



Pengantar Pendidikan Agama Kristen



Dr. Noh Ibrahim Boiliu, M.Th., M.Pd., CIQaR
Dr. Harun Y. Natonis, S.Pd., M.Si.

Pengantar Pendidikan Agama Kristen

Dr. Noni Sardjono, S.Pd., M.Pd., C.Pd.
Dr. Harun Y. Nasution, S.Pd., M.Pd.

Agama Kristen merupakan salah satu agama yang paling banyak diakui dan diterima di dunia. Agama ini berasal dari Jawa dan berkembang pesat sejak abad ke-16. Agama Kristen memiliki sejarah yang panjang dan kompleks, yang mencakup berbagai faktor politik, sosial, dan budaya. Agama Kristen memiliki nilai-nilai yang penting bagi masyarakat Indonesia, seperti keadilan, kesetaraan, dan toleransi. Agama Kristen juga memiliki kontribusi yang signifikan terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi di Indonesia. Agama Kristen memiliki sejarah yang panjang dan kompleks, yang mencakup berbagai faktor politik, sosial, dan budaya. Agama Kristen memiliki nilai-nilai yang penting bagi masyarakat Indonesia, seperti keadilan, kesetaraan, dan toleransi. Agama Kristen juga memiliki kontribusi yang signifikan terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi di Indonesia.

**Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apa pun,
termasuk fotocopi, tanpa izin tertulis dari penerbit.**
(sesuai Pasal 2 ayat 1 dan Pasal 49 ayat 1 UU No. 19 Tahun 2002)

Sanksi Pelanggaran

Pasal 72 Undang-undang No. 19 Tahun 2002 tentang Hak Cipta

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) atau Pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masling-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah)
2. Barangsiapa dengan sengaja menyiarakan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu Ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

Pengantar Pendidikan Agama Kristen

Dr. Noh Ibrahim Boiliu, M.Th., M.Pd., CIQaR

Dr. Harun Y Natonis, S.Pd., M.Si



Jl. Kwitang 22-23, Jakarta 10420, Indonesia
Telp. 021-3901208, Fax. 021-3901633
www.bpkgunungmulia.com



Jalan Tajoin Tuan, Sungkaen,
Kelurahan Naimata, Kecamatan Maulala
Kota Kupang

PENGANTAR PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN

Copyright © 2021 oleh Noh Ibrahim Boiliu & Harun Y. Natonis
All rights reserved

Diterbitkan oleh
PT BPK Gunung Mulia
Jl. Kwitang 22-23, Jakarta 10420
E-mail: publishing@bpkgm.com
Website: <http://www.bpkgunungmulia.com>
Anggota IKAPI

Hak Cipta dilindungi oleh Undang-Undang
Cetakan ke-1: 2021

Penyunting: Tim Editor BPK Gunung Mulia
Korektor Naskah: Tim Editor BPK Gunung Mulia
Penata Letak Isi: Varian
Desainer Sampul: Hendry Kusumawijaya

Katalog dalam terbitan (KDT)

Boiliu, Noh Ibrahim; Natonis, Harus Y.

Pengantar pendidikan agama Kristen / Noh Ibrahim Boiliu & Harun Y. Natonis;
– Cet. ke-1. – Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2021.
xiv ; 130 hlm.; 21 cm.

1. Pendidikan Agama - Kristen - Pengantar
- I. Judul

268

ISBN 978-602-231-995-5

PENGANTAR

Buku “Pengantar PAK” yang ditulis oleh Dr. Noh Ibrahim Boiliu, M.Th. M.Pd. dan Dr. Harun Y. Natonis, S.Pd. M.Si. adalah salah satu upaya menjawab kebutuhan akan buku-buku PAK di Indonesia. Dunia pendidikan kembali diwarnai oleh dua penulis yang memiliki latar belakang pendidikan yang sama dengan buku ini, tentu dari dua tangan pendidik di bidangnya akan memberikan informasi yang komprehensif.

Pendidikan Agama Kristen (PAK) adalah proses di mana gereja berusaha memampukan orang (umat) untuk memahami, menerima, dan memberikan contoh iman dan cara hidup Kristen. PAK berlandaskan pada Yesus Kristus sebagai Tuhan dan hubungan-Nya dengan manusia. PAK saat ini adalah kelanjutan dari pelayanan pengajaran-Nya.

Pendidikan pada dasarnya adalah proses konsientisasi, upaya sengaja agar membebaskan manusia dari berbagai kungkungan, keterbelakangan dan *pressure* yang kemudian menjadikan manusia itu seutuhnya, kembali pada fitrahnya, yakni segambar dan serupa dengan Allah. PAK juga adalah sarana konsientisasi agar manusia mengenal dan meneladani Tuhan Yesus Kristus sebagai Juruselamatnya.

Buku “Pengantar PAK” memberikan sejumlah informasi seputar disiplin ilmu PAK mulai dari hilir sampai ke hulu. Uraian dari masing-masing bab ditulis secara lugas, tajam karena mengurai mulai dari siapa manusia secara eksistensial yang memerlukan dan adalah subjek PAK.

Buku ini juga menguraikan PAK dari berbagai multi disiplin ilmu seperti, filsafat, historika, didaktika, antropologi, teologi, dan etika yang mendarat dalam tataran praksis. Dengan demikian, akan ada kajian dari filsuf besar, seperti Aristoteles, Plato serta tokoh pendidikan Augustinus, Alcuin, Aquinas, Erasmus, Luther, Calvin, Comenius, Locke, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Hegel, Herbart, Marx, Whitehead, dan Dewey.

Tentu buku ini sangat bermanfaat bagi pengampu bidang PAK, yakni program studi PAK; dosen serta mahasiswa calon guru PAK. Demikian pula guru dan pengawas PAK, sehingga melalui buku ini dapat mengenal dengan baik hakikat disiplin ilmu PAK serta praksisnya dan dapat memotivasi dalam praktik sebagai guru PAK bersama dengan para naradidiknya.

Pendidikan Agama Kristen (PAK) merupakan salah satu disiplin ilmu bagian dari rumpun teologi praktika. Sejak abad ke-20, disiplin ilmu ini diminati oleh lulusan Sekolah Menengah Atas untuk belajar pada Perguruan Tinggi yang memiliki program studi PAK sebagai persiapan menjadi calon guru agama Kristen. Hal ini berkaitan dengan kebutuhan yang meningkat akan guru agama, baik pada sekolah tingkat Dasar maupun Menengah baik negeri maupun swasta.

Sebagaimana ilmu didaktik, metodik itu luas menyangkut komponen-komponen di dalamnya. Demikian juga dengan PAK. Namun, kekhasannya adalah isinya berkaitan dengan spiritualitas/iman yang abstrak dan fondasi PAK adalah Tuhan Yesus Kristus, Guru yang Agung. PAK menjadi disiplin ilmu yang bermuatan ranah afektif lebih kental di samping kognitif, psikomotorik sebagai tujuan belajar.

Namun, meningkatnya minat belajar bidang ilmu PAK tidak signifikan dengan ketersediaan buku PAK—sumber pengetahuan—khususnya yang sesuai konteks dan berbahasa Indonesia. Dengan terbitnya buku “Pengantar PAK” akan menambah khasanah perbukuan di Indonesia.

Sebagaimana buku yang baru terbit, tentu masukan, kritik yang membangun akan dapat menyempurnakan buku "Pengantar PAK" ini.

Pada akhirnya, buku "Pengantar PAK" dapat menjadi referensi bagi dosen, mahasiswa, dan pemerhati serta pelaksana PAK. Kiranya Guru Agung Yesus Kristus, dimuliakan melalui buku ini. Amin.

Akhir Agustus 2021
Dr. Oditha R. Hutabarat, M.Th.

DAFTAR ISI

Pengantar	vii
Bab I: Pendidikan sebagai Usaha Mengentaskan dan Memanusiakan	1
1.1 Manusia, Pendidikan, dan Waktu dalam Kontemplasi	1
1.2 Manusia dalam Pendidikan Kristen	7
1.3 Pendidikan Humanis	11
Referensi.....	25
Bab II: Filsafat Ilmu Pendidikan (Kristen)	29
2.1 Pendahuluan	29
2.2 Kajian Filsafat Pendidikan atau Problem Dasar Filsafat	30
Referensi	38

Bab III:	Mengetahui Praksis dalam Pendidikan Agama Kristen Menurut Groome	41
3.1	Pendahuluan	41
3.2	Dasar Filosofis bagi Cara Mengetahui Praksis	42
3.3	Praksis Aristoteles dalam Pandangan Groome	43
3.4	Praksis Hegel dalam Pandangan Groome	45
3.5	Praksis Karl Marx dalam Pandangan Groome	46
3.6	Praksis Jurgen Habermas dalam Pandangan Groome	48
3.7	Praksis Paulo Freire dalam Pandangan Groome....	50
3.8	Pendidikan Agama Kristen dan Persoalan Praksis	51
3.9	Respons atas Praksis Groome.....	54
	Referensi	59
Bab IV:	Diskursus Hubungan Metodologis antara Pendidikan Agama Kristen dengan Teologia dan Disiplin Ilmu Lain	61
4.1	Pendahuluan	61
4.2	Alkitab sebagai Dasar Presuposisi Pendidikan Agama Kristen	62
4.3	Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Teologi	66
4.4	Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Filsafat	73
4.5	Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Psikologi	78
4.6	<i>Faith Development Theory</i> Fowler: Praksis Metodologis Teologia, PAK, dan Psikologi	86
4.7	Kesimpulan	90
	Referensi	91

Bab V:	Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Disiplin Ilmu Lain: Perspektif Dewey, Coe, Smith, Miller, Sherrill, Elliott, Wyckoff	95
5.1	John Dewey	95
5.2	George Albert Coe	95
5.3	Harrison S. Elliott	101
5.4	H. Shelton Smith	107
5.5	Randolph Crump Miller	109
5.6	L.J. Sherrill	111
5.7	D. Campbell Wyckoff	112
5.8	Kesimpulan	119
	Referensi	124
	Tentang Penulis	129

BAB I

PENDIDIKAN SEBAGAI USAHA MENGENTASKAN DAN MEMANUSIAKAN

1.1 Manusia, Pendidikan, dan Waktu dalam Kontemplasi

Pendidikan agama Kristen adalah proses di mana gereja berusaha memampukan orang (umat) untuk memahami, menerima, dan memberikan contoh iman dan cara hidup Kristen. Ini adalah upaya untuk memungkinkan mereka memahami arti penuh dan kemungkinan tersembunyi dari sifat manusia sebagaimana dinyatakan dalam Yesus Kristus Kristus dan dalam terang pengetahuan modern. Juga untuk membantu mereka membangun dan memelihara hubungan dengan Allah dan orang lain yang akan memimpin ke arah aktualisasi potensi tertinggi mereka, untuk terlibat dan mendukung dalam upaya membawa mereka lebih dekat dengan realisasi kehendak dan tujuan Allah bagi diri dan semua manusia, yakni bertumbuh ke arah kedewasaan Kristus (Ef. 4:15).

Pendidikan Agama Kristen didasarkan pada konsep Yesus Kristus sebagai Tuhan dan pemahaman tentang hubungan-Nya dengan manusia. Pendidikan Agama Kristen saat ini adalah kelanjutan dari pelayanan pengajaran-Nya. Hal ini dilakukan oleh orang-orang yang memiliki untuk mengikuti-Nya dan berbagi dalam pemberitaan tentang kasih Allah yang menebus dan usaha untuk membangun komunitas, di mana kasih ini secara praktis dapat diekspresikan dalam perilaku manusia. Oleh karena itu, Pendidikan Agama Kristen menempatkan penekanan yang berpusat pada kepribadian (individu), kehidupan, dan ajaran Yesus Kristus. Hal ini diperkirakan dan dianggap sebagai nilai kemanusiaan dan sikap serta cara hidup yang normatif.

Pendidikan Agama Kristen berpusat pada pribadi Yesus Kristus Kristus. Seperti pendidikan lain, isinya diarahkan pada orang dan karena itu berkaitan dengan sifat kepribadian dan dengan kondisi yang memengaruhi perkembangannya, walaupun demikian, Pendidikan Agama Kristen menempatkan penekanan utama pada perspektif dari mana Yesus Kristus melihat kepribadian. Yesus Kristus memandang manusia sebagai pribadi yang harganya tak terbatas dan kasih-Nya dianugerahkan kepada manusia tanpa batas, maka semua hubungan manusia harus dinilai berdasarkan dampak mereka pada orang/individu, yakni pertumbuhan ke arah realisasi potensi maksimum mereka sebagai anak-anak Allah dan sebagai subjek dari kasih Allah.

Dalam pembahasan soal manusia, pendidikan, dan waktu terdapat konsep “siapa yang mendahului apa” atau “apa yang mendahului siapa”. Begitu manusia terlahir (kalau tidak mau katakan ‘terlempar’) maka manusia bereksistensi. Di dalam eksistensinya manusia membuat dan menciptakan berbagai makna, baik makna-makna yang bersifat transcendental maupun imanental. Makna transcendental muncul dalam hubungan manusia dengan Allah (penicitanya) sedangkan makna imanental muncul dalam hubungan manusia dengan sesamanya dalam berbagai jenis dan tingkat kegiatan. Makna imanental yang dimunculkan dalam hubungan manusia dengan sesama sesungguhnya merupakan perwujudan dari makna transcendental

(dan semestinya demikian). Dalam pendidikan, makna transcendental itu direalisasikan dalam hubungan manusia dan sesama (guru-murid).

Persoalan pendidikan dalam waktu mengemuka ketika manusia berhadapan dengan dunianya dan dengan sesamanya sebagai subjek yang lain. Dalam berhadapan antara subjek dengan subjek dan sesama subjek bersama-sama berpikir tentang dunia yang mereka diami maka kemudian persoalannya tidak lagi bagaimana subjek dengan subjek saling berhubungan melainkan bersama-sama memikirkan dunia tempat mereka. “Manusia menemukan diri bersama yang lain, sebagai pusat-pusat yang otonom di dalam korelasinya.”¹ Hal ini mendorong manusia untuk mengembangkan diri dan dunia tempat mereka berada. Dalam istilah Heideger *dasein*² karena manusia selalu dalam konteks ‘manusia-di-dunia.’³

Hal mengembangkan diri juga merupakan kesadaran manusia akan “eksistensinya”⁴ sebagai makhluk berpikir, sebab, dapatkah kita menolak berpikir dan sadar? Tentu tidak. Kedua-duanya simultan. Menurut Kant, “Ketika manusia sadar sebagai makhluk berpikir maka manusia mengembangkan segala hal yang disadarinya.” Dalam kesadaran manusia akan pengembangan diri, manusia mendapati dirinya sebagai yang unik dan membedakan dirinya dengan sekelompok primata. Di sini saya ingin mengatakan bahwa pendidikan merupakan hasil kesadaran manusia atas fenomena-fenomena sebagai realitas. Manusia mencerap fenomena-fenomena, membawanya ke tahap berpikir, dan akhirnya memahami semua fenomena tersebut. Pemahaman manusia atas fenomena-fenomena itu membantunya untuk mengembangkan diri dan dunia. Pengembangan diri ini berlangsung terus menerus, sejauh yang disadarinya, manusia akan terus mengembangkan diri.

¹ Anton Bakker, *Antropologi Metafisik* (Yogyakarta: Kanisius, 2007), 53.

² *Da* berarti di sana dan *sein* berarti berada.

³ Adelbert Snijders, *Antropologi Filosofat: Manusia, Paradoks dan Sennan* (Yogyakarta: Kanisius, 2014), 25.

⁴ Ibid., 14. Eksistensi (*ek=* kluar), manusia keluar dari diri dan terarah/mengarah kepada yang lain.

"Manusia makhluk yang dinamis. Dinamika itu berhubungan dengan segala relasinya yang eksistensial. Manusia maju dengan membangun dirinya."⁵

"Pendidikan sama tuanya dengan kesadaran manusia,"⁶ kata Groome. Kesadaran bukan hanya sebatas hal natural dari manusia yang bersifat psikologis semata, misalnya sadar akan meja, kursi, dan barang benda lainnya. Kesadaran akan membentuk khasanah berpikir manusia sehingga dapat menarik distansi terhadap apa yang disadari dan dari sana manusia dapat menemukan makna. Jika pendidikan seumur kesadaran manusia maka pendidikan sebagai hasil sadar manusia akan dirinya dalam keterhubungan dengan subjek lain (*the others*), dengan tujuan membentuk dan membangun dunia manusia. 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. Plato, Aristoteles, Augustinus, Alcuin, Aquinas, Erasmus, Luther, Calvin, Comenius, Locke, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Hegel, Herbart, Marx, Whitehead, dan Dewey seluruhnya menjadi anggota "kuil pendidikan." Namun, sama seperti semua pertanyaan dan usaha besar manusia, "pendidikan ternyata belum berhasil menemukan sebuah definisi atau deskripsi yang diterima secara umum."⁷

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 sedang 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."⁸ Definisi ini seharusnya membuat kita berpikir, apakah

⁵ Ibid., 16.

⁶ Thomas H. Groome, *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita dan Visi Kita*. Terjemahan Daniel Stefanus (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011), 5.

⁷ Ibid., 5.

⁸ Ibid., 6.

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 berangsungsar sadar bahwa dunia bayang-bayang dalam gua itu bukanlah dunia nyata,"⁹ karena itu, pendidikan dalam waktu menunjukkan suatu proses dalam perjalanan historisitas manusia.

Groome¹⁰ membaginya dalam tiga dimensi yang dapat dilihat dalam 'menuntun keluar', yaitu: 1) titik berangkat dari mana, 2) proses masa kini, dan 3) masa depan ke arah mana tuntutan dilaksanakan. 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 manusia¹¹ 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 (horizon waktu)' sehingga nanti di titik waktunya sesuai waktu yang ditentukan ia keluar-tamat. Seperti batu marmer di tangan pemahat. Ada titik waktu sebagai batu marmer, proses pemahaman (horizon waktu) sehingga tiba waktunya, maka permukaan marmer yang tak berbentuk (segi seni) akan terbentuk dan terlihat bentuknya.

Dimensi 'telah'¹² menunjukkan apa yang telah diketahui naradidik dan naradidik memiliki kemampuan batiniah untuk menggunakanannya secara sadar. Gambaran mengenai seorang pemahat patung yang membentuk sebuah patung dari kepungan marmer dapat menolong menjelaskan dimensi

⁹ Robert R. Bochlik, *Sejarah Perkembangan Pikiran dan Praktik Pendidikan Agama Kristen: Dari Platun Sampai Ig. Loyola* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011), 5.

¹⁰ Groome, *Pendidikan Agama Kristen*, 6.

¹¹ Bdk. Bakker, *Antropologi Metafisik*, 53.

¹² Groome, *Pendidikan Agama Kristen*, 6.

ini. Bentuk patung tersebut telah ada dalam batu marmer secara potensial. Pemahat patung mengetahui bentuk patung apa yang seharusnya dibuat dari batu marmer itu dan mengembangkan keluar kemungkinan yang dimiliki batu marmer dalam dirinya.

Dimensi kedua, "proses masa kini yang sedang direalisasikan",¹³ menekankan bukan apa yang telah ada, melainkan apa yang sedang ditemukan oleh naradidik ketika dimensi kedua datang menjumpai naradidik melebihi batasan-batasan masa kini. Dalam dimensi ini pengetahuan lebih dijumpai dan ditemukan dalam pengalaman perjalanan daripada ditimbulkan atau dibentuk oleh seseorang yang telah mengetahui rancangan pengetahuan.

Dimensi ketiga, "yang belum",¹⁴ menunjuk ke arah mana tuntunan dilaksanakan. Menuntun keluar adalah kegiatan yang ditujukan ke arah masa depan, ke arah horizon yang melebihi batas-batas masa kini seseorang dan belum direalisasikan. "Dimensi masa depan"¹⁵ ini adalah sebuah aspek transenden dari kegiatan pendidikan; dimensi ini memampukan orang-orang mewujudkannya melampaui apa yang belum terwujud, tetapi yang kemungkinan besar dapat terwujud.

Belum, sudah/telah, dan nanti, merupakan bagian yang tak terbagikan dalam waktu. Ketiga dimensi ini tidak lain dan tidak bukan, ditemukan dalam unsur kekinian/sekarang. Unsur sudah dan belum ditemukan sekaligus di dalam "sekarang".¹⁶ 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 tetang proyek menilai, membuka, dan mendinamisir masa lampau sebagai hasil sekarang. "Tidak ada yang mendahului; mereka tidak terpisih lepas."¹⁷ Dalam konteks pendidikan dalam waktu, pendidikan (guru) harus mampu memetakan

¹³ Ibid.

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid., 6-7.

¹⁶ Bdk. Bakker, *Antropologi Metaphisik*, 58.

¹⁷ Bdk. Ibid., 59.

dari mana, dalam proses bagaimana untuk mencapai apa. Dalam praksis pembelajaran, seorang pendidik harus atau sebaiknya tahu di level makah kemampuan awal siswanya. Hal ini membantu pendidik untuk memetakan sejak awal kemampuan siswa (peserta didik) sehingga ia tahu dengan cara tertentu (*bagaimana*) dapat membantu siswa dapat belajar dan berjalan menuju tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan.

1.2 Manusia dalam Pendidikan Agama Kristen

Antropologi¹⁸ dalam kajian Pendidikan Agama Kristen adalah bahwa pendidikan merupakan pendidikan yang berasal dari manusia dan kepada manusia, sebab, jika tidak ada manusia maka tidak ada pendidikan, tetapi tidak sebaliknya. Manusia merupakan unsur penting dalam pendidikan sebab yang hendak dididik adalah manusia. Ini berarti pendidikan juga berbicara tentang hubungan, yakni manusia dengan manusia—guru dengan murid.

Hubungan guru-murid dalam proses pendidikan penting, bernilai dan bermakna. Hubungan ini didasari prinsip, manusia bernilai-berharga, karena itu, 'harus' dan 'memungkinkan' makna muncul dalam hubungan. Nilai sebagai faktor penting dalam proses "memanusiakan manusia" melalui pendidikan. Nilai¹⁹ manusia²⁰ dalam praksis pendidikan membawa asumsi pembawa ke

¹⁸ Untuk argumentasi kedua ini, diadaptasikan kembali dari artikel, Noh Ibrahim Boilliu, *Nilai Manusia dalam Perspektif Allah Berdasarkan Kejadian 1:26, 27 dan Relevansinya dalam Kepemimpinan Masy. Kini*. Jurnal The Way Vol. 02, No. 02 Agustus 2013, 104-115.

¹⁹ Nilai adalah hal yang dituju oleh perasaan, yang mewujudkan *a priori* emosi. Nilai bukan ide atau cita, melainkan sesuatu yang konkret yang hanya dapat dialami dengan jiwa yang bergetar, dengan emosi. Mengalami nilai tidak sama dengan mengalami secara umum, dalam mendengar, melihat, mencium dengan lain-lainnya. Akal tidak dapat melihat nilai sebab nilai tampil jika ada rasa yang diairahkan kepada sesuatu.

²⁰ Apa arti kata *manusia*? dan siapakah *manusia*? Manusia merupakan sebuah misteri di samping *Sang Misteri Agung*. Studi tentang manusia disebut antropologi. Istilah antropologi berasal dari bahasa Yunani, yakni *anthropos* berarti *manusia* dan *logos* berarti *kata, percakapan dan ilmu*. Jadi, yang dimaksud dengan antropologi adalah percakapan atau pembicaraan mengenai manusia. Tepat, apakah arti kata "manusia"? Dalam Kamus Bahasa Indonesia Kontemporer, kata manusia hanya diartikan sebagai "mahluk Tuhan yang paling sempurna yang mempunyai

dalam khasanah, (bagaimana) nilai manusia dalam regulasi pendidikan. Dalam hal ini, ketika orang lain berbuat atau bertindak dengan otoritas yang diberikan atau diciptakan sendiri, apakah nilai manusia masih tetap terjaga ataukah tergerus oleh sikap otoriter pendidik. Memosisikan manusia-murid sebagai pribadi yang bernilai merupakan dasar menuju pendidikan humanis, sebab "pendidikan adalah upaya moral untuk membentuk pembangunan manusia. Nilai moral dipertaruhkan pada tingkat sistem pendidikan, sekolah, dan guru."²¹ Dengan kata lain, pendidikan harus humanistik. Menurut Veugeler,^{22,23} pendidikan dari perspektif humanistik berfokus pada pengembangan rasionalitas, otonomi, pemberdayaan, kreativitas, kasih sayang, dan kepedulian terhadap kemanusiaan. Keprihatinan ini bagi kemanusiaan mengungkapkan hubungan dengan orang lain. Komponen sosial ini dapat berkisar dari empati untuk solidaritas dan dari masyarakat sendiri ke dunia global. Menghormati keragaman dan demokrasi adalah cara hidup humanistik.

Berbicara tentang nilai,²⁴ kita dihadapkan pada masalah khendak yang mendorong manusia untuk melakukan sesuatu aktivitas (tindakan). Secara ontologis, nilai itu selalu bertitik tolak dari manusia dan kesadarnya akan dirinya sendiri. Dengan kata lain, nilai merupakan apa yang mendorong manusia untuk menghendaki maupun melakukan sesuatu. Nilai berkaitan dengan pilihan.

akal dan budi." Sedangkan *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, kata benda *man* diartikan "orang dewasa." Arti kata ini tidak jelas, tetapi kata *man* dapat dihubungkan dengan dua kata Latin *mens*, artinya "ada yang berpikir" dan kata *homo* yang berarti "orang yang dilahirkan di atas bumi." Sedangkan istilah Yunani *anthropos* pada umumnya diartikan sebagai *manusia*. Dari studi etimologi di atas, dua kata Latin, *mens* dan *homo* memberi pengertian yang cukup jelas.
²¹ W. Veugeler, "Linking Autonomy and Humanity," in *Education and Humanism* (Rotterdam: Sense Publishers, 2011), 1–7.

²² Veugeler.

²³ Noh Ibrahim Boilin 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.

²⁴ Noh Ibrahim Boilin, *Metode Fenomenologi Eksistensi sebagai Suatu Pendekatan dalam Menganalisis Struktur Eksistensi Manusia*. Tesis (Surakarta: STT Berita Ilidup, 2007), 31–33.

Menurut William James,²⁵ Menurut William James, suatu pilihan disebut penting apabila yang dipilih nilainya tinggi dan tidak ada kemungkinan untuk memilih pilihan yang lain. Sedangkan pilihan disebut tidak penting jika pilihan yang ada hanya sedikit dan nilainya sama saja bagi orang yang memiliki. Artinya, "nilai merupakan kualitas yang menyebabkan suatu hal disukai, dikehendaki, dihargai sehingga layak dicari dan diperjuangkan oleh manusia."²⁶ Di sini, "nilai sangat berhubungan dengan kebaikan di dalam sesuatu sehingga menimbulkan daya tarik bagi hasrat dan keinginan,"²⁷ dengan kata lain, nilai bertautan dengan penghendakan yang mendorong manusia untuk melakukan aktivitas. Ia menjadi motor penggerak, yang mendorong manusia untuk menghindaki ataupun melakukan sesuatu, maka nilai selalu bertitik tolak dari manusia dan kesadaran akan dirinya sendiri.

Nilai sangat penting di dalam kehidupan manusia. Nilai menjadi pegangan dan prinsip hidup seseorang sehingga memengaruhi tindakannya. Artinya, nilai dapat dimengerti sebagai norma atau patokan yang selalu mengarahkan manusia kepada perbuatan-perbuatan yang luhur guna memperoleh kebahagiaan di dalam kehidupannya. Jelaslah bahwa nilai merupakan sesuatu yang di-*iya*-kan atau di-*amin*-kan sebagai sesuatu yang baik, karenanya "ia dicari, diinginkan, serta diperjuangkan."²⁸ Untuk membangun pemahaman tentang nilai, Bertens berkata bahwa "salah satu cara yang sering digunakan untuk menjelaskan apa itu nilai adalah memperbandingkannya dengan fakta."²⁹ Jika kita berbicara tentang fakta, kita maksudkan sesuatu yang ada atau berlangsung begitu saja. Berbicara tentang nilai, kita maksudkan sesuatu yang berlaku, sesuatu yang memikat atau mengimbau kita. Fakta ditemui dalam konteks deskripsi: semua

²⁵ Lillian James, *Ide Will to Believe* dalam Theo Huijbers, *Mencair Allah: Pengantar ke dalam Filosofi Ketuhanan* (Yogyakarta: Kanisius, 1992), 74.

²⁶ Loren Bagus, *Kamus Filosofi* (Jakarta: Gramedia, 2007), 713.

²⁷ William K. Frankena, *Value and Valuation* dalam Paul Edwards, ed., *The Encyclopedia of Philosophy*, 7th ed. (New York: Macmillan Publishing Co., Inc. & the Free Press, 1967), 229.

²⁸ K. Bertens, *Eтика* (Jakarta: Gramedia, 1993), 139.

²⁹ Ibid., 139.

unsurnya dapat dilukiskan satu demi satu dan uraian itu pada prinsipnya dapat diterima oleh semua orang.

Segi axiologis³⁰ dari pendidikan adalah pada tindakan atau sikap pendidik sebagai pemimpin, yakni pada bagaimana pemimpin menyentuh pendidik (*teacher touch*), pendidik berkomunikasi (*teacher communication*), tingkah laku pendidik (*teacher attitude*). Seni yang ditampilkan pendidik dalam mengajar (seni mengajar) adalah agar pendidik dapat memengaruhi moral para peserta sehingga akhir dari kegiatan pembelajaran dapat terbangun suatu masyarakat (*pengikut*) yang berintegritas dan bermoral. Dalam konteks Perjanjian Baru, kita dapat membaca tentang cara Yesus Kristus mengajar, bersikap, dan berkomunikasi. Yesus Kristus menampilkan seni mendidik dan mengajar. Sasaran akhir dari pengajaran Yesus Kristus adalah murid-murid (*pengikut*) meneladani-Nya.

Pendidik nilai etika dan estetika pendidik dalam proses pendidikan merupakan dua variabel penting di antara variabel-variabel lainnya dalam pendidikan. Nilai etis-estetis pendidik dapat dilihat juga pada cara pandang pendidik terhadap peserta didik. Cara pendidik memperlakukan dan memandang peserta didik dapat menggambarkan bagaimana pandangan pendidik terhadap manusia, utuh atau parsial.

Peran guru tentu berada dalam taraf keterhubungan antara peserta didik dan pengajar. Guru-murid/pendidik-nara didik. Menurut Thomas Gordon,³¹ hubungan guru-murid dikatakan baik apabila hubungan itu memiliki sifat keterbukaan sehingga baik guru maupun murid saling bersikap jujur dan membuka diri satu sama lain; tanggap bilamana seseorang tahu bahwa dia dinilai oleh orang lain; saling ketergantungan antara satu dengan yang lain; kebebasan yang memperbolehkan setiap orang bertumbuh dan mengembangkan

³⁰ Secara etimologis istlah "aksiologi" berasal dari kata "axio": berminal, berharga dan "logos": ilmu, pikiran, percapakan". *Axiologi* merupakan salah satu cabang filosofat yang menyelidiki tentang akta atau tindakan-tindakan yang berminal atau berharga. Nilai ini dapat kita bagikan dalam dua jenis, yakni nilai jasmani dan rohani. Sedangkan Kattoss memahaminya sebagai "ilmu pengetahuan yang menyelidiki hakikat nilai". Nilai yang dimuladah adalah nilai etika dan estetika. (Sudarmo, Dwi, C. Gafur, dkk. Pergaula, 1990), 26.

³¹ Thomas Gordon, *Guru yang Efektif* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1990), 20.

keunikan, kreativitas, dan kepribadiannya; saling memenuhi kebutuhan sehingga tidak ada kebutuhan satu orang pun yang tidak terpenuhi.

1.3 Pendidikan Humanis³²

Pendahuluan

Pendidikan pada dasarnya merupakan proses yang dapat ditempuh baik melalui pendidikan formal, non formal maupun informal. Pendidikan dapat berlangsung di mana saja, dalam kondisi apapun, dan dapat diikuti oleh semua orang dalam berbagai kondisi sosial. Ini berarti, pendidikan dilaksanakan tanpa membedakan latar belakang sosial, suku, agama, dan budaya. Bagi Arifin,³³ bahwa pendidikan sudah menjadi kebutuhan dasar yang diterima oleh peserta didik. Peserta didik dipersiapkan menjadi individu mandiri yang mampu mengembangkan diri secara optimal. Ini tentu memberikan dampak positif bagi peserta didik, sebab tidak hanya mengembangkan kemampuan kognitifnya saja melainkan mengembangkan diri seutuhnya dengan mendepankan nilai-nilai kemanusiaan.

Pendidikan merupakan pendekatan dalam membangun dan mengembangkan manusia, sebab melalui pendidikan, "nilai-nilai kemanusiaan ditanamkan untuk mengangkat derajat harkat dan martabat manusia."³⁴ Nilai-nilai kemanusiaan harus ditanamkan dalam diri manusia-peserta didik, karena kodrat manusia adalah makhluk sosial.

Manusia tidak hanya bertanggung jawab mengembangkan teknologi untuk kepentingannya, tetapi mengembangkan diri untuk hidup bersama dengan orang lain dalam komunitasnya. Artinya, kemajuan suatu kelompok-bangsa, ditentukan per sejauh mana pendidikan dijalankan. Namun, pada fakta nyata nilai-nilai kebaikan yang terkandung dalam dunia

¹⁰ Terima kasih kepada Fredik M. Boiliu yang sudah membaca materi untuk bagian ini.

¹¹ Imron Arifin, *Nilai-Nilai Humanistik dalam Pendidikan di Era Globalisasi dan Revolusi Industri 4.0*. Simepon Nacionais Administrasi Pendidikan dan Manejemen Pendidikan (April 2018), 3.

¹⁴ Nurani Soyomukti, *Teori-Teori Pendidikan, Tradisional, (Neo) Liberal, MarxisSosialis, Postmodern* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010), 40-41.

pendidikan menjadi sesuatu yang sangat kontras dengan fenomena yang ada dalam realitas sosial masyarakat misalnya korupsi waktu, kurangnya sikap toleransi, dll. Dalam hal ini, dunia pendidikan belum cukup berhasil dalam menciptakan generasi yang memiliki kemampuan akademik, serta moral dan spiritual yang baik, yang kemudian berdampak pada terciptanya perilaku yang sangat tidak terpuji.

Persoalan pendidikan humanis tidak boleh dibiarkan. Peserta didik adalah subjek yang "meniru." Maksudnya adalah peserta didik dapat meniru guru atau menjadikan gurunya sebagai suri tauladan dalam hal kemanusiaan. Oleh karena itu, untuk mencapai pendidikan yang humanis, guru tidak boleh tampil sebagai pribadi yang "menakutkan, killer, atau seperti genderuwo." Dalam praktiknya, guru dituntut untuk mampu memperjuangkan hak-hak individu, membantu peserta didik mengeksplor potensi diri, tidak ada kesan penindasan intelektual atau menganggap murid tidak tahu apa-apa, dan tidak memberikan ruang yang cukup kepada peserta didik untuk mengembangkan kreativitas.

Pada dasarnya, prinsip yang dianut oleh pendidikan humanis adalah memanusiakan manusia.³⁵ Keberhasilan pendidikan adalah menempatkan manusia pada posisi kodratnya. Memahami diri, memahami orang lain, dan mengembangkan lingkungannya.

Menurut Thomas Groome,³⁶ keseluruhan pendidikan pada akhirnya bermuara pada pencarian dan pencapaian yang transenden, maka seluruh pendidikan yang baik dapat disebut bersifat keagamaan. Hal ini juga yang dikatakan Whitehead dalam Groome,³⁷ tujuan pendidikan yang tersebar di sepanjang waktu dari fajar peradaban adalah pendidikan yang bersifat keagamaan. Whitehead dan Groome benar, sebab tidak ada pendidikan yang bersifat keagamaan menafikan humanitas, justru mengafirmasi humanitas. Oleh karena itu, dalam menerapkan pendidikan humanis guru harus memiliki pemahaman yang baik untuk interaksi timbal balik antara

³⁵ Mulyasa, *Praktik Penelitian Tindakan Kelas* (Bandung: PT Rosdakarya, 2012), 20-25.

³⁶ Groome, *Pendidikan Agama Kristen*, 31.

³⁷ Ibid.

pendidik dan peserta didik. Dalam hal ini, guru yang memiliki pemahaman humanis akan memberi kesempatan untuk peserta didik berkembang, penuh dengan sikap yang baik dan memberi kesempatan peserta didik memperbaiki kesalahan yang telah dibuatnya.

Pendidikan humanis religius mengutamakan pembelajaran aktif dan menggunakan metode dialog dalam suasana pembelajaran yang dirancang dengan menghadirkan Tuhan, dalam suasana nyaman, aman, ramah, santun, bahagia. Dengan demikian, pendidikan humanis akan menjadi humanis manakala dalam konsep dan alur keberpihakannya tidak hanya diarahkan pada kepentingan siswa sebagai manusia, tetapi harus juga diarahkan pada guru sebagai manusia yang harus dihargai dan dihormati. Artinya, bahwa praktik pendidikan humanis berlangsung dalam situasi pembelajaran yang saling menghargai, saling memberi nilai tambah bagi pengayaan kualitas kehidupan baik sebagai individu, anggota masyarakat, maupun makhluk ber-Tuhan.

Definisi Pendidikan Humanis

Kata humanistik pada hakikatnya adalah kata sifat yang merupakan sebuah pendekatan dalam pendidikan. Pendidikan humanistik sebagai sebuah teori pendidikan dimaksudkan sebagai pendidikan yang menjadikan humanisme sebagai pendekatan.³⁸ Pendekatan humanisme difokuskan pada kemampuan manusia, yakni mencari dan menemukan potensi yang dimiliki. Selanjutnya kemampuan tersebut dikembangkan. Menemukan potensi dan mengembangkannya merupakan target pendidikan humanis. Menurut Mangunwijaya,³⁹ pendidikan humanis adalah hendak menempatkan harkat dan martabat manusia pada tempatnya. Dalam praktiknya, pendidikan humanis berkecimpung untuk mewujudkan lingkungan belajar yang menjadikan peserta didik mengembangkan kemampuannya, disiplin, dan tidak takut gagal.

³⁸ Abdul Munir Mdkhlan, *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), 95.

³⁹ Y.B Mangun Wijaya, *Mencari Visi Dasar Pendidikan* (Yogyakarta: Kanisius, 2001), 160.

Pendidikan humanis mengusung prinsip pemberdayaan tiap manusia sebagai individu yang bebas untuk mengembangkan potensinya. Prinsipnya adalah mengelola dan mengembangkan diri agar menjadi manusia yang utuh sesuai kodrat yang dimilikinya. Pendidikan humanis berupaya membentuk keselarasan jiwa dan badan untuk mencapai keutamaan, yakni intelektualitas dan spiritualitas. Artinya, pendidikan humanis berusaha mengembangkan kepribadian peserta didik dalam segi berpikir, berkarya, dan bersosial.

Pendidikan humanis memandang, bahwa peserta didik adalah manusia yang mempunyai potensi dan karakteristik yang berbeda-beda. Oleh karena itu, dalam pandangan ini peserta didik ditempatkan sebagai subjek sekaligus objek pembelajaran, sementara guru diposisikan sebagai fasilitator dan mitra dialog peserta didik. Pendekatan pembelajaran humanis memandang manusia sebagai subjek yang bebas merdeka untuk menentukan arah hidupnya.

Pendidikan humanis bukan berarti mengesampingkan perkembangan kognitif atau intelektual. Pendidikan humanis memandang bahwa perkembangan kognitif atau intelektual sama pentingnya dengan afektif siswa yang harus dikembangkan, yang merupakan aspek terpenting dalam pendidikan.⁴⁰ Dengan demikian, pendidikan humanis berorientasi pada pengembangan manusia, menekankan nilai-nilai manusiawi, dan nilai-nilai kultural dalam pendidikan. Sasaran pokok pendidikan humanis adalah membentuk anggota keluarga, masyarakat, dan warga negara yang baik yang memiliki jiwa demokratis, bertanggung jawab, memiliki harga diri, kreatif, rasional, objektif, tidak berprasangka, mawas diri terhadap perubahan dan pembaharuan serta mampu memanfaatkan waktu senenggang secara efektif.

Pemahaman Guru tentang Pendidikan Humanis

Guru sebagai pendidik harus memahami bahwa pendidikan humanistik adalah eksistensialistik yang pilar utamanya adalah individualistik. Dalam hal ini, guru lebih menekankan ciri khas setiap peserta didik secara individual dari pada guru yang cenderung memahami anak dalam unit sosial. Artinya

⁴⁰ Carl Rodgers, Summary, *Carls Rodgers and Humanistic Education* (n.p.: 1997), 42.

bahwa guru memahami anak sebagai individu yang unik. Pandangan tentang keunikan individu ini mengantarkan guru untuk menekankan pendidikan sebagai upaya pencarian makna personal dalam diri peserta didik. Pendidikan berfungsi untuk membantu peserta didik mengenal diri sebagai individu sehingga menjadi manusia bebas dan bertanggung jawab dalam memilih. Juga termasuk di dalamnya peserta didik dapat mengaktualisasikan kemampuannya secara maksimal.

Guru yang memiliki pemahaman tentang teori humanistik, harus ditujukan untuk kepentingan memanusiakan manusia itu sendiri dalam proses belajar. “Sifat teori belajar humanistik lebih abstrak dan lebih mendekati bidang kajian filsafat, teori kepribadian, dan psikoterapi, daripada bidang kajian psikologi belajar.”⁴¹ Dalam hal ini, teori humanistik sangat mementingkan proses belajar untuk mencapai tujuan belajar. Teori belajar humanistik menekankan tentang konsep-konsep pendidikan untuk membentuk manusia yang diimpikan, manusia yang peduli, serta proses belajar dalam bentuk yang paling ideal.

Konsep pendidikan humanis bertolak belakang dengan konsep pendidikan yang lain. Siswa tidak seperti sebuah tempayan kosong yang hanya menanti untuk diisi (pasif). Pendidikan tidak seperti mengisi tempayan kosong. Guru tidak sebagai makhluk mahatantu, sedangkan peserta didik merupakan sosok yang tidak tahu apa-apa. “Murid harus diisi dengan berbagai macam pengetahuan atau bisa dikatakan pendidikan yang hanya sekadar proses mentransfer pengetahuan dari ‘kepala yang satu ke kepala’ yang lainnya.”⁴² Model pendidikan ini tidak membangkitkan kesadaran. Padahal, sesungguhnya pendidikan adalah proses “membangunkan kesadaran anak

⁴⁰ Leonard, D. C., *Learning Theories: A to Z* (Greenwood: ABC-CLIO,2002), 98.

⁴¹ A. Setyo Wibowo dan Haryanto Cahyadi, *Mendidik Pemimpin dan Negarawan: Dialektika Filsafat Pendidikan Politik Platone dari Yunani Antik Hingga Indonesia* (Yogyakarta: Lamalera, 2014), 31. Ini merupakan kritik Sokrates dan Platnon terhadap kaum Sofis. Kaum Sofis beranggapan bahwa mereka dapat memberikan ‘penglihatan’ kepada mata, sebaliknya Sokrates dan Platnon memandang bahwa keduanya hanya membebaskan jiwa. Konsep pendidikan yang membebaskan ini mengacu pada teori guanya Platnon sebab pencapaian tertinggi dari pendidikan adalah kebaikan, kasih, keadilan, dan kebenaran. Teori gua Platnon juga menjadi kerangka kerja filosofi bagi filsafat pendidikan idealisme.

didik ...”⁴³ sehingga dapat mengarahkan hasratnya. Apa yang menjadi hasratnya akan mendorongnya untuk mengembangkannya, karena apa yang dihasrat merupakan suatu keutamaan baginya. “Keutamaan jiwapun berkembang berkat latihan yakni pendidikan atau *paidia*.⁴⁴ Pendidikan sebagai usaha membalikan jiwa atau dalam tafsir Romo Setyo terhadap *paidia*-nya Platon, pendidikan adalah pertobatan atau membalikkan jiwa. Pembalikan jiwa tidak hanya bagian tertentu dari anggota tubuh, melainkan seluruh tubuh (totalitas). Benar bahwa pendidikan adalah pertobatan sebab isi pendidikan dapat berubah-ubah sesuai dengan konteks dan kebijakan. Sebagai contoh, cara berpikir kritis adalah tetap, tetapi isi sebagai hal yang dikritisi dapat berubah-ubah dan berbeda. Freire⁴⁵ menyebut model pendidikan, murid seumpama tempayan sebagai model konsep pendidikan bank.

Pembelajaran humanis ditentukan oleh kemampuan guru menerapkan prinsip-prinsip pendidikan humanis dalam mengajar di kelas. Adapun beberapa prinsip dasar pendidikan yang humanis⁴⁶ antara lain:

- Prinsip pendidikan berpusat pada anak. Guru tidak bersifat otoriter, tetapi memperhatikan keterlibatan dan aktivitas anak. Pendidikan dilaksanakan secara kooperatif dan demokratis.
- Siswa adalah manusia aktif, bukan pasif. Anak akan belajar dengan aktif bila memahami akan kebutuhannya, dan sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya.
- Peran guru sebagai pembimbing, motivator, penasihat, bukan penguasa kelas. Tugas guru membantu siswa untuk belajar, sehingga memiliki kemandirian dalam belajar, bukan menguasai siswa.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Ibid., 34.

⁴⁵ Paulo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas* (Jakarta: LP3ES, 1991), 51–52.

⁴⁶ Shodiq A. Kuntoro, *Menapak Jejak Pendidikan Nasional Indonesia* (Yogyakarta: UNY Press, 2008), 6–7.

- Sekolah adalah miniatur kehidupan dalam masyarakat, karena itu pendidikan akan bermakna jika bermanfaat dalam kehidupan masyarakat.
- Aktivitas belajar lebih berfokus pada pemecahan masalah, bukan sekadar menghafal dan menguasai materi pelajaran.
- Iklim belajar harus demokratis dan kooperatif karena setiap individu pasti akan hidup bersama orang lain, maka setiap orang harus mampu bekerja sama dengan orang lain.

Prinsip pendidikan humanis akan berjalan dengan efektif jika guru sebagai pendidik sudah mencerminkan perilaku yang humanis atau memiliki pemahaman tentang pendidikan humanis. Dalam hal ini, pembelajaran humanis hendak membentuk perilaku yang berkarakter di kelas. Perilaku berkarakter merujuk pada perilaku bermoral di kelas yang diteladani oleh guru. Guru mempunyai peran penting untuk membangun suasana kelas yang menghargai eksistensi peserta didik. Komunitas yang bermoral dicerminkan oleh siswa yang saling mengenal satu sama lain; siswa saling menghormati, menguatkan, dan peduli satu sama lain; siswa merasa menjadi bagian dan bertanggung jawab terhadap kelompok mereka.⁴⁷

Pelaksanaan Pendidikan Humanis dalam Pembelajaran

Pelaksanaan pendidikan humanis dalam proses belajar mengajar, tidak lagi ada yang menganggap peserta didik sebagai objek, akan tetapi sebaliknya. Dalam hal ini, pelaksanaannya pendidikan humanis memfokuskan pada optimalisasi potensi yang dimiliki oleh peserta didik, sedangkan guru dalam konteks pendidikan humanistik akan memosisikan diri sebagai fasilitator untuk para peserta didiknya.

Pembelajaran yang humanis bisa membuat sebuah proses pembelajaran lebih kondusif dan memberikan pengakuan serta kepercayaan atas keunikan yang dimiliki tiap individu di mana hal ini sejalan dengan apa yang dikemukakan oleh Carl Rogers dalam buku Joy A. Palmer, dijelaskan bahwa

⁴⁷ Ibid.

"ketika saya mulai memercayai mahasiswa, saya berubah dari seorang guru dan evaluator menjadi fasilitator dalam proses belajar."⁴⁸

Jika dalam waktu pembelajaran sang guru dapat memosiskan dirinya sebagai fasilitator dalam praktik pendidikan yang humanis, maka bisa dipastikan dapat terciptanya sebuah pola pembelajaran yang lebih kooperatif dan demokratis. Dengan demikian, para peserta didik dapat mengekspresikan segala kreativitas bakat serta potensi yang sebenarnya dimiliki oleh para peserta didik tanpa harus ada rasa takut sehingga dominasi dari guru yang selama ini menghiasi praktik pendidikan dapat sejalan dengan spirit pendidikan kritis. Artinya, "guru bukan satu-satunya sumber kebenaran dan pengetahuan karena dalam hal ini guru dan peserta didik adalah sama-sama subjek yang belajar bersama."⁴⁹

Pelaksanaan pendidikan humanis dalam pembelajaran akan mengedepankan nilai-nilai kemanusiaan dan pastinya akan tercipta suasana yang harmonis karena masing-masing individu merasa dihargai, yang kemudian hal tersebut berdampak pada pola pikir peserta didik. Hal ini dikarenakan eksistensi mereka memiliki arti.

Model pembelajaran ini dapat menimbulkan semangat untuk maju dan berubah menjadi manusia-manusia dengan berbagai karya positif yang dapat bermanfaat bagi kehidupan. Oleh karena itu, proses belajar dapat dianggap berhasil jika peserta didik telah memahami lingkungannya dan dirinya sendiri. Dengan kata lain, peserta didik dalam proses belajarnya harus berusaha agar lambat laun dapat mampu mencapai aktualisasi diri sebaik-baiknya.

Model pembelajaran yang humanis dapat diciptakan dengan mendalami dan mengonstruksi berbagai konsep serta teori pembelajaran yang ada. Misalnya teori perkembangan kognitif, *behaviorisme*, psikoanalisis, ataupun teori belajar yang dikemukakan oleh Bloom dan Krathwohl yang mencakup tiga ranah, yaitu kognitif, afektif dan psikomotorik.⁵⁰

⁴⁸ Joy A. Palmer (Ed.), *50 Pemikir Pendidikan dari Piaget sampai Masa Sekarang*. Terj. Farid Assifa (Yogyakarta: Penerbit Jendela, 2003), 91.

⁴⁹ Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis* (Yogyakarta: Resist Book, 2011), 7.

⁵⁰ Sidik, *Pendidikan Humanis*, 95.

Dalam pelaksanaannya, pendidikan humanis pada proses belajar mengajar maka ada beberapa nilai positif yang patut di terapkan oleh guru dalam pendidikan humanis, yaitu:

- Fasilitator sebaiknya memberi perhatian kepada penciptaan suasana awal, situasi kelompok atau pengalaman kelas.

- Fasilitator membantu untuk memperoleh dan memperjelas tujuan-tujuan perorangan di dalam kelas dan juga tujuan-tujuan kelompok yang bersifat umum.

- Guru memercayai adanya keinginan dari masing-masing siswa untuk melaksanakan tujuan-tujuan yang bermakna bagi dirinya, sebagai kekuatan pendorong, yang tersembunyi di dalam belajar yang bermakna tadi.

- Guru mencoba mengatur dan menyediakan sumber-sumber untuk belajar yang paling luas dan mudah dimanfaatkan para siswa untuk membantu mencapai tujuan mereka.

- Guru menempatkan dirinya sendiri sebagai suatu sumber yang fleksibel untuk dapat dimanfaatkan oleh kelompok.

- Dalam menanggapi ungkapan-ungkapan di dalam kelompok kelas, dan menerima baik isi yang bersifat intelektual dan sikap-sikap perasaan dan mencoba untuk menanggapi dengan cara yang sesuai, baik bagi individual ataupun bagi kelompok.

- Bila miana suasana kelas kondusif, maka fasilitator dapat berperan sebagai seorang siswa yang turut berpartisipasi, menjadi bagian dari anggota kelompok, dan turut menyatakan pandangannya sebagai seorang individu, seperti siswa yang lain.

- Guru mengambil prakarsa untuk ikut serta dalam kelompok, perasannya, dan juga pikirannya dengan tidak menuntut dan juga tidak memaksakan, tetapi sebagai suatu andil secara pribadi yang boleh saja digunakan atau ditolak oleh siswa.

- Guru harus tetap waspada terhadap ungkapan-ungkapan yang menandakan adanya perasaan yang dalam dan kuat selama belajar.

mempertahankan hubungan perjanjian. Dengan mengasihi TUHAN, Israel menjauh dari sikap keridaktaatan.

Pemahaman guru tentang pendidikan humanis berdasarkan Ulangan 6:5 tidak hanya sebatas memahami, tapi harus diimplementasikan. Dalam konteks pendidikan, keterampilan menggunakan hukum Allah untuk mengarahkan semua keputusan menjawab semua pertanyaan moral, setia melayani Allah, dan manusia adalah pelatihan yang dirancang untuk membuat orang sukses dalam hidup. Kebijaksanaan adalah keterampilan dalam seni kehidupan. Keterampilan menggunakan hikmat ilahi adalah kemampuan untuk memahami dan menerapkan hukum Allah kepada kehidupan.

Pendidikan sejati dalam arti alkitabiah, jauh lebih banyak daripada akuisisi pengetahuan atau keterampilan teknis. Pendidikan sejati adalah melalui siswa untuk hidup dalam rasa takut akan Allah dan menggunakan hukum-Nya sebagai landasan bagi panggilan mereka dalam keluarga, gereja, dan negara. Ini adalah pelatihan tentang bagaimana menggunakan pengetahuan dan keterampilan mereka dalam kerangka etika hukum Allah yang telah diwahyukan. Tanpa pengetahuan tentang hukum Allah, siswa tidak bijaksana dan jika mereka tidak bijaksana itu berarti mereka tidak terdidik dalam pengertian alkitabiah. Dengan demikian, konsep kebijaksanaan Ibrani menunjukkan bahwa pelatihan formal dan ketat dalam etika Kristen adalah suatu aspek yang tidak dapat dipisahkan dari pendidikan Kristen yang otentik.

Referensi

- Bagus, Lorens. *Kamus Filsafat*. Jakarta: Gramedia, 2007.
- Bakker, Anton. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Bertens, K. *Eтика*. Jakarta: Gramedia, 1993.
- Boehlke, Robert R. *Sejarah Perkembangan Pikiran dan Praktik Pendidikan Agama Kristen: Dari Plato Sampai Ig. Loyola*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011.
- Boiliu, Noh Ibrahim, Fransiskus Irwan Widjaja, Fibry Jati Nugroho, Harls Evan Siahaan, and Otiel 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.
- Butler, J. Donald. *Four Philosophies. And Their Practice in Education and Religion*. New York: Harper & Brothers Publishers, 1957.
- Cully, Iris V. *Dinamika Pendidikan Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2019.
- Dueck, Alvin, and Cameron Lee, eds. *Why Psychology Needs Theology: A Radical Reformation-Perspective*. Grand Rapids: Eerdmans Publishing, 2005.
- Edwards, Paul, ed. *The Encyclopedia of Philosophy*. 7th ed. New York: Macmillan Publishing Co., Inc. & the Free Press, 1967.
- Evans, Stephen C. "Towards the Possible Integration of Psychology and Christian Faith: Faculties of Human Personality and the Lordship of Christ," 2013, 1–8. <https://doi.org/doi.org/10.4102/ids.v50i1.1908>.
- Gordon, Thomas. *Guru yang Efektif*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1990.
- Greenway, Tyler S, Sarah A Schnitker, Abigail M Shepherd, Tyler S Greenway, Sarah A Schnitker, Abigail M Shepherd Can, Tyler S Greenway, Sarah A Schnitker, and Abigail M Shepherd. "The International Journal for the Psychology of Religion Can Prayer Increase Charitable Giving? Examining the Effects of Intercessory Prayer, Moral Intuitions, and Theological Orientation on Generous Behavior Can Prayer Increase

BAB II

FILSAFAT ILMU PENDIDIKAN (KRISTEN)

2.1 Pendahuluan

Sesuai dengan definisi filsafat, filsafat secara etimologis berarti mencintai hikmat. Berfilsafat berarti berpikir kritis, sistematis, koheren, kongruen, dan koresponden. Filsafat bersifat reflektif. Dengan sifatnya ini, filsafat dapat membantu berbagai disiplin ilmu untuk mendapatkan refleksi berkaitan dengan kajiananya. Sifat ini sekaligus sebagai manfaat yang diberikan filsafat. Meski ilmu-ilmu mandiri telah melepaskan diri dari filsafat, tetapi manfaat reflektif filsafat tetap dibarapkan. Berkaitan dengan pendidikan, filsafat pun memberikan manfaat tersebut.

Menurut John Dewey,⁶⁹ filsafat pendidikan merupakan suatu pembentukan kemampuan dasar yang fundamental baik menyangkut daya pikir, maupun daya perasaan. Dalam usaha membangun konsep pendidikan kritis, pendidikan harus tetap mencari dan membangun landasan filosofis

⁶⁹ Howard A. Ozman dan Samuel M. Craver, *Philosophical Foundations of Education*, ed. Debbie Stoffenwerk, 5th ed. (Englewood Cliffs: Virginia Commonwealth University, 1995), 132-133.

dari pendidikan. Setiap konsep pendidikan tentu memiliki landasan filosofinya sebab setiap konsep memiliki keunikannya masing-masing.

2.2 Kajian Filsafat Pendidikan atau Problem Dasar Filsafat

Pada bagian ini, yakni kajian filsafat pendidikan, sebenarnya dimaksudkan untuk menguraikan tentang problem dasar dalam kajian filsafat pendidikan. "Problem dasar"⁶¹ atau kajian filsafat pendidikan, akan berakar pada tiga persoalan besar filsafat, yakni "*problem of reality, knowledge, and value*".⁶² Butler menjelaskan bahwa, problem realitas adalah "apa sifat alam semesta dalam hidup kita, atau, apakah yang *real* itu. Cabang filsafat yang berkaitan dengan masalah *what is real* adalah metafisika; problem pengetahuan adalah bagaimana seseorang mengetahui yang nyata (*real*) dan bagaimana kita yakin bahwa itu benar, bukan kesalahan dan juga bukan ilusi. Area persoalan ini akan diselesaikan oleh epistemologi; problem besar filsafat berikutnya adalah problem nilai. Apakah nilai itu penting sehingga kita mengharapkannya dalam kehidupan? Apakah nifai itu berakar dalam kenyataan? Bagaimana diterima dalam pengalaman kita? Cabang filsafat yang akan membahas ini adalah aksiologi.

Kajian-kajian filosofis tidak mengarah pada penemuan-penemuan, melainkan meributkan ilmu memandang hasil kerjanya. Ilmu dan filsafat sama-sama tertarik dengan pengetahuan ... meski sama-sama tertarik dengan pengetahuan, tapi ada perbedaan di antara keduanya. Ilmu mencari fakta pengetahuan sedangkan filsafat mencari akhir pengetahuan-*ultimate knowledge*.⁶³ Inilah yang saya katakan sebagai filsafat membantu ilmu memandang "diri" untuk memberikan refleksi, *apa, mengapa, dan bagaimana* ilmu. *Ultimate knowledge* adalah "lebih mendasar dari fakta-fakta dan

⁶¹ J. Donald Butler, *Four Philosophies And Their Practice in Education and Religion* (New York: Harper & Brothers Publishers, 1957). Butler juga menyebutnya, *The Problem of Philosophy*, 14-38, yaitu, Metafisika, Epistemologi, dan Aksiologi.

⁶² Ibid., 4.

⁶³ Ibid.

ilmu, tetapi berhubungan dengan fakta dan ilmu.⁶⁴ Berhubungan dengan fakta dan ilmu karena filsafat hendak melihat hal-hal fundamental dari fakta dan ilmu.

Untuk apa mempelajari filsafat pendidikan? Pertanyaan ini menuntut kita untuk menjawabnya berkaitan dengan ilmu pendidikan: *apa, mengapa, dan bagaimana* ilmu pendidikan. Dengan kata lain, "filsafat berkonsentrasi dengan asumsi dasar dari pengetahuan. Ketika filsafat mengarahkan perhatiannya pada ilmu, kita memiliki filsafat ilmu; ketika menjelaskan tentang konsep dasar hukum, kita memiliki filsafat hukum; ketika menjelaskan tentang pendidikan, kita memiliki filsafat pendidikan."⁶⁵

Ada tugas yang harus dilakukan oleh filsafat pendidikan karena "*the task of educational philosophy is to bring future teachers, principals, superintendents, and curriculum special into face to face contact with large questions underlying the meaning and purpose of life and education*".⁶⁶ Tugas yang diemban oleh filsafat pendidikan adalah membangun guru, kepala sekolah, pengawas, dan kurikulum untuk diperhadapkan pada pertanyaan mendasar tentang makna hidup dan pendidikan.

Knight mengatakan bahwa, studi dari filsafat pendidikan adalah "*1) to help educators become acquainted with the basic problems of education, 2) to enable them to better evaluate the wide variety of suggestions offered as solutions to these problems, 3) to assist in clarifying thinking about the goals of both life and education, and 4) to guide in the development of an internally consistent point of view and a program that relates realistically to the larger world context*".⁶⁷ Hal ini senada dengan apa yang disampaikan oleh Mulyahardjo soal konsep pendidikan dalam *Filsafat Ilmu Pendidikan*, bahwa dengan adanya filsafat pendidikan, para pendidik terbantu dalam memahami konsep pendidikan dan mencari solusi atas masalah-masalah pendidikan. "*Educational*

⁶⁴ Ibid., 5.

⁶⁵ George E. Kneller, *Introduction to the Philosophy of Education* (USA: John Wiley & Sons, 2010), 4.

⁶⁶ George R. Knight, *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective* (Michigan: Andrews University Press, 1989), 5.

⁶⁷ Ibid.

*philosophy seeks to comprehend education in its entirety, interpreting it by means of general concepts that will guide our choice of educational ends and policies.*⁷⁸

Setidak-tidaknya ada empat masalah utama berkaitan dengan pendidikan, khususnya di Indonesia yaitu dana, bahan belajar mengajar, kualitas tenaga pendidik, dan minurnya, bahkan tidak tersedianya fasilitas pendidikan yang memadai.

Sifat filsafat pendidikan adalah seperti filsafat umum, yakni "speculative, prescriptive, and analytic."⁷⁹ Spekulatif karena ketika kita mencari teori-teori yang sahih, misalnya tentang sifat manusia, masyarakat, dan dunia melalui hukum dan interpretasi dengan mempertimbangkan data penelitian pendidikan dan ilmu tingkah laku. Preskriptif karena ketika kita harus menentukan ujung atau akhir dari pendidikan yakni mengikuti makna-makna umum yang digunakan untuk menggapainya. Analitikal artinya kita harus menjelaskan secara rasional ide pendidikan, konsistensi ide, dan cara-cara atau jalannya ketika kita kehilangan berpikir kritis, sebab, "filsafat adalah teoritikal dan spekulatif; pendidikan adalah terapan", tentu ilmu pendidikan membutuhkan landasan dari ilmu lainnya yang paling pokok adalah landasan yang mendasari ilmu pendidikan dalam membangun, mengembangkan dan menerapkan (Bdk. Tirtarahardja dan La Suto⁸⁰) landasan filosofis, landasan sosiologis, dan landasan psikologis. Dengan memperhatikan landasan-lendasan yang ada, maka pendidikan adalah ilmu terapan. Teori-teori dalam ilmu pendidikan harus memperhatikan aspek filosofis, sosiologis, dan psikologis (Pendidikan Agama Kristen harus memperhatikan aspek ke-alkitabian dan teologisnya).

⁷⁸ Kneller, *Introduction to the Philosophy of Education*, 4.

⁷⁹ Ibid., 5.

⁸⁰ Tirtarahardja dan La Suto, *Pengantar Pendidikan*, 83. Bdk. Robert W. Prayitno, *Pendidikan Kristen* (Bandung & Jakarta: STT Bandung dan BPK Gunung Mulia, 2012). Dalam konteks Pendidikan Agama Kristen, ada tiga tumbuhan Landasan, Ilmuwan dan Teologis. Mohamad Ansyar, *Kurikulum, Metodik, Pendidikan, Danah, & Pengembangan* (Jakarta: Pionermedia Group, 2015). Bab 3: Landasan Filosofis. Bab 4: Landasan Historis. Bab 5: Landasan Sosiologis. Bab 6: Landasan Psikologis.

Seperi yang dikatakan Murdyahardjo tentang "isi, hukum, evaluasi pendidikan dan tujuan pendidikan",⁸¹ maka bentuk isi ilmu pendidikan, seperti juga ilmu pada umumnya, terdiri atas (1) generalisasi-generalisasi, (2) hukum-hukum atau prinsip-prinsip, dan (3) teori-teori. Throndiko dalam *Educational Psychology* mengemukakan ada tiga hukum utama dan empat hukum penting dalam belajar. Ketiga hukum utama tersebut, yaitu (1) hukum akibat (*the law of effect*), (2) hukum latihan (*the law of exercise*) dan (3) hukum kesiapan (*the law of readiness*).

Kedua berkaitan dengan kurikulum harus diketahui untuk memperbaiki pendidikan pada posisinya dalam kajian keilmuan. Konsep-konsep pendidikan yang menjadi unsur isi ilmu pendidikan mempunyai dua fungsi. Pertama, ada sekelompok konsep yang berfungsi sebagai asumsi dasar atau titik tolak. Kedua, sekelompok konsep lainnya yang berfungsi sebagai informasi tentang pendidikan. Beberapa asumsi dapat berupa:

- (1)aksioma, atau pendapat yang secara umum sudah diterima kebenarannya tanpa pembuktian, (2)postulat atau pendapat yang diharapkan dapat disepakati kebenarannya tanpa pembuktian, dan (3) proposisi tersembunyi atau pendapat yang menjadi acuan pendapat lain, yang tidak dinyatakan secara tersurat, tetapi diharapkan sudah dapat ditangkap oleh sidang pembaca atau pendengarnya.⁷²

Informasi adalah sekelompok konsep lainnya yang berfungsi menggambarkan atau menyimpulkan fakta tentang gejala-gejala yang berkenaan dengan hal ihwal pendidikan. Dengan demikian, konsep-konsep ini dapat berupa: deskripsi ilmiah, baik yang berbentuk deskripsi faktual maupun deskripsi makna, yang berkenaan dengan gejala-gejala pendidikan, dan inferensi ilmiah yang berbentuk kesimpulan-kesimpulan tentang pola hubungan gejala-gejala pendidikan melalui penggunaan prosedur-prosedur

⁷¹ Murdyahardjo, *Filsafat Ilmu Pendidikan*, 13-27.

⁷² Suwandi Endraswami, *Filsafat Ilmu Konsep, Sejarah, dan Pengembangan Metode Ilmiah* (Yogyakarta: CAPS, 2015), 9.

statistik inferensi. Di mana tempat kedudukan ilmu-ilmu pendidikan dalam keseluruhan ilmu sangat bergantung pada peta klasifikasi keseluruhan ilmu atau bagaimana keseluruhan ilmu diklasifikasi. Seperti kita ketahui, klasifikasi ilmu atau struktur ilmu sebagai satu keseluruhan tidaklah satu macam, tetapi bermacam-macam. Oleh karena itu, status ilmu pendidikan dalam keseluruhan ilmu tidaklah dapat dijawab hanya dengan satu macam klasifikasi.

Menurut Aristoteles, usaha pengklasifikasian ilmu harus didasarkan pada tujuan dan objeknya. Berdasarkan tujuannya, ilmu dapat dibedakan menjadi dua kelompok besar, yaitu:

- (1) Ilmu-ilmu teoretis yang penyelidikannya bertujuan memperoleh pengetahuan tentang kenyataan.
- (2) Ilmu-ilmu praktis atau produkif, yang penyelidikannya bertujuan menjelaskan perbuatan yang berdasarkan pada pengetahuan.²³
- (3) Filsafat produktif. Pengetahuan yang membimbing dan menuntun manusia menjadi produktif lewat suatu keterampilan khusus.²⁴

Metafsika Pendidikan Kristen

Apa yang mau dikaji? Ini adalah pertanyaan yang menghantarkan kita untuk mengerti problem metafisika. Metafisika berasal dari bahasa Yunani Kuno, yang terdiri dari dua kata "meta" dan "fisika." *Meta* berarti "sesudah di belakang" atau "melampaui", dan "fisika" berarti alam nyata. Sedangkan ontologi juga dari bahasa Yunani: *to on hei on*. Kata Yunani *on* merupakan bentuk netral dari *on*, dengan bentuk genetifnya *ontos*, artinya "Yang Ada sebagai yang-ada (*a being as being*). Dalam pengertian lain, metafisika tidak mengkaji *yang-ada* dalam bentuk suatu keberadaan partikular (misalnya: barang, objek, dll.) melainkan *yang-ada* sebagai *yang-ada*. Di sinilah,

²³ Ibid., 7.

²⁴ Jai Henrik Rapap, *Pengantar Filsafat* (Yogyakarta: Kanisius, 2007), 34. Endraswara menggabungkan filosofi praktika dan produkif menjadi satu, *filsafat teoritis atau praktik*. Sedangkan Rapap memisalkannya.

metafisika bersinonim dengan ontologi, atau studi tentang realitas terakhir, dasar eksistensi segala yang mendasari, dan realitas transenden.

Secara historis, tidak mudah untuk memberi batasan dalam pengertian metafisika. Hal ini diungkapkan oleh Michael J. Loux yang kemudian ditegaskan kembali oleh Joko Siswanto dalam bukunya yang berjudul, *Metafisika Sistematis*. Kesulitan tersebut berkaitan dengan karakteristik atau watak metafisika. Kadang kali metafisika "berwatak *deskriptif*" kadang berwatak *normatif*.²⁵ Deskriptif berkaitan dengan *bagaimana* para filsuf bermetafisika agar disebut metafisikus dan bersifat normatif, yakni bagaimana metafisika berusaha *menyidentifikasi tentang apa dan bagaimana para filsuf bermetafisika*. Metafisika, demikian dikenal orang tidak lepas dari Aristoteles. Namun, Aristoteles tidak menggunakan istilah ini. Ia hanya menyebutnya *filsafat pertama* atau *the first philosophy*. Bagaimana dengan nama metafisika? Metafisika dikaitkan dengan Andronikos dari Rhodi/Rhodos (70 S.M). Penyebutan ini berkaitan dengan karya-karya Andronikos yang disusun *sesudah* buku *physika*, karena karya tersebut disusun setelah buku *physika* maka disebut *metaphysika*.²⁶ Istilah metafisika merupakan judul yang diberikan oleh Andronikos dari Rhodes terhadap empat helas buku yang ditulis oleh Aristoteles, yang ditempatkan sesudah fisika yang terdiri dari delapan buku. Aristoteles sendiri tidak menggunakan istilah metafisika dan fisika, melainkan "filsafat pertama untuk metafisika" dan "filsafat kedua untuk fisika".²⁷

Berbicara tentang suatu disiplin ilmu selalu berhubungan dengan objek materil dan formal. Objek materil dari metafisika adalah yang ada di belakang realitas fisik atau *ada*, sehingga metafisika meliputi semua yang ada. Oleh Aristoteles disebut sebagai ilmu yang menyelidiki *yang-ada sebagai yang ada* (*being qua being*). Ia juga yang secara sistematis memperkenalkan problem-prolem metafisika dan juga teknis metafisika, sedangkan objek formalnya adalah "menyelidiki *noumenon*".²⁸ *Noumenon*

²⁵ Joko Siswanto, *Metafisika Sistematis* (Yogyakarta: Taman Pustaka Kristen, 2004), 2.

²⁶ Ibid., 3.

²⁷ Ibid., 44.

²⁸ Siswanto, *Metafisika Sistematis*, 8.

atau *nomen (inti)* dipahami berbeda dengan *fenomena* (gejala). Jadi, jika memang seluruh pendidikan pada akhirnya adalah pencapaian hal-hal yang bersifat transenden dan ekspresi dari pencarian manusia, maka seluruh pendidikan yang baik dapat disebut bersifat keagamaan.

Ada sebuah kebenaran yang mendalam dari kata-kata Whitehead yang sering dikutip, kita dapat puas seridak-tidaknya dengan ringkasan tujuan pendidikan yang lama, yang telah tersebar luas di sepanjang wakru dari fajar peradaban kita. Inti dari pendidikan adalah bahwa pendidikan bersifat keagamaan. Betul kalau malu dilihat ke sana, tetapi harus dilektakan di dalam kurung, artinya harus dilihat dalam sudut pandang yang kritis. Sebab dalam sejarah agama-agama (misalnya perang salib), bahkan tidak ada agama yang nihil kekerasan ketika pertama kali muncul (jika dibandingkan dengan tulisan Leo Lefebvre yang berjudul, *Penyataan Allah, Agama dan Kekerasan*). Sifat transenden yang dikenakan Groome pada pendidikan yang bersifat keagamaan bahwa agama membawa dan membuat orang lebih “alim” dan karena lebih banyak bicara tentang “moralitas.”

Epistemologi Pendidikan Kristen

Masalah besar filsafat yang kedua adalah epistemologi. Ingatkah kita, ketika kita pertama kali masuk sekolah pada tingkat Sekolah Dasar, mungkin ada yang bertanya kepada kita, “Apa yang kamu pelajari hari ini?” Kita atau mungkin seorang anak kecil mulai belajar sesuatu yang baru. Kita atau mungkin seorang anak kecil tidak tahu apa yang dipelajari. Hal ini tentu berkaitan dengan apa yang ingin “diketahui.”

Burfer mengatakan, bahwa aspek pertama pengetahuan yang berkaitan dengan filsafat adalah sesuatu yang mungkin atau tidak mungkin untuk diperoleh. Ada yang secara serius meragukan setiap individu ketika berhubungan dengan dunia. Keraguan ini tentu berkaitan dengan sesuatu yang dapat membuat kita mengetahui dunia. Hal ini sejalan dengan aliran *agnosticisme*, atau mungkin juga seperti *skepticisme*. Secara sederhana, bahwa *skeptisme* meragukan apakah kita sebenarnya mendapat pengetahuan yang berkaitan dengan realitas. Apakah realitas itu dapat diketahui?

Aspek kedua pengalaman mengetahui adalah instrumen pengetahuan—*knowledge instrument*. Instrumen ini berhubungan dengan alat atau metode yang digunakan untuk mengetahui dan mengukur realitas. Untuk hal ini, maka ada yang mendekati realitas dengan abstraksi—*rationalis* dan yang lain pengalaman—*empirisme*. Aspek ketiga, masih tetap pada aspek epistemologi yang sesuai dengan apa yang langsung dan tidak langsung diketahui adalah proses mengetahui.

Allah ada dan Ia ada dalam keber-Ada-an-Nya (*being*). Yesus Kristus yang adalah Putra Tunggal Allah keluar dari Allah dan Dia yang mengetahui tentang keber-Ada-an Allah (Bapa). Diri Allah (Bapa) terungkap melalui Yesus Kristus. Melihat Yesus Kristus sama dengan melihat Allah (Bapa). Sebab seluruh ke-penuh-an ke-Allah-an berdiam dalam Kristus (kalau seluruh ke-penuh-an Allah berdiam dalam Yesus Kristus berarti “totalitas ke-diri-an Allah ada dalam Yesus Kristus,” berarti juga yang “Misteri” yang “Ilahi” yang “Transendor” itu telah mengungkapkan dirinya). Maka, Pendidikan Kristen harus berdasar dan beraku pada Kristus. Inilah yang membedakan Pendidikan Kristen (ajaran-ajaran Kristen) dari pendidikan dan ajaran-ajaran yang lain. Alkitab (sebagai objek kajian material) harus menjadi pokok kajian dan bacaan pertama. Artinya, acuan dan tolok ukur kita adalah pada Alkitab. Jika Alkitab menjadi objek kajian material kita (pertama dan utama), maka sudah tentu akan melahirkan pendekatan yang alkitabiah. Ini juga yang akan menghantarkan kita pada tujuan yang hendak dicapai.

Tujuan dari Pendidikan Kristen adalah membawa orang-orang yang dibimbing bertumbuh ke arah kedewasaan Kristus, yang tentu merupakan “satu-satunya jenis pendidikan yang layak dan dihargai oleh Allah (2Tim. 2:15)”⁷⁹ sebab didasarkan pada ajaran-ajaran Kristus.

Alkitab sebagai sumber epistemologi teksual. Apa pun metode dan sistem pengajarannya yang terpenting adalah bahan pengajarannya berpusat pada Alkitab. Seperi yang telah dikatakan di atas bahwa Allah merupakan realitas tertinggi, dan tujuan Pendidikan Kristen adalah membawa orang-

⁷⁹ Rus, P. Selan, *Pedoman Pembinaan Warga Jemaat* (Bandung: Yayasan Kalam Ihdip, 2000), 32.

orang yang dibina menjadi dewasa di dalam Kristus. Oleh karena itu, Alkitab harus menjadi bahan material pertama dan utama dalam pendidikan Kristen.

Aksiologi Pendidikan

Persoalan filsafat yang ketiga ini, jika kita berhenti memikirkan tentangnya, kebanyakan dari kita akan mengakui sebuah kenyataan tentang keberadaan dan nilai. Setelah kita mengetahui "apa yang sekarang kita cari-ontologi", "mengetahui cara mengetahui *apa yang riil*", maka yang terakhir adalah, "jika yang riil itu dapat diketahui maka apakah hal itu bermakna etis, apakah bertindak etis, dan apakah ada kebaikan dalam *apa yang diketahui itu*. Inilah yang disebut *ethical value*. Tidak hanya itu, apakah yang diketahui itu, apakah ada *aesthetic value*-nya? Butler menambahkan dua nilai dalam aksiologi, yakni *religious value* dan *social value*. *Religious value* berkaitan dengan hal terdalam secara metafisis, yakni percaya kepada Tuhan dan jika kita melakukannya dengan iman dalam Dia. *Social value*, belaksa di antara kita semua, tidak ada yang hidup terisolasi tetapi kita berhubungan di dalam masyarakat.

Referensi

- Ansyar, Mohamad. *Kurikulum, Hakikat, Fondasi, Desain, & Pengembangan*. Jakarta: Prencimedia Group, 2015.
- Butler, J. Donald. *Four Philosophies: And Their Practice in Education and Religion*. New York: Harper & Brothers Publishers, 1957.
- Endraswara, Suwardi. *Filsafat Ilmu: Konsep, Sejarah, dan Pengembangan Metode Ilmiah*. Yogyakarta: CAPS, 2015.
- Jalaludin & Abdullah, Idri. *Filsafat Pendidikan: Manusia, Filsafat, dan Pendidikan*. Depok: Rajawali Persada, 2014, 6.
- Kneller, George E., *Introduction to the Philosophy of Education*. USA: John Wiley & Sons, Inc, 2010.
- Knight, George R. *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*. Michigan: Andrews University Press, 1989.
- Mudyaharjo, Redja. *Filsafat Ilmu Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001
- Ozmon, Howard A. dan Samuel M. Craver. *Philosophical Foundations of Education*, ed. Debbie Stoffenwerk, 5th ed. Englewood Cliffs: Virginia Commonwealth University, 1995.
- Pazmino, Robert W. *Fondasi Pendidikan Kristen*. Bandung & Jakarta: STT Bandung dan BPP Gunung Mulia, 2012.
- Rapar, Jan Hemrik. *Pengantar Filsafat*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Siswanto, Joko. *Metofsika Sistematiska*. Yogyakarta: Taman Pustaka Kristen, 2004.
- Selan, Rut F. *Pedoman Pembinaan Warga Jemaat*. Bandung: Yayasan Kalam Hidup, 2000.
- Tirtarabardja, Umar dan S.L. La Sulio. *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta, 2005.

BAB III

MENGETAHUI PRAKSIS DALAM PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN MENURUT GROOME

3.1 Pendahuluan

Groome meletakkan "cara mengetahui praksis sebagai dasar epistemologi kegiatan pendidikan (Kristen)." Melalui pemikiran Groome, didapati bahwa Groome "malu-malu menyebut empirisme sebagai epistemologi atau pengalaman (sosial) sebagai epistemologi-sumber pengetahuan/teori", sehingga Groome mengarah ke "pedagogi penemuan" daripada "pedagogi transmisi." Pedagogi penemuan membutuhkan keterlibatan dalam situasi sosial. Dalam keterlibatan tersebut (diharapkan) ada refleksi untuk mendapatkan apa yang benar, masuk akal, dan baik atau buruk.

"Praksis" yang dipersoalkan oleh Groome bukan merupakan pokok bahasan baru, melainkan sudah ada dalam pembahasan dan perdebatan

para filsuf, baik aliran rasionalis maupun empiris. Hakikat persoalan yang dipersoalkan adalah "apa berasal dari apa" atau "apa harus diawali dari mana" atau "apakah teori berasal dari pengalaman" ataukah tidak berasal dari pengalaman. Ketika mengetahui "apa yang melandasinya", apakah "apa yang diketahui" diperoleh dalam keterlibatan subjek dalam pengalaman sosial.

Hal yang dipersoalkan para filsuf inilah yang ditekankan Groome dalam sudut pandang Pendidikan Agama Kristen. Dalam konteks ini, Groome ingin melihat apakah praksis diperoleh melalui keterlibatan sosial atau tanpa melalui keterlibatan sosial, sebab keterlibatan sosial harus melahirkan refleksi.

3.2 Dasar Filosofis bagi Cara Mengetahui Praksis

Groome mempersoalkan penggunaan dan penerapan istilah praksis. Menurut Groome, dewasa ini banyak literatur pendidikan teologi dan filsafat dengan bebas mencantumkan kata praksis, tetapi kata tersebut dipakai (dan disalahgunakan) dengan pelbagai cara. Masalah timbul dari kerumitan pengertian kata itu sendiri dan tidak ada satu pun kata bahasa Inggris yang mampu menerjemahkannya. Untuk memahami makna kata praksis dengan tepat, mungkin juga diperlukan sebuah kalimat yang utuh, misalnya, praksis adalah tindakan yang memiliki tujuan yang bermanfaat, dilakukan dengan sengaja dan dipilih berdasarkan refleksi pilihan etis. Mungkin sekarang lebih bijaksana membicarakan kata "praksis" dalam bahasa Yunani.

Menurut Groome, kata bahasa Inggris *practice* (praktik) bukan terjemahan yang memadai bagi kata "praksis" (bahasa Inggris: *praxis*), khususnya ketika praktik dipakai dengan maknanya yang biasa, yakni "mempraktikkan teori." Sesungguhnya, banyak penulis dewasa ini memakai kata praksis untuk memperbaiki pengertian praktik yang demikian, dan terutama untuk menggantikan dikotomi antara teori dan praktik yang demikian lazim dalam pola pikir Barat yang kita miliki. Untuk memahami praksis diperlukan perubahan kesadaran yang jauh dari mendiktator teori dan praktik, melihat teori dan praktik sebagai dua saat dari kegiatan yang

sama, yang disaraskan secara dialektis. Sebagai ganti dari teori diarahkan pada praktik, teori dijadikan atau dilihat sebagai saat reflektif melalui praksis, dan teori yang diartikulasikan muncul dari praksis itu untuk menghasilkan praksis yang selanjutnya.

Groome mengatakan banyak pemikir beranggapan bahwa praksis semata-mata merupakan istilah Marx, bahkan mungkin Hegel, dan Habermas. Groome tidak menolak hal tersebut, tetapi ia mengatakan bahwa praksis bukan baru dimulai ketika Marx membahasnya, melainkan sudah dimulai sejak Aristoteles. Groome mengklaim memiliki penjelasan yang berbeda dengan ketiganya.

3.3 Praksis Aristoteles dalam Pandangan Groome

Groome menganggap epistemologi sebagai cabang filsafat yang berdiri sendiri tidak dapat dibuktikan oleh John Locke, karena itu, ia mau menjelaskan epistemologi Aristoteles dengan menggunakan istilah yang bagi Groome tidak digunakan Aristoteles. Aristoteles memahami cara mengetahui dalam tiga cara. Tiga cara itu sebagai jalan untuk menelusuri makna praksis. Aristoteles berpandangan bahwa orang bebas memiliki tiga cara berbeda dalam berhubungan secara certas dengan kehidupan. Bahkan tiga cara ini dilakukan dalam tiga kegiatan, yakni *theoria*, *praxis*, dan *poiesis*.

Tiga gaya hidup tersebut dipahami sebagai gaya hidup spekulatif, praktis, dan produktif. Kehidupan spekulatif adalah kehidupan kontemplatif dan reflektif. Kehidupan praktis adalah kehidupan etis yang dijalani dalam konteks politik. Kehidupan produktif adalah kehidupan yang diabadikan untuk membuat artefak-artefak atau usaha-usaha artistik.

Cara mengetahui *theoria* adalah pencarian kebenaran dengan proses kontemplatif atau reflektif atau tidak terlibat. Cara mengetahui praksis adalah dengan keterlibatan reflektif dalam situasi sosial, sedangkan *poiesis* sebagai cara mengetahui yang terwujud dan muncul dalam cara "membuat". Ketiganya berbeda dalam tujuan dan yang diharapkan adalah hasil-hasilnya.

Aristoteles menggunakan istilah praksis dengan banyak arti yang berbeda, tetapi berhubungan erat. Bagi Aristoteles, dalam konteks apa saja

praksis berarti tindakan reflektif dan memiliki tujuan yang bermanfaat yang dengannya pengetahuan muncul melalui "keterlibatan" dalam situasi sosial. Praksis selalu mencakup tindakan dan refleksi, tetapi satu sama lain tidak terpisah; tindakan dilakukan berdasarkan refleksi, dan refleksi dilakukan atas apa yang sedang dilakukan. Akibatnya, pengetahuan tidak muncul dari spekulasi batiniah, tetapi dari keterlibatan yang dilakukan secara sengaja dalam realitas sosial dan pengalaman di dalamnya.

Dari mana praksis muncul? Aristoteles mengatakan bahwa praksis muncul dari *frenesis*. *Frenesis* diartikan sebagai keadaan yang benar, masuk akal, dan mampu bertindak mengenai hal-hal yang baik atau buruk bagi manusia. *Frenesis* adalah keadaan pikiran dari mana praksis muncul dan kemudian dikembangkan lagi oleh praksis. *Frenesis* merupakan kebijaksanaan praktis.

Sedangkan *poeisis* adalah cara berhubungan dengan realitas ketika benda konkret dihasilkan. Hasil tersebut mengandung pengetahuan tertentu dan produksinya membutuhkan proses pengetahuan. Ini adalah pengetahuan yang diekspresikan dalam pekerjaan pemahat patung, tukang, pedagang dan dalam ekspresi yang paling tinggi, penyair. Praksis menunjukkan pada kegiatan melakukan yang berdasarkan refleksi, sedangkan *poeisis* menunjukkan pada kegiatan membuat yang membutuhkan keahlian. *Poeisis* adalah pengetahuan praktis yang tujuannya adalah tindakan yang terus-menerus sedangkan *poeisis* termasuk tindakan produktif dan berakhir pada apa yang dihasilkan. Jika yang merelihukan *praksis* adalah *frenesis* maka yang menimbulkan *poeisis* adalah *techne*. Melalui *techne*, cara mengetahui *poeisis* terjadi dan penggunaan *poeisis* mempertajam, keahlian atau kemampuan membuat sesuatu, tetapi salah jika mengatakan bahwa tidak ada unsur intelektual dalam *poeisis*. Ada dimensi intelektual yang bersifat reflektif dalam *poeisis*. Perbedaannya adalah dalam "praksis", pikiran digabung dengan melakukan, sedangkan dalam *poeisis*, pikiran digabung dengan membuat.

Bagaimana hal ini dipahami di tingkat praksis pendidikan? Aristoteles mengatakan bahwa pendidikan yang dilakukan dengan sengaja harus didasarkan pada cara mengetahui praksis. Ia mengatakan bahwa "pendidikan adalah ilmu pengetahuan yang bersifat praktis daripada teoretis, karena

baginya, tujuan pendidikan bukan pengetahuan abstrak, melainkan watak moral tertentu yang akan menghasilkan seorang warga negara yang baik dan menghadirkan kesejahteraan negara.

Bagaimana dengan Groome? Groome melihat bahwa hanya cara mengetahui praksis yang dapat mempromosikan ini, karena pendidikan Kristen adalah bagian dari penggabungan secara dialektik "teori" dan "praktik." Istilah penggabungan digunakan dalam konteks integrasi, yakni integrasi dari metode bukan isi (materi).

3.4 Praksis Hegel dalam Pandangan Groome

Geist merupakan salah satu tema filsafat Hegel. Untuk memahami hubungan dialektika teori dan praksis dalam filsafat Hegel, maka kita harus melihat juga *geist*. Konsep *geist* Hegel dapat digambarkan sebagai gabungan antara konsep Yunani tentang akal yang tertinggi serta tradisi Yudeo-Kristiani tentang transenden-imanen.

Orang-orang Yunani memahami dunia yang hakikatnya bersifat rasional dan seluruh pengetahuan tentang rasionalitasnya merupakan sumbangsih dari akal yang tertinggi yang adalah sumbernya. Sebaliknya, bagi orang-orang Yunani, akal bukan asy yang skifit dalam proses menjadi, tetapi telah ada di dunia dan dapat dibawa ke kesadaran manusia oleh *theoria*. Jika kita menambahkan gagasan ini pada konsep Allah Yahudi-Kristen, baik "Dia Yang Lain sama sekali" maupun Dia yang mengintervensi sejarah untuk melaksanakan kehendak Allah, maka *geist* adalah asas rasional yang aktif yang mengaktualisasikan dirinya dalam sejarah. Maka, bagi Hegel, *geist* bukan kebijaksanaan yang abstrak dan transenden, tetapi akal yang aktif dan tidak terbatas yang mengaralkan dirinya dengan pemeliharaan. Dalam kata-kata Hegel, adalah benar pemeliharaan, yakni pemeliharaan Ilahi, memimpin peristiwa-peristiwa dunia sesuai dengan ass-asas kita; karena pemeliharaan Ilahi adalah kebijaksanaan yang diberikan bersama kekuatan yang tidak terbatas yang mewujudkan tujuan miliknya sendiri, yakni tujuan dunia yang final, rasional, dan absolut. Di sini akal yang lebih tinggi dari filsafat Yunani dan Allah yang efektif, aktif dari Yudaisme dan

Kristen digabung. Geist adalah akal yang mengaktualisasikan dirinya di dunia. Dalam arti ini, *geist* bukan saja keadaan tertinggi dari realitas, tetapi juga penyebar dunia yang efisien dan utama.

Ketika menjelaskan kegiatan *geist* yang mewujudkan dirinya, Hegel menyatakan, bahwa *geist* ada dalam kegiatan yang diprakarsai sendiri yang bergerak muju ke level-level aktualisasi yang lebih tinggi. Hakikat yang sesungguhnya dari Roh adalah tindakan. Roh membuat sendiri apa yang pada dasarnya ada. Roh adalah produk miliknya sendiri, pekerjaan miliknya sendiri. Jika *geist* bergerak ke arah aktualisasi diri dengan dinamika batiniah sendiri, maka kita mungkin berhak bertanya, apa peranan kegiatan manusia? Hegel menjelaskan, perihal dari potensi (yakni, *geist*) ke keadaan yang sebenarnya dimediasi melalui kesadaran dan kehendak. Kesadaran dan kehendak manusia hanya perantara atau refleksi dari kegiatan aktualisasi diri *geist*. Kesadaran dan kehendak manusia akan menyebab aktualisasi diri, kesadaran dan kehendak manusia hanya mencerminkan kegiatan *geist* dan merefleksikan perkembangannya dalam sejarah manusia. Di lain pihak, perlawanan dan dialektika *geist yang terus-menerus* adalah sangat penting bagi sejarah. Aktualisasi diri *geist*, menurut Hegel merupakan realisasi kebebasan yang total dan sempurna yang tidak dapat dihindarkan dan tidak dapat diubah, dan *geist* memajukan sejarah ke arah tujuan itu. Akhirnya, dalam konsep *geist* Hegel, *geist* tidak terpisah dari sejarah, melainkan di dalam sejarah. Artinya tidak ada kegiatan membuat teori yang spekulatif dan terpisah dari dunia tetapi sebagai partisipasi dalam sejarah.

3.5 Praksis Karl Marx dalam Pandangan Groome

Marx menyatakan bahwa kebebasan yang belum direalisasikan oleh proses evolusioner yang dicita-citakan adalah bukan kebebasan sama sekali. Dalam dalil yang kesekali dari "Dallil-callihnya mengenai Feuerbach", dia membuat pernyataan yang sering dikutip, "Para filsuf hanya telah menafsirkan dunia dengan berbeda; yang penting adalah mengubah dunia.

Bagaimana Marx mengetahui praksis? Kritik Marx kepada Hegel adalah bahwa *geist*-nya Hegel hanyalah sebuah ideologi. Mengikuti

Feuerbach, Marx menolak *geist* sebagai sebuah ketakjuban dalam pikiran Hegel. Akan tetapi, keterpesonaan Marx terhadap sintesis Hegel yang mengesankan membuat Marx menempatkan umat manusia pada posisi *geist* dengan tujuan proses evolusioner yang bersifat gagasan sekarang menjadi proses manusia dan sejarah. Bagi Marx, pengetahuan bukan refleksi kesadaran *geist*, tetapi refleksi dari materialisme historis, yakni kondisi-kondisi kehidupan materiil, dan khususnya cara memproduksi benda yang diwujudkan masyarakat dan sejarah. Kesadaran manusia adalah refleksi dari realitas historis sosial tersebut karena bukan kesadaran manusia yang menentukan eksistensi mereka, tetapi eksistensi sosial mereka yang menentukan kesadaran mereka.

Bagi Marx, realitas yang melengkapi bukan *geist* seperti yang ditegaskan Hegel, tetapi hubungan urat manusia dalam sejarah, kekuatan yang mengerakkan dalam sejarah bukanlah pemeliharaan ilahi, tetapi kerja urat manusia yang membentuk diri. Proses dialektis yang mengasingkan diri yang dilihat oleh Hegel sebagai ekspresi praksis *geist* dibongkar Marx sebagai ganti kondisi-kondisi, khususnya pengaturan-pengaturan ekonomi masyarakat. Bagi Hegel, tulis Marx, hakikat manusia adalah sama dengan kesadaran diri. Oleh karena itu, seluruh keterasingan sifat manusia tak lain hanya keterasingan kesadaran. Akan tetapi, menurut Marx, Hegel salah karena manusia adalah makhluk jasmaniah, hidup, nyata, berpencanda, makhluk yang objektif dengan kekuatan-kekuatan alamiah. Akibatnya, "dia memiliki objek-objek yang nyata, bisa dirasakan oleh pencanda sebagai sasaran keberadaannya dan ekspresi kehidupannya yang sangat penting."

Jelas epistemologi praksis adalah yang utama dalam pemahaman Marx mengenai pengetahuan, karena ia memandang kerja sebagai perantara antara subjek dan objek, kerja tidak hanya cara terlibat di dunia, tetapi kerja adalah juga cara mengetahui dunia. Kita mengetahui dunia dengan kegiatan reflektif kritis yang mengubah dunia. Karena itu, pengetahuan bukan pengetahuan kecuali "dilakukan", dan hanya dengan direkonstruksi, dunia dapat dimengerti atau diketahui. Bagi Marx teori adalah artikulasi dari kesadaran yang timbul dari praksis manusia yang demikian, dan teori harus kembali menginformasikan praksis yang selanjutnya. Di sanalah

terletak kesatuan dialektis. Ketika diaktualisasikan, teori dilampaui, dan teori yang selanjutnya muncul dari aktualisasinya.

Apakah yang dapat dipelajari para pendidik agama Kristen dari Marx tentang cara mengetahui praksis? Pertama, kita memperoleh penahaman bahwa pengetahuan manusia adalah ekspresi praksis manusia yang historis. Dalam hal ini ia telah membawa kita melampaui Hegel.

Kita dapat belajar lebih jauh bahwa pengetahuan yang autentik harus menjadi kegiatan yang mengubah dan harus mengubah realitas ke arah kebebasan dan emansipasi manusia. Dia menambah bobot argumentasinya bahwa dikotomi yang biasa diterima antara teori dan praktik adalah salah dan penting bagi para pendidik mengetahui ini.

Kita juga dapat mengambil pemahaman darinya, bahwa praksis manusia yang historis menuntut inisiatif dan kreativitas, refleksi dan intuisi di pihak kita. Dengan kesengajaan dan kreativitas, kita dapat menjadi penghasil-penghasil dan tidak hanya produk-produk dari sejarah kita. Akan tetapi, konsep Marx mengenai praksis juga tidak memadai bagi tujuan kita. Sesungguhnya, konsep Marx mengenai praksis memiliki beberapa kesalahan yang serius.

Dengan mereduksi umat manusia menjadi produk-produk pekerjaannya sendiri, Marx akan merampas kita dari seluruh transendenzi, dan sesungguhnya dari Allah yang adalah sumber transendenzi itu. Di sini saya bermaksud menyatakan lebih daripada ketidaksetujuan saya yang jelas terhadap ateismenya. Hal yang penting bagi kita sebagai para peneliti Kristen adalah praksis materialistik demikian tidak pernah dapat menjadi cara mengetahui yang tepat bagi Pendidikan Agama Kristen.

3.6 Praksis Jürgen Habermas dalam Pandangan Groome

Bagi Habermas seluruh kegiatan mengetahui memiliki minat yang bersifat membentuk pengetahuan, yakni orientasi utama subjek yang mengetahui yang memengaruhi hasil apa yang diketahui. Minat yang kita bawa pada proses pengetahuan adalah yang menyatakan teori dan praktik, di mana

subjek yang mengetahui dan dunia yang diketahuinya datang bersama-sama. Kita mengetahui apa yang kita ingin ketahui agar kita dapat bertindak.

Untuk menjelaskan konsep minat ini, Habermas menyatakan bahwa yang fundamental bagi manusia adalah dua kecenderungan ke arah reproduksi dan pembentukan diri. Kecenderungan ke arah reproduksi menimbulkan kerja. Kecenderungan ke arah pembentukan diri menimbulkan interaksi manusia dan bahasa. Namun, berdasarkan keduaanya ada yang lebih penting daripada kecenderungan ke arah reproduksi dan pembentukan diri, yakni kecenderungan fundamental yang ketiga, yaitu pencarian emansipasi manusia yang menimbulkan perjuangan demi kebebasan. Maka, minat-minat adalah orientasi-orientasi yang muncul dari kecenderungan-kecenderungan manusia yang fundamental tersebut. Mereka diekspresikan dalam pekerjaan dan interaksi manusia dan dalam perjuangan mereka demi emansipasi. Minat-minat subjek yang mengetahui menghubungkan objek pengetahuan dengan kemungkinan pemakaiannya ke arah pengetahuan yang diperlukan dapat diterapkan. Oleh karena itu, bagi Habermas teori dan praktik disatukan oleh minat-minat yang bersifat membentuk pengetahuan dari subjek yang mengetahui.

Kemudian, Habermas membagi kajian ilmu ke dalam tiga bagian, yakni:

- a) Ilmu-ilmu pengetahuan analitis empiris. Ada ilmu-ilmu pengetahuan yang merefleksikan kegiatan produktif kita di dunia. Menurut Habermas, minat ilmu-ilmu pengetahuan analitis empiris diarahkan secara teknis pada keadaan siap pakai dalam pekerjaan. Tujuannya adalah untuk menyelidiki realitas agar dapat diramalkan dan rasa percaya dapat ditemukan demi mengontrol realitas untuk mencapai tujuan-tujuan praktis. Penyelidikannya adalah "tindakan rasional yang memiliki tujuan yang jelas dan itu adalah praksis. Akan tetapi, minat yang memotivasi ilmu-ilmu pengetahuan analitis empiris salah satunya adalah kontrol teknis; dengan kata lain, penyelidikan realitas adalah untuk mengetahui apa yang dapat dipercaya dipakai untuk mengontrol realitas.

- b) Ilmu-ilmu pengetahuan hermeneutik historis. Kelompok ilmu pengetahuan yang kedua merefleksikan makna interaksi manusia, khususnya yang diekspresikan dalam bahasa. Sementara kelompok ilmu pengetahuan yang pertama mengumpulkan data yang menggambarkan realitas agar data tersebut dapat dipakai secara lebih efektif dalam bidang teknik, kelompok kedua ini menafsirkan interaksi manusia di dalam konteks historisnya, konteks komunitas.
- c) Ilmu-ilmu pengetahuan kritis. Ilmu-ilmu pengetahuan kritis muncul dari pencarian manusia akan kebebasan dan merefleksikan pencarian tersebut. Ilmu-ilmu pengetahuan kritis memasukkan dan dinformasikan oleh elemen-elemen dari dua kelompok ilmu pengetahuan yang pertama.

3.7 Praksis Paulo Freire dalam Pandangan Groome

Seperti yang diungkapkan Groome bahwa Freire mewajah pendidikan dari level praksis. Ia mengejar orang-orang untuk membaca paling sedikit enam minggu. Inilah yang mendasari argumentasi Groome ketika ia mengatakan bahwa praksis Freire membawa emancipasi.

Ada tiga asumsi filosofis yang utama di mana pendekatan pendidikan Freire didasarkan. Pertama, humanisasi adalah panggilan utama manusia. Akan tetapi, panggilan itu terus-menerus dicegah direalisasikan oleh banyak bentuk pemindasan sosial dan budaya yang mendehumanisasi orang-orang. "Namun, meskipun humanisasi dan dehumanisasi adalah pilih-pilihan yang nyata, hanya humanisasi yang merupakan panggilan manusia." Kedua, orang-orang mampu mengubah realitas mereka. Kita dapat menjadi para pencipta kebudayaan kita dan tidak hanya ciptaan-ciptaan yang ditentukan oleh kebudayaan. Kita dapat memiliki kesadaran kritis terhadap realitas kita sampai pada tingkat kita bertindak untuk mengubah realitas kita. Ketiga, pendidikan tidak pernah netral. Pendidikan selalu memiliki konsekuensi-konsekuensinya yang dapat mengontrol orang-orang dengan menyesuaikan mereka dengan masyarakat yang ada

atau membebaskan mereka untuk menghadapi realitas mereka secara kreatif dan kritis agar mengubahnya.

Freire menegaskan bahwa pendidikan harus menjadi praktik pembebasan. Untuk mencapai tujuan yang demikian, ia mengusulkan pendekatan pemecahan masalah refleksi kritis atas realitas masa kini, berlawanan dengan apa yang dia sebut *banking method* (metode menyimpan) untuk melakukannya pendidikan. Mempromosikan kesadaran kritis (*conscientization*) yang menyebabkan orang-orang bertindak dan muncul dari refleksi atas pengalaman historis mereka yang sangat penting bagi pendekatan praksisnya. Bagi Freire, kesadaran kritis adalah proses menemukan makna realitas, membuka realitas untuk mengetahui mitra-mitra yang menipu dan mengabadikan.

3.8 Pendidikan Agama Kristen dan Persoalan Praksis

Pendidikan Kristen diperhadapkan pada intelektualisme dan filsafat Yunani. Situasi ini tidak mungkin dihindarkan dan dihindari karena mengingat tekanan teoritis yang diberikan orang-orang Yunani yang tak terkendali. Bagaimana melihat hal ini? Dalam tradisi PL dan PB, cara mengenal atau mengetahui Tuhan bukanlah kegiatan spekulatif-kontemplatif yang terpisah dari dunia, juga bukan keterpisahan reflektif melainkan spekulatif-kontemplatif yang "menyejrah" atau spekulatif-kontemplatif dalam keterlibatan yang reflektif di dalam dunia sebagai ketaatan pada pemerintahan Allah sebagai respons mengalami Allah di tengah-tengah sejarah.

Menengok tradisi (Clement dan Origenes) mengetahui dalam gereja mula-mula, pada umumnya usaha-usaha katekese sungguh-sungguh diadakan pada cara mengetahui yang terdapat dalam Alkitab. *Didache*, dokumen abad pertama atau permulaan abad kedua dan salah satu pengajaran katekese yang paling awal yang masih ada di luar kanon PB, menjelaskan bahwa gaya hidup yang menuju pada keselamatan adalah kehidupan yang bermoral di tengah-tengah dunia.

Dengan munculnya sekolah katekese di Alexandria, perubahan dapat dilihat dalam pemahaman orang Kristen mengenai proses mengenali (mengetahui) Allah. Untuk pertama kalinya sekolah ini mengembangkan *pαιδεία* Kristen di bawah Clement dan Origenes. Yang mana pendekatan tindakan ini sebagai bentuk mendidik kekristenan dengan filsafat Yunani. Aliran Alexandrian lebih menekankan "cara mengetahui spekulatif" sebab cara ini merupakan langkah mempersiapkan orang-orang memperoleh pengetahuan kognitif yang menuju pada pernyataan dengan Allah yang bersifat mistik dan kontemplatif.

Lain dengan aliran Alexandrian, Augustinus dalam *the city of God* dan *concessions* adalah refleksi spiritual atas relasi pribadinya dengan Allah tanda-tanda ziarah dari sudut Alkitab dan ajaran gereja. Tujuan teologisnya adalah pencarian kebijaksanaan spiritual dan praktis. Metodenya adalah cara mengetahui yang berdasarkan pengalaman atau hubungan. Cara Augustinus ditengarai sama dengan tradisi *yada* dalam Yudaisme. Bahkan pendekatrannnya sama dengan Aristoteles, yakni kontemplatif, aktif, kontemplatif-aktif.

Thomas Aquinas menekankan peran kecerdasan dalam proses pengetahuan, metode teologinya tidak didasarkan pada cara mengetahui *theoria*. Dari sudutnya, Aristoteles, ia mengetahui bahwa tidak ada yang pernah ada dalam kecerdasan jika mula-mula tidak berada dalam *intra-indra* dan oleh karena itu, cara mengetahui yang berdasarkan pengalaman bersifat reflektif menjadi fondasi teologinya yang disebut *summa*.

Meski demikian, ketika tiba pada pendidikan agama, Aquinas mendukung proses pendidagogis yang memakai cara mengetahui dari teori ke praktik. Ia beranggapan bahwa teolog dan magesterium gereja yang telah menyatakan pernyataan-pernyataan yang bersifat dalil yang diperlukan bagi pengetahuan Kristen. Dalil-dalil itu harus diajarkan kepada orang-orang, kemudian diaplikasikan dalam praktik.

Pasca Aquinas dan skolastikian, tugas para teolog menjadi jelas, yakni pencarian pengetahuan rasional tentang Allah. Dengan pengetahuan yang telah ditetapkan oleh para teolog, kini pendidikan agama telah daripada yang pernah dilihat sebagai "kurir" teologi yang bertugas mereduksi teologi

menjadi katekismus tanya jawab yang harus dilafalkan. Bagi umat Katolik Roma, katekismus Kanisius pasca reformasi adalah yang terbaik dan Bellarminus dengan tegas menetapkan katekismus sebagai alat utama bagi pendidikan agama dan kegiatan menghafulkan ringkasan-ringkasan dalil yang benar sebagai proses pedagogis.

Luther menolak intelektualisme para pengikut skolastikistik dan menekankan iman sebagai bentuk kepercayaan kepada ilah daripada percaya pada dalil-dalil yang bersifat dogmatis. Namun, ketika merekomendasikan proses pendidikan, justru Luther adalah orang yang popular dengan pendekatan katekismus.

Pada masa Augustinus, ia menggunakan pendekatan dengan cara mengetahui berdasarkan pengalaman atau hubungan. Cara ini kembali muncul pada masa Comenius, Locke, dan Rousseau. Namun, tidak ada dampak yang terlalu besar dari ide-ide mereka terhadap pendidikan formal gereja.

Berbeda dari yang lain, Francis Bacon tidak berfokus pada filsafat spekulatif, melainkan filsafat praktis. Ia mengusulkan cara mengetahui "empiris" sebagai metode utama penyelidikan ilmiah. Baginya, jangan mundur dari dunia untuk membuat teori. Cara untuk memperoleh pengetahuan adalah dengan eksperimen dan induksi dari fakta-fakta pengalaman ke prinsip-prinsip yang fundamental yang kemudian mengeluarkan hasil-hasil praktis yang bermanfaat.

Selain Bacon, John Locke menjadi penantang filsafat rasionalisme René Descartes-*a priori* (*cogito ergo sum*). Bagi Locke, pengetahuan tidak diawali dari pikiran (abstrak-Plato), tetapi dari perasaan-*aposteriori* (realitas sebagai titik berangkat). Ia juga yang memunculkan teori tabularasa.

Perdebatan filosofis antara aliran rasionalisme versus empirisme menjadi objek kajian filosofis bagi Immanuel Kant untuk menghasilkan filsafat idealisme. Kant mencoba menjembatani antara rasionalisme versus empirisme. Kant menolak pengetahuan yang hanya bersifat *aposteriori* atau hanya bersifat *a priori*, melainkan pengetahuan bertolak dari yang bersifat *aposteriori* dan *a priori*.

Bagaimana dengan Hegel, si filsuf "roh-geist" (*tesis, sintesis* dan *antitesis*)? Hegel menghidupkan kembali pemahaman pengetahuan manusia sebagai refleksi atas pengalaman. Ia menggunakan kembali istilah "praksis" meski berbeda dari pemahaman Aristoteles. Kant dan pencerahan Hegel menekankan pentingnya belajar tentang penalaran yang *kritis*, yang kemudian diperdalam saat praksis.

3.9 Respons atas Praksis Groome

Praksis merupakan "wilayah" titik temui antara teori dan praktik atau tindakan. Namun, bukan semata hanya tempat pertemuan, melainkan merupakan sumber setiap refleksi dilakukan berkaitan dengan tindakan. Oleh karena itu, tidak mengherankan atau menjadi lazim jika kemudian menjadi pokok yang dipersoalkan bahan hanya oleh para filsuf, misalkan juga oleh para teolog berkenaan dengan pendidikan Kristen.

Mungkin kita bertanya, mengapa wilayah praksis kemudian menjadi penting dan dipersoalkan. Pertama-tama, ketika kita mempersoalkan wilayah *theoria*, tentu kita mempersoalkan sesuatu yang masih bersifat abstrak namun ketika dihadapi roxbuatnya menjadi "mengena" atau "mendarat" dan disinggungkan dengan dunia kecharmanya maka harus dipikirkan secara mendalam tentang wilayah praksis sebagai tempat bersesinya *theoria*. *Theoria* tidak mungkin dibiarkan mengambang, melainkan harus mendarat sesuai dengan tingkat kebutuhan akan *theoria*. Tingkat kebutuhan ini memang tidak hanya sekadar kebutuhan akan *theoria* melainkan kebutuhan akan pendaratan atau pengimplementasian. Di sinilah saya meletak letak urgensiitas praksis.

Persoalan praksis pun tidak hanya sebatas memperseoalkan "konten" di tingkat praksis, melainkan juga metode atau pendekatan. Seperti yang dikemukakan sendiri oleh Groome dalam "*shared Christian praxis: a possible theory/method of religious education*", bahwa "the word and concept of *praxis* has been emerging with increasing frequency of late in our Christian religious

talk".⁸⁰ Dalam sudut pandang Groome, wilayah praksis menjadi penting untuk dipikirkan bahkan ia memawarkan praksis sebagai sebuah metode yang disebut metode praksis.

Ketika sebuah teori dimunculkan, maka orang pasti akan berpikir, bagaimana cara menjembatani teori dan praksis (implementasi). Implementasi ini dalam sudut pandang Groome sebagai tindakan keterlibatan karena di dalam tindakan melibatkan diri ada juga tindakan refleksi. Tindakan "refleksi" pun bukan tindakan tanpa pengalaman (nihil) sebab melalui arti kata refleksi (Latin, "reflectere"⁸¹) yang secara harfiah berarti "melengkung ke belakang".⁸² Melengkung ke belakang bukan melengkung dan menatap sesuatu yang kosong, melainkan menatap pada "apa yang telah dilakukan." Maka, dalam arti yang luas, refleksi berarti "meditasi yang mendalam, yang bersifat memerlukan."⁸³ Di sini kita menyadari apa yang disadari Groome. Tidak mungkin kita dapat melakukan refleksi tanpa keterlibatan diri dalam situasi sosial dan tanpa itu semua bagaimana mungkin ke praksis?

Di dalam tindakan meditasi dan memerlukan secara mendalam tentang tindakan yang "telah" maka tentu sudah dalam konteks historisitas, karena "telah" melewati sebuah tindakan sehingga dapat melakukan refleksi. Karena itu, saya ingin melihat bahwa di dalam praksis ada kegiatan refleksi. Pengabaian refleksi dalam praksis tidak akan mencapai tujuan praksis. Demikian juga, tanpa keterlibatan dan tindakan, tidak ada refleksi. Praksis selalu dalam keterhubungan antara tindakan, sedangkan refleksi menuju praksis. Mengapa? Karena harus ada meditasi yang mendalam dan memerlukan dengan saksama semua tindakan yang "telah" dilakukan. Ini berarti selalu dalam dimensi historisitas (historisitas terbungkus dalam waktu).

Memperhatikan penjelasan Aristoteles, bahwa refleksi dilakukan atas apa yang sedang dilakukan. Akibatnya, pengetahuan tidak muncul dari

⁸⁰ Jeff Astley & Leslie J. Francis (ed), *Critical perspectives on Christian education* (Southern: Gracewing, 1994), 218.

⁸¹ Loren Bagus, *Kamus Filosofis* (Jakarta: Gramedia, 2007), 944.

⁸² Ibid.

⁸³ Ibid.

spekulasi batiniyah, tetapi dari keterlibatan yang dilakukan secara sengaja dalam realitas sosial dan pengalaman di dalamnya.

Saya mau mengatakan begini, apa yang dikatakan Aristoteles,⁷⁴ dapat dijumpai dalam prosedur penelitian, yakni observasi atau pengamatan. Aristoteles menolak bahwa pengetahuan tidak muncul dari spekulasi batiniyah tetapi dari keterlibatan yang dilakukan secara sengaja dalam realitas sosial dan pengalaman di dalamnya. Dengan menolak "spekulasi batiniyah" sebagai pendekatan memperoleh pengetahuan, maka "kontemplasi yang dilakukan", boleh saya menyebutnya sebagai "kontemplasi pengetahuan atau *epistemology of contemplation* atau mungkin dipahami berkaitan dengan refleksi maka bisa juga disebut *epistemology of reflection*".

Akal ditibarkan secara aktif untuk memeriksa tindakan (di tahap ini pun ada analisa sebalik Hendak memperoleh sesuatu, yakni pengetahuan). Ketika dalam proses memeriksa (sebagai saat refleksi atau kontemplasi akal), maka tindakan memeriksa harus dilakukan dengan cermat agar memperoleh apa yang disebut Aristoteles sebagai *fronesis* "keadaan yang benar (*rigorosa*), masuk akal, dan mampu bertindak mengenai hal-hal yang baik atau buruk bagi manusia".⁷⁵ Keadaan yang benar (tidak ada manipulasi di sana ketika memeriksa lapangan tindakan sebagai pengalaman-pengalaman karena

⁷⁴ Thomas H. Groomie, *Pendidikan Agama Kristen Bergizi Cerdas dan Via Kitab Tejewehan Daniel Stefanoff* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011), 226. Puparan Groomie tentang filsafat Aristoteles berkaitan dengan *theoria praxis dan poiesis*. Sebenarnya, Aristoteles melalui filsafatnya juga "mencawek" tetapi mungkin tidak sesuai. Saya menyadari bahwa Aristoteles sendiri mempraktikkan filsafatnya sendiri, sebab "mungkin" saja filsafatnya merupakan hasil dari kontemplasi dari filsafat sang Guru. Platone beranggapan dari filsafat ilmu diaina, "dunia ide" dan "dunia inderawi", karena itu, bagi Platone, titik berangkat untuk memimpin oleh pengetahuan adalah dari ide menuju abstraksi atau dari "ide" menuju "banteng". Berbeda dari Platone, Aristoteles mengatakan bahwa titik berangkat memperoleh pengetahuan adalah dari "abstraksi" menuju "ide" atau dari "banteng" menuju "ide". Bagi Aristoteles, ide "kuda" bisa berasal ketika melihat "kuda-banteng", karena itu, Aristoteles membagi abstraksiannya ke dalam tiga tahap abstraksi, yakni "abstraksi fisik, matematis, dan metafisis".

⁷⁵ Ketika dalam ruang filsafat ilmu, maka selalu akan diperlukan, *apakah* yang saya ingin ketahui, *pagiannya* cirunya, dan *apa manfaatnya* atau nilai apa yang dikandung ilmu tersebut (versifit normative). Maka, keadaan yang benar (*rigorosa*), masuk akal, dan mampu bertindak mengenai hal-hal yang baik atau buruk bagi manusia merupakan inti terdalam dari yang dipersoalkan dalam *ontologi*, *epistemologi*, dan *akibologi*.

di alami. Jika tidak dialami makan bukan pengalaman. Maka tindakan memeriksa harus berkaitan dengan yang tersentuh indra, ada dalam jangkauan pengalaman); masuk akal, ya harus logis, artinya dapat dipertanggung jawabkan apa yang diperoleh.

Dalam kontemplasi (selalu dipahami saja berkaitan dengan kata Latin *reflectere* agar lebih mendekati kegiatannya-refleksi), ada perenungan mendalam dengan memeriksa segala tindakan yang telah dilakukan. Tindakan memerlukan hal-hal yang telah dilakukan ini merupakan "observasi",⁷⁶ maka keterlibatan ini bukan keterlibatan pasif melainkan keterlibatan yang melibatkan seluruh indra sehingga dapat "menangkap atau memotret" realitas-realitas yang ada.

Memperhatikan uraian Groome berkaitan dengan filsafat Aristoteles, maka sebetulnya kita sedang membicarakan "bapaknya empirisme" sebab yang hendak diperiksa adalah "ada yang dialami dalam level situasi sosial", berbeda dengan guruanya, Plato (bapak rasionalisme). Keduanya kemudian melahirkan mazhab rasionalisme dan empirisme. Rasionalisme, misalnya René Descartes (melanjutkan tradisi Platonis), dengan semboyan *cogito ergo sum*, aku berpikir maka aku ada.

Selain Bacon, John Locke menjadi penantang filsafat rasionalisme René Descartes *a priori* (*cogito ergo sum*). Bagi Locke, pengetahuan tidak diawali dari pikiran, tetapi dari perasaan-*a posteriori* (realitas sebagai titik berangkat). Locke juga yang memunculkan teori tabularasa. Sedangkan teori empirisme dikemukakan oleh David Hume, John Locke, dan Francis Bacon (*su den saven selb* "kembali pada benda itu sendiri").

⁷⁶ <http://kamusbahasaindonesia.org/observasi>. Kata observasi diartikan sebagai peninjauan secara cermat. Dalam konteks metodologi, observasi merupakan tindakan memeriksa yang dilakukan secara cermat. Observasi adalah metode pengumpulan data melalui pengamatan langsung atau perbaikan secara cermat dan langsung di lapangan atau lokasi penelitian. kita dapat memperoleh gambaran tentang kehidupan sosial yang sukar untuk diketahui dengan metode lainnya. Observasi dilakukan untuk menjajaki sehingga berfungsi eksploratif. Dari hasil observasi kita akan memperoleh gambaran yang jelas tentang masalahnya dan mungkin petunjuk-petunjuk tentang cara pemecahannya. Jadi, jelas bahwa tujuan observasi adalah untuk memperoleh berbagai data konkret secara langsung di lapangan.

Dengan adanya perdebatan tentang sumber pengetahuan, antara Plato dengan Aristoteles, Descartes (dan kawan-kawannya) dengan Locke (dan kawan-kawannya) membagi sumber lapangan pengetahuan menjadi dua bagian, yakni pengetahuan yang bersumber dari ide (ke abstraksi) yang melahirkan rasionalisme dan pengetahuan yang bersumber dari abstraksi (ke ide) melahirkan empirisme.

Dari uraian Groome, Groome ingin meletakkan "cara mengetahui praksis sebagai dasar epistemologi kegiatan pendidikan (Kristen)."⁹⁷ Saya ingin mengkritik Groome bahwa ia "mahu-malu menyebut empirisme sebagai epistemologi atau pengalaman (sosial) sebagai epistemologi-sumber pengetahuan/teori." Hal ini pun dapat ditelusuri dari penjelasannya di bab 7. Jika disimpulkan, Groome mengarah ke "pedagogi penemuan" daripada "pedagogi transmisi." Pedagogi penemuan membutuhkan apa yang baru saja dijelaskan di atas, yakni keterlibatan dalam situasi sosial, dan di dalam keterlibatan tersebut (diharapkan) ada refleksi untuk mendapatkan apa yang benar, masuk akal, dan baik atau buruk.

Persoalan lain yang dijelaskan Groome dan layak ditanggapi adalah tradisi PL dan tentang cara mengenal atau mengetahui Tuhan bukanlah kegiatan spekulatif-kontemplatif yang terpisah dari dunia. Bukan keterpisahan reflektif. Tidak. Melainkan spekulatif-kontemplatif yang "menyejarah" atau spekulatif-kontemplatif dalam keterlibatan yang reflektif di dalam dunia sebagai keratan pada pemerintahan Allah sebagai respons mengalami Allah di tengah-tengah sejarah. Jika kembali pada metode sumber pengetahuan ala Platonian dan Aristotelian, maka saya ingin mempertanyakan, "apakah ide tentang Tuhan muncul ketika manusia ada di atas bumi dan sadar tentang Tuhan-pendekatan Aristotelian (barang ke ide) ataukah sebaliknya. Memperhatikan uraian Groome, maka sekali lagi Groome menawarkan pendekatan Aristotelian,yakni selalu mengarabkan ke lapangan "pengalaman."

Referensi

- Astley, Jeff & Francis Leslie J.,(ed). *Critical perspectives on Christian education*. Southern: Gracewing, 1994.
- Bagus, Jorens. *Kamus Filosofi*. Jakarta: Gramedia, 2007.
- Bakker, Anton. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Boilu, Noh Ibrahim. *Sumbangsih Filosofis Eseensialisme bagi Pendidikan Agama Kristen*. Jurnal Te Deum, 2014.
- Groome, Thomas, H., *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*. USA: Harper & Row, 1981.
- Groome, Thomas, H., *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita dan Visi*. Terjemahan Daniel Stefanus. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011.
- Pazmino, Robert, W., *Fondasi Pendidikan Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia & STT Bandung, 2007.
- Snijders, Adelbert. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2007. <http://kamusbahasaindonesia.org/observasi>. Diakses, 20 april 2015.

⁹⁷ Thomas H. Groome, *Pendidikan Agama Kristen*. Terj. Daniel Stefanus (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2010), 228.

BAB IV

DISKURSUS HUBUNGAN METODOLOGIS ANTARA PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN DENGAN TEOLOGIA DAN DISIPLIN ILMU LAIN

4.1 Pendahuluan

Pendidikan Agama Kristen mengemukakan asumsi bahwa perubahan dan pertumbuhan yang mungkin dan diinginkan, dan seperti semua pendidikan lainnya memerlukan beberapa pemahaman pada proses pembangunan manusia. Sangat mudah untuk menemukan ilustrasi praktik sekolah agama dengan konsep pertumbuhan yang salah tentang bagaimana cara pertumbuhan berlangsung. Terkadang, anak-anak diperlakukan seolah-olah mereka orang dewasa dengan sedikit pertimbangan perubahan kebutuhan dan kemampuan dari lahir hingga dewasa. Mereka yang terlibat di sekolah agama kadang-kadang berpikir seakan hanya akumulasi pengetahuan faktual tentang Alkitab dan doktrin gereja yang diperlukan dalam pertumbuhan iman Kristen. Sering para anggota kelompok semua

diperlakukan sama dengan sedikit perhatian untuk masalah yang berbeda dari individu-individu yang timbul dari keadaan yang berbeda-beda di tempat mereka tinggal. Kadang-kadang pendidikan digunakan sebagai alat disiplin dengan keyakinan bahwa anak-anak yang buruk akan menjadi baik. Pemahaman yang baik dari prinsip pertumbuhan mungkin membantu untuk menghindarkan kesalahan tersebut.

Suatu pendekatan yang memadai untuk masalah pembangunan manusia harus didasarkan pada pemahaman tentang proses belajar. Kenaian yang pesis telah dibuat ke arah pemahaman ini dengan studi ilmiah pembelajaran manusia selama setengah abad terakhir, terutama dilakukan oleh psikolog. Akan tetapi, semakin diakui bahwa pendidik profesional menjadikan dasar yang penting pada pekerjaan mereka. Psikologi pendidikan sekarang umumnya diakui sebagai landasan ilmu yang men-dasari praktik pendidikan. Oleh karena itu, konsep pembelajaran harus cukup luas untuk mencakup aspek yang beragam seperti kontrol atas emosi, perkembangan keterampilan motorik, fungsi perspektif, proses konseptualisasi dan pemahaman, kemampuan untuk memecahkan masalah, sikap dan cita-cita.

4.2 Alkitab sebagai Dasar Presuposisi Pendidikan Agama Kristen

Kekristenan bukanlah kekristenan tanpa Alkitab. Menyingkirkan dan menafikan posisi dan peran Alkitab dalam sebutan Kristen akan menggaskan bahwa itu bukanlah Kristen. Hal ini bukan hanya dalam konteks gereja, Alkitab ditempatkan dan diposisikan menjadi sumber ajaran dan dalam praktik-praktik dan dalam kehidupan luas orang Kristen, Alkitab harus diposisikan sebagai dasar.

Dalam praktik pengajaran gereja, Alkitab menjadi sumber tunggal dan mutlak. Tujuan pendidikan gereja adalah mendewasakan umat Allah supaya mereka dapat melayani Allah. Pendewasaan adalah proses

membina dan membangun, Efesus 4:12⁸⁸; hasil dari pendidikan gereja yang dilaksanakan dengan baik adalah umat Allah akan menjadi dewasa dan memiliki hubungan yang harmonis dengan Allah dan sesama, ayat 13⁸⁹; Sifat pendidikan gereja harus teologis agar dapat menghasilkan murid yang memiliki kebenaran dan mampu mendeteksi, menghindari, bahkan menang menghadapi kesalahan teologis, ayat 14⁹⁰; fungsi pendidikan gereja akan mempu mengungkapkan antara kebenaran dengan kasih, ayat 15⁹¹; Program pendidikan gereja yang berfungsi dengan benar dilaksanakan untuk membina umat Allah, bersama saling membantu untuk berkembang secara rohani, ayat 16.⁹² Artinya, Alkitab sebagai fondasi dalam membina gereja membangun dan mengembangkan diri sehingga setiap teks Alkitab (contohnya: Ef. 4:12-16) menjadi salah satu teks yang menjadi landasan "filosofis pelayanan pendidikan gereja."⁹³ Di sini, yang ingin ditekankan adalah sumber epistemologis (pengetahuan) pendidikan gereja adalah: Alkitab bantuan kurikulum pendidikan gereja harus berpusat pada Alkitab. Meski demikian, kita harus memberi catatan kritis atas sikap "biblicontris", yakni agar gereja tidak serta merta mengambil teks tanpa memperhatikan konteks "dokumen teks (segi historis, gramatikal, sintaksis, lingkungan teks-Zits im Leben, dll.) dalam membangun fondasi pendidikan gereja. Seperti yang dikatakan Pazmino,

⁸⁸ Untuk memperlengkapi orang-orang kudus bagi pekerjaan pelayanan, bagi pembangunan tubuh Kristus,

⁸⁹ sampai kita semua telah mencapai kesuksesan iman dan pengetahuan yang benar tentang Anak Allah, kedewasaan penuh, dan tingkat pertumbuhan yang sesuai dengan kepentingan Kristus,

⁹⁰ sehingga kita bukan lagi anak-anak, yang dianalog-ambilangan oleh rupa-rupa angin pengajaran, oleh perintahannya pada manusia dalam keluarga mereka yang menyerasikan,

⁹¹ tetapi dengan teguh berpegang kepada keharuan di dalam kasih kita berimbang di dalam segala hal ke arah Dia, Kristus, yang adalah Kepala.

⁹² Dari pada-Nyatai seluruh tubuh, —yang rapuh tersebut dan diikat menjadi satu oleh pelayanan semua bagiannya, semai dengan kader pekerjaan tiap-tiap anggota—meniru peraturan dan bentuknya dan membangun dirinya dalam kasih.

⁹³ Bandingkan, Rex, E. Johnson, "Fondasi Filosofis Pelayanan" dalam *Foundation of Ministry. An Introduction to Christian Education for a New Generation*. Ed. Michael J. Anthony. Terj. Natalia Sutomo (Malang: Gandaria Mas, 2012), 55-71. Ketika gereja dibangun maka gereja harus mempertahankan fondasi filosofis pelayanannya dan itu ada di dalam Alkitab.

bahwa harus berhati-hati dalam membangun teori dan praktik pendidikan Kristen. Jika harus berhati-hati dengan teori dan praktik, maka *pendekatan* dan proses membangun teori hingga praktik sangat penting karena persoalan perbedaan konteks sumber dengan konteks pembaca tidak bisa terelakkan selain mengerjakannya dengan berhati-hati.

Dalam praktiknya, pendidik agama Kristen tidak boleh menafikan atau bahkan mungkin menempatkan Alkitab di luar agenda dan tugas Pendidikan Kristen. Artinya, pendidik bukan hanya bertugas mengutip atau mencantumkan teks dalam diskusi-diskusi dan praktik-praktik pengajaran melainkan antara “yang dibaca dan yang membaca” harus “terbaca.” Dalam menyampaikan dan mengajarkannya, harus dilakukan dengan penuh tanggung jawab. Tanggung jawab ini dapat dilihat mulai dari pendidik menyiapkan materi pengajaran hingga pendidik dapat menghubungkannya dengan kehidupan. Salah satu teks Perjanjian Lama yang dapat kita rujuk sebagai dasar untuk memahami tanggung jawab pendidik Kristen adalah, Ezra 7:10, “Sebab Ezri telah bertekad untuk **meneliti** Taurat TUHAN dan **mengajarkan** ketetapan dan peraturan di antara orang Israel.” Secara gamblang, Ezra 7:10 menjadi fondasi bagi tanggung jawab pendidik Kristen dalam praktik pengajaran. Tanggung jawab itu dilakukan bukan pada tahap mengajar (*teaching*) dan melakukan (*doing*), melainkan tanggung jawab dimulai pada saat mempersiapkan (*preparing*), yakni **menyelidiki** atau **mempelajari** Taurat. Ezra 7:10 tidak hanya menjadi fondasi untuk membangun tanggung jawab pendidik Kristen, tetapi juga menjadi prinsip bagi pendidik Kristen dalam melaksanakan tugas pengajaran. Ada keterhubungan, bukan kesenjangan (*gap*) antara mempelajari (*studying*), mengajar (*teaching*) dan melakukan (*doing*). Prinsip ini tidak boleh dilupakan oleh pendidik Kristen. Tidak hanya kuat dan tekun dalam mempelajari, tetapi “tumpul” dalam melakukan, dan kemudian kembali “tajam” dalam mengajarkan. Memang, persoalan terbesarnya adalah melakukan (*doing*). Apabila tahap melakukan (*doing*) sebagai tahap yang penuh tantangan, maka sikap yang diambil adalah *komitmen* kepada Allah untuk belajar melakukan (*merapikannya*). Kita mungkin pernah mendengar pernyataan “ahh dia hanya bisa tafsir atau pelajari dan mengajarkannya (menyampaikan),

tetapi tidak melakukannya.” Pernyataan ini memang ada benarnya, namun setiap orang memiliki persoalan dan realitas diri sendiri-sendiri dalam hal melakukan. Oleh karena itu, komitmen menjadi penting. Komitmen seorang pendidik Kristen penting dalam hal melakukan “*apa* yang dipelajari dan *apa* yang diajarkan.”

Dalam Perjanjian Baru, Yesus Kristus menjadi teladan dalam kesempurnaan penyelidikan (*studying*), melakukan (*doing*) dan pengajaran (*teaching*). Yesus Kristus, yang diutus oleh Allah, telah mengantarkan-Nya melalui hidup, kemati dan kebangkitan-Nya.²⁴ Seperti yang diungkapkan Gaebelein dalam Gangel, bahwa:

Jangan sampai ada pendidik Kristen yang merasa bersalah waktu ia tidak mengikuti kecanggihan dunia pendidikan kerena ia memberikan tempat tertinggi kepada Alkitab. Menetapkan satu kitab di antara buku-hebat lainnya ini, yakni satu-satunya kitab yang tanpa ragu bisa disebut “terbesar”, sebagai pusat kurikulum, bukanlah hal yang naif atau dangkal. Sebaliknya, benar-benar merupakan suatu keputusanyang baik kalau kita memusatkan pada yang terbaik dan bukan pada kedua yang terbaik.²⁵

Apa pun metode dan sistem pengajarannya yang terpenting adalah bahwa pengajarannya berpusat pada Alkitab. Seperti yang disebutkan di atas bahwa Allah merupakan realitas tertinggi dan tujuan dari Pendidikan Kristen adalah membawa orang-orang yang dibina dewasa di dalam Kristus maka Alkitab harus menjadi bahan material pertama dan utama dalam Pendidikan Kristen.

²⁴ Iris V. Cully, *Dimonika Pendidikan Kristen* (Jakarta : BPK Gunung Mulia, 1995), 36.

²⁵ Kenneth O. Gangel, *Membina Pemimpin Pendidikan Kristen* (Malang: Yayasan Gandum Mas, 1998), 40.

4.3 Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Teologi

Pada bagian ini, saya ingin memberikan tanggapan dan kritik terhadap Pazmino berkaitan dengan "Landasan Teologis bagi PAK" yang dibangun Pazmino. Mengamati bab/bagian 2 tentang landasan teologis (pendidikan Kristen) yang dibangun oleh Pazmino, maka didapat bahwa dalam penjelasannya, tema-tema seperti: Alkitab, Allah, Kristus, keselamatan, Roh Kudus, dosa, dan tema-tema teologis lainnya harus ada di dalam praktik pendidikan (agama)⁹⁸ Kristen. Pazmino⁹⁹ menekankan hal ini dengan mengutip dari "Sara Little"¹⁰⁰ ketika teologi ditempatkan sebagai pusat dalam kajian dan pelaksanaan Pendidikan Kristen, karena bagi Pazmino, ada hubungan dialogis antara Pendidikan Kristen dengan teologi. Pendidikan Kristen berkontribusi dalam tugas-tugas teologi dan sebaliknya teologi memberi kontribusi dalam tugas-tugas Pendidikan Kristen. Pendidikan Kristen mengeksplorasi teologi, sehingga puncaknya, Pendidikan Kristen berada dalam teologia praktika.

Ketika Pazmino meminta menjelaskan hubungan Pendidikan Kristen dengan teologi adalah tidak mendalam, bahkan tidak jelas di bagian manakah kedua studi ini berhubungan; hubungan seperti apa yang harus dibangun (memang sudah disebutkan di halaman 85 dari buktunya Pazmino, bahwa berhubungan secara dialogis namun tidak jelas).

Pembahasan Pendidikan Kristen dan teologi seperti yang dijelaskan Pazmino adalah bahwa jangan terlalu cepat membuat perbedaan antara Pendidikan Kristen dengan teologi, melainkan mengkaji secara mendalam sebarangnya seperti yang dilakukan "Groome ketika mengkaji Pendidikan Agama Kristen dan Pendidikan Kristen."¹⁰¹

⁹⁸ Robert W. Pazmino, *Panduan Pendidikan Kristen*. 1st ed. (Bandung-Jakarta: STT Bandung-BPK Gramedia Pustaka, 2012), 82. Pazmino tidak senyu dengan sebutan Pendidikan Kristen meskipun Pendidikan Agama Kristen.

⁹⁹ Ibid., 82.

¹⁰⁰ Sam Little, "Theology and Religious Education," dalam *Foundation for Christian Education in an Era of Change*, ed. Marvin L. Taylor (Nashville: Abingdon, 1983).

¹⁰¹ Noh Ibrahim Sulis, *Lepasnya Baik Tigaan Kuluk*; Ciputra: STT Ciputra, 2008. Bandingkan dengan Groome, *Pendidikan Agama Kristen* 31-38. Groome menunjukkan perbedaan definisi

Pertama-tama, setuju dengan Pazmino bahwa Pendidikan Kristen ada dalam kajian teología praktika sebab merupakan (teología) "terapan."¹⁰² Teología terapan berangkat dari teología murni (dalam hemat saya dan dalam sebutan Aristoteles sebagai *theoria*). Teología murni kita sebut sebagai teología bíblica,¹⁰³ sebab di dalam kajian Teología Bíblica, para teólog Bíblicos telah bekerja menyediakan bahan-bahan (bahan-bahan ini sudah merupakan hasil yang ada di dalam setiap kitab-kitab dengan pendekatan *tafsir*) yang nantinya akan digunakan oleh para teólogo sistematis¹⁰⁴ (dalam membangun doktrin) dan teología praktika (baik Pastoral, Misologi, Kepemimpinan Kristen, dan Pendidikan Agama Kristen).

daripada Pendidikan Agama (Kristen) dan Pendidikan Kristen, atau *religious (ber)sifat keagamaan) education* dan *Christian Religious Education*. Kata *religious* muncul dari kata berda *religio*, yakni ada kendala bagi manusia menganggapnya (Cantwell Smith menyeputkannya istilah agama secara menjauhan dalam boknya "memburu makna agam, terfokus Mizra"). Ketemu keterbatasan tersebut maka kesadaran menganggap kata *sifat religius* Namun sejauh lagi, ada persoalan (masih tidak terdapat) dari segi kepraktisan dan kearifan dalam penggunaan. Menurut Groome, *Christian Religious Education* atau *Pendidikan Agama Kristen* terkesan sedikit penutupan kata. Makanya untuk itu, seiring menggunakan istilah pendidikan agama atau *religious education*. Akhirnya, solusi yang lebih nyata adalah menghilangkan kata *sifat religius* dan menyebut kegiatan pendidikan yang dilakukan komunitas Kristen sebagai "pendidikan Kristen" atau *Christian Education*. Tetapi, istilah *Christian Education* pun terkesan sedikit koositas merendahkan di kalangan Protestan yang berkaitan dengan kegiatan "mengindukrinitasi" anak-anak oleh para pejabat gereja (Menurut Moran). Dengan adanya gerakan ekumenik, Groome berharap gereja Kristen cukup sepadan sekitar-tidaknya menginginkan usaha-usaha pendidikan kita dinamai oleh istilah yang unum "Pendidikan agama Kristen" atau *Christian Religious Education*. Meski digunakan, Groome memberi catatan bahwa "kata sifat *Christian* di depan *religious education*" mengingatkan kita bahwa kita memiliki kegiatan namun hanya sebatas itu (persoalan imperialisme Barat), dan kata "religious education" setelah "Christian" mengingatkan kita bahwa pencarian akar yang transenden adalah jauh lebih luar daripada todal dan komunitas kita.

¹⁰² Kata terapan ini saya siasati berkaitan dengan istilah "praxis" dari Aristotele ketika menggabungkan dirga kegiatan yang berbeda, *theoria, praxis dan poiesis*.

¹⁰³ Groenhorst Vos, *Biblical Theology: Old and New Testaments* (Pennsylvania, Bernards Publishing, 1996), 4. Vos memposisikan teología Bíblica ke dalam teología exegesis, karena interwoven Vos, dasar teología Bíblica adalah teología exegesis. Sehingga nanti dia menyebutnya sebagai cabang dari teología exegesis, "*biblical theology is that branch of exegetical theology...*"⁵

¹⁰⁴ Paul Elmer, *The Moody Hand Book of Theology* (Chicago: Moody Press, 2010), 19. Elmer menentukan *biblical theology* dalam dua cara berbeda, yakni berkaitan dengan gerakan teología Bíblik (p. 19), dan metodologi (p. 20). Teología Bíblik memiliki hubungan dengan teología exegesis (p. 21).

Dalam konteks teologia praktika dan dalam tugas penerapan, teologia praktika (bahkan "teologia"¹⁰⁴) harus membangun hubungan dengan disiplin ilmu lain di luar teologi. Dalam konteks ini, untuk pendidikan, maka teologia praktika membangun hubungan dengan disiplin ilmu pendidikan (nantinya, ilmu pendidikan harus membangun hubungan dengan psikologi pendidikan-ini persoalan manusia dengan berbagai tipe, karakter, dll., berjumpa di kelas; sosiologi pendidikan, ini persoalan manusia dalam komunitas sekolah, guru dengan murid, dan, dengan sekolah, dll.), filsafat pendidikan, mencari prinsip dan hakikat dalam proses dan penerapan sistem, nilai, kurikulum, dll.) sehingga melahirkan pendidikan Kristen. Dalam memahami kata "pendidikan" yang ditempatkan sebelum kata "Kristen" tidak dilihati hanya sebagai istilah dalam konteks sebagai disiplin ilmu mandiri. Ini sama saja ketika kita menyebut istilah "Sosiologi Pendidikan Agama Kristen", "psikologi Pendidikan Agama Kristen", "Filsafat Pendidikan Agama Kristen." Sosiologi, ya, sosiologi sebagai disiplin ilmu; psikologi, ya, psikologi sebagai ilmu, dll. Sedangkan kata "Kristen" mengacu pada "kegiatan" seperti yang dijelaskan Groome. Ketika kita menyebutnya "Pendidikan (Agama) Kristen," maka mengacu pada Groome bahwa "kata *Christian* mengingatkan kita bahwa kita memiliki

¹⁰⁴ Bandingkan dengan, Charles Hodge, *Syntactic Theology, Vol. I* (Michigan: Grand Rapids, 1940), 17. Hodge mengatakan bahwa "theology a science" sebab "in every science there are two species: fact and theory or fact and mind. Science is more than knowledge. Knowledge is the perception of what is true in adequate evidence." Bahkan "every science has its own method, determined by its peculiar nature..." (18). *The two great methods are the priori and the a posteriori.*" Sebenarnya saya rasa menggunakan istilah ilmu teologi nampak ada kesan pemborosan atau penampakan kata, sebab tidak ada teologi yang tidak ilmu. Logik pada sesuatu manajemen hal itu sebaik yang "ilmiah" atau mendekati sesuatu dengan "metode tertentu." (Imai) Teologi harus membangun hubungan dengan ilmu-ilmu lainnya di luar teologi, karena persoalan di lapangan "praktika" atau tataran "praktis." Teologi tidak bisa menggap ingusinya secara scindiri secara metodik." Kata "logi" pada "tes" mengalihkan hubungan tersebut. Ini dampak dari *reinvention*, nasi kemendikbudristek. Teologi harus membangun hubungan tetapi hubungan ini adalah hubungan dengan catatan, yakni berhubungan dalam segi metode (*sharing method*) dan bukan isi. Metode sangat dibutuhkan oleh teologi datara swenggarap tugasnya. Misalnya, sumbangsih filsafat bagi teologi dalam hal metode untuk tafsir, metode induktif dan deduktif. Bandingkan juga dengan, Karl Barth, *Pengantar ke dalam Teologi Hardaukarini Ingil* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012), 18-19. Barth mengatakan bahwa teologi merupakan soal *logia*, logika, yang dimungkinkan oleh *thes*.

kegiatan ..."¹⁰⁵ yakni kegiatan keagamaan. Dalam konteks ini, "kegiatan" yang dilaksanakan membutuhkan metode pendekatan, sehingga nantinya "kegiatan-kegiatan" dapat berjalan dengan baik dan sesuai dengan target, maka harus membangun hubungan dengan disiplin ilmu pendidikan. Di sini "terjadi perkawinan secara metodik" antara "Christian" yang memiliki "kegiatan" dengan "ilmu pendidikan" maka lahirlah pendidikan (agama) Kristen. Apakah ya? Perhatikan saja di ranah praksis: persoalan metode dan strategi, pendekatan dalam desain kurikulum, manajemen (pendidikan), dll., semuanya khas "ilmu pendidikan", yang berbeda hanyalah konten.

Teologi (praktika) tidak dapat menafikan peran disiplin ilmu lain ketika hendak menggrap isi kajiannya. Ini peran yang dimainkan oleh ilmu-ilmu mandiri yang sudah merupakan konsekuensi dari *renaissance*. Pada abad pertengahan, teologia mendominasi dalam universitas-universitas. Pasc itu, ilmu-ilmu secara perlahan mulai melepaskan diri dari filsafat dan berdiri sendiri. Meski seperti yang diungkapkan Lenhowers, bahwa kemudian kajian ilmu-ilmu menjadi fragmentaris. Objek kajian kemudian menjadi persoalan, baik objek kajian formal maupun materil. Perbedaan hanya dalam objek kajian materil, sedangkan formal bisa saja sama. Misalnya, sosiologi dan teologi. Objek kajian formalnya sama, yakni manusia, namun materinya berbeda. Sosiologi soal hubungan manusia dengan manusia. Sedangkan teologi, soal hubungan manusia dengan Tuhan dan karya-Nya.

Jadi, hubungan ini adalah hubungan dalam segi metode atau pendekatan dan bukan konten. Kontennya sudah disediakan oleh teologi sedangkan "metode/pendekatan disediakan dan didukung oleh ilmu pendidikan."¹⁰⁶ Di sinilah kritik terhadap Pazmino ditujukan, bahwa Pazmino tidak membuat penjelasan secara mendalam tentang hubungan dengan Tuhan dan karya-Nya.

¹⁰⁵ Groome, *Pendidikan Agama Kristen*, 37.

¹⁰⁶ Bdk. dengan, Senot Saadon, *Psikologi Pendidikan Agama Kristen* (Semarang: STBI, 2011), 15. Sartrogi seperti yang dikutip Sudono, bahwa psikologi pendidikan adalah cabang ilmu psikologi yang mengkhususkan diri pada cara memahami pengajaran dan pembelajaran dalam lingkungan pendidikan. Contoh ini menyerahkan masukan kepada kita bahwa suntingan yang diterima psikologi ke pendidikan adalah dalam cara memahami pengajaran dan pembelajaran.

Groome,¹¹² para pendidik Kristen bisa membentuk refleksi yang mencirikan pembelajaran tentang Allah dalam teologi. Kita dapat melakukannya dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang esensial, seperti yang diajukan Groome, yakni:

- Apakah natur Pendidikan Kristen? (natur dan tujuan)
- Mengapa Pendidikan Kristen itu penting? (tujuan)
- Di mana Pendidikan Kristen diselenggarakan? (konteks)
- Bagaimana Pendidikan Kristen dijalankan? (metode)
- Kapankah waktu yang tepat untuk membagikan kebenaran dan pengalaman kristiani? (kesiahan)
- Siapa yang berinteraksi dalam Pendidikan Kristen? (hubungan/relasi).

Dengan mengajukan enam pertanyaan ini, para pendidik Kristen berurusan dengan isu teologi dalam lingkup eklektologi, soteriologi, eskatologi, antropologi, kristologi, dan doktrin tentang Allah dalam Kitab Suci yang memengaruhi pendidikan. Pendidikan Kristen pada puncaknya merupakan area teologi praktika.

Samaseperti Pendidikan Kristen mampu berkontribusi pada tugas-tugas teologi, teologi juga bisa berkontribusi pada Pendidikan Kristen. Teologi bisa menjadi alat refleksi pola pikir dan praktik Pendidikan Kristen. Teologi juga bisa memberi tahu apakah praktik Pendidikan Kristen dilakukan sudah sesuai dengan Alkitab dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang berhubungan dengan kekonsistennya terhadap nilai-nilai Alkitab. Sebuah interaksi dialektis antara teologi dan Pendidikan Kristen, sebagai disiplin ilmu yang berbeda, bisa dibangun interaksi yang kemudian memampukan pengaktualisasian kehidupan Kristen sesuai Alkitab, baik di dalam gereja dan dunia. Oleh karena itu, dialog yang kooperatif bisa meningkatkan keefektifan dan hasil karya kreatif dari masing-masing disiplin ilmu ini. Harus ada hubungan dialogis antara pendidikan Kristen dengan teologi. Pendidikan Kristen berkontribusi dalam tugas-tugas

teologi dan sebaliknya teologi memberi kontribusi dalam tugas-tugas Pendidikan Kristen.

4.4 Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Filsafat

Di masa lalu, sumber utama teologi adalah Alkitab, pernyataan-pernyataan dari dewan gereja dan tulisan-tulisan para teolog terkemuka dari berbagai kelompok sektarian. Dari jumlah tersebut, mungkin yang paling kuat telah terakhir bernama. Tulisan-tulisan Calvin telah dianggap sebagai normatif bagi Calvinis, Luther untuk Lutheran dan Wesley untuk Metodis, dan sebagainya. Manusia hidup dalam berbagai masalah yang ada dalam generasi mereka masing-masing. Mereka juga memikirkan pendidikan dalam berbagai kondisi yang diperoleh di masa mereka sendiri. Banyak dari mereka masalah pendidikan modern tidak pernah hadir dalam pedoman pemikiran mereka. Secara alami teolog dari generasi berikutnya akan mengikuti pola yang ditetapkan oleh nenek moyang mereka, harus mengabaikan sifat dan pentingnya tugas-tugas pendidikan.

Di sisi lain, telah ada kemajuan besar dalam pemahaman tentang sifat kepribadian dan belajar melalui hasil studi dan penelitian dalam ilmu perilaku dan melalui eksperimen dalam pendidikan umum. Pemimpin sekolah-agama telah dihadapkan dengan kebutuhan bergerak maju dalam tugas-tugas pendidikan mereka, banyak dari mereka telah berpaling wawasan ke sumber-sumber baru kadang-kadang untuk mengabalkan hal serius dari Alkitab dan teologi. Laporan paling banyak berpengaruh filsafat Pendidikan Kristen di masa lalu telah didominasi oleh konsep-konsep yang timbul dari ilmu-ilmu perilaku dan pendidikan sekuler.

Hal ini mengakibatkan dikotomi yang disayangkan antara teologi dan Pendidikan Kristen. Para teolog biasanya berasiksi terhadap situasi ini bahwa pendidikan kristen telah menjadi "humanistik" atau "naturalistik" dan oleh karena itu tidak lagi menjadi instrumen yang sesuai untuk memenuhi misi gereja. Pendidik memberikan perlawan dengan tuduhan bahwa teologi sangat abstrak secara praktis dan tidak relevan dalam operasi pendidikan. Kurangnya komunikasi antara teologi dan pendidikan telah mengakibatkan

¹¹² Groome, *Pendidikan Agama Kristen*, 37.

pemiskinan kedua bidang ilmu. Hal tersebut tidak diragukan lagi telah menghambat perkembangan filsafat Pendidikan Kristen yang memadai. Sangat penting bahwa pelanggaran harus dicegah jika gereja-gereja harus memenuhi tanggung jawab penuh terhadap mereka sementara hari-hari sulit terbentang di depan.

Filsafat dan Pendidikan Kristen merupakan dua terminologi yang pada hakikatnya tidak hanya berbeda secara terminologis, melainkan berbeda dalam segi "sumber." Perbedaan fundamental tentang "sumber" atau "darimana" "apa itu" dikaji membuat keduanya berbeda, termasuk di dalamnya natur dari keduanya. Filsafat bersumber pada alam semesta, mengacu pada pokok-pokok persoalan filsafat dari para filsuf alam, seperti Thales, Anaximenes, Anaximandros, Anaxagoras, dll. Selepas itu, atau pasca Sokrates, akal menjadi sumber "persoalan", dan kemudian oleh Rene Descartes, dengan slogan filosofisnya, *Cogito Ergo Sum* (saya berpikir maka ada) menghadirkan akal/berpikir sebagai pangkal persoalan filsafat.

Pendidikan Agama Kristen menjadikan Alkitab sebagai sumber konten. Alkitab dikaji secara hermeneutis, menyang bukan untuk membuktikan Alkitab melainkan mengungkap makna di balik teks. Pengungkapan makna di balik teks kemudian menjadi dasar atau acuan untuk membangun teologi, baik secara teoritis maupun terapan. Pendidikan Agama Kristen, yang berbasis pada teologi Alkitab (iah) menjadikan Alkitab sebagai sumber epistemologi.

Apa pentingnya filsafat bagi Pendidikan Kristen? Sekali lagi, sumber filsafat dan Pendidikan Kristen adalah tentang "apa" yang "mendukung apa." Filsafat bersumber dari "akal manusia", sedangkan Pendidikan Kristen berdasarkan Alkitab sebab diwahyukan oleh Allah dan tidak berdasarkan pikiran manusia melainkan pikiran Allah. Di konteks ini, tentu kodurnya berbeda dari segi isi atau konten. Ini jelas berbeda dan dipastikan tidak akan saling meyeberangi. Pendidikan Kristen tidak akan pernah mengambil konten dari filsafat, tetapi filsafat dapat mengambil konten dari pendidikan Kristen. Apakah tertutup kemungkinan tidak ada hubungan? Tidak. Hubungan tetap ada dan berjalan yakni pada tataran metodologis. Filsafat mengedepankan gaya berpikir kritis, mendalam, koheren, kongruen dan

koresponden. Di sinilah, hubungan ini akan dibangun, sebab Alkitab dan pada gilirannya Pendidikan Kristen membutuhkan metode dalam kajianya. Oleh sebab itu, apa yang dikatakan oleh Lawrence C. Little, bahwa salah satu kebutuhan yang sangat penting di gereja saat ini adalah sebuah pemahaman yang lebih memadai pada filsafat Pendidikan Kristen. Pemahaman ini saya melihatnya pada batas metodologis, tidak pada isi. Filsafat akan membantu pendidikan Kristen untuk menemukan dan memikirkan secara kristis metode, strategi, media, dll, dalam mengemas isi atau konten sehingga tersampaikan dengan baik. Filsafat (pendidikan) tidak hanya dibutuhkan oleh Pendidikan (Agama) Kristen, melainkan juga semua disiplin ilmu.

Di antara hal-hal utama yang paling minimal dari kemampuan filsafat Pendidikan Kristen akan terlihat menjadi pengetahuan yang dapat dipercaya dan alasan terakhir mengenai kebutuhan dan kapasitas yang dikerjakan manusia, cara untuk bertumbuh dan belajar, dasar iman Kristen yang berhubungan dengan aspek hidup lainnya, misi gereja dan ini merupakan tanggung jawab Pendidikan Kristen, sasaran pendidikan kristen dan metode untuk mengarahkan pengalaman agar tujuan dapat tercapai. Tipe guru sekolah agama hanya memiliki gagasan yang kabur tentang keterlibatan dalam setiap area ini.

Bentuk pertanggung jawaban kritis tidak hanya pada sisi kesabahan konten terapi juga pada metode pendekatan yang digunakan. Dalam hal ini, ketika Pendidikan (Agama) Kristen sebagai disiplin ilmu, maka harus menerapkan metode-metode pendekatan ilmiah untuk menemukan jawaban atas persoalan yang dibadipi dalam kajianya.

Filsafat (Pendidikan Kristen) tidak hanya membantu untuk menghadirkan atau melahirkan teori yang baik tetapi juga bagaimana teori itu berfungsi dan memberi efek pada tataran penerapan. Artinya kita tidak hanya memikirkan untuk menghasilkan teori, tetapi bagaimana menerapkan yang diteorikan.

salah satu aspek pada pendidikan. Memang setiap sifat pendidikan dapat didefinisikan kembali melalui perspektif filosofis masing-masing. Filosof pendidikan adalah usaha membawa penerangan dan metode-metode filsafat ke dalam lembaga-lembaga pendidikan.

Para pendidik profesional, baik pada masa kini dan yang akan datang, harus dapat berpikir cerdas tentang pertanyaan besar yang menggarisbawahi metode-metode pendidikan dan tujuan-tujuan. Pengajar, konselor, administrator-administrator dan para spesialis kurikulum harus akrab dengan sifat realitas dan tujuan hidup.

Ketika para pelajar filsafat pendidikan menemukan jalan mereka melalui isu-isu mendasar, kemudian mereka berada dalam sebuah posisi yang secara cerdas memilih tujuan-tujuan pendidikan dan memilih metode-metode pedagogi yang efektif. Sebaliknya, filsafat pendidikan membantu para pendidik membangun bingkai konseptual untuk menunjang aktifitas mereka, maka setiap orang membutuhkan sebuah keterhubungan pandangan hidup dan dunia. Titik pertemuan antara filsafat pendidikan dan kekristenan adalah pada pertanyaan-pertanyaan dasar yang sama, yakni tentang makna hidup, sifat moralitas, nilai pengetahuan dan sebagainya

4.5 Hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan Ilmu Psikologi

Pendidikan Agama Kristen sebagai salah satu bidang kajian dari teologia praktika harus membangun dialog atau percakapan dengan ilmu psikologi perkembangan. Pendidikan Kristen mengemukakan asumsi bahwa perubahan dan pertumbuhan yang mungkin dan diinginkan dan seperti semua pendidikan lainnya, memerlukan beberapa pemahaman pada proses pembangunan manusia. Berbagai usaha dilakukan untuk memanfaatkan psikologi dalam kajian teologi khususnya teologi praktika yang dioperasikan dalam Pendidikan Agama Kristen. Asumsi-asumsi metodologis yang dibangun tidak harus memaksa teologi melewat dari kajiananya.

Pendidikan Kristen adalah jangka dua sis dan menyiratkan bahwa setidaknya ada dua titik acuan yang harus diingat dan dihawa ke dalam

hubungan yang tepat satu sama lain. Ini adalah pendidikan dan oleh karena itu melibatkan unsur-unsur yang secara alami termasuk dalam pertimbangan orang-orang yang sedang dididik dan apa yang terjadi pada mereka pada saat proses pendidikan. Ini adalah Kristen dan fakta ini memberikan orientasi khusus dan dimensi baru. Seseorang dapat mengalami dan menetapkan nilai-nilai dengan cara tertentu dalam memandang orang dan tentang tujuan pendidikan yang selalu terlibat dalam pendidikan Kristen dan harus diperhitungkan.

Beberapa poin dalam Pendidikan Kristen sedikit berbeda dibandingkan dengan pendidikan jenis lain. Namun, pada poin tertentu menjadi kekhasan. Tidak ada pemahaman yang memadai tentang Pendidikan Kristen, kecuali elemen umum untuk semua pendidikan, yakni diakui dan mengidentifikasi karakteristik yang membedakan pendidikan Kristen dengan pendidikan lainnya. Karena Pendidikan Kristen adalah pelayanan kepada orang-orang, seperti semua pendidikan lain, maka Pendidikan Kristen harus bersandar pada beberapa pemahaman tentang sifat kepribadian. Pendidikan jenis apa pun yang ditujukan untuk manusia dan dapat mencapai tujuan hanya berhubungan secara signifikan dengan kepentingan, kebutuhan dan kemampuan mereka. Untuk mencapai sasaran Pendidikan Kristen adalah suatu keharusan untuk membangun hubungan dengan disiplin ilmu lain.

Individu bijaksana yang menghadapi masalah segera sadar bahwa dua pendekatan utama untuk sifat manusia yang relevan dengan pendidikan Kristen sering kali berbeda; teologis dan psikologis. Orang yang membaca secara luas di dua bidang ini akan mengakui bahwa ada jurang semantik yang luas di antara kedua bahkan telah menghambat komunikasi yang efektif antara spesialis di dua bagian tersebut.

Secara umum, psikolog telah memberikan sedikit perhatian untuk diskusi teologis; dan sebaliknya, teolog belum memberikan perhatian lebih terhadap hasil penyelidikan psikologi. Akan tetapi, karena keduanya memperhatikan dan berhubungan dengan manusia, memungkinkan bidang aktivitas mereka bersamaan dan diekspektasikan akan tumpang tindih; maka psikolog dan teolog harus mampu membangun komunikasi yang

efektif harus jelas sehingga setiap pembaca yang bijaksana akan mengujinya secara literatur.¹¹⁵

Tentang psikologi dalam kajian Pendidikan Agama Kristen, apakah kepentingan psikologi perkembangan dalam Pendidikan Agama Kristen? Pertanyaan ini dapat menjadi ototrik bagi pelaksanaan Pendidikan Agama Kristen, juga bisa menjadi semacam penolakan karena sering kali "muncul ketegangan sehubungan dengan tidak adanya kesadaran akan hakikat awara teologi"¹¹⁶ yang menjadi dasar kajian Pendidikan Agama Kristen dengan psikologi sebagai dasar ilmu sosial yang bersifat operasional. Menanggapi hal itu, penting juga mengacu pada tanggapan Thomas H. Groome terhadap pendidikan agama Ronald Goldman dan yang lainnya. Sehubungan dengan ketegangan tersebut, Groome melihat bahwa para pendidik harus berhati-hati ketika mereka mulai mengambil pemahaman-pemahaman dari penelitian psikologi perkembangan. Apa yang dikemukakan sebagai hal yang deskriptif tidak dapat diterima sebagai hal yang preskriptif, sama seperti apa "yang ada sebenarnya, jangan pernah diterima secara otomatis sebagai apa "yang seharusnya."¹¹⁷ Pendidikan agama juga jangan menjadi "kurir" para ahli psikologi perkembangan. Kita harus membawa pokok-pokok persoalan, pertanyaan-pertanyaan, pemahaman-pemahaman dan bahasa kita sendiri. Jika tidak, kegiatan kita akan menjadi model ilmu pengetahuan sosial yang bersifat operasional dan usaha-usaha kita direduksi menjadi teknik-teknik. Akan tetapi, di lain pihak, mengaburkan pertemuannya para ahli psikologi perkembangan adalah suatu kecerobohan,¹¹⁸ Iris V. Cully menambahkan bahwa, "hasil-hasil penelitian psikologis yang baru, tentunya kemungkinan adanya dorongan-dorongan batul bagai relaks moral"¹¹⁹ untuk memperbaiki pendidikan agama Kristen dan

²³ Lihat, Lawrence C. Little, *Foundations for a Philosophy of Christian Education* (New York: Abingdon Press, 1962).

¹⁰ Steven B. Sandage and Jeannine K. Brown, "Relational Integration, Part I: Differentiated Relationality Between Psychology and Theology," no. 2000 (2015), <https://doi.org/10.1177/009164711504300302>.

¹² George, Pendidikan Agama Kristen, 37.

四

iii Libat Iris V. Cally, *Dynamika Pendidikan Kristen* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2019).

psikologi perkembangan secara kritis agar tidak terjadi penyimpangan dari segi konten.

Melihat pada pentingnya psikologi perkembangan, maka hal mendasar yang terjadi dalam Pendidikan Agama Kristen sehubungan dengan "tidak dapat dipisahkannya nilai-nilai edukasi dan nilai-nilai sosialisasi adalah menunjang hubungan Pendidikan Agama Kristen dan psikologi perkembangan ke dalam kajian Pendidikan Agama Kristen. Pendidikan Agama Kristen menempatkan psikologi perkembangan sebagai disiplin yang dibutuhkan dalam merumahkan pendekatan-pendekatan pengajaran dan pembelajaran Pendidikan Agama Kristen."^{720, 721}

Groote melihat bahwa apa yang baru dalam masa kita sekarang ini adalah jumlah jinjulan psikolog yang meningkat yang dilakukan atas pelbagai aspek perkembangan manusia.¹²² Di antara para ahli psikologi perkembangan yang terkenal, merkaz yang memiliki data tari khusus bagi para pendidik adalah Piaget (perkembangan kognitif), Kohlberg (perkembangan moral), Fowler (perkembangan iman), Louvinger (perkembangan ego), dan Selman (perkembangan empati).^{123,124,125,126,127} Penelitian mereka bersifat terus menerus dan penemuan-penemuan mereka harus dilihat sebagai indikator-indikator yang membantu bukan sebagai deskripsi-deskripsi yang lengkap dan final. Groote merancang beberapa permasalahan dalam pendidikan yang sarat dengan upaya melibatkan pendekatan psikologis.

¹⁰ Lihat, N.K. Aturadja Hadinoto, *Dialog Dari Edukasi: Keluarga Kristen Dalam Masyarakat Indonesia* (ed. 1, Jakarta: RPK Gunungan Mulia, 2012).

³¹ Stephen C. Evans, "Towards the Possible Integration of Psychology and Christian Faith: Faculties of Human Personality and the Lordship of Christ," 2013, 1–8. <https://doi.org/doi.org/10.4329/ads.v03n1.1908>

² Jābat Čirguņa, *Pendulum Drama Kristītēji*, 37.

2. Libat Iluminasi Dalam Penerapan Edukasi

²² Libat Gramsci Penuliskan Drama Ketiga.

¹² Lihat, Pacatino, *Pandasi Pendidikan Kristen*.

¹² Lownsdale, Scott, "Faith Development Across The Life Span: Fowler's Integrative Work" 25, no. 1 (1992): 49-63. <https://doi.org/10.1177/0091642719202500105>

Asumsi-asumsi psikologis, misalnya:

- 1) Manusia mempunyai tubuh dan kita harus memperhatikan natur fisik mereka, seksualitas, gender dan aktivitas atau tingkah laku mereka di dunia ini.
- 2) Manusia mempunyai pikiran dan kita harus mempertimbangkan pikiran dan pola berpikir mereka. Baik struktur maupun konten dari proses kognitif mereka harus juga dipertimbangkan.
- 3) Manusia mempunyai perasaan dan dimensi afektif dalam hidup mereka adalah penting. Kita harus mengenal dan bersikap peka terhadap perasaan, motivasi, dan sikap dalam mengajar.
- 4) Manusia mempunyai kehendak dan membuat keputusan dalam berbagai area kehidupan. Kita harus mengenal maksud, penilaian, dan keputusan yang mendasari tindakan seseorang. Maksud dan keputusan itu menjadi dasar bagi kita untuk meneliti hal-hal yang berkaitan dengan tanggung jawab, akuntabilitas, dan integritas.
- 5) Manusia berada dalam komunitas dan kita mempertimbangkan hubungan-hubungan mereka dengan orang lain, kelompok, institusi dan struktur sosial lainnya. Jaringan kepedulian dan tanggung jawab harus dibedakan dalam pelayanan terhadap manusia dalam rangka peduli terhadap kebenaran, keadilan dan kedamaian dalam kehidupan korporat.
- 6) Manusia mempunyai intuisi dan beberapa aspek dalam hal karakter, kepribadian, imajinasi, dan nilai-nilai yang melampaui kategori analitis. Kita dipanggil untuk mengenal kepribadian seseorang atau keunikannya.

4.6 *Faith Development Theory* Fowler: Praktis Metodologis Teologia, PAK dan Psikologi

Pada bagian ini, saya ingin mengetengahkan sedikit tentang praksis metodologis Teologia, PAK dan Psikologi. Landasan psikologis diawali dari posisi Fowler dengan psikologi perkembangan iman atau *Faith Development Theory* (FDT). FDT dari Fowler mengawinkan tiga teori psikologi dari tiga

psikolog, Piaget, Kohlberg, dan Erickson. Menurut Fowler,¹³⁸ hanya orang yang berada pada tingkat iman yang tertinggi, yang dapat berdialog dengan orang yang lebih rendah tingkatnya dan juga dengan orang yang berlainan kepercayaan. Pandangan Fowler di atas harus dikaji dengan kritis. Kalau dipandang dari aspek relasional, maka bukan saja pada tingkat ke empat, tetapi seorang anak kecil pun dapat berdialog, karena ia mengalami rasa kepercayaan yang fundamental dengan ibunya.

Tanggapan Hadinoto terhadap teori Fowler dari sisi lain benar. Bagaimana pun seorang anak mengalami rasa kepercayaan meski dalam levelnya. Peter Schreiner, Gaynor Pollard, dan Sturla Sagberg,¹³⁹ sebagai editor dari buku *Religious Education and Christian Theologies*, mereka mengusulkan agar teologi didasari dari perspektif anak atau disebut *children theology*. Dalam penelitian mereka di Jerman dan di negara-negara lain di Eropa menjadi dasar untuk membangun *children theology*. Dalam teologi mereka, ada elemen-elemen utama (meski mengutip dari Rupp)¹⁴⁰ yakni:

- 1) "a children's theology, children as theologian and theologizing with children

A children's theology refers to expressions of children in their specific stage of rationality. Further differentiation is possible when speaking of a theology for children when theology is used for the sake of children and a theology of children when of refers to ability of children doing theology. A theology for children can be used on a concept of elementarisation but it can also mean a more deductive concept of introducing theology to the children as the transmission of a specific kind of theological knowledge.

¹³⁸ Hadinoto, *Bahag dan Edukasi*, 236-237

¹³⁹ Peter Schreiner, Gaynor Pollard, dan Sturla Sagberg (ed), "Children And Teachers doing Theology", dalam *Religious Education and Christian Theologies* (Münster:Die Deutsche Bibliothek, 2006), 10-20

¹⁴⁰ Ibid, 21

2) Children as theologians

Children as theologians refers to the specific view of children and the development of religious image. Those who see children as theologians respect them as equal partners in dialogue from which adults can also learn. Children have their own theology and they can explore theology.

3) Theologising with children

When we speak about Theologising with children we refer to a method that puts theological statements of children in the centre. Theologizing with children become sensitive to the process of encounter between children, adults in which (theological) ideas are created.

Kutipan berikutnya dengan pemikiran Schreiner dan kawan-kawan menjadi perspektif diskursus bagi kita untuk melihat secara khusus dan mendalam tentang perlakuan gereja dan Pendidikan Kristen terhadap anak-anak.

Di sisi lain, FDT Fowler harus diimplementasikan dalam kategori evaluasi perkembangan iman (*faith developmental evaluation*). Tahapan-tahapan perkembangan yang telah dikerjakan Fowler menjadi acuan. Analogi yang saya gunakan adalah ketika anak sudah lahir maka biasanya ada buku grafik perkembangan. Setiap kali *check up* ke dokter anak, maka dokter akan melakukan sejumlah tindakan diagnostis. Dimulai dari mengukur panjang badan, berat badan, diameter kepala, dll. Berdasarkan data yang telah diambil oleh suster maka kemudian dokter akan menyesuaikan dengan grafik yang tersedia pada buku *check up*. Jika berat badan, panjang badan, dan diameter kepala tidak sesuai maka dokter akan mengatakan anak mengalami gangguan perkembangan. Sejumlah tipe akan diberikan untuk mengatasi masalah-masalah tadi.

Kembali pada FDT Fowler, implementasi FDT Fowler adalah sebagai pemantauan perkembangan iman. Dalam hal ini, gereja dan pendidik Kristen membantu setiap jemaat dan peserta didik mengecek dan mengevaluasi perkembangan iman. Di sini juga fungsi pastoral berjalan, tepatnya pastoral konseling.

Sekilas sangat menarik batasan iman dari Fowler yang dikatakan melampaui batas-batas pengakuan konvensional suatu agama, dan merupakan upaya manusia untuk mencapai makna yang terdalam dalam hidup ini. Batasan serupa itu, di satu pihak memberi kesan terlalu liberal, di pihak lain, tampaknya lebih huas dan bersikap merangkul semua pengaruh dan pengamal iman dari agama (ideologi) apapun juga. Dapatkah teori Fowler ini memberi perspektif bagi usaha dialog dengan orang dari kepercayaan dan tradisi kultur lain? Dengan mengandalkan teori ini sebagai platform untuk perjumpaan, dialog dan kerjasama antar agama dan ideologi? Seperti kita ketahui, Fowler sebenarnya memakai konsep ‘agama’ seperti yang dipakai oleh W.C.Smith dalam bukunya “Faith and Belief”. Dalam hal ini, Mulder tidak begitu menyentuh pandangan Smith. Dengan alasan: “sekalipun iman yang dimaksudkan Smith berbeda dengan belief system, namun dalam kenyataan seseorang yang menghayati imannya tidak dapat lepas dari tradisi agama tempat dia hidup.” Berikutnya, menurut Mulder, iman yang dipercayai orang itu selalu mengandung intensi, mempunyai sasaran siapa yang mereka sembah atau percaya. Bagi tiap agama pengertian transendensi itu berbeda-beda, dan bagaimana transendensi itu dimengerti, juga untuk tiap kultur berbeda. Oleh karena itu, bagaimanapun sulit memakai teori Smith ini untuk usaha dialog antar agama.

Di samping keberatan-keberatan di atas, teori Fowler menyadarkan orang bahwa iman bukan sesuatu yang pasif dan objek yang statis, tetapi sesuatu yang dinamis dan dapat berkembang. Seperti halnya pengetahuan kognitif, fisik, afeksi manusia mengalami perkembangan, iman pun mengalami pertumbuhan, sampai ia mencapai kematangan pada taraf tertentu.

Fowler juga mengingatkan, bahwa perkembangan iman itu tidak seragam pada semua orang, walaupun semua orang menempuhnya dari taraf yang rendah ke taraf yang lebih tinggi. Masing-masing individu menempuh ritimnya sendiri. Bahkan ada orang-orang yang imannya mengalami stagnasi, walaupun perkembangan spek-aspek lain berlangsung normal. Akibatnya, ada orang yang imannya kerdil, kekanak-kanakan, ada pula orang yang mengalami krisis identitas tentang Allah. Hal ini dapat

disebabkan oleh rupa-rupa penyebab, misalnya krisis (rasa bersalah dan keinginan menebus kesalahannya) relasi dengan orang-orang terdekat (ayah atau ibu, nenek, dan sebagainya).

Seorang individu secara normal akan berkembang dari taraf yang paling bawah ke taraf yang paling tinggi. Ide tentang kontinuitas ini lebih dekat dengan proses sosialisasi daripada dengan proses edukasi. Namun, tidak berarti bahwa dalam teori perkembangan yang memakai sistem terbuka yang tidak dapat terjadi proses edukasi. Dalam sistem yang terbuka, terjadilah dialog dan relasi dialektika dengan dunia luar; dan hal ini membuka kemungkinan pada terjadinya perubahan. Penulis hendak membedakan dua macam perubahan yang terjadi, yang pertama dari segi pendidikan, perubahan yang dimaksudkan adalah proses edukasi conscientization, penyesuaian diri terhadap dunia realitas si pelajar.

Perubahan dalam arti pengalaman religius, yakni pertobatan (metanoia), yang menyangkut perubahan fundamental dalam fungsi rohanianya. Dua macam perubahan ini dapat dikatakan merupakan diskontinuitas dalam pengalaman manusia. Bagaimana suatu percikatan bunga api atau suatu interupsi dalam pengalaman perkembangan manusia yang dapat membawa kesadaran baru, visi baru. Jadi secara singkat dapat dikatakan, bahwa melalui teori perkembangan seharusnya tampak kontinuitas dan diskontinuitas dalam proses belajar. Mencapai tahap tertinggi iman dalam tahap yang dikenalkan Fowler dalam FDT-nya, memungkinkan orang percaya dan morid melakukan dialog sosial dalam sosialisasinya dengan bermutu, bermuadah dan ber-kerigma.

4.7 Kesimpulan

Pendidikan agama Kristen dan Teologi, Filsafat, Psikologi, dan ilmu non-teologi lainnya harus ada dalam hubungan yang mendalam dan intens. Sebab teologi harus berkontribusi atau menyuplai isi pada pendidikan Kristen sebaliknya pendidikan Kristen berkontribusi pada tugas-tugas praksis teologi. Teologi harus menjadi alat refleksi pola pikir bagi praktik pendidikan Kristen, membantu memberitahu apakah praktik pendidikan

Kristen dilakukan sudah sesuai Alkitab dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang berhubungan dengan kekonsistennan terhadap nilai-nilai Alkitab. Interaksi dialektis antara teologi dan pendidikan Kristen memampukan pengaktualisasiannya kehidupan Kristen sesuai Alkitab. Dialog yang kooperatif bisa meningkatkan keefektifan dan hasil karya kreatif dari masing-masing disiplin ilmu ini.

Dalam konteks teologia praktika dan dalam tugas penerapan, teologia praktika (bahkan "teologi") harus membangun hubungan dengan disiplin ilmu lain di luar teologi. Dalam konteks ini, untuk pendidikan, maka teologia praktika membangun hubungan dengan disiplin ilmu pendidikan (nantinya, ilmu pendidikan harus membangun hubungan dengan psikologi, baik psikologi pendidikan maupun psikologi perkembangan).

Pendidikan Agama Kristen dan Teologi, Filsafat, Psikologi, dan ilmu non-teologi lainnya saling memperhatikan dan berhubungan dengan manusia. Kesamaan objek kajian formal dari kedua disiplin ilmu ini memungkinkan bidang aktivitas mereka bersamaan dan diekspektasikan tidak saling tumpang tindih melainkan berdialog pada segi metodologi.

Filsuf, Psikolog, teolog, guru agama Kristen dan praktisi Pendidikan Agama Kristen harus mampu membangun komunikasi yang efektif untuk mengurangi gap metodologis sehingga memanfaatkan filsafat, psikologi, dan ilmu non-teologi lainnya dalam kajian teologi khususnya teología práctica yang dioperasikan dalam Pendidikan Agama Kristen. Dengan catatan, asumsi-asumsi metodologis yang dibangun tidak harus memaksa teologi menjauh dari kujiannya.

Referensi

- Bagus, Lorens. *Kamus Filsafat*. Jakarta: Gramedia, 2007.
- Bakker, Anton. *Antropologi Metafisik*. Yogyakarta: Kanisius, 2007.
- Bertens, K. *Eтика*. Jakarta: Gramedia, 1993.
- Bochke, Robert R., *Sejarah Perkembangan Pikiran Dan Praktik Pendidikan Agama Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 1997.

- Boiliu, Noh Ibrahim, Fransiskus Irwan Widjaja, Fibry Jati Nugroho, Haris Evan Siahaan, and Oritel 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.
- Butler, J. Donald. *Four Philosophies And Their Practice in Education and Religion.* New York: Harper & Brothers Publishers, 1957.
- Cully, Iris V., *Dinamika Pendidikan Kristen.* Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2019.
- Dueck, Alvin, and Cameron Lee, eds. *Why Psychology Needs Theology: A Radical Reformation-Perspective.* Grand Rapids: Eerdmans Publishing, 2005.
- Edwards, Paul, ed. *The Encyclopedia of Philosophy.* 7th ed. New York: Macmillan Publishing Co., Inc. & the Free Press, 1967.
- Evans, Stephen C. "Towards the Possible Integration of Psychology and Christian Faith : Faculties of Human Personality and the Lordship of Christ," 2013, 1–8. <https://doi.org/doi.org/10.4102/ids.v50i1.1908>.
- Gordon, Thomas. *Guru Yang Efektif.* Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1990.
- Greenway, Tyler S, Sarah A Schnitker, Abigail M Shepherd, Tyler S Greenway, Sarah A Schnitker, Abigail M Shepherd Can, Tyler S Greenway, Sarah A Schnitker, and Abigail M Shepherd. "The International Journal for the Psychology of Religion Can Prayer Increase Charitable Giving? Examining the Effects of Intercessory Prayer , Moral Intuitions , and Theological Orientation on Generous Behavior Can Prayer Increase Charitable Giving ? Exa." *The International Journal for the Psychology of Religion* 28, no. 1 (2018): 3–18. <https://doi.org/10.1080/10508619.2017.1406790>.
- Groome, Thomas H. *Christian Religious Education-Pendidikan Agama Kristen.* Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2010.
- . *Pendidikan Agama Kristen: Berbagi Cerita dan Visi Kita.* Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2011.

- Hadinoto, N.K. Atmadja. *Dialog dan Edukasi: Keluarga Kristen dalam Masyarakat Indonesia.* 6th ed. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012.
- Helmink, Daniel A. "International Journal for the Psychology of Religion A Scientific Spirituality : The Interface of Psychology and Theology," no. July 2012 (2009): 37–41. https://doi.org/dx.doi.org/10.1207/s15327582ijpr0601_1.
- Huijbers, Theo. *Mencari Allah: Pengantar ke dalam Filsafat Ketuhanan.* Yogyakarta: Kanisius, 1992.
- Kneller, George F. *Introduction to the Philosophy of Education.* USA: John Wiley & Sons, 2010.
- Knight, George R. *Philosophy and Education. An Introduction in Christian Perspective.* Michigan: Andrews University Press, 1989.
- Little, Lawrence, C. *Foundations for a Philosophy of Christian Education.* New York: Abingdon Press, 1962.
- Lownsdale, Scott. "Faith Development Across the Life Span: Fowler's Integrative Work" 25, no. 1 (1997): 49–63. <https://doi.org/doi.org/10.1177/009164719702500105>.
- Mccullough, Michael E. "Forgiveness as Human Strength: Theory, Measurement, and Links To Well-Being" 1, no. 1 (2000): 43–55.
- Ozmon, Howard A., and Samuel M. Craver. *Philosophical Foundations of Education.* Edited by Debbie Stollenwerk. 5th ed. Englewood Cliffs: Virginia Commonwealth University, 1995.
- Pazmino, Robert W. *Fundasi Pendidikan Kristen.* 1st ed. Bandung-Jakarta: STT Bandung-BPK Gunung Mulia, 2012.
- Sandage, Steven B., and Jeannine K Brown. "Relational Integration , Part I : Differentiated Relationality Between Psychology and Theology," no. 2000 (2015). <https://doi.org/10.1177/009164711504300302>.
- Snijders, Adelbert. *Antropologi Filsafat: Manusia, Paradoks dan Seruan.* Yogyakarta: Kanisius, 2014.

- Strawn, Brad. "Experimental Theology: Theological Anthropology and the Psychological Sciences," 2019. <https://doi.org/10.1177/0091647119854117>.
- Supratiknya, A., ed. *Teori Perkembangan Kepercayaan: Karya-Karya Penting James Fowler*. Yogyakarta: Kanisius, 1995.
- Veugelers, W. "Linking Autonomy and Humanity." In *Education and Humanism*, 1–7. Rotterdam: Sense Publishers, 2011.
- Watts, Fraser. "Doing Theology in Dialogue with Psychology." 2010. <https://doi.org/10.1177/009164711204000109>.

BAB V

HUBUNGAN PENDIDIKAN AGAMA KRISTEN DENGAN DISIPLIN ILMU LAIN: PERSPEKTIF DEWEY, COE, SMITH, MILLER, SHERRILL, ELLIOTT, DAN WYCKOFF

5.1 John Dewey

Titik berangkat pemikiran Dewey tentang pendidikan didasarkan pada filsafat pragmatis. Bagi Dewey, pikiran-pikiran tidak hanya berdiam di tempatnya para ilah. Reaksi filosofi Dewey berkenaan dengan situasi pendidikan di Amerika. Meski Dewey bukanlah peletak filsafat pendidikan pragmatisme, tetapi di tangan Dewey, pragmatisme "menapak" panggung dunia atau dengan kata lain dikenal. Sebelumnya, ada Charles S. Peirce (1839-1914), dan William James (1842-1910).¹⁴¹ Dewey tidak setuju

¹⁴¹ George R. Knight, *Philosophy and Education, An Introduction in Christian Perspective* (Michigan: Andrews University Press, 1980), 67.

dengan filsuf lain, bahwa pikiran-pikiran tidak hanya berada dalam tataran konsepsi, melainkan dapat “dieksekusi” dalam tindakan. Artinya, Dewey menghendaki agar pikiran dapat dieksekusi dalam tindakan.

Dalam sudut pandang pragmatisme, konsentrasinya berada pada yang “ultimate” and “absolute” realm of reality has been concerned with an empirical experience.¹⁴² Tidak ada kenyataan yang tidak nyata, dan kenyataan itu harus berada pada tingkat pengalaman empiris. Pengalaman manusia dapat berubah dan karena itu “konsep realitas akan berubah pula.”¹⁴³ Tidak ada realitas yang tidak berubah. Realitas adalah bukan sebagai yang abstrak adanya, realitas itu nyata. Inilah konsep pragmatisme.

Bagaimana dalam konteks Pendidikan (Kristen)? Titik tolaknya pada realitas masyarakat atau *reality of society*, jika masyarakat mengalami perubahan, maka konteks pendidikan pun ikut mengalami pergerakkan. Hal ini berakibat pada metode pendekatan yang digunakan. Konteks masyarakat yang mengalami perubahan “ikut membentuk teori pendidikan, asumsi pendidikan, dan metode pendidikan.”¹⁴⁴

Dalam konteks inilah Dewey menghendaki pendidikan yang mengarah pada “pengalaman.” Situasi-situasi yang dihadapi oleh para pelajar akan memberikan pengalaman kepada pelajar berkaitan dengan lingkungan tempat ia berada. *“The school of experience is a part of life rather than a preparation for life.”*¹⁴⁵ Di sisi ini juga, kita mengerti sifat pembelajaran pragmatisme, yang mana perubahan yang dimaksudkan adalah “change in

¹⁴² Ibid., 68.

¹⁴³ Ibid., 69

¹⁴⁴ Bandingkan dengan, Hope S. Antonie, *Pendidikan Kristen Kontekstual*. Trans. Maryam Sutanto (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2010). Bab 1, poin: Konteks Majemuk Membentuk Teori Pendidikan. Pokok serupa juga dapat dibandingkan dengan, Daniel Stefanus, *Pendidikan Agama Kristen Kemajemukan* (Bandung: Bina Media Informasi, 2009). Kemajemukan Indonesia harus dilihat sebagai realitas yang akan ikut membentuk model dan metode pembelajaran PAK. Pada bab 5: Pelbagai Pendekatan Terhadap Pluralisme Agama; Bab 6: Model Pendidikan yang Cocok dalam Masyarakat Majemuk.

Kemajemukan (agama, suku, ras, budaya) sebagai realitas keindonesiaan akan dan terus mengalami pergerakan sebagai gerakan (lebih pada makna *moving*) yang dinamis. Bahkan kedinamisan gerakan ini mau tidak mau menuntut pendekatan dan komunikasi.

¹⁴⁵ Knight, *Philosophy and Education*, 73

*behavior” ... Learning may indeed result in a change in behavior...behavior will change with the change in goal or a change in confronting situation, neither of which would commonly be thought of as learning.*¹⁴⁶

Mengacu pada konsep pragmatisme dan pendidikan, para pelajar dapat menggunakan realitas di lingkungan merca sebagai sekolah pengalaman dan sebagai bagian dari hidup sehingga dapat membantu mempersiapkan diri untuk kehidupan selanjutnya. Di konteks inilah, kita sampai pada kata kunci dari Dewey, yakni “growth.” *Growth* atau pertumbuhan merupakan akibat dari perubahan, maka perubahan lalu menjadi tujuan. Jika perubahan adalah tujuan, maka tujuan perubahan adalah pertumbuhan atau perkembangan. Meski istilah *growth* dipertanyakan kembali oleh Lawrence G. Thomas dalam *Philosphy of Education. Dimensions of Philosophy Series*. Istilah *growth* yang dipertanyakan oleh Thomas sebetulnya bukan untuk menolak istilah tersebut, tetapi ingin menekankan bahwa maksud Dewey lebih dari sekadar istilah *growth*. Thomas mencurigai beberapa pemikir yang terjebak dalam istilah *growth* dan menariknya kedalam sehingga menjadi normatif. Bahwa, tujuan pendidikan lebih dari itu, “*education thus functions as both end and means.*”¹⁴⁷

Selain kata *growth* dalam konsep pragmatisme Dewey, kata kunci lainnya, yakni *experience* atau pengalaman mendapat perhatian dari Dewey dalam konsep pendidikannya. Bagi Dewey, pengalaman belajar tidak hanya terjadi di sekolah formal saja, melainkan juga di lingkungan tempat murid berada. Pengalaman-pengalaman yang dialami sebagai realitas dapat diorganisasikan kembali. Pengorganisasian kembali pengalaman itu dapat dilihat sebagai sumber pengetahuan, inilah teori pengetahuan dan pedagogi dari Dewey, bahwa, “keberadaan manusia dalam setiap tingkat “kematangan/kedewasaan” menggunakan materi dari setiap pengalaman sebagai tuntunan dalam penyelidikan.”¹⁴⁸ Inilah pengetahuan dalam pengalaman pragmatis sebab memiliki dampak nyata—*this is the knowledge in the pragmatic sense*

¹⁴⁶ Ernest E. Bayles, *Pragmatism in Education* (New York: Harpers & Row Publishers, 1966), 23.

¹⁴⁷ Lawrence G. Thomas, *Philosophy of Education. Dimensions of Philosophy Series* (Colorado: Westview Press, 2010), 25-28. Sub poin, *The Meaning and Aims of Education*.

¹⁴⁸ Ibid., 32.

*because it has real effects.*¹⁴⁹ Di sini, Dewey mengikuti alur filsafat Aristoteles, pengalaman menuju ide versus Plato, ide menuju pengalaman.

Titik tolak konsep pendidikan Dewey adalah masyarakat. Dalam pemetaannya, Dewey menempatkan masyarakat sebagai lingkungan pendidikan, sedangkan sekolah adalah laboratorium. Sekolah adalah laboratorium berarti menempatkan sekolah hanya sebagai ruang praktikum yang pengujinya harus dikembalikan kepada masyarakat sebagai lingkungan dan pengguna. Kekhawatiran Dewey bahwa pendidikan terkooptasi hanya pada sekolah yang ditandai dengan adanya gedung, dan di luar itu tidak ada proses pendidikan. Inilah yang ditolak Dewey.

Pendidikan seharusnya menjadi pendukung demokrasi sebab “democracy as a form of ‘associated living.’”¹⁵⁰ Pendidikan tidak pernah terpisah dari kehidupan. Pemikiran Dewey bertitik tolak pada kehidupan yang “alamiah.” Masyarakat ingin mengomunikasikan kerinduanya untuk membangun nilai kebersamaan.

Dalam hal metode pedagogi, Dewey menginginkan anak-anak belajar semua bahasa sebab melalui bahasa orang dapat mengomunikasikan segala sesuatu, karena itu, sejak dulu, anak dididik ditolong untuk menuliskan pengalaman mereka dan membacakan mereka di kelas. Mereka bicara dan mendengar, membaca dan menulis dengan tujuan mengomunikasikan kekinian.

Murid dapat bekerja bersama-sama membahas persoalan-persoalan dalam masyarakat di kelas. Dalam perspektif ini, siswa dapat berpartisipasi dalam kehidupan demokrasi. Ini berarti Dewey memandang pendidikan sebagai keterlibatan DNA bukan semata pada bagaimana memperoleh informasi dan untuk diterapkan, tidak! Dengan belajar menyelesaikan masalah-masalah maka anak memperoleh keterampilan dalam hal *problem solving*. Inilah yang dimaksudkan Dewey dengan demokrasi.¹⁵¹ Jika demikian, bagaimana posisi guru dalam kelas pragmatis? “Guru dalam

¹⁴⁹ Ibid.

¹⁵⁰ Ibid., 25–27

¹⁵¹ Bagi Dewey, demokrasi tidak hanya berbicara tentang sebuah pemerintahan melainkan yang berhubungan dengan kehidupan..

konteks kelas pragmatis bukanlah satu-satunya orang yang tahu tentang apa yang dibutuhkan murid untuk masa depannya atau secara esensial membagi pengetahuan kepada murid.”¹⁵²

Guru dalam sekolah pragmatis dapat dilihat sebagai pelajar di dalam pengalaman pendidikan ... guru adalah orang yang telah banyak melakukan “perjalanan” dan memiliki berbagai pengalaman dan pandangan dan hal itu dapat dilihat sebagai penuntun atau pengarah proyek. Dia adalah orang yang menuntun dan membimbing aktivitas belajar murid.

Filsafat pendidikan tradisional mengambil dan menempatkan materi pelajaran sebagai pusat fokus pendidikan dan murid mengikutinya. Pragmatisme menolak pendekatan ini. Pragmatisme menempatkan kebutuhan murid dan minatnya sebagai pusat—pragmatism rejected this approach and placed the student and his needs and interests on center stage.¹⁵³ Pemikiran Dewey ini berbanding lurus dengan pemikiran Freire, *banking concept*.

Menurut Sentot Sadono,¹⁵⁴ pendidikan selayaknya dibangun dalam konsep manusia sebagai *homo potens*, yaitu manusia yang sejak lahir membawa potensi dan bakat dalam dirinya. Pendidikan harus bersifat membela kebutuhan dan pembangunan kemandirian manusia, membangun keberpihakan kepada jati diri manusia. Model pendidikan ini, manusia dipandang sebagai subjek yang otonom sehingga pendidikan harus berpusat pada peserta didik dan bukan pada pendidik.

Dalam konteks Indonesia, hal yang paling mendesak untuk diimplementasikan adalah membuka ruang berpikir yang lebih konstruktif dalam menanggapi pola pendidikan yang dikerjakan atas bangsa ini yang cenderung bahkan sudah terbukti melanggar keberadaan manusia sebagai *homo potens*. Pendidikan harus menjawab bahwa “selain sebagai makhluk spesifik yang dilengkapi dengan kemampuan-kemampuan biologis dalam kehidupannya manusia tidak hanya sepenuhnya diprogram oleh kemampuan biologisnya.

¹⁵² Knight, *Philosophy and Education*, 73.

¹⁵³ Ibid., 74–75

¹⁵⁴ Sentot Sadono, *Psikologi Pendidikan* (Semarang: STBI, 2012).

Harus diakui bahwa permasalahan pendidikan seperti tidak pernah ada habisnya dan telah membuat para ahli pendidikan senantiasa mengupayakan sebuah bangunan pendidikan yang lebih baik, yang tidak manusia dari kehidupannya yang adalah seutuhnya sebagai sasaran pendidikan. Sasaran pendidikan adalah manusia. Pendidikan bermaksud untuk membantu peserta didik (sebagai manusia utuh) untuk mengembangkan potensi-potensi kemanusiaannya. Pemahaman pendidik terhadap hakikat manusia akan membentuk peta tentang karakteristik manusia yang akan menjadi landasan dan acuan baginya dalam bersikap, menyusun strategi, metode dan teknik, serta memilih pendekatan dan orientasi dalam merancang dan melaksanakan komunikasi transaksional di dalam interaksi edukatif.

Dalam konteks ini, Pendidikan Kristen dalam misinya tentu harus memberdayakan setiap anak didik menjadi pribadi yang utuh dengan menjadikan Kristus pusat dan tujuan pendidikan. Seperti yang dikatakan Peters¹⁵⁵ bahwa misi harus berpusat pada Kristus (*Christosentrally*). Hal serupa juga ditekankan oleh Sijabat¹⁵⁶ bahwa harus mengikuti gagasan dan teladan Yesus Kristus.

Pokok posisi murid dalam area proses pendidikan sangat menentukan metode dan kurikulum pembelajaran. Bagi pragmatis, murid diberikan kebebasan untuk memilih pengalaman belajar. Kelas pembelajaran tidak dilihat dalam sudut pandang lingkup sekolah, tetapi setiap tempat yang memungkinkan pengalaman belajar itu dapat terjadi.

Sumbangsih Dewey dalam dunia pendidikan.¹⁵⁷ Berdasarkan pengalamannya, Dewey mengembangkan ide-ide penting dari dirinya sehubungan dengan pendidikan, ditegaskan bahwa: *pertama*, anak-anak adalah pembelajar aktif (*active learner*); *kedua*, pendidikan seharusnya difokuskan kepada seluruh aspek kepribadian anak dan memperkuat kemampuannya untuk menyesuaikan diri dengan lingkungan di mana ia berada sehingga mampu memecahkan masalah yang dialaminya secara reflektif; *ketiga*, semua anak, baik laki-laki maupun perempuan, dari semua

¹⁵⁵ George Peters, *A Biblical Theology of Missions* (Chicago: Moody Press, 1972).

¹⁵⁶ B.S. Sijabat, *Pengajar Secara Profesional* (Bandung: Kalam Hidup, 2009), 5.

¹⁵⁷ Sadono, *Psikologi Pendidikan Agama Kristen*, 134.

lapisan sosial-ekonomi serta semua etnis memiliki hak untuk mendapat pendidikan yang layak.

Dalam dunia pendidikan saat ini, konsep pemikiran Dewey masih memiliki pengaruh yang besar. Konsep *active learner* adalah konsep yang dimunculkan oleh Dewey yang menunjukkan bahwa setiap anak didik memiliki kemampuan untuk bertumbuh dengan memberdayakan potensi yang mereka miliki melalui pendidikan yang diajani. Di Indonesia, *active learner* dikenal dengan pendidikan partisipatif yang menekankan keterlibatan aktif peserta didik dalam proses pendidikan.

5.2 George Albert Coe (1862-951)

Orientasi teori pendidikan Coe.¹⁵⁸ George Albert Coe merupakan penyusun teori PAK pada pertengahan abad ke 20. Dalam bukunya *A Social Theory of Religious Education*, ia menegaskan bahwa “tujuan yang tidak pernah berubah dari PAK adalah mendidik sedemikian rupa sehingga tidak perlu pertobatan lagi. Dengan pernyataan itu, Coe menempatkan diri sebagai salah satu pembela teori sosialisasi PAK, segaris dengan teori “*Christian Nurture*” dari Bushnell. Baginya, interaksi sosial merupakan jantung PAK, bukan hanya sebagai proses tetapi isi dari PAK.

Coe¹⁵⁹ melangkah lebih jauh dari Bushnell yang menekankan kepentingan PAK keluarga ... interaksi sosial merupakan jantung PAK, bukan hanya sebagai proses, tetapi isi. Berkaitan dengan proses PAK, sepandapat dengan Coe namun tidak termasuk isi. Interaksi sosial lebih merupakan pendekatan (*approach*) bukan konten atau isi. PAK keluarga memiliki konten sendiri ke-PAK-kannya. PAK keluarga adalah dalam isinya yang Kristen. Bagaimana menyeberangkannya? Kita butuh (ber)

¹⁵⁸ Ibid., 134-135.

¹⁵⁹ N.K.Atmadja Hadinoto, *Dialog dan Edukasi. Keluarga Kristen dalam Masyarakat Indonesia* (Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012), 187. Dalam G.A.Coe. *A Social Theory of Religious Education*. (New York: n.p. 1969), 102. *The Central fact educative process is a growing Christian experience in and through the pupils "social interactions". And the primary "content of the curriculum" is to be found in present relations and interactions between persons*

individu yang unik. Psikologi kepribadian memfokuskan diri pada ciri sifat dan karakter.

Berarti psikologi perkembangan penting bagi psikologi kepribadian. Peaget, Kohlberg, Erickson dan Fowler seringkali menjadi acuan bagi pemikir Pendidikan Agama Kristen. "Psikologi kepribadian merupakan sumber penting untuk membangun filsafat Pendidikan Kristen—*psychologists are important resources for building an adequate philosophy of Christian education.*"¹⁷⁷ Hal senada juga dikemukakan Little sehubungan dengan psikologi kepribadian pada bab XIII, *Evidences of Progress Toward a More Adequate Philosophy*. Sebagai tesis dalam membangun filsafat pendidikan Kristen bahwa "*The thesis of this book has been that the 'foundations' for a philosophy of Christian education are derived from two principal sources (1) the behavioral sciences, which are concerned with the nature of personality, the ways of human growth and learning, and the effects of culture and education upon personality development; (2) Christian experience and theology, which are concerned with man in his cosmic relationship.*"¹⁷⁸

Bagaimana mempertemukan psikologi kepribadian dengan pengalaman Kristen dan teologi? Ketika seorang anak dilahirkan maka sebetulnya ia telah menjalani historisitas personalitas, baik kebiasaan keagamaan, dan sosio-kultur sejak dalam kandungan. Kebiasaan-kebiasaan orang tua, dalam hal ini ibu pada masa *pregnant* sangat memengaruhi perkembangan bayi pasca persalinan. Janin telah menerima perlakuan sejak dalam kandungan. Perlakuan-perlakuan yang diterima janin tentu memengaruhi perkembangannya. Hal ini akan terwabah sampai pasca persalinan dan dalam tahap perkembangan selanjutnya dari usia 0-6 tahun. Semua perlakuan yang diterima pada masa *pregnant* dan pasca persalinan turut memengaruhi kepribadian.

Ketika anak bertumbuh dalam lingkungan keluarga Kristen yang menekankan pentingnya hidup "takut Tuhan" yang tercjawantahkan dalam kehidupan sosialnya maka tentu akan memengaruhi kepribadiannya. Pola pendekatan asuh orang tua ikut membentuk kepribadian anak. Jadi, sebaiknya anak dibawa dalam tahap pengalaman Kristen yang tidak hanya dalam tataran konseptual tetapi juga dalam tataran praksis. Ini juga akan memengaruhi kurikulum (sekolah minggu dan sekolah formal) yang didesain. Dengan psikologi kepribadian kita dibantu untuk melakukan pendekatan dengan mengenali perkembangan psikologis individu sehingga memberikan "sentuhan dan perhatian" bahkan dalam mendesain kurilukum dan perlakuan (pada segi lingkungan).

5.7 Campbell Wyckoff

Wyckoff menekankan pemikirannya tentang pentingnya teologi dalam pemikiran dan pelaksanaan PAK justru pada nilai pendidikan yang harus sepadan dengan nilai pengembangan kebudayaan. Dalam meramu pendidikan yang berbasis kepedulian terhadap kebudayaan tersebut teologi sangat penting.

Bagi Wyckoff, teologi seharusnya mengedepankan pembelaan terhadap budaya demikian juga pendidikan. Sehubungan dengan Pendidikan Agama Kristen, Wyckoff menegaskan bahwa teologi tentu akan berbenturan dengan budaya, atau teologi akan sulit mengomunikasikan budaya dalam keterpisahan dengan nilai-nilai budaya tertentu. Maka teologi yang menjadi dasar pendidikan agama Kristen harus tetap berporos pada penyataan Allah dalam kehidupan, pelayanan, kematian, dan kebangkitan Yesus Kristus Kristus. Terlepas dari itu, kebudayaan justru akan melawan kehendak Allah yang hidup dan berdaulat.

¹⁷⁷ Lawrence C. Little, *Foundation for a Philosophy of Christian Education* (Nashville: Abingdon Press, 1962), 67.

¹⁷⁸ Ibid, 173.

Dalam laman *Talbot School of Theology* dari Biola University, "George Brown, Jr."¹⁷⁹ menulis tentang biografi Wyckoff. Kontribusi yang diberikan Wyckoff dalam pendidikan Kristen menurut Brown Jr, adalah bahwa Kerdig Brubaker Cully menjuluki Wyckoff sebagai "architect of education."¹⁸⁰

Julukan Cully kepada Wyckoff tentu berkaitan dengan bukunya, *Theory and Design of Christian Education Curriculum* pada tahun 1961. Tentu hal ini membuat Wyckoff muncul sebagai seorang teoritis dalam desain pendidikan Kristen,¹⁸¹ bahkan dalam survei yang dilakukan oleh Marcy C. Boys (1989) dan Harold W. Burgess (1996), mereka dapat mengidentifikasi Wyckoff sebagai "as a leading theorist and locate him within mainstream Christian Education." Boys memetakan pandangan Wyckoff dalam empat ekspresi klasik pendidikan agama, yakni penginjilan, pendidikan agama, pendidikan Kristen, dan pendidikan Katolik.

Boys dalam Brown Jr, bahwa "Wyckoff diklasifikasikan ke dalam mereka yang menekankan kurikulum dan pengajaran. Boys juga melihat Wyckoff dan Sara Little sebagai katalisator utama dan sebagai pioner dalam membentuk kembali semangat dan ekspresi klasik Pendidikan Kristen sehingga lebih kontemporer. Bawa sepanjang karir mereka, mereka telah memanifestasikan minat dalam proses."¹⁸²

Burges dalam Brown Jr, bahwa seperti Boys, Burgess mengeksplorasi empat model pendidikan agama abad 20 yakni: model klasik liberal/*classical liberal model*, model arus utama abad pertengahan/*the mid century mainline model*, model evangelis/kerigmatisik-*evangelical/kerismatic model*, dan model ilmu sosial-*social science model*. Burgess menempatkan Wyckoff sebagai salah

¹⁷⁹ George Brown Jr. DeWitt Campbell Wyckoff. http://www.talbot.edu/cc20/educators/protestant/dewitte_wyckoff/. Diakses, Juli 2016.

¹⁸⁰ K. B. Cully, *Architect of education: D. Campbell Wyckoff interviewed by Kendig Brubaker Cully* (The New Review of Books and Religion, 1977), 4.

¹⁸¹ Ibid

¹⁸² M. C. Boys, *Educating in faith: Maps and visions* (San Francisco: CA: Harper and Row Publishers, 1989), 131.

satu teoritis arus utama abad pertengahan. Wyckoff mencapai puncaknya antara 1950-an dan 1970-an.¹⁸³

Menurut Brown Jr, dua pendidik Kristen lainnya, James E. Reed dan Ronnie Prevost, menilai kontribusi Wyckoff adalah di bidang pelayanan pemuda/youth ministry, bahwa kepemimpinan Wyckoff sangat penting bagi denomiasi presbiterian bahkan denominasi lainnya dalam hal teori pendidikan Kristen dan pengembangan kurikulum khususnya dalam pelayanan pemuda.

Brown Jr, menyatakan bahwa, dalam buku kedua Wyckoff, yakni *The Gospel and Christian Education* (1959), Wyckoff berusaha membangun kerangka teoritis bagi para pendidik Kristen pada semua tingkatan dalam berbagai bidang. Berbagai tanggapan pun bermunculan, misalnya, James D. Smart memandang buku tersebut ditulis untuk kalangan professional dan umum;¹⁸⁴ Jerome De Jong mengatakan bahwa buku tersebut "sangat provokatif" dan merangsang cara kerja;¹⁸⁵ Iris V. Cully memandangnya sebagai "buku yang penting pada paparan yang berkembang secara perlahan dalam filsafat Pendidikan Kristen."¹⁸⁶

Di dalam perbedaan yang diusulkan, apakah pendidikan, Alkitab, teologi atau pengalaman manusia sebagai prinsip pendidikan Kristen, dalam buku *The Gospel and Christian Education*, Wyckoff berpendapat bahwa Injil memberikan prinsip yang paling tepat untuk berpikir tentang pendidikan Kristen—the Gospel provided the most appropriate guiding principle for thinking about Christian education.

Buku pertama Wyckoff, *The Task of Christian Education* (1955) untuk menghubungkan antara teori dan praktik Pendidikan Agama Kristen. Apa yang ditunjukkan Wyckoff, dilihat sebagai pusat panggilannya sebagai

¹⁸³ H. W. Burgess, *Models of Religious Education: Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective* (Wheaton, IL: Victor Books/SP Publications, 1996), 144.

¹⁸⁴ J. D. Smart, *Review of the book The Gospel and Christian education: A theory of Christian education for Our Times*. *Theology Today* 16, 3, (1959, October), 395–396.

¹⁸⁵ J. De Jong, *Review of the book The Gospel and Christian education: A theory of Christian education for Our Times*. *Reformed Review*, 13, 2, (1959, December), 57–58.

¹⁸⁶ Iris V. Cully, *Review of the book The Gospel and Christian education: A theory of Christian education for our times*. *The Princeton Seminary Bulletin*, 54, 1, (1960, July), 64–65.

pendidik Kristen (1955b).¹⁸⁷ Buku tersebut merupakan keyakinan Wyckoff bahwa teori pendidikan Kristen harus praktis dan relevan untuk mereka yang terlibat dalam pendidikan Kristen.

Brown Jr., menyatakan bahwa, Reed dan Prevost membedakan antara fokus *Tugas pendidikan Kristen* (Wyckoff, 1955b) dan *Injil dan Pendidikan Kristen* (Wyckoff, 1959b)¹⁸⁸ menjadi catatan bahwa transformasi pribadi ditekankan Wyckoff dalam buku pertama, sedangkan transformasi budaya adalah penekannya pada buku kedua.¹⁸⁹

Sumbangsihnya untuk teori Pendidikan Kristen adalah dalam reviewnya, teori dan desain kurikulum pendidikan Kristen Wyckoff. Boys mencatat bahwa ada enam kategori pemikiran Wyckoff yang dapat dikembangkan tentang kurikulum, yakni: *context, scope, process, organizing principle, and organizing medium*.¹⁹⁰ Kerangka berpikir Wyckoff dapat dikategorikan dalam pertanyaan mendasar: "What is in the curriculum?", "Why is the curriculum?", "How is the curriculum?", "In what way shall the curriculum be organized?", "By what means shall the curriculum be organized?".

Pengaruh Wyckoff juga dapat ditemukan dalam organisasi Pendidikan Agama Kristen Thomas H. Groome (1980), dan Karen B. Tye, dasar pendidikan Kristen (2000). Groome merasakan getaran/resonansi pengetahuan antara posisinya dan Wyckoff, Groome menggunakan enam pertanyaan mendasar Wyckoff sebagai kerangka dasar bukunya.¹⁹¹

¹⁸⁷ D. C. Wyckoff, *The task of Christian education* (Philadelphia, PA: Westminster Press, 1955b), 167, P. 167. "To lead and guide the pupil to the place where he may experience the reality of God, know something of his will, love him, and serve him directly: this is our task."

¹⁸⁸ D. C. Wyckoff, *The Gospel and Christian education: A theory of Christian education for our times*. (Philadelphia, PA: Westminster Press), p. 98, P.98. "It appears, then, that the most promising clue to orienting Christian education theory so that it will be both worthy and communicable is to be found in recognizing and using the gospel of God's redeeming activity in Jesus Christ as its guiding principle."

¹⁸⁹ J. E. Reed & R. Prevost, *A history of Christian education* (Foreword by F. B. Edge) (Nashville, TN: Broadman and Holman Publishers, 1993), 351-353.

¹⁹⁰ M. C. Boys, *Educating in faith: Maps and Vision* (San Francisco, CA: Harper and Row, Publishers, 1989), 74.

¹⁹¹ Thomas, H. Groome, *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision* (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1980), 153 dan 31.

Sedangkan struktur buku Tye berbeda dengan Groome. Tye tidak me-masukkan pertanyaan, "kapan?" atau komponen waktu sebagai satu dari enam "blok bangunan" atau "area mendasar" pertanyaan mendasar Wyckoff. Sebagi gantinya, Tye menggunakan, "apa?" Tye juga menambahkan "Assessment and Evaluation" dan *Hindrances*. Dari kedua blok bangunan Tye, yang pertama lebih mencerminkan kepedulian dan konsentrasi Wyckoff pada program evaluasi.

Dalam memberi penjelasan berkaitan dengan masing-masing empat model abad kedua puluh tentang pendidikan agama, Harold Burgess mengikuti skema kategori Wyckoff: kategori Burgess 'menyentuh' "mengapa?" (tujuan), "Apa (konten)?", "Siapa? "(Orang-yaitu guru dan peserta didik), dan" Di mana? (lingkungan hidup). Seperti Karen Tye, Burgess memasukkan "evaluasi" sebagai salah satu kategorinya.¹⁹² Menurut Brown Jr., Burges menggunakan variasi kategori dasar Wyckoff untuk menganalisis dan membandingkan berbagai pendekatan untuk pendidikan dan berbeda model mengajar.¹⁹³

Enam pertanyaan atau kategori dasar Wyckoff diartikulasikan dibawah modifikasi selama karirnya. Lebih dari satu dekade setelah karir Wyckoff dari Princeton Seminary, pertanyaan-pertanyaan tersebut berkembang menjadi:

- 1) *What purposes is it intended to achieve?*
- 2) *Who is necessarily involved in the educational transaction?*
- 3) *With what knowledge and experiences is it concerned?*
- 4) *By what essential processes is it to seek to achieve its ends?*
- 5) *What are its duration, its sequences, and its rhythms likely to be?*
- 6) *What is its characteristic timbre-its sound and feel?*
- 7) *In what setting or settings may it best take place?*
- 8) *What institutional forms are necessary?*¹⁹⁴

¹⁹² H. W. Burgess, *Models of religious education: Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective*, 115-116.

¹⁹³ S. Little, *Review of the book Theory and Design of Christian Education Curriculum*. Encounter, 23.2, (1962, Spring), 213.

¹⁹⁴ D. C. Wyckoff, *Theology and education in the twentieth century*. Christian Education Journal, 15.3, (1995a, Spring), 12-26. P. 21, "Christian education, when it is approached deductively,

5.8 Kesimpulan

Memahami hubungan Pendidikan Agama Kristen dengan disiplin ilmu lain, Dewey menawarkan pendekatan konteks masyarakat sebagai unsur yang harus diperhatikan. Perubahan sosial masyarakat menjadi fokus sebab bila mayarakat mengalami perubahan maka konteks pendidikan harus disesuaikan. Pendidikan Agama Kristen harus mengamati dan memahami dengan baik perubahan yang terjadi di masyarakat sehingga dapat memberikan sumbangsih yang bermanfaat.

Coe dalam memandang sains bukan sebagai tandingan (sebaiknya sebagai tandem) iman dapat diterima dalam sudut pandang yang positif. Rasionalitas orang percaya akan menjadi instrumen positif dalam memikirkan secara kritis fondasi dan rancang bangun teologi Kristen dalam hal ini Pendidikan Kristen.

Smith menitikberatkan hubungan Pendidikan Agama Kristen pada teologi. Pendidikan Agama Kristen tidak bisa terlepas dari jati diri gereja sebagai saksi Kristus. Pendidikan agama Kristen adalah pendidikan gereja, sebab praktik dan teori pendidikan agama harus berakar dalam teologi gereja, dalam arti isi dan prosesnya perlu dipertimbangkan secara kritis dari tolok ukur teologi gereja.

Miller menempatkan tema Allah dan manusia sebagai pokok penting dalam Pendidikan Agama Kristen. Argumentasi Miller adalah bahwa para pendidik Kristen harus berkonsentrasi pada Alkitab sebab Alkitab menuntun orang untuk hidup dalam kebenaran. Persekutuan Kristen harus ditandai dalam konteks pendidikan jemaat. Mendidik jemaat untuk hidup dalam kebenaran.

Sherrill tidak mempersoalkan metode. Bagi Sherrill, yang terpenting adalah pengajaran harus berpusat pada Alkitab. Tujuan Pendidikan Kristen, yaitu membawa orang-orang yang dididik menjadi dewasa di dalam Kristus. Sherrill menempatkan tema Allah sebagai pokok pengajaran. Tentang

"is a derivative discipline, basically theological and secondarily behavioral. When it is approached inductively, it may or may not be theological, depending on its primary disciplinary orientation."

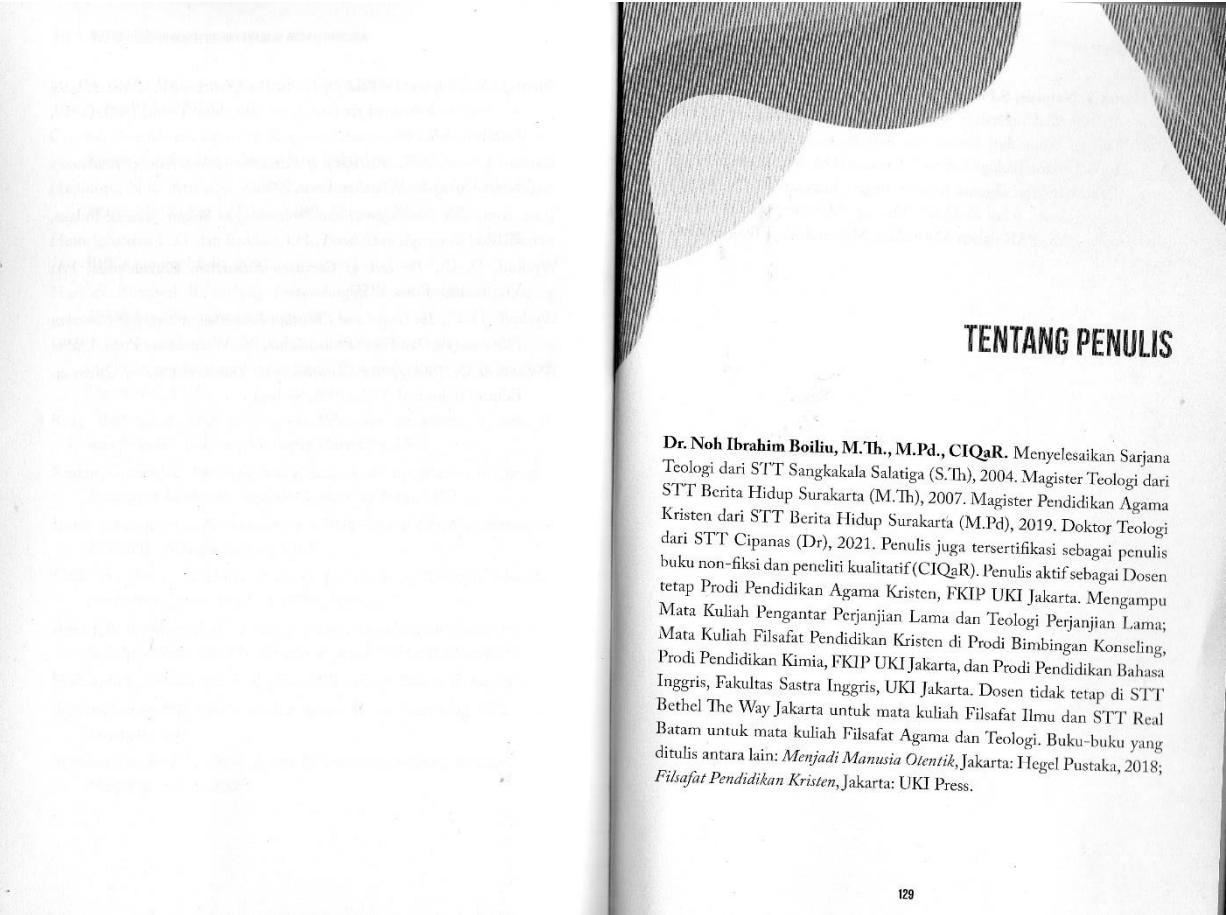
metode, Sherrill memang mengarahkan pada psikologi kepribadian, sebab psikologi dapat membantu guru dan pendeta dalam melayani.

Referensi

- Anthony Michael J. (ed). *Theologi Pendidikan Kristen. Dalam Foundation of Ministry: An Introduction to Christian Education for A New Generation*
- Antonie, Hope, S., *Pendidikan Kristiani Kontekstual*. Trans. Maryam Sutanto. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2010.
- Bayles, Ernest E., *Pragmatism in Education*. New York: Harpers & Row Publishers, 1966.
- Coe, George, Albert. *Education in Religion and Morals*. Chicago: Fleming H. Revell Company, 1904.
- Cornish, Rick. *5 Menit Apologetika*. Jakarta: Pionir Jaya, 2007.
- Brown Jr, George DeWitte Campbell Wyckoff: http://www.talbot.edu/~ce20/educators/protestant/dewitte_wyckoff/. Diakses, Juli 2016.
- Boiliu, Noh Ibrahim. *Misi Pendidikan Agama Kristen dan Problem Moralitas Anak*. Jurnal Regula Fidei. Volume 1, Nomor 1, 2016, 115-140.
- Boys, M. C. *Educating in faith: Maps and visions*. San Francisco: CA: Harper and Row Publishers, 1989.
- Burgess, H. W., *Models of Religious Education: Theory and Practice in Historical and Contemporary Perspective*. Wheaton, IL: Victor Books/ SP Publications, 1996.
- Cully, Iris V., *Review of the book The Gospel and Christian Education: A theory of Christian Education for Our Times*. The Princeton Seminary Bulletin, 54.1, (1960, July), 64-65.
- Cully, K. B., *Architect of Education: D. Campbell Wyckoff Interviewed by Kendig Brubaker Cully*. The New Review of Books and Religion, 1977.
- Daniel Eleanor, A. & Wade John W., (ed). *Foundation for Christian Education*. USA: Zondervan Publishing House, 2007.

- <http://faculty.fordham.edu/kscott/Theologies.Education.pdf>. Diakses pada tanggal 1 Juli 2016.
- Groome Thomas, H., *Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1980.
- Hadinoto, N.K. Atmadja. *Dialog dan Edukasi. Keluarga Kristen dalam Masyarakat Indonesia*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012.
- Hornighausen E. G. dan Enklaar. I.H., *Pendidikan Agama Kristen*. Jakarta: BPK Gunung Mulia, 2012.
- Hurlock, Elizabeth B., *Psikologi Perkembangan. Suatu Pendekatan Rentang Kehidupan*. Surabaya: Airlangga, 2011.
- Jong, J. De. *Review of the book The Gospel and Christian education: A theory of Christian education for our times*. Reformed Review, 13.2, (1959, December), 57-58.
- King, Barbara. *A Study of Religious Education: its nature, its aims, its manifestation*. Illinois: Wesleyan University, 1960.
- Knight, George, R., *Philosophy and Education, An Introduction in Christian Perspective*. Michigan: Andrews University Press, 1980.
- Little, Lawrence C., *Foundation for a Philosophy of Christian Education*. Nashville: Abingdon Press, 1962.
- Little, S., *Review of the book Theory and design of Christian education curriculum*. Encounter, 23.2, (1962, Spring), 213.
- Reed J. E. & Prevoost, R., *A history of Christian education* (Foreword by F. B. Edge). Nashville, TN: Broadman and Holman Publishers, 1993.
- Sijabat, B.S., *Pengajar Secara Profesional*. Bandung: Kalam Hidup, 2009.
- Sadono, Sentot. *Psikologi Pendidikan Agama Kristen*. Semarang: STT Baptis Indonesia, 2011.
- Stefanus Daniel. *Pendidikan Agama Kristen Kemajemukan*. Bandung: Bina Media Informasi, 2009.

- Smart, J. D., *Review of the Book The Gospel and Christian Education: A theory of Christian Education for Our Times*. Theology Today, 16. 3, (1959, October), 395-396.
- Thomas, Lawrence G., *Philosophy of Education. Dimensions of Philosophy Series*. Colorado: Westview Press, 2010.
- Tung, Khoe Yao. *Pembelajaran dan Perkembangan Belajar*. Jakarta: Indeks, 2010.
- Wyckoff, D. C., *The task of Christian Education*. Philadelphia, PA: Westminster Press, 1955b.
- Wyckoff, D. C., *The Gospel and Christian Education: A theory of Christian Education for Our Times*. Philadelphia, PA: Westminster Press, 1959b.
- Wyckoff, D. C., *Theology and Education in the Twentieth Century*. Christian Education Journal, 15.3, (1995, Spring).



TENTANG PENULIS

Dr. Noh Ibrahim Boiliu, M.Th., M.Pd., CIQaR. Menyelesaikan Sarjana Teologi dari STT Sangkakala Salatiga (S.Th), 2004. Magister Teologi dari STT Berita Hidup Surakarta (M.Th), 2007. Magister Pendidikan Agama Kristen dari STT Berita Hidup Surakarta (M.Pd), 2019. Doktor Teologi dari STT Cipanas (Dr), 2021. Penulis juga tersertifikasi sebagai penulis buku non-fiksi dan peneliti kualitatif(CIQaR). Penulis aktif sebagai Dosen tetap Prodi Pendidikan Agama Kristen, FKIP UKI Jakarta. Mengampu Mata Kuliah Pengantar Perjanjian Lama dan Teologi Perjanjian Lama; Mata Kuliah Filsafat Pendidikan Kristen di Prodi Bimbingan Konseling, Prodi Pendidikan Kimia, FKIP UKI Jakarta, dan Prodi Pendidikan Bahasa Inggris, Fakultas Sastra Inggris, UKI Jakarta. Dosen tidak tetap di STT Bethel The Way Jakarta untuk mata kuliah Filsafat Agama dan Teologi. Buku-buku yang ditulis antara lain: *Menjadi Manusia Otentik*, Jakarta: Hegel Pustaka, 2018; *Filsafat Pendidikan Kristen*, Jakarta: UKI Press.

Dr. Harun Y Natonis, S.Pd., M.Si. Menyelesaikan Sarjana Pendidikan Agama Kristen di Universitas Kristen Artha Wacana, Kupang (S.Pd), 1994. Magister Sains dari Universitas Kristen Satya Wacana, Salatiga (M.Si), 2006. Doktor Teologi dari STT Cipanas (Dr), 2016. Saat ini beliau sebagai Rektor Institut Agama Kristen Negeri Kupang (IAKN) hingga 2024. Sebagai dosen tetap di IAKN Kupang. Mengampu mata kuliah. Pembimbing PAK, PAK dalam Masyarakat Majemuk, dan Teologi Kritis PAK.

TERATING PENITI

Untuk melaksanakan tugasnya, maka seorang peniti harus memenuhi beberapa persyaratan. Pertama, peniti harus memiliki kualifikasi akademik yang memadai. Kualifikasi akademik ini biasanya berupa gelar sarjana atau magister dalam bidang yang relevan dengan topik penelitian. Kedua, peniti harus memiliki minat dan dedikasi yang kuat terhadap topik penelitian. Ketiga, peniti harus memiliki kemampuan penulis dan presentasi yang baik. Keempat, peniti harus memiliki keterampilan teknis yang dibutuhkan untuk melaksanakan penelitian. Selain itu, peniti juga harus memiliki etika dan sikap profesionalisme dalam melaksanakan penelitian. Dengan memenuhi persyaratan-persyaratan tersebut, peniti dapat memberikan kontribusi yang signifikan bagi ilmu pengetahuan dan manusia.

Pengantar Pendidikan Agama Kristen

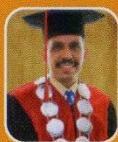
Buku ini memuat tentang manusia, pendidikan, dan waktu. Di dalam waktu, manusia berada dalam kontemplasi untuk menemukan makna dan hadir guna memberikan makna dalam hidupnya. Pendidikan sebagai salah satu jalan pemanfaatan. Pendidikan Agama Kristen, melalui manunya manusia kristiani menempuh jalan itu untuk memahami imannya, membagikan, dan mengajarkan iman, sebab makna iman kristiani terpatri dalam Kristus, di mana melalui Pendidikan Agama Kristen, manusia diajar menjadi dewasa di dalam Kristus.

Filsafat pendidikan Kristen, psikologi, dan disiplin ilmu lainnya, sebagai upaya metodologis dalam menempuh jalan itu untuk mengajarkan iman Kristen kepada setiap orang, sehingga dapat bertumbuh menjadi dewasa. Disiplin teologi menjadi disiplin yang menyediakan isi dan mencirikan proses dari Pendidikan Agama Kristen.

Tokoh-tokoh yang dibahas dalam buku ini merupakan pribadi-pribadi yang telah memikirkan dan mendiskusikan Pendidikan Agama Kristen dalam tataran akademis dan praksis. Dalam hal ini, Pendidikan Agama Kristen bisa saja dilihat dari tataran akademis ke praksis atau sebaliknya, penarikan fakta-fakta pada tataran praksis ke akademis untuk membawa setiap orang yang terlibat dalam proses Pendidikan Agama Kristen.



Dr. Noh Ibrahim Boiliu, M.Th., M.Pd., CIQaR. Sarjana Teologi (S.Th.) 2004; Magister Teologi (M.Th.) 2007; Magister Pendidikan (M.Pd.) dari STT Berita Hidup Surakarta, 2019 dan Doktor Teologi (Dr) dari STT Cipanas, 2021. Memperoleh sertifikasi sebagai penulis buku non-fiks dan peneliti kualitatif (CIQaR). Dosen tetap dan pengampu beberapa mata kuliah. Buku-buku yang ditulis antara lain: *Menjadi Manusia Otentik*, Jakarta: Hegel Pustaka, 2018, *Filsafat Pendidikan Kristen*, Jakarta: UKI Press.



Dr. Harun Y. Natonis, S.Pd., M.Si. Sarjana Pendidikan Agama Kristen (S.Pd.) 1994; Magister Sains (M.Si.) dari Universitas Kristen Satya Wacana Salatiga, 2006; dan Doktor Teologi (Dr) dari STT Cipanas, 2016. Saat ini beliau sebagai Rektor Institut Agama Kristen Negeri Kupang (IAKN) hingga 2024. Dosen tetap di IAKN Kupang dan pengampu beberapa mata kuliah.



