dan tanpa paksaan dari siapapun.

Malang, 16 April 2012
Hormat saya,

Nurul Zainab
NIM. 10770026

KATA PENGANTAR

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

Alhamdulillahirabbil 'Alamin, segala puji penulis panjatkan kehadirat Allah SWT yang atas rahmat dan bimbingan-Nya tesis yang berjudul “Paradigma Pendidikan Kritis (Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)” dapat terselesaikan dengan baik semoga ada guna dan manfaatnya. Shalawat serta salam semoga tetap terlimpahkan kepada junjungan kita Nabi Muhammad SAW yang telah membimbing manusia ke arah jalan kebenaran dan kebaikan.

Penulisan tesis ini tidak lepas dari bantuan, bimbingan, saran serta motivasi dari banyak pihak, baik langsung maupun tidak langsung dalam penyelesaian tesis ini. Untuk itu penulis sampaikan terima kasih dan penghargaan yang sebesar-besarnya dengan ucapan *jazakumullah ahsanul jaza'* khususnya kepada:

1. Bapak Drs. H. Sugianto, M.Si dan Ibu Hj. Siti Aminah, S.Pd.I, ayahanda dan ibunda tercinta yang telah memberikan kasih sayang, dorongan moril dan materiil kepada penulis untuk mencapai cita-cita.
2. Ketua Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam sekaligus dosen pembimbing I, Bapak Dr. H. Rasmianto, M.Ag atas motivasi, koreksi dan kemudahan pelayanan selama studi.
3. Dosen pembimbing II, Bapak Drs. Basri Zain, MA., Ph.D atas bimbingan, saran, kritik dan koreksinya dalam penulisan tesis ini.

4. Penguji utama, Bapak Dr. Munirul Abidin, M.Ag atas saran, kritik dan koreksinya dalam penyusunan tesis ini.
5. Bapak Dr. HM. Zainuddin, MA, atas motivasi, saran dan koreksinya dalam penyusunan tesis ini.
6. Bapak Drs. Bakhrudin Fannani, MA, atas saran dan bantuannya dalam pengumpulan data tesis ini.
7. Segenap karyawan dan petugas perpustakaan pascasarjana dan perpustakaan pusat UIN Maulana Malik Ibrahim Malang yang telah melayani dan membantu dalam pengumpulan data tesis ini.
8. Teman-teman kelas A program studi Magister Pendidikan Agama Islam angkatan 2010 dan semua pihak yang tidak bisa disebutkan satu persatu yang telah turut serta membantu penulis dalam menyelesaikan tesis ini.

Semoga amal kebaikan mereka semua diterima dan dibalas oleh Allah SWT. Amin. Penulis berharap semoga apa yang telah penulis tawarkan dalam laporan ini bermanfaat bagi semua pihak. Penulis sadar bahwa laporan ini masih jauh dari sempurna, untuk itu saran dan kritik yang konstruktif sangat diharapkan untuk memenuhi kekurangan dalam laporan-laporan selanjutnya. Selanjutnya penulis mohon maaf yang sebesar-besarnya atas segala kekurangan, semoga laporan ini bermanfaat bagi penulis pada khususnya dan semua pihak yang terkait pada umumnya.

Malang, 16 April 2012

Nurul Zainab

DAFTAR TABEL

Tabel	Halaman
1.1.Tabel Persamaan dan Perbedaan Orisinalitas Penelitian	15
4.1.Perbandingan Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.....	116



DAFTAR GAMBAR

Gambar	Halaman
1.1.Rancangan Penelitian yang Akan Dilaksanakan.....	24
2.1.Spiral Pembelajaran Pendidikan Kritis	50
2.2.Daur Belajar Pendidikan Kritis	52
4.1.Sistem Pendidikan dalam Menghadapi Masalah	87
4.2.Praxis.....	106
4.3.Daur Berpikir dan Bertindak.....	107
4.4.Perbandingan Pendidikan Kritis dan Pendidikan “Gaya Bank”	109
4.5.Proses Penerapan Pendidikan Kritis.....	110
4.6.Metode Penerapan Pendidikan Kritis dalam Pandangan Muthahhari.....	113
4.7.Persamaan Paradigma Pendidikan Menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari	122
4.8.Perbedaan Paradigma Pendidikan Menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari	124

DAFTAR ISI

	Hal
HALAMAN SAMPUL.....	i
HALAMAN JUDUL	ii
HALAMAN PENGESAHAN DAN PERSETUJUAN TESIS.....	iii
HALAMAN PERSEMBAHAN	iv
HALAMAN MOTTO	v
HALAMAN NOTA DINAS.....	vi
HALAMAN PERNYATAAN.....	vii
KATA PENGANTAR.....	viii
DAFTAR TABEL	x
DAFTAR GAMBAR.....	xi
DAFTAR ISI.....	xii
ABSTRAK	xv
BAB I : PENDAHULUAN	1
A. Konteks Penelitian	1
B. Fokus Penelitian.....	9
C. Tujuan Penelitian	10
D. Manfaat Penelitian	10
E. Ruang Lingkup Penelitian.....	11
F. Orisinalitas Penelitian	12
G. Definisi Istilah.....	16
H. Metodologi Penelitian	17
I. Sistematika Penulisan	24

BAB II	: KAJIAN PUSTAKA.....	26
	A. Pengertian Pendidikan Kritis	26
	B. Tujuan Pendidikan Kritis	32
	C. Karakteristik Pendidikan Kritis.....	38
	D. Metode Penerapan Pendidikan Kritis.....	45
BAB III	: BIOGRAFI SINGKAT	53
	A. Paulo Freire	53
	1. Biografi Paulo Freire	53
	2. Karya-karya Paulo Freire	59
	3. Corak Pemikiran Paulo Freire	60
	B. Murtadha Muthahhari.....	67
	1. Biografi Murtadha Muthahhari	67
	2. Karya-karya Murtadha Muthahhari.....	74
	3. Corak Pemikiran Murtadha Muthahhari	78
BAB IV	: PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS MENURUT PAULO FREIRE DAN MURTADHA MUTHAHHARI....	83
	A. Paradigma Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.....	83
	1. Hakikat Pendidikan Kritis	83
	2. Tujuan Pendidikan Kritis	90
	3. Karakteristik Pendidikan Kritis.....	96
	4. Metode Penerapan Pendidikan Kritis.....	102

B. Persamaan dan Perbedaan Paradigma Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari	114
C. Kontribusi Pemikiran Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari Terhadap Pendidikan Islam Saat ini.....	125
BAB V : PENUTUP	131
A. Kesimpulan	131
B. Saran.....	133
DAFTAR PUSTAKA	136

ABSTRAK

Zainab, Nurul. 2012. *Paradigma Pendidikan Kritis (Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari)*. Tesis, Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, Pembimbing: (I) Dr. H. Rasmianto, M.Ag. (II) Drs. Basri Zain, MA., Ph.D

Kata Kunci: Paradigma, Pendidikan Kritis, Paulo Freire, Murtadha Muthahhari

Pendidikan merupakan proses budaya untuk meningkatkan harkat dan martabat manusia yang berlangsung sepanjang hayat dan harus relevan dengan perubahan zaman dan kebutuhan masyarakat pada era tersebut. PAI sampai saat ini belum bisa memberikan solusi bagi perubahan sosio kultural di masyarakat. Agar pendidikan bisa memberikan solusi bagi permasalahan di masyarakat, pada abad ke-20, muncullah tokoh yang mengusung paradigma pendidikan kritis. Di antaranya adalah Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari. Paulo Freire sebagai penggagas pendidikan kritis, mengkritik dunia pendidikan yang disebut 'pendidikan gaya bank', yang mana pendidikan gaya bank ini masih berlangsung sampai saat ini bahkan dalam pembelajaran PAI. Freire menganggap bahwa pendidikan pasif sebagaimana dipraktekkan pada umumnya pada dasarnya adalah melanggengkan sistem relasi "penindasan". Seperti halnya Freire yang mengkritik pendidikan gaya bank, Muthahhari juga melakukan kritik terhadap paradigma pendidikan tradisional yang mana dalam pendidikan tradisional peserta didik dianggap sebagai alat perekam.

Penelitian ini bertujuan untuk mengungkap paradigma pendidikan kritis menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari yang mencakup hakikat, tujuan, karakteristik dan metode penerapan pendidikan kritis, persamaan dan perbedaan pemikiran kedua tokoh tersebut, serta mengungkap kontribusi pemikiran kedua tokoh tersebut terhadap pengembangan PAI saat ini.

Pendekatan penelitian ini adalah kualitatif diarahkan kepada eksplorasi kajian pustaka (*library research*). Metode pengumpulan data dalam penelitian ini adalah metode dokumentasi. Sedangkan analisis data dalam penelitian ini adalah analisis isi (*content analysis*) dan metode komparasi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendidikan menurut Paulo Freire, merupakan pendidikan yang dijalankan bersama-sama oleh pendidik dan peserta didik sehingga peserta didik tidak menjadi cawan kosong yang diisi oleh pendidik yang mana hal tersebut merupakan penindasan terhadap potensi dan fitrah peserta didik. Sedangkan pendidikan manusiawi dalam pandangan Murtadha Muthahhari dalam konteks pendidikan kritis adalah pendidikan yang mengembangkan potensi berpikir kreatif pada diri peserta didik serta membekali mereka dengan semangat kemerdekaan dalam proses pengembangan potensi berpikir. Tujuan pendidikan Freire adalah menumbuhkan kesadaran kritis, sedangkan tujuan pendidikan Muthahhari adalah menumbuhkan kemampuan berpikir kritis. Karakteristik utama

pendidikan Freire adalah konsientisasi, sedangkan karakteristik pendidikan Muthahhari adalah sosialisasi dan berpikir kritis. Pendidikan Freire diterapkan dengan pola praxis, kemanunggalan antara aksi dan refleksi yang berjalan terus menerus, sedangkan metode penerapan pendidikan Muthahhari tidak terbatas pada aksi dan refleksi semata tetapi mencakup muhasabah, muraqabah dan amal. Persamaan antara pemikiran Paulo Freire dengan Murtadha Muthahhari yaitu fitrah, humanisme dan pembebasan dalam pendidikan. Sedangkan perbedaan pemikiran kedua tokoh tersebut terutama apabila dilihat dari aspek landasan dasar, metodologi, prinsip dan orientasi pendidikan keduanya. Kontribusi pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari adalah merekonstruksi paradigma pendidikan dalam Islam, khususnya pada wilayah metode penerapan. Dengan paradigma pendidikan kritis, pendidikan Islam tidak menjadi pendidikan yang berperan sebagai alat indoktrinasi. Penerapan paradigma pendidikan kritis, dapat dijadikan inspirasi dan acuan dalam mengembangkan pendidikan Islam.

Berdasarkan penelitian tersebut diharapkan lembaga pendidikan Islam membebaskan civitas akademiknya dari budaya fanatisme golongan dan hegemoni kekuasaan yang bercorak pra-Islam dan membawa mereka kepada suasana lingkungan yang menumbuhkan kesadaran kritis. Setiap pendidik hendaknya memposisikan dirinya sebagai rekan peserta didik sehingga tercipta dialektika yang mendorong munculnya kesadaran dan pemikiran kritis. Selain itu, hendaknya peserta didik menampilkan dan menegaskan eksistensinya dengan beremansipasi dalam pembelajaran, yaitu melepaskan diri dari segala bentuk “kungkungan”, intervensi dan diskriminasi dalam proses pendidikan.

مستخلص البحث

زينب, نور. 2012. نموذج التربية الحرجية (دراسة مقارنة في نظرية باولو فريري و مرتضى مطهري). مناقشة ماجستير في برنامج التربية الإسلامية من برنامج الدراسات الإسلامية العليا في الجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, المشرف (1) د. الحاج رسميانتو, الماجستير (2) د. بصري زين, الماجستير

الكلمة الرئيسية: نموذج, التربية الحرجية, باولو فريري, مرتضى مطهري

التربية هي وسيلة من وسائل العرف التي تستمر مدى الحياة و تؤدي لإرتفاع كرامة الإنسان و ملزمة بذات الصلة بتغيير الزمان و احتياجات الإنسان في تلك الحقبة. التربية الإسلامية اليوم لم تكن قادرة على تقديم حلول في تغييرات الاجتماعية والثقافية في المجتمع. ففي القرن 20 جاء الرجل الذي ينطوي على نموذج الحرجة التعليمية و يقدم التعليم الذي يمكن أن توفر حلا للمشاكل في المجتمع. هما باولو فريري و مرتضى مطهري. باولو فريري كالمبتدئ من التعليم الحرج ينتقد دور العالم التعليمي ما يطلق عليه "التعليم بغير بنك" الذي ما زال مستمرا يومنا هذا حتى في التربية الإسلامية. فريري يفترض أن التربية السلبية كما يمارس بشكل عام فيه إدامة النظام على الأساس القمع. كذلك مطهري, نقد لنموذج التربية التقليدية حيث تأتي بالتعليم التقليدي الذي يعبر الطلاب كالجهاز التسجيلي.

تهدف هذه الدراسة إلى مكاشفة النماذج التربية الحرجية عند نظرية باولو فريري و مرتضى مطهري الذي يشتمل على حقائق, , والغرض , وخصائص وأساليب تطبيق التربية الحرجة, و أوجه التشابه والاختلاف في التفكير بين الرجلين , والكشف عن الفكرة الثانية للمساهمة في تطوير التربية الإسلامية اليوم.

هذا هو أسلوب البحوث النوعية الموجهة لاستكشاف استعراض الأدب مكتبة البحوث و طريقة جمع البيانات في هذه الدراسة هو الأسلوب الوثائق . في حين أن تحليل البيانات في هذه الدراسة هو تحليل محتوى والمنهج المقارن

أظهرت النتائج أن التربية من خلال باولو فريري هو من التعليم الذي يدار بشكل مشترك من قبل المعلمين والمتعلمين لكي لا تصبح المتعلمين كأسا فارغا من جانب المعلمين التي تكون قمعا على إمكانياتهم وطبيعتهم. في حين أن التعليم الإنساني في ضوء مرتضى مطهري في سياق التعليم الحرج هو التعليم الذي ينمي إمكانية التفكير الابتكاري على المتعلمين الذاتي و إكسابهم روح الاستقلال في مرحلة تنمية قدرات التفكير. الهدف التعليمي لفريري هو تنمية الوعي النقدي, في حين أن الأهداف التعليمية من مطهري هو تنمية قدرات في التفكير النقدي. السمة الرئيسية في نظرية التعليمية لدى فريري هو التوعية تعملان, في حين أن خصائص التعليم لدى مطهري هو التنشئة الاجتماعية والتفكير

النقدي. يتم تطبيق التعليمي نحو فريري إلى نمط التطبيق العملي و الوحدة بين العمل وانعكاس الذي يعمل باستمرار, بينما مطهري يرى أن التطبيق التعليمي لا يقتصر على أسلوب الإنعكاس و العمل فقط إنما يشتمل على المحاسبة و المراقبة و الأعمال. أوجه التشابه بين أفكار باولو فريري مع مرتضى مطهري هي في الطبيعة والانسانية والتحرر في مجال التعليم بينما الاختلاف في التفكير بين الرجلين ينظر من جوانب الركيزة الأساسية، ومنهجية ومبادئ وتوجهات تربوية من اثنين. والمساهمة في الأفكارهما هي إعادة بناء نموذج التعليم في الإسلام, وخاصة في مجال طريقة التطبيق حتى لا تكون دور التربية الإسلامية كأداة للتلقين الإيديولوجي و يمكن استخدامه كمصدر للإلهام والتوجيه في تطوير التعليم الإسلامي.

و وفقا لهذه الدراسة يرجى للمؤسسات التربوية الإسلامية ان تفرج الثقافة الأكاديمية من قوة الطبقة التعصبية والهيمنة على نمط ما قبل الإسلام وتقديمهم للمناخ الذي يشجع الوعي النقدي. كذلك ينبغي على كل المعلم لأن يوضع نفسها بوصفها كالمتعلمين المشاركين من أجل تهيئة الجدلية التي تشجع على ظهور الوعي والتفكير النقدي. وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي للمتعلمين أن تظهر وتؤكد وجودها من قبل تحررها في التعلم، وهذا هو للخروج بعيدا عن كل أشكال العبودية و التدخل، والتميز في العملية التعليمية.

ABSTRACT

Zainab, Nurul. 2012. *Critical Paradigm of Education (Comparative Studies of Paulo Freire and Morteza Motahhari's thought)*. Thesis, Master of Education Program of Islamic Studies. Post Graduate Program of the Islamic State University Maulana Malik Ibrahim Malang, Advisor: (I) Dr. H. Rasmianto, M.Ag. (II) Drs. Basri Zain, MA., Ph.D

Keywords: Paradigm, Critical Education, Paulo Freire, Morteza Motahhari

Education is a process to improve the culture of human dignity that last a lifetime and should be relevant to the changing times and needs of the people in taht era. PAI has yet to provide a solution to the social-cultural changes in society. That education can provide solutions to problems in society, in the 20th century, came the man who carries a critical educational paradigm. Among these are Paulo Freire and Morteza Motahhari. Paulo Freire as the originator of critical education criticized the educational world called 'banking concept of education', which is banking concept of education still continues to this day even in PAI learning. Freire assumes that passive education as practiced in general perpetuate the system is essentially a relation "oppression". Like Freire who criticized of the banking concept of education, Motahhari also criticized the traditional educational paradigm in which the traditional of students is considered as a recording device.

This study aims is to reveal paradigms according to Paulo Freire's critical education and Morteza Motahhari which covering the nature, purpose, characteristics and application method of critical education, similarities and differences of thought that two figures, and reveal the contribution of thought the two figures to the development of PAI today.

This is a qualitative research approach geared to exploration of literature review (library research). A method of data collection in this study is documentation method. While the data analysis in this study are content analysis and comparative method.

The results showed that education by Paulo Freire, is an education which is run jointly by educators and learners so that learners do not become like an empty cup filled by educators in which it is a suppression of the potential and the nature of the learner. While humane education in view of Morteza Motahhari in the context of critical education is education that develops the potential for creative thinking on self-learners and equip them with the spirit of independence in the process of developing the potential of thinking. Freire's educational goal is to develop a critical consciousness, while the educational goal of Motahhari is kind of critical thinking. The main characteristic of Freire education is conscientization, while the characteristics of Motahhari education are socialization

and critical thinking. Freire education is applied to the pattern of praxis, the unity between action and reflection that runs continuously, whereas the application of the Motahhari education method is not only limited to reflection and action but also includes *muhasabah*, *muraqabah* and charity. The similarities between the ideas of Paulo Freire with Morteza Motahhari are the nature, humanism and liberation in education. While the differences in thinking that two figures, especially when viewed from the aspect of the basic foundation, methodology, principles and educational orientation themselves. The contribution thought of Paulo Freire and Morteza Motahhari is to reconstruct the paradigm of education in Islam, especially in the area of application of the method. With the paradigm of critical education, Islamic education is not to be as a tool of indoctrination. The application of critical educational paradigm can be used as inspiration and guidance in developing Islamic education.

According to study, Islamic Educational institutions are expected to release civitas academic culture of fanaticism class power and hegemonic power that has pre-Islamic patterned and bring them to the fosters critical consciousness atmosphere. Every educator should position themselves as co-learners in order to create the dialectic that encourages the emergence of consciousness and critical thinking. In addition, learners should show and confirm its existence by emancipated in learning. Break away from all forms of “bondage”, intervention and discrimination in the educational process.

BAB I

PENDAHULUAN

A. Konteks Penelitian

Pendidikan Islam adalah suatu pendidikan yang melatih peserta didik sehingga dalam sikap hidup, tindakan, keputusan dan pendekatan mereka terhadap segala jenis pengetahuan dipengaruhi sekali oleh nilai spritual dan sangat sadar akan nilai etis Islam.¹ Pendidikan Islam bukan sekedar "*transfer of knowledge*" ataupun "*transfer of training*", tetapi lebih merupakan suatu sistem yang ditata di atas pondasi keimanan dan kesalehan.² Pendidikan Islam merupakan suatu kegiatan yang mengarahkan perkembangan seseorang sesuai atau sejalan dengan nilai-nilai Islam. Pendidikan merupakan suatu sistem untuk meningkatkan kualitas hidup manusia dalam segala aspek kehidupan.

Pendidikan merupakan proses budaya untuk meningkatkan harkat dan martabat manusia yang berlangsung sepanjang hayat. Pendidikan selalu berkembang dan selalu dihadapkan pada perubahan zaman. Perkembangan pendidikan harus relevan dengan perubahan zaman dan kebutuhan masyarakat pada era tersebut, baik pada konsep, materi dan kurikulum, proses, fungsi serta tujuan lembaga-lembaga pendidikan. Untuk itu, pendidikan harus didesain mengikuti irama perubahan zaman tersebut. Apabila pendidikan tidak didesain mengikuti irama perubahan, maka pendidikan akan ketinggalan dengan lajunya

¹ Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, *Crisis Muslim Education*., Diterjemahkan oleh Rahmani Astuti, *Krisis Pendidikan Islam*, (Bandung: Risalah, 1986), 2

² Roehan Achwan, Prinsip-prinsip Pendidikan Islam Versi Mursi, *Jurnal Pendidikan Islam*, Volume 1, (Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 1991), 50

perkembangan zaman itu sendiri. Akan tetapi, Gholamreza Āvani dalam konferensi tentang Pemikiran Islam dalam Mengembangkan Nilai Lokal di IAIN Sunan Ampel Surabaya mengatakan bahwa pendidikan Islam sejak abad pertengahan hingga kini tidak pernah menawarkan solusi faktual terhadap berbagai persoalan yang terjadi di dunia.³ Pendidikan Islam belum berhasil mengembangkan Islam sebagai agama yang bermanfaat bagi masyarakat. Proses pendidikan di lembaga pendidikan Islam juga tidak berhasil mengembangkan keterbukaan berpikir untuk memajukan Islam sendiri.⁴

Pendidikan Islam saat ini, dihadapkan pada beberapa tantangan. Dalam menghadapi peradaban modern, yang perlu diselesaikan adalah persoalan-persoalan umum internal pendidikan Islam yaitu (1) persoalan dikotomik, (2) tujuan dan fungsi lembaga pendidikan Islam, (3) persoalan kurikulum atau materi. Ketiga persoalan ini saling interdependensi antara satu dengan lainnya.⁵ Padahal Indonesia memiliki potensi sumberdaya manusia yang memadai dan unggul dibandingkan negara lain. Menurut Direktur The Islamic College Jakarta, Seyyed Ahmad Fazeli, hal ini menjadi tantangan yang harus dipecahkan oleh praktisi pendidikan Muslim di Indonesia untuk mengoptimalkan pendidikan Islam utamanya bagi kader-kader Muslim yang berpotensi.⁶

Menurut Muhaimin saat ini ada tiga problem PAI, yaitu: (1) PAI masih belum bisa menanamkan nilai-nilai pengetahuan kepada peserta didik karena

³ Pengajar Institut Filsafat Iran. Lihat Āvani: *Pendidikan Islam Tak Beri Solusi Dunia*. 15 Januari 2009. (online), <http://www.republika.co.id/kanal/pendidikan/berita-pendidikan>. Diakses 06 Januari 2012

⁴ Āvani, *Pendidikan Islam.....*, Diakses 06 Januari 2012

⁵ Hujair AH. Sanaky. *Studi Pemikiran Pendidikan Islam Modern*. tt, 4

⁶ *Pendidikan Islam di Indonesia Belum Digarap Maksimal*. 30 September 2010. (online), <http://www.republika.co.id/kanal/dunia-islam/islam-nusantara>. Diakses 06 Januari 2012

pengetahuan yang disampaikan masih bersifat kognitif; (2) PAI masih kurang bisa berjalan dengan program-program pendidikan non-agama; (3) PAI kurang menjawab perubahan di lingkungan masyarakat sehingga terkesan akontekstual.⁷ Menurut Amin Abdullah sebagaimana yang dikutip Muhaimin, menyatakan bahwa PAI selama ini berlangsung sebagai berikut:

1. PAI lebih banyak konsentrasi pada persoalan teoritis keagamaan yang bersifat kognitif semata serta amalan-amalan ibadah praktis.
2. PAI kurang *concern* untuk mengubah pengetahuan agama yang kognitif menjadi makna dan nilai yang perlu diinternalisasikan dalam diri peserta didik.
3. Isu kenakalan remaja, perkelahian pelajar, premanisme juga terkait dengan metodologi pembelajaran PAI yang masih berjalan konvensional-tradisional.
4. PAI lebih menekankan aspek korespondensi-tekstual yang lebih menekankan pada sistem hafalan.
5. Sistem evaluasi hanya memprioritaskan kognitif saja dan jarang ditemukan pertanyaan yang terkait dengan nilai dan makna spiritual keagamaan yang fungsional di kehidupan sehari-hari.⁸

Berdasarkan keterangan tersebut, maka PAI belum bisa memberikan solusi bagi perubahan sosio kultural di masyarakat. Meskipun saat ini telah dikembangkan berbagai metode pembelajaran aktif seperti PAIKEM, *active learning*, *contextual teaching and learning* (CTL) dan sebagainya, namun dalam

⁷ Muhaimin, *Nuansa Baru Pendidikan Islam: Mengurai Benang Kusut Dunia Pendidikan*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2006), 123-124

⁸ Amin Abdullah dalam Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, Cet. II, 2002), 90

praktiknya PAI masih dilakukan secara indoktrinasi. PAI menampilkan sosok guru sebagai sentral pengetahuan. Guru sebagai sentral menjadikan peserta didik sebagai bejana kosong yang harus diisi. Hal ini sebagaimana yang disampaikan dalam beberapa penelitian tentang pembelajaran aktif dalam PAI, meskipun pembelajaran aktif sudah diterapkan, kenyataannya guru tetap menjadi sentral pengetahuan.⁹

Perubahan yang terjadi dalam kehidupan masyarakat baik sosial maupun kultural, secara makro persoalan yang dihadapi pendidikan Islam adalah bagaimana pendidikan Islam mampu menghadirkan desain atau konstruksi wacana pendidikan Islam yang relevan dengan perubahan masyarakat. Kemudian desain wacana pendidikan Islam tersebut dapat dan mampu ditransformasikan atau diproses secara sistematis dalam masyarakat.¹⁰ Oleh karena itu, para praktisi pendidikan Islam di Indonesia dituntut menghadirkan teori pendidikan baru yang mengacu pada nilai luhur Islam. Sebab, selama ini teori-teori pendidikan yang diterapkan masih mengadopsi teori barat.

Persoalan-persoalan yang ada dalam dunia pendidikan juga berdampak pada tumbuh suburnya pemikiran para intelektual baik dari Barat maupun Timur mengenai pendidikan. Sehingga kajian-kajian mengenai konsep pendidikan yang dilontarkan para ahli merupakan keharusan untuk selalu diperbincangkan dan

⁹ Lihat Miftakhur Rohman, 2009, *Strategi Pembelajaran Aktif dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMAN 1 Kandangan Kab. Kediri*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang, Lihat juga Itsna Noor Laila, 2010, *Pelaksanaan Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAKEM) dalam Pembelajaran Al Qur'an Hadits di Kelas VIII MTs Surya Buana Malang*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang, Lihat juga M. Fauzy Emqi, 2010, *Implementasi Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam (Studi Kasus di Sekolah Menengah Atas Negeri 2 Batu)*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang,

¹⁰ Muhaimin, *Paradigma Pendidikan.....*, 90

dilakukan rekonstruksi dan revitalisasi. Semua pemikiran yang dilontarkan para tokoh pendidikan pada intinya adalah untuk mencapai tujuan pendidikan yang ideal demi tercapainya masyarakat yang ideal.

Pada abad ke-20, muncullah tokoh yang mengusung paradigma pendidikan kritis. Pendidikan kritis dilandaskan pada suatu pemahaman bahwa pendidikan tidak bisa dipisahkan dari konteks sosial, kultural, ekonomi, dan politik yang lebih luas. Di antara beberapa pemikir pendidikan yang terkait dengan pendidikan kritis adalah Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

Freire dilahirkan dalam keluarga kelas menengah di Recife, Brasil. Namun ia mengalami langsung kemiskinan dan kelaparan pada masa krisis ekonomi tahun 1929, suatu pengalaman yang membentuk keprihatinannya terhadap kaum miskin dan ikut membangun pandangan dunia pendidikannya yang khas. Inilah yang mempengaruhi pemikirannya tentang pembebasan. Ia pertama kali dikenal secara internasional sebagai pendidik orang dewasa karena program pemberantasan buta huruf.¹¹ Hakikat utama yang diperjuangkan Paulo Freire dalam pendidikan adalah membangkitkan kesadaran kritis sebagai prasyarat proses humanisasi atau memanusiakan manusia. Kunci pokoknya adalah konsientisasi atau pembangkitan kesadaran kritis.¹² Seperti halnya pendidikan yang diusung oleh Freire yaitu pendidikan kaum tertindas, dijalankan dengan kemurah-hatian otentik, kedermawanan humanis (bukan humanitarian),

¹¹ Joy A. Palmer, *50 Pemikir Pendidikan dari Piaget Sampai Masa Sekarang*, Diterjemahkan oleh Farid Assifa, (Yogyakarta: Jendela, 2003), 232

¹² Moh Yamin. "*Menggugat Pendidikan Indonesia; Belajar dari Paulo Freire dan Ki Hadjar Dewantara*", (Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2009), 161.

menampilkan diri sebagai pendidikan manusia.¹³ Begitulah proses pendidikan humanis yang seharusnya dijalankan.

Paulo Freire sebagai penggagas pendidikan kritis, mengkritik dunia pendidikan yang disebut ‘pendidikan gaya bank’, yang mana pendidikan gaya bank ini masih berlangsung sampai saat ini bahkan dalam pembelajaran PAI. Pendidikan ‘gaya bank’ merperlakukan peserta didik sebagai obyek belajar (murid yang harus diajar) dengan sifat anti dialogis (searah) sehingga terjadi proses dehumanisasi (penindasan). Pendidikan ‘gaya bank’ ini menghasilkan murid yang pintar karena menghafal, meniru dan dimuati informasi sebanyak-banyaknya tetapi canggung menghadapi realitas sosial di sekitarnya.¹⁴ Freire menganggap bahwa pendidikan pasif sebagaimana dipraktekkan pada umumnya, pada dasarnya adalah melanggengkan sistem relasi “penindasan”.

Tidak jauh berbeda dengan kondisi sosiopolitik Paulo Freire, saat di Iran terjadi dehumanisasi dalam rezim Pahlevi, muncullah Murtadha Muthahhari. Ia adalah seorang tokoh intelektual Iran yang terkenal sangat produktif dalam melahirkan pemikiran-pemikiran baru mengenai ajaran Islam melalui beberapa karyanya. Bisa dikatakan, bahwa beliau adalah kumpiun bagi kebangkitan tradisi intelektual dan rasional di dunia Muslim. Dia adalah ulama intelektual abad ke-20 yang dijadikan sebagai salah seorang model sarjana Islam yang telah memenuhi tiga syarat yang banyak diimpikan, tetapi jarang bertemu dalam satu pribadi, yaitu akar yang kokoh pada studi Islam tradisional, penguasaan memadai atas ilmu-ilmu

¹³ Paulo Freire, Ivan Illich dkk. *Menggugat Pendidikan; Fundamental, Konservatif, Liberal, Anarkis*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), 44.

¹⁴ Tim Partnerships for e-Prosperity for the Poor (Pe-PP), *Panduan untuk Fasilitator Infomobilisasi Teknik Fasilitasi Partisipatif Pendampingan Masyarakat*, (Jakarta: Bappenas-UNDP, 2007), 4

non-agama, dan sebagai penulis prolifk yang memiliki karya-karya nyata di bidang sosial. Selain itu, Muthahhari juga memiliki latar belakang yang kuat dalam filsafat dan *'irfan* (gnosis). Dia telah berupaya menerapkan kedua hal tersebut pada tataran realitas sosial kontemporer.¹⁵

Muthahhari, sebagaimana menurut Haidar Bagir, adalah seorang ulama besar Iran yang telah banyak berjasa dalam mengembangkan teori-teori filsafat dan ilmu-ilmu Islam berdasarkan pendekatan filsafat dan *'irfan*, yang diterima dari guru utamanya, Thabathabai dan Khomeini. Pemikiran-pemikirannya telah mengantarkan dia menjadi sosok ulama Islam peletak dasar-dasar epistemologi ilmu Islam yang khas, dan secara jelas menentang berbagai pemikiran atas dasar materialisme dari Barat. Berbagai gagasannya terkait dengan agenda besar dalam rangka mencerahkan dunia Islam.¹⁶

Karakteristik yang menonjol pada diri Muthahhari dan menjadi tipikal ulama Syi'ah di Iran umumnya adalah kedalaman pengertiannya tentang Islam, keluasan pengetahuannya tentang filsafat dan sains modern dan keterlibatan yang nonkompromistis terhadap keyakinan dan ideology mereka.¹⁷ Muthahhari muncul sebagai seorang filosof sekaligus kritikus, yang menggambarkan kecemerlangan wajah pemikiran Islam dalam segala sisi dan topiknya. Muthahhari dalam ceramah-ceramahnya melontarkan pandangan dan gagasan yang cemerlang dan

¹⁵ Abdul Basit, *Filsafat Sejarah Menurut Murtadha Muthahhari*. (online), <http://Fadab.iainbanten.ac.id>. Diakses 06 Januari 2012

¹⁶ Haidar Bagir dalam Widiati Isana. Sejarah Perkembangan Masyarakat Menurut Islam: Pandangan Murtadha Muthahhari dan Kritiknya Terhadap Materialisme Sejarah. *Historia Madania Jurnal Ilmu Sejarah*, Volume 1, No 1, Fakultas Adab dan Humaniora, UIN Sunan Gunung Djati Bandung, 2011, 33

¹⁷ Dede Azizuddin, *Konsep Fitrah dalam Pendidikan Menurut Murtadha Muthahhari*, Skripsi tidak diterbitkan, (Jakarta: Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2008), 7

jitu. Dari beberapa karyanya, Muthahhari dikenal sebagai penulis atau pembicara yang memilih tema-tema strategis sebagai subyek bahasannya.

Muthahhari selain dikenal sebagai filsuf juga dikenal luas sebagai sosok ulama yang dekat dengan umat. Berbekal keluasan ilmu dan retorika menawan, membuat ceramah-ceramah keagamaannya mudah diserap oleh umat dari berbagai golongan. Muthahhari juga menguasai berbagai ilmu pengetahuan modern. Buku-buku yang ditulis oleh Will Durrant, Sigmund Freud, Bertrand Russel, Albert Einstein, Erich Fromm, Alexis Carrel, Charles Darwin, Immanuel Kant dan pemikiran filosof Barat lainnya beliau telaah secara seksama dan serius. Ini dibuktikan dengan analisis-kritisnya terhadap pemikiran Barat Modern. Karena itulah, beliau dikenal sebagai salah satu kritikus filsafat Barat terkemuka pada masanya.¹⁸ Selain itu, Muthahhari juga dikenal sebagai sarjana muslim yang sangat paham tentang teori-teori sosiologi dan filsafat agama, sekaligus seorang pendidik sejati.

Seperti halnya Freire yang mengkritik pendidikan gaya bank, Muthahhari juga melakukan kritik terhadap paradigma pendidikan tradisional yang mana dalam pendidikan tradisional peserta didik dianggap sebagai alat perekam. Dalam beberapa karyanya, Muthahhari juga menyinggung masalah humanisme dan keadilan. Berdasarkan penelitian Bakhrudin Fanani, menyatakan bahwa tujuan pendidikan Islam menurut Muthahhari adalah menciptakan manusia yang mampu

¹⁸ Anonim. *Murtadha Muthahhari; Ulama, Filosof dan Pejuang*. (online) <http://catatancakghuda.wordpress.com/>. Diakses 06 Januari 2012

menegakkan keadilan di tengah-tengah masyarakat dan memberikan kepada mereka kebahagiaan hidup di dunia.¹⁹

Paulo Freire adalah seorang Katolik yang dipengaruhi oleh teologi pembebasan gereja. Sedangkan Murtadha Muthahhari adalah seorang Syi'ah. Baik Katolik maupun Syi'ah terdapat hierarki dalam pelaksanaan keyakinannya. Adanya hierarki gereja Katolik mempengaruhi pemikiran Paulo Freire, sedangkan hierarki Syi'ah dua belas mempengaruhi pemikiran Murtadha Muthahhari. Dengan ini, maka antara Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari memiliki persamaan, sehingga pemikiran kedua tokoh tersebut menarik untuk dikaji.

Berdasarkan latar belakang tersebut, terdapat beberapa kemiripan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, sehingga tesis ini akan meneliti lebih dalam lagi mengenai pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari mengenai paradigma pendidikan kritis. Tentunya, penulis berharap, tesis ini merupakan sebuah usaha untuk secara serius mengumpulkan ide-ide Paulo Freire dan Muthahhari mengenai pendidikan kritis, yang diharapkan juga dapat berguna bagi perkembangan dunia pendidikan Islam Indonesia.

B. Fokus Penelitian

1. Bagaimana paradigma pendidikan kritis menurut Paulo Freire dan menurut Murtadha Muthahhari?
2. Bagaimana persamaan dan perbedaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari tentang pendidikan kritis?

¹⁹ Bakhrudin Fanani, *Profil Insan Kamil Menurut Pandangan Murtadha Muthahhari*, Laporan Penelitian Kompetitif Dosen, (Malang, Lembaga Penelitian dan Pengembangan UIN Malang, 2007), 52

3. Bagaimana kontribusi pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari terhadap Pendidikan Islam saat ini?

C. Tujuan Penelitian

1. Mendeskripsikan paradigma pendidikan kritis menurut Paulo Freire dan menurut Murtadha Muthahhari
2. Membandingkan serta memahami persamaan dan perbedaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari tentang pendidikan kritis
3. Mengidentifikasi kontribusi pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari terhadap Pendidikan Islam saat ini

D. Manfaat Penelitian

1. Manfaat Teoritis

Penelitian ini diharapkan akan memberikan manfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan di bidang pendidikan, yang mencakup:

- a. Melahirkan teori-teori yang berkenaan dengan paradigma pendidikan Islam kritis yang dapat dijadikan acuan teoritik-paradigmatik dalam rumusan pendidikan Islam. Selain itu, penulisan tesis ini diharapkan dapat memiliki arti dalam lingkungan akademis (*academic significance*) yang dapat memberikan informasi dan memperkaya khasanah ilmu pengetahuan pada umumnya dan ilmu keislaman pada khususnya, terutama yang berkaitan dengan ilmu Pendidikan Islam.

- b. Memberikan tolak ukur bagi penelitian pemikiran pakar pendidikan selanjutnya, baik oleh penulis maupun oleh peneliti lain, sehingga kegiatan penelitian dapat dilakukan secara berkesinambungan.

2. Manfaat Praktis

Penelitian ini diharapkan dapat menjadi *guide* (pedoman) bagi mereka yang berkecimpung dalam dunia pendidikan, khususnya pendidikan Islam. Untuk kepentingan akademik dan sosial, diharapkan hasil penelitian dan penulisan tesis ini mempunyai arti bagi masyarakat (*social significance*), khususnya bagi masyarakat muslim yang memiliki kepedulian terhadap perkembangan pendidikan Islam, begitu pula bagi mereka yang bergelut dalam dunia pendidikan pada umumnya.

E. Ruang Lingkup Penelitian

Ruang lingkup penelitian merupakan batasan bagi penelitian untuk mendesain sesuai dengan rumusan masalah yang telah ditetapkan dan menjadikan penelitian tersebut pada titik fokus sampai selesainya pelaksanaan penelitian tersebut dapat membawa keberuntungan, misalnya mempermudah penelitian dan menentukan metode, sampai pada tahap pelaporan.

Untuk menghindari kesimpangsiuran dalam pembahasan dan perluasan masalah karena ini adalah kajian tentang tokoh, sekaligus untuk mempermudah pemahaman, maka dalam penulisan tesis ini dibatasi pada pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari tentang paradigma pendidikan kritis yang mencakup

pengertian, tujuan, karakteristik dan metode penerapan pendidikan kritis berdasarkan beberapa karyanya.

F. Orisinalitas Penelitian

1. Penelitian Terdahulu

Penelitian tentang pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari sebelumnya sudah pernah dilakukan. Akan tetapi, penelitian-penelitian tersebut, lebih difokuskan pada pemikiran Paulo Freire, atau hanya difokuskan pada pemikiran Murtadha Muthahhari. Penelitian sebelumnya belum pernah membandingkan antara pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, bahkan belum pernah ada penelitian tentang pemikiran Murtadha Muthahhari yang terkait dengan pendidikan kritis. Penelitian tentang pemikiran pendidikan Murtadha Muthahhari lebih difokuskan pada profil insan kamil dan paradigma pendidikan Islam.

Penelitian tersebut antara lain adalah penelitian yang dilaksanakan oleh Bakhrudin Fanani, dosen Fakultas Tarbiyah UIN Malang.²⁰ Berdasarkan penelitian tersebut, maka profil *insan kamil* menurut pandangan Murtadha Muthahhari adalah manusia yang mendasarkan segala perilakunya pada moral, senang kepada kebaikan, keindahan, kreatif mengaktualkan potensinya dan memiliki kesadaran terhadap diri dan dunianya, yang dapat mengarahkan diri dan mengubahnya dengan kehendak dan pikirannya sendiri. Selain itu, penelitian ini juga menyimpulkan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah

²⁰ Bakhrudin Fanani, *Profil Insan Kamil Menurut Pandangan Murtadha Muthahhari*, Laporan Penelitian Kompetitif Dosen tidak diterbitkan, (Malang, Lembaga Penelitian dan Pengembangan UIN Malang, 2007)

untuk menciptakan manusia yang mencapai kesempurnaan, kebahagiaan dan menciptakan manusia yang mampu menegakkan keadilan di tengah-tengah masyarakat dan memberikan kepada mereka kebahagiaan hidup di dunia.²¹

Menguatkan penelitian Bakhrudin Fanani tentang profil *insan kámil* dan tujuan pendidikan tersebut, Muhajir juga melakukan penelitian tentang pemikiran Murtadha Muthahhari tentang paradigma pendidikan Islam.²² Berdasarkan penelitiannya, Muhajir menarik kesimpulan: *Pertama*, tujuan pendidikan Islam menurut Murtadha Muthahhari adalah usaha menanamkan, membimbing anak didik berakhlāq mulia serta memaksimalkan potensi (fitrah) anak didik, *kedua*, materi dalam pendidikan Islam adalah Tauhid. Penanaman nilai-nilai ketauhidan ini bertujuan memantapkan hati anak didik dengan keimanan, dan selalu berusaha mengikatnya dengan keimanan, dengan tujuan anak tersebut akan tumbuh di atas keyakinan akan pengawasan Allah, serta *ketiga*, metode pembelajaran. Seperti: Metode *Al-Targhiba al-Tarhib*. Metode ini merupakan upaya menggugah dan mendidik perasaan *rabbaniyah* peserta didik, seperti perasaan *khauf* kepada Allah, dan perasaan cinta kepada sesama

Sebagaimana penelitian sebelumnya tentang pemikiran Murtadha Muthahhari, penelitian tentang pemikiran Paulo Freire pernah dilaksanakan oleh Mohamad Fuad.²³ Berdasarkan penelitiannya, Mohamad Fuad

²¹ Fanani, *Profil Insan....*, 51-52

²² Muhajir, *Paradigma Pendidikan Islam: Studi atas pemikiran Murtadha Muthahhari*, Tesis tidak diterbitkan, (S2 Konsentrasi Pemikiran Pendidikan Islam Program Studi Pendidikan Islam Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2007)

²³ Mohamad Fuad, *Pendidikan Sebagai Proses Transformasi Sosial Telaah Terhadap Filsafat Pendidikan Paulo Freire*, Tesis tidak diterbitkan, (FIB, Universitas Indonesia, t.t.)

mengambil kesimpulan bahwa Paulo Freire telah menjadikan pendidikan sebagai sebuah proses transformasi sosial menuju kepada perubahan ke arah kemajuan yang ditandai dengan adanya peralihan situasi dari: teologi tradisional menuju teologi pembebasan, proses anti dialog menuju proses dialog, masyarakat tertutup menjadi masyarakat terbuka, invasi kultural menjadi aksi kultural dialogis, masifikasi menuju konsientisasi, pendidikan gaya bank menuju pendidikan dalam menghadapi masalah dan masyarakat buta huruf menuju masyarakat melek huruf.

Penelitian selanjutnya yang dilaksanakan oleh Syuaib Sulaiman, memberikan pandangan baru tentang pendidikan kritis dalam perspektif Islam.²⁴ Menurut Syuaib Sulaiman, pendidikan kritis adalah pendidikan yang berusaha menciptakan ruang untuk mengidentifikasi dan menganalisis segenap potensi yang dimiliki oleh peserta didik secara bebas dan kritis untuk mewujudkan proses transformasi sosial. Paradigma pendidikan kritis dan paradigma pendidikan islam sama-sama sangat menekankan humanisasi dan pembebasan sebagai orientasi pendidikan, serta menempatkan peserta didik dan pendidik sama-sama sebagai subjek dalam proses belajar mengajar.

2. Tabel Persamaan dan Perbedaan Orisinal

Penelitian terdahulu sangat penting untuk mengukur orisinalitas suatu penelitian. Untuk mengetahui persamaan dan perbedaan penelitian ini dengan penelitian terdahulu, maka peneliti sajikan dalam tabel berikut:

²⁴ Syuaib Sulaiman, *Pendidikan Kritis dalam Perspektif Pendidikan Islam*, Tesis tidak diterbitkan, (Makassar: Tesis Program Magister Pendidikan Islam, UIN Alauddin, 2006).

Tabel 1.1
Tabel Persamaan dan Perbedaan Orisinalitas Penelitian

No	Nama Peneliti, Judul dan Tahun Penelitian	Persamaan	Perbedaan	Orisinalitas Penelitian
1	Bakhruddin Fanani (Dosen Fakultas Tarbiyah UIN Malang), <i>Profil Insan Kamil Menurut Pandangan Murtadha Muthahhari</i> , 2007	Penelitian ini dengan penelitian yang akan dilaksanakan oleh peneliti adalah keduanya merupakan jenis penelitian kepustakaan (<i>library reseacrh</i>)	Fokus penelitian ini adalah profil insan kamil menurut Murtadha Muthahhari	Judul Penelitian: Paradigma Pendidikan Kritis (Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari Fokus penelitian ini adalah Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Mutahhari tentang pendidikan kritis dan kontribusinya bagi pendidikan Islam saat ini. Penelitian ini merupakan penelitian komparatif
2	Muhajir (Mahasiswa S2 Konsentrasi Pemikiran Pendidikan Islam Program Studi Pendidikan Islam Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, <i>Paradigma Pendidikan Islam: Studi atas pemikiran Murtadha Muthahhari</i> (Tesis tahun 2007)	Penelitian ini dengan penelitian yang akan dilaksanakan oleh peneliti adalah keduanya merupakan jenis penelitian kepustakaan (<i>library reseacrh</i>)	- Fokus penelitian: - Fokus penelitian: Tujuan, materi dan metode pembelajaran pendidikan Islam menurut Murtadha Muthahhari - Metode Analisis: Analisis Isi, Deduktif dan Induktif	
3	Mohamad Fuad (mahasiswa FIB Universitas	Penelitian ini dengan penelitian	- Penerapan pendidikan kritis sebagai	

	Indonesia), <i>Pendidikan Sebagai Proses Transformasi Sosial Telaah Terhadap Filsafat Pendidikan Paulo Freire</i>	yang akan dilaksanakan oleh peneliti adalah keduanya merupakan jenis penelitian kepustakaan (<i>library reseacrh</i>)	proses transformasi sosial	
4	Syuaib Sulaiman (mahasiswa program Magister Pendidikan Islam Program Pascasarjana UIN Alauddin Makassar), <i>Pendidikan Kritis dalam Perspektif Pendidikan Islam</i> (tesis tahun 2006)	Penelitian ini dengan penelitian yang akan dilaksanakan oleh peneliti adalah keduanya merupakan jenis penelitian kepustakaan (<i>library reseacrh</i>)	- Konsep paradigma pendidikan kritis - Konsep paradigma pendidikan kritis dalam perspektif Islam - Penerapan pendidikan kritis	

G. Definisi Istilah

1. Paradigma

Paradigma berarti cara pandang seseorang terhadap diri dan lingkungannya yang akan mempengaruhinya dalam berpikir (kognitif), bersikap (afektif), dan bertingkah laku (konatif),²⁵ yang melahirkan suatu asumsi dan konsep.

²⁵ Dani Vardiansyah, *Filsafat Ilmu Komunikasi: Suatu Pengantar*, (Jakarta: Indeks, 2008), 27

2. Pendidikan Kritis

Pendidikan yang berusaha menciptakan ruang untuk mengidentifikasi dan menganalisis segenap potensi yang dimiliki oleh peserta didik secara bebas dan kritis untuk mewujudkan proses transformasi sosial.²⁶

3. Studi Komparasi

Studi adalah pendidikan, pelajaran, penyelidikan. Sedangkan komparasi adalah perbandingan.²⁷

4. Pemikiran

Gagasan, ide, pikiran, opini, paham, pandangan, pendapat, perenungan, ajaran, aliran, ideologi.²⁸ Proses, cara, perbuatan memikir, problem yang memerlukan pemecahan.²⁹

H. Metode Penelitian

1. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Sebagai suatu analisis filosofis terhadap pemikiran seorang tokoh dalam waktu tertentu di masa lampau, maka secara metodologis penelitian ini adalah kualitatif diarahkan kepada eksplorasi kajian pustaka (*library research*), yakni bersifat *statement* atau pernyataan serta proposisi-proposisi yang dikemukakan oleh para cendekiawan sebelumnya.³⁰ Penelitian ini

²⁶ Mansour Fakhri, *Pendidikan Populer: Membangun Kesadaran Kritis* (Yogyakarta: Insist, Cet. I, 2001), 22

²⁷ Pius A. Partanto dan M. Dahlan al-Barry, *Kamus Ilmiah Populer*, (Surabaya: Arkola, 1994), 728 dan 352

²⁸ Eko Endarmoko, *Tesaurus Bahasa Indonesia* (Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2007), 334

²⁹ Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 1990), 683

³⁰ Lexi J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Bandung: Rosda Karya, 2002), 164

dikelompokkan ke dalam jenis penelitian literatur/ studi kepustakaan (*library research*), karena obyek yang dipilih adalah hasil kajian tertulis yang dilakukan oleh Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, baik ditinjau dari landasan keilmuan maupun aspek praktis terhadap penerapannya di lapangan. Titik tekan yang ingin dilakukan adalah melihat sejauh mana basis epistemologi terbangun pada kajian tersebut, untuk selanjutnya melakukan analisa terhadap metodologi pengembangannya. Untuk itu, dalam *library research* ini, penulis menggunakan penelitian deskriptif dengan lebih menekankan pada kekuatan analisis sumber-sumber dan data-data yang ada dengan mengandalkan teori-teori dan konsep-konsep yang ada untuk diinterpretasikan dengan berdasarkan tulisan-tulisan yang mengarah kepada pembahasan.

Proses penelitian dimulai dengan menyusun asumsi dasar dan aturan berpikir tersebut selanjutnya diterapkan secara sistematis dalam pengumpulan dan pengolahan data untuk memberikan penjelasan dan argumentasi berupa pengumpulan dan penyusunan data, serta analisis dan penafsiran data tersebut untuk menjelaskan fenomena dengan aturan berpikir ilmiah yang diterapkan secara sistematis. Penjelasan ini menekankan pada kekuatan analisis data pada sumber-sumber data yang ada. Sumber- sumber tersebut diperoleh dari berbagai buku dan tulisan lain, dengan mengandalkan teori yang ada untuk

diinterpretasikan secara jelas dan mendalam untuk menghasilkan tesis dan anti tesis.³¹

2. Data dan Sumber Data

Data dan sumber data adalah sumber dari mana data itu diperoleh. Data yang diperlukan dalam kajian pustaka (*Library Research*) ini bersifat kualitatif tekstual dengan menggunakan pijakan terhadap statement dan proporsi-proporsi ilmiah yang dikemukakan oleh Paulo Freire dan Murthada Muthahhari dalam beberapa karyanya dan tokoh pendidikan lainnya yang masih berkaitan dengan pembahasannya.

Sumber data dalam penelitian ini dikelompokkan dalam dua kategori, yaitu sumber primer dan sekunder. Data primer yaitu data yang diambil dari sumber aslinya, data yang bersumber dari informasi yang berkenaan dengan masalah yang diteliti. Data primer dalam penelitian ini meliputi seluruh karya Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari baik yang berkaitan dengan pendidikan kritis maupun tidak.

Sedangkan sumber sekunder mencakup kepustakaan yang berwujud buku-buku penunjang, jurnal dan karya-karya ilmiah lainnya yang ditulis atau diterbitkan oleh studi selain bidang yang dikaji yang membantu penulis berkaitan dengan pemikiran yang dikaji. Sumber sekunder dalam penelitian ini mencakup beberapa jurnal dan artikel yang terkait dengan penelitian ini.

³¹ Soejono dan Abdurrahman, *Metode Penelitian suatu pemikiran dan penerapannya* (Jakarta: Reneka Cipta, 1999), 25. Penelitian Deskriptif secara khusus bertujuan untuk (1) Memecahkan masalah- masalah aktual yang dihadapi sekarang ini, dan (2) mengumpulkan data dan informasi unuk disusun, dijelaskan dan dianalisis. Lihat S. Margono, *Metodologi Penelitian Pendidikan*, (Jakarta: PT Asdi Mahasatya, Cet, ke-2, 2000), 8

3. Metode Pengumpulan Data

Pengumpulan data merupakan langkah atau prosedur yang sangat penting dalam sebuah penelitian, karena itu seorang peneliti harus teliti dan terampil dalam mengumpulkan data agar kemudian mendapatkan data yang valid. Pengumpulan data adalah prosedur yang sistematis dan standar untuk memperoleh data yang diperlukan dalam melakukan sebuah penelitian atau pembuatan karya ilmiah.

Metode pengumpulan data dalam penelitian ini adalah metode dokumentasi. Menurut Suharsimi Arikunto, metode dokumentasi adalah mencari data mengenai hal-hal atau variabel yang berupa catatan, transkrip buku, surat kabar, majalah, prasasti, metode cepat, legenda dan lain sebagainya.³² Metode ini adalah suatu tehnik pengumpulan data dengan menyelidiki benda-benda tertulis seperti buku-buku, majalah-majalah yang di dasarkan atas penelitian data. Metode ini dilakukan dengan cara mengutip berbagai data melalui catatan-catatan, laporan-laporan, kejadian masa lampau yang berhubungan dengan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

Teknik pengumpulan data, dalam hal ini penulis akan melakukan identifikasi wacana dari buku-buku, makalah atau artikel, majalah, jurnal, web (internet), ataupun informasi lainnya yang berhubungan dengan judul penulisan untuk mencari hal-hal atau variabel yang berupa catatan, transkrip, buku, surat kabar, majalah dan sebagainya yang berkaitan dengan kajian

³² Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, Cet. 12, 2002), 234

tentang pendidikan kritis dalam perspektif Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

Berkenaan dengan hal itu, pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui beberapa tahap sebagai berikut:

- a. Mengumpulkan bahan pustaka yang dipilih sebagai sumber data yang memuat paradigma pendidikan kritis menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.
- b. Memilih bahan pustaka untuk dijadikan sumber data primer, yakni karya Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari. Di samping itu dilengkapi oleh sumber data sekunder yakni buku-buku yang membahas tentang pemikiran pendidikan kritis, baik pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari maupun tokoh-tokoh sebelumnya dan buku-buku yang membahas tentang konsep pendidikan modern.
- c. Membaca bahan pustaka yang telah dipilih, baik tentang substansi pemikiran maupun unsur lain. Penelaahan isi salah satu bahan pustaka dicek oleh bahan pustaka lainnya.
- d. Mencatat isi bahan pustaka yang berhubungan dengan pertanyaan penelitian. Pencatatan dilakukan sebagaimana yang tertulis dalam bahan pustaka bukan berdasarkan kesimpulan.
- e. Mengklasifikasikan data dari sari tulisan dengan merujuk kepada rumusan masalah.

4. Teknik Analisa Data dan Rancangan Penelitian

Sesuai dengan sifat masalah dan karakteristik masalah yang diteliti, maka analisis data dalam penelitian ini adalah analisis isi (*content analysis*) yang bersumber dari hasil eksplorasi data kepustakaan. Menurut Klaus Krippendorff, analisis isi adalah teknik analisis untuk membuat kesimpulan-kesimpulan yang dapat ditiru dengan melibatkan kebenaran datanya.³³ Sedangkan menurut Moleong, analisis isi adalah pengolahan data dengan cara pemilahan tersendiri berkaitan dengan pembahasan dari beberapa gagasan atau pemikiran para tokoh pendidikan yang kemudian dideskripsikan, dibahas dan dikritik. Selanjutnya dikategorisasikan (dikelompokkan) dengan data yang sejenis, dan dianalisis isinya secara kritis guna mendapatkan formulasi yang konkrit dan memadai, sehingga pada akhirnya dijadikan sebagai langkah dalam mengambil kesimpulan sebagai jawaban dari rumusan masalah yang ada.³⁴

Selanjutnya metode komparasi yaitu suatu metode yang digunakan untuk membandingkan data-data yang ditarik ke dalam konklusi baru. Komparasi sendiri berasal dari bahasa Inggris, yaitu *compare*, yang artinya membandingkan untuk menemukan persamaan dari dua konsep atau lebih. Menurut Winarno Surahmad, metode komparasi adalah suatu penyelidikan yang dapat dilaksanakan dengan meneliti hubungan lebih dari satu fenomena yang sejenis dengan menunjukkan unsur-unsur persamaan dan unsur

³³ Klaus Krippendorff, *Content Analysis: An Introduction to its Methodology (Second Edition)*, (California: Sage Publication, 2004), 27

³⁴ Moleong, *Metodologi Penelitian....*, 14

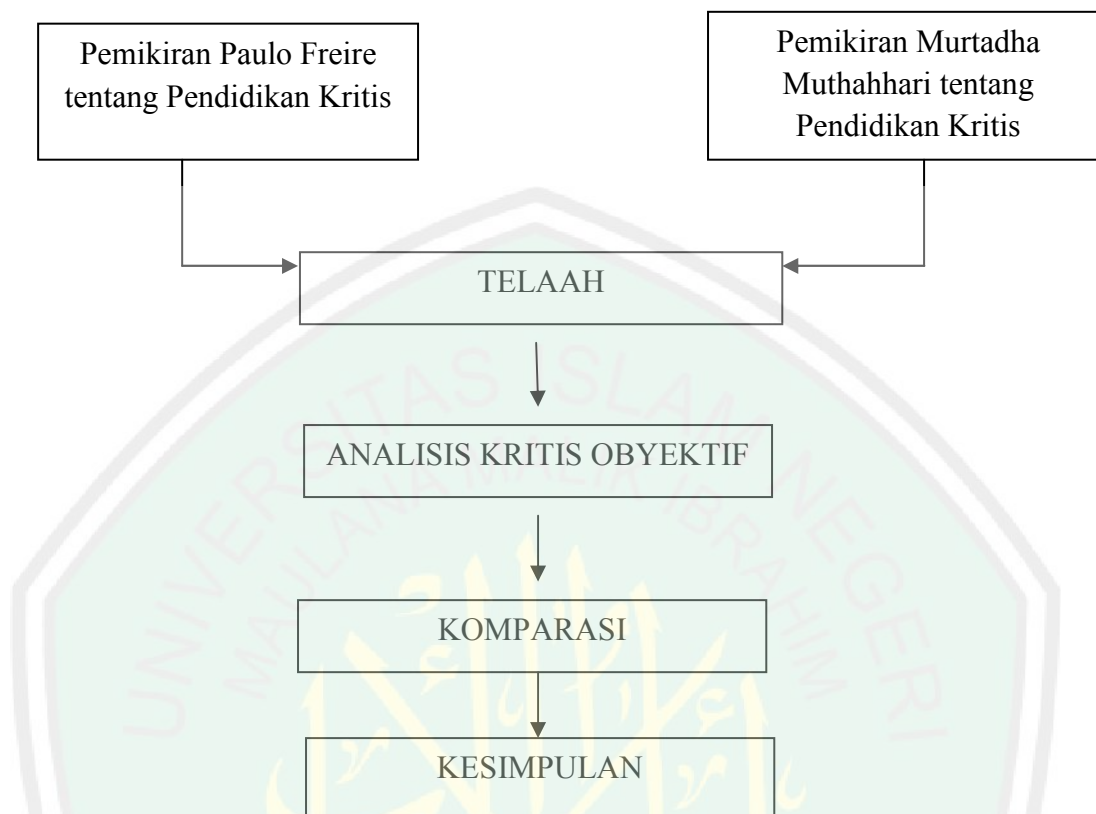
perbedaan.³⁵ Dengan metode ini, peneliti bermaksud untuk menarik sebuah konklusi dengan cara membandingkan ide-ide, pendapat-pendapat dan pengertian agar mengetahui persamaan dan perbedaan dari Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

Adapun rancangan penelitian ini adalah sebagai berikut:

- a. Menelaah pemikiran Paulo Freire tentang pendidikan kritis, yang mencakup hakikat, tujuan, karakteristik dan metode penerapan pendidikan kritis.
- b. Menelaah pemikiran Murtadha Muthahhari tentang pendidikan kritis, yang mencakup hakikat, tujuan, karakteristik dan metode penerapan pendidikan kritis.
- c. Mengadakan penilaian secara kritis dan obyektif terhadap pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari tentang pendidikan kritis kemudian dilanjutkan dengan komparasi pendapat kedua tokoh tersebut.
- d. Menarik kesimpulan tentang persamaan dan perbedaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, serta kontribusi pemikiran kedua tokoh terhadap pendidikan Islam saat ini

Rancangan penelitian tersebut, dapat dilihat pada gambar berikut:

³⁵ Winarno Surahmad, *Dasar dan Teknik Penelitian* (Bandung: Trasito, 1994), 105



Gambar 1.1
Rancangan Penelitian yang Akan Dilaksanakan

I. Sistematika Pembahasan

Untuk memperoleh gambaran secara menyeluruh tentang tesis ini, maka penulis akan memaparkan dalam sistematika pembahasan yang terdiri dari lima bab, yaitu:

BAB I: Pada bab ini peneliti membahas tentang Konteks Penelitian, Fokus Penelitian, Tujuan Penelitian, Manfaat/ Signifikansi Penelitian, Batasan Penelitian, Definisi Istilah, Penelitian Terdahulu, Metodologi Penelitian dan Sistematika Penulisan.

BAB II: Pada bab ini dibahas tentang kajian pustaka yang mencakup; Pengertian, Tujuan, Karakteristik, dan Metode Penerapan Pendidikan Kritis.

BAB III: Pada bab ini dibahas tentang biografi singkat yang mencakup Biografi Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, Karya-karya serta corak pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

BAB IV: Bab ini membahas tentang paradigma pendidikan kritis menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, yang mencakup Hakikat, Tujuan, Karakteristik, dan Metode Penerapan Pendidikan Kritis, persamaan dan perbedaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari, serta kontribusinya terhadap pendidikan Islam saat ini.

BAB V: Bab ini memaparkan kesimpulan penelitian dan saran

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Pengertian Pendidikan Kritis

Dalam dunia pendidikan, di era sekitar tahun 1960-an, muncul pemikir pendidikan yang mengusung teori pendidikan kritis. Teori pendidikan kritis pada dasarnya sangat dipengaruhi oleh teori kritis yang dibangun dalam ranah ilmu-ilmu sosial dan filsafat oleh kalangan mazhab Frankfurt. Teori kritis merupakan teori yang digagas sekitar tahun 1920-an, untuk mengkritik paradigma positivisme yang mereduksi paradigma dan metode ilmu-ilmu sosial ke arah paradigma dan metode yang dipakai dalam ilmu-ilmu alam. Teori kritis bergerak lebih jauh lagi, dengan mengkritik berbagai khasanah ilmu pengetahuan yang menurut mereka sudah tidak bersifat kritis lagi, karena tidak mampu lagi melihat adanya dehumanisasi atau alienasi dalam proses modernisasi yang sementara berjalan, sehingga ilmu pengetahuan manusia hanya berfungsi untuk mempertahankan status quo. Teori kritis mengusung jargon-jargon kebebasan dan kritik konstruktif terhadap ilmu pengetahuan dan sistem sosial yang dominan.¹

Perkembangan wacana teori kritis, berkembang hingga memasuki wacana teori pendidikan. Teori kritis mengkritik teori (paradigma) pendidikan yang ada (konservatif dan liberal). Teori kritis mewarnai paradigma baru dalam pendidikan yang diyakini mampu memberdayakan generasi mendatang serta mampu menghidupkan generasi untuk menghadapi era milenium baru yang akan kita

¹ Akhyar Yusuf Lubis, *Dekonstruksi Epistemologi Modern* (Cet. I; Jakarta: Pustaka Indonesia Satu, 2006), 13

masukinya.² Dari sinilah kemudian terinspirasi lahirnya paradigma baru dalam teori pendidikan, yang disebut dengan paradigma pendidikan kritis. Paradigma pendidikan kritis merupakan sebuah wacana tanding dan teori kritik terhadap paradigma pendidikan yang sudah ada sebelumnya, yaitu paradigma pendidikan konservatif dan paradigma pendidikan liberal.

Pendidikan merupakan bimbingan terhadap peserta didik yang mengharuskan prosesnya berjalan dengan kebijakan "*Learning Process Skill*" bukan "*Learning Concept*". Pendidikan dengan pendekatan proses ditandai dengan kurikulum yang bersifat *student centered*, bukan *teacher centered*. Peran guru lebih sebagai mediator, organisator, fasilitator, dinamisator dan katalisator yang berusaha untuk memberlakukan "*dialog*" sebagai ruh yang menjadi dasar hidup proses pendidikan, serta menjauhi sistem "*anti dialog*" dalam proses pendidikan.³ Proses pendidikan yang demikian itu memungkinkan munculnya sikap kritis (*prise conscience*) pada peserta didik, di mana dalam pendidikan ini peserta didik tidak dipandang sebagai "cawan" (yang pasif dituangi air ke dalamnya), tetapi sebagai subyek yang belajar bersama-sama dengan pendidik untuk mencari makna suatu kebenaran. Paradigma pendidikan semacam ini disebut dengan pendidikan "produksi kesadaran kritis". Hasil dari pendidikan ini adalah kesadaran kelas, kesadaran gender, serta kesadaran kritis lainnya.

² Lubis, *Dekonstruksi Epistemologi.....*, 162

³ Machfudin, Antara Konsientasi, Masifikasi dan Gnosilogi dalam Pendidikan, *Jurnal Insania* No 2 Tahun 1996, (Purwokerto: IAIN Walisongo, 1996), 8

Pendidikan adalah sarana untuk memproduksi kesadaran yang mengembalikan kemanusiaan manusia.⁴

Menurut Mansour Fakih paradigma pendidikan kritis adalah paradigma pendidikan yang mengarahkan pendidikan untuk melakukan refleksi kritis terhadap ideologi dominan ke arah transformasi sosial. Pendidikan kritis adalah pendidikan yang berusaha menciptakan ruang untuk mengidentifikasi dan menganalisis segenap potensi yang dimiliki oleh peserta didik secara bebas dan kritis untuk mewujudkan proses transformasi sosial.⁵

Paradigma pendidikan kritis adalah paradigma pendidikan yang menerapkan pola kritis, kreatif, dan aktif kepada para peserta didik dalam menempuh proses pembelajaran. Dengan kata lain, pendidikan kritis adalah suatu proses pendidikan yang hendak “memanusiakan” kembali manusia yang telah mengalami dehumanisasi karena adanya struktur dan sistem yang tidak adil.⁶ Pola pendidikan kritis adalah pendidikan yang lepas dari belenggu internal kelembagaan, hegemoni sosial tertentu atau terstruktur untuk mempertahankan stabilitas politik, dan ekonomi tertentu dari suatu sistem. Pendidikan bukan merupakan reproduksi sosial, tetapi produksi sosial. Pendidikan bukan untuk melahirkan manusia-manusia jinak sesuai dengan kondisi sistem sebagaimana yang berlangsung sepanjang sejarah nasional kita. Pendidikan adalah hak manusia untuk

⁴ Mansour Fakih, *Pendidikan Populer: Membangun Kesadaran Kritis* (Yogyakarta: Insist, Cet. I, 2001), xi

⁵ Fakih, *Pendidikan Populer.....*, 22

⁶ Muhammad Said al-Husein, *Kritik Sistem Pendidikan* (T. tp: Pustaka Kencana, Cet. I, 1999), 187

meningkatkan kedewasaan, kedirian dan kemandirian dalam rangka pengabdianya kepada Tuhan Yang Maha Esa.⁷

Pendidikan kritis pada dasarnya merupakan kelanjutan dari gerakan pembebasan dari berbagai sudut pandang keilmuan. Maka dalam perspektif pendidikan kritis, “pembebasan” dan kritis bukanlah dua hal yang bisa dipisahkan.⁸ Selain banyak terinspirasi dari pemikiran kritik ideologi yang dilancarkan oleh Jurgen Habermas, semangat pembebasan dalam pendidikan kritis belajar dari berbagai tokoh di beberapa disiplin ilmu. Pendidikan kritis banyak terinspirasi dari konsep teologi pembebasan yang dicanangkan oleh Gustavo Guterez, dari Guatemala. Dalam konsepsi teologi pembebasannya, Guterez, mencanangkan perlunya pemaknaan teologi bagi pembebasan spiritual dan sosio-kultural orang-orang yang termarginalkan oleh laju pembangunan dunia modern.⁹

Konsep pembebasan dalam pendidikan kritis juga terinspirasi dari konsep pembebasan yang dicanangkan oleh Erich Fromm, seorang tokoh sosial kritis. Dan, Frans Fanon, seorang tokoh psikologi sosial yang banyak menyumbangkan gagasannya tentang pendidikan dan pembebasan, khususnya bagi masyarakat dunia ketiga yang sangat merasakan ketertindasan yang dilakukan oleh kaum kolonial. Ia menyebut konsep pembebasannya dengan istilah “pembebasan kaum tertindas”.¹⁰

Paradigma pendidikan kritis sangat berhutang pada Paulo Freire, sebagai peletak dasar filosofis dari gagasan pendidikan kritis. Paulo Freire (tokoh

⁷ Sunhaji, Paradigma Pendidikan Kritis: Menuju Humanisasi Pendidikan. *INSANIA, Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan* Vol. 13 No. 1 Januari-April 2008, 114

⁸ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 30

⁹ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 31

¹⁰ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 32-33

pendidikan asal Brazil) memberikan makna pembebasan lebih ditekankan pada bangkitnya kesadaran kritis masyarakat. Pembebasan masyarakat dalam pandangan Freire, tidak saja berarti kebebasan masyarakat dari aspek material, seperti kecukupan pangan, sandang, papan, dan kesehatan saja. Melainkan, terbukanya ruang kebebasan pada wilayah spiritual, ideologi, sosial kultural, politik, dan lain sebagainya. Dikatakan oleh Freire, rakyat tidak saja memerlukan kebebasan dari kelaparan, tapi juga “bebas’ untuk mencipta, dan mengkonstruksi realitas diri dan dunianya, serta bebas untuk bercita-cita tentang masa depan diri dan dunianya.¹¹

Di dalam pendidikan kritis, pendidikan merupakan arena perjuangan politik. Jika dalam paradigma pendidikan konservatif pendidikan bertujuan untuk menjaga status quo, sementara bagi paradigma pendidikan liberal untuk perubahan kaum moderat, maka dalam pendidikan kritis, pendidikan diarahkan pada terjadinya perubahan struktur secara fundamental dalam politik ekonomi masyarakat di mana pendidikan berada. Dalam perspektif pendidikan kritis, urusan pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap *the dominant ideology* ke arah transformasi sosial. Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang untuk bersikap kritis terhadap sistem dan struktur ketidakadilan, serta melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju sistem sosial yang lebih adil. Pendidikan tidak mungkin dan tidak bisa bersikap netral, bersikap obyektif maupun berjarak dengan masyarakat.¹²

¹¹ Fakhri, *Pendidikan Populer....*, 33

¹² Toto Suharto, Konsep Dasar Pendidikan Berbasis Masyarakat, *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, November 2005, Th. XXIV, No. 3, 341-342

Pendidikan kritis adalah pendidikan yang mengarahkan para peserta didik pada pengenalan akan realitas kemanusiaan, realitas alam semesta, dan realitas dirinya sendiri secara holistik, kritis, dan radikal.¹³ Menurut MacDonald, pendidikan dalam konteks pendidikan kritis tidak semata terbatas pada hal-hal teknis pengajaran seperti perencanaan instruksional, pembelajaran dan kurikulum, tetapi lebih ke arah pengertian bahwa pendidikan dikonstruksi secara sosial dan merupakan proses dan praktik budaya tertentu. Selanjutnya, MacDonald menyatakan bahwa pendidikan menyertakan suatu tradisi yang dipilih dari praktik budaya, dan sejauh hal tersebut merupakan hasil pemilihan maka akan melayani kepentingan kelas sosial tertentu dan keputusan tentang pendidikan selalu bersifat ideologis dan politis.¹⁴

Menurut MacDonald dan Brooker, pendidikan kritis adalah pendidikan yang berkenaan dengan teori dan praktik pendidikan yang mendorong pendidik dan peserta didik untuk mengembangkan pemahaman atas hubungan yang saling terkait antara ideologi, kuasa dan agama.¹⁵ Menurut Tilaar, pendidikan kritis lahir dari pengamatan sosial mengenai kehidupan manusia yang berubah yang mana pada abad ke-21 terjadi perubahan global yang ditandai oleh masalah-masalah sosial makro yang bersinggungan dengan masalah-masalah sosial mikro.¹⁶ Menurutnya, pendidikan mempunyai dua dimensi yang saling berkaitan. *Pertama,*

¹³ Fakih, *Pendidikan Populer...*, 40

¹⁴ MacDonald, *Critical Pedagogy: What It Might Look Like and Why does It Matter?*, dalam Laker, Anthony (ed), *The Sociology of Sport and Physical Education: an Introductory Reader*, (London: Routledge Falmer, 2002), 168

¹⁵ MacDonald dan Ross Brooker, Articulating a Critical Pedagogy in Physical Education Teacher Education. *Journal of Sport Pedagogy*, Vol. 5, Issue 1, 1999, 54-55

¹⁶ H.A.R. Tilaar, *Pendidikan Kritis: Perkembangan, Substansi dan Perkembangannya di Indonesia*, dalam H.A.R. Tilaar (Ed), *Pendidikan Kritis: Perkembangan, Substansi dan Perkembangannya di Indonesia*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2011), 33

pendidikan merupakan hak asasi manusia. *Kedua*, pendidikan merupakan suatu proses. Sebagai hak asasi manusia, berarti manusia tanpa pendidikan tidak dapat mewujudkan kemanusiaannya. Ia hanya menjadi manusia apabila berada di dalam hubungan dengan sesama manusia. Sedangkan pendidikan sebagai suatu proses berarti bahwa menjadi manusia tidak terjadi dengan sendirinya, tetapi merupakan suatu proses kemanusiaan dalam kebersamaan dengan sesama manusia.¹⁷

Pendidikan perlu dan harus memandang peserta didik tidak terisolasi dari kehidupan sosial serta perubahan ekonomi dan politik dunia yang serba cepat termasuk juga di dalam dunia yang semakin menyatu dalam menghadapi pemanasan global. Pendidikan bukan untuk mempersiapkan masa depan peserta didik menurut konstruksi orang dewasa. Oleh karena itu, peserta didik perlu didengar dan dihormati hak-haknya.

B. Tujuan Pendidikan Kritis

Perbincangan tentang konsep dan bagaimana seharusnya sebuah sekolah dan pendidikan, pada umumnya bertujuan bagaimana kehidupan manusia ini ditata sesuai dengan nilai-nilai kewajaran dan keadaban (*civility*). Semua orang pasti mempunyai harapan dan cita-cita mengenai bagaimana sebuah kehidupan yang baik itu. Karena itu, pendidikan berperan untuk mempersiapkan semua orang untuk senantiasa berpikir dan berperilaku penuh keadaban.¹⁸ Sehingga dapat membangun perubahan yang konstruktif dalam masyarakat.

¹⁷ H.A.R. Tilaar, *Kredo Pendidikan*, dalam Tilaar (Ed), *Pendidikan Kritis....*, 13

¹⁸ Tilaar (Ed), *Pendidikan Kritis....*, 7

Ironisnya, Pendidikan hari ini di satu sisi menjadi sarana bagi kelompok-kelompok tertentu untuk melakukan indoktrinasi dan “penjinakan” terhadap manusia. Sehingga pendidikan tidak memicu lahirnya nalar kritis, kesadaran konstruktif dan sikap aktif dalam mengusung nilai-nilai keadaban dan kemajuan manusia. Melainkan, pendidikan hanya menjadi alat legitimator bagi kekuasaan.¹⁹

Di sisi lain, pendidikan hari ini didominasi oleh konsep liberal, yang menjadikan pendidikan sebagai sebuah proses menuju cita-cita kebebasan manusia secara individu. Pendidikan lebih menjadi “sarana latihan” bagi manusia-manusia kecil untuk mempersiapkan diri dalam persaingan dunia yang semakin mengglobal. Pendidikan hanya memacu bangkitnya kebutuhan akan prestasi, tapi tidak terlalu mempedulikan kebutuhan manusia pada nilai moral dan kolektif. Pengetahuan hanya menjadi sarana untuk mencapai prestasi yang membanggakan, bukan sebagai media refleksi dan aksi terhadap kondisi yang meliputi diri dan realitas.²⁰

Dalam perspektif kritis, pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap ‘*the dominant ideology*’. Tugas utama pendidikan adalah menciptakan ruang untuk menumbuhkan sikap kritis terhadap sistem dan struktur yang tidak adil.²¹ Oleh karena itu, maka tujuan pendidikan kritis adalah memanusiakan kembali manusia yang mengalami dehumanisasi karena sistem dan struktur yang tidak adil. Paradigma pendidikan kritis melatih peserta didik untuk mampu mengidentifikasi ‘ketidakadilan’ dalam sistem dan struktur yang ada, kemudian mampu melakukan analisis tentang proses kerja sistem dan struktur, serta

¹⁹ al-Husein, *Kritik Sistem....*, 108

²⁰ al-Husein, *Kritik Sistem....*, 108

²¹ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 29

bagaimana mentransformasikannya. Menurut Fakhri pendidikan kritis memberikan ruang dan kesempatan bagi peserta didik untuk terlibat dalam proses penciptaan struktur yang secara fundamental baru dan lebih baik.²²

Pijakan dasar paradigma pendidikan kritis adalah pemikiran dan paradigma kritik ideologi terhadap sistem, struktur sosial, ekonomi dan politik yang tidak adil. Dengan demikian, pendidikan dalam perspektif paham ini merupakan media untuk resistensi dan aksi sosial yang tak dapat dipisahkan dan merupakan bagian dari suatu proses perubahan sosial yang progresif. Pendidikan kritis merupakan proses perjuangan politik. Dalam perspektif pendidikan kritis, proses pendidikan merupakan proses refleksi dan aksi terhadap seluruh tatanan, relasi, sistem, dan struktur sosial.²³

Oleh karena itu, pendidikan kritis bertujuan untuk membangun kesadaran masyarakat yang selama ini terjebak pada bentuk kesadaran magis atau kesadaran naif yang selama ini telah menenggelamkan mereka pada dominasi kekuasaan serta membuat masyarakat bersikap fatalis terhadap realitas yang dihadapi. Pendidikan kritis berupaya mengarahkan masyarakat pada tumbuhnya kesadaran kritis, sehingga masyarakat tidak akan lagi terbenam pada proses sejarah serta tidak mudah termakan oleh irrasionalitas. Melainkan menjadikan masyarakat menjadi pelaku aktif dan kritis dalam menentukan perubahan nasibnya sendiri.²⁴

Sejalan dengan itu, pendidikan kritis dimaksudkan untuk menumbuhkan keberanian pada peserta didiknya agar senantiasa melakukan analisis mendalam

²² Fakhri, *Pendidikan Populer....*, 32

²³ Fakhri, *Pendidikan Populer....*, 38

²⁴ Mukhtar Solikin dan Rosihan Anwar, *Hakekat Manusia: Menggali Potensi Kesadaran Pendidikan Diri dalam Psikologi Islam* (Bandung: Pustaka Setia, Cet. I, 2005), 122

terhadap realitas. Namun, di sisi lain pendidikan kritis juga mengarahkan kepada peserta didiknya untuk selalu mensinergiskan keberaniannya dengan rasa cinta kasih yang mendalam pula. Sehingga dalam melakukan analisis terhadap realitas dan perjuangan praksis dalam melakukan proses transformasi, sosial tidak dilakukan dengan cara-cara yang anarkis dan emosional. Melainkan, dengan cara-cara yang rasional dan arif, sehingga dapat tercipta suatu perubahan yang konstruktif dalam proses transformasi sosial.

Menurut Jimmy PH. Paät, tujuan pendidikan kritis adalah kesadaran kritis (*critical consciousness*).²⁵ Ada empat sifat kesadaran kritis menurut Shor sebagaimana yang dikutip oleh Paät berikut.²⁶

1. Kesadaran akan kekuasaan (*power awareness*). Kesadaran ini adalah kesadaran bahwa masyarakat dan sejarah dibuat dan dibuat kembali oleh manusia dan diatur oleh kelompok-kelompok tertentu;
2. Literasi kritis (*critical literacy*). Kesadaran ini membantu seseorang untuk memahami apa yang berada di balik mitos, memahami konteks sosial dan konsekuensi dari mata pelajaran, serta menemukan makna terdalam dari peristiwa, teks, pernyataan atau keadaan;
3. Desosialisasi (*desocialisation*). Dengan desosialisasi seseorang mampu mengkaji secara kritis nilai-nilai yang berlangsung di dalam masyarakat.
4. Pengorganisasian diri/ pengendalian diri (*Self-Organization/ Self-Education*). Pengorganisasian diri mengantar seseorang untuk mengambil inisiatif untuk melaksanakan perubahan sosial.

²⁵ Jimmy Ph. Paät, *Pedagogik Kritis dan Pengajaran Bahasa Asing*, dalam Tilaar (Ed), *Pendidikan Kritis....*, 224

²⁶ Ira Shor dalam Paät, *Pedagogik Kritis....*, 224

Menurut Mansour Fakih, pendidikan kritis bertujuan untuk melakukan transformasi sosial dalam keseluruhan sistem perubahan sosial. Agar pendidikan memiliki peran dalam transformasi sosial, maka pendidikan perlu melakukan analisis struktural lokasi pemihakan terlebih dahulu. Pendidikan juga perlu mengidentifikasi isu-isu strategis dan menetapkan visi dan mandat mereka sebagai pendidikan untuk pemberdayaan.²⁷

Visi pendidikan adalah melakukan kritik terhadap sistem dominan sebagai pemihakan terhadap rakyat kecil dan yang tertindas untuk menciptakan sistem sosial baru yang lebih adil. Dalam perspektif kritis, pendidikan harus mampu menciptakan ruang untuk mengidentifikasi dan menganalisis secara bebas dan kritis dalam rangka transformasi sosial. Dengan kata lain, tugas utama pendidikan adalah ‘memanusiakan’ kembali manusia yang mengalami dehumanisasi karena sistem dan struktur yang tidak adil.²⁸

Salah satu tujuan pendidikan adalah rekonstruksi sosial. Lembaga pendidikan merupakan media yang diharapkan mampu memperbaiki dan mengkritisi berbagai persoalan sosial yang muncul di masyarakat yang disebabkan oleh faktor ekonomi, politik, dan budaya. Karena itu, berbagai persoalan yang berkembang dalam realitas empirik tersebut dibawa ke ruang kelas untuk dikritisi dan dicarikan jalan keluar melalui proses kodifikasi konteks. Hasil pembahasan ini kemudian ditawarkan dan dilaksanakan sebagai alternatif pemecahan. Proses ini tidak akan berjalan secara maksimal jika tidak ada kesadaran kritis dari praktisi pendidikan terutama pendidik dan peserta didik.

²⁷ Mansour Fakih dalam Yamin, Moh., *“Menggugat Pendidikan Indonesia; Belajar dari Paulo Freire dan Ki Hadjar Dewantara”*, (Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2009), 142

²⁸ Suharto, *Konsep Dasar....*, 342

Pijakan yang bersumber dari tujuan dasar pendidikan kritis ini menegaskan pentingnya suatu rekonstruksi terhadap arah dan tujuan maupun sistem pendidikan yang selama ini kurang menumbuhkan kepekaan atau sensitivitas individu maupun kolektif terhadap setiap kecenderungan yang menyimpang dalam tatanan sosial. Begitupula terhadap pendidikan yang selama ini hanya lebih berorientasi kepada kemampuan nalar/ intelektual dan menafikan signifikansi emosional dan spiritual dalam membangun dan mengembangkan potensi kemanusiaan ke arah kesadaran pada fungsi kekhalfahannya di muka bumi.

Pendidikan bukan sekedar *transfer of knowledge* atau peralihan ilmu pengetahuan semata. Akan tetapi, dengan adanya pendidikan diharapkan peserta didik mampu mengetahui dan memahami eksistensi dan potensi yang dimilikinya. Di sinilah akhir dari tujuan pendidikan kritis, yakni melakukan proses humanisasi (memanusiakan manusia) yang berujung pada proses pembebasan. Hal ini berangkat dari asumsi bahwa manusia mengalami dehumanisasi dalam sistem dan struktur sosial. Oleh karena itu, pendidikan merupakan sarana untuk memproduksi kesadaran dalam rangka mengembalikan kemanusiaan manusia. Berdasarkan hal tersebut, maka pendidikan berperan untuk membangkitkan kesadaran kritis sebagai prasyarat upaya untuk pembebasan.²⁹ Hal ini senada dengan yang disampaikan oleh Siti Muri'ah,³⁰ dalam tulisannya tentang pendidikan pembebasan sebagai wujud kesadaran kritis berikut:

Misi utama manusia diciptakan ke dunia adalah humanisasi, suatu proses untuk menjadikan manusia lebih manusiawi. Sebagai sebuah proses,

²⁹ Umiarso & Zamroni, *Pendidikan Pembebasan dalam Perspektif Barat dan Timur*, (Jogjakarta: AR-RUZZ MEDIA, 2011), 8

³⁰ Guru Besar di Sekolah Tinggi Agama Islam (STAIN) Samarinda dan juga Ketua Sekolah Tinggi Agama Islam Sengata (STAIS) Kutai Timur

humanisasi melibatkan kesadaran kritis, yang merupakan potensi kodrati manusia. Hal ini untuk membekali manusia dalam upaya memahami realitas dunia dan menciptakan struktur kebudayaan baru. Dengan kesadaran kritis, manusia hadir di dunia tidak hanya berada di dalamnya, melainkan ada bersamanya, keberadaannya mengisi ruang kosong dalam realitas kehidupan.³¹

Berdasarkan ungkapan di atas, maka pendidikan semestinya memberikan ruang kosong kepada peserta didik untuk melakukan improvisasi diri dalam menemukan eksistensi dirinya.

C. Karakteristik Pendidikan Kritis

Pendidikan kritis, merupakan bagian dari teori kritis yang sangat getol mengkritik pandangan positivisme dalam dunia ilmu pengetahuan. Dalam pandangan bidang pendidikan, positivisme berasumsi bahwa riset dalam pendidikan dan pelatihan harus didekati dengan metode ilmiah, yaitu obyektif dan bebas nilai.³² Dengan kata lain, positivisme mensyaratkan pemisahan antara fakta dan nilai dalam rangka menuju pemahaman akan fakta yang obyektif tentang dunia pendidikan. Pandangan tersebut tentu saja mereduksi fakta psikologis dan sosial sebagai bagian yang tak terpisahkan dari dunia pendidikan, menjadi hanya sebagai fakta mekanistik sebagaimana realitas alam fisik.³³

Pendidikan kritis berfungsi sebagai pengganti kesadaran masyarakat, yang selama ini terjebak pada bentuk kesadaran magis atau kesadaran naif yang selama ini telah menenggelamkan mereka pada dominasi kekuasaan serta membuat

³¹ Siti Muri'ah, *Pendidikan Pembebasan sebagai Wujud Kesadaran Kritis*, dalam Umiarso, *Pendidikan Pembebasan....*, 15

³² Filsafat Positivisme adalah paham dalam filsafat yang sangat mengagungkan metode-metode ilmiah dalam menjelaskan realitas, baik realitas alam fisik maupun realitas sosial. Positivisme percaya bahwa penjelasan tunggal dianggap appropriate untuk semua fenomena. Objektivitas dan bebas nilai merupakan doktrin dasar dalam filsafat positivisme.

³³ al-Husein, *Kritik Sistem....*, 110

masyarakat bersikap fatalis terhadap realitas yang dihadapi. Pendidikan kritis berupaya mengarahkan masyarakat pada tumbuhnya kesadaran kritis, sehingga masyarakat tidak akan lagi terbenam pada proses sejarah serta tidak mudah termakan oleh irrasionalitas. Melainkan menjadikan masyarakat menjadi pelaku aktif dan kritis dalam menentukan perubahan nasibnya sendiri.³⁴

Pendidikan kritis menumbuhkan keberanian pada peserta didiknya untuk senantiasa melakukan analisis mendalam terhadap realitas. Namun, di sisi lain pendidikan kritis juga mengarahkan kepada peserta didiknya untuk selalu mensinergiskan keberaniannya dengan rasa cinta kasih yang mendalam pula. Sehingga dalam melakukan analisis terhadap realitas dan perjuangan praksis dalam melakukan proses transformasi, sosial tidak dilakukan dengan cara-cara yang anarkis dan emosional. Melainkan, dengan cara-cara yang rasional dan arif, sehingga dapat tercipta suatu perubahan yang konstruktif dalam proses transformasi sosial.

Dalam kaitannya dengan manusia yang memiliki dimensi-dimensi potensial, paradigma pendidikan kritis bersifat holistik. Dalam artian, pendidikan kritis memperlakukan dan melayani kebutuhan manusia sebagai makhluk yang utuh dengan segenap potensi yang dimilikinya, baik potensi kognitif, afektif, dan psikomotorik.³⁵ Dengan kata lain, pendidikan kritis berupaya mewujudkan segenap potensi dasar yang dimiliki manusia secara maksimal demi tercapainya cita ideal kemanusiaan.

³⁴ Anwar, *Hakekat Manusia.....*, 122

³⁵ Anwar, *Hakekat Manusia.....*, 123

Paradigma pendidikan kritis menentang dengan tegas pola-pola konservatif dalam pendidikan, dimana pendidikan hanya dijadikan sebagai sarana indoktrinasi dan “penjinakan” terhadap peserta didik agar tunduk kepada sistem pengetahuan, nilai, dan norma (ideologi) yang telah dianggap mapan dalam struktur sosial masyarakat. Pola-pola indoktrinasi yang dilakukan dalam pendidikan merupakan pembunuhan terhadap sikap kritis manusia dan hal ini sangat bertentangan dengan hakekat paradigma pendidikan kritis.³⁶

Oleh karena itu, berbeda dengan paradigma pendidikan konservatif yang membelenggu nalar, memasung kreatifitas, dan memenjarakan kehendak bebas, serta menghegemoni kesadaran manusia menjadi kesadaran magis yang sangat fatalistik. Paradigma pendidikan kritis, mendasarkan gagasannya pada cita-cita keterbukaan nalar berpikir, kebebasan dalam berkreatifitas, menghargai pilihan bebas, dan membangkitkan kesadaran manusia sampai pada tahap kritis.

Paradigma pendidikan kritis menghapuskan dualisme simplistik yang melahirkan dikotomi yang sebenarnya hanya kamufase, antara kesadaran manusia dan realitas dunia.³⁷ Akibat cara pandang positivisme yang didasari oleh dualisme dalam filsafat rasionalisme Cartesian, yaitu dualisme antara *res cogitans* (diri yang berkesadaran) dan *res corporea* (realitas yang berkeluasan). Dalam pandangan rasionalisme Descartes, antara *res cogitans* dan *res corporea* terjadi keterpisahan dalam “jarak”, dimana manusia sebagai *res cogitans* berjarak dengan dunia sebagai *res corporea*. Akibat cara pandang ini ditambah dengan konsep

³⁶ Fakhri, *Pendidikan Populer....*, 25

³⁷ Paulo Freire, *The Political of Education: Culture, Power, and Liberation*, diterjemahkan oleh Agung Prihantoro dan Arif Yudi Hartanto, *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. V, 2004), 193

materialisme mekanistik yang dibangun oleh fisikawan Isaac Newton, paradigma ilmu pengetahuan kemudian menjadikan manusia sebagai subjek yang terpisah dan terasing (teralienasi) dari dunianya.³⁸ Walhasil, paradigma pendidikan liberal yang dibangun di atas landasan filosofis tersebut, membuat output yang dihasilkan dari pola pendidikannya menjadi manusia yang berjarak dari realitas dan cenderung bersifat sosial.

Jika kaum konservatif dan liberal sama-sama beranggapan bahwa pendidikan adalah alat politis, dan excellence harus merupakan target utama dari pendidikan. Kaum liberal dan konservatif menganggap masalah masyarakat dan pendidikan adalah dua masalah yang berbeda. Mereka tidak melihat kaitan pendidikan dalam struktur kelas dan dominasi politik budaya serta diskriminasi di masyarakat.³⁹ Dalam perspektif pendidikan kritis, pendidikan adalah alat perjuangan politik dalam melawan dominasi kelas dan struktur sosial yang telah melakukan dehumanisasi. Oleh karena itu, pendidikan sebagai salah satu jalan untuk memecahkan masalah yang dihadapi oleh masyarakat, harus mampu menyiapkan peserta didik menjadi manusia yang kritis dan siap melakukan perjuangan sosial, politik, dan budaya demi menyelesaikan permasalahan-permasalahan dan diskriminasi yang terjadi di masyarakat.

³⁸ Dani Cavalaro, *Critical and Cultural Teory* (Birmingham: United Press, Cet, II, 1997), 34

³⁹ Mansour Fakih, "Ideologi dalam Pendidikan", dalam William F. O'neil, *Educational Ideologis: Contemporary Expressions of Educational Philosophies*, diterjemahkan oleh Omi Intan Naomi, *Ideologi-ideologi Pendidikan* (Yogyakarta; Pustaka Pelajar, Cet. II, 2002), xiv.

Menurut Mansour Fakih, terdapat 3 karakteristik pokok pendidikan kritis, yaitu:⁴⁰

1. Belajar dari realitas atau pengalaman; dalam prosesnya, yang dipelajari bukanlah ajaran (teori, pendapat, kesimpulan, *wejangan*, nasihat dan seterusnya) dari seseorang, tetapi keadaan atau realitas dalam masyarakat atau pengalaman seseorang atau sekelompok orang yang terlibat di dalam realitas tersebut. Akibat dari proses pendidikan semacam ini adalah tidak ada otoritas pengetahuan seseorang yang lebih tinggi dari lainnya. Keabsahan pengetahuan seseorang tidak ditentukan dengan retorika atau kepandaiannya berbicara, tetapi ditentukan oleh pembuktiannya dalam realitas tindakan atau pengalaman langsung.
2. Tidak menggurui, karena itu dalam pendidikan kritis tidak ada guru dan tidak ada murid yang digurui. Akan tetapi, semua orang yang terlibat dalam proses pendidikan ini adalah guru sekaligus murid pada saat yang bersamaan.
3. Dialogis, proses berlangsungnya pembelajaran bersifat komunikatif dalam berbagai bentuk kegiatannya (diskusi, kelompok bermain, dan sebagainya), dan media (alat peraga, grafik, audio visual, dan sebagainya) yang lebih memungkinkan terjadinya dialog kritis antara semua orang yang terlibat dalam proses pembelajaran tersebut.

⁴⁰ Mansour Fakih dalam Sunhaji, Paradigma Pendidikan Kritis Menuju Humanisasi Pendidikan, *Insania Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan* Vol. 13, No. 1 Januari-April 2008, (Purwokerto: STAIN Purwokerto, 2008), 110-115

Menurut MacDonald dan Brooker, pendidikan kritis menurunkan penekanannya pada aspek teknis dan instrumental dari kerja guru; memandang pengetahuan sebagai problematik, mempertanyakan konteks etika, sosial dan politis ketika terjadi pengajaran; memberikan penekanan pada pengembangan kapasitas kritis dan reflektif peserta didik dan mendengarkan suara peserta didik di lingkungan belajar mereka.⁴¹

Satu hal yang tidak dapat dipisahkan dari pendidikan kritis adalah pengajaran reflektif (*reflective teaching*). Menurut Tinning *reflective teaching* mengandung dua pertanyaan yaitu, “apa saja yang bernilai untuk dilakukan?” dan “apakah yang saya lakukan ini berjalan dengan baik?”.⁴² Menurut Jimmy PH. Paät, pendidikan kritis mempunyai beberapa karakteristik sebagai berikut:⁴³

1. Dialog

Konsep dialog merupakan salah satu konsep kunci dalam pendidikan kritis. Dialog merupakan hubungan horizontal yang penuh persahabatan antara dua individu dan yang didominasi oleh cita, harapan, kepercayaan diri dan penilaian kritis. Hubungan horizontal ini berarti posisi yang sejajar antara siswa dan guru di sekolah atau di kelas sehingga tercipta kesalingpengertian

⁴¹ Brooker, *Articulating a Critical....*, 55

⁴² MacDonald dan Richard Tinning, *Reflective Practice Goes Public: Reflection, Governmentality, and Postmodernity*. Dalam Anthony Laker (ed), *The Future of Physical Education*, (London: Routledge Falmer, 2003), 6

⁴³ Uraian karakteristik pendidikan kritis ini dirangkum Jimmy PH. Paät beberapa tulisan Freire (*Pedagogy of the Oppressed*, London: Penguin Books, 1970), Ira Shor (*When Students Have Power: Negotiating Authority in a Critical Pedagogy*, Chicago: University of Chicago Press, 1996), Yves Bertrand (*Théories Contemporaines de l'éducation*, Lyon & Montréal, Chronique Sociale & Éditions Nouvelles, 1998), dan Peter McLaren (*Life in Schools, an Introduction to Critical Pedagogy in the Foundation of Education*, Toronto: Irwin, Cet. Ke-2, 1994).

antara guru dan murid, di mana kesalingpengertian ini adalah unsur afektif utama di dalam pendidikan kritis.⁴⁴

Menurut Shor, ciri kelas yang berisi pedagogik dialogis adalah sebagai berikut:⁴⁵

- a. Kelompok belajar formal ditata oleh guru dan bersama siswa menegosiasikan kurikulum serta berbagi pengambilan keputusan bersama siswa dengan menggunakan otoritasnya secara kooperatif;
- b. Proses belajar yang partisipatif;
- c. Kesadaran kritis, baik kesadaran terhadap diri sendiri, pengetahuan yang diterima maupun masyarakat;
- d. Sangat memperhatikan kondisi dan kultur siswa.

2. Pemerdekaan

Pendidikan kritis menawarkan suatu arah kepada siswa, yaitu arah yang merupakan bagian dari pendidikan yang membentuk seseorang menjadi aktor sosial yang berfungsi membebaskan diri dan membebaskan orang lain dari kungkungan kelas dominan.⁴⁶

3. Lontar Masalah

Pendidikan perspektif pendidikan kritis harus lahir dan dijalankan berdasarkan atau mengandalkan pertanyaan-pertanyaan yang muncul dari siswa dan guru secara natural. Pada awal pelajaran dapat dimulai dengan pertanyaan sehingga tercipta kelas yang memerdekakan.

⁴⁴ Paulo Freire dalam Jimmy Ph. Paät, *Pedagogik Kritis dan Pengajaran Bahasa Asing*, dalam Tilaar (Ed), *Pendidikan Kritis....*, 219

⁴⁵ Shor dalam Paät, *Pedagogik Kritis....*, 220

⁴⁶ Yves Bertrand dalam Paät, *Pedagogik Kritis....*, 221

Kelas yang memerdekakan dimulai dengan siswa yang aktif dan berpikir. Kelas yang memerdekakan tidak saja selalu dimulai dengan keikutsertaan siswa tetapi juga mengajak siswa mengkaji mata pelajaran yang diberikan kepada mereka dari sudut pandang mereka.⁴⁷

4. Desosialisasi

Konsep ini adalah mempertanyakan perilaku, pengalaman sosial di sekolah dan kehidupan sehari-hari. Menurut Shor, desosialisasi adalah mempertanyakan perilaku yang telah dipelajari, nilai-nilai yang telah diterima, bahasa yang telah akrab dan relasi kekuasaan, serta diskursif tradisional yang ditanam di dalam dan di luar kelas.⁴⁸ Dengan desosialisasi banyak sekali pengetahuan yang mengakar dalam benak siswa dan guru yang dapat dipertanyakan. Desosialisasi dalam pendidikan kritis berarti siswa bersama guru mempertanyakan praktik-praktik kultural dan sosial yang dominan di lingkungan sekitarnya.

5. Kesadaran Kritis

Sebagaimana dijelaskan sebelumnya, bahwa tujuan pendidikan kritis adalah kesadaran kritis. Oleh karena itu, kesadaran kritis menjadi karakteristik yang tidak dapat dipisahkan dari pendidikan kritis.

D. Metode Penerapan Pendidikan Kritis

Penerapan pendidikan dalam pembelajaran di kelas sangat dipengaruhi oleh tingkah laku mengajar guru. Dianne Lapp, menyebutkan tingkah laku mengajar

⁴⁷ Paät, *Pedagogik Kritis*..., 222

⁴⁸ Shor dalam Paät, *Pedagogik Kritis*..., 223

guru dengan istilah “gaya mengajar atau *teaching style*”. Gaya mengajar ini mencerminkan bagaimana pelaksanaan pengajaran guru terhadap murid-muridnya. *Teaching style* tersebut sangat dipengaruhi oleh pandangannya sendiri tentang mengajar, konsep-konsep psikologi yang digunakan, kurikulum yang dilaksanakan, serta materi yang disajikan.⁴⁹ Dari konsep *teaching style* yang digambarkan oleh Dianne Lapp tersebut, menggambarkan otoritas guru yang begitu besar dalam menentukan pola pengajaran, dimana pola pengajaran sangat ditentukan oleh subjektifitas guru sehingga murid pun menjadi objek yang larut dalam subjektifitas guru.

Berkaitan dengan peran guru dalam mengajar, E. Mulyasa menyebutkan sedikitnya ada tujuh kesalahan yang sering dilakukan oleh guru dalam proses pembelajaran. Di antara tujuh kesalahan yang sering dilakukan oleh guru tersebut adalah:

1. Mengambil jalan pintas dalam pembelajaran. Yaitu, para guru sering instant dalam melakukan pembelajaran terhadap murid-muridnya, baik dalam perencanaan, pelaksanaan, maupun evaluasi pengajaran.
2. Menunggu peserta didik berperilaku negatif. Yaitu, guru baru memberikan perhatiannya kepada murid ketika murid tersebut melakukan kesalahan, sebaliknya guru sering tidak memberikan perhatian dan apresiasi ketika ada muridnya yang memperlihatkan prestasi.
3. Menggunakan *destructive discipline*. Seringkali guru dengan dalih mendisiplinkan siswa, melakukan tindakan-tindakan destruktif kepada

⁴⁹ Muhammad Ali, *Guru dalam Dunia Belajar Mengajar* (Bandung: Sinar Baru Alegenindo, Cet. II, 2002), 5

murid yang melakukan kesalahan, sehingga yang terjadi pendidikan sering tampak begitu menyeramkan yang membuat murid takut.

4. Mengabaikan perbedaan peserta didik. Para guru sering melakukan overgeneralisasi terhadap kemampuan muridnya yang pada dasarnya berbeda. Sehingga dalam proses pembelajaran, banyak murid yang harus tertinggal karena perilaku guru yang cenderung menyamakan kemampuan dan potensi mereka dengan murid yang lain.
5. Merasa diri paling pandai. Para guru sering beranggapan bahwa peserta didiknya jauh lebih bodoh darinya dan menganggap mereka sebagai gelas kosong yang bisa diisi air. Sikap ini membuat para guru menjadi otoriter dan tak bisa dibantah, sekalipun guru tersebut melakukan kesalahan yang fatal dalam pengajaran.
6. Tidak adil (diskriminatif). Para guru sering memperlakukan murid-muridnya secara diskriminatif, dengan lebih memperhatikan sebagian murid dibandingkan murid-murid yang lain.
7. Memaksa hak peserta didik. Dalam proses pembelajaran pada umumnya yang terjadi di Indonesia sering didapati perilaku guru yang cenderung memaksakan kepada murid-muridnya untuk membeli buku pelajaran tertentu, sehingga ia mendapatkan keuntungan. Dengan kata lain, guru melakukan eksploitasi ekonomi kepada murid-muridnya.⁵⁰

Paradigma pendidikan kritis sangat menekankan pendekatan *learning* bukan pendekatan *teaching* dalam proses pembelajaran. Dengan pendekatan *learning*

⁵⁰ Enco Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, Cet. I, 2005), 19-32

proses pembelajaran menjadi “proses bagaimana belajar bersama antara guru dan murid”. Guru dalam konteks ini juga termasuk dalam proses belajar, sehingga lingkungan sekolah, meminjam istilah Ivan Illich, menjadi *learning society*. Dalam paradigma kritis peserta didik tidak lagi disebut sebagai *pupil* (siswa), tapi sebagai *learner* (yang belajar).⁵¹

Paradigma kritis dengan menggunakan pendekatan *learning* memiliki empat visi dasar, yaitu:

1. *Learning to think* (belajar berpikir). Ini berarti pendidikan berorientasi pada pengetahuan logis dan rasional, sehingga learner berani menyatakan pendapat dan bersikap kritis, serta memiliki semangat membaca yang tinggi.
2. *Learning to do* (belajar berbuat/ hidup). Aspek yang ingin dicapai oleh visi ini adalah keterampilan seorang peserta didik untuk menyelesaikan problem kesehariannya. Dengan kata lain, pendidikan diarahkan pada *how to solved problem* (bagaimana menyelesaikan masalah).
3. *Learning to live together* (Belajar hidup bersama). Di sini pendidikan diarahkan pada pembentukan seorang peserta didik yang memiliki kesadaran, bahwa kita hidup di sebuah dunia global bersama banyak manusia yang berasal dari berbagai latar belakang yang berbeda. Toleransi mesti menjadi aspek utama yang terinternalisasi dalam kesadaran *learner*.

⁵¹Indra Djati Sidi, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*, (Jakarta: Logos wacana Ilmu, 2001), 25

4. *Learning to be* (belajar menjadi diri sendiri). Pada visi ini, pendidikan mestinya diorientasikan pada bagaimana seorang anak didik di masa depannya bisa tumbuh dan berkembang sebagai manusia yang mandiri, memiliki harga diri, serta tidak sekedar memiliki *having* (materi-materi atau jabatan politis).⁵²

Keempat visi pendidikan tersebut, bila disimpulkan akan diperoleh kata kunci berupa “*learning how to learn*” (belajar bagaimana belajar). Sehingga pendidikan tidak hanya berorientasi pada nilai akademik yang bersifat pemenuhan aspek kognitif saja. Melainkan, berorientasi bagaimana seorang peserta didik bisa belajar dari lingkungan, dari pengalaman, dari kehebatan orang lain, dari kekayaan dan luasnya hamparan alam. Metode pendidikan seperti ini, peserta didik bisa mengembangkan sikap-sikap kreatif dan daya berpikir imajinatif.⁵³

Kegiatan pembelajaran dalam pendidikan kritis disebut sebagai proses AKSI-REFLEKSI-AKSI atau disebut juga DIALEKTIKA. Refleksi berarti merenungi, menganalisis atau memaknai suatu peristiwa, keadaan atau pengalaman, sehingga timbul kesadaran. Kesadaran tersebut mendorong seseorang untuk melakukan suatu tindakan atau aksi. Proses dialektika terjadi karena adanya perenungan yang kemudian menjadi pelajaran dan mendasari aksi berikutnya terutama untuk mengatasi dan mencari jalan keluar dari masalah yang terjadi.⁵⁴ Oleh karena itu, metode penerapan pendidikan kritis adalah dialektika

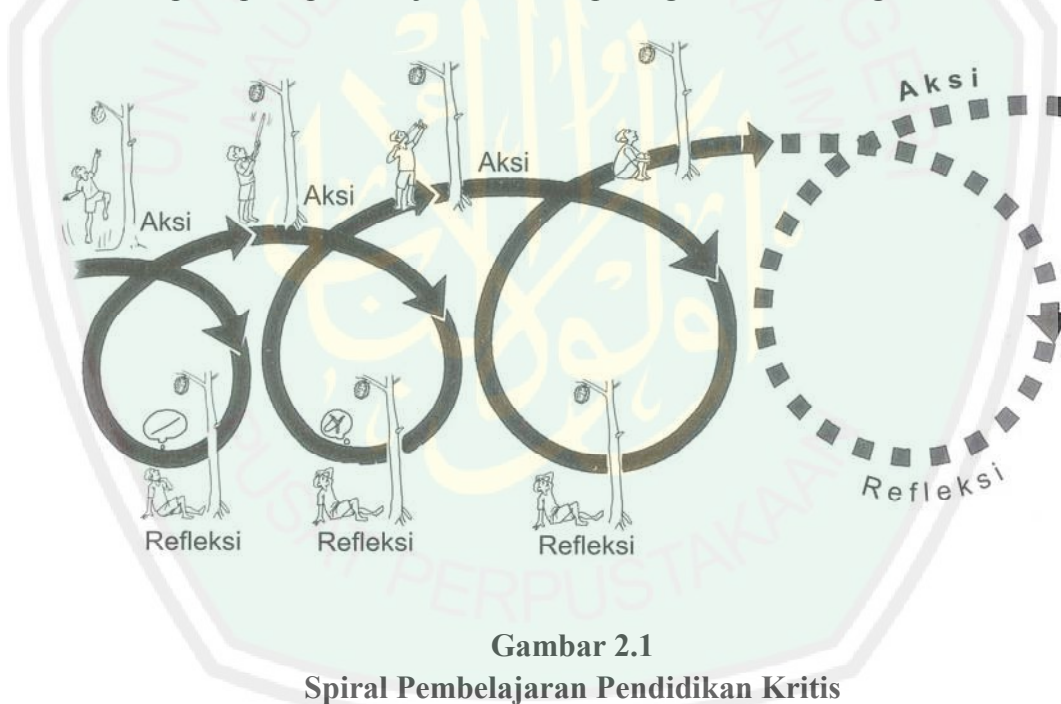
⁵² Sidi, *Menuju Masyarakat....*, 25-26

⁵³ Sidi, *Menuju Masyarakat....*, 26

⁵⁴ Tim Partnerships for e-Prosperity for the Poor (Pe-PP), *Panduan untuk Fasilitator Infomobilisasi Teknik Fasilitasi Partisipatif Pendampingan Masyarakat*, (Jakarta: Bappenas-UNDP, 2007), 4-5

yang mana proses pembelajaran aksi-refleksi-aksi tersebut terjadi berulang-ulang (bukan hanya satu kali) sehingga membentuk spiral pembelajaran. Setiap kali sebuah dialektika terjadi, akan dilanjutkan dengan dialektika berikutnya, dan begitu seterusnya. Dengan metode dialektika tersebut, maka pembelajaran dalam pendidikan kritis bukan merupakan rutinitas, melainkan sebuah proses perkembangan dan transformasi. Belajar dalam hal ini merupakan sesuatu yang terjadi sepanjang hidup.⁵⁵

Adapun spiral pembelajaran kritis dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 2.1
Spiral Pembelajaran Pendidikan Kritis
(Sumber: Bappenas-UNDP, 2007: 5)

Sedangkan menurut Mansour Fakhri, proses pembelajaran pendidikan kritis dilaksanakan dengan metode “daur belajar (dari) pengalaman yang distrukturkan”

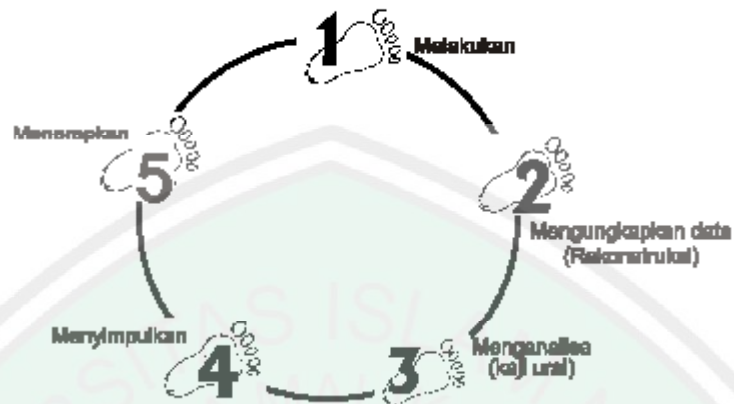
⁵⁵ Tim Partnerships for e-Prosperity for the Poor (Pe-PP), *Panduan untuk Fasilitator....*, 5

(*structural experiences learning cycle*). Daur belajar tersebut mencakup beberapa hal berikut:⁵⁶

1. Melakukan; belajar dimulai dengan peristiwa atau pengalaman peserta didik yang dimunculkan cerita, permainan dan media lainnya.
2. Mengungkap data (Rekonstruksi); yakni proses menguraikan rincian peristiwa yang dialami peserta didik dan pengungkapan kesan terhadap pengalaman itu. Tahap ini disebut juga proses mengalami karena dalam hal ini peserta didik dituntut untuk mengerjakan, mengamati, melihat dan mengatakan sesuatu.
3. Kaji Urai (Analisis), yaitu mengkaji penyebab dan kaitan permasalahan yang ada dengan realitas.
4. Kesimpulan; yakni merumuskan makna dan hakikat realitas tersebut sehingga memberikan pemahaman yang utuh atas apa yang dipelajari.
5. Tindakan (penerapan); tahap ini adalah tahap memutuskan dan melaksanakan tindakan-tindakan baru yang lebih baik berdasarkan pemahaman terhadap realitas.

Proses daur belajar dalam pendidikan kritis tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:

⁵⁶ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 106-107



Gambar 2.2
Daur Belajar Pendidikan Kritis
 (Sumber, Fakhri, 2010: 108)

Proses daur belajar di atas adalah proses daur belajar orang dewasa. Dari hal ini dapat diketahui bahwa dalam penerapan pendidikan kritis digunakan pendekatan andragogi (pendidikan orang dewasa). Pendidikan orang dewasa lebih tepat diartikan sebagai “pendidikan yang mendewasakan” daripada sebagai pendidikan untuk orang dewasa menurut kriteria usia.⁵⁷ Dengan pendekatan andragogi ini akan tercipta komunikasi multi arah sehingga mengembangkan proses dialog dan hubungan kesetaraan. Sehingga dengan pendekatan ini, peserta didik tidak dipandang sebagai cawan, melainkan sebagai seseorang yang sudah mempunyai bekal pengetahuan.

⁵⁷ Tim Partnerships for e-Prosperity for the Poor (Pe-PP), *Panduan untuk....*, 9

BAB III

BIOGRAFI SINGKAT

A. Paulo Freire

1. Biografi Paulo Freire

Paulo Freire lahir pada tanggal 19 September 1921 dalam sebuah keluarga kelas menengah Recife, Ibukota Negara Bagian Pernambuco, di bagian timur laut Brasil. Dia adalah anak bungsu dari empat bersaudara.¹ Recife merupakan salah satu pusat kemiskinan dan keterbelakangan di Brasil.² Joaquim Temistocles Freire, ayahnya, adalah seorang anggota polisi militer di Pernambuco yang berasal dari Rio Grande de Norte. Dia adalah pengikut aliran kebatinan, tetapi tidak pernah memeluk agama secara resmi. Ibunya bernama Edeltrus Neves Freire, berasal dari Pernambuco, beragama Katolik. Ibunya adalah seorang yang lembut, baik budi dan adil.³ Freire berada dalam didikan kedua orang tuanya dengan sikap yang demokratis, terbuka dan dialogis. Sikap tersebut tercermin dalam tindakan kedua orang tuanya yang selalu menekankan agar menghargai pendapat orang lain. Freire mengakui bahwa kedua orang tuanyalah yang membuatnya selalu menghargai dan menghormati setiap dialog dan pendapat orang lain.⁴

¹ Asoke Bhattacharya, *Paulo Freire; Rousseau of the Twentieth Century, International Issues in Adult Education*, (Taipei: Sense Publishers, 2011), 97

² Siti Murtiningsih, *Pendidikan Alat Perlawanan, Teori Pendidikan Radikal Paulo Freire*, (Yogyakarta: Resist Book, 2004), 15

³ Richard Shaul, *Prawacana dalam Paulo Freire, Pendidikan Kaum Tertindas*, (Jakarta: LP3ES, 2008), x

⁴ Denis Collins, *Paulo Freire: Kehidupan, Karya dan Pemikirannya*, diterjemahkan oleh Anastasia P, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), 5

Keluarganya menderita seperti ribuan orang lainnya karena mengalami kejatuhan finansial yang sangat hebat ketika krisis ekonomi Amerika Serikat mulai melanda Brasil tahun 1929.⁵ Masa kecil Freire adalah masa yang sangat memprihatinkan dan sulit. Dalam otobiografinya, “Surat Untuk Cristina (*Letters to Cristin*)”, Paulo Freire memberikan pembaca sebuah indikasi kesulitan-kesulitan yang ia hadapi di masa kecil dan remaja.⁶ Pada waktu usianya delapan tahun, Freire mengalami penderitaan karena kelaparan. Pengalaman mendalam akan kelaparan saat masa kanak-kanak mendorong Freire yang berusia sebelas tahun untuk mengabdikan dirinya pada perjuangan melawan kelaparan agar orang lain tidak mengalami kesengsaraan yang dialaminya.⁷

Karena himpitan ekonomi, pada tahun 1931 keluarga Freire pindah ke Jabatua. Ayahnya meninggal dunia di tempat tersebut. Freire dan keluarganya terus berjuang untuk dapat hidup sejahtera. Setelah situasi keluarganya mulai membaik, Paulo Freire melanjutkan pendidikannya di Fakultas Hukum Universitas Recife. Selain itu, ia juga mempelajari filsafat dan psikologi bahasa sambil menjadi guru bahasa Portugis di sekolah lanjutan. Pada saat itu, Paulo Freire membaca karya-karya Marx dan beberapa intelektual Katolik seperti Maritain, Bernanos dan Mounier yang berpengaruh besar terhadap filsafat pendidikannya.⁸

⁵ Bhattacharya, *Paulo Freire....*, 97

⁶ Bhattacharya, *Paulo Freire....*, 95

⁷ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xi

⁸ Firdaus M. Yunus dalam Abdurrachman Assegaf dan Suyadi, *Pendidikan Islam Madzhab Kritis; Perbandingan Teori Pendidikan Timur dan Barat* (Yogyakarta: Gama Media, 2005), 57

Pada tahun 1944, Freire menikah dengan Elsa Maia Costa Olliviera, seorang guru sekolah dasar yang berasal dari Recife. Dari pernikahannya tersebut, mereka dikaruniai tiga orang putri dan dua orang putra. Sejak saat itu, perhatian Freire terhadap teori-teori pendidikan mulai tumbuh, sehingga ia lebih banyak membaca buku-buku pendidikan, filsafat dan sosiologi pendidikan daripada buku-buku hukum.⁹ Setelah lulus sarjana hukum, bekerja di bidang kesejahteraan sosial, bahkan kemudian menjadi Direktur Bagian Pendidikan dan Kebudayaan SESI (Pelayanan Sosial) di Negara Bagian Pernambuco.¹⁰ Pengalamannya di bidang pelayanan masyarakat selama kurang lebih delapan tahun (1946-1954), membawanya kepada kontak langsung dengan penduduk miskin di perkotaan. Tugas-tugas kependidikan dan organisasional yang dijalankannya serta kontak dengan masyarakat miskin tersebut membantu Freire dalam penelitian-penelitiannya tahun 1961.¹¹ Bahkan karena hal tersebut Freire mulai merumuskan metode komunikasi dengan masyarakat miskin, dan inilah yang menjadi cikal bakal metode dialogik dalam proses konsientisasi.

Keterlibatannya di bidang pendidikan, kebudayaan dan sosial selama bertahun-tahun disampaikan dalam seminar-seminar yang dipimpinnya sampai ia mendapat gelar doktor di Universitas Recife pada tahun 1959 dengan disertasinya yang bertema Pendidikan Orang Dewasa (*Adult*

⁹ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xi

¹⁰ Bhattacharya, *Paulo Freire....*, 107

¹¹ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xii

Education). Karya ini selanjutnya disusul oleh karya lainnya untuk meraih gelar profesor sejarah dan filsafat pendidikan di universitas yang sama.¹²

Pada awal tahun enam puluhan, terjadi keresahan sosial di Brasil yang menyebabkan berkembangnya berbagai gerakan pembaharuan yang terjadi secara serentak. Gerakan-gerakan tersebut meliputi gerakan kaum sosialis, komunis, kaum militan Kristen, mahasiswa, seniman, buruh dan petani. Mereka berlomba-lomba ingin mewujudkan tujuan sosial politiknya masing-masing. Dari 34,5 juta jiwa penduduk Brasil, hanya 15,5 juta yang bisa berpartisipasi dalam pemilihan umum. Hal ini dikarenakan hak suara ditentukan oleh kemampuan seseorang menuliskan namanya sendiri, maka tidak mengherankan bahwa program kenal aksara sering dikaitkan dengan usaha peningkatan kesadaran politik penduduk.¹³

Pada masa pemerintahan presiden Joao Goulart tahun 1961, gerakan pembaharuan itu semakin nyata. Di tengah-tengah gerakan itu, Freire ditugaskan menjadi Direktur Pelayanan Extension Kultural Universitas Recife. Lembaga ini menjalankan program pemberantasan buta aksara bagi para petani di timur laut Brasil. Selanjutnya metode yang digunakan dalam program tersebut dikenal dengan sebagai *Metode Paulo Freire*. Pada bulan Juni 1963 sampai Maret 1964, Freire bersama timnya melaksanakan program tersebut ke seluruh Brasil dan mereka berhasil menarik kaum tuna aksara untuk belajar membaca dan menulis dalam waktu tidak lebih dari 45 hari.¹⁴

¹² Suyadi, *Pendidikan Islam....*, 58

¹³ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xii

¹⁴ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xiii

Gerakan pemberantasan buta aksara yang dilaksanakan Freire tersebut berakhir karena adanya kudeta militer di Brasil pada 31 Maret 1964. Saat itu Paulo Freire ditangkap dengan tuduhan melakukan kegiatan subversif. Setelah dipenjara selama tujuh puluh hari, Freire dibuang ke Chili.¹⁵ Selama dalam masa pengasingan, Freire terlibat dalam perjuangan pemberantasan buta aksara dan program-program pendidikan lain di Chili, Angola, Mozambik, Cape Verde, Guinea-Bissau, Nikaragua dan negara-negara lain. Selain itu, Freire juga bekerja sebagai konsultan untuk UNESCO dan Departemen Pendidikan World Council of Churches di Jenewa.¹⁶ Selain itu, Freire juga diminta menjadi penasihat penataan kembali pendidikan pertanian Lembaga Penelitian dan Latihan Agraria (ICIRA) yang bekerja sama dengan FAO.¹⁷

Menjelang tahun 1970, Freire diundang untuk menjadi Tenaga Ahli Pusat Studi Pembangunan dan Perubahan Sosial serta Guru Besar Tamu di Pusat Studi dan Pembangunan Universitas Harvard, Amerika Serikat. Saat itu Amerika Serikat sedang mengalami huru-hara yang meletus sejak tahun 1965. Dari sini, Freire melihat bahwa di negara maju pun terjadi pengucilan terhadap orang-orang tak berdaya, baik dalam bidang sosial budaya, ekonomi maupun politik.¹⁸ Pengalaman tersebut menjadi bagian penting dari kebangkitan pemikirannya. Sejak itu, masalah kekerasan menjadi tema penting dalam tulisan-tulisan Freire.

¹⁵ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xiv

¹⁶ Joy A. Palmer, *50 Pemikir Pendidikan dari Piaget Sampai Masa Sekarang*, diterjemahkan oleh Farid Assifa, (Yogyakarta: Jendela, 2003), 233

¹⁷ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xiv

¹⁸ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xv

Paulo Freire hidup di pengasingan sampai tahun 1979 dan pada akhir tahun tersebut, Freire kembali ke Brasil setelah presiden Joao Batista Figuelredo memberinya amnesti. Di negara asalnya tersebut, kemudian ia diangkat menjadi guru besar di Universitas Negeri Campians dan Universitas Sao Paulo. Pada tahun 1980 juga bergabung dengan Partai Buruh di Sao Paulo.¹⁹ Ketika Partai Buruh memenangkan pemilihan umum lokal di Sao Paulo pada tahun 1989, Freire ditunjuk menjadi Menteri Pendidikan (*Secretary of Education*). Selama menjadi Menteri Pendidikan, Freire menjalankan program-program progresif berupa pendidikan orang dewasa, restrukturisasi kurikulum, partisipasi masyarakat dan beberapa kebijakan untuk mewujudkan demokratisasi sekolah.²⁰

Pada 1986, istrinya Elza meninggal dunia, dan Freire menikahi Maria Araujo Freire. Setelah meninggalkan jabatannya sebagai menteri Pendidikan, Freire menghabiskan enam tahun terakhir dari masa hidupnya dengan menulis dan mengisi seminar-seminar baik di tingkat nasional maupun internasional. Masa ini merupakan masa produktivitas intelektualnya.²¹ Pada 1991 berdiri Institut Paulo Freire di Sao Paulo dengan 21 kelompok inti cendekiawan yang tersebar di 18 negara. Institut ini didirikan atas usulan Paulo Freire. Saat ini, pusat institut Paulo Freire itu adalah UCLA Graduate School of Education and Information Studies.²²

¹⁹ Freire, *Pendidikan Kaum.....*, xvi. Lihat juga Palmer, *50 Pemikir.....*, 233

²⁰ Palmer, *50 Pemikir.....*, 233-234

²¹ Palmer, *50 Pemikir.....*, 234

²² Freire, *Pendidikan Kaum.....*, xvii

Paulo Freire meninggal pada tanggal 2 Mei 1997 di Rumah Sakit Albert Einstein, Sao Paulo akibat serangan jantung. Saat itu, usianya mencapai 75 tahun. Sebelum ia meninggal, Freire sedang mempersiapkan sebuah tulisan tentang *ecopedagogy*. Selain beberapa tulisannya, Freire juga mewariskan keteladanan hidup sebagai pribadi yang terbuka, jujur, lugas, kreatif dan penuh perjuangan.

2. Karya-karya Paulo Freire

Meskipun Freire meninggal pada tahun 1997, tetapi warisan pemikirannya tetap hidup di seluruh dunia. Hal ini terkait dengan kekuatan gagasan-gagasannya. Buku pertama Freire dalam bidang pendidikan yang cukup penting adalah *Educação como Prática de Liberdade* (Pendidikan sebagai Pelaksanaan Pembebasan) yang diterbitkan oleh Editoria Paz e Terra, Rio de Janeiro, salah satu penerbit di Brasil pada tahun 1967. Buku ini mulai disusun saat ia berada di dalam tahanan Brasil dan diselesaikan di Chili.²³ Selain itu, Freire juga menulis tentang *Extension or Communication* yang diterjemahkan ke dalam bahasa Indonesia pada tahun 1984 dengan judul Pendidikan sebagai Praktik Pembebasan.²⁴

Selama menjadi guru besar tamu di Universitas Harvard, pada tahun 1969-1970, Freire menulis dua karangan dalam *Harvard Educational Reviews* dengan tema karangan “*The Adult Literacy Process as Cultural Action for Freedom*” dan “*Cultural Action and Conscientization*”. Kemudian tulisan

²³ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xiv

²⁴ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xiv

tersebut diikuti oleh bukunya yang paling fenomenal yaitu *Pedagogy of the Oppressed* (1970).²⁵

Selain bukunya yang berjudul *Pedagogy of the Oppressed*, Freire juga menghasilkan sejumlah karya tulis di antaranya *Pedagogy of The City* (1993), *Pedagogy of Hope* (1995), *Pedagogy of the Heart* (1997) dan *Pedagogy of Freedom* (1998). Buku terakhirnya sudah diterjemahkan ke dalam bahasa Inggris dengan judul *Pedagogy of Indignation* (2004).²⁶

3. Corak Pemikiran Paulo Freire

Paulo Freire dikenal sebagai seorang filsuf, pendidik dan aktivis politik.²⁷ Pemikiran setiap tokoh tentu dipengaruhi oleh sesuatu. Pemikiran edukatif Freire tidak bisa dilepaskan dari latar belakang kehidupannya di tengah-tengah penindasan. Pemikirannya tersebut juga dipengaruhi oleh sudut pandangannya tentang fitrah manusia. Menurutnya, fitrah manusia adalah humanisasi, sehingga segala bentuk penindasan adalah pelanggaran terhadap fitrah tersebut.²⁸

Selain itu, beberapa gerakan dan pemikiran yang mempengaruhi Freire adalah gerakan tokoh-tokoh teologi pembebasan. Tokoh tersebut adalah Gustavo Guteirrez, Rubem Alves dan Juan Luis Sugendo. Pada masa Freire, gerakan tokoh-tokoh ini mendesak agar supaya pihak gereja terlibat langsung

²⁵ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xv

²⁶ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xvi

²⁷ William A. Smith, *Conscientizacao: Tujuan Pendidikan Paulo Freire*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), 76

²⁸ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (New York: The Continuum International Publishing Group Ltd, 2005), 43

dalam penanggulangan masalah-masalah yang dihadapi rakyat serta pembebasan di Brasil.²⁹

Penduduk Brasil yang berbahasa Portugis jumlahnya pada saat ini sekitar 120 juta orang. Tujuh puluh persen di antaranya hidup di kota-kota besar seperti Sao Paulo dan Rio de Janeiro. Pada masa Freire, ekonomi Brasil sangat diwarnai oleh industri berat. Tanah-tanah penduduk direbut untuk pertambangan dan jalan-jalan besar. Industri ini dibiayai dengan utang. Keadaan tersebut mengakibatkan tingginya angka pengangguran. Tuntutan kenaikan upah buruh dijawab dengan semprotan gas air mata dari pasukan “Sabara” Brasil. Keadaan tersebut memicu adanya gerakan pembebasan. Beberapa uskup mengawal praksis pembebasan rakyat Brasilia dengan berpegang teguh pada prinsip cinta kasih, anti kekerasan dan *non violence*.³⁰ Gerakan teologi pembebasan inilah yang mempengaruhi pemikiran Paulo Freire.

Sedangkan corak pemikiran Paulo Freire dapat dirinci sebagai berikut:

a. Katolik Sekuler

Freire dilahirkan dan dibesarkan di tengah keluarga Katolik. Keyakinannya terhadap teologi gereja menginspirasinya untuk memperjuangkan kebebasan. Setiap orang Katolik harus melebur dengan dunia secara aktif dan mengatasnamakan pembebasan sebagaimana ajaran kristus.³¹ Berdasarkan hal ini, maka tidak mengherankan apabila Freire sangat

²⁹ Suyadi, *Pendidikan Islam....*, 64

³⁰ Fr. Wahono Nitiprawiro, *Teologi Pembebasan: Sejarah, Metode, Praksis dan Isinya*, (Yogyakarta: LKiS, 2000), 73-75

³¹ Collins, *Paulo Freire....*, 34

terpengaruh oleh pemikiran revolusioner kaum teologi pembebasan yang menganggap agama sebagai alat pembebas manusia dari institusi-institusi masyarakat yang menindas. Saat itu, para teolog Amerika Latin juga sadar bahwa agama juga turut melestarikan penindasan.³² Adanya hierarki gereja Katolik juga memberikan pengaruh terhadap pemikiran Paulo Freire. Hierarki tersebut dimulai dari para Uskup (sebagai Dewan) dan Ketuanya, yaitu:³³

1) Paus

Posisi ini adalah posisi tertinggi dalam hierarki gereja Katolik. “Konsili Suci mengajarkan, bahwa atas penetapan ilahi, para uskup menggantikan para rasul sebagai gembala Gereja” (Lumen Gentium 20). Lumen Gentium adalah Konstitusi Dogmatis Konsili Vatikan II tentang Gereja.

2) Imam

Merupakan “penolong dan organ para uskup” (Lumen Gentium 28) Didalam Gereja Katolik ada imam diosesan (sebutan yang sering dipakai imam praja) dan imam religius (ordo atau kongregasi).

3) Imam Diosesan

Adalah imam keuskupan yang terikat dengan salah satu keuskupan tertentu dan tidak termasuk ordo atau kongregasi tertentu.

4) Diakon

Adalah pembantu Uskup dan Imam dalam pelayanan terhadap umat beriman. Mereka ditahbiskan untuk mengambil bagian dalam imamat jabatan. Karena tahbisannya ini, maka seorang diakon masuk dalam kalangan hierarki.

³² Suyadi, *Pendidikan Islam....*, 67

³³ Gereja Katolik, *Hierarki Gereja*, [online], <http://unsurgereja.blogspot.com/>, Diakses 23 April 2012

Di Gereja Katolik terdapat dua macam Diakon, yaitu mereka yang dipersiapkan untuk menerima tabhisan Imam dan mereka yang menjadi Diakon untuk seumur hidupnya tanpa menjadi Imam.

5) Kardinal

Merupakan gelar kehormatan. Kata “kardinal” berasal dari kata Latin “cardo” yang berarti “engsel”, di mana seorang Kardinal dipilih menjadi asisten-asisten kunci dan penasihat dalam berbagai urusan gereja. Kardinal dapat dipilih dari kalangan Imam ataupun Uskup.

Bagi kaum awam,³⁴ perutusan Gereja Katolik bukan saja dibidang liturgi dan pewartaan, tetapi juga dibidang pengembalaan. Misalnya sebagai:³⁵

- 1) Pengurus Dewan Paroki. Tugasnya adalah memikirkan, merencanakan, memutuskan dan mempertanggung-jawabkan hal-hal yang bermanfaat bagi kehidupan dan karya paroki. Misalnya kegiatan pewartaan sabda, perayaan liturgi dan membangun masyarakat.
- 2) Pengurus Wilayah atau Stasi. Tugasnya adalah mengkoordinasi kegiatan antar lingkungan yang berada didalam wilayah Dewan Parokinya.
- 3) Pengurus Lingkungan. Tugasnya adalah menampung dan menyalurkan masalah-masalah yang ada di lingkungan kepada Dewan Paroki atau Pastor Parokinya. Juga mengadakan pendataan dalam lingkungan atau

³⁴ Awam maksudnya adalah semua orang Katolik yang tidak termasuk golongan yang menerima tabhisan suci dan status kebirawanan yang diakui dalam gereja. Definisi awam dalam praktek & dalam dokumen resmi gereja mencakup: 1). Definisi teologis Awam adalah warga gereja yang tidak ditahbiskan. Awam meliputi biarawan seperti suster dan bruder yang tidak menerima tabhisan suci. 2). Definisi tipologis Awam adalah warga gereja yang tidak ditahbiskan dan juga bukan biarawan/biarawati. Awam tidak mencakup para bruder dan suster. Gereja Katolik, *Hierarki Gereja....*, Diakses 23 April 2012

³⁵ Gereja Katolik, *Hierarki Gereja....*, Diakses 23 April 2012

kelompok dan mengadakan pertemuan bersama dengan Pengurus Kelompok.

- 4) Pengurus Kelompok. Tugasnya adalah menjadi tumpuan utama dan pertama untuk mengembangkan kehidupan umat Katolik. Merekalah yang melakukan berbagai program lingkungan dalam rangka pembinaan umat.

Walau tiap komponen gereja memiliki fungsinya masing-masing, namun untuk bidang dan kegiatan tertentu, terlebih dalam membangun hidup menggereja, masih dibutuhkan partisipasi. Para awam dituntut pula untuk mengambil bagian di dalamnya. Awam hendaknya turut berpartisipasi dalam tri tugas Gereja.³⁶ Tampaknya inilah yang mempengaruhi pemikiran Freire tentang dialog dalam pendidikan.

Meskipun Freire sangat dipengaruhi oleh pemikiran teologi pembebasan, akan tetapi idenya tentang konsientisasi sebagai inti pendidikan kritis merupakan karya murni rasionalitas Freire. Tujuan pendidikan yang antroposentris bercorak empirik dan positivistik melahirkan peserta didik yang mengakui Tuhan, tetapi memisahkan Tuhan dari praksis kehidupannya. Di sinilah letak kesekuleran Freire.³⁷

b. Eksistensialisme

Eksistensialisme adalah pemberontakan terhadap dominasi individual yang banyak terjadi di era modern. Topik-topik utama dalam eksistensialisme

³⁶ Gereja Katolik, *Hierarki Gereja....*, Diakses 23 April 2012

³⁷ Suyadi, *Pendidikan Islam....*, 67

yang berkaitan dengan pendidikan adalah permasalahan individualitas dan personalitas manusia. Dalam beberapa karyanya, seperti *Pedagogy of the Oppressed* dan *Pedagogy of the Critical Consciousness*, Freire banyak mengutip pendapat para filsuf eksistensialisme seperti Sartre, Jaspers, Marcel, Heidegger, Camus, Martin Buber dan beberapa filsuf lainnya yang juga termasuk filsuf eksistensialisme.³⁸

Beberapa hal yang menunjukkan bahwa pemikiran Freire bercorak eksistensialisme yaitu pemikirannya tentang pendidikan yang mendambakan eksistensi yang otentik, kebebasan bagi manusia agar berperan sebagai subyek bukan obyek pendidikan.³⁹ Selain itu, dalam pendidikan, Freire mengusung pendekatan dialogis yang mencirikan keterbukaan dan kebebasan.

c. Dialogikal

Pandangan Freire mengenai realitas dunia terpusat pada subyek pandang yaitu manusia. Artinya ia melihat dunia sebagaimana ia melihat manusia. Dalam dialektikanya, manusia harus diletakkan dalam hubungannya dengan dunia. Tidak ada dikotomik di antara keduanya. Manusia mempunyai kemampuan untuk mempersepsikan benda atau dunia di luar dirinya serta mampu mempersepsikan dirinya sendiri. Hubungan manusia dengan dunia seperti ini adalah hubungan yang dialogis integralistik. Inti epistemologi pendidikan Freire terletak pada tindakan untuk mengetahui melalui sistem dialektika.⁴⁰

³⁸ Murtiningsih, *Pendidikan Alat.....*, 21

³⁹ Collins, *Paulo Freire.....*, 30

⁴⁰ Suyadi, *Pendidikan Islam.....*, 68

Menurut Collins, corak pemikiran Paulo Freire adalah personalisme. Personalisme merupakan sebuah perspektif atau suatu cara pandang terhadap dunia yang optimis dan seruan untuk bertindak. Corak pemikiran ini adalah karakteristik pemikiran yang tidak terpisahkan dari Paulo Freire.⁴¹ Pada tahun 1944, Freire menikahi seorang guru sekolah dasar dari Recife yang bernama Elza Maia Costa Oliviera. Freire menyatakan bahwa perhatiannya terhadap dunia pendidikan tumbuh pada masa itu. Selain karena pengaruh beberapa tokoh di atas, perhatian Freire terhadap pendidikan tampaknya juga dipengaruhi oleh keyakinannya bahwa ia tidak ahli dalam bidang hukum meskipun ia adalah sarjana hukum. Freire lebih banyak membaca buku pendidikan daripada buku tentang hukum.⁴²

Selain itu, pengalaman masa kecil Freire yang terlibat langsung dalam krisis ekonomi juga telah membimbingnya ke arah penemuan apa yang disebutnya dengan “kebudayaan bisu” di kalangan orang miskin. Freire menyadari bahwa kebodohan dan kelalaian adalah penyebab kebudayaan bisu tersebut. Menghadapi masalah tersebut, Freire kemudian mencurahkan perhatiannya ke dalam bidang pendidikan dan memulai karyanya dari sana sehingga menghasilkan hal yang baru dalam pendidikan.⁴³

⁴¹ Collins, *Paulo Freire....*, 55

⁴² Freire, *Pendidikan Kaum....*, xv

⁴³ Freire, *Pendidikan Kaum....*, xxxi

B. Murtadha Muthahhari

1. Biografi Murtadha Muthahhari

Murtadha Muthahhari lahir 2 Februari 1919 di dusun Fariman,⁴⁴ sebuah dusun –kini sebuah kotapraja- yang terletak 60 kilometer dari Mayshad, propinsi Khurasan pusat belajar dan ziarah kaum Syi’ah yang besar di Iran Timur.⁴⁵ Nama ayahnya adalah *Hujjah al-Islam*, Muhammad Husein Muthahhari, salah seorang ‘ulama besar.⁴⁶ Di kampung halamannya. Keluarganya adalah keluarga Muslim yang menganut mazhab Syi’ah *Itsna ‘Asyariyah Ushuliyah*. Selain belajar ilmu dasar Islam seperti teologi kepada ayahnya, Muthahhari juga belajar di madrasah Fariman, sebuah madrasah tradisional yang mengajarkan membaca, menulis juz ‘ammah, dan sastra

⁴⁴ Terdapat perbedaan pendapat antara beberapa penulis biografi Muthahhari dalam menentukan tahun kelahirannya. Sebagian pendapat menyatakan Muthahhari lahir tahun 1919, sedangkan sebagian lainnya menyatakan beliau lahir tahun 1920. Tetapi mereka sepakat Muthahhari lahir pada tanggal 2 Februari. Beberapa penulis seperti Jalaluddin Rakhmat, dan Sastan Rastan sepakat dengan pendapat pertama. Sedangkan Muhsin Labib, Haidar Bagir, Hamid Algar dan Mulyadhi Kartanegara tampak sepakat dengan pendapat kedua. Dalam kalender Hijriah, Abdullah Beik menyatakan beliau lahir pada tanggal 13 Jumadil Ula 1338 H. Lihat; Muhsin Labib, *Filosof Sebelum dan Sesudah Mulla Shadra*, (Jakarta: Lentera, 2005) 278; Lihat juga Hamid Algar, “*Hidup dan Karya Murtadha Muthahhari*” dalam Murtadha Muthahhari, *Filsafat Hikmah*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, (Bandung: Mizan, 2002), 23; Jalaluddin Rakhmat, “*Murtadha Muthahhari; Sebuah Model Buat ‘Ulama*” dalam Murtadha Muthahhari, *Manusia dan Agama*, diterjemahkan oleh Haidar Bagir (Bandung: Mizan, 1995), 7; Haidar Bagir, “*Suatu Pengantar Kepada Filsafat Islam Pasca Ibn Rusyd*”, dalam Murtadha Muthahhari, *Filsafat Hikmah*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, (Bandung: Mizan, 2002), 9; Sastan Rastan, “*Syahid Murtadha Muthahhari; Pembangkit Kebangunan Intelektual Islam*”, dalam majalah *Yaum Al-Quds*, No. 9, Ramadhan 1403 H, 7; Mulyadhi Kartanegara, *Nalar Religius; Memahami Hakikat Tuhan, Alam, dan Manusia*, (Jakarta: Erlangga, 2007), 90; dan Abdullah Beik, “*Murtadha Muthahhari; Muslim dalam Aqidah, Syari’ah dan Akhlaq*”, dalam majalah *Al-Isyraq* No.4/Th.I, Jumadhil Akhir-Rajab, 1417 H.

⁴⁵ Murtadha Muthahhari, *Perspektif Al-Qur’an Tentang Manusia dan Agama*, (Bandung: Mizan, cet. Ke-4, 1992), 8

⁴⁶ Pustaka Zahra, “*Biografi Murtadha Muthahhari*”, dalam Murtadha Muthahhari, *Pengantar Ilmu-Ilmu Islam*, diterjemahkan oleh Ibrahim Husein al Habsyi, dkk (Jakarta: Pustaka Zahra, 2003).

Arab.⁴⁷ Pendidikan dasarnya ini berlangsung hingga beliau berusia sekitar dua belas tahun.

Setelah menamatkan pendidikan dasarnya, Muthahhari langsung berangkat ke Hawzah⁴⁸ Masyhad untuk melanjutkan studi religinya pada 1932. Hawzah Masyhad adalah salah satu pusat pendidikan keagamaan Syi'ah, selain Hawzah Qum (Iran); serta Hawzah Najaf dan Karbala di Irak. Di Hawzah Masyhad tersebut, Muthahhari telah menunjukkan kecerdasan dan keseriusan dalam upaya mempelajari ilmu-ilmu Islam.⁴⁹ Di sana, beliau juga telah menunjukkan minat besar terhadap filsafat dan *'irfan*. Selama di Masyhad, beliau banyak terinspirasi oleh kepribadian seorang filsuf Islam tradisional ternama kala itu, Mirza Mehdi Syahidi Razavi.⁵⁰

Pada tahun 1936, Muthahhari meninggalkan Masyhad lalu berangkat ke Hawzah Qum guna melanjutkan studinya. Beliau hijrah ke kota Qum ini dikarenakan oleh beberapa faktor. *Pertama*, guru yang menjadi curahan perhatiannya, Mirza Mehdi Syahidi Razavi wafat pada tahun 1936. *Kedua*, kemunduran yang dialami Hawzah Masyhad. *Ketiga*, adanya tekanan-tekanan destruktif dari pemerintah tirani yaitu raja Reza Khan, terhadap

⁴⁷ Penerbit Marja, "*Tentang Penulis*", dalam Murtadha Muthahhari, *'Ali Bin Abi Thalib: Kekuatan dan Kesempurnaannya*, diterjemahkan oleh Zulfikar Ali, (Bandung: Penerbit Marja, 2005), 5

⁴⁸ Hawzah di Iran adalah sebuah lembaga pendidikan Islam Syi'ah yang merupakan lembaga pengkaderan 'ulama Syi'ah masa depan. Di dalamnya diajarkan berbagai disiplin ilmu Islam seperti fiqh, ushul fiqh, tafsir, hadith, filsafat, dan lainnya. Institusi Hawzah telah berhasil dalam melahirkan banyak Mujtahid Syi'ah sepanjang masa, tidak hanya dalam bidang hukum Islam, tetapi juga dalam bidang filsafat dan *'irfan*. Di Indonesia, lembaga ini dapat diumpamakan semacam pondok pesantren. Lihat Ja'far Umar, 2010, *Epistemologi dalam Pandangan Murtadha Muthahhari*, http://abuthalib.wordpress.com/2010/01/02/epistemologi-dalam-pandangan-murtadha-muthahhari/#_ftn4. Diakses 11 Maret 2012

⁴⁹ Abdullah Beik, "*Murtadha Muthahhari; Muslim dalam Aqidah, Syari'ah dan Akhlaq*", dalam majalah Al-Isyraq No.4/Th.I, Jumadhil Akhir-Rajab, 1417 H, 29

⁵⁰ Muhsin Labib, *Filosof Sebelum dan Sesudah Mulla Shadra*, (Jakarta: Lentera, 2005), 278

seluruh lembaga-lembaga keislaman, termasuk Hawzah Mashyad.⁵¹ Kerajaan Persia kala itu menganggap bahwa eksistensi berbagai institusi Islam tersebut dapat mengganggu stabilitas politis negara.

Kota ini telah memberikan pengaruh intelektual bagi Muthahhari berupa kesadaran diri untuk mencintai ilmu sepanjang hayatnya. Kendati guru yang menjadi pusat perhatiannya itu wafat dan beliau belum cukup umur untuk mengikuti kuliah-kuliah yang disampaikan oleh guru tersebut, namun beliau telah menemukan kecintaan mendalam terhadap teologi, filsafat dan *'irfan*.⁵²

Pada tahun 1937, Muthahhari telah menetap di Qum.⁵³ Di kota ini, beliau menjadi salah satu pelajar agama yang sangat cerdas. Di kota ini, beliau pun sangat apresiatif terhadap mata pelajaran filsafat. Secara mendalam, beliau mempelajari ilmu ini melalui *'Allamah* Sayyid Muhammad Husein Thabathaba'i. Gurunya ini mengenalkan kepada Muthahhari secara komprehensif tentang berbagai bentuk pemikiran sejak Aristoteles hingga Sartre. Thabathaba'i merupakan Mufassir, Teosof dan Filosof terbesar pada abad ke-20 M. Sayyid Husein Nasr yang merupakan murid Thabathaba'i, mengungkapkan bahwa *'Allamah* Thabathaba'i memiliki kelebihan sebagai seorang Syaikh dalam bidang syari'ah dan ilmu-ilmu esoteris, sekaligus seorang Filosof terkemuka.⁵⁴ Selain belajar filsafat kepada Thabathaba'i,

⁵¹ Labib, *Filosof Sebelum....*, 278-279

⁵² Labib, *Filosof Sebelum....*, 279

⁵³ Mulyadhi Kartanegara, *Nalar Religius; Memahami Hakikat Tuhan, Alam, dan Manusia*, (Jakarta: Erlangga, 2007), 91

⁵⁴ Seyyed Hossein Nasr, "Pengantar", dalam Muhammad Husein Thabathaba'i, *Hikmah Islam*, diterjemahkan oleh Husein Anis Al-Habsy, (Bandung: Mizan, 1993), 7

Muthahhari pun mempelajarinya dari *Ayatullah* Al-Astiyani, dan Syaikh Mahdi Al-Mazandarani.⁵⁵

Pada tahun 1941, Muthahhari berangkat ke Isfahan untuk mempelajari kitab *Nahj al-Balāghah*. Kitab ini merupakan kumpulan dari pidato dan surat-surat Imam pertama mazhab Syi'ah, Imam 'Ali bin Abi Thalib. Kitab ini sangat sarat dengan pengetahuan filosofis dan spiritual. Karena itulah, beliau berminat mengkaji kitab ini, sehingga membuatnya harus menemui Mirza Ali Aqa Shirazi Isfahani di Isfahan. Mirza Ali adalah salah seorang guru yang memiliki otoritas untuk naskah-naskah Syi'ah Klasik, khususnya kitab *Nahj al-Balāghah*.

Sebagai seorang pelajar filsafat, beliau telah banyak membaca kitab-kitab filsafat, seperti kitab *Syarhi Manzumah*, sebuah naskah filosofis karya Mulla Hadi Sabzewari. Beliau mempelajari kitab tersebut di bawah bimbingan Imam Khomeini sejak tahun 1945. Muthahhari sangat memahami karya itu, sehingga beliau dikenal sebagai pensyarah buku *Syarh Manzumah* tersebut. Kemudian pada tahun 1946, beliau mempelajari *Kifayah Al-Ushul*, sebuah kitab hukum dari Akhun Khorasani di bawah bimbingan Imam Khomeini. Melalui kitab ini, kemudian beliau pun memulai komitmennya untuk mempelajari filsafat Marxisme. Kajian filsafatnya pun terus berjalan dengan mempelajari kitab *Al-Asfar Al-Arba'ah* karya Mulla Shadra. Beliau mulai mengkaji kitab ini sejak tahun 1949 di bawah asuhan Imam Khomeini. Teman sekelasnya dalam mempelajari kitab Mulla Shadra tersebut antara

⁵⁵ Murtadha Muthahhari, *Mutiara Wahyu*, diterjemahkan oleh Syekh Ali al-Hamid, (Bogor: Cahaya, 2004), 156

lain *Ayatullah* Montezari, Hajj Aqa Reza Shadr dan Hajj Aqa Mehdi Ha'eri. Pemahaman Muthahhari yang sangat baik tentang filsafat Shadra tersebut turut menjadikannya seorang ahli teosofi Mulla Shadra. Pada tahun 1950, Muthahhari pun mempelajari kitab filsafat Marxisme karya George Pulizer yang berjudul *Introduction to Philosophy*, tetapi hanya melalui terjemahannya dalam bahasa Persia. Di samping itu, bersama dengan Montezari dan Behesyty, Muthahhari juga mempelajari berbagai kitab filosofis karya dari Ibn Sina kepada 'Allamah Thabathaba'i.⁵⁶

Muthahhari juga mempelajari ilmu fiqh dan *ushul fiqh* di Qum. Dalam bidang ini, yang merupakan mata pelajaran pokok kurikulum tradisional di Hawzah, beliau mempelajarinya melalui *Ayatullah* Burujerdi, pengganti Syekh Abdul Karim Yazdi sebagai direktur lembaga pengajaran di Qum.⁵⁷ Tak cukup pada seorang guru, Muthahhari juga mendapatkan pelajaran tersebut dari *Ayatullah* Hujjat Kuhkamari, *Ayatullah* Sayyid Muhammad Damad, *Ayatullah* Sayyid Muhammad Reza Gulpayagani dan *Ayatullah* Haji Sayyid Shadr Al-Din Shadr. Kesuksesannya dalam mempelajari mata pelajaran ini ditandai dengan kelulusannya pada ujian untuk meraih gelar *Ayatullah*⁵⁸ di hadapan para ulama besar seperti *Ayatullah* Shadr, *Ayatullah* Muhammad Muhaqqiq dan *Ayatullah* Muhammad Hujjat.⁵⁹

⁵⁶ Muthahhari, *Mutiara Wahyu*...., 91-91

⁵⁷ Labib, *Filosof Sebelum*....., 279

⁵⁸ Gelar ini adalah gelar keagamaan dalam tradisi Islam Syi'ah yang menandakan bahwa seorang *Thalabah* (pelajar) di sebuah *Hawzah* telah mencapai predikat *Mujtahid Muthlaq* sehingga berhak untuk berjihad secara individual.

⁵⁹ Beik, *Murtadha Muthahhari*...., 29

Selain itu, Muthahhari juga mempelajari ilmu Akhlāq. Pada tahun 1362 H, beliau berangkat ke kota Burujur untuk mengikuti pelajaran Akhlāq dari *Ayatullah* Sayyid Hussein Burujerdi, yang ketika itu bermukim di sana. Setelah itu, beliau kembali ke kota Qum bersama gurunya tersebut pada bulan Muharram tahun 1364 H. Untuk mendalami ilmu ini, Muthahhari juga berguru kepada Syaikh Ali Al-Syirazi Al-Ishfahani.⁶⁰

Tidak sampai di sini, Muthahhari pun mempelajari *irfan*. Untuk itu, beliau berguru kepada *Ayatullah Al-Uzhma* Ruhullah Khomeini. Oleh karena Imam Khomeini juga seorang *Marja-i Taqlid*, Muthahhari pun mempelajari ilmu fiqh dan ushul fiqh darinya, di samping juga aktif mengikuti kuliah-kuliah filsafat yang digelar pemimpin Revolusi Islam Iran ini.⁶¹

Seperti *Allamah* Thabathaba'i, Muthahhari juga menguasai berbagai ilmu pengetahuan modern. Beliau cukup antusias dalam mempelajari ilmu pengetahuan modern ini. Buku-buku yang ditulis oleh Will Durrant, Sigmund Freud, Bertrand Russel, Albert Einstein, Erich Fromm, Alexis Carrel, Charles Darwin, Immanuel Kant, dan pemikiran filosof Barat lainnya beliau telaah secara seksama dan serius. Kendati demikian, beliau tidak rendah diri dan malu-malu untuk lebih menonjolkan filsafat Islam. Ini dibuktikan dengan analisis-kritisnya terhadap pemikiran Barat Modern. Karena itulah, beliau dikenal sebagai salah satu kritikus filsafat Barat terkemuka pada masanya.

Kemudian, beliau pun juga menaruh perhatian khusus kepada filsafat Materialisme. Beliau mempelajari pengetahuan tersebut dari berbagai sumber

⁶⁰ Muthahhari, *Mutiara Wahyu*...., 156

⁶¹ Muthahhari, *Mutiara Wahyu*...., 156

sekunder. Pada tahun 1946, beliau mulai mempelajari filsafat Materialisme yang diperolehnya dari buku dan pamflet dalam bahasa Persia yang dibuat oleh partai Tudeh. Dia juga sering membaca karya-karya yang ditulis oleh ilmuwan Partai Tudeh tersebut, seperti karya Taqi Arani, maupun penerbitan-penerbitan Marxis dalam bahasa Arab yang berasal dari Mesir.⁶² Selain itu, beliau juga banyak mempelajari filsafat Materialisme dari *Allamah* Thabathaba'i, melalui sebuah diskusi rutin pada setiap hari Kamis. Diskusi tersebut berlangsung selama tiga tahun yaitu antara tahun 1950 sampai 1953, hingga menghasilkan sebuah buku berjudul *Ushul el Filsafat wa Ravesh-e Realisme*, karya 'Allamah Thabathaba'i. Muthahhari kemudian mengedit buku ini, sembari menambahkan banyak catatan sebagai *syarah* terhadap buku itu. Karena itulah, buku tersebut menjadi lebih tebal dari naskah aslinya. Buku itu pun secara bertahap diterbitkan dalam rentang waktu antara tahun 1953 hingga 1985.

Pada masa berikutnya, Muthahhari berangkat ke Teheran pada tahun 1952. Di kota inilah beliau mulai membina rumah tangga dengan istri pilihannya. Istrinya tersebut adalah puteri dari seorang 'ulama ternama bernama *Ayatullah* Ruhani.⁶³

Sejarah telah mencatat bagaimana Muthahhari memberikan dedikasinya terhadap dunia pendidikan di Iran. Sejak tahun 1953, beliau mendirikan sebuah sekolah agama dan mengajar mata pelajaran filsafat,⁶⁴ sebagai mata

⁶² Hamid Algar, "*Hidup dan Karya Murtadha Muthahhari*" dalam Murtadha Muthahhari, *Filsafat Hikmah*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, (Bandung: Mizan, 2002), 28

⁶³ Algar, *Hidup dan....*, dalam Muthahhari, *Filsafat Hikmah....*, 31

⁶⁴ Beik, *Murtadha Muthahhari....*, 30

pelajaran favoritnya sejak masa mudanya. Sekolah bercorak keagamaan tersebut bernama Madrasa-yi Marvi.⁶⁵ Sekolah agama tersebut digunakan sebagai fasilitas untuk mengajarkan ilmu-ilmu agama Islam, terutama filsafat, bagi para pemuda Islam Iran.

Namun itu bukanlah karir perdananya di bidang pendidikan. Sebab, beliau pun pernah mengajar pelbagai macam pengetahuan seperti filsafat, logika, teologi, dan *fiqh* pada saat masih berstatus pelajar di Qum. Beberapa tahun kemudian, beliau juga pernah diamanahkan untuk mengajar pengetahuan yang sama di fakultas Teologi dan Ilmu-Ilmu Keislaman, Universitas Teheran. Bahkan pihak universitas memberikan kepadanya jabatan strategis, seperti mengangkatnya menjadi Ketua Jurusan Filsafat di Universitas tersebut.⁶⁶ Beliau bergabung dengan Universitas itu sejak tahun 1954 hingga kelak diangkat menjadi guru besar filsafat.⁶⁷

2. Karya-karya Murtadha Muthahhari

Meskipun secara fisik telah tiada, namun secara intelektual Muthahhari tetap hidup. Sebab, kini buah pikirnya tetap hidup dalam menghiasi blantika pemikiran Islam Kontemporer. Beberapa karya tulisnya yang pernah diterbitkan adalah sebagai berikut:⁶⁸

- 1) *A Discourse in the Islamic Republic;*
- 2) *Al-'Adl Al-Ilāhiy;*

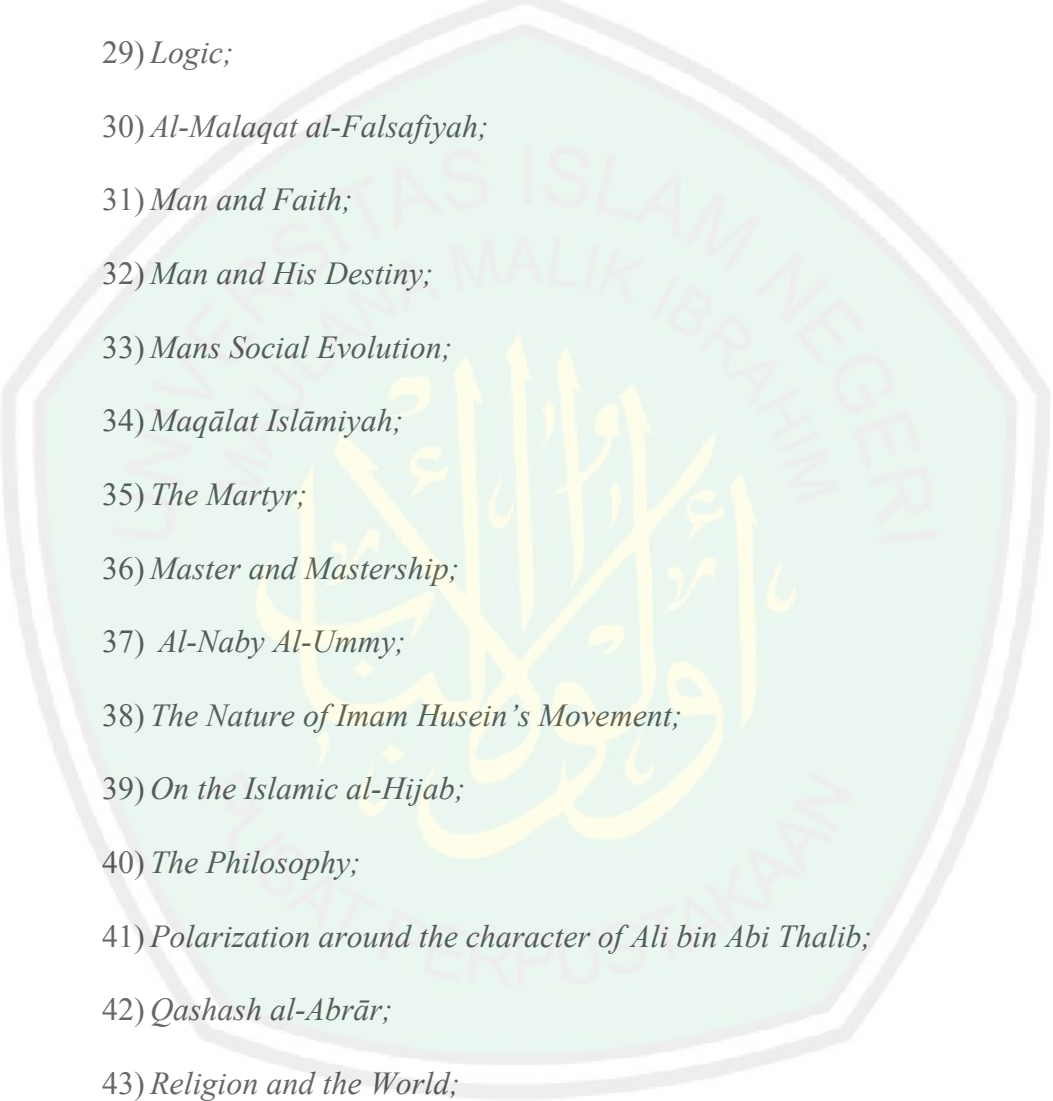
⁶⁵ Algar, *Hidup dan....*, dalam Muthahhari, *Filsafat Hikmah....*, 31

⁶⁶ Zahra, "*Biografi Murtadha....*", xxi.

⁶⁷ Beik, *Murtadha Muthahhari....*, 30

⁶⁸ Haidar Bagir, *Murtadha Muthahhari; Sang Mujahid, Sang Mujtahid*, (Bandung: Yayasan Muthahhari, 1988), 83-86.

- 3) *Al- 'Adl fi Al-Islām;*
- 4) *Akhlāq;*
- 5) *Allah fi Hayāt al-Insān;*
- 6) *An Introduction to 'Ilm Kalām;*
- 7) *An Introduction to 'irfan;*
- 8) *Attitude and Conduct of Prophet Muhammad;*
- 9) *The Burning of Library in Iran and Alexandria;*
- 10) *The Concept of Islamic Republic (An Analysis of the Revolution in Iran);*
- 11) *Al-Dawāfi' Nahw Al-Maddiyah;*
- 12) *Al-Dhawābit Al-Khulūqiyah li al-Sulūk al-Jins;*
- 13) *Durūs min Al-Qur'ān;*
- 14) *The End of Prophethood;*
- 15) *Eternal Life;*
- 16) *Extracts from Speeches of Ayatullah Muthahhari;*
- 17) *A Glimpses on Nahj al-Balāgha;*
- 18) *The Goal of Life;*
- 19) *Happiness;*
- 20) *History and Human Evolution;*
- 21) *Human Being in the Quran;*
- 22) *Ijtihad in the Imamiyah Tradition;*
- 23) *Al-Imdād al-Ghaybi;*
- 24) *Al-Islām wa Iran;*
- 25) *Islam Movement of the Twentieth Century;*

- 
- 26) *'Isyrūna Hadithan;*
 - 27) *Jihad;*
 - 28) *Jurisprudence and its Principles;*
 - 29) *Logic;*
 - 30) *Al-Malaqat al-Falsafiyah;*
 - 31) *Man and Faith;*
 - 32) *Man and His Destiny;*
 - 33) *Mans Social Evolution;*
 - 34) *Maqālat Islāmiyah;*
 - 35) *The Martyr;*
 - 36) *Master and Mastership;*
 - 37) *Al-Naby Al-Ummiy;*
 - 38) *The Nature of Imam Husein's Movement;*
 - 39) *On the Islamic al-Hijab;*
 - 40) *The Philosophy;*
 - 41) *Polarization around the character of Ali bin Abi Thalib;*
 - 42) *Qashash al-Abrār;*
 - 43) *Religion and the World;*
 - 44) *Respecting Rights and Despising the World;*
 - 45) *Reviving Islamic Ethos; Ihyā al-Fikr al-Diniy;*
 - 46) *Right of Women in Islam;*
 - 47) *The Role of Ijtihad in Legislation;*
 - 48) *The Role of Reason in Ijtihad;*

- 49) *The Saviour's Revolution;*
- 50) *Sexual Etichs in Islam;*
- 51) *Society and History;*
- 52) *Spirit, Matter, and Life;*
- 53) *Spiritual Sayings;*
- 54) *Al-Tafkir fi al-Tashawwūr al-Islāmi;*
- 55) *Al-Tahsil;*
- 56) *Al-Taqwā;*
- 57) *Understanding the Quran;*
- 58) *Ushul Falsafah wa Madzhab al-Waqi'iy;*
- 59) *The World View of Tawhid;*
- 60) *Al-Wahy wa al-Nubuwah.*
- 61) *Al-Ta'lim wa al-Tarbiyah fi al-Islām*

Karya-karya Muthahhari baik hasil ceramah maupun tulisan sangat banyak, mencapai lebih dari 200 karya dalam berbagai bidang, seperti filsafat, kalam, sosiologi, sejarah, antropologi dan etika. Karya-karya Muthahhari telah diterjemahkan ke berbagai bahasa, termasuk Bahasa Indonesia, antara lain *Adl e Ilahi* (keadilan Ilahi) yang merupakan tema dalam bidang kalam dan *harakat va zaman* dalam bidang filsafat (tiga jilid). Seluruh karya Muthahhari telah dikumpulkan dalam sebuah ensiklopedia Muthahhari lebih dari 20 jilid, berjudul *Majmo'eh Asar Mothahhari* (seri karya Muthahhari).⁶⁹

⁶⁹ Labib, *Filosof Sebelum.....*, 280

Menurut Ayatullah Khomeini, salah satu poin penting dari karya-karya dan pemikiran Muthahhari adalah bahwa ia mengenali topik dan masalah yang dibutuhkan oleh masyarakat, lalu dengan teliti dan mendalam, ia menganalisis masalah-masalah tersebut serta mencari jawabannya. Pidato-pidato Muthahhari penuh dengan puluhan topik yang semuanya merupakan bagian dari topik-topik pemikiran yang sangat dibutuhkan oleh masyarakat dan mengandung nilai-nilai yang sangat berharga.⁷⁰

3. Corak Pemikiran Murtadha Muthahhari

Setiap pemikir besar memiliki metode berfikir tertentu dalam setiap wujud pemikirannya. Metode berfikir itu biasanya mewarnai seluruh hasil pemikirannya, dan bahkan merupakan ‘akar tunggal’ dari seluruh pendekatan dan gagasan yang dikedepankannya.⁷¹ Demikian pula dengan *Ayatullah* Muthahhari, yang secara pasti memiliki sebuah metode berfikir tertentu.

Umum dikenal bahwa pada abad ke-20, *Hawzah* Qum telah diwarnai beberapa akademi.⁷² Salah satu dari beberapa akademi tersebut adalah

⁷⁰ Ayatullah Khomeini dalam Azizuddin, *Konsep Fitrah....*, 36

⁷¹ Syahrin Harahap, *Metodologi Studi Tokoh Pemikiran Islam*, (Jakarta: Istiqamah Mulya Press, 2006), 38

⁷² Beberapa akademi di Qum saat itu antara lain; *Pertama, Tekstualisme-Rasionalisme*. Ini merupakan aliran yang menjadikan teks-teks agama sebagai postulat dan menjadikan rasio sebagai alat pembenarnya. *Kedua, Rasionalisme-Tekstualisme*. Akademi ini merupakan salah satu aliran dalam mazhab Qum yang menjadikan rasio sebagai landasan lalu mengaitkannya dengan teks-teks agama sebagai pembenarnya. *Ketiga Tekstualisme-Rasionalisme-Teosofisme*. Ini merupakan sebuah aliran yang menggabungkan rasio, teks-teks agama dan ‘*irfan*. *Keempat, Teosofisme*. Ini adalah aliran yang mengutamakan ‘*irfan* atau emosi dalam memahami realitas. *Kelima, Rasionalisme-Modernisme*. Ini adalah aliran yang menggunakan rasional dan pengetahuan modern. *Keenam, Neo-Parapatetisme*. Ini adalah aliran yang tidak sepenuhnya mendukung pandangan Ibn Sina, namun secara metodologis hampir mirip dengan pandangan Ibn Sina, karena banyak mengandalkan deduksi dalam telaahannya. Akibat dinamika pemikiran filsafat terus berlangsung, Mazhab Qum berkembang dan terbagi dalam beberapa sub-mazhab dan kelompok. *Pertama*, sekelompok filosof yang berperan sebagai advokat atau mediator murni filsafat Mulla Shadra tanpa melakukan penambahan apapun di dalamnya apalagi kritik, seperti Hasan Zadeh

akademi “*Rasionalisme-Tekstualisme*”. Dalam hal ini, Muhsin Labib menerangkan bahwa Muthahhari sebagai salah satu pemikir besar Iran, termasuk ke dalam aliran pemikiran atau akademi tersebut.⁷³ Kenyataan ini juga yang memberikan gambaran bahwa corak berfikir Muthahhari adalah *Rasionalisme-Tekstualisme*.

Akademi ini adalah sebuah aliran yang menjadikan rasio (akal) sebagai landasan pemikiran dan menggunakan teks-teks agama sebagai argumen pembenar dari landasan yang telah dikonstruksi oleh akal tersebut. Metode berfikir ini memang sangat terlihat dalam berbagai karya Muthahhari. Dalam berbagai karyanya yang terkenal itu tampak bahwa beliau memang senantiasa memulai pembahasan dengan menggunakan dalil-dalil rasional dan pada akhirnya, untuk mendukung pemikirannya itu, beliau menggunakan teks-teks agama.

Dalam konteks ini, tampak bahwa Muthahhari sangat cukup apresiatif terhadap akal. Beliau selalu menggunakan dalil-dalil akal (*dalil ‘aqli*) dalam membahas sebuah permasalahan. Setelah itu, beliau pun mencari dalil-dalil wahyu (*dalil naqli*) untuk mendukung pemikiran yang telah dibangunnya melalui akal tersebut. Sebab itulah, sebagaimana diungkap Muhammad Ja’far, bahwa filsafat sebagai sebuah disiplin ilmu yang berdiri di atas fundamental

Amuli. *Kedua*, sekelompok filosof, seperti Jawadi Amoli, yang hanya mengkritisi sebagian argumen Mulla Shadra atau sistematika bukunya menyangkut pola pembagian dan pengurutan sub-tema. *Ketiga*, para filosof yang melakukan kritik dan berusaha mengubah sebagian struktur bangunan filsafat dengan menawarkan sistematika baru dalam penyajian dan pengajaran filsafat, seperti Muhammad Taqi Mizbah Yazdi. Meskipun demikian, ketiga kelompok ini menyepakati tema-tema yang merupakan prinsip Mazhab Qum. Lihat, Muhsin Labib, “Hawzah Ilmiah Qum; Ladang Peternakan Filosof Muslim Benua Lain”, *Jurnal Kajian Ilmu-ilmu Islam Al-Huda*, Vol. III. No.9. 2003, 162-163.

⁷³ Labib, *Hawzah Ilmiah*...., 162

kekuatan nalar, rasio mendapatkan tempat yang cukup istimewa dalam semua lini konsepsi pemikiran Muthahhari. Kendati begitu, bukan berarti sosok Muthahhari mengesampingkan nash-nash agama dan dimensi spiritualitas serta hanya bertumpu pada rasio belaka. Beliau pun mengecam pemikir yang hanya sepenuhnya bertumpu dan berorientasi pada akal atau rasio, tanpa mempertimbangkan nash-nash agama dan spiritualitas.⁷⁴

Sebagai seorang Syi'ah Itsna Asyariyah, Muthahhari juga dipengaruhi oleh hierarki imam Syi'ah dua belas yaitu Ali bin Abi Thalib, Hasan bin Ali, Husain bin Ali, Ali bin Husain, Muhammad al-Baqir, Ja'far al-Shadiq, Musa al-Kadzim, Ali al-Ridho, Muhammad al-Jawad, Ali al-Hadi, Hasan al-Asykari dan Mahdi. Selain hierarki tersebut, dalam masyarakat Syi'ah di Iran, terdapat hierarki ulama Syi'ah. Umumnya, seseorang yang telah mencapai peringkat ijtihad (mujtahid, fakih) tanpa proses wisuda resmi, diberi gelar Ayatullah. Namun ada pula yang masih menyandang gelar Hujjatul-Islam wal-Muslimin. Mujtahid yang telah ditaqlid biasanya diberi gelar Ayatullah Uzhma. Ada pula mujtahid yang menyandang gelar tambahan dan bersifat monumental karena kepakarannya dalam bidang selain fikih, seperti Allamah untuk Ayatullah Muhammad Husain Thabathaba'i karena penguasaannya yang istimewa dan tak tertandingi dalam bidang tafsir dan filsafat; dan gelar Muhaqqiq yang diberikan kepada Ayatullah Murtadha al-Askari karena keahliannya dalam studi sejarah Islam. Di atas itu semua, gelar Imam, yang semula hanya diberikan kepada maksum dari Ahlulbait, diberikan secara

⁷⁴ Muhammad Ja'far, Pandangan Muthahhari Tentang Agama, Sejarah, Al Quran dan Muhammad, *Jurnal Kajian Ilmu-Ilmu Islam Al-Huda*, Vol. III. No.11. 2005, 96.

simbolik kepada Ayatullah Uzhma Ruhullah al-Musawi Al-Khomeini. Dalam hal ini Ayatullah Murtadha Muthahhari, yang digelar “ustadz” (profesor) karena pemikirannya yang amat luas dan multidimensional.⁷⁵

Struktur hierarki masyarakat Syi’ah sangat meninggikan status fuqaha dan berpengaruh mendalam bagi perjalanan sejarah dan masyarakat Syi’ah. Hirarki legitimasi kegamaan ini memberikan sedikit ruang bagi mujtahid.⁷⁶ Tampaknya hal ini memberikan pengaruh pada pemikiran Muthahhari yang mengutamakan berpikir kritis daripada *taqlid*.

Pada tahun 1952, Muthahhari meninggalkan Qum dan menuju ke Teheran, kemudian menikah dengan putri Ayatullah Ruhani. Sejak saat itu, Muthahhari mulai mengajar filsafat di Madrasa-yi Marvi, salah satu lembaga utama pengetahuan keagamaan, meskipun ini bukan awal karir mengajarnya, sebab di Qum, Muthahhari juga sudah mengajar beberapa pelajaran seperti logika, filsafat, teologi dan fiqh ketika masih menjadi siswa di Qum.⁷⁷ Kecenderungan Muthahhari dari filsafat ke ranah pendidikan, tampaknya dipengaruhi oleh rasa tidak nyaman yang ia rasakan terhadap suasana (*atmosphere*) yang agak terbatas di Qum yang diwarnai oleh kekelompokan (*factionalism*) sebagian siswa dan guru-guru di Qum yang menimbulkan keterasingan dari masalah-masalah kemasyarakatan dan tidak jelasnya

⁷⁵ Muhsin Labib, *Hierarki dan Sertifikasi Ulama dalam Masyarakat Syi’ah (Perlunya Standar Kualifikasi Ulama)*, [online], <http://www.alqoimkaltim.com/?p=7161>, Diakses 23 April 2012

⁷⁶ Umi Sumbulah, *INSTITUSI MARJA’ AL-TAQLID DALAM TRADISI SYI’AH Konfrontasi Ushuli-Akhbari dalam Hirarki Pemegang Otoritas Kegamaan*, [online], http://syariah.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=190:institusi-marja-al-taqlid-dalam-tradisi-syiah-konfrontasi-ushuli-akhbari-dalam-hirarki-pemegang-otoritas-kegamaan&catid=65&Itemid=191, Diakses 23 April 2012

⁷⁷ Bagir, *Murtadha Muthahhari*..., 35

prospek masa depannya. Meskipun demikian, Muthahhari tetap memaparkan kekuatan pedagogikal Qum dalam pengajarannya di Teheran.⁷⁸

Di Teheran, Muthahhari menemukan suatu bidang kegiatan keagamaan, pendidikan serta kepolitikan yang lebih luas. Pada tahun 1954, ia mengajar filsafat di Fakultas Teologi dan Ilmu-ilmu Keislaman di Universitas Teheran. Selain membina reputasinya sebagai pengajar yang masyhur dan efektif di universitas, Muthahhari juga aktif dalam beberapa organisasi keislaman. Keinginan-keinginan Muthahhari untuk menyebarkan pengetahuan keislaman di tengah-tengah masyarakat, dan keterlibatannya dengan para ulama dalam urusan-urusan sosial, membuatnya didaulat untuk memimpin sekelompok ulama Teheran yang dikenal dengan Masyarakat Keagamaan Bulanan (*Anjuman-i Mahana-yi Dini*) pada tahun 1960.⁷⁹

⁷⁸ Bagir, *Murtadha Muthahhari*....., 36

⁷⁹ Bagir, *Murtadha Muthahhari*....., 37

BAB IV

PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS MENURUT PAULO FREIRE DAN MURTADHA MUTHAHHARI

A. Paradigma Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari

1. Hakikat Pendidikan Kritis

Paulo Freire, salah seorang penggagas teori pendidikan kritis, sering menyebut paradigma pendidikan kritis dengan nama pendidikan humanis atau pendidikan yang membebaskan.¹ Pendidikan yang membebaskan menurut Paulo Freire adalah pendidikan sebagai proses pembebasan dan humanisasi, serta memandang kesadaran manusia sebagai suatu potensi dalam memandang dunia.² Freire menyatakan:

*Education as the practice of freedom—as opposed to education as the practice of domination—denies that man is abstract, isolated, independent, and unattached to the world; it also denies that the world exists as a reality apart from people. Authentic reflection considers neither abstract man nor the world without people, but people in their relations with the world.*³

Berdasarkan pernyataan tersebut, pendidikan sebagai praktek pembebasan memandang bahwa manusia adalah makhluk sosial, bebas dan mempunyai hubungan dengan dunia di mana ia tinggal. Manusia tidak dipandang sebagai makhluk yang abstrak, terisolasi, independen dan tidak berhubungan dengan dunianya.

¹ Lihat, Paulo Freire, *The Political of Education: Culture, Power, and Liberation*, diterjemahkan oleh Agung Prihantoro dan Arif Yudi Hartanto, *Politik Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. V, 2004), 189-195, Lihat juga Paulo Freire, *Educoco Como Practica da Liberdade*, diterjemahkan oleh Martin Eran, *Pendidikan yang Membebaskan* (Yogyakarta: Melibas, Cet. I, 2001), 191.

² Freire, *Educoco Como....*, 191

³ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, (New York: The Continuum International Publishing Group Inc, 2005), 81

Pendidikan kritis menurut Paulo Freire adalah pendidikan yang menumbuhkan cinta dan keberanian. sebagaimana yang dikatakannya bahwa pendidikan adalah tindakan cinta kasih dan karena itu juga, pendidikan adalah tindakan berani. Pendidikan tidak boleh membuat orang yang hendak melakukan analisis terhadap realitas menjadi takut.⁴

Paulo Freire menjelaskan dalam bukunya *Pedagogy of the Oppressed* sebagai berikut:

*The pedagogy of the oppressed, a pedagogy which must be forged **with not for** the oppressed (whether individuals or peoples) in the incessant struggle to regain their humanity. This pedagogy makes oppression and it causes objects of reflection by the oppressed, and from that reflection will come their necessary engagement in the struggle for their liberation.*⁵

Pendidikan orang tertindas adalah pendidikan yang harus dilaksanakan dengan, bukan untuk kaum tertindas (individu atau manusia secara keseluruhan) dalam perjuangan tanpa henti untuk meraih kembali kemanusiaan mereka. Pendidikan ini membuat penindasan dan penyebabnya menjadi obyek refleksi kaum tertindas, dan dari refleksi itulah lahir pembebasan. Berdasarkan penjelasan tersebut, maka pendidikan kritis merupakan pendidikan yang dijalankan bersama-sama oleh pendidik dan peserta didik sehingga peserta didik tidak menjadi cawan kosong yang diisi oleh pendidik yang mana hal tersebut merupakan penindasan terhadap potensi dan fitrah peserta didik.

Selanjutnya Freire menyatakan, “*to teach is not to transfer knowledge but to create the possibilities for the production or construction of knowledge*”.⁶

⁴ Freire, *Educoco Como.....*, 41

⁵ Freire, *Pedagogy of the Oppressed.....*, 48

⁶ Paulo Freire, *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*, (United State of America: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 1998), 9

Mengajar bukanlah untuk mentransfer pengetahuan melainkan untuk menciptakan kemungkinan memproduksi atau mengkonstruksi pengetahuan. Hal ini sejalan dengan yang disampaikan Mansour Fakih, bahwa dalam kaitan antara pendidikan dengan perubahan sosial, terdapat dua golongan, yaitu:⁷

- a. Golongan yang menganut paham “reproduksi”. Golongan ini menganggap bahwa pendidikan berperan untuk mereproduksi sistem kapitalisme dan melahirkan peserta didik yang akan memperkuat sistem tersebut di masyarakat.
- b. Golongan yang menganut paham “produksi” yang berkeyakinan bahwa pendidikan mampu menciptakan ruang untuk tumbuhnya resistensi dan subversi terhadap sistem yang dominan.

Pendidikan kritis menurut Freire merupakan pendidikan yang memproduksi pengetahuan dengan memposisikan pendidik dan peserta didik sebagai subyek pendidikan. Pendidikan yang memposisikan pendidik sebagai subyek dan peserta didik sebagai obyek (dalam bahasa Freire, pendidikan gaya bank) maka akan menghasilkan subyek yang gagal. Hal ini karena peserta didik mereproduksi pengetahuan yang diajarkan oleh pendidik, sehingga akhirnya ia terbentuk menjadi seperti sang pendidik.⁸

Pendidikan gaya bank (*the banking concept of education*) sebagaimana yang dipaparkan Paulo Freire berikut:

⁷ Mansour Fakih, et.al., *Pendidikan Populer: Membangun Kesadaran Kritis* (Yogyakarta: Insist, Cet. IV, 2010), 37

⁸ Freire, *Pedagogy of Freedom*...., 9

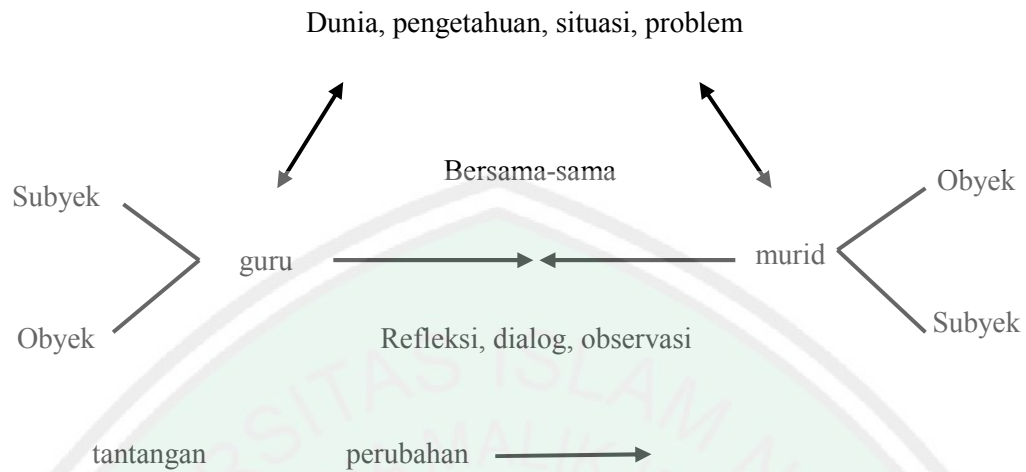
Education thus becomes an act of depositing, in which the students are the depositories and the teacher is the depositor. Instead of communicating, the teacher issues communiques and makes deposits which the students patiently receive, memorize, and repeat. This is the "banking" concept of education, in which the scope of action allowed to the students extends only as far as receiving, filing, and storing the deposits.⁹

Berdasarkan pernyataan tersebut, pendidikan gaya bank adalah pendidikan di mana murid adalah celengan dan guru adalah penabung. Pendidikan hanya berupa *transfer of knowledge*, yang meniadakan proses komunikasi. Guru hanya menyampaikan pernyataan-pernyataan dan “mengisi tabungan” yang diterima, dihafal dan diulangi dengan patuh oleh murid. Pendidikan gaya bank menyediakan ruang gerak bagi kegiatan murid hanya terbatas pada menerima, mencatat dan menyimpan. Dalam pendidikan gaya bank, pengetahuan merupakan sebuah anugerah yang dihibahkan oleh mereka yang menganggap diri berpengetahuan kepada mereka yang dianggap tidak memiliki pengetahuan. Menganggap bodoh secara mutlak kepada orang lain merupakan ciri dari ideologi penindasan. Dengan ini, pendidikan gaya bank pendidikan dan pengetahuan sebagai proses pencarian.

Untuk merontokkan pendidikan gaya bank, Freire menciptakan sistem pendidikan baru yang disebut “*problem-posing education*” atau “pendidikan dalam menghadapi masalah”. Dengan “pendidikan dalam menghadapi masalah”, akan memungkinkan adanya dialog antara guru dan murid.¹⁰ Guru belajar dari murid dan murid belajar dari guru. Guru menjadi rekan murid yang merangsang daya berpikir kritis murid. Sistem “pendidikan dalam menghadapi masalah” ini dapat digambarkan sebagai berikut:

⁹ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 72

¹⁰ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 80



Gambar 4. 1
Sistem “pendidikan dalam menghadapi masalah”
(problem-posing education)
 (Sumber: Paulo Freire, 2008, xxi)

Berdasarkan gambar tersebut, maka dalam “pendidikan dalam menghadapi masalah”, guru bersama-sama murid mengembangkan kemampuan untuk mengerti secara kritis tentang dirinya sendiri dan dunia di mana mereka tinggal.

Tidak seperti Freire sebagai pencetus pendidikan kritis, Muthahhari tidak secara spesifik membahas tentang pendidikan kritis. Muthahhari menyebut konsep pendidikannya sebagai pendidikan manusiawi. Hal ini sebagaimana yang dipaparkan Muthahhari berikut:

يَكُونُ الْمَذْهَبُ الْأَخْلَاقِي فِي خِدْمَةِ الْإِنْسَانِ وَهَدْفُهُ هُوَ سَعَادَةُ الْإِنْسَانِ وَ كَمَالُهُ
 فَحَسْبُ, وَلَيْسَ لَهُ هَدْفٌ آخَرَ حَتَّى يَجْعَلَ الْإِنْسَانُ تَبَعًا لِذَلِكَ الْمَنْظُورِ وَ الْهَدْفِ,

وَهُنَا يَكُونُ هَذَا الْمَذْهَبُ مَذْهَبًا إِنْسَانِيًّا، وَ تَصُبُّ قَوَائِنُهُ فِي صَالِحِ الْإِنْسَانِ، أَي تَكُونُ تَعْلِيمَاتُهُ عَلَى أَسَاسِ إِبْصَالِ الْإِنْسَانِ نَحْوَ الْكَمَالِ.¹¹

Pendidikan ini merupakan pendidikan yang memanusiakan manusia, untuk itu pendidikan harus melaksanakan dua aspek. *Pertama*, berusaha mengenal sekaligus mendidik potensi manusiawi pada diri manusia. *Kedua*, berusaha menciptakan sistem yang dinamis dan sesuai dengan potensi-potensi manusia yang secara alami membutuhkan keseimbangan (*equilibrium*), di mana setiap aspek dalam diri manusia mesti memperoleh bagiannya secara seimbang.¹²

Muthahhari menyatakan bahwa dalam sistem pendidikan selalu mencakup ketentuan-ketentuan hukum, ekonomi dan politik. Apabila rancangan moral dan perekonomian serta politik tertentu diterapkan di kalangan masyarakat tertentu, maka peserta didik tidak hanya dipandang sebagai individu tetapi juga dipandang sebagai masyarakat sehingga sasaran pendidikan adalah masyarakat. Oleh karena itu, pendidikan harus mendidik peserta didik agar mampu menerapkan rancangan-rancangan tersebut di masyarakat.¹³

Pendidikan manusiawi dalam konteks pendidikan kritis adalah pendidikan yang mengembangkan potensi berpikir kreatif pada diri peserta didik serta membekali mereka dengan semangat kemerdekaan dalam proses pengembangan potensi berpikir. Ini merupakan tugas pendidik menurut Muthahhari. Pendidikan tidak hanya sekedar transfer pengetahuan yang

¹¹ Murtadha Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah fi al-Islam*, (Beirut Lebanon: Dar al-Hadi, 2005), 250

¹² Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 251

¹³ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 11

menjadikan peserta didik seperti wadah yang penuh berisi air.¹⁴ Pendidikan yang hanya bertumpu pada transfer pengetahuan tanpa diiringi dengan melatih pengembangan potensi berpikir kreatif hasilnya akan berbeda dengan proses pendidikan yang menyeimbangkan antara pemasukan informasi dan pengembangan potensi berpikir aktif.

Selanjutnya Muthahhari mengutip pendapat Ali bin Abi Thalib dalam kitab Nahj al-Balaghah tentang pembagian ilmu sebagai berikut:

الْعِلْمُ عِلْمَانِ عِلْمٌ مَطْبُوعٌ وَ عِلْمٌ مَسْمُوعٌ وَلَا يَنْفَعُ الْمَسْمُوعُ إِذَا لَمْ يَكُنْ الْمَطْبُوعُ¹⁵
 Ilmu dibagi ke dalam dua kategori; ilmu potensial dan ilmu perolehan.

Ilmu perolehan tidak akan bermanfaat tanpa ilmu potensial. Ilmu potensial adalah potensi sesungguhnya dalam potensi berpikir serta berkreasi peserta didik. Ilmu peroleh atau ilmu yang dipelajari peserta didik di kelas tidak akan bermanfaat apabila tidak melibatkan kemampuan berpikir kritis. Kebenaran ilmu ini dibuktikan melalui kesadaran kritis terhadap pengalaman-pengalaman hidup peserta didik.¹⁶

Pendidikan adalah proses mengembangkan potensi kemajuan berpikir kritis. Persoalan pengembangan potensi berpikir kritis dan berkreasi secara profesional merupakan persoalan yang sangat penting. Peran seorang pendidik tidak hanya terbatas pada pemberian informasi karena hal itu akan menyebabkan otak peserta didik menjadi beku dan tidak termotivasi untuk menggunakan nalar mereka.¹⁷ Selanjutnya Muthahhari juga mengkritik

¹⁴ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 12

¹⁵ *Nahj al-Balaghah*, Hikmah ke-331 dalam ¹⁵ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 12

¹⁶ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 12

¹⁷ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 13

fundamentalisme pendidikan yang selama ini berlangsung dalam pendidikan Islam. Menurut Muthahhari, fundamentalisme pendidikan dalam Islam telah mengakibatkan ketertutupan khasanah pemikiran Islam yang berdampak pada matinya peradaban Islam selama berabad-abad. Muthahhari sangat mengkritik ulama-ulama yang telah banyak menimba ilmu, tetapi mereka tidak mampu berkreasi serta tak mampu mengembangkan potensi berpikir kritis. Menurut Muthahhari, mereka tak ubahnya seperti orang awam yang tidak mengerti apabila berhadapan dengan persoalan yang tidak mereka pelajari khususnya masalah sosial.¹⁸ Hal ini karena paradigma pendidikan diterapkan tidak merangsang peserta didik untuk berpikir kritis dan kreatif sehingga pendidikan menghasilkan ulama yang sama dengan gurunya, yang mengajar dengan model yang sama seperti yang diterapkan oleh gurunya. Akibat fundamentalisme pendidikan dalam Islam, pola-pola pendidikan menjadi ajang indoktrinasi nilai-nilai keislaman yang didasarkan pada interpretasi yang telah diabsolutkan dan tak boleh dibantah.

2. Tujuan Pendidikan Kritis

Tujuan pendidikan Freire bertitik tolak dari pandangan filsafatnya tentang manusia dan dunia, pendidikan haruslah berorientasi pada pengenalan realitas diri manusia dan dirinya sendiri.¹⁹ Pendidikan kritis sesungguhnya bertujuan untuk mensinergikan antara realitas dunia dan manusia. Dikotomi terhadap realitas dunia dan manusia melahirkan kesadaran naif di masyarakat yang

¹⁸ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 13

¹⁹ Freire, *The Political of Education*...., ix

terideologikan ke dalam struktur sosial yang dominan, di mana ruang kesadaran manusia hanya dianggap sebagai wadah kosong belaka.²⁰ Dalam paradigma pendidikan kritis, nalar dan kesadaran manusia bukanlah sebuah wadah kosong yang pasif dan siap diisi oleh pengetahuan, nilai dan norma yang telah dianggap mapan. Melainkan, nalar dan kesadaran manusia idealnya timbul sebagai hasrat dan potensi yang harus dituangkan dalam perwujudan kritis, aktif, kreatif, serta progresif dalam mendorong lahirnya proses transformasi sosial.

Berdasarkan hal tersebut, maka pendidikan kritis merupakan proses di mana pendidikan mengkondisikan peserta didik untuk mengenal, memahami, dan mengungkap kenyataan secara kritis. Berbeda dengan pendidikan umumnya (dalam bahasa Paulo Freire disebut pendidikan yang membelenggu), berusaha untuk menanamkan kesadaran yang keliru kepada peserta didik, sehingga mereka mengikuti saja alur kehidupan ini. Pendidikan kritis atau pendidikan yang membebaskan tidak dapat direduksi menjadi sekedar usaha pendidik untuk memaksakan kebebasan kepada peserta didik.²¹

Pendidikan merupakan sarana untuk “memproduksi” kesadaran untuk mengembalikan kemanusiaan manusia. Oleh karena itu, pendidikan berperan untuk membangkitkan kesadaran kritis sebagai prasyarat upaya untuk pembebasan. Freire menyatakan:

²⁰ Freire, *The Political of Education*...., ix

²¹ Freire, *The Political of Education*...., 176

*The pedagogy of the oppressed is an instrument for their critical discovery that both they and their oppressors are manifestations of dehumanization.*²²

Pendidikan kaum tertindas adalah sebuah perangkat agar kaum tertindas mengetahui secara kritis bahwa baik diri mereka maupun penindasnya adalah pengejawantahan dari dehumanisasi. Berdasarkan hal tersebut, maka pendidikan menurut Freire bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran kritis dengan berlandaskan prinsip memanusiakan manusia. Berdasarkan kaitan pendidikan dengan kesadaran manusia, Freire membagi kesadaran manusia menjadi tiga, yaitu:²³

- a. Kesadaran magis, yaitu kesadaran masyarakat yang tidak mampu mengetahui kaitan antara satu faktor dengan faktor lainnya. Pendidikan yang tidak melatih peserta didik untuk mampu melakukan analisis terhadap suatu masalah, maka proses belajar mengajar tersebut, dalam perspektif Freire disebut sebagai pendidikan fatalistik. Dalam pendidikan ini peserta didik menerima ‘kebenaran’ dari guru, tanpa ada mekanisme untuk memahami ‘makna’ ideologi dari setiap konsepsi atas kehidupan masyarakat.
- b. Kesadaran naif. Keadaan yang dikategorikan dalam kesadaran ini adalah melihat ‘aspek manusia’ sebagai akar penyebab masalah masyarakat. Masalah etika, kreativitas dan *need for achievement*’ (kebutuhan akan prestasi) dalam kesadaran ini dianggap sebagai penentu perubahan sosial.

²² Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 48

²³ Lihat Smith, W.A., 1976 *The meaning of Conscientacao: The Goal of Paulo Freire's Pedagogy*, Amherst: Center for International Education, UMASS dalam Fakih, *Pendidikan Populer*....., 30

Pendidikan dalam konteks ini adalah bagaimana membuat dan mengarahkan agar peserta didik bisa masuk beradaptasi dengan sistem yang sudah benar tersebut.

- c. Kesadaran kritis. Kesadaran ini lebih melihat aspek sistem dan struktur sebagai sumber masalah. Paradigma kritis dalam pendidikan melatih murid untuk mampu mengidentifikasi ‘ketidakadilan’ dalam sistem dan struktur yang ada, kemudian mampu melakukan analisis tentang proses kerja sistem dan struktur, serta bagaimana mentransformasikannya.

Sebagaimana dijelaskan bahwa tujuan pendidikan Freire adalah menumbuhkan kesadaran kritis yang merupakan pengejawantahan humanisasi yang merupakan fitrah manusia. Hal ini sebagaimana yang dinyatakan Freire, “*while both humanization and dehumanization are real alternatives, only the first is the people's vocation*”.²⁴ Oleh karena itu, untuk mengembalikan fitrah tersebut dan memanusiakan manusia maka pendidikan harus meningkatkan kesadaran peserta didik sehingga mereka menjadi subyek, bukan obyek dunia. Hal ini dilakukan dengan mengajarkan siswa untuk berpikir secara demokratis dan kritis terhadap segala sesuatu yang mereka pelajari.

Sebagaimana pendidikan Freire yang bertujuan menumbuhkan kesadaran kritis untuk memanusiakan manusia, maka tujuan pendidikan menurut Muthahhari adalah untuk mengembangkan dan mengaktualkan potensi peserta didik. Muthahhari menyatakan:

²⁴ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 43

التَّرْبِيَةُ عِبَارَةٌ عَنْ إِحْيَاءِ الْقَابِلِيَّاتِ الْبَاطِنِيَّةِ الْمَوْجُودَةِ بِالْقُوَّةِ فِي الشَّيْءِ وَ إِخْرَاجِهَا إِلَى
الْفِعْلِيَّةِ²⁵

Pengembangan yang dimaksud adalah menguak potensi-potensi yang tersembunyi di dalam diri peserta didik. Muthahhari juga menyatakan bahwa tujuan pendidikan adalah untuk mengembangkan fitrah peserta didik.

التَّرْبِيَةُ بِمَعْنَى تَفْتِيْحِ الْقَابِلِيَّاتِ الْبَاطِنِيَّةِ وَالْفِطْرِيَّةِ الْمَوْجُودَةِ²⁶

Pendidikan mempunyai kaitan yang erat dengan fitrah manusia. Menurut Muthahhari fitrah adalah sesuatu yang melekat pada diri manusia, dan bukan sesuatu yang diperoleh melalui usaha. Fitrah menurut Muthahhari hampir sama dengan kesadaran dan berkaitan dengan masalah kemanusiaan.²⁷ Menurut Syari'ati, semenjak lahir manusia membawa tiga potensi dasar, yang dengannya manusia dapat melakukan proses evolusi menuju kesempurnaan sejati kemanusiaan. Ketiga potensi dasar tersebut adalah kesadaran diri, kehendak bebas dan kreatifitas.²⁸

Berdasarkan penjelasan tersebut, maka pendidikan bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran peserta didik terhadap kemanusiaan. Untuk itu, pendidikan semestinya mengantarkan akal untuk lepas dari kungkungan tradisi nenek moyang yang cenderung hanya menerima kebenaran tanpa berpikir,

²⁵ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 49

²⁶ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 49

²⁷ Murtadha Muthahhari, *al-Fitrah*, (Beirut: Muassah al-Bi'tsah, Cet. Ke-2, 1992), 23

²⁸ Ali Syari'ati, *Man and Islam*, diterjemahkan oleh Amien Rais dengan Judul Tugas Cendekiawan Muslim (Jakarta: Srigunting Press, Cet. II, 2002), 12

dengan kata lain pendidikan mengarahkan peserta didik pada kebebasan berpikir.²⁹ Hal ini sesuai dengan firman Allah swt,

وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءِآبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ
ءِآبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴿١٧٠﴾

dan apabila dikatakan kepada mereka: "Ikutilah apa yang telah diturunkan Allah," mereka menjawab: "(Tidak), tetapi Kami hanya mengikuti apa yang telah Kami dapati dari (perbuatan) nenek moyang kami". "(Apakah mereka akan mengikuti juga), walaupun nenek moyang mereka itu tidak mengetahui suatu apapun, dan tidak mendapat petunjuk?". (QS. Al-Baqarah: 170).³⁰

Berdasarkan ayat tersebut, Murtadha Muthahhari menyatakan bahwa Islam menyeru manusia untuk menggunakan akal pikiran agar terbebas dari kungkungan tradisi. Berkaitan dengan hal tersebut, pendidikan Islam sangat berorientasi pada bangkitnya kemampuan kritis dan kemampuan menganalisis manusia dalam mempersepsi, menghadapi dan menyelesaikan permasalahan-permasalahan kehidupan yang dihadapi.

Menurut Muthahhari, yang dimaksud dengan kemampuan mengkritisi adalah kemampuan menampakkan kebaikan dan keburukan yang ada. Ibarat mampu membedakan mana emas yang asli dan mana emas sepuhan. Sedangkan kemampuan menganalisis adalah kemampuan manusia untuk memilah-milah informasi yang diterimanya, agar dapat memilah informasi yang benar dan dapat diterima, serta informasi yang tidak benar dan tidak patut diterima.³¹ Selanjutnya Muthahhari menyinggung masalah pembelaan atau

²⁹ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 37

³⁰ Departemen Agama RI, *Al-Qur'an dan Terjemahannya*, (Bandung, CV. Diponegoro, Cet. Ke-5, 2000), 20

³¹ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 35

pertahanan dalam Islam. Ada dua corak pertahanan atau pembelaan dalam Islam. *Pertama*, membela atau mempertahankan kebenaran dalam artian hakekat. *Kedua*, membela atau mempertahankan kebenaran dalam artian membela hak-hak masyarakat.³² Inilah yang dimaksud sebagai kemampuan mengkritisi.

Muthahhari menyatakan bahwa manusia sepenuhnya harus menyadari bahwa kerjasama sosial merupakan syarat mutlak untuk kehidupan yang baik dalam masyarakat dengan saling memberi dan membutuhkan. Ia menjadi makhluk sosial dan politik yang membentuk hukum, mendirikan kaidah perilaku dan kerjasama dalam kelompok-kelompok yang lebih besar. Untuk itu, pendidikan bertujuan untuk menciptakan manusia yang mampu menegakkan keadilan di tengah-tengah masyarakat dan memberikan kepada mereka kebahagiaan hidup di dunia.³³ Dengan begitu akan tercipta manusia sempurna (*insan kamil*) yang mampu menjalankan tugasnya sebagai khalifah Allah di muka bumi.

3. Karakteristik Pendidikan Kritis

Menurut Paulo Freire, paradigma pendidikan kritis adalah pendidikan yang senantiasa berorientasi pada penyelesaian masalah yang terjadi sesuai dengan konteks zaman. Pendidikan kritis mengarahkan peserta didik untuk berani membicarakan masalah-masalah yang terjadi dalam lingkungannya, serta berani untuk turun tangan langsung dalam menyelesaikan permasalahan

³² Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 163

³³ Bakhrudin Fanani, *Profil Insan Kamil Menurut Pandangan Murtadha Muthahhari*, Laporan Penelitian Kompetitif Dosen, (Malang, Lembaga Penelitian dan Pengembangan UIN Malang, 2007), 52

tersebut. Pendidikan yang membebaskan bukanlah model pendidikan yang membuat akal manusia harus menyerah pada keputusan-keputusan yang diambil oleh orang lain. Tetapi, pendidikan yang mampu membangkitkan kesadaran kritis manusia, sehingga mampu memahami bahaya dan masalah yang dihadapinya, serta menumbuhkan kepercayaan diri yang mendalam untuk mengatasi bahaya dan menyelesaikan masalah tersebut dengan baik.³⁴

Paradigma kritis menolak pandangan dikotomik antara manusia dan realitas dunia, dan menganggap bahwa antara realitas dunia dan manusia bukanlah dua hal yang harus dipisahkan. Paradigma kritis mengoreksi pandangan-pandangan keliru tersebut yang melahirkan kesadaran naif di masyarakat. Kesadaran naif yang terideologikan ke dalam struktur sosial yang dominan, di mana ruang kesadaran manusia hanya dianggap sebagai wadah kosong belaka.³⁵ Paradigma kritis beranggapan bahwa nalar dan kesadaran manusia, bukanlah sebuah wadah kosong yang pasif dan siap diisi oleh pengetahuan, nilai dan norma yang telah dianggap mapan. Melainkan, nalar dan kesadaran manusia timbul sebagai hasrat dan potensi yang harus dituangkan dalam perwujudan kritis, aktif, kreatif, serta progresif dalam mendorong lahirnya proses transformasi sosial.

Pendidikan kritis merupakan proses di mana pendidikan mengkondisikan peserta didik untuk mengenal, memahami dan mengungkap kenyataan secara kritis. Berbeda dengan pendidikan umumnya (dalam bahasa Paulo Freire disebut pendidikan yang membelenggu), berusaha untuk menanamkan

³⁴ Freire, *Educoco Como.....*, 43

³⁵ Freire, *The Political of Education.....*, 176

kesadaran yang keliru kepada peserta didik, sehingga mereka hanya mengikuti saja alur kehidupan ini. Pendidikan kritis atau pendidikan yang membebaskan tidak dapat direduksi menjadi sekedar usaha pendidik untuk memaksakan kebebasan kepada peserta didik.³⁶

Dalam pendidikan, pada umumnya ada dikotomi antara guru sebagai pendidik dan siswa sebagai peserta didik. Dalam bahasa Freire disebutkan dalam pendidikan yang membelenggu (konservatif dan liberal) terdapat dikotomi antara pendidik yang melakukan tindakan manipulatif dan siswa sebagai peserta didik yang dimanipulasi.³⁷ Dalam pendidikan kritis, tidak ada subyek yang membebaskan dan obyek yang dibebaskan, karena dalam pendidikan kritis tidak ada dikotomi antara subyek dan obyek. Pendidik bukanlah pihak yang memiliki otoritas untuk melakukan pembebasan dan peserta didik bukanlah obyeknya.

Pendidikan yang membelenggu bersifat preskriptif, sedangkan pendidikan kritis bersifat dialogis. Hal ini sebagaimana yang disampaikan Paulo Freire, *"Dialogue is the encounter between men, mediated by the world, in order to name the world"*. Pendidikan kritis menuntut adanya dialog, karena dialog merupakan bentuk perjumpaan di antara manusia, dengan perantaraan dunia, dalam rangka menamai dan memahami dunia. Pendidikan yang membelenggu hanyalah semata-mata proses transfer pengetahuan, sedangkan pendidikan

³⁶ Freire, *The Political of Education*...., 176

³⁷ Freire, *The Political of Education*...., 176

kritis merupakan upaya untuk memperoleh pengetahuan dan menjadikannya sebagai proses transformasi yang diuji di alam nyata.³⁸

Pendidikan kritis dimulai dengan menghilangkan kontradiksi dan sekat antara guru dan murid sehingga keduanya adalah subyek dalam pendidikan.³⁹ Hal ini akhirnya yang menumbuhkan adanya dialog. Dengan dialog maka karakteristik pendidikan kritis selanjutnya adalah komunikasi. Hanya dengan komunikasi, manusia dapat menemukan hidup yang bermakna.⁴⁰ Dengan komunikasi maka akan muncul kesadaran kritis karena peserta didik tidak berperan sebagai obyek yang hanya menerima kebenaran dari pendidik.

Akhirnya, karakteristik utama dari paradigma pendidikan kritis dalam pandangan Paulo Freire adalah konsientisasi.⁴¹ Paulo Freire menyatakan “*conscientização enrolls them in the search for self-affirmation and thus avoids fanaticism*”.⁴² Konsientisasi mengantarkan seseorang ke dalam pencarian afirmasi diri sendiri, serta menghindarkannya dari fanatisme. Konsientisasi merupakan sebuah proses di mana manusia berpartisipasi secara aktif dan kritis dalam aksi perubahan. Oleh karena itu, kesadaran yang dimaksud dalam konsientisasi tidak boleh direduksi semata-mata hanya refleksi terhadap realitas yang tidak dibarengi dengan aksi-aksi progresif. Konsientisasi merupakan sebuah proses penyadaran yang bersifat dialogis dan terbuka serta

³⁸ Freire, *The Political of Education*...., 176

³⁹ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 72

⁴⁰ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 77

⁴¹ Konsientisasi berasal dari bahasa Brazil, yaitu *Conszintizacao* yang berarti kesadaran, sedangkan dalam bahasa Inggris disebut dengan *counsiness*. Lihat, Freire, *The Political of Education*...., 183

⁴² Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 36

bukan upaya penyadaran yang bersifat subyektif, mekanistik dan indoktrinasi.⁴³ Bentuk kesadaran yang dilakukan secara subyektif dan mekanistik, serta indoktrinatif hanya akan menghasilkan kesadaran magis dan naif (dalam bahasa Jurgen Habermas, disebut dengan kesadaran palsu atau *pseudo counsiness*) yang tidak memanusiakan, tapi justru membelenggu manusia itu sendiri.

Konsientisasi merupakan sebuah usaha kritis untuk menguak realitas dengan tidak mengesampingkan hal-hal yang dianggap kecil dan sepele. Menurut Freire, tidak ada konsientisasi jika tidak memunculkan kesadaran kaum tertindas sebagai kelompok yang dieksploitasi, agar berjuang memperoleh kebebasan. Yang lebih penting lagi, dalam proses konsientisasi, tidak ada pihak yang bisa menyuruh orang lain untuk melakukan konsientisasi seperti yang dia lakukan. Pendidik, peserta didik dan masyarakat bersama-sama melakukan konsientisasi, dalam sebuah gerakan dialektis yang menghubungkan refleksi kritis tentang aksi-aksi di masa lampau dengan usaha-usaha yang sedang dan terus akan dilakukan.⁴⁴

Seorang muslim menurut Muthahhari adalah makhluk sosial, sehingga ia mempunyai tanggung jawab sosial untuk hidup bersosial dan menjalankan peran sosialnya di masyarakat.⁴⁵ Untuk itu, karakteristik pendidikan menurut Muthahhari adalah sosialisasi. Pendidikan harus melalui sosialisasi dan menumbuhkan rasa cinta sesama yang merupakan akar dari etika. Dalam mencari pengetahuan, manusia tidak terlepas dari pandangan alam. Pandangan

⁴³ Freire, *The Political of Education*...., 176

⁴⁴ Freire, *The Political of Education*...., 207

⁴⁵ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 308

alam adalah bentuk dari sebuah kesimpulan, penafsiran, hasil kajian, yang ada pada seseorang berkenaan dengan alam semesta, manusia, masyarakat dan sejarah.⁴⁶

Pendidikan manusiawi dilaksanakan untuk menjaga dan mengutamakan hak-hak sosial, sedangkan pendidikan tradisional lebih mengutamakan hal-hal yang bersifat egosentris.⁴⁷ Paradigma pendidikan tradisional pada umumnya terkesan mengesampingkan pengembangan potensi kemampuan nalar dan berkreasi. Hal ini terlihat dalam pendidikan tradisional yang memperlakukan peserta didik seperti alat perekam. Muthahhari menyatakan:

إِنَّ أَغْلَبَ الْأَنْظِمَةِ الْقَدِيمَةِ لَدَيْنَا فِي التَّعْلِيمِ هِيَ كَذَلِكَ، وَأَنْتُمْ تُشَاهِدُونَ الْكَثِيرَ مِنَ الْأَفْرَادِ بِالنَّسْبَةِ إِلَى مَعْلُومَاتِهِمْ مِثْلَ جِهَازِ التَّسْجِيلِ.⁴⁸

Pendidikan tradisional, menyebabkan peserta didik menghafal dan mencatat yang dipelajari tetapi mereka tidak bisa memberikan solusi terhadap masalah yang tidak mereka pelajari. Sedangkan pendidikan kritis bertujuan untuk memaksimalkan potensi berpikir pelajar agar memiliki kemahiran untuk berpikir kritis atau meneliti dan menganalisis. Bukan sekedar mengarahkan pada instruksi semata. Yang harus diperhatikan dan diarahkan oleh para pendidik kepada peserta didiknya adalah kemampuan menyimpulkan dari apa-apa yang telah mereka pelajari melalui kaedah-kaedah penyimpulan (*istinbath*), selanjutnya mengajarkan bagaimana mengambil sebuah keputusan yang

⁴⁶ Murtadha Muthahhari, *Mas'ale-ye Syenokh*, diterjemahkan oleh Muhammad Jawad Bafaqih, *Mengenal Epistemologi; Sebuah Pembuktian Terhadap Rapuhnya Pemikiran Asing dan Kokohnya Pemikiran Islam*, (Jakarta: Lentera, 2001), 18

⁴⁷ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 175

⁴⁸ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 12

penting (ijtihad), dengan merujuk pada sumber asalnya.⁴⁹ Pendidikan manusiawi membebaskan akal dari kungkungan kebiasaan-kebiasaan dan adat istiadat masyarakat sekitar. Berpikir kritis dan kebebasan berpikir inilah yang menjadi karakteristik yang membedakan pendidikan manusiawi menurut Muthahhari dengan pendidikan tradisional.

4. Metode Penerapan Pendidikan Kritis

Metode penerapan paradigma pendidikan kritis adalah dilibatkannya secara aktif dan proporsional tiga unsur dasar dalam proses pendidikan dalam suatu hubungan dialektis yang ajeg. Ketiga unsur dasar tersebut adalah pendidik, peserta didik, dan realitas dunia. Pendidik dan peserta didik diposisikan sebagai subyek yang sadar (*cognitive*) dan realitas dunia adalah obyek yang disadari (*cognizable*). Hubungan dialektis semacam inilah yang tidak pernah ada di dalam paradigma dan sistem pendidikan yang ada selama ini (pendidikan liberal dan pendidikan konservatif).⁵⁰

Bagi Freire, fitrah manusia yang sejati adalah menjadi pelaku atau subyek, dan bukan menjadi penderita atau obyek. Oleh karena itu, manusia yang sejati adalah pelaku yang sadar, yang bertindak mengatasi dunia serta realitas yang menindas atau mungkin menindasnya. Untuk memperoleh pengetahuan, manusia dituntut untuk berperan sebagai subyek. Manusia harus mampu menggeluti dunia dan realitas dengan penuh sikap kritis dan daya cipta. Hal ini meniscayakan perlu dikembangkannya langkah orientatif sebagai pengembangan

⁴⁹ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 15-16

⁵⁰ Freire, *The Political of Education*...., x

bahasa pikiran (*Thought of Language*). Yakni, pada hakekatnya manusia mampu memahami hakekat keberadaan dirinya dan lingkungan dunianya dengan bekal pikiran dan tindakan praksis manusia merubah diri, dunia dan realitas sosialnya.⁵¹

Metode penerapan pendidikan kritis yang dicanangkan oleh Paulo Freire didasarkan pada kritiknya terhadap metode penerapan pendidikan yang ada selama ini. Metode pendidikan selama ini, disebut oleh Freire dengan istilah “konsep pendidikan bank” (*banking concept of education*). Konsep pendidikan bank menurut Freire, terjadi ketika peserta didik diberikan ilmu pengetahuan agar kelak ia akan mendatangkan hasil yang berlipat ganda bagi depositor dan investornya.⁵²

Dalam konsep pendidikan “gaya bank”, peserta didik adalah sumber investasi dan obyek deposito potensial. Peserta didik tidak berbeda dengan komoditi ekonomi lainnya yang selama ini lazim dikenal. Depositor atau investornya adalah para guru yang mewakili lembaga-lembaga kemasyarakatan yang mapan dan berkuasa, sedangkan deposito atau investasinya adalah ilmu pengetahuan yang diberikan kepada peserta didik. Peserta didik pun diperlakukan seperti “bejana atau celengan kosong” yang akan diisi sebagai sarana tabungan atau penanaman modal yang akan dipetik hasilnya kelak.⁵³

Dalam pendidikan “gaya bank” ini, guru adalah subyek aktif, sedangkan murid adalah obyek pasif yang penurut, dan diperlakukan sama atau dianggap menjadi bagian dari realitas dunia yang menjadi obyek yang diajarkan kepada

⁵¹ Freire, *The Political of Education*....,viii

⁵² Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 76

⁵³ Fakih, *Pendidikan Popular*...., 41

mereka. Dengan kata lain, peserta didik diperlakukan sebagai obyek pendidikan yang tidak berkesadaran. Pendidikan akhirnya bersifat negatif dan berlangsung satu arah. Pendidik berposisi sebagai sumber yang memberikan informasi ilmu pengetahuan dan wajib untuk “ditelan” oleh murid, murid wajib mengingat dan menghafalkan informasi yang diberikan oleh guru tersebut secara dogmatis dan “haram” untuk membantahnya.⁵⁴

Freire menggambarkan pendidikan “gaya bank” sebagai relasi antagonistik yang sangat dikotomik antara guru dan murid. Terjadi oposisi biner dalam relasi antara guru dan murid. Serta antara guru dan murid terdapat satu garis demarkasi yang membuat keduanya berjarak sebagai subyek dan obyek. Murid tidak akan mampu melampaui garis demarkasi tersebut dan selamanya akan berposisi sebagai penderita atau obyek yang harus menyesuaikan diri dengan keadaannya.⁵⁵ Secara sederhana, Freire menyusun daftar antagonisme pendidikan “gaya bank” tersebut, sebagai berikut:

- a. Guru mengajar, murid belajar
- b. Guru tahu segalanya, murid tak tahu apa-apa
- c. Guru berpikir, murid dipikirkan
- d. Guru bicara, murid mendengarkan
- e. Guru mengatur, murid diatur
- f. Guru memilih dan memaksakan pilihannya, murid menuruti
- g. Guru bertindak, murid meniru tindakan yang dilakukan oleh gurunya

⁵⁴ Fakih, *Pendidikan Populer....*, 41

⁵⁵ Muhammad Said al-Husein, *Kritik Sistem Pendidikan* (T. tp: Pustaka Kencana, Cet. I, 1999), 102

- h. Guru memilih apa yang diajarkan kepada muridnya, murid menyesuaikan dengan apa yang diajarkan oleh gurunya
- i. Guru mengacaukan wewenang ilmu pengetahuan dengan wewenang profesionalisme, dan mempertentangkannya dengan kebebasan murid-muridnya.
- j. Guru adalah subyek proses belajar, murid adalah obyeknya.⁵⁶

Menurut Freire pola pendidikan selama ini telah menjadikan manusia-manusia menjadi terasing dan tercerabut (*disinherited masses*) dari realitas dirinya sendiri dan realitas dunia di sekitarnya. Hal ini terjadi, karena guru mendidik murid menjadi seperti orang lain bukan menjadi dirinya sendiri.⁵⁷ Pola pendidikan seperti ini, paling jauh hanya akan mampu merubah “penafsiran” seseorang terhadap realitas yang dihadapinya, tapi tak akan mampu “merubah realitas” dirinya sendiri.⁵⁸ Output yang dihasilkan hanya mampu menjadi manusia “penonton” dan “peniru” tanpa mampu bisa menjadi “pencipta” realitas dunianya.

Berdasarkan asumsi-asumsi kritis tersebut, Paulo Freire dan pemikir pendidikan kritis lainnya mencetuskan pola pendidikan kritis sebagai upaya membangkitkan kesadaran kritis dan upaya pembebasan manusia serta transformasi sosial. Secara metodologis pola penerapan paradigma pendidikan kritis bertumpu pada aksi-aksi di atas prinsip-prinsip aksi dan refleksi total.

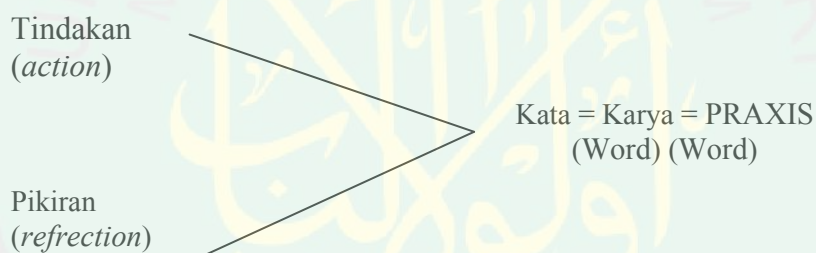
⁵⁶ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 73

⁵⁷ Paulo Freire, *Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau*, diterjemahkan oleh Agung Prihantoro, *Pendidikan Sebagai Proses: Surat Menyurat Pedagogis dengan Para Pendidik Guinea-Bissau*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. II, 2005),13

⁵⁸ Fakih, *Pendidikan Populer*...., 42

Yakni prinsip bertindak untuk merubah kenyataan yang menindas dan pada sisi simultan lainnya secara terus menerus menumbuhkan kesadaran akan realitas dan hasrat untuk merubah kenyataan yang menindas tersebut. Inilah makna dari hakekat dari praktek pola pendidikan kritis.⁵⁹

Pola penerapan pendidikan kritis disebutkan oleh Freire dengan istilah “praxis”. Yaitu proses kemanunggalan, karsa (*reflection*), kata (*word*) dan karya (*work*). Karena pada dasarnya manusia adalah kesatuan dari fungsi berpikir, berbicara dan berkarya.⁶⁰ Secara umum pola, penerapan pendidikan kritis dapat digambarkan pada skema berikut:



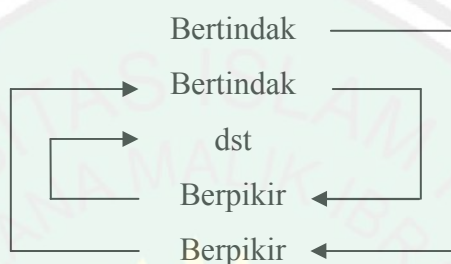
Gambar 4.2
Praxis
(Sumber: Paulo Freire, 2005, 87)

“Praxis” tidak memisahkan ketiga fungsi dan aspek tersebut sebagai bagian yang terpisah, tapi manunggal dalam gagasan maupun cara wujud seseorang sebagai manusia seutuhnya. Prinsip praxis inilah yang menjadi kerangka dasar dari sistem dan metodologi pendidikan kritis yang digagas oleh Freire. Setiap waktu dalam prosesnya, pendidikan ini merangsang ke arah diambilnya suatu tindakan, kemudian tindakan itu direfleksikan kembali, dan dari refleksi tersebut diambil tindakan baru yang lebih baik. Demikian

⁵⁹ Fakih, *Pendidikan Populer....*,

⁶⁰ Freire, *The Political of Education....*, xiv

seterusnya, hingga proses pendidikan menjadi daur berpikir dan bertindak yang berlangsung terus menerus di sepanjang hidup seseorang.⁶¹ Proses daur dari berpikir dan bertindak yang terus berlangsung tersebut dapat digambarkan dalam skema berikut:



Gambar 4.3
Daur Berpikir dan Bertindak
 (Sumber: Paulo Freire, 1999, xiv)

Pada saat bertindak dan berpikir itulah, seseorang menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya melalui kata-kata. Dengan daur belajar seperti ini, maka setiap peserta didik langsung dilibatkan dalam permasalahan-permasalahan realitas dunia dan keberadaan diri mereka di dalamnya. Oleh karena itu, Freire menyebut metode pendidikannya sebagai “pendidikan menghadapi masalah” (*problem posing education*). Peserta didik menjadi subyek yang belajar, subyek yang berpikir dan subyek yang bertindak. Dan pada saat yang bersamaan berbicara menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya, begitu juga sang guru.⁶²

Terinspirasi dengan perkataan Ludwig Feurbach, yang menyatakan bahwa, “guru juga seharusnya dididik” (*the educator should also be educated*).⁶³

⁶¹ Freire, *The Political of Education*...., xiv

⁶² Fakih, *Pendidikan Populer*....., 44

⁶³ Ludwig Feurbach dalam Freire, *The Political of Education*...., xiv 182

Dalam proses pendidikan, bukan hanya murid yang belajar, tapi guru bersama murid saling belajar satu sama lain, saling memanusiakan satu sama lain.⁶⁴

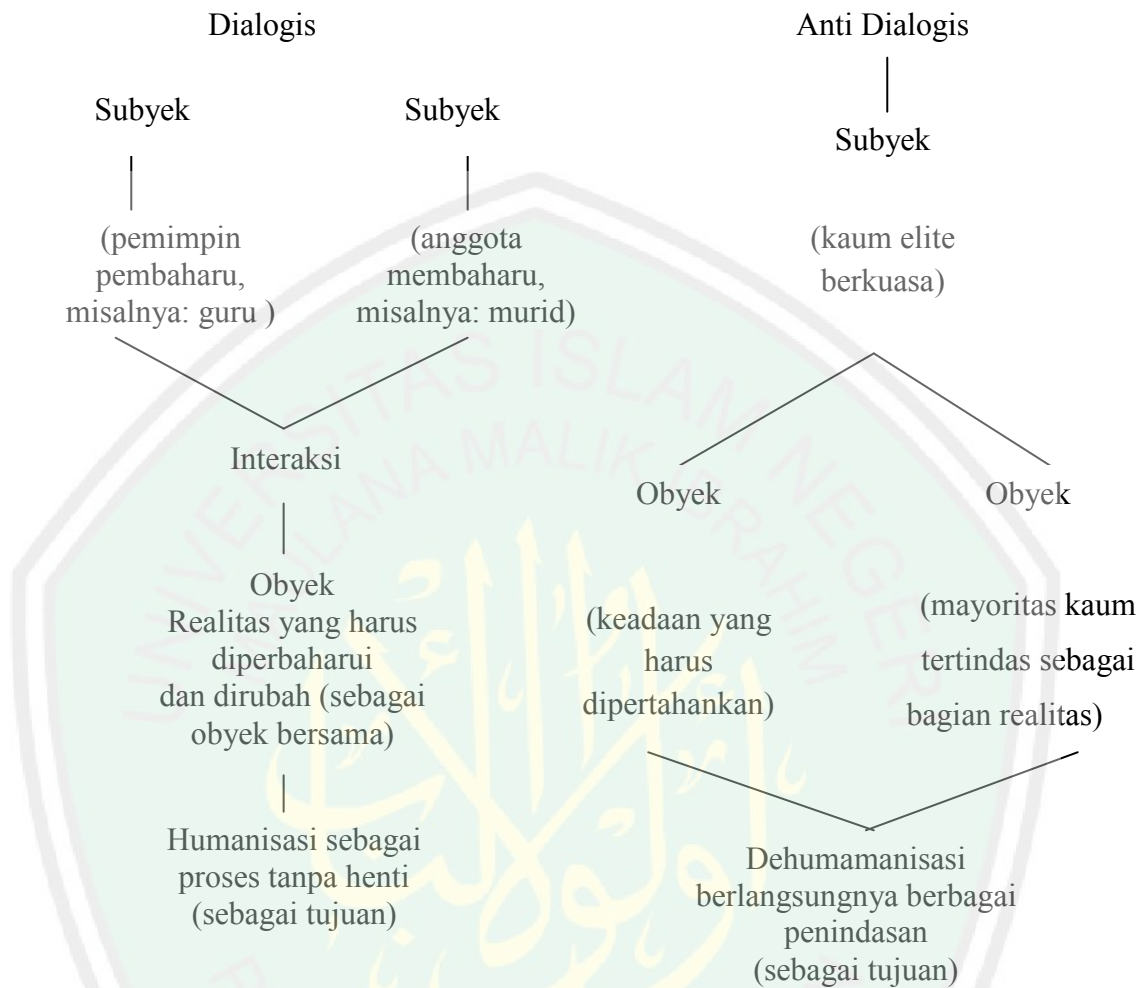
Pada hakekatnya antara guru dan murid adalah suatu kemanunggalan.⁶⁵ Relasi antara guru dan murid dalam pendidikan kritis, tidak sebagai relasi antara pendidik dan peserta didik, tetapi guru dan murid berposisi sebagai mitra aktif dalam proses belajar.

Dalam proses pendidikan ini, guru mengajukan bahan untuk dipertimbangkan oleh murid dan pertimbangan sang guru sendiri diuji kembali setelah dipertemukan kembali dengan pertimbangan murid. Hubungan keduanya menjadi subyek-subyek, bukan subyek-obyek. Obyek mereka bersama adalah realitas atau materi yang akan dibahas bersama. Dengan pola pendidikan seperti ini, maka akan tercipta suasana dialogis yang bersifat inter-subyek untuk memahami suatu obyek bersama. Membandingkan dengan pendidikan “gaya bank” yang bersifat anti dialogis, Freire menggambarannya secara skematis sebagai berikut:⁶⁶

⁶⁴ Mengenai hal tersebut, Freire menggunakan istilah yang unik, yaitu guru yang murid (*teacher-pupil*) dan murid yang guru (*pupil-teacher*, yang pada dasarnya ingin menyatakan baik guru maupun murid sama-sama memiliki potensi pengetahuan, penghayatan, pengalamannya sendiri-sendiri terhadap obyek yang mereka pelajari. Sehingga bisa saja pada suatu saat murid menyajikan pengetahuan, penghayatan, dan pengalamannya sendiri sebagai suatu “*insight*” bagi guru. Lihat, Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 80

⁶⁵ Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif* (Cet. I; Jakarta: Rineka Cipta, 2000), 2

⁶⁶ Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 73

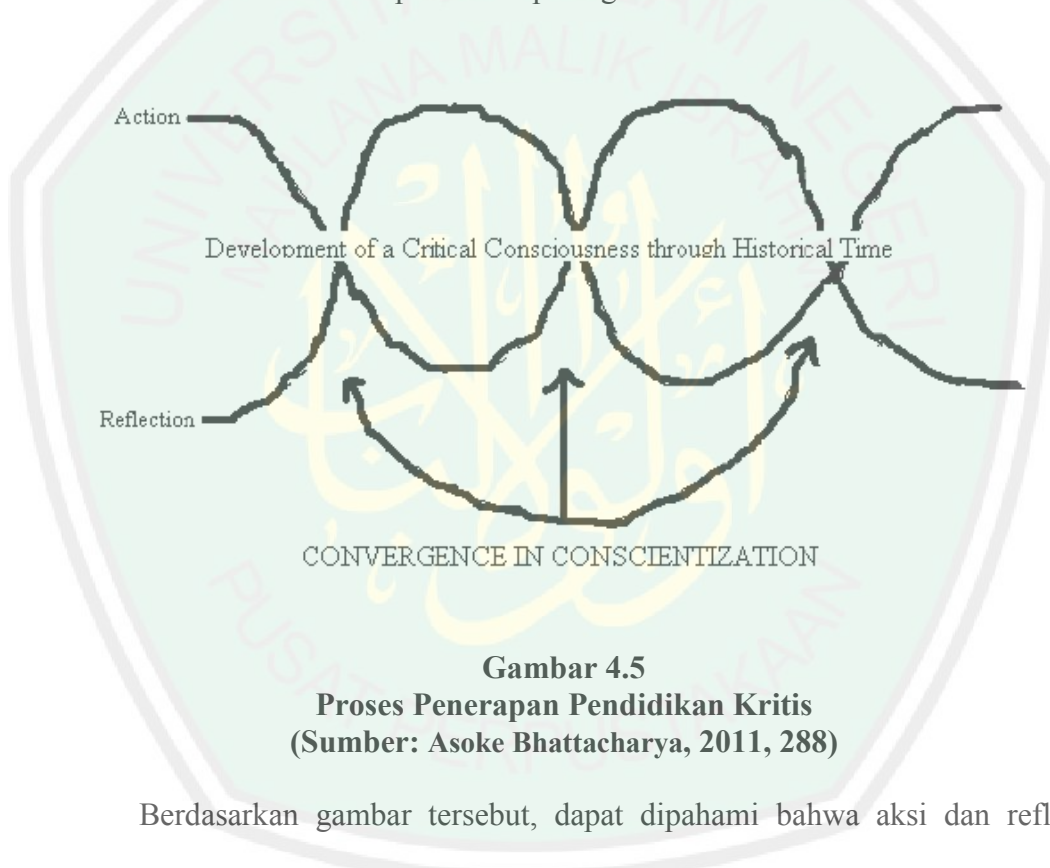


Gambar 4.4
Perbandingan Pendidikan Kritis dan Pendidikan “Gaya Bank”
 (Sumber: Paulo Freire, 1999, xvi)

Langkah awal yang cukup menentukan dalam upaya penerapan paradigma pendidikan kritis, yaitu sebuah proses yang disebut oleh Freire dengan sebutan “*commencement*”: atau proses yang dilakukan terus menerus yang “selalu mulai dan mulai lagi”. Yang dimaksud dengan proses yang terus menerus oleh Freire adalah proses penyadaran (konsientisasi) yang dilakukan tidak boleh berhenti. Konsientisasi merupakan proses yang inheren dari keseluruhan proses

pendidikan. Konsientisasi merupakan inti atau hakekat dari proses pendidikan itu sendiri.⁶⁷

Pendidikan menurut Paulo Freire diterapkan dengan tidak ada dikotomi antara aksi dan refleksi. Baginya, aksi dan refleksi adalah jalan untuk mencapai konsientisasi.⁶⁸ Untuk memahami hubungan antara aksi, refleksi dan konsientisasi tersebut dapat dilihat pada gambar berikut:



Gambar 4.5
Proses Penerapan Pendidikan Kritis
 (Sumber: Asoke Bhattacharya, 2011, 288)

Berdasarkan gambar tersebut, dapat dipahami bahwa aksi dan refleksi dilihat sebagai dua baris terjalannya, terletak di bidang kekuatan budaya. Konsientisasi adalah kesadaran atas apa yang terjadi di berbagai titik konvergensi sepanjang sejarah kontinum. Aksi dan refleksi terus berputar

⁶⁷ Freire, *The Political of Education....*, xvii

⁶⁸ Stanley m. Grabowski (ed), *Paulo Freire, a Revolusionary Dilemma for the Adult Educator*, (USA: Syracuse University, 1972), 83

sepanjang perjalanan hidup dan pengalaman hidup menjadikan aksi dan refleksi tersebut terus berjalan.⁶⁹

Di sinilah arti pentingnya dialog, karena dengan dialog, baik guru maupun murid memiliki kebebasan untuk melontarkan kata-kata. Kata-kata yang dinyatakan oleh seseorang adalah mewakili dunia kesadarannya. Pendidikan harus memberikan keleluasaan bagi peserta didik untuk mengatakan kata-katanya sendiri, bukan kata-kata orang lain.

Dari pemaparan di atas, dapat disimpulkan metode penerapan pendidikan kritis, menggunakan metode andragogi. Di mana murid dipandang sebagai orang dewasa yang diberikan hak pula untuk berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Guru hanya berperan sebagai fasilitator yang memandu murid untuk memahami materi yang disajikan, dan bukan “menggurui” dan mendikte murid.

Sebagaimana metode penerapan pendidikan kritis Freire yang didasarkan pada kritiknya terhadap pendidikan gaya bank, maka metode penerapan pendidikan kritis menurut Muthahhari didasarkan pada pandangan dan kritiknya terhadap pendidikan tradisional.

Pendidikan tradisional pada umumnya diterapkan dengan metode menghafal, ceramah dan mencatat. Peserta didik dipandang sebagai alat perekam bagi pengetahuan yang disampaikan pendidik. Menurut Omar Muhammad al-Toumy al-Saybany ada lima metode umum yang terdapat dalam proses pembelajaran Islam, yaitu:

⁶⁹ Asoke Bhattacharya, *Paulo Freire; Rousseau of the Twentieth Century, International Issues in Adult Education*, (Taipei: Sense Publishers, 2011), 288

- a. Metode pengambilan kesimpulan (deduktif)
- b. Metode perbandingan (analogi)
- c. Metode kuliah
- d. Metode diskusi
- e. Metode kelompok kecil (halaqah)⁷⁰

Menurut Muthahhari beberapa hal yang penting dalam pendidikan Islam yang tidak terdapat pada pendidikan lain, yaitu mawas diri (*al-muráqabah*) dan introspeksi diri (*al-muhásabah*). Hal ini karena pendidikan Islam berpusat dan bertujuan utama untuk mencari ridho Allah SWT dan untuk beribadah kepadanya. Yang dimaksud dengan *muráqabah* dan *muhásabah* adalah berkenaan dengan firman Allah “*dan hendaklah setiap diri memperhatikan apa yang telah diperbuatnya untuk hari esok (akhirat)*”.⁷¹ Dalam proses pendidikan, seseorang mestilah melakukan mawas diri (*al-muráqabah*) dan introspeksi diri (*al-muhásabah*).

Hal penting lainnya yang tidak dapat dipisahkan dari pendidikan Islam adalah bekerja (bertindak). Keberadaan manusia diketahui melalui tindakannya. Dengan bekerja, seseorang memberdayakan akalunya. Otak dan daya hayal manusia senantiasa bekerja ketika manusia berpikir.⁷²

Berdasarkan penjelasan tersebut, maka metode pendidikan dalam pandangan Muthahhari meliputi mawas diri (*al-muráqabah*), introspeksi diri (*al-muhásabah*) dan bertindak. Di mana hal tersebut berlangsung berulang-

⁷⁰ al-Syaibany, Omar Muhammad al-Toumy. *Falsafah al-Tarbiyah al-Islamiyah*. diterjemahkan oleh Hasan Langgulung. (Jakarta : Bulan Bintang. 1983.)

⁷¹ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 335

⁷² Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 367

ulang sepanjang manusia terus mengasah kemampuan berpikirnya yang kritis. Metode penerapan pendidikan Muthahhari tersebut dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 4.6

Metode Penerapan Pendidikan Kritis dalam Pandangan Muthahhari

Gambar di atas menjelaskan bahwa proses pendidikan manusiawi terus berputar sepanjang usaha manusia untuk mencapai humanisasi. Allah SWT berfirman:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ

اللَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿١٨﴾

Hai orang-orang yang beriman, bertakwalah kepada Allah dan hendaklah Setiap diri memperhatikan apa yang telah diperbuatnya untuk hari esok (akhirat); dan bertakwalah kepada Allah, Sesungguhnya Allah Maha mengetahui apa yang kamu kerjakan. (QS. Al-Hasy: 18).⁷³

Allah menegaskan bahwa Dia Maha Melihat, Maha Mengetahui seluruh apa yang dikerjakan manusia, dalam segala situasi, kondisi, waktu dan tempat.

⁷³ Departemen Agama RI, *Al-Qur'an dan.....*, 437

Inilah yang dimaksud dengan *muráqabah*, di mana seseorang selalu mengawasi dirinya sendiri, mengontrol dan menjaganya.⁷⁴

Berkenaan dengan *muhásabah*, Muthahhari mengutip perkataan Ali bin Abi Thalib as, “*introspeksilah dirimu sebelum diintrospeksi, timbanglah sebelum ia ditimbang*”.⁷⁵ Hal ini sebagaimana yang ditegaskan oleh Allah swt berikut:

فَأَمَّا مَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ ۖ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ ۖ وَأَمَّا مَنْ خَفَّتْ مَوَازِينُهُ ۖ فَأُمُّهُ هَاوِيَةٌ ۖ

dan Adapun orang-orang yang berat timbangan (kebaikan) nya, Maka Dia berada dalam kehidupan yang memuaskan, dan Adapun orang-orang yang ringan timbangan (kebaikan)nya, Maka tempat kembalinya adalah neraka Hawiyah. (QS. Al-Qári’ah: 6-9).⁷⁶

Metode selanjutnya adalah bertindak atau bekerja. Setelah melakukan *muráqabah* dan *muhásabah*, maka manusia perlu bertindak. Dengan bertindak manusia akan berinteraksi satu dengan yang lainnya. Manusia adalah makhluk yang terdiri dari berbagai dimensi: tubuh, daya imajinasi, akal pikiran, hati dan sebagainya, di mana bertindak atau bekerja mutlak dilakukan dalam pemenuhan kebutuhan semua dimensi tersebut.

B. Persamaan dan Perbedaan Paradigma Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari

Paradigma pendidikan kritis, sebagai paradigma pendidikan alternatif yang digagas sebagai sebuah otokritik terhadap paradigma pendidikan konservatif dan

⁷⁴ Muthahhari, *al-Ta’lim wa al-Tarbiyah*...., 336

⁷⁵ *Najh al-Balaghah*, khutbah ke-89 dalam Muthahhari, *al-Ta’lim wa al-Tarbiyah*...., 336

⁷⁶ Departemen Agama RI, *Al-Qur’an dan*...., 483-484

liberal, yang kini menguasai paradigma pendidikan dominan yang diterapkan di lembaga-lembaga pendidikan, baik lembaga formal maupun non formal.

Paradigma pendidikan kritis yang digagas oleh Freire menampilkan kritik yang sangat mendasar terhadap paradigma pendidikan konservatif dan liberal yang telah dianggap gagal menjalankan visi dan misi pendidikan sebagai proses humanisasi. Implikasi yang dihasilkan oleh paradigma pendidikan yang dominan tersebut adalah output pendidikan yang dihasilkan tidak mampu membawa ke arah perubahan yang konstruktif bagi realitas kemanusiaan.⁷⁷ Hal ini senada dengan pendapat Mu'arif bahwa sejauh ini terdapat tiga paradigma dalam pendidikan. *Pertama*, paradigma pendidikan konservatif. Paradigma pendidikan ini cenderung mengabaikan potensi-potensi manusia yang menimbulkan penindasan serta melahirkan kesadaran magis. Pendidikan konservatif diorientasikan untuk meneguhkan sekaligus melestarikan norma-norma sakral sehingga menenggelamkan eksistensi manusia itu sendiri. *Kedua*, paradigma pendidikan liberal. Paradigma ini memiliki ruh kebebasan pasar yang menjadi ciri khas kapitalis. Pendidikan ini cenderung berpihak kepada golongan kelas atas. Pendidikan dengan berbagai macam standar kualitasnya akan ditentukan oleh seberapa banyak modal yang dimiliki. *Ketiga*, paradigma pendidikan kritis, yang merupakan paradigma pendidikan yang hendak mengembalikan hak-hak kemanusiaan masyarakat untuk menghapus segala bentuk penindasan di bumi.⁷⁸

⁷⁷ Lihat, Mansour Fakih, "Ideologi-ideologi Pendidikan", dalam William F. O'neil, *Educational Ideologies: Contemporary Expression of Educational Philosophies*, diterjemahkan oleh Omi Intan Naomi dengan Judul Ideologi-ideologi Pendidikan (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. II, 2002), xvi.

⁷⁸ Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan; Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*, (Yogyakarta: PINUS BOOK PUBLISHER, 2008), 83-87

Murtadha Muthahhari menjelaskan sasaran utama pendidikan dalam Islam yang sangat relevan dengan sasaran pendidikan yang ingin dicapai oleh tokoh-tokoh paradigma pendidikan kritis adalah pembentukan masyarakat agar menjadi baik.⁷⁹ Sebagaimana Freire, dengan konsep kesadaran kritisnya, yang menyatakan bahwa pendidikan mestilah mengantarkan manusia untuk memahami seluruh aspek kehidupan sosial masyarakat memiliki keterkaitan yang erat antara satu bidang dengan bidang yang lain. Pendidikan mestilah mengantarkan manusia pada kesadaran kritis dalam melihat seluruh aspek tersebut. Muthahhari mengatakan, tujuan pendidikan dan pengajaran adalah membentuk kepribadian manusia, dan ketentuan-ketentuan yang tercakup di bidang hukum, ekonomi, dan politik yang sangat terkait erat dengan bidang pendidikan.⁸⁰

Berdasarkan pada penjelasan pada bab sebelumnya, maka persamaan dan perbedaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.1

Perbandingan Pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari

ASPEK	PAULO FREIRE	MURTADHA MUTHAHHARI
Hakikat Pendidikan Kritis	Pendidikan yang dijalankan bersama-sama oleh pendidik dan peserta didik sehingga peserta didik tidak menjadi cawan kosong yang diisi oleh pendidik yang mana hal	pendidikan yang mengembangkan potensi berpikir kreatif pada diri peserta didik serta membekali mereka dengan semangat

⁷⁹ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 163

⁸⁰ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 163

	tersebut merupakan penindasan terhadap potensi peserta didik	kemerdekaan dalam proses pengembangan potensi berpikir
Tujuan Pendidikan	Menumbuhkan kesadaran kritis yang merupakan pengejawantahan humanisasi	Menumbuhkan dan mengaktualkan potensi berpikir kritis
Karakteristik	Dialogis, komunikasi dan konsientisasi	Sosialisasi, berpikir kritis dan kebebasan berpikir
Metode Penerapan	Praxis (Kemanunggalan antara aksi dan refleksi)	<i>Muhasabah, muraqabah dan amal</i>

Selain perbandingan tersebut, antara pendidikan yang membebaskan, Paulo Freire dan pendidikan manusiawi Murtadha Muthahhari, memiliki persamaan dan perbedaan lainnya. Persamaan antara keduanya adalah pada ide tentang humanisme. Secara umum, humanisme berarti martabat dan nilai dari setiap manusia dan semua upaya untuk meningkatkan kemampuan alamiahnya secara penuh.⁸¹ Ide dasar humanisme kedua tokoh tersebut berangkat dari titik yang sama yakni pengakuan keduanya terhadap keberadaan fitrah manusia. Beberapa persamaan pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari secara rinci adalah sebagai berikut:

1. Pengakuan Terhadap Fitrah Manusia

Freire mengartikan fitrah manusia sebagai subyek yang berkehendak penuh, bebas dan tidak terikat oleh apapun.⁸² Bebas dalam pengertian ini adalah manusia berhak mengembangkan potensi atau bakat yang ada pada

⁸¹ Frans Mgnis Suseno, "Humanisme Religius vs Humanisme Sekuler?", dalam Abu Hatin, *Kata Pengantar, Islam dan Humanisme, Aktualisasi Humanisme Islam di Tengah Krisis Humanisme Universal*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), 209

⁸² Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 43

dirinya sesuai dengan kemampuannya. Hal ini senada dengan pandangan Muthahhari yang menyatakan bahwa fitrah adalah sesuatu yang melekat dalam diri manusia (bawaan) dan bukan sesuatu yang diperoleh melalui usaha. Fitrah mirip dengan kesadaran.⁸³

Adanya pandangan yang sama antara Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari tentang pengakuan terhadap keberadaan fitrah tersebut, menyebabkan orientasi pendidikan yang mereka canangkan juga mengalami persamaan. Perhatian pendidikan mereka berpusat pada peserta didik. Pendidikan manusiawi Muthahhari bertujuan untuk mengembangkan potensi (fitrah) berpikir kritis dan kreatif yang dimiliki oleh setiap peserta didik.⁸⁴ Sedangkan fitrah dalam pandangan Paulo Freire melalui pendidikan yang membebaskan hendak menjadikan peserta didik mampu menjadi manusia seutuhnya,⁸⁵ yaitu manusia yang mempunyai kesadaran kritis dalam melihat sistem realitas sosial.

2. Humanisasi

Selain pengakuan terhadap keberadaan fitrah manusia, persamaan antara pemikiran Freire dengan Muthahhari terletak pada orientasi keduanya. Baik pendidikan yang membebaskan Paulo Freire atau pendidikan manusiawi Murtadha Muthahhari sama-sama berorientasi pada humanisasi.⁸⁶ Ide

⁸³ Muthahhari, *al-Fitrah*...., 23

⁸⁴ Muthahhari, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah*...., 16311

⁸⁵ Siti Murtiningsih, *Pendidikan Alat Perlawanan, Teori Pendidikan Radikal Paulo Freire*, (Yogyakarta: Resist Book, 2004), 23

⁸⁶ Meskipun keduanya berorientasi pada humanisasi, tetapi orientasi tersebut mempunyai perbedaan yang mendasar. Humanisasi dalam pandangan Freire adalah mengembalikan sisi kemanusiaan yang terampas sehingga menjadi manusia seutuhnya (Freire, *Pedagogy of the Oppressed*...., 43). Sedangkan Muthahhari memandang humanisasi sebagai kemerdekaan manusia

humanisasi kedua tokoh tersebut berangkat dari pengakuan terhadap fitrah manusia. Menurut Freire, humanisasi akan diraih dengan pendidikan dialektis dan didasari dengan kesadaran kritis peserta didik terhadap sistem realitas yang ada, sehingga peserta didik terbebas dari sistem penindasan dan akhirnya menjadi manusia sejati. Sedangkan Muthahhari berpendapat bahwa humanisasi akan tercapai dengan pendidikan yang manusiawi yang mengembangkan potensi berpikir kritis dan kreatif peserta didik sehingga menjadi manusia sempurna.

Berdasarkan hal itu, maka humanisasi hanya akan ada pada manusia yang memiliki kesadaran penuh atas dirinya sendiri dan realitas di sekitarnya, sehingga segala tindakannya didasarkan pada kesadaran kritis tersebut. Oleh karena itu, humanisasi tidak mengakui fanatisme dan taklid, sebab hal tersebut membelenggu manusia yang berarti mengingkari sisi kemanusiaan.

Humanisasi merupakan pengakuan terhadap keberadaan fitrah manusia yang memiliki karakter dasar kodrati untuk berkehendak dan menentukan pilihannya sendiri. Implementasi dari pengakuan fitrah tersebut berarti menafikan berbagai bentuk pengekangan dan pembelengguan kebebasan manusia untuk bertindak dan terbebas dari segala macam dominasi.

3. Pembebasan dalam Pendidikan

Persamaan pendidikan yang membebaskan dengan pendidikan manusiawi terlihat jelas apabila ditinjau dari tujuan pembebasan yang hendak dicapai oleh pendidikan. Pendidikan manusiawi bertujuan untuk mengembangkan potensi

dari menjadi budak orang lain (Murtadha Muthahhari, *Perfect Man*, diterjemahkan oleh M. Hashem, Jakarta: PT. Lentera Basritama, 39).

berpikir kritis dan membebaskan peserta didik dari kungkungan taklid sebagaimana yang biasa dilakukan oleh nenek moyang. Sedangkan pendidikan yang membebaskan menghendaki peserta didik terbebas dari situasi penindasan melalui kesadaran kritis.

Kebebasan menurut Freire hanya bisa dicapai jika peserta didik mampu melihat dengan jernih sistem realitas sosial secara kritis. Sedangkan menurut Muthahhari, kebebasan bisa dicapai apabila peserta didik mampu mengembangkan potensi berpikir kritisnya. Jadi pembebasan Freire akan tercapai apabila peserta didik telah mempunyai kesadaran kritis. Sedangkan pembebasan Muthahhari akan tercapai apabila peserta didik telah mampu untuk berpikir kritis dan kreatif.

Menurut Asghar Ali Engineer, konsep kebebasan adalah unsur dasar teologi pembebasan yang berasal dari spirit dasar Islam dilahirkan. Kebebasan untuk memilih dan kebebasan untuk keluar untuk menuju kehidupan yang lebih baik serta kebebasan untuk menghubungkan dirinya dengan kondisi yang berubah-ubah secara berarti. Konsep kebebasan memberikan manusia kebebasan untuk mengaktualisasikan potensi-potensi kehidupannya.⁸⁷ Allah berfirman:

إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا ﴿٣﴾

Sesungguhnya Kami telah menunjukinya jalan yang lurus; ada yang bersyukur dan ada pula yang kafir. (QS. Al-Insan: 3).⁸⁸

⁸⁷ Asghar Ali Engineer, *Islam dan Pembebasan*, diterjemahkan oleh Hairus Salim dan Imam Baihaqi, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), 115

⁸⁸ Departemen Agama RI, *Al-Qur'an dan.....*, 462

Ayat tersebut mengisyaratkan bahwa manusia diberi kebebasan dalam upaya menentukan jalan hidupnya sebagai bagian dari aktualisasi potensi yang ia miliki. Hal ini sebagaimana tujuan pendidikan Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari.

Meskipun keduanya sama-sama bertujuan untuk mencapai humanisasi dan pembebasan tetapi terdapat perbedaan antara keduanya. Untuk menghadapi pendidikan gaya bank, Freire mencetuskan “pendidikan dalam menghadapi masalah” dengan metode praxis. Metode praxis ini melibatkan adanya aksi dan refleksi sehingga menghasilkan kata dan karya. Sedangkan Muthahhari menerapkan pendidikan tidak hanya sebatas aksi dan refleksi tetapi juga mawas diri (*al-muráqabah*).

Telaah lebih lanjut terhadap pendidikan yang membebaskan dan pendidikan manusiawi, menunjukkan bahwa Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari mempunyai kesamaan prinsip yakni untuk merespon realitas agar tercapai kebebasan sebagai manifestasi dari humanisasi. Respon tersebut menurut Freire adalah pembebasan sedangkan menurut Muthahhari adalah manusiawi (memanusiakan). Apabila digambarkan, maka persamaan pendidikan yang membebaskan dan pendidikan manusiawi akan terlihat sebagai berikut:



Gambar 4.7
Persamaan Paradigma Pendidikan
Menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari

Apabila dicermati, maka gambar tersebut menunjukkan adanya persamaan antara pemikiran Paulo Freire dengan Murtadha Muthahhari yaitu fitrah, humanisme dan pembebasan sebagaimana telah dijelaskan sebelumnya. Meskipun terdapat kesamaan antara keduanya tetapi ada perbedaan yang sangat mendasar dalam kedua paradigma tersebut. Akhirnya, baik pendidikan yang membebaskan Paulo Freire maupun pendidikan manusiawi Murtadha Muthahhari, menjadikan pendidikan sebagai proses konsientisasi atau proses penyadaran, yang membuat manusia memiliki kesadaran kritis, reflektif dan holistik dalam mempersepsi, menghadapi, serta menyelesaikan masalah-masalah yang dihadapi dalam realitas kehidupannya.

Baik konsep pendidikan Freire maupun Muthahhari semuanya berawal dari pandangan kedua tokoh tersebut terhadap manusia dan fitrahnya. Akan tetapi landasan keduanya berbeda. Meskipun Freire adalah seorang Kristiani dan banyak

dipengaruhi oleh teori-teori pembebasan gereja, tetapi ajaran tersebut tidak berpengaruh pada paradigma pendidikannya. Gerakan pembebasan dan segala aspek yang diterapkan oleh Freire sudah tidak lagi berdasarkan teologi pembebasan Kristen melainkan berdasar pada realitas dan akal semata. Berdasarkan konsepnya tersebut maka lahirlah humanitas sekuler dari rahim pendidikan Freire.

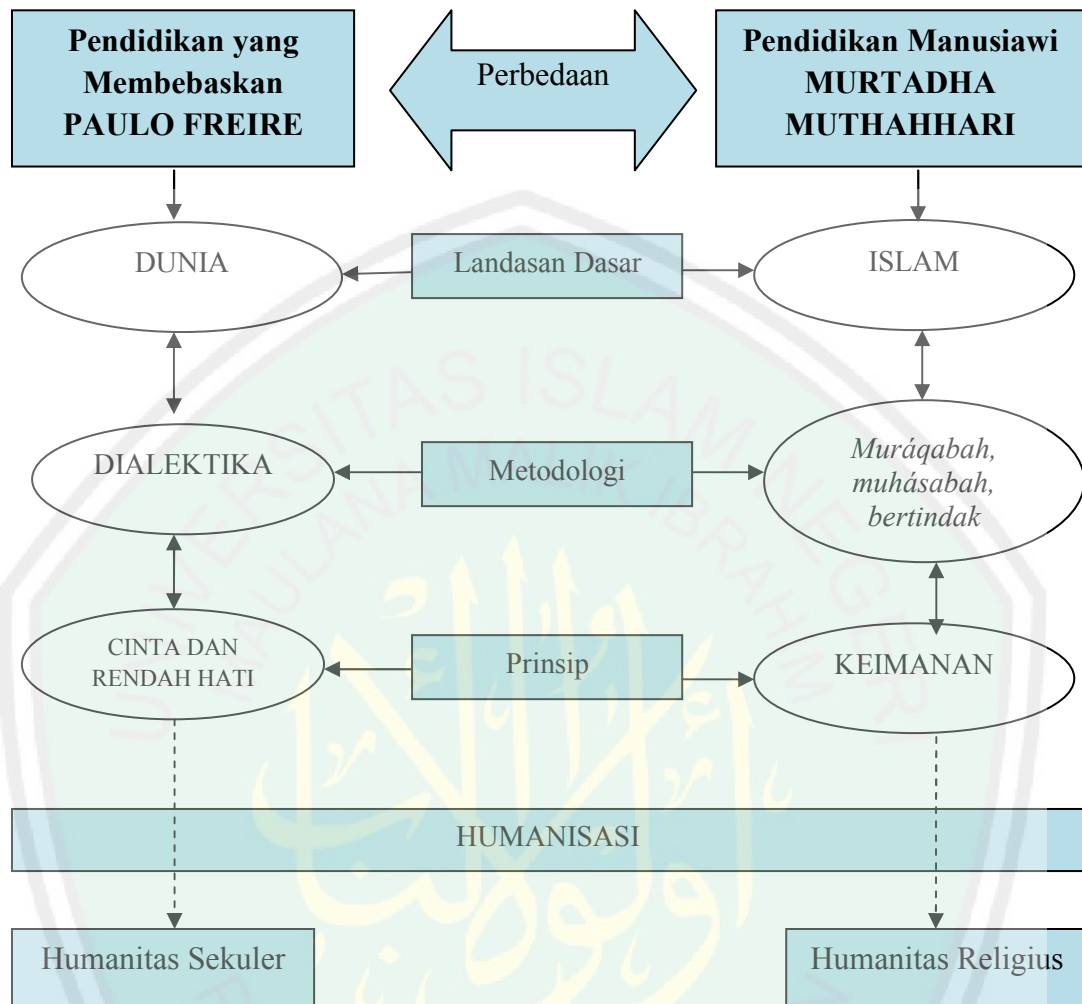
Berbeda dengan Freire, Muthahhari menerapkan nilai-nilai Islam, menggunakan akal berdasar nilai yang bersumber pada ajaran Islam. Melalui metode berpikir kritis yang mencakup *muráqabah*, *muhásabah* dan aksi (bertindak), maka Muthahhari menjalankan prinsip keimanan agar tercipta manusia sempurna (*insan kamil*) yang mampu menjalankan perannya sebagai khalifah Allah di muka bumi. Oleh karena itu, paradigma pendidikan manusiawi Muthahhari akan melahirkan humanitas religius. Hal ini sejalan dengan ajaran Islam sendiri bahwa baik kesadaran kritis maupun kehendak bebas dalam Islam secara logis berhubungan dengan pertanggungjawaban manusia dengan Allah. Allah berfirman:

مَنْ يَشْفَعْ شَفَاعَةً حَسَنَةً يَكُنْ لَهُ نَصِيبٌ مِّنْهَا ۗ وَمَنْ يَشْفَعْ شَفَاعَةً سَيِّئَةً يَكُنْ لَهُ كِفْلٌ مِّنْهَا ۗ وَكَانَ اللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ مُّقِيتًا ﴿٨٥﴾

Barangsiapa yang memberikan syafa'at yang baik, niscaya ia akan memperoleh bahagian (pahala) dari padanya. dan Barangsiapa memberi syafa'at yang buruk, niscaya ia akan memikul bahagian (dosa) dari padanya. Allah Maha Kuasa atas segala sesuatu. (QS. Al-Nisa': 85).⁸⁹

Untuk memahami perbedaan antara Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari dapat dilihat pada gambar berikut:

⁸⁹ Departemen Agama RI, *Al-Qur'an dan.....*, 73



Gambar 4.6
Perbedaan Paradigma Pendidikan
Menurut Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari

Berdasarkan gambar tersebut, maka tampak jelas perbedaan antara keduanya terutama apabila dilihat dari aspek landasan dasar, metodologi, prinsip dan orientasi pendidikan keduanya. Karena pengaruh teologi pembebasan, maka landasan pendidikan Freire adalah realitas dunia, sedangkan Muthahhari melandaskan pendidikan manusiawinya pada ajaran Islam secara kontekstual dan menyeluruh. Metodologi Freire adalah dialektika sedangkan Muthahhari menekankan adanya kehati-hatian dan mawas diri dalam bertindak. Proses pendidikan Freire tidak akan

pernah terjadi apabila tidak ada dialektika sedangkan dialektika akan sia-sia tanpa adanya prinsip cinta dan rendah hati. Sedangkan pendidikan Muthahhari akan berlangsung sia-sia apabila tidak memegang prinsip keimanan yang diraih melalui berpikir kritis.

C. Kontribusi Pemikiran Pendidikan Kritis Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari Terhadap Pendidikan Islam Saat ini

Seringkali pendidikan ditempatkan sebagai sesuatu yang hanya berkaitan dengan *transfer of knowledge* dan arena indoktrinasi. Padahal sesungguhnya pendidikan lebih dari itu, di samping sebagai aktivitas *transfer of knowledge*, pendidikan juga merupakan media dan aktivitas membangun kesadaran, kedewasaan dan kehadiran peserta didik. Kesadaran, kedewasaan dan kedirian itulah yang menjadi tujuan pendidikan. Ketidakteraktualisasikannya potensi manusia itu berkaitan dengan kondisi pendidikan, sosial budaya, atau bahkan nilai-nilai dasar (keyakinan) yang dihayati suatu masyarakat atau individu.⁹⁰

Memang harus diakui bahwa konteks permasalahan Amerika Latin, khususnya Brasil dan konteks permasalahan Iran tidak sama persis dengan permasalahan masyarakat Indonesia. Meskipun begitu banyak hal yang menunjukkan persamaan. Sistem kasta masih banyak berlaku di Indonesia. Di samping itu, sistem pendidikan di Indonesia khususnya pendidikan Islam termasuk ke dalam sistem pendidikan yang dikritik oleh Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari. Sistem pendidikan di Indonesia termasuk ke dalam pendidikan yang

⁹⁰ Sunhaji, Paradigma Pendidikan Kritis: Menuju Humanisasi Pendidikan. *INSANIA, Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan* Vol. 13 No. 1 Januari-April 2008, 115

Paulo Freire sebut sebagai pendidikan gaya bank, dan Murtadha Muthahhari menyebutnya sistem tradisional yang menempatkan peserta didik sebagai wadah kosong dan alat perekam.

Dalam pandangan Islam, manusia adalah makhluk berakal yang dapat diajar, dididik dan membaca. Manusia juga adalah makhluk wicara yang mampu mengkomunikasikan ide-idenya. Islam juga menganggap bahwa manusia memiliki fitrah dasar beragama, mempunyai hawa nafsu, memiliki hati nurani, memiliki kesadaran diri, dapat melakukan introspeksi diri dan memiliki kebebasan kehendak.⁹¹

Sebagaimana yang telah dijelaskan sebelumnya, sebagaimana paradigma pendidikan kritis, dalam pendidikan Islam orientasi pendidikan adalah membangkitkan dan mengaktualisasikan segenap potensi yang dimiliki oleh manusia secara holistik. Dalam pandangan Islam, manusia adalah makhluk yang memperoleh kemuliaan di hadapan Tuhan, karena manusia dibekali dua potensi dasar yang tidak dimiliki oleh makhluk-makhluk Tuhan yang lain. Kedua potensi tersebut adalah akal dan hati, dengan membangkitkan dan mengembangkan kedua potensi ini, akan menghasilkan dimensi intelektual dan spiritual (ilmu dan iman).⁹² Oleh karena itu, pendidikan dalam Islam pada akhirnya bermuara pada pembentukan manusia-manusia sesuai dengan kodrat yang mencakup dimensi immanen (horisontal), yaitu dimensi yang berkenaan dengan dimensi lahiriah atau keduniaan manusia. Serta dimensi transenden (vertikal), yaitu dimensi yang

⁹¹ Mukhtar Solikin dan Rosihan Anwar, *Hakekat Manusia : Menggali Potensi Kesadaran Pendidikan Diri dalam Psikologi Islam*, (Bandung : Pustaka Setia. 2005), 125.

⁹² 27 Muhammad Riswar al-Farisi, *Manusia dalam Perspektif Islam* (Surabaya: Hikmah Semesta, Cet. I, 1982), 12.

berhubungan dengan nilai-nilai keimanan dan spiritual yang hubungan dan tanggung jawabnya kepada Sang Pencipta.⁹³

Paradigma pendidikan kritis, dari segi dasar, kandungan, proses, dan tujuannya, tidaklah bertentangan secara kontradiktif dengan paradigma pendidikan Islam. Keseluruhan gagasan dan metode praktis penerapan paradigma pendidikan kritis dalam pembelajaran tidak memiliki pertentangan yang mendasar dengan pendidikan Islam. Hanya saja, paradigma pendidikan Islam lebih menekankan pada pemahaman nilai-nilai spiritual dan kesadaran akan nilai-nilai etis Islam dalam mengaktualisasikan segenap pengetahuan yang dimilikinya. Proses dan tujuan dari paradigma pendidikan kritis tersebut, selanjutnya harus dilandasi dengan nilai-nilai spritualitas Islam.

Penerapan paradigma pendidikan pada ranah proses belajar mengajar, adalah sebuah syarat utama dalam tercapainya tujuan pendidikan yang diinginkan. Paradigma pendidikan kritis memiliki banyak persamaan dengan paradigma pendidikan Islam. Paradigma pendidikan kritis adalah paradigma yang digagas oleh Freire seorang non-muslim, yang tidak terlalu menekankan aspek spritualitas dan keimanan sebagai fondasi, atau dengan kata lain paradigma pendidikan kritis adalah termasuk paradigma pendidikan sekuler. Namun, proses pembelajaran yang ada dalam pendidikan kritis dapat dijadikan sebuah acuan metodologis bagi pendidikan Islam dalam merumuskan proses pembelajaran yang humanis serta dapat menjadi sarana yang dapat menunjang tercapainya tujuan pendidikan.

⁹³ Ahmad Syafi'i Ma'arif, et. al. *Pendidikan Islam di Indonesia; Antara Cita dan Fakta* (Yogyakarta: Tiara Wacana, Cet. I, 1991), 29-31.

Kurangnya penekanan paradigma pendidikan Freire pada aspek spiritual dan fondasi keimanan tersebut dilengkapi oleh pendidikan manusiawi menurut Muthahhari. Oleh karena itu, meskipun mengambil pemikiran non-muslim pada akhirnya pendidikan Islam mempunyai paradigma pendidikan kritis sendiri yang bersumber dari ajaran Islam.

Paradigma pendidikan Islam, juga sangat menentang keras pola pendidikan liberal atau konservatif, yang disebut oleh Freire dengan pola pendidikan “gaya bank”.⁹⁴ Muthahhari menyebutkan pendidikan tradisional.⁹⁵ Dalam paradigma pendidikan Islam, peserta didik bukanlah sarana investasi yang akan dipetik hasilnya kelak.⁹⁶ Bukan pula alat perekam informasi dari pendidik.⁹⁷ Selain itu, pola pendidikan dalam pandangan paradigma pendidikan Islam, juga bukan ajang indoktrinasi untuk melegitimasi dan melanggengkan struktur sosial politik, dan ekonomi yang menindas.

Terkait dengan kebebasan dan kesadaran kritis, sesungguhnya Islam telah mengindikasikan keterpautan antara keduanya, yang dalam Al-Qur’an sering disebut dengan ungkapan “apakah kamu tidak berpikir?”, “apakah kamu tidak melihat?”, “apakah kamu pernah mendengar?”, dan masih banyak lagi yang serupa.⁹⁸ Kalimat-kalimat tersebut menunjukkan adanya dorongan dalam Islam kepada manusia ke arah kesadaran kritis. Implikasinya bertautan dengan kehendak bebas sebagai upaya untuk melakukan humanisasi.

⁹⁴ Freire, *Pedagogy of Freedom*...., 9

⁹⁵ Muthahhari, *al-Ta’lim wa al-Tarbiyah*...., 12

⁹⁶ Freire, *Pedagogy of Freedom*...., 9

⁹⁷ Muthahhari, *al-Ta’lim wa al-Tarbiyah*...., 12

⁹⁸ Hanif Dzakiri, *Islam dan Pembebasan*, (Jakarta: Djambatan dan Pena, 2000), 145-146

Berdasarkan kesamaan prinsip pembelajaran tersebut, para pendidik muslim dapat menjadikan pola-pola pembelajaran yang ada dalam paradigma pendidikan kritis sebagai sebuah model pembelajaran yang akan diterapkan dalam pendidikan Islam. Menurut Omar Muhammad al-Toumy al-Saybany, metode pembelajaran dalam Islam, memiliki beberapa ciri-ciri umum yang menonjol, yaitu :

1. Berpadunya metode dan cara-cara, dari segi tujuan dan alat, dengan jiwa ajaran dan akhlak Islam yang mulia.
2. Metode pembelajaran Islam bersifat luwes serta dapat menerima perubahan dan penyesuaian sesuai dengan keadaan dan suasana serta mengikuti sifat peserta didik. Juga menerima perbedaan sesuai dengan pembelajaran dari ilmu dan topik pelajaran tertentu, serta perbedaan pada tingkat kemampuan dan kematangan peserta didik.
3. Metode pembelajaran dalam Islam, dengan sungguh-sungguh berusaha mengaitkan antara teori dan praktek atau antara ilmu dan amal.
4. Membuang cara-cara dalam mengambil jalan pintas pada proses belajar mengajar.
5. Menekankan kebebasan peserta didik berdiskusi, berdebat, berdialog dalam batas-batas kesopanan dan saling hormat menghormati.

Peserta didik memiliki kebebasan mutlak untuk menyatakan pendapat di depan pendidik dan untuk berbeda dengan pendidik dalam pendapat dan pikiran, jika ia mempunyai bukti-bukti yang benar dan menguatkan pendiriannya.⁹⁹

⁹⁹ Omar Muhammad al-Toumy al-Saybany, *Falsafah al-Tarbiyah al-Islamiyah*. diterjemahkan oleh Hasan Langgulung, (Jakarta : Bulan Bintang. 1983), 583-584

Berdasarkan penjelasan di atas, maka baik pendidikan membebaskan menurut Paulo Freire maupun pendidikan manusiawi Murtadha Muthahhari adalah pendidikan kritis yang memberikan wacana baru dalam pengembangan pendidikan Islam. Dengan paradigma pendidikan tersebut, pendidikan Islam tidak menjadi pendidikan yang berperan sebagai alat indoktrinasi. Penerapan paradigma pendidikan kritis, dapat dijadikan inspirasi dan acuan dalam mengembangkan pendidikan Islam. Realitas umat Islam saat ini yang berada dalam masa-masa *kejumudan*, disebabkan adanya kesalahan pada sistem pendidikan Islam. Oleh karena itu, rekonstruksi paradigma pendidikan dalam Islam, khususnya pada wilayah metode penerapan adalah suatu kemestian dalam memajukan pendidikan dan peradaban Islam. Tujuan pendidikan sebagaimana yang disampaikan Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari memberikan pandangan agar pendidik PAI, bersama-sama peserta didik membangun kemampuan berpikir kritis yang membawa mereka pada kesadaran kritis. Dengan tujuan tersebut, pendidik PAI akan mampu menentukan arah dan metode penerapan pendidikan kritis. Khususnya pemikiran Muthahhari, memberikan landasan, metodologi dan arah yang jelas bagi penerapan pendidikan Islam sehingga pendidikan Islam mampu memberikan solusi terhadap berbagai permasalahan sosial.

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan penjelasan pada bab sebelumnya, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Paradigma pendidikan kritis dalam pandangan Paulo Freire disebut pendidikan yang membebaskan, sedangkan dalam pandangan Murtadha Muthahhari disebut pendidikan manusiawi. Pemikiran kedua tokoh ini dipengaruhi oleh pandangan hidup mereka terhadap fitrah manusia dan realitas hidup.

Menurut Paulo Freire, pendidikan orang tertindas adalah pendidikan yang harus dilaksanakan dengan, bukan untuk kaum tertindas (individu atau manusia secara keseluruhan) dalam perjuangan tanpa henti untuk meraih kembali kemanusiaan mereka. Pendidikan ini membuat penindasan dan penyebabnya menjadi obyek refleksi kaum tertindas, dan dari refleksi itulah lahir pembebasan. Maka pendidikan kritis merupakan pendidikan yang dijalankan bersama-sama oleh pendidik dan peserta didik sehingga peserta didik tidak menjadi cawan kosong yang diisi oleh pendidik yang mana hal tersebut merupakan penindasan terhadap potensi dan fitrah peserta didik.

Sedangkan pendidikan manusiawi dalam pandangan Murtadha Muthahhari dalam konteks pendidikan kritis adalah pendidikan yang

mengembangkan potensi berpikir kreatif pada diri peserta didik serta membekali mereka dengan semangat kemerdekaan dalam proses pengembangan potensi berpikir.

Tujuan pendidikan Freire adalah menumbuhkan kesadaran kritis yang merupakan pengejawantahan humanisasi yang merupakan fitrah manusia.

Sedangkan tujuan pendidikan Muthahhari adalah menumbuhkan kemampuan berpikir kritis yang merupakan fitrah manusia. Karakteristik pendidikan Freire adalah dialogis, komunikasi dan konsientisasi, sedangkan karakteristik pendidikan Muthahhari adalah sosialisasi, berpikir kritis dan kebebasan berpikir. Pendidikan Freire diterapkan dengan pola praxis, kemanunggalan antara aksi dan refleksi yang berjalan terus menerus, sedangkan metode penerapan pendidikan Muthahhari tidak terbatas pada aksi dan refleksi semata tetapi mencakup *mahasabah*, *muraqabah* dan *amal*.

2. Persamaan antara pemikiran Paulo Freire dengan Murtadha Muthahhari yaitu fitrah, humanisme dan pembebasan dalam pendidikan. Baik pendidikan yang membebaskan Paulo Freire maupun pendidikan manusiawi Murtadha Muthahhari, menjadikan pendidikan sebagai proses konsientisasi atau proses penyadaran, yang membuat manusia memiliki kesadaran kritis, reflektif dan holistik dalam mempersepsi, menghadapi, serta menyelesaikan masalah-masalah yang dihadapi dalam realitas kehidupannya

Sedangkan perbedaan pemikiran kedua tokoh tersebut terutama apabila dilihat dari aspek landasan dasar, metodologi, prinsip dan orientasi pendidikan keduanya. Landasan pendidikan Freire adalah realitas dunia, sedangkan Muthahhari melandaskan pendidikan manusiawinya pada ajaran Islam secara kontekstual dan menyeluruh. Metodologi Freire adalah dialektika sedangkan Muthahhari menekankan adanya kehati-hatian dan mawas diri dalam bertindak. Proses pendidikan Freire diterapkan dengan prinsip cinta dan rendah hati. Sedangkan pendidikan Muthahhari diterapkan dengan prinsip keimanan.

3. Kontribusi pemikiran Paulo Freire dan Murtadha Muthahhari adalah merekonstruksi paradigma pendidikan dalam Islam, khususnya pada wilayah metode penerapan adalah suatu kemestian dalam memajukan pendidikan dan peradaban Islam. Dengan paradigma pendidikan kritis, pendidikan Islam tidak menjadi pendidikan yang berperan sebagai alat indoktrinasi. Penerapan paradigma pendidikan kritis, dapat dijadikan inspirasi dan acuan dalam mengembangkan pendidikan Islam.

B. Saran

Pendidikan sebagai suatu sistem merupakan suatu kesatuan yang utuh dengan bagian-bagiannya yang berinteraksi satu sama lain. Jadi pendidikan dapat diartikan sebagai suatu keseluruhan aktivitas manusia yang terbentuk dari bagian-bagian yang mempunyai hubungan fungsional dalam usaha mencapai tujuan akhir. Dengan demikian, dalam proses pengembangan kualitas sumber daya

manusia, pendidikan Islam juga memerlukan institusi atau lembaga pendidikan yang dapat mengembangkan kualitas kemanusiaan. Oleh karena itu, untuk pengelola pendidikan Islam dituntut memiliki kedalaman normatif dan ketajaman visi agar pendidikan selalu dapat berkesinambungan dengan perubahan-perubahan yang terjadi di masa depan, sehingga manusia yang dihasilkan dari pendidikan adalah manusia yang mempunyai kesiapan dalam menghadapi masa depan. Hendaknya lembaga pendidikan Islam membebaskan civitas akademiknya dari budaya fanatisme golongan dan hegemoni kekuasaan yang bercorak pra-Islam dan membawa mereka kepada suasana lingkungan yang menumbuhkan kesadaran kritis.

Studi tentang paradigma pendidikan kritis dalam perspektif pendidikan Islam merupakan suatu keharusan dalam rangka melihat pendidikan adalah wahana terbaik untuk pemberdayaan manusia dalam pembangunan suatu bangsa. Dalam pada itu, integralisasi yang sinergis, menyeluruh dan seimbang terhadap konsep pendidikan membutuhkan konsep yang lebih matang untuk mengantarkan suatu proses transformasi ilmu yang tidak sekedar menjadikan anak didik cerdas secara nalar atau intelektual, tetapi juga memiliki kesadaran historis dan kepekaan sosial atas fungsi kemanusiaan yang diembannya. Oleh karena itu, seyogyanya setiap pendidik memposisikan dirinya sebagai rekan peserta didik sehingga tercipta dialektika yang mendorong munculnya kesadaran dan pemikiran kritis.

Selain itu, sebagai subyek pendidikan, hendaknya peserta didik menampilkan dan menegaskan eksistensinya dengan beremansipasi dalam

pembelajaran, yaitu melepaskan diri dari segala bentuk “kungkungan”, intervensi dan diskriminasi dalam proses pendidikan.



DAFTAR RUJUKAN

- Achwan, Roehan, Prinsip-prinsip Pendidikan Islam Versi Mursi, *Jurnal Pendidikan Islam*, Volume 1, Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 1991
- Al-Farisi, Muhammad Riswar, *Manusia dalam Perspektif Islam* Surabaya: Hikmah Semesta, Cet. I, 1982.
- Al-Husein, Muhammad Said, *Kritik Sistem Pendidikan* T. tp: Pustaka Kencana, Cet. I, 1999.
- Al-Syaibany, Omar Muhammad al-Toumy. *Falsafah al-Tarbiyah al-Islamiyah*. diterjemahkan oleh Hasan Langgulung. Jakarta : Bulan Bintang. 1983.
- Ali, Muhammad, *Guru dalam Dunia Belajar Mengajar* Bandung: Sinar Baru Alegensindo, Cet. II, 2002.
- Anonim, *Āvani: Pendidikan Islam Tak Beri Solusi Dunia*. 15 Januari 2009. online, <http://www.republika.co.id/kanal/pendidikan/berita-pendidikan>. Diakses 06 Januari 2012
- Anonim, *Pendidikan Islam di Indonesia Belum Digarap Maksimal*. 30 September 2010. online, <http://www.republika.co.id/kanal/dunia-islam/islam-nusantara>. Diakses 06 Januari 2012
- Anonim. *Murtadha Muthahhari; Ulama, Filosof dan Pejuang*. online <http://catatancakghuda.wordpress.com/>. Diakses 06 Januari 2012
- Arikunto, Suharsimi, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek* Jakarta: PT. Rineka Cipta, Cet. 12, 2002.
- Assegaf, Abdurrachman dan Suyadi, *Pendidikan Islam Madzhab Kritis; Perbandingan Teori Pendidikan Timur dan Barat* Yogyakarta: Gama Media, 2005.
- Azizuddin, Dede, *Konsep Fitrah dalam Pendidikan Menurut Murtadha Muthahhari*, Skripsi tidak diterbitkan, Jakarta: Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2008.
- Bagir, Haidar, *Murtadha Muthahhari; Sang Mujahid, Sang Mujaahid*, Bandung: Yayasan Muthahhari, 1988.
- Basit, Abdul, *Filsafat Sejarah Menurut Murtadha Muthahhari*. online, <http://Fadab.iainbanten.ac.id>. Diakses 06 Januari 2012

- Beik, Abdullah, “*Murtadha Muthahhari; Muslim dalam Aqidah, Syari’ah dan Akhlaq*”, dalam majalah Al-Isyraq No.4/Th.I, Jumadhil Akhir-Rajab, 1417 H.
- Bhattacharya, Asoke, *Paulo Freire; Rousseau of the Twentieth Century, International Issues in Adult Education*, Taipei: Sense Publishers, 2011.
- Cavalaro, Dani, *Critical and Cultural Teory*, Birmingham: United Press, Cet, II, 1997.
- Collins, Denis, *Paulo Freire: Kehidupan, Karya dan Pemikirannya*, diterjemahkan oleh Anastasia P, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999.
- Departemen Agama RI, *Al-Qur’an dan Terjemahannya*, Bandung, CV. Diponegoro, Cet. Ke-5, 2000.
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Balai Pustaka, 1990.
- Djamarah, Syaiful Bahri, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif* Cet. I; Jakarta: Rineka Cipta, 2000.
- Dzakiri, Hanif, *Islam dan Pembebasan*, Jakarta: Djembatan dan Pena, 2000
- Emqi, M. Fauzy, 2010, *Implementasi Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam Studi Kasus di Sekolah Menengah Atas Negeri 2 Batu*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang
- Endarmoko, Eko, *Tesaurus Bahasa Indonesia* Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama, 2007.
- Fakih, Mansour, *Pendidikan Popolar: Membangun Kesadaran Kritis* Yogyakarta: Insist, Cet. I, 2001
- Fanani, Bakhrudin, *Profil Insan Kamil Menurut Pandangan Murtadha Muthahhari*, Laporan Penelitian Kompetitif Dosen, Malang, Lembaga Penelitian dan Pengembangan UIN Malang, 2007.
- Freire, Paulo, *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy and Civic Courage*, United State of America: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 1998.
- _____, *Educoco Como Practica da Liberdade*, diterjemahkan oleh Martin Eran, *Pendidikan yang Membebaskan*, Yogyakarta: Melibas. t.t
- _____, *The Political of Education: Culture, Power, and Liberation*, diterjemahkan oleh Agung Prihantoro dan Arif Yudi Hartanto, *Politik*

Pendidikan: Kebudayaan, Kekuasaan, dan Pembebasan Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. V, 2004

_____, *Pedagogy of the Oppressed*, New York: The Continuum International Publishing Group Inc, 2005.

_____, *Pedagogy in Process: The Letters to Guinea-Bissau*, diterjemahkan oleh Agung Prihantoro, *Pendidikan Sebagai Proses: Surat Menyurat Pedagogis dengan Para Pendidik Guinea-Bissau*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, Cet. II, 2005.

_____, *Pendidikan Kaum Tertindas*, Jakarta: LP3ES, 2008.

Freire, Paulo, Ivan Illich dkk. *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis, Konservatif, Liberal, Anarkis*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001.

Fuad, Mohamad, *Pendidikan Sebagai Proses Transformasi Sosial Telaah Terhadap Filsafat Pendidikan Paulo Freire*, Tesis tidak diterbitkan, FIB, Universitas Indonesia, t.t.

Gereja Katolik, *Hierarki Gereja*, [online], <http://unsurgereja.blogspot.com/>, Diakses 23 April 2012

Grabowski, Stanley M. ed, *Paulo Freire, a Revolutionary Dilemma for the Adult Educator*, USA: Syracuse University, 1972.

Harahap, Syahrin, *Metodologi Studi Tokoh Pemikiran Islam*, Jakarta: Istiqamah Mulya Press, 2006.

Husain, Syed Sajjad dan Syed Ali Ashraf, *Crisis Muslim Education*", Diterjemahkan oleh Rahmani Astuti, *Krisis Pendidikan Islam*, Bandung: Risalah, 1986.

Isana, Widiati. Sejarah Perkembangan Masyarakat Menurut Islam: Pandangan Murtadha Muthahhari dan Kritiknya Terhadap Materialisme Sejarah. *Historia Madania Jurnal Ilmu Sejarah*, Volume 1, No 1, Fakultas Adab dan Humaniora, UIN Sunan Gunung Djati Bandung, 2011.

Ja'far, Muhammad, Pandangan Muthahhari Tentang Agama, Sejarah, Al Quran dan Muhammad, *Jurnal Kajian Ilmu-Ilmu Islam Al-Huda*, Vol. III. No.11. 2005.

Kartanegara, Mulyadhi *Nalar Religius; Memahami Hakikat Tuhan, Alam, dan Manusia*, Jakarta: Erlangga, 2007.

Krippendorff, Klaus, *Content Analysis: An Introduction to its Methodology Second Edition*, California: Sage Publication, 2004.

- Labib, Muhsin, "Hawzah Ilmiah Qum; Ladang Peternakan Filosof Muslim Benua Lain", *Jurnal Kajian Ilmu-ilmu Islam Al-Huda*, Vol. III. No.9. 2003.
- _____, *Para Filosof Sebelum dan Sesudah Mulla Sadra*, Jakarta: Al-Huda, cet ke-1, 2005.
- _____, *Hierarki dan Sertifikasi Ulama dalam Masyarakat Syi'ah (Perlunya Standar Kualifikasi Ulama)*, [online], <http://www.alqoimkaltim.com/?p=7161>, Diakses 23 April 2012
- Laker, Anthony ed, *The Sociology of Sport and Physical Education: an Introductory Reader*, London: Routledge Falmer, 2002.
- _____, *The Future of Physical Education*, London: Routledge Falmerl, 2003.
- Laila, Itsna Noor, 2010, *Pelaksanaan Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan PAKEM dalam Pembelajaran Al Qur'an Hadits di Kelas VIII MTs Surya Buana Malang*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang
- Lubis, Akhyar Yusuf, *Dekonstruksi Epistemologi Modern* Cet. I; Jakarta: Pustaka
- Ma'arif, Ahmad Syafi'i, et. al. *Pendidikan Islam di Indonesia; Antara Cita dan Fakta*, Yogyakarta: Tiara Wacana, Cet. I, 1991.
- MacDonald dan Ross Brooker, Articulating a Critical Pedagogy in Physical Education Teacher Education. *Journal of Sport Pedagogy*, Vol. 5, Issue 1, 1999.
- Machfudin, Antara Konsientasi, Masifikasi dan Gnosilogi dalam Pendidikan, *Jurnal Insania* No 2 Tahun 1996, Purwokerto: IAIN Walisongo, 1996.
- Moleong, Lexi J., *Penelitian Kualitatif*, Bandung: Rosda Karya, 2002
- Mu'arif, *Liberalisasi Pendidikan; Menggadaikan Kecerdasan Kehidupan Bangsa*, Yogyakarta: PINUS BOOK PUBLISHER, 2008
- Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, Cet. II, 2002
- _____, *Nuansa Baru Pendidikan Islam: Mengurai Benang Kusut Dunia Pendidikan*, Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2006
- Muhajir, *Paradigma Pendidikan Islam: Studi atas pemikiran Murtadha Muthahhari*, Tesis tidak diterbitkan, S2 Konsentrasi Pemikiran Pendidikan

Islam Program Studi Pendidikan Islam Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2007

Mulyasa, Enco, *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan* Bandung: Remaja Rosdakarya, Cet. I, 2005.

Murtiningsih, Siti, *Pendidikan Alat Perlawanan, Teori Pendidikan Radikal Paulo Freire*, Yogyakarta: Resist Book, 2004, 15

Muthahhari, Murtadha, *al-Fitrah*, Beirut: Muassah al-Bi'tsah, Cet. Ke-2, 1992.

_____, *Perspektif Al-Qur'an Tentang Manusia dan Agama*, Bandung: Mizan, cet. Ke-4, 1992.

_____, *Manusia dan Agama*, diterjemahkan oleh Haidar Bagir Bandung: Mizan, 1995.

_____, *Mas'ale-ye Syenokh*, diterjemahkan oleh Muhammad Jawad Bafaqih, *Mengenal Epistemologi; Sebuah Pembuktian Terhadap Rapuhnya Pemikiran Asing dan Kokohnya Pemikiran Islam*, Jakarta: Lentera, 2001

_____, *Filsafat Hikmah*, diterjemahkan oleh Tim Penerjemah Mizan, Bandung: Mizan, 2002.

_____, *Pengantar Ilmu-Ilmu Islam*, diterjemahkan oleh Ibrahim Husein al Habsyi, dkk Jakarta: Pustaka Zahra, 2003.

_____, *Mutiara Wahyu*, diterjemahkan oleh Syekh Ali al-Hamid, Bogor: Cahaya, 2004.

_____, *al-Ta'lim wa al-Tarbiyah fi al-Islám*, Beirut Lebanon: Dar al-Hádi, 2005.

_____, *'Ali Bin Abi Thalib; Kekuatan dan Kesempurnaannya*, diterjemahkan oleh Zulfikar Ali, Bandung: Penerbit Marja, 2005.

_____, *Perfect Man*, diterjemahkan oleh M. Hashem, Jakarta: PT. Lentera Basritama..

O'neil, William F., *Educational Ideologis: Contemporary Expressions of Educational Philosophies*, diterjemahkan oleh Omi Intan Naomi, *Ideologi-ideologi Pendidikan*, Yogyakarta; Pustaka Pelajar, Cet. II, 2002.

Palmer, Joy A., *50 Pemikir Pendidikan dari Piaget Sampai Masa Sekarang*, Diterjemahkan oleh Farid Assifa, Yogyakarta: Jendela, 2003.

- Rohman, Miftakhur, 2009, *Strategi Pembelajaran Aktif dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di SMAN I Kandang Kab. Kediri*, Skripsi tidak diterbitkan, Malang: Fakultas Tarbiyah UIN Malang
- Palmer, Joy A., *50 Pemikir Pendidikan dari Piaget Sampai Masa Sekarang*, diterjemahkan oleh Farid Assifa, Yogyakarta: Jendela, 2003.
- Partanto, Pius A. dan M. Dahlan al-Barry, *Kamus Ilmiah Populer*, Surabaya: Arkola, 1994.
- Rastan, Sastan, "Syahid Murtadha Muthahhari; Pembangkit Kebangunan Intelektual Islam", dalam majalah Yaum Al-Quds, No. 9, Ramadhan 1403 H.
- S. Margono, *Metodologi Penelitian Pendidikan*, Jakarta: PT Asdi Mahasatya, Cet, ke-2, 2000
- Sidi, Indra Djati, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*, Jakarta: Logos wacana Ilmu, 2001.
- Smith, William A., *Conscientizacao: Tujuan Pendidikan Paulo Freire*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001.
- Soejono dan Abdurrahman, *Metode Penelitian suatu pemikiran dan penerapannya* Jakarta: Reneka Cipta, 1999
- Solikin, Mukhtar dan Rosihan Anwar, *Hakekat Manusia: Menggali Potensi Kesadaran Pendidikan Diri dalam Psikologi Islam* Bandung: Pustaka Setia, Cet. I, 2005.
- Suharto, Toto, Konsep Dasar Pendidikan Berbasis Masyarakat, *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, November 2005, Th. XXIV, No. 3.
- Sulaiman, Syuaib, *Pendidikan Kritis dalam Perspektif Pendidikan Islam*, Tesis tidak diterbitkan, Makassar: Tesis Program Magister Pendidikan Islam, UIN Alauddin, 2006.
- Sumbulah, Umi, *INSTITUSI MARJA' AL-TAQLID DALAM TRADISI SYI'AH Konfrontasi Ushuli-Akhbari dalam Hirarki Pemegang Otoritas Kegamaan*, [online], http://syariah.uin-malang.ac.id/index.php?option=com_content&view=article&id=190:institusi-marja-al-taqlid-dalam-tradisi-syiah-konfrontasi-ushuli-akhbari-dalam-hirarki-pemegang-otoritas-kegamaan&catid=65&Itemid=191, Diakses 23 April 2012
- Sunhaji, Paradigma Pendidikan Kritis: Menuju Humanisasi Pendidikan. *INSANIA, Jurnal Pemikiran Alternatif Pendidikan* Vol. 13 No. 1 Januari-April 2008.

- Surahmad, Winarno, *Dasar dan Teknik Penelitian*, Bandung: Trasito, 1994.
- Suseno, Frans Mgnis, “Humanisme Religius vs Humanisme Sekuler?”, dalam Abu Hatin, Kata Pengantar, *Islam dan Humanisme, Aktualisasi Humanisme Islam di Tengah Krisis Humanisme Universal*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007.
- Syari’ati, Ali, *Man and Islam*, diterjemahkan oleh Amien Rais dengan Judul Tugas Cendekiawan Muslim Jakarta: Srigunting Press, Cet. II, 2002.
- Thabathaba’i, Muhammad Husein, *Hikmah Islam*, diterjemahkan oleh Husein Anis Al-Habsy, Bandung: Mizan, 1993.
- Tilaar, H.A.R. Ed, *Pendidikan Kritis: Perkembangan, Substansi dan Perkembangannya di Indonesia*, Jakarta: Rineka Cipta, 2011.
- Tim Partnerships for e-Prosperity for the Poor Pe-PP, *Panduan untuk Fasilitator Infomobilisasi Teknik Fasilitasi Partisipatif Pendampingan Masyarakat*, Jakarta: Bappenas-UNDP, 2007.
- Umar, Ja’far, 2010, *Epistemologi dalam Pandangan Murtadha Muthahhari*, [online], http://abuthalib.wordpress.com/2010/01/02/epistemologi-dalam-pandangan-murtadha-muthahhari/#_ftn4. Diakses 11 Maret 2012.
- Umiarso & Zamroni, *Pendidikan Pembebasan dalam Perspektif Barat dan Timur*, Jogjakarta: AR-RUZZ MEDIA, 2011.
- Vardiansyah, Dani, *Filsafat Ilmu Komunikasi: Suatu Pengantar*, Jakarta: Indeks, 2008.
- Yamin, Moh., “*Menggugat Pendidikan Indonesia; Belajar dari Paulo Freire dan Ki Hadjar Dewantara*”, Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2009.

DAFTAR RIWAYAT HIDUP



Nurul Zainab adalah mahasiswa program Magister Pendidikan Agama Islam Program Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Dia lahir di Bangkalan pada 13 April 1987, dan menempuh pendidikan dasarnya di SDN Patereman 02 (selama 4 tahun) selanjutnya menyelesaikan pendidikan dasarnya pada tahun 1999 di SDN Patereman 01 (selama 2 tahun); Madrasah Diniyah Awaliyah al-Falah Baton (Sekolah sore) juga di Bangkalan (1999). Pendidikan menengahnya ditempuh di Tarbiyatul Muallimat al-Islamiyah (6 tahun) Pondok Pesantren al-Amien Preduan Sumenep Madura (2005). Selanjutnya pada tahun 2006, dia memasuki pendidikan tinggi di Program Studi Pendidikan Agama Islam Fakultas Tarbiyah UIN Maulana Malik Ibrahim Malang dan lulus pada tahun 2010.