




Manusia sebagai subjek dalam merdeka belajar: Interpretasi atas revolusi kopernikan Immanuel Kant

Noh Ibrahim Boiliu¹ , Robby Igusti Chandra² , Djoys Anneke Rantung³ 

^{1,3}Prodi Magister PAK, Universitas Kristen Indonesia

²Sekolah Tinggi Teologia Ciplanas, Jawa Barat

Correspondence:

boiliunoh@gmail.com

DOI:

<https://doi.org/10.30995/kur.v8i2.600>

Article History

Submitted: August 05, 2022

Reviewed: Sept. 21, 2022

Accepted: October 03, 2022

Keywords:

experiential learning;
human as subject;
Immanuel Kant;
Independent Study;
Kant's Copernican
revolution;
manusia sebagai subjek;
merdeka belajar;
revolusi kopernikan

Copyright: ©2022, Authors.

License:



Scan this QR,
Read Online



Abstract: Independent learning (Merdeka Belajar) provides challenges and opportunities for teachers to develop creativity, capacity, personality, and student needs because they become the main factor in the design of learning activities. To better understand the students as a major in independent learning, Kant's Cognitive Revolution concept of the subject. Initially, philosophers based the assumption of understanding on the reality that the subject directs himself to the object. This assumption continues until Kant proposes an argument that contradicts this assumption, namely that the object directs itself to the subject. Kant's arguments are known through the critique of pure reason, the critique of practical reason, and the critique of judgment. Kant's Copernican revolution had philosophical implications for many methodological and practical disciplines. This article aims to provide an explanation based on Kant's cooperative revolution on educational practices in Indonesia, namely Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM), then whether Kant's suitcase revolution focuses on the subject (students) as a center of education and whether Kant's cooperative revolution provides a constructivist philosophical framework for the philosophy of education and in the Indonesian context, as a philosophical basis for MBKM (application in Christian education). Kant's Copernican revolution provides a philosophical framework for education (philosophy of education) that in practice the subject (student) is an autonomous subject who is free to study what is important to him, both at the elementary, secondary, and tertiary levels.

Abstrak: Merdeka belajar memberikan tantangan dan kesempatan bagi guru untuk mengembangkan kreativitas, kapasitas, kepribadian dan kebutuhan siswa, karena mereka menjadi faktor utama dalam desain kegiatan pembelajaran. Untuk memahami dengan lebih baik siswa sebagai subjek utama dalam Merdeka belajar maka konsep revolusi kopernikan Kant ditafsirkan. Semula, terdapat asumsi pemahaman atas realitas bahwa subjek mengarahkan diri pada objek. Asumsi ini terus bergulir hingga Kant mengajukan argumentasi yang bertolak belakang dengan asumsi tersebut, yakni objek mengarahkan diri pada subjek. Implikasi revolusi ini mengenai berbagai disiplin ilmu baik secara metodologis maupun praktis. Artikel ini bertujuan untuk menelusuri pemahaman berdasarkan revolusi kopernikan Kant dalam kaitannya atas praktik pendidikan di Indonesia, yakni Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM). Fokus penelusuran adalah apakah revolusi kopernikan Kant berfokus pada subjek (siswa) sebagai pusat pendidikan dan apakah hal ini memberikan kerangka filosofis konstruktivistis bagi filsafat pendidikan dan dalam konteks Indonesia, sebagai dasar filosofis bagi MBKM dalam Pendidikan Agama Kristen? Hasil penelitian menunjukkan revolusi kopernikan Kant memberikan kerangka kerja filosofis bagi pendidikan (filsafat pendidikan) di Indonesia bahwa dalam praktiknya subjek (siswa) adalah subjek otonom yang bebas untuk mempelajari apa yang penting baginya, baik di tingkat dasar, menengah, hingga perguruan tinggi, sehingga salah satu metode yang efektif digunakan adalah *experiential learning*.

PENDAHULUAN

Rasionalisme dipahami sebagai paham filosofis yang menekankan “rasio/akal sebagai sumber utama pengetahuan¹ dan penentu kebenaran. Manusia dengan akal dapat menelisik hakikat alam atau *phusis*² semesta secara *apriori* (pengetahuan tidak didasarkan pada pengalaman melainkan akal). Artinya cara untuk memperoleh kebenaran adalah melalui proses penalaran berdasarkan asas-asas penalaran-logika. Dalam istilah lain, rasionalisme menafikan kebenaran berdasarkan pengalaman. Penafikan ini dikarenakan, pada lokusnya, data inderawi tidak tetap atau berubah-ubah. Rasionalisme, dalam perkembangannya, kemudian mengukuhkan ‘akal-rasio’ sebagai ‘standar uji’ kebenaran. Pemikiran ini semakin kokoh dengan proposisi Rene Descartes, *cogito ergo sum*, aku berpikir maka aku ada. Proposisi Descartes ini, bila kita mundur ke ‘ide Platon’, bahwa ide-*forma*³ lebih dahulu ada. Artinya, ada penegasian akal sebagai ‘alat’, di sisi lain, ada penafikan terhadap pengalaman-*empeiria*. Maka rasionalisme hanya menerima kebenaran secara deduktifis, matematis, geometris, yang pada intinya bersifat *apriori*.

Empirisme sebagai paham filosofis yang bergerak sebaliknya dari rasionalisme, menjadikan “pengalaman indrawi”⁴ sebagai asas dasar memahami kebenaran. Empirisme menafikan akal sebagai ‘alat’ penguji kebenaran. Empirisisme memandang pengalaman manusia sebagai sumber pengetahuan⁵. Data inderawi dapat dijadikan sumber pengetahuan, maka empirisme hanya menerima kebenaran secara induktifis yang bersifat *aposteriori*. Dari arah yang berlawanan, David Hume, menolak rasionalisme cartesian. Argumentasi filosofisnya adalah pengetahuan diperoleh seseorang ketika ia sadar tentang realitas yang ada melalui indranya. Manusia ketika lahir, tidak membawa pengetahuan. Pengetahuan itu muncul karena adanya objek (rasionalis: subjek berkesadaran murni). Dalam istilah lain, tidak ada ide bawaan, ide baru muncul ketika ada objek sebagai yang dialami. Dari situlah pengetahuan itu bersumber.

Dalam menjawab pertanyaan yang diajukan mengenai penilaian apriori sintetik, Kant harus berkomitmen pada revolusi gaya kopernikan, di mana Copernicus mengalihkan fokus dari benda langit pada Bumi dan dari Bumi ke benda langit. Kant bergeser dari pengaruh objektif pada pengetahuan untuk subjek, hingga pengaruh subjek pada objek pengetahuan apa pun. Kant membuat pergeseran radikal dari metafisika sebelumnya, yang diyakini Kant bahwa pemahaman harus sesuai dengan objek pengetahuan. Kant bukannya mencari bagaimana objek pengetahuan melainkan harus sesuai dengan proses pemahaman.

Kant memahami pendidikan sebagai melibatkan proses yang teratur dari perawatan, disiplin, instruksi dan pembentukan melalui enkulturasi, pembudayaan dan moralisasi⁶. Pembentukan karakter merupakan bagian dari imperatif kategorial Kant⁷ sebab seorang murid tidak hanya belajar untuk waktu kini (*Present*) melainkan untuk masa depan (*future-teleion*: tujuan). Bagi Kant, cara mengajar untuk memperoleh pengetahuan ditentukan oleh

¹ Simon Petrus L. Tjahjadi, *Sejarah Filsafat Barat Modern* (Jakarta: STF Driyarkara, 2020), 27, 28.

² Constantine J. Vamvacas, *The Founders Of Western Thought – The Presocratics: A Diachronic Parallelism Between Presocratic Thought and Philosophy and the Natural Sciences*, 257th ed. (Greece: Crete University Press dan Springer, 2001), 31.

³ A. Setyo Wibowo, *Pengantar Sejarah Filsafat Yunani: Platon* (Jakarta: Salihara, 2016), 5.

⁴ Tjahjadi, *Sejarah Filsafat Barat Modern*, 28.

⁵ Lailiy Muthmainnah, “Tinjauan Kritis Terhadap Epistemologi Immanuel Kant (1724-1804),” *Jurnal Filsafat* 28, no. 1 (2018): 74, <https://doi.org/10.22146/jf.31549>. 81-82.

⁶ Noel Colleran, “Immanuel Kant’s Reference to the ‘Copernican Revolution,’” no. October (2019), 1.

⁷ Howard A. Ozmon dan Samuel M. Craver, *Philosophical Foundations of Education*, ed. Debbie Stollenwerk, 5th ed. (Englewood Cliffs: Virginia Commonwealth University, 1995), 11.

fakta bahwa akal memiliki wawasan hanya ke dalam apa yang dihasilkannya sendiri sesuai dengan desainnya sendiri (subjek), membuat alam menjawab pertanyaan mereka (objek). Orang yang bertanya bertindak tidak seperti seorang murid, yang telah dibacakan untuknya, apa pun yang ingin dikatakan guru⁸, sebab tugas guru adalah mengarahkan dan membebaskan, bukan memaksa.⁹ Pada penelitian yang dilakukan oleh Sabriadi HR dan Nurul Wakia tentang “Problematika Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar di Perguruan Tinggi”.¹⁰ Keduanya menyimpulkan bahwa Problematika implementasi Kurikulum Merdeka Belajar di Perguruan Tinggi adalah: mekanisme kolaborasi antara PTKIS dan program studi dengan pihak luar kampus; perubahan paradigma pada PTN berbadan hukum untuk bersaing pada skala internasional; mekanisme magang di luar program studi. Penelitian Sabriadi HR dan Nurul Wakia menyoroti konsep Merdeka Belajar dan implementasinya. Sebaliknya, penelitian yang dilakukan penulis fokus pada landasan filosofis Merdeka Belajar dengan melakukan interpretasi atas konsep filsafat Kant yakni revolusi kopernikan. Bila demikian, maka apakah revolusi kopernikan Kant berfokus pada subjek (siswa) sebagai pusat pendidikan dan apakah revolusi kopernikan Kant memberikan kerangka filosofis konstruktivistis bagi filsafat pendidikan dan dalam konteks Indonesia, sebagai dasar filosofis bagi Merdeka Belajar Kampus Merdeka, khususnya yang dalam Pendidikan Agama Kristen?

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan jenis penelitian *systematic literature review*. Metode kepustakaan akan menjadi metode utama dalam penulisan artikel ini. Ini mencakup eksplorasi di bidang filsafat khususnya tentang revolusi kopernikan Immanuel Kant, bidang pendidikan dan agama Kristen. Pertama, mengumpulkan literatur terkait dengan manusia sebagai makhluk paradoksal dan pendidikan agama Kristen. Kedua, membaca literatur dan menandai hal-hal penting terkait dengan pokok bahasan. Ketiga, membuat catatan untuk analisis.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Manusia dalam Proyek Filsafat Immanuel Kant

Proyek prestisius filsafat Immanuel Kant tidak didasarkan pada kerisauan atas hakikat alam, Tuhan, wilayah pikir manusia, dan wilayah pengalaman manusia. Proyek filsafat Kant tidak bersifat parsialistis melainkan universal. Kant tidak ingin mengulang atau memilih untuk berada pada salah satu dari dua aliran filsafat yang sudah ada, rasionalisme atau empirisme. Upaya Kant untuk tidak memilih dan mendukung, rasionalisme atau empirisme menunjukkan sifat dan arah filsafat Kant yang tidak parsialis. Di sini, setidaknya, kita dapat menelisik filsafat manusia Kant yang tidak parsialis, misalnya hanya rasionalis saja (absolut) atau hanya berkaitan dengan pengalaman manusia saja-empiris (absolut).

Kant ingin melihat bahwa baik yang rasional maupun yang empiris, adalah khas kegiatan manusia dan pengalaman manusia merupakan milik manusia itu sendiri. Antara yang rasional dan empiris, Kant tidak ingin terus membuat *gap* atau memperlebar *gap*-kesenjangan. *Gap* harus ditiadakan tanpa melepaskan ciri dari keduanya. Visi filosofis Kant adalah “proses-

⁸ Galina Sorina dan Irina Griftsova, “Kant’s Philosophy of Education: A Dialogue through Centuries,” *Espacios* 38, no. 40 (2017).

⁹ Yunus Bayrak, “Kant’s View on Education,” *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174 (2015): 2713–15, <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.956>, 2714.

¹⁰ H R Sabriadi and N Wakia, “Problematika Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Di Perguruan Tinggi,” *Adaara: Jurnal Manajemen ...* 11, no. 2 (2021): 175–84, <https://www.jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/adara/article/view/2149%0Ahttps://www.jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/adara/article/download/2149/1043>.

proses penalaran yang digunakan untuk menghasilkan sistem pengetahuan baru yang tertuju, tidak hanya karena sesuai dengan kenyataan dan memenuhi asas-asas penalaran, melainkan juga berdaya guna bagi kesejahteraan manusia".¹¹ Hasil penalaran tidak hanya berakhir pada keterujiannya karena sudah sesuai dengan asas-asas penalaran tetapi hasil penalaran harus ada atau memenuhi asas kebermanfaatan (Kant meletakkan dasar bagi filsafat pragmatisme). Ini berarti, Kant menempatkan manusia sebagai bagian penting dari filsafatnya. Manusia berpikir dan dengan hasil berpikirnya manusia dapat mengembangkan diri dan dunianya.

Kant menawarkan cara berpikir yang universal (versus parsial). "Salah satu semangat pencerahan adalah semangat universalisme. Di dalam berbagai bidang kebudayaan muncul gagasan-gagasan yang ingin memandang kebudayaan zaman pencerahan sebagai sebuah ciri universal perkembangan umat manusia".¹² Agar manusia mengembangkan dunianya, maka harus melakukan lompatan besar. Hal itu dimulai dengan mensintesakan rasionalisme dan empirisme. Sintesis Kant menjadi pijakan bagi sejarah filsafat, juga sebagai harmonisasi rasio dan pengalaman.¹³

Revolusi Kopernikan Kant

Dalam apa yang hanya dapat dianggap sebagai revolusi astrologi, sistem Copernicus menempatkan matahari, bukan bumi, di pusat sistem planet kita, sistem heliosentris. Heliosentris kopernikan juga mengantarkan pendekatan revolusioner untuk memahami astronomi.¹⁴ Pandangan ini tidak hanya sebagai sebuah revolusi berpikir dalam memahami astronomi melainkan mengakibatkan oposisi besar-besaran di antara komunitas ilmiah, Gereja Katolik, dan orang yang berakal sehat, karena sistem kopernikan menantang perspektif dogma gereja. Penerimaan wawasan yang terkait dengan revolusi kopernikan berjalan lambat hingga sampai pada tokoh seperti Kepler dan Galileo yang meyakinkan publik dengan ilmu baru, astronomi.

Revolusi dan hipotesis kopernikan tidak muncul dalam dua kritik lain Kant, yang nantinya tidak muncul secara penuh dalam indeksasi Kant oleh Meiner.¹⁵ Rujukan Kant pada Copernicus tidak dalam arti sebagai kutipan melainkan sebagai konstruksi konsep.¹⁶ Perdebatan tentang heliosentris berlanjut selama lebih dari satu abad, sampai berturut-turut kemajuan ilmiah Galileo dan Newton menyapu Aristoteles dari bidang filsafatnya. Hipotesis Copernicus berlaku, tetapi cara mempertahankannya sangat memengaruhi jalannya filsafat modern. Orang-orang Copernicus, khususnya Galileo, ditopang oleh keyakinan dalam realisme, keyakinan yang mendalam bahwa pola geometris yang mereka temukan adalah nyata. Pada saat yang sama, para kopernikan berusaha untuk mendamaikan kepercayaan mereka dengan fisika Aristotelian. Upaya rekonsiliasi ini adalah penting. Di satu sisi, Galileo memuji Copernicus karena menetapkan penalaran matematis atas bukti indra, dan pada saat yang sama ia mengusulkan perbedaan antara kualitas primer dan sekunder.¹⁷

¹¹ Fransisco Budi Hardiman, *Pemikiran-Pemikiran Yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli Sampai Nietzsche* (Jakarta: Erlangga, 2013), 110.

¹² Ibid., 111.

¹³ Ibid., 112..

¹⁴ Colleran, "Immanuel Kant 's Reference to the 'Copernican Revolution' .1.

¹⁵ Norwood Russell Hanson, *What I Do Not Believe, and Other Essays*, ed. Matthew D. Lund, 2nd ed. (Glassboro: Springer, 2020), 187.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Nicholas Capaldi, "The Copernican Revolution in Hume and Kant," in *Synthese Historical Library (Texts and Studies in the History of Logic and Philosophy)*, ed. White Beck L. (Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972), 234.

Revolusi kopernikan Kant merupakan pembalikan terhadap rasionalisme dan empirisme dalam hal pemahaman atas realitas. Sebelumnya, para filsuf meletakkan asumsi dalam memahami realitas, bahwa “subjek mengarahkan diri pada objek, tetapi Kant mau memahami kenyataan dengan asumsi bahwa objek mengarahkan diri pada subjek.¹⁸ Kant lebih mempersoalkan peran subyek dalam menciptakan pengetahuan dan bukan obyek pada dirinya sendiri-*das Ding an sich*.¹⁹ Objek tidak lagi menjadi pusat, sebaliknya subjek menjadi pusat pengenalan dan pemahaman. Ini berarti objek pada dirinya sendiri tidak menciptakan makna. Objek ada sebagaimana ia ada, sebagai realitas yang dicerap dan ditangkap subjek. Subjek mengindera dan memaknai objek melalui fenomena-fenomena objek.²⁰ Revolusi kopernikan muncul sebagai upaya untuk menggapai apa yang disebut sebagai sintetik apriori. Untuk itu, Kant menjawab tiga pertanyaan fundamental, yakni: Apa yang saya dapat ketahui; Apa yang seharusnya saya lakukan, dan; Apa bisa saya harapkan.²¹ Ketiga pertanyaan ini masing-masing dijawab dalam Kritik Rasio Murni, pertanyaan pertama; kritik atas Rasio Praktis, pertanyaan kedua; dan kritik atas Daya Penilaian, pertanyaan ketiga.²²

Melalui metode transendental, Kant “bereaksi secara kritis terhadap Hume”²³, bahwa “dalam ilmu pengetahuan tidak bisa dicapai kepastian, paling-paling probabilitas. Pada waktu Kant hidup, sudah jelas bahwa hukum-hukum ilmu pengetahuan alam berlaku umum, selalu dan dimana-mana”²⁴, juga bahwa “dalam hal ini Hume cepat dalam merespons namun tidak pernah memperoleh dalam pikirannya ketepatan yang akurat, dan juga tidak menganggap bahwa pernyataannya berada dalam universalitas. Justru Hume berhenti pada proposisi sintetis mengenai akibat dengan penyebabnya dan menganggap proposisi *a priori* adalah mustahil”.²⁵ Argumentasi yang diajukan melalui metode transendental adalah untuk memeriksa kesahihan pengetahuan secara kritis, tidak terutama dengan pengujian empiris, melainkan melalui asas-asas *a priori* dalam diri subjek. Kant hendak menemukan asas-asas *a priori* dalam rasio manusia yang berkaitan dengan objek-objek di luar sebagai syarat-syarat kemungkinan dari pengetahuan. Maka, sebuah penelitian disebut “transendental” jika memusatkan diri pada kondisi-kondisi yang murni dalam diri subjek pengetahuan”²⁶. Artinya melalui metode transendental, Kant hendak membuat sintesis antara pengetahuan *aposteriori*-empirisme dengan *a priori*-rasionalisme.

Revolusi kopernikan Kant sebagai pembalikan terhadap filsafat sebelumnya, yakni objek sebagai pusat, ke subjek sebagai pusat, di mana “objek mengarahkan diri pada subjek untuk diproses menjadi pengetahuan”.²⁷ Pada akhirnya, pengetahuan harus mememenuhi asas kebermanfaatannya bagi manusia dan dunianya.

¹⁸ Hardiman, *Pemikiran-Pemikiran Yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli Sampai Nietzsche*, 117.

¹⁹ Martinus Ariya Seta, “Status Tuhan Dalam Filsafat Teoretis Immanuel Kant,” *Diskursus - Jurnal Filsafat Dan Teologi Stf Driyarkara* 15, no. 1 (2016): 69, <https://doi.org/10.26551/diskursus.v15i1.19>, 73.

²⁰ Bertrand Russell, *The Problem of Philosophy* (Oxford: Oxford University Press, 1998).

²¹ Hardiman, *Pemikiran-Pemikiran Yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli Sampai Nietzsche*, 114.

²² Endang Daruni Asdi, “Imperatif Kategoris Dalam Filsafat Moral Immanuel Kant,” *Jurnal Filsafat* 1, no. 1 (2007): 11.

²³ Tjahjadi, *Sejarah Filsafat Barat Modern*, 28.

²⁴ Ibid.

²⁵ Immanuel Kant, *Kritik Atas Akal Budi Murni*. Terj. Supriyanto Abdullah (Yogyakarta: Indoliterasi, 2017), 52.

²⁶ Hardiman, *Pemikiran-Pemikiran Yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli Sampai Nietzsche*, 114.

²⁷ Tjahjadi, *Sejarah Filsafat Barat Modern*, 28.

Manusia sebagai Pusat Pendidikan dalam Revolusi Kopernikan Kant

Tiga filsafat pokok Kant, Kritik atas Rasio Murni, Kritik atas Rasio Praktis, dan Kritik atas Daya Pertimbangan²⁸ saling berkaitan dan berproses dalam waktu. Memperoleh pengetahuan adalah kegiatan di dalam waktu yang berkaitan dengan akal, indera dan rasio.²⁹ Ketiganya berperan dan berproses dalam waktu sehingga seseorang memiliki 'tahu/apa yang saya tahu' dan kegiatan ini terkait erat dengan kritik atas rasio praktis atau apa yang harus saya buat. Apa yang saya buat, pada tataran praksis dan lokus, manusia diperhadapkan pada apa yang bermanfaat. Apakah ada yang saya ketahui (mungkin juga, apakah saya tahu?), apakah yang harus saya perbuat terkait dengan yang saya tahu, dan apakah yang saya tahu, dan, yang saya perbuat, apakah memiliki unsur kebermanfaatan bagi kemaslahatan manusia dan peradabannya? Kebermanfaatan ini harus dalam maksim universal dan bukan yang tidak universal.³⁰ Dalam berbuatnya manusia, akan terlihat kualitas rasionalitas dan moralitasnya, maka manusia dituntut untuk bertanggungjawab atas apa yang diketahui, apa yang diyakini, dan apa yang diperbuat.

Revolusi kopernikan Kant membalikan kajian dari objek kepada subjek, bukan apa yang memberikan sesuatu melainkan apa yang harus saya pikirkan. Objek tidak memaksa agar subjek memikirkannya, tetapi apakah objek layak untuk dipikirkan oleh subjek. Revolusi kopernikan Kant, bila kemudian dipahami terkait dengan pendidikan, maka pendidikan merupakan proses manusia mengetahui sesuatu (rasionalitasnya) yang berproses di dalam waktu untuk menjawab pertanyaan apa yang harus saya perbuat terhadap diri dan masyarakat, dan apakah yang diperoleh (ilmu) bermanfaat bagi orang lain? Manusia, pendidikan dan waktu, "siapa yang mendahului apa" atau "apa yang mendahului siapa". Begitu manusia terlahir (kalau tidak mau katakan 'terlempar') maka manusia bereksistensi. Dalam eksistensinya manusia membuat dan menciptakan berbagai arti dan makna, baik makna-makna yang bersifat transendental maupun imanen.³¹ Revolusi kopernikan Kant menempatkan manusia pada pusat sejarah dan peradabannya, yakni manusia bebas menentukan apa yang penting bagi diri dan masyarakatnya. Kurikulum dalam satuan pendidikan, pembelajaran tidak lagi tentang bagaimana menyelesaikan bahan ajar atau materi pelajaran, melainkan "apa yang harus dipelajari dan apakah bermanfaat"? Guru tidak lagi menjadi pusat atau menjadi "kuil pengetahuan bagi siswa".³² Mungkin atau bisa saja guru mempersiapkan materi atau bahan ajar namun siswa harus diberi kebebasan untuk dapat mengambil distansi atau jarak terhadap materi dan memikirkannya (bisa membandingkannya dengan pola dari van Peursen dalam bukunya *Strategi Kebudayaan*. Di mana subjek mengambil distansi terhadap objek).

Revolusi kopernikan Kant, dalam konteks pendidikan, menempatkan manusia sebagai yang otonom. Otonomisasi manusia dilihat dalam kerangka manusia sebagai pusat dan bebas menentukan diri dan hal-hal terkait dirinya. Manusia dapat membuat keputusan-keputusan. Dalam pendidikan, manusia memutuskan apa yang harus ia pelajari (terkait pertanyaan, *what can I know*), apa yang harus ia lakukan (terkait pertanyaan, *what must I do*), dan apa yang ia

²⁸ Miska M. Amin, "Titik Tolak Epistemologis Filsafat Alam Semesta Immanuel Kant," *Jurnal Filsafat* 17, no. 3 (2017): 238–49, <https://doi.org/10.22146/jf.23085>, 245.

²⁹ Ibid.

³⁰ Althien John Pesurnay, "Kontrak Sosial Menurut Immanuel Kant: Kontekstualisasinya Dengan Penegakan HAM Di Indonesia," *Jurnal Filsafat* 31, no. 2 (2021): 192, <https://doi.org/10.22146/jf.56142>, 207.

³¹ Noh Ibrahim Boiliu dan Harun Y. Natonis, *Pengantar Pendidikan Agama Kristen* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2021), 1-2.

³² Michael L. Peterson, *Philosophy of Education: Issues and Options*, ed. C. Stephen Evans (Illionois: InterVarsity Press, 2000), 29-30.

harapkan (terkait pertanyaan, *what may I hope*). Pertimbangan dan putusan rasional yang dibuat manusia mendudukan manusia pada kodratnya sebagai makhluk yang bebas dalam konteks ketidaksewaan-wenangan.³³ Atas dasar apa yang dipelajari subjek (siswa), subjek secara otonom atau mandiri menciptakan makna bagi dirinya atas apa yang dipelajarinya. Memberi sesuatu yang khas dari dirinya sehingga tidak terpaksa melakukannya tetapi dengan senang melakukannya. Subjek membangun pengetahuan bagi dirinya, secara sadar melakukannya dan atas dasar itu juga ia mengharapkan sesuatu dari tindakannya.

Sebuah Tawaran Konstruktif

Menelisik revolusi kopernikan Kant terkait Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) pada tingkat Pendidikan Tinggi, Kemendikbudristek memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk berada di lokus (lokasi/lapangan) dan “melaksanakan kegiatan pembelajaran di lapangan” dengan total kredit semester, 20 SKS. MBKM secara kerangka filosofis dari revolusi kopernikan Kant, Kemendikbudristek memberi kebebasan dan otonomi kepada kampus agar kampus juga memberi kebebasan kepada mahasiswa, apa yang ingin dipelajarinya. Revolusi kopernikan Kant memberikan kerangka filosofis bagi praktik pendidikan, di mana subjek sebagai pusat dan bukan kurikulum atau materi sebagai pusat.

Revolusi kopernikan Kant dari segi Pendidikan Agama Kristen (PAK), bahwa manusia itu otonom (mandiri) dan ia dapat mengembangkan diri. Hal ini dapat dilihat melalui tiga kata kunci manusia, pendidikan dan waktu. Basis pendidikan agama Kristen adalah pada pendidikan keagamaan yang bertujuan membentuk manusia yang berkarakter baik dan bermoral. Melalui kritik akal praktis Kant, Kant meletakkan unsur moral sebagai bagian penting dalam filsafatnya.³⁴ Kejahatan dapat diatasi sebab kejahatan merupakan pilihan bebas manusia³⁵, artinya dengan memilih yang baik maka tidak ada kejahatan. Pendidikan merupakan proses dalam waktu di mana manusia berusaha “menaiki tangga” dalam alegori goa Platon menuju terang. Proses ini oleh Platon disebut sebagai anabasis (sebaliknya bila kembali pada dasar goa sebagai gerakan kembali ke kegelapan atau katabasis, sebab pencapaian tertinggi dalam paidea Platon adalah ton agathon (pencapaian akan Yang Baik). Di sinilah hubungan antar subjek diharapkan terjalin untuk memikirkan dunia mereka (Polis).³⁶ “Manusia menemukan diri bersama yang lain, sebagai pusat-pusat yang berotonomi di dalam korelasi”.³⁷ Dalam istilah Heidegger *dasein*, *Da*, di sana dan *sein*, berada, karena manusia selalu dalam konteks ‘manusia-di-dunia. Keduanya simultan. Ketika manusia sadar sebagai makhluk berpikir maka manusia mengembangkan segala hal yang disadarinya.³⁸ Apa yang disadari merupakan “eksistensinya”³⁹ sebagai Ada yang berpikir. Aku Ada dan Aku berpikir keduanya sebagai realitas yang simultan. Hal ini kita jumpai sebagai yang “unik” dan

³³ Bdk. Otto Gusti Madung, “Martabat Manusia Sebagai Basis Etis Masyarakat Multikultural,” *Diskursus - Jurnal Filsafat Dan Teologi Stf Driyarkara* 11, no. 2 (2012): 160–73, <https://doi.org/10.36383/diskursus.v11i2.135>, 168.

³⁴ Klas Roth, “Unifying Ourselves as Efficacious, Autonomous and Creative Beings-Kant on Moral Education as a Process Without Fixed Ends,” in *International Handbook of Philosophy of Education*, ed. Smeyers Paul, 1st ed. (Switzerland: Springer, 2018), 235.

³⁵ Klas Roth dan Paul Formosa, “Kant on Education and Evil—Perfecting Human Beings with an Innate Propensity to Radical Evil,” *Educational Philosophy and Theory* 51, no. 13 (2019): 1304–7, <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1520357>.

³⁶ Noh Ibrahim Boiliu, *Filsafat Pendidikan Kristen* (Jakarta: UKI Press, 2020), 203.

³⁷ Anton Bakker, *Antropologi Metafisik* (Yogyakarta: Kanisius, 2007), 53.

³⁸ Adelbert Snidjers, *Antropologi Metafisik* (Yogyakarta: Kanisius, 2017), 25.

³⁹ *Ibid.*

membedakan dirinya dengan sekelompok primata. Dalam kaitannya dengan pendidikan, maka “pendidikan merupakan hasil kesadaran manusia akan pengembangan diri”.⁴⁰

Groome mengatakan “pendidikan sama tuanya dengan kesadaran manusia”.⁴¹ Kesadaran yang dikemukakan Groome lebih jauh. Kesadaran akan membentuk khazanah berpikir manusia sehingga manusia dapat menarik distansi terhadap apa yang disadari dan dari sana manusia dapat menemukan makna. Berarti keberadaan manusia bukan keberadaan yang *an sich*, bukan keberadaan tanpa keterlibatan melainkan keberadaan dalam keterlibatan. Oleh sebab itu, tidak mengherankan jika banyak filsuf dan para pemikir sejarah terkemuka telah memberikan waktu dan perhatian mereka terhadap pendidikan. Namun sama seperti semua pertanyaan dan usaha besar manusia, “pendidikan ternyata belum berhasil menemukan sebuah definisi atau deskripsi yang diterima secara umum”.⁴² Pendidikan tidak muncul begitu saja atau jatuh dari langit melainkan muncul dari pergumulan manusia dalam kesadaran akan diri dan dunianya; pendidikan muncul di tengah-tengah manusia bergelut dengan sesama dalam keterhubungan sebagai makhluk sosial.

Kata Latin *ducere* (dan kata yang memiliki asal yang sama *ducere*) berarti "menuntun, mengarahkan, atau memimpin" dan awalan *e*, berarti "keluar." Maka, berdasarkan asal kata, pendidikan berarti kegiatan "menuntun keluar".⁴³ Definisi ini seharusnya membuat kita berpikir, apakah pendidikan yang menuntun? Siapakah yang menemukan pendidikan? Di atas sudah dikatakan pendidikan muncul dalam kesadaran (berpikir) manusia. Saya tidak melihat demikian bahwa pendidikan yang membawa keluar melainkan dalam prosesnya (pendidikan) merupakan proses di dalam waktu di mana manusia disadarkan tentang keberadaannya untuk berpikir dan menempatkan diri sebagai manusia dalam kodratnya, sehingga dapat berpikir terbuka. “Melalui pendidikan yang penuh kesakitan, ia berangsur-angsur sadar bahwa dunia bayang-bayang dalam gua itu bukanlah dunia nyata”⁴⁴, karena itu pendidikan dalam waktu menunjukkan suatu proses dalam perjalanan historisitas manusia.

Tiga waktu dimensi yang dapat dilihat dalam proses ‘menuntun keluar’, yaitu: 1) titik berangkat dari mana, 2) proses masa kini, dan 3) masa depan ke arah mana tuntunan dilaksanakan.⁴⁵ Dalam arti ini, pendidikan memiliki dimensi ‘telah’, ‘sedang direalisasikan’, dan ‘belum sepenuhnya selesai.’ ‘Dari mana’, ‘proses masa kini’ dan ‘kemana’ merupakan pertanyaan khas yang berkaitan dengan historisitas manusia⁴⁶ dan tentu ‘kesadaran’ manusia akan dirinya dalam waktu. Dalam proses tersebut, naradidik akan memulainya dalam waktu dari titik ketakberpengetahuan tentang ‘yang tidak diketahui dan masuk dalam proses pendidikan sehingga nanti di titik waktu lain sesuai waktu yang ditentukan ia keluar-tamat. Seperti batu marmer di tangan pemahat.

Dimensi “telah”⁴⁷ seperti gambaran mengenai seorang pemahat patung yang membentuk sebuah patung dari kepingan marmer di mana bentuk patung tersebut telah ada dalam batu marmer secara potensial. Artinya di dalam kepingan marmer ada potensi untuk dijadikan patung. Analogi ini memberikan gambar terkait proses pendidikan. Proses pendidikan seperti

⁴⁰ Ibid., 16.

⁴¹ Thomas H. Groome, *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita Dan Visi Kita* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011), 5.

⁴² Ibid.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Robert R. Boehlke, *Sejarah Perkembangan Pikiran Dan Praktek Pendidikan Agama Kristen* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1997), 5.

⁴⁵ Groome, *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita Dan Visi Kita*, 6.

⁴⁶ Bakker, *Antropologi Metafisik*, 53.

⁴⁷ Groome, *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita Dan Visi Kita*, 6.

proses memahat kepingan marmer hingga muncul wujud patung. Dimensi kedua, "proses masa kini yang sedang direalisasikan".⁴⁸ Dimensi ini merupakan dimensi proses episteme untuk membentuk jiwa logistikannya. Dimensi ketiga, "yang belum",⁴⁹ merujuk pada horizon waktu yang akan datang (masa depan).⁵⁰ Di dimensi ini bahwa ada kemungkinan terwujud seperti pada analogi pemahatan kepingan marmer di mana dalam proses pemahatan akan lambat laun akan terlihat bentuk patung yang diinginkan.

Belum, sudah/telah, dan nanti, merupakan bagian yang tak terbagikan dalam waktu. Ketiga dimensi ini ditemukan dalam unsur kekinian/sekarang. Unsur sudah dan belum ditemukan sekaligus di dalam "sekarang".⁵¹ Ketiganya tidak terpisah, sebab masa lampau dan masa depan bersatu di dalam sekarang, maka mereka saling menentukan satu sama lain. Masa lampau mengarahkan proyek dan memberikan rel kepadanya, sebaliknya, masa depan sebagai kesadaranku tetnang proyek menilai, membuka, dan mendinamisir masa lampau sebagai hasil sekarang. "Tidak ada yang mendahului; mereka tidak terpikir lepas".⁵² Dalam konteks pendidikan dalam waktu, pendidikan (guru) harus mampu memetakan darimana, dalam proses bagaimana untuk mencapai apa.

Manusia, pendidikan, dan waktu tidak hanya tentang rasionalitasnya saja, atau hanya tentang pengalamannya saja, melainkan tentang rasionalitas dan pengalamannya. Manusia berpikir dan berbuat demikian pula ia berbuat dan berpikir. Manusia itu sebagai makhluk bertanya (manusia bertanya dan mempersoalkan segala sesuatu dan kemudian menjawabnya dengan mengelompokannya berdasarkan kebutuhannya maka lahirlah ilmu)⁵³; manusia itu makhluk eksentris, (ia keluar, *eks*, dan terarah pada sesama)⁵⁴; manusia itu makhluk paradoksal (bebas namun terikat, otonom namun bergantung)⁵⁵; manusia itu makhluk dinamis (ia bebas namun bertanggung jawab. Singkatnya, watak-sifat manusia; corak dan suatu rangkaian bentuk dinamis yang khas baginya).⁵⁶ Manusia itu makhluk multidimensional (*animal rationale, animal loquens*-karena sebagai makhluk berbicara maka ia berhubungan dengan soal berbahasa).⁵⁷ Ini berarti, rasionalitas dan pengalamannya-empiria merupakan kedinamisan manusia. Dalam kerangka revolusi kopernikan Kant, Kant memberikan dasar bagi pelaksanaan pendidikan humanis. Pendidikan keagamaan (PAK) menjadi basis, inisiator, dan spirit bagi praktik pendidikan humanis.⁵⁸

KESIMPULAN

Revolusi kopernikan Kant merupakan kritik Kant terhadap pemikiran Copernicus. Kant membuat pergeseran dari objek sebagai pusat ke subjek sebagai pusat berpikir. Revolusi kopernikan Kant menjadi penanda pergantian objek subjek yang semula subjek ke objek. Revolusi kopernikan Kant menempatkan subjek sebagai pusat filsafatnya. Dalam pendidikan,

⁴⁸ Bakker, *Antropologi Metafisik*, 58.

⁴⁹ Groome, *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita Dan Visi Kita*, 6.

⁵⁰ *Ibid.*, 7.

⁵¹ Bakker, *Antropologi Metafisik*, 58.

⁵² *Ibid.*, 59.

⁵³ Snidjers, *Antropologi Metafisik*, 13.

⁵⁴ *Ibid.*, 14.

⁵⁵ *Ibid.*, 15.

⁵⁶ Louis Leahy, *Siapakah Manusia?: Sintesis Filosofis Tentang Manusia* (Yogyakarta: Kanisius, 2016), 15, 20.

⁵⁷ *Ibid.*, 16.

⁵⁸ Noh Ibrahim Boiliu et al., "Pendidikan Humanis Sebagai Pendekatan Pembelajaran Di Era Revolusi Industri 4.0," in *Sosial, Pendidikan Dan Agama Sebagai Pondasi Dalam Mewujudkan "Maju Bersama Kita Berjaya"* (Riau: Marpoyan Tujuh, 2020), 741–58.

sulit untuk menolak atau menafikan bahwa tidak ada sumbangsih revolusi kopernikan kantuan dalam prakti pendidikan. Revolusi kopernikan Kant memberikan kerangka kerja filosofis bagi pendidikan, bahwa guru tidak menjadi sumber pembelajaran utama atau pusat pembelajaran untuk menyiapkan apa yang harus dipelajari melainkan sebagai pendamping untuk membantu siswa mempelajari apa yang cocok untuk dipelajari siswa. Ada hubungan dialogis antara guru dan murid. Hal Ini dalam praktik pendidikan di Perguruan Tinggi, MBKM sebagai model yang harus dikembangkan sebab memberikan kebebasan secara kelembagaan (sekolah/kampus) dan secara individual (siswa/mahasiswa).

REFERENSI

- Amin, Miska M. "Titik Tolak Epistemologis Filsafat Alam Semesta Immanuel Kant." *Jurnal Filsafat* 17, no. 3 (2017): 238–49. <https://doi.org/10.22146/jf.23085>.
- Asdi, Endang Daruni. "Imperatif Kategoris Dalam Filsafat Moral Immanuel Kant." *Jurnal Filsafat* 1, no. 1 (2007): 11.
- Bakker, Anton. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Bayrak, Yunus. "Kant's View on Education." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174 (2015): 2713–15. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.956>.
- Boehlke, Robert R. *Sejarah Perkembangan Pikiran Dan Praktek Pendidikan Agama Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1997.
- Boiliu, Noh Ibrahim. *Filsafat Pendidikan Kristen*. Jakarta: UKI Press, 2020.
- Boiliu, Noh Ibrahim, and Harun Y. Natonis. *Pengantar Pendidikan Agama Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2021.
- Boiliu, Noh Ibrahim, Fransiskus Irwan Widjaja, Fibry Jati Nugroho, Harls Evan Siahaan, and Otieli O Harefa. "Pendidikan Humanis Sebagai Pendekatan Pembelajaran Di Era Revolusi Industri 4.0." In *Sosial, Pendidikan Dan Agama Sebagai Pondasi Dalam Mewujudkan "Maju Bersama Kita Berjaya,"* 741–58. Riau: Marpoyan Tujuh, 2020.
- Capaldi, Nicholas. "The Copernican Revolution in Hume and Kant." In *Synthese Historical Library (Texts and Studies in the History of Logic and Philosophy)*, edited by White Beck L. Dordrecht-Holland: D. Reidel Publishing Company, 1972.
- Colleran, Noel. "Immanuel Kant 's Reference to the ' Copernican Revolution ,'" no. October (2019).
- Groome, Thomas H. *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita Dan Visi Kita*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011.
- Hanson, Norwood Russell. *What I Do Not Believe, and Other Essays*. Edited by Matthew D. Lund. 2nd ed. Glassboro: Springer, 2020.
- Hardiman, Fransisco Budi. *Pemikiran-Pemikiran Yang Membentuk Dunia Modern: Dari Machiavelli Sampai Nietzsche*. Jakarta: Erlangga, 2013.
- Kant, Immanuel. *Kritik Atas Akal Budi Murni*. Terj. Supriyanto Abdullah. Yogyakarta: Indoliterasi, 2017.
- Leahy, Louis. *Siapakah Manusia?: Sintesis Filosofis Tentang Manusia*. Yogyakarta: Kanisius, 2016.
- Madung, Otto Gusti. "Martabat Manusia Sebagai Basis Etis Masyarakat Multikultural." *Diskursus - Jurnal Filsafat Dan Teologi Stf Driyarkara* 11, no. 2 (2012): 160–73. <https://doi.org/10.36383/diskursus.v11i2.135>.
- Muthmainnah, Lailiy. "Tinjauan Kritis Terhadap Epistemologi Immanuel Kant (1724-1804)." *Jurnal Filsafat* 28, no. 1 (2018): 74. <https://doi.org/10.22146/jf.31549>.
- Ozmon, Howard A., and Samuel M. Craver. *Philosophical Foundations of Education*. Edited by Debbie Stollenwerk. 5th ed. Englewood Cliffs: Virginia Commonwealth University, 1995.

- Pesurnay, Althien John. "Kontrak Sosial Menurut Immanuel Kant: Kontekstualisasinya Dengan Penegakan HAM Di Indonesia." *Jurnal Filsafat* 31, no. 2 (2021): 192. <https://doi.org/10.22146/jf.56142>.
- Peterson, Michael L. *Philosophy of Education: Issues and Options*. Edited by C. Stephen Evans. Illinois: InterVarsity Press, 2000.
- Roth, Klas. "Unifying Ourselves as Efficacious, Autonomous and Creative Beings-Kant on Moral Education as a Process Without Fixed Ends." In *International Handbook of Philosophy of Education*, edited by Smeyers Paul, 1st ed. Switzerland: Springer, 2018.
- Roth, Klas, and Paul Formosa. "Kant on Education and Evil – Perfecting Human Beings with an Innate Propensity to Radical Evil." *Educational Philosophy and Theory* 51, no. 13 (2019): 1304–7. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1520357>.
- Russell, Bertrand. *The Problem of Philosophy*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- Sabriadi, H R, and N Wakia. "Problematika Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Di Perguruan Tinggi." *Adaara: Jurnal Manajemen ...* 11, no. 2 (2021): 175–84. <https://www.jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/adara/article/view/2149%0Ahttps://www.jurnal.iain-bone.ac.id/index.php/adara/article/download/2149/1043>.
- Seta, Martinus Ariya. "Status Tuhan Dalam Filsafat Teoretis Immanuel Kant." *Diskursus - Jurnal Filsafat Dan Teologi Stf Driyarkara* 15, no. 1 (2016): 69. <https://doi.org/10.26551/diskursus.v15i1.19>.
- Snidjers, Adelbert. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2017.
- Sorina, Galina, and Irina Griftsova. "Kant's Philosophy of Education: A Dialogue through Centuries." *Espacios* 38, no. 40 (2017).
- Tjahjadi, Simon Petrus L. *Sejarah Filsafat Barat Modern*. Jakarta: STF Driyarkara, 2020.
- Vamvacas, Constantine J. *The Founders Of Western Thought – The Presocratics: A Diachronic Parallelism Between Presocratic Thought and Philosophy and the Natural Sciences*. 257th ed. Greece: Crete University Press dan Springer, 2001.
- Wibowo, A. Setyo. *Pengantar Sejarah Filsafat Yunani: Platon*. Jakarta: Salihara, 2016.