

PENDIDIKAN KESENIAN DALAM PEMBANGUNAN KARAKTER BANGSA

Oleh: Kasiyan^{*)}

ABSTRACT

The aim of education in art in the context of the public school in Indonesia is paradigmatically oriented more to the perspective of understanding “art as an educational medium” (or education through art) in the sense that all activities or processes of making art can be made to function as effective media to help the optimum growth and development of all the individual learner’s potentials in the dimension of the “emotionality/sensibility” domain (or emotional quotient). Therefore, education in art at public school belongs to the category of “value education”.

However, that strategic aim of education in art at public school in Indonesia has all this time been relatively alienated in its existence in comparison with other fields of science because it is not considered so important and even merely a complementary field. This is due to the educational system in Indonesia, whose paradigm has all this time been supported more by the spirit of scientific and technological development only to meet the demand of the jargon of national development and modernization projects. That format of educational policy and politics has imperceptibly brought about various cultural crises and

^{*)} *Kasiyan, staf pengajar pada jurusan Pendidikan Seni Rupa dan Kerajinan Fakultas Bahasa dan Seni UNY.*

pathology in society, of which one indicator is the steadily drying humanistic values in society.

Therefore, it is proper that in implementing the idea of educational reformation, which has become so much the concern these days, the dimension of value education -including that with art as basis- is framed in the national educational system more proportionally and in a more balanced way with other fields with science and technology as basis so that there can be more balance between the "intellectuality" and "emotionality/sensibility" domains or between the "rationality" and "irrationality" domains in the individual learner, which further can be hoped to bring closer the achievement of the idealized quality of the complete Indonesian person.

Key Words: education in art, public school, its aim and existence

PENDAHULUAN

Pada salah satu puncak kontemplatifnya, seorang filsuf Plato pernah mengemukakan satu tesis besarnya, dalam kait kelindannya antara seni dengan dunia pendidikan, yakni: "*Art should be the basis of education*", seni seyogyanya menjadi dasar pendidikan (Read, 1958). Gema dan relevansi tesis Plato tersebut masih terasa sampai saat ini, khususnya dalam konteks pelaksanaan pendidikan seni di sekolah-sekolah umum, mulai dari jenjang pendidikan sekolah dasar sampai sekolah menengah.

Dalam perspektif pendidikan, seni dipandang sebagai salah satu instrumen atau media untuk memberikan keseimbangan antara *intelektualita* dengan *sensibilitas*, *rasionalitas* dan *irasionalita*", dan antara akal *pikiran* dan kepekaan *emosi*, agar manusia *memanusia*, bahkan dalam batas-batas tertentu, seni dapat difungsikan dalam konteks kepentingan guna mempertajam moral dan watak (Rohidi, 2000).

Berkaitan dengan hal tersebut Eisner (1972) mengemukakan:

One function of art is that of providing a sense of the visionary in human experience. This function is achieved in at least two ways: art especially the visual arts, has been used to give expression to man's most sublime vision. Through the ages art has served as a means of making the spiritual, especially in religion, visual through the image.

Dalam kepentingan yang bermaknakan lebih luas, pendidikan seni sebagaimana dimaksud, juga akan mempunyai peran efektif bagi perkembangan kultur masyarakat. Hal itu sesuai dengan apa yang diungkapkan oleh Mc Fee (1970:26) bahwa *communication through art is one important means of culture development. It takes place as information is passed from one generation to another and as children learn form art how to respond to life patterns within their own culture.*

Oleh karena itu, dalam konteks ini seni tidak dikerangkakan dalam format perspektif *seni murni*, melainkan secara substansi konseptual dan empiris, ditempatkan sebagai bagian dari sarana atau instrumen pendidikan untuk membantu idealisasi tujuan pendidikan secara holistik, yakni terciptanya *manusia seutuhnya*. Oleh karena itu, secara asertif seni akan menghadirkan wacana dan logika paradigmatisnya tersendiri, yang akan berimplikasi pada pembedaan penentuan sudut pandang, baik dari aspek *ontologis*, *epistemologis*, maupun *aksiologis*-nya, manakala disandingkan dengan paradigma dan konsep seni dalam perspektif wacana seni murni, yang diselenggarakan oleh lembaga atau sekolah-sekolah khusus seni.

Tulisan berikut akan mencoba mengelaborasi berbagai hal yang terkait dengan permasalahan pendidikan seni di sekolah umum di Indonesia secara makro. Kajian berikut juga akan dikaitkan dengan berbagai hal, fenomena-fenomena empirikal praksis, dari kecenderungan format kebijakan pendidikan nasional secara umum yang sedang

kita hadapi di saat ini, yang tentunya akan berpengaruh terhadap keberadaan pendidikan seni, baik dalam dimensi kebijakan konseptual maupun praksis operasionalnya.

NILAI-NILAI DAN TUJUAN PENDIDIKAN SENI DI SEKOLAH UMUM

Sejak awal perihal kehadiran dan keberadaan pendidikan seni dalam konteks sekolah umum di Indonesia, lebih diorientasikan dalam perspektif pemaknaan seni sebagai *media atau alat pendidikan*. Ini berarti bahwa melalui aktivitas berkesenian, diyakini dapat difungsikan sebagai media yang cukup efektif untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan segenap potensi individu secara optimal dalam format keseimbangan (*equilibrium*).

Dalam hal ini, yang menjadi orientasi dan *stressing point*-nya dari pemaknaan aktivitas berkesenian bukan berada pada persoalan produk karya atau hasil, melainkan lebih pada dimensi proses. Proses yang terbingkai dalam makna pendidikan seni, yang lebih dikenal dengan sebutan pengalaman estetik (*aesthetic experience*), menurut pendapat dan hasil penelitian para pakar pendidikan, di antaranya adalah: Herbert Read (1958), Ki Hadjar Dewantara (1967), Elliot Eisner (1972), dan Malcolm Ross (1984), ternyata mempunyai korelasi positif terhadap berkembangnya berbagai potensi diri individu, misalnya: imajinasi, intuisi, berpikir, kreativitas, dan juga rasa sensitivitas.

Oleh karena itu, berkaitan dengan perspektif strategis proses pengalaman estetik bagi pertumbuhan dan perkembangan individu yang terformat dalam pendidikan seni tersebut, sejak sangat awal Plato menyarankan: "*Art should be the basis of education*" (dalam Read, 1958). Tesis Plato ini kemudian mengilhami Herbert Read untuk mengembangkan kajiannya secara lebih jauh.

Pemaknaan arti pentingnya muatan yang terkandung di dalam

aktivitas seni oleh individu di dalam masa pertumbuhan dan perkembangannya tersebut, mula-mula diilhami oleh ketertarikan untuk mencoba mengkaji perihal keunikan gambar yang dibuat oleh anak-anak kecil. Read (1958: 116) antara lain menulis dalam bukunya yang terkenal di bawah anak judul *What Happens When the Child Begins to Draw?*, demikian: “*Let us first glance at the history of this problem. It begins with Ruskin. In 1857 “The Elements of Drawing” was published, Ruskin first drew attention to what might be called the educational possibilities of drawing*”.

Konsep tersebut kemudian berkembang dan dijadikan spirit pembaharuan dalam Pendidikan Seni Rupa, yang selanjutnya berpengaruh kepada cabang seni lainnya. Sesudah Perang Dunia II muncul apa yang disebut dengan pendidikan seni tari (*education dance*), yang menempatkan seni sebagai alat pendidikan (Garha, 1992), yang secara prinsip pendidikan seni difungsikan sebagai salah satu instrumentasi bagi pertumbuhan dan perkembangan segenap potensi individu, di antaranya: kemampuan berpikir, kreativitas, komunikasi, sensibilitas, sensitivitas, emosionalitas, dan hal lain yang maknanya kental berdimensikan *pendidikan nilai*. Dalam istilah lain, pendidikan seni di sekolah umum mempunyai makna yang strategis bagi proses pemberian pengalaman yang kaya, yang akan sangat bermanfaat dalam kehidupan individu.

Sajian berikut akan dideskripsikan telaahan makna dari beberapa dimensi substansi peran pendidikan seni tersebut bagi pertumbuhan dan perkembangan individu, yakni dibatasi pada dimensi: berfikir, ekspresi kreatif, dan perannya bagi pembentukan *emotional intelligent*, yang disebabkan oleh karena adanya faktor keterbatasan ruang yang ada dalam konteks ini. Sebenarnya, masih banyak makna lain dari pendidikan seni di sekolah umum, seperti: untuk kepentingan membantu pertumbuhan dan koordinasi otot-otot anak-anak, dalam seni rupa dan seni tari; melatih imajinasi, fantasi, dan intuisi, melatih kejujuran, untuk kepentingan terapi dan juga untuk komunikasi.

Pengalaman Estetik dan Pengembangan Potensi Berpikir

Pengalaman estetik (*aesthetic experiences*) merupakan salah satu dimensi substansi dari tujuan pendidikan seni di sekolah umum, baik yang terdapat dalam sub bidang kajian: seni rupa, seni musik, seni tari, maupun seni sastra. Pengalaman estetik tersebut, dapat diperoleh anak-anak melalui serangkaian kegiatan berolah atau berkarya seni sesuai dengan sub bidang kajian seni masing-masing, dan juga melalui kegiatan apresiasi karya seni yang ada.

Pengalaman estetik dalam pendidikan seni sebagaimana dimaksud, selain bermanfaat bagi pembinaan sisi kreativitas individu, ternyata juga mempunyai korelasi yang positif bagi perkembangan individu pada segmentasi ranah yang lain, yakni pada aspek berpikir individu. Pengalaman berolah seni dalam sub bidang kajian seni apapun, yang melibatkan proses komunikasi dengan lingkungannya yang dibantu dengan panca inderanya, ternyata menurut para ahli, akan sangat membantu bagi peletakan dasar-dasar penggunaan olah pikir (daya rasionalitas) individu yang bersangkutan secara filosofis dan mendasar. Berkaitan dengan hal ini Costa dalam Costa (dalam Garha, 1992:5), berpendapat sebagai berikut:

Aesthetics, as used here, means sensitivity to the artistic features of the environment and the quality of experience that evoke feelings in individual. Such feelings include enjoyment, exhilaration, awe, and satisfaction. Thus aesthetics the sensitive beginning of rational thought, which leads to enlighthenment about the complexities of our environment. Aesthetics may be the key to sustaining motivation, interest, and enthusiasm in young children; since they must become aware of their environment before they can explain it, use it wisely, and adjust to it. We need to observe and nurture these aesthetic quality in children. Students who respond to the aesthetic aspect of their world will demonstrate behaviors manifesting such intagible values. They will derive more pleasure from thinking as

they advance to higher grade levels. Their curiosity will become stronger as the problems they encounter become more complex. Their environment will attract their inquiry as their senses capture the rhythm, patterns, shapes, colours, and harmonies of the universe. After the period of inspiration comes the phase of execution; as children explore, investigate, and observe, their natural curiosity; leads them to ask "What?", "How?", "Why?", and "What it?".

Sehubungan dengan kegiatan berfikir, Costa sebagaimana pendapatnya di atas mampu mempertautkan pengalaman estetik yang berhubungan dengan perasaan dengan kegiatan berfikir atau bernalar yang berhubungan dengan fikiran. Dalam artian, pengalaman estetik ditempatkan sebagai suatu aktivitas yang dapat mempertajam daya tangkap panca indera manusia. Karena pengalaman estetik dapat mempertajam daya tangkap panca indera untuk menangkap berbagai informasi yang masuk melalui panca indera. Selanjutnya informasi akan memperkaya muatan ingatan, yang pada gilirannya sewaktu-waktu dapat dipanggil untuk diolah dalam memecahkan berbagai persoalan yang setiap saat diperlukan dalam kehidupan. Oleh karena itulah pendidikan estetika menjadi amat penting maknanya. Sejalan dengan pandangan Costa di atas, Lowenfeld and Brittain (1982:3) mengungkapkan bahwasannya:

Art is fundamental in human process.... Art is a dynamic and unifying activity, with great potential for the education of our children. The process of drawing, painting, or constructing is a complex one in which the child brings together diverse elements of his experience to make a new and meaningful whole. In the process of selecting, interpreting, and reforming these elements, he has given us more than a picture or sculpture; he has given us a part of himself: how he thinks, how he feels, and how he sees.

Pengalaman Estetik dan Pengembangan Ekspresi Kreatif

Dalam dimensi peran pengalaman estetik bagi membantu berkembangnya potensi ekspresi kreatif seorang individu, tentunya tidak hanya semata-mata berkaitan dengan unsur-unsur pembentuk gambar karya anak-anak semata, akan tetapi lebih pada unsur yang mengalir dari ungkapan perasaan yang masih polos, yang memungkinkan mereka berekspresi secara wajar dan penuh spontan. Oleh karena itu, seringkali aktivitas berkarya anak-anak dalam bentuk bermain-main memiliki banyak makna bagi perkembangannya, terutama sekali perkembangan kreativitas mereka. Hurlock (1984:328) pernah mengungkapkan bahwa, “masa kanak-kanak merupakan masa awal berkembangnya kreativitas di kehidupan anak-anak, dan kreativitas tersebut tampil untuk pertama kalinya dalam bentuk permainan anak-anak”.

Oleh karena itu, proses kegiatan seni sebagai bagian dari aktivitas bermain, terutama di sekolah dasar dan taman kanak-kanak, akhirnya menempati kedudukan dan posisi yang strategis dalam pendidikan umum. Hal ini disebabkan pada usia tersebut pertumbuhan dan perkembangan seorang individu disebut sedang mengalami “masa keemasan” (*golden period*). Perihal masa keemasan anak-anak dalam kaitannya dengan aktivitas ekspresi kreatif tersebut, di antaranya pernah dikemukakan oleh Pierre Duquet (dalam Garha, 1992:8), sebagai berikut:

The urge to artistic expression as an imperative need in every child. None can escape it. Although for those children who are constrained and bullied, who lack the freedom and the material means to give full rein to the urge, this need may perhaps be not so strong, the scribbles and furtive drawings that they make on the walls and in the margins of their exercise books bear ample witness that it exists and persists. A child who does not draw is an anomaly, and particularly so in the years between 6 and 10, which is outstandingly the golden age of creative expression.

Pada dimensi yang lain, makna masa keemasan individu tersebut, adalah merupakan masa yang mudah untuk proses pembentukan segala potensi pribadi individu, yang disebabkan oleh karena pada masa ini menurut pandangan tokoh Psikoanalisa Sigmund Freud, kualitas *super ego* individu masih teramat plastis.

Menyikapi masa kanak-kanak sebagai masa keemasan tersebut, kegiatan pendidikan seni rupa menyediakan media kepada anak-anak untuk mengadakan eksplorasi dan eksperimen dengan berbagai bahan dan alat. Oleh karena itulah penyediaan bahan dan alat yang variatif yang terdapat di lingkungan mereka akan sangat bermanfaat bagi mereka, terutama dalam memancing dan membina perkembangan kreativitas mereka sejak dini. Jika dahulu ada anggapan bahwa kreativitas adalah *“creative – commonly called ‘genius’ – was hereditary and that nothing could be done to make people creative”* (Hurlock, 1984: 324). Tetapi kini pandangan tersebut berubah, yakni: *“Three aspects of of creative processes, each of which can be improved by learning, have a major importance in determining the refinement of the production. These are fluency, flexibility, and elaboration”* (Wilson, 1974:195).

Oleh karena itu, pendidikan melalui seni (pendidikan seni), yang dasar-dasarnya mulai diberikan sejak di jenjang pendidikan dasar dan kemudian dilanjutkan sampai pada jenjang pendidikan menengah atas, diidealkan mempunyai peran kunci dalam pengembangan sisi ekspresi kreatif seseorang. Sifat-sifat yang melekat pada pendidikan seni (antara lain: imajinatif, sensibilitas, dan kebebasan) akan memberikan peluang bagi terciptanya proses pengembangan kreativitas (Rohidi:2000:23-24).

Apabila gambaran bulir-bulir ikon substansial perihal makna “pengalaman estetik” yang tersembunyi dalam pendidikan seni, bagi kepentingan membantu pertumbuhan dan perkembangan individu tersebut, diderivasikan dalam bidang kajian termutakhir, khususnya peran pentingnya konsep *emotional quotion*, ia akan lebih jelas lagi sosok relevansinya.

Dalam pandangan psikologi kontemporer tentang belajar (teori belajar “konstruktivisme”), diisyaratkan bahwa belajar adalah mengkonstruksikan pengetahuan yang terjadi *from within*. Jadi, tidak dengan memompakan pengetahuan itu ke dalam kepala pebelajar, melainkan melalui suatu dialog yang ditandai oleh suasana belajar yang bercirikan pengalaman dua sisi (*two-sided experience*), untuk memberikan pemahaman dan menyulut minat dalam mengadakan eksplorasi lebih lanjut tentang apa yang ingin dijadikan perolehannya (Semiawan, 2001:27). Ini berarti bahwa, penekanan belajar tidak lagi hanya ditandai oleh segi kognitif belaka, melainkan terutama juga oleh keterlibatan sensitivitas nilai-nilai emosional dan kreatif.

Pengalaman Estetik dan Pengembangan *Emotional Quotions*

Daniel Goleman dari *Harvard University*, melalui hasil *action research* yang dituliskan di dalam bukunya *Emotional Intelligence* (1995) dan *Working with Emotional Intelligence* (1999), mengisyaratkan bahwa manusia memiliki dua segi mental. Yang pertama, yang berasal dari kepala (*head*) yang cirinya kognitif, dan yang kedua yang berasal dari hati sanubarinya (*heart*), yaitu segi afektifnya. Kehidupan afektif ini sangat mempengaruhi kehidupan kognitif yang dikelola oleh otak, yang memiliki dua belahan (kiri dan kanan) dan disambung oleh segumpal serabut yang disebut *corpus callosum*.

Berpikir holistik, kreatif, intuitif, imajinatif, dan humanistik merupakan tugas serta ciri dan fungsi belahan otak kanan (*right hemisphere*), dan berpikir kritis, logis, linier, serta memorisasi terutama terkait dengan respon, ciri, dan fungsi belahan otak kiri (*left hemisphere*) (Semiawan, 1999). Oleh karenanya, pengalaman belajar yang menjanjikan adanya kualitas *equilibrium* pada pengembangan otak secara optimum, baik pada belahan kiri dan kanan akan memberikan kebebasan aktivitas mental (*free mental work*) pebelajarnya, dan hal ini kiranya merupakan *quality assurancy* yang perspektifnya

sangat strategis bagi keberadaan individu secara holistik dalam kehidupan dan masyarakatnya.

Sebaliknya, pembelajaran yang hanya dan terutama membebankan fungsinya belahan otak kiri, terutama dengan memorisasi fakta atau rumus tertentu, yang menurut hasil penelitian, diantaranya akan mensupress dirinya – sangat mendorong adanya sikap permusuhan (*hostile attitude*).

Namun sebenarnya, jauh sebelum Goleman melakukan penelitiannya itu, “Bapak Pendidikan Nasional” Ki Hadjar Dewantara, sudah menjadikan unsur rasa sebagai poros trilogi pendidikan dalam bentangan pikir (cipta)-rasa-karsa (Dewantara, 1967). Ki Hadjar Dewantara secara intens menekankan pentingnya olah rasa di samping olah pikir dan olah raga. Melalui olah rasa inilah akan memekarkan sensitivitas hingga terbentuk manusia-manusia yang berwatak mulia seperti: terintegrasinya antara pikir, kata, dan laku, sikap jujur, rendah hati, disiplin, setia, menahan diri, bertenggang rasa, penuh perhatian, belas kasih, berani, adil, terbuka, dan sebagainya. Oleh karenanya proses internalisasi atau pengakaran, pengasahan, dan pemekaran rasa, yang banyak tersembunyi dalam pesan pendidikan yang berbasis pada nilai-nilai moral dan *humanitarian* seyogyanya menjadi *concern* sejak pendidikan di tingkat dini.

Dalam penajaman Ki Hadjar Dewantara, sebagaimana maknanya paralel dengan pandangan para pakar di atas, diungkapkan bahwa bingkai bidang pendidikan seni yang berbasis pada pengakaran poros rasa estetis, sekali-kali tidak bermaknakan agar anak didiknya nanti menjadi seniman atau seorang ahli seni (Dewantara, 1967). Adapun tujuan esensial kulturalnya adalah “*Dengan pendidikan menghaluskan perasaan, anak-anak kita hendaknya mendapatkan kecerdasan yang luas dan sempurna dari rohnya, jiwanya, budinya, hingga mereka hendaknya mendapatkan tingkatan yang luhur sebagai manusia (mempertinggi ‘niveau human’)*” (Sumarta, 2001:185).

Penajaman pada dimensi operasional spesifik yang lain perihal efekti-vitas pendidikan yang berporoskan pengakaran dan pemekaran rasa ini, kiranya sudah banyak hasil riset komprehensif yang mampu memverifikasi-fikasikannya. Dalam bidang seni musik misalnya, ternyata musik-musik yang sejenis klasik seperti karya Wolfgang Amadeus (1756-1791) *Mozart*, jika diperdengarkan secara intensif kepada ibu yang sedang mengandung janinnya, maka akan mampu mempengaruhi pembentukan kejiwaan sang anak nantinya (Sumarta, 2001:186).

Pendidikan seni yang pada hakekatnya merupakan pembelajaran yang menekankan pada pemberian pengalaman estetik, disamping mampu memberikan dorongan ber-“*ekstase*” lewat seni, juga memberi alternatif pengembangan potensi psikhis diri serta pada dimensi yang lain dapat juga berperan sebagai katarsis jiwa yang membebaskan. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan seni di sekolah umum adalah termasuk ke dalam *humanistic curriculum* (Ross, 1983) yang mengutamakan pembinaan kemanusiaan, bukan kurikulum sosial yang mengutamakan hasil praktis. Oleh karenanya pula pendidikan seni dalam konteks ini lebih berdimensikan sebagai “media pendidikan” yang memberikan serangkaian pengalaman estetik yang sangat besar pengaruhnya bagi perkembangan jiwa individu (Read, 1958). Melalui pendidikan ini akan diperoleh internalisasi pengalaman estetik (*aesthetic experince*) yang berfungsi melatih kepekaan rasa yang tinggi. Dengan kepekaan rasa yang tinggi inilah nantinya mental anak mudah untuk diisi dengan nilai-nilai *religiousitas*, budi pekerti atau jenis yang lain, yang merupakan istilah lain dari konsep “kearifan”.

Definisi dan pemaknaan “kearifan” diantaranya diperlukan syarat-syarat: pengetahuan yang luas (*to be learned*), kecerdikan (*smartness*), akal sehat (*common sense*), tilikan (*insight*), yaitu mengenali inti dari hal-hal yang diketahui, sikap hati-hati (*prodence, discrete*), pemahaman terhadap norma-norma dan kebenaran, dan kemampuan mencernakan (*to digest*) pengalaman hidup (Buchori, 2001:25). Semua nilai-nilai

itu sarat terkandung dalam dimensi pendidikan seni, karena berorientasi pada penekanan proses pengalaman estetik (*aesthetic experinces*), yang di dalamnya ada banyak aktivitas yang bersifat misalnya: eksploratif dan komunikatif dengan lingkungan, sensitif, kontemplasif, imajinatif, serta aktivitas fisik dan psikhis yang berdimensikan nilai-nilai.

Unsur nilai-nilai yang tersembunyi dalam pendidikan seni tersebut dapat ditemukenali dalam semua segmen yang menjadi sub bidang kajian seni yang ada, di luar seni rupa, seni musik, ataupun seni tari. Dalam bidang “seni sastra” misalnya, duapuluh tahun yang lalu di Inggris, Eagleton (1983) sudah mencanangkan sastra sebagai alat pembentukan moral, media yang efektif untuk mendidik manusia menjadi sensitif. Bahkan berpuluh-puluh tahun sebelumnya, para pakar dan penyair semacam Leavis telah melihat dan memaknai sastra sebagai *torch*, lentera penerang kehidupan yang memiliki kedudukan yang nyaris setara dengan *the holly books* (Purbani, 2000).

Seni sastra adalah andalan pendidikan moral manusia, karena dipercaya mengandung nilai-nilai ajaran budi luhur dan ideologi moral, nyaris setara dengan ajaran agama, yang mampu menjadikan manusia benar-benar *sensible*. Tugas moral teknologi melalui sastra, justru bukan karena nilai moral A atau B yang menjadi kandungan sastra tertentu ini yang ditargetkan untuk diserap oleh anak didik, melainkan memproduksi subjek manusia menjadi sensitif, imajinatif, simpatik, kreatif, perspektif, reflektif, skeptis, dan sebagainya.

Karena seni sastra menempatkan bahasa sebagai situs konflik nilai, maka sensibilitas sebagaimana dimaksud, juga diharapkan mengarah kepada pembangunan kepekaan anak didik terhadap berbagai potensi ganda bahasa. Dalam artian anak didik perlu diberikan pemahaman yang komprehensif, bahwasannya bahasa itu dapat berperan yang kompleks, yakni mampu untuk memprovokasi, memerangkap, menghibur, atau menerangi pemikiran manusia. Model pendidikan seni sastra yang demikian diharapkan dapat dikenalkan kepada anak-anak

sedini mungkin, sehingga tidak terjebak pada makna pendidikan seni sastra tak lebih dari wacana pendidikan kognitif semata.

Pada akhirnya, semua nilai-nilai yang tersembunyi dalam pendidikan seni diharapkan mampu sebagai salah satu *outlet* efektif guna menghadirkan wacana pendidikan yang lebih manusiawi, yang mampu memproduksi manusia sebagai *out put* sistem pendidikan di masyarakat secara seimbang, yakni antara pengembangan pada dimensi “rasionalitas dan emosionalitas” atau dalam dimensi “intelektualitas dan sensibilitas”.

KEBERADAAN PENDIDIKAN BERNUANSA SENI DI INDONESIA

Pendidikan seni dalam semesta pendidikan nasional, masuk dalam kategori payung “pendidikan nilai”, bersama-sama dengan dimensi keilmuan lainnya, yakni pendidikan etika, moral, dan keagamaan. Namun demikian praksis semua pendidikan nilai ini sejak jaman orde baru sampai sekarang ternyata telah direduksi ke dalam pengajaran nilai yang indoktrinatif-normatif, dan karenanya rentan terhadap wacana kedangkalan. Semboyan latin *non sed scholae sed vitae discimus* (kita belajar bukan demi sekolah tetapi demi hidup), tampaknya tidak populer lagi, justru sebaliknya, yakni *non vitae sed scholae discimus* (kita belajar bukan demi hidup tetapi demi sekolah) menjadi pola dan kecenderungan (Adimassana, 2000:30).

Dari terminologi inilah kemudian makna sekolah tidak diperspektifkan untuk mengerangkakan perkembangan totalitas ke dalam pribadi peserta didik, guna penghayatan hidup yang lebih baik, tetapi sekedar untuk memenuhi tuntutan-tuntutan formal administratif-akademis. Dalam istilah-nya Ariel Heryanto (2000:35), saat ini telah terjadi apa yang dinamakan dengan industrialisasi pendidikan, yang maknanya teramat sulit untuk diurai, yakni sebagai berkah, tantangan, atau justru

bencana bagi Indonesia. Tetapi yang pasti adalah telah terjadi proses degradasi dan pendangkalan urgensi maknawi pendidikan di sekolah.

Dengan demikian, lembaga-lembaga pendidikan di era sekarang, berada dalam kerangka modernisasi yang sama dengan lembaga-lembaga lainnya (politik, ekonomi, hukum, dan lain sebagainya). Dunia pendidikan saat ini begitu mudah terpengaruh oleh monolitisme rasio modern-kapitalistik, yang menempatkan materi sebagai justifikasi dan kaukus orientasinya, sehingga wajah dunia pendidikan telah demikian jauh tereduksi maknanya, dari konsep pendidikan sebagai proses humanisasi, menjadi semata-mata persoalan teknis dan administratif, yang tersubordinasi ke dalam arus utama kapitalisme dan jargon *developmentalisme*.

Bukankah ekspansi kapital dan industri telah memaksa institusi-institusi pendidikan menyesuaikan diri dengan kebutuhan “pasar”, yang akibatnya adalah proses pendidikan tidak lagi diselenggarakan dalam nuansa intens yang penuh kedalaman makna (*in depth quality*), melainkan cenderung parsial dan dangkal, semata-mata agar cocok dengan kebutuhan dan instrumen pasar.

Ketika sistem pendidikan kita begitu terkontaminasi oleh pengarusutamaan (*mainstream*) monolitisme modern-kapitalistik, yang telah begitu mengedepankan jargon paradigma *developmentalisme* semata sebagaimana disebut di atas, maka ketika itu pula segala sistem pendidikan yang ada, dinamikanya tak pernah bisa beranjak keluar dari kalkulasi tingkat keterserapan di pasar kerja semata. Dengan kata lain, segala daya dan upaya pendidikan kemudian diarahkan sebesar-besarnya bagi akses dalam pasar kerja, sehingga konsekuensi mahal yang harus ditebusnya adalah, perhatian terbesar warna dan wacana pendidikan pun menjadi amat materialistik aromanya.

Bidang kajian yang menjanjikan muatan makna yang mendekatkan pada segmentasi pasar, kemudian menjadi primadona dan seolah segalanya, dan sebaliknya pendidikan yang berdimensikan kekentalan

pada nuansa nilai-nilai menjadi marjinal-*negasi*. Dari sinilah hulu perihal konsep penomorsatuan IQ (*intelectual quotions*) yang kemudian menjadi jargon para *decission maker* dan pendidik. Sedangkan pada sisi yang lain, konsep pendidikan pada dimensi EQ (*emotional quotions*) dipersepsi tanpa adanya *ikon* kebermaknaan.

Kenyataan bahwa sistem pendidikan kita sudah sejak sangat lama sebenarnya telah diperalat dan dibelokkan hanya untuk melayani kepentingan dunia kerja semata, dan ternyata sampai hari ini tidak pernah mendapatkan penyikapan yang komprehensif, maka sebenarnya pula hal ini merupakan “tesis kegelisahan sepanjang zaman” (Sindhunata, 2001:ix).

Lalu bagaimana gambaran pendidikan yang ideal dalam format masyarakat yang sangat kental dengan rejim kapital tersebut? Berybe (2001) dengan begitu asertif mengungkapkan bahwa, jangan jadikan sekolah “*embel-embel* modernisasi pembangunan”, melainkan justru harus mampu berperan sebagai “katalisator yang pertama dan utama”. Memang idealitas tersebut tidak mudah sebab sebagai lembaga pendidikan formal, sekolah mau tidak mau harus bersinggungan dengan pelbagai kepentingan dan dinamika sosial, yang mana kepentingan-kepentingan tersebut saling berkompetisi dengan merebut pengaruh dalam sekolah.

Oleh karena itu perlu kita mengingat kembali, kritik tajam Paolo Freire, seorang filsuf besar dalam bidang pendidikan dari Amerika Latin (Brasil). Berkaitan dengan sistem dan praksis pendidikan, yakni Freire mengkritik sekolah yang telah menjadi “alat penjinakan” dan memanipulasi anak didik, agar mereka dapat diperalat untuk melayani kepentingan kelompok yang berkuasa (dalam Berybe, 2001). Oleh karena itu, bukan sesuatu yang mengada-ada bila kemudian Ivan Illich (dalam Sindhunata, 2000:ix) pernah meng-isyaratkan kritik yang cukup keras akan kemungkinan perlunya kita melakukan “de-sekolahisasi”, ketika praksis pendidikan ternyata hanya menghasilkan keprihatinan.

Ketika fenomena dalam sistem pendidikan nasional kita seperti tergambar tersebut di atas, akhirnya masalah pendidikan seni menjadi ter-*alienasi*. Masalah pendidikan seni dipandang sebagai masalah yang relatif tidak penting. Kehadiran pendidikan seni sebagai satu segmentasi di ranah pendidikan yang selalu dianggap sebagai suatu *non-issue*, suatu hal yang amat remeh maknanya, jika dibandingkan dengan bidang keilmuan lain. Hal tersebut, minimal dapat dilihat dari alokasi waktu yang ada untuk pendidikan seni di jenjang SLTP yakni masing-masing 2 jam pelajaran per minggu, dan bahkan pengajaran seni di jenjang SMU hanya diberikan di kelas I, dengan alokasi 2 jam pelajaran per minggunya. Padahal sudah teramat banyak penajaman para pakar yang mencoba mengartikulasikan perihal pentingnya nilai-nilai yang terkandung dalam segmentasi pendidikan seni tersebut bagi kehidupan secara totalitas.

Ketika “pendidikan nilai-nilai” sudah tidak mendapatkan tempat yang berarti dalam keseluruhan sistem dan praksis pendidikan nasional kita, maka sebenar-benarnya warna pendidikan kita selama ini tidak pernah menjanjikan semaian pengasahan rasa sensibilitas bagi anak didiknya. Sebaliknya, pendidikan kita yang cenderung diabdikan bagi pengembangan dimensi rasional demi tuntutan jaman modern, dan karenanya sangat menjajikan wacana keprihatinan. Banyak hal yang terjadi dan merupakan potret ironi dalam kebudayaan di negeri ini, yang menurut para pakar banyak berkait dengan masalah “pendidikan nilai”, yang kurang mendapatkan tempat yang berarti.

Di antaranya adalah berupa fenomena agresivitas massa dan sosial di negeri ini begitu menggejala, baik di tingkat kaum *steakholder* dan terlebih lagi pada level di basis akar rumput (*grass roots*). Demikian juga halnya dengan prototipe kultur masyarakat materialistik dan hedonistik, di mana merupakan konsep yang dilahirkan dari wacana ekonomi libido (*libydinal economy*) juga mengundang banyak keprihatinan. Kultur masyarakat kita tersebut akhirnya telah

melahirkan semacam paradigma peradaban tanpa panduan mata hati (nurani).

Fenomena inilah yang kemudian menyuburkan semaian dari absurditas moral manusia pendukungnya, sehingga praktek-praktek penyimpangan perilaku (*behavior anomaly*) yang pada mulanya secara sangat substansial amat ditabukan, justru menjadi pemandangan keseharian dan kesadaran sosial, dan kita menjadi terbiasa memaknainya. Dalam dimensi tertentu, kenyataan sosial tersebut merupakan akumulasi akibat dari kegagalan sektor pendidikan kita, terutama dalam melaksanakan “pendidikan nilai”, yang di dalamnya termasuk juga pendidikan seni.

Oleh karena itu, sudah saatnya diupayakan untuk reinterpretrasi, reartikulasi serta revitalisasi pemaknaan pendidikan nilai-nilai yang lebih proporsional, dalam segenap sistem dan praksis pendidikan nasional pada masa mendatang, di tengah-tengah pengarusutamaan (*mainstream*) pendidikan yang begitu sarat dengan muatan jargon *saintek*. Sehingga keberadaan dan kebermaknaan pendidikan seni di sekolah umum, yang merupakan bagian dari substansi pendidikan nilai, akan semakin menemukan konteks makna dan relevansinya.

KESIMPULAN

Sebagai catatan *epilog*, sekali lagi dapat disebutkan bahwa pendidikan seni di sekolah umum, tujuannya adalah sebagai bagaian dari alat pendidikan (*education through art*) dan bukannya dalam pengertian *art education*. *Education through art* berdimensikan makna, yakni menitik beratkan pada unsur proses “pengalaman estetik”, yang akan sangat bermanfaat untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan individu secara holistik. Melalui pengalaman estetik yang kaya, diharapkan semaian potensi: sensitivitas, sensibilitas, emosional, kemampuan berfikir, kreativitas, serta potensi-potensi lain yang dimiliki

oleh individu dapat berkembang secara optimal. Hal ini merupakan modal dasar yang sangat berharga, ketika kelak individu-individu tersebut menjadi bagian penyokong dari keberadaan kebudayaannya. Oleh karena itu disarankan oleh Plato: *Art should be the basis of education*, yang mesti ditempatkan dalam pendidikan umum, mulai dari sekolah dasar sampai sekolah menengah umum.

Sedangkan pendidikan seni dalam dimensi *art education* secara substansi berbeda, yakni penekanannya pada sisi hasil karya seni semata, sehingga *out put* pendidikannya lebih dititik beratkan pada kemampuan/kemahiran anak-didiknya dalam berolah seni, atau bahkan menjadi seniman. Pendidikan seni model ini yang dilaksanakan pada jenis pendidikan di sekolah-sekolah seni atau sekolah kejuruan seni.

Namun demikian, tujuan dari pendidikan seni di sekolah umum yang sangat strategis bagi kepentingan perkembangan individu dan juga kebudayaan secara keseluruhan tersebut, keberadaannya di Indonesia dianggap tidak penting. Pendidikan seni dalam kurikulum pendidikan di sekolah umum hanya sekedar sebagai pelengkap semata. Hal ini disebabkan oleh karena sistem pendidikan di Indonesia lebih menekankan pada dimensi rasional, demi tuntutan jargon pembangunan dan proyek modernisasi, yang seringkali senantiasa berkonotasikan makna pertumbuhan dan profit ekonomis semata. Format sistem dan praksis pendidikan yang mendewakan pengembangan pribadi peserta didik pada segmentasi kecerdasan olah pikir dan intelegensi (*inteleqtual quotion*) semata, ternyata telah menghadirkan semacam *ilusi imanen* (Sartre, 2000:6), dan oleh kerena sudah seyogyanya diupayakan bangunan kesadaran baru bersama.

Pendidikan seni yang berbasiskan pada optimasi pengembangan “kecerdasan rasa/emosional” (*emotional quotion*), yang sudah sejak lama memberikan bukti sahih bagi kebermaknaannya yang jauh lebih signifikan bagi individu dalam kehidupan sosialnya, kiranya sudah

saatnya dapat diartikulasikan lebih proporsional-komprehensif dalam praksis kinerja pendidikan kita saat ini.

Oleh karena itu, sudah selayaknya ketika gagasan reformasi pendidikan di saat ini, maka seyogyanya unsur “pendidikan nilai” – termasuk yang “berbasis seni”, dikerangkakan dalam sistem pendidikan nasional secara seimbang dengan bidang keilmuan lainnya yang berbasis iptek. Sehingga dalam kaitan ini, pada gilirannya secara “*intertekstual*” - meminjam istilahnya Still and Worton (1990) -, perihal “*learning with arts*”, “*learning through the arts*”, dan “*learning about the arts*” diharapkan dapat lebih dipertimbangkan dengan sebenar-benarnya (Umberto, 1977), oleh berbagai pihak yang berkepentingan.

Dengan menempatkan kedudukan dan peran pendidikan seni di sekolah umum secara lebih proporsional, sebagai bagian dari pendidikan nilai, akhirnya dapat diharapkan akan tercapainya keseimbangan kualitas manusia utuh yang utuh sebagai anggota masyarakat nantinya. Bukannya sebagaimana kecenderungan luaran dari paradigma pendidikan di saat ini, yang kecenderungannya membuahkan generasi yang cerdas (berotak kiri) besar namun bermata hati/nurani (berotak kanan) kerdil.

Begitulah kiranya, realitas dan narasi besar (*grand narratives*) perihal tujuan dan keberadaan pendidikan seni di sekolah umum di Indonesia. Oleh karena itu, diperlukan format “kesadaran baru” bersama, karena pendidikan seni sebagai bagian dari aset nasional, maka perlu mendapatkan tempat dan kedudukan yang sama dengan bidang keilmuan yang lain. Semua itu demi semakin tercapainya kualitas manusia Indonesia seutuhnya, dalam arti adanya keseimbangan yang penuh antara potensi: “rasionalitas dan emosionalitas”, atau “intelektualitas dan sensibilitas”, serta aspek-aspek lain yang paralel dimensi maknanya.

Oleh karena itu, makna pranata pendidikan diharapkan mampu ber-

peran sebagai jembatan terefektif bagi bulir-bulir ihtiar “pemanusiaan manusia” dalam format pemberdayaan (*empowerment*) secara seimbang. Bukannya sebaliknya, justru pranata pendidikan berperan sebagai “*poison and bar of the prison*” – “racun dan penjara” - bagi masyarakat, kebudayaan, serta peradabannya sendiri. Sebuah catatan bagi kemungkinan permenungan bersama.

DAFTAR PUSTAKA

- Adimassana, YB. (2000). “Revitalisasi Pendidikan Nilai di dalam Sektor Pendidikan Formal”, dalam A. Atmadi dan Y. Setyaningsih (eds.), *Transformasi Pendidikan Memasuki Milenium Ketiga*. Jogjakarta: Kanisius.
- Berybe, H. (2001). “Dilema Pelembagaan Pendidikan”, dalam Sindhunata (ed.), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*. Jogjakarta: Kanisius.
- Buchori, M. (2001). “Peranan Pendidikan dalam Pembentukan Budaya Politik di Indonesia”, dalam Sindhunata (ed.), *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan: Demokratisasi, Otonomi, Civil Society, Globalisasi*. Jogjakarta: Kanisius.
- Dewantara, K. H. (1967). *Kebudayaan: Bagian II A*. Jogjakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Eagleton, T. (1983). *Literary Theory*. Oxford: Blackwell.
- Eisner, E. W. (1972). *Educating Artistic Vision*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Faure, E. (2001). “Pendidikan dan Hari Depan Umat Manusia”, dalam Sindhunata (ed.), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*. Jogjakarta: Kanisius.

- Garha, O. (1992). *Proses Belajar Mengajar Pendidikan Seni Rupa*. Bandung: FPBS IKIP Bandung.
- Heryanto, A. (2000). "Industrialisasi Pendidikan: Berkah, Tantangan, atau Bencana bagi Indonesia?", dalam Sindhunata (ed.), *Menggagas Paradigma Baru Pendidikan: Demokratisasi, Otonomi, Civil Society, Globalisasi*. Jogjakarta: Kanisius.
- Hurlock, E. (1984). *Child Development*. Singapore: Mc Graw-Hill International Book Company.
- Jusuf, D. (2001). "Dua Pendekatan dalam Mempolakan Pendidikan", dalam Sindhunata (ed.), *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*. Jogjakarta: Kanisius.
- Lowenfeld, V. and Brittain. L. W. (1982). *Creative and Mental Growth (Seventh Edition)*. New York: Macmillian Publishing Co., Inc.
- Mc Fee, J. K. (1970). *Preparation for Art (Second Edition)*. Belmont California: Wadsworth Publishing Company, Inc.
- Purbani, W. (2000). "Mendiskusikan Pendidikan Pemanusiaan", *Kedaulatan Rakyat*, 3 Mei 2000, halaman 4.
- Read, H. (1958). *Education Through Art*. New York: Faber and Faber Culture Macmillan.
- Rohidi, T. R. (2000). "Kreativitas dalam Perspektif Kebudayaan: Peran Pendidikan Seni dalam Proses Kebudayaan", dalam *Kesenian dalam Pendekatan Kebudayaan*. Bandung: STSI Press.
- _____. (2000). "Pendidikan Seni: Transendensi Estetik Rasionalitas Pendidikan", dalam *Kesenian dalam Pendekatan Kebudayaan*. Bandung: STSI Press.
- Ross, M. (1984). *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press.

- Sartre, J. P. (2000). *The Psychology of Imagination*, terjemahan Silvester G. Syukur. Jogjakarta: Yayasan Bentang Budaya.
- Semiawan, C. (1999). *Pendidikan Tinggi: Peningkatan Kemampuan Manusia Sepanjang Hayat Seoptimal Mungkin*. Jakarta: Grasindo.
- Sindhunata. (2001). *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman*. Kanisius: Jogjakarta.
- Still, J. and Worton. M. (1990). *Intertextuality: Theory and Practice*. Manchester and New York: Manchester University Press.
- Sudarminta, J. (2000). "Tantangan dan Permasalahan Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium Ketiga", dalam A. Atmadi dan Y. Setiyaningsih (eds.), *Transformasi Pendidikan Memasuki Milenium Ketiga*. Jogjakarta: Kanisius.
- Sumarta, I. K. (2001). "Pendidikan yang Memekarkan Rasa", dalam Sindhunata (ed.), *Membuka Masa Depan Anak-anak Kita: Mencari Kurikulum Pendidikan Abad XXI*. Jogjakarta: Kanisius.
- Umberto, E. (1977). *The Theory of Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.
- Wilson, J. A. R. (1974). *Psychological Foundation of Learning and Teaching*. Toronto: Mc Graw-Hill Company.