

ILMU PENDIDIKAN

Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya

Dalam suatu forum pertemuan guru besar ilmu pendidikan di Yogyakarta pada akhir tahun 2017 yang dihadiri dari berbagai perguruan tinggi negeri LPTK, ada kesepakatan pendapat bahwa ilmu pendidikan di Indonesia mengalami stagnasi. Perkembangan masyarakat dengan kompleksitas problem pendidikan yang menyertainya relatif sulit diikuti oleh perkembangan teori-teori pendidikan yang mampu memberikan penjelasan secara komprehensif. Salah satu penyebab mandegnya ilmu pendidikan di Indonesia adalah terlalu berorientasi pada problem pembelajaran di sekolah, sehingga kurang mengaitkan dengan perkembangan masyarakatnya itu sendiri secara keseluruhan. Di samping itu, ilmu pendidikan di Indonesia selama ini dapat dikatakan masih bersifat tertutup dan ingin berjalan sendiri dalam upaya memberikan penjelasan teoretik terhadap fenomena pendidikan. Oleh karena itu dalam forum tersebut kemudian menyepakati bahwa ilmu pendidikan Indonesia harus bersikap terbuka terhadap disiplin ilmu lain, terutama dari ilmu sosial.

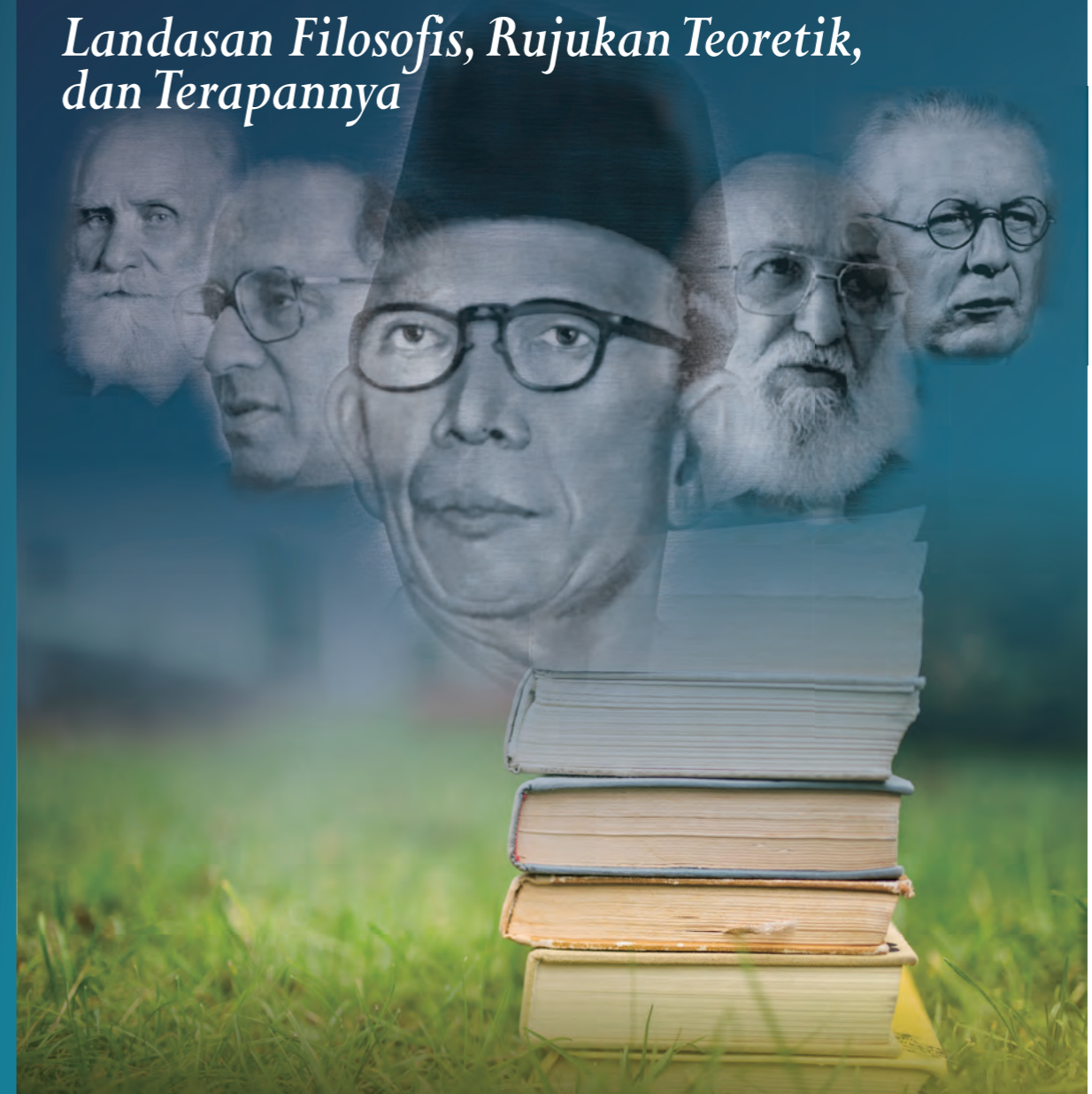
Buku ini mendiskusikan dan mendialogkan beberapa paradigma seperti paradigma positivistik, konstruktivistik, dan paradigma kritis untuk memberikan gambaran dasar pokok masalah ilmu sebagai upaya memecahkan kesulitan yang muncul dalam ilmu pendidikan. Di samping itu, menggunakan paradigma tersebut berfungsi untuk mendefinisikan apa yang harus dikaji, pertanyaan apa yang ditanyakan, bagaimana untuk menanyakannya, dan kaidah-kaidah apa yang harus diikuti dalam menginterpretasikan jawaban yang didapatkan.

Dalam buku ini dikupas pula landasan filosofis bagi ilmu pendidikan, terutama filsafat positivisme dan juga filsafat pragmatisme John Dewey sebagai fondasi ilmu pendidikan. Oleh karena konteks sosial dan budaya diletakkan pada kondisi historis Indonesia, maka juga menggunakan landasan filsafat Pancasila. Demikian pula buku ini mendiskusikan beberapa teori sosial yang sekiranya dapat memberikan kontribusi secara konstruktif bagi ilmu pendidikan di Indonesia, dalam upaya menjalankan fungsi eksplanasi dan refleksi terhadap berbagai fenomena pendidikan dalam arti luas. Beberapa kajian bersifat terapan juga dikupas dalam buku ini sebagai referensi untuk kajian praksis pendidikan di Indonesia kontemporer.

ILMU PENDIDIKAN
Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya

Ilmu Pendidikan

Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya



Haryanto - Suwarjo - Cepi Safruddin A. J. - Sujarwo - S. Bayu Wahyono - C. Asri Budiningsih
Achmad Dardiri - Dwi Siswoyo - Arif Rohman - Rukiyati - Anwar Senen - Puji Riyanto
Nur Azizah - Ali Mustadi - L. Andriyani Purwastuti - Ika Budi Maryatun

ILMU PENDIDIKAN

Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya

ILMU PENDIDIKAN

Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya

Penulis:

Haryanto
Suwarjo
Cepi Safruddin A. .J.
Sujarwo
S. Bayu Wahyono
C. Asri Budiningsih
Achmad Dardiri
Dwi Siswoyo
Arif Rohman
Rukiyati
Anwar Senen
Pujiriyanto
Nur Azizah
Ali Mustadi
L. Andriyani Purwastuti
Ika Budi Maryatun

Penerbit:

UNY Press,

Kompleks Fakultas Teknik UNY, Kampus Karangmalang, Yogyakarta,
Kode Pos 55281, Telp. (0274) 589346, email: unypress.yogyakarta@gmail.com

Layout dan Desain Sampul:

Juarisman

Editor Tata Bahasa:

Dian Wahyuningsih
Novi Trilisiana

Cetakan:

1. Yogyakarta, 2018

PENGANTAR REKTOR

Assalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh,

Alhamdulillah, segala puji bagi Allah SWT yang telah melimpahkan rohmat dan hidayah-Nya kepada kita. Sebagai pimpinan UNY, saya selalu mengajak semua civitas akademika untuk terus berkarya dalam rangka mewujudkan visi UNY, menjadi universitas kependidikan unggul, kreatif, dan inovatif berlandaskan ketaqwaan, kemandirian, dan kecendekiaan pada tahun 2025.

Dalam memperingati Dies Nathalis ke-54, Alhamdulillah kita dapat menyelesaikan satu karya inovasi dalam ilmu pendidikan, yaitu buku Ilmu Pendidikan (Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya) yang dapat dijadikan rujukan dalam memahami konsep dan makna ilmu pendidikan secara komprehensif. Pendidikan merupakan upaya strategis dan humanis untuk memanusiakan manusia agar dapat mengembangkan potensinya secara komprehensif. Dalam proses pendidikan, peserta didik dipandang sebagai subjek aktif yang membangun (*construct*) pengetahuan dan pemahamannya sendiri. Tujuan proses pendidikan untuk mencapai "*a fully functioning person*" yaitu suatu bentuk kepribadian yang mencapai kematangan optimal. Dalam buku ini dipaparkan konsep ilmu pendidikan secara komprehensif yang diawali dari paradigma ilmu pendidikan, landasan filosofis ilmu pendidikan, kajian teoritis, dengan dilengkapi analisis terapan multidisiplin ilmu pendidikan dari perspektif manajemen pendidikan, pendidikan luar sekolah, pendidikan berkebutuhan khusus, bimbingan dan konseling, teknologi pendidikan, pendidikan dasar, kebijakan pendidikan, dan pendidikan anak usia dini.

Saya menyampaikan penghargaan dan terima kasih kepada Dekan Fakultas Ilmu Pendidikan dan tim penyusun yang telah menyumbangkan waktu dan pikirannya dalam menyusun Buku Ilmu Pendidikan secara sistematis dan

komprehensif. Semoga Allah SWT meridhoi dan buku ini dapat memberikan manfaat dan sumbangan dalam penerapan ilmu pendidikan di Indonesia.

Wassalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh.

Yogyakarta, 21 Mei 2018

Rektor UNY,

Prof. Dr. Sutrisna Wibawa, M.Pd.

PENGANTAR DEKAN

Assalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh,

Segala puji bagi Allah SWT yang telah melimpahkan rahmat dan hidayahNya kepada kita semua sehingga penulisan buku Ilmu Pendidikan dapat terselesaikan. Buku Ilmu Pendidikan ditulis atas kepedulian Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta, terhadap minimnya buku referensi tentang ilmu pendidikan. Penulisan buku ini momennya pas, karena bertepatan dengan Dies Natalis ke-54 UNY yang bertema "Inovasi Berkelanjutan untuk Pendidikan".

Buku Ilmu Pendidikan (Landasan Filosofis, Rujukan Teoretik, dan Terapannya) memiliki perspektif kekinian dan menyeluruh sebagai produk keilmuan para akademisi kampus FIP UNY. Tersusunnya buku ini diharapkan menjadi pencerah bagi pengembangan ilmu pendidikan dari perspektif paradigma, landasan filosofis, teoretis, dan analisis terapan ilmu pendidikan. Tersusunnya buku ini juga sebagai perwujudan visi FIP UNY, yaitu "menjadi pusat pencerahan dan pembaharuan pendidikan berbasis ketaqwaan, kemandirian, kecendekiaan, dan berwawasan kebangsaan".

Perkembangan ilmu pendidikan saat ini berada dalam suatu kondisi yang sangat berbeda dengan masa sebelumnya. Kehadiran teknologi begitu masif mempengaruhi semua sektor kehidupan, tidak terkecuali terhadap perkembangan ilmu pendidikan. Pola interaksi pedagogik yang dibangun mengalami perubahan yang sangat signifikan. Kemajuan ilmu dan teknologi saat ini memaksa dunia pendidikan mereformasi teori pendidikan yang sudah sekian lama dianut dan tidak banyak mengalami perubahan dibanding dengan keilmuan sosial lainnya. Buku ini mencoba memberi tawaran terhadap pengembangan ilmu pendidikan dari sisi paradigma, filosofis, teoretis, maupun analisis terapannya. Buku ini bukanlah sebuah resep melainkan sebuah buku rujukan yang dapat digunakan untuk pengembangan ilmu pendidikan dari perspektif paradigma positivistik, konstruktivistik, dan kritis.

Setiap paradigma dielaborasi dari perspektif filosofis, teoretik, dan analisis terapannya.

Tersusunnya buku ini mengalami proses diskusi dan perdebatan yang panjang, mulai dari identifikasi pikiran kritis dari para ahli pendidikan Indonesia yang sengaja dihadirkan di Universitas Negeri Yogyakarta. Atas dasar hasil diskusi tersusunlah kerangka buku yang kemudian ditulis oleh anggota tim sesuai dengan keahliannya. Oleh sebab itu pada kesempatan ini, perkenankan saya menyampaikan penghargaan dan terimakasih kepada Bapak Prof. Dr. Sutrisna Wibawa, M.Pd. Rektor UNY yang telah mendorong dan memfasilitasi terbitnya buku ini. Penghargaan dan terimakasih juga saya sampaikan kepada para penulis atas waktu yang dicurahkan serta ide gagasan yang terwujud dalam tulisan yang tersusun dalam buku Ilmu Pendidikan. Semoga karya ini menjadi tonggak bergeliatnya kembali keilmuan pendidikan dengan perspektif baru.

Wassalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh.

Yogyakarta, 21 Mei 2018

Dekan FIP,

Dr. Haryanto, M.Pd.

KATA PENGANTAR

Menggunakan kajian komprehensif untuk melihat berbagai fenomena pendidikan di Indonesia memerlukan instrumen lengkap dimulai dari level paradigma, persepektif, teori, konsep, dan pilihan metodologi. Artinya, agar mendapatkan penjelasan, jawaban, dan bahkan tawaran solusi yang tepat jika memang menghendaki perubahan ke arah progres, maka perlu secara runtut-sistematis argumen-argumen yang dibangun sejak level paradigma hingga pilihan metodologinya. Dengan kata lain, upaya memperoleh penjelasan dan perubahan signifikan dalam dunia sosial, khususnya fenomena pendidikan, menuntut logika berpikir konsisten sejak dari paradigma yang dipilih hingga pilihan metode dan bahkan juga pilihan terminologi konseptualistiknya.

Setiap penjelasan mengandaikan suatu paradigma tertentu, katakanlah suatu gugusan pengetahuan yang masuk akal. Begitu pun dalam menjelaskan fenomena pendidikan lengkap dengan berbagai kompleksitasnya, maka perlu menggunakan paradigma tertentu. Karena itu buku ini akan dimulai dari diskusi tentang paradigma dalam tradisi ilmu sosial, yang secara konseptual merujuk pada Thomas Kuhn dan secara praktis merujuk kategorisasi Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba. Secara rinci akan diuraikan dalam bab pertama buku ini dengan mengaitkan isu aktual pendidikan di Indonesia.

Kemudian pada bab 2, buku ini akan menguraikan landasan filosofis ilmu pendidikan dengan mengeksplorasi pemikiran para filsuf yang selama ini telah dikenal dalam perkembangan ilmu pengetahuan. Diskusi akan dimulai dari pemikiran filsafat positivistik dan postpositivisme dari sekolah Wina dan Popper, kemudian eksistensialisme Satre, fenomenologi Husler, hermeunetik Heideger dan Schleiermarcher, pragmatisme John Dewey, psikoanalisis Freudian, dan filsafat kritis yang menguraikan pemikiran Hegel dan Marx, serta pemikir Sekolah Frankfurt, Habermas, hingga para pemikir poststrukturalis. Bab ini juga akan menguraikan

pemikiran psikoanalisis Freudian serta behavioris Skinner. Tidak kalah penting juga pemikiran filsafat Pancasila, mulai dari Soekarno hingga pemikir kontemporer.

Oleh karena buku ini juga berusaha mengkontekstualisasikan dengan kondisi sosio kultural di Indonesia, maka juga dibahas landasan filosofis yang bersumber dari Pancasila. Hanya saja Pancasila di sini sebagai dokumen moralistik, sehingga ditempatkan pada posisi terbuka dari berbagai tafsir oleh para pemikir dan tokoh pendidikan, seperti Bung Karno, Mohammad Hatta, Ki Hadjar Dewantara, Driyarkara, dan juga Buya Hamka. Tentu saja dengan segala keterbatasan sumber yang dirujuk, tafsir dari para pemikir tersebut harus dirajut ulang untuk mengaitkan dengan isu dan persoalan aktual kekinian.

Selanjutnya pada bab 3 akan mengeksplorasi pemikiran teoretik yang lazim digunakan dalam ilmu sosial mulai dari tradisi teori positivistik, konstruktivistik, dan teori kritis. Harapannya ini akan bisa menjadi rujukan bagi ilmu pendidikan, bukan saja dalam upaya memberikan penjelasan teoretik, tetapi sekaligus memberi peluang untuk pengembangan diri secara lintas-disiplin. Argumen ini berangkat dari kesepakatan pertemuan guru besar ilmu pendidikan seluruh Indonesia bahwa ilmu pendidikan bersifat terbuka, karena itu perlu kontribusi dari ilmu lain, khususnya ilmu sosial dan psikologi.

Pada bab 4 akan menguraikan ilmu pendidikan itu sendiri, yang sudah mengambil posisi paradigmatis, telah mendapatkan landasan filosofis, dan sekaligus telah mendapat kontribusi dari ilmu sosial dan psikologi. Di sini akan dieksplorasi berbagai pemikiran dalam tradisi ilmu pendidikan, mulai yang berparadigma positivistik, konstruktivistik, hingga paradigma kritis. Juga disinggung sekilas tentang berbagai pemikiran ilmu pendidikan yang non-deterministik, artinya yang tidak mengambil posisi secara tegas terhadap posisi paradigmatis maupun teoretik tertentu. Demikian pula dalam bab ini akan dibahas pemikiran ilmu pendidikan Indonesia yang merujuk pada para pemikir terdahulu seperti Ki Hadjar Dewantara, Driyarkara, Mangunwijaya, Mochtar Buchori, dan juga Daud Yusuf.

Akhirnya pada bab 5 merupakan uraian komprehensif ilmu pendidikan berbasis program studi yang ada di FIP UNY. Akan tetapi uraian ini sudah satu alur pemikiran dengan rujukan pada bab sebelumnya sehingga buku ini menjadi satu pemikiran logis dan komprehensif yang bisa menjadi rujukan bagi mahasiswa, dosen, dan pembaca pada umumnya. Tentu saja oleh karena buku ini ditulis secara tim, di sini-sini masih menyisakan lubang dan berbagai kekurangan. Namun demikian, di tengah makin langkanya rujukan paradigmatik, filosofis, dan teoretik, barang kali buku ini bisa menjadi salah satu alternatif yang menjanjikan. Selamat membaca.

Koordinator Tim

S. Bayu Wahyono

DAFTAR ISI

Pengantar Rektor	iii
Pengantar Dekan	v
Kata Pengantar.....	vii
Daftar Isi	xi

BAB I. PILIHAN PARADIGMA DALAM ILMU PENGETAHUAN

S. Bayu Wahyono

Pengertian Paradigma	1
Paradigma Positivistik.....	3
Paradigma Konstruktivistik.....	7
Paradigma Kritis.....	11
Paradigma Kritis dalam Pendidikan	15
Pendidikan Kritis.....	19
Relevansi Pendidikan Kritis	21
Daftar pustaka	29

BAB II. LANDASAN FILOSOFIS DALAM ILMU PENDIDIKAN

Filsafat Positivisme dan Postpositivisme	31
<i>Rukiyati</i>	
Filsafat Eksistensialisme	44
<i>L. Andriyani Purwastuti</i>	
Filsafat Pragmatisme	64
<i>Achmad Dardiri</i>	
Filsafat Psikoanalisis Freudian	76
<i>Suwarjo</i>	
Filsafat Pancasila	83
<i>Dwi Siswoyo</i>	
Daftar pustaka	115

BAB III. RUJUKAN TEORI SOSIAL ILMU PENDIDIKAN

S. Bayu Wahyono

Teori-teori Sosial Strukturalis-Objektivis	125
Teori Sosial Mikro-Subyektif	135

Teori Sosial Behavioristik	152
Teori Kritis	157
Kritik terhadap Marxian	159
Kritik terhadap Positivisme	161
Daftar pustaka	170

BAB IV. ILMU PENDIDIKAN

Ilmu Pendidikan Positivistik	173
<i>Arif Rohman</i>	
Ilmu Pendidikan Konstruktivistik	197
<i>Haryanto</i>	
Teori Kritis dan Praksis Pendidikan di Indonesia	215
<i>S. Bayu Wahyono</i>	
Ilmu Pendidikan Indonesia	235
<i>Dwi Siswoyo</i>	
Daftar pustaka	255

BAB V. ILMU PENDIDIKAN TERAPAN

Manajemen Pendidikan	259
<i>Cepi Safruddin A. J.</i>	
Pendidikan Non Formal	286
<i>Sujarwo</i>	
Pendidikan Berkebutuhan Khusus	308
<i>Nur Azizah</i>	
Bimbingan dan Konseling	320
<i>Suwarjo</i>	
Teknologi Pendidikan	333
<i>Pujiriyanto dan C. Asri Budiningsih</i>	
Pendidikan Dasar	373
<i>Ali Mustadi dan Anwar Senen</i>	
Kebijakan Pendidikan	403
<i>Arif Rohman dan Dwi Siswoyo</i>	
Pendidikan Usia Dini	436
<i>Ika Budi Maryatun</i>	
Daftar pustaka	457
Biodata Penulis	472

BAB III

RUJUKAN TEORI SOSIAL ILMU PENDIDIKAN

S. Bayu Wahyono

Dalam suatu forum pertemuan guru besar ilmu pendidikan di Yogyakarta pada akhir tahun 2017 yang dihadiri dari berbagai perguruan tinggi negeri LPTK, ada kesepakatan pendapat bahwa ilmu pendidikan di Indonesia mengalami stagnasi. Perkembangan masyarakat dengan kompleksitas problem pendidikan yang menyertainya relatif sulit diikuti oleh perkembangan teori-teori pendidikan yang mampu memberikan penjelasan secara komprehensif. Salah satu penyebab mandegnya ilmu pendidikan di Indonesia adalah terlalu berorientasi pada problem pembelajaran di sekolah, sehingga kurang mengaitkan dengan perkembangan masyarakatnya itu sendiri secara keseluruhan. Di samping itu, ilmu pendidikan di Indonesia selama ini dapat dikatakan masih bersifat tertutup dan ingin berjalan sendiri dalam upaya memberikan penjelasan teoretik terhadap fenomena pendidikan. Oleh karena itu dalam forum tersebut kemudian menyepakati bahwa ilmu pendidikan Indonesia harus bersikap terbuka terhadap disiplin ilmu lain, terutama dari ilmu sosial. Dalam bab ini akan diuraikan beberapa teori sosial yang sekiranya dapat memberikan kontribusi secara konstruktif bagi ilmu pendidikan di Indonesia, dalam upaya menjalankan fungsi eksplanasi dan refleksi terhadap berbagai fenomena pendidikan dalam arti luas.

Mengingat begitu luasnya cakupan ilmu sosial, dalam diskusi ini hanya akan memilih beberapa teori sosial yang masuk dalam cara kerja strukturalisme-obyektivis, konstruktivisme-subyektivis, behavioristik, dan juga teori sosial kritis, serta teori sosial yang tidak bersifat deterministik. Kategorisasi itu tidak bersifat ketat dan mutlak,

tetapi relatif longgar karena sifatnya hanya memberikan rambu-rambu bagi upaya pemahaman ilmu sosial yang memang memiliki karakteristik fundamentalnya adalah dinamis. Di antara pendekatan itu memang berusaha mempertahankan asumsi-asumsinya sendiri, dan konsekuensinya memang kemudian memiliki perbedaan secara diametral dalam memandang dan menjelaskan fenomena sosial. Tentu saja perbedaan itu menjadi bagian dari dinamika perkembangan teori sosial itu sendiri, di samping ada juga yang mencoba keluar dari perdebatan dua kubu yang berkontestasi secara teoretik.

Namun demikian, sebelum membahas lebih lanjut tentang kontribusi ilmu sosial terhadap ilmu pendidikan, dipandang perlu untuk menjawab pertanyaan apakah teori itu penting? Jika sepakat bahwa teori penting, lalu teori yang dianggap baik itu seperti apa? Sering kali muncul perdebatan bahwa teori itu tidak penting, praktiklah yang lebih penting sehingga lebih produktif jika dilihat dari prinsip *problem solving* bagi upaya pemecahan masalah sosial-pendidikan aktual. Sementara ada pula yang beranggapan bahwa teori sangat penting bagi ilmu pengetahuan karena kajian menjadi lebih mendalam dan reflektif yang menghindari kecenderungan banalitas atau pendangkalan dalam melihat fenomena sosial. Implikasinya adalah bahwa jika teori dianggap tidak penting maka akan semakin lebar jurang antara teori dan penelitian yang bisa menimbulkan krisis ilmu pengetahuan sosial.

Oleh karena itu jika tujuan utamanya adalah mengembangkan ilmu sosial dan ilmu pendidikan, maka konsekuensi logis yang harus disepakati adalah, bahwa teori memang penting. Akan tetapi kerja empiris adalah juga tidak kalah penting, dengan demikian teori dan kerja empirik keduanya sama-sama penting bagi upaya pengembangan ilmu sosial termasuk ilmu pendidikan. Dalam pada itu prosedur kerja dalam mengembangkan ilmu sosial dan ilmu pendidikan memang harus melibatkan pengkajian teori dan mendiskusikan serta mendialogkannya dengan

fakta empirik. Dari situ kemudian temuan empirik perlu diabstraksikan untuk kemudian menelorkan sebuah tesis-tesis konseptual-teoretik yang baru.

Berangkat dari pemahaman seperti itu, kiranya sepakat terhadap pandangan bahwa teori tanpa kerja empiris adalah hampa, tetapi data empiris tanpa teori adalah buta. Teori membantu kita membangun sebuah struktur dari konsep-konsep dan penjelasan-penjelasan untuk memahami realitas empirik (Turner, 2011: xxviii). Pandangan seperti itu memang masih banyak dianut oleh kebanyakan akademisi dan terus dijadikan sebagai prinsip dalam kerja penelitian, meskipun kadang-kadang sekadar untuk menunjukkan bahwa penelitian telah ditempuh dengan prosedur kerja akademik yang wajar.

Lalu bagaimana isu di seputar teori kuno dan teori baru, yang umumnya dikaitkan dengan isu relevan tidaknya sebuah teori dengan perkembangan realitas sosial yang terus berubah secara dinamis. Meskipun dalam suatu kerja riset senantiasa menuntut *novelty* atau kebaruan studi baik secara teoretik dan metodologis, tetapi adalah sebuah kemustahilan melupakan teori-teori klasik dalam tradisi ilmu sosial dan juga ilmu pendidikan. Barangkali relevan tidaknya sebuah teori bukan terletak pada lama atau barunya sebuah teori, tetapi tetap bergantung pada karakteristik masyarakat itu sendiri. Faktanya, tidak semua realitas sosial berkembang secara linieristik sebagaimana masyarakat Barat misalnya, tetapi penuh varian, sirkular, dan bahkan zig-zag. Meskipun di belahan bumi yang satu masyarakat berkembang begitu modern, tetapi pada belahan bumi lain masih ada masyarakat yang belum industrial, masih tradisional agrarian, dan bahkan masih primitif. Oleh karena itu, teori-teori klasik pun masih memiliki relevansinya untuk menjelaskan realitas sosial kekinian sebab toh masih banyak juga karakteristik masyarakat yang masih belum berkembang secara modern. Dalam pada itu, isu bertahan tidaknya sebuah teori sebagai fungsi penjelas realitas sosial menjadi menarik.

Teori-teori mampu bertahan hidup atau mati bergantung pada kekuatan retorisnya dalam meyakinkan pada komunitas ilmuwan sosial, bahwa penjelasan mereka tentang realitas sosial adalah masuk akal dan layak dipercaya, meskipun tidak definitif. Kelayakan suatu teori sosial akan bergantung pada ruang lingkungannya, ketepatannya, dan kemampuannya untuk membimbing kita melewati temuan-temuan empiris. Suatu teori sosial yang baik seperti halnya suatu argumen hukum yang baik, cenderung persuasif, masuk akal, dan mencakup. Teori-teori sosial yang baik dapat bersifat kumulatif, daripada sekadar sporadik dan mengikuti tren. Masalah dengan teori sosial modern adalah bahwa sporadisemnya lebih dominan daripada kesinambungannya dan kekuatan retorik argumentatifnya, serta daya refleksivitasnya (Turner, 2011: xxix).

Oleh karena itu, dalam pembahasan berikut ini akan berusaha menghindari isu tentang baru tidaknya sebuah teori dalam ilmu sosial, mengingat bahwa perkembangan realitas sosial di Indonesia tidak berkembang secara linieristik. Fakta menunjukkan bahwa ada sebagian masyarakat yang sudah menunjukkan karakter sebagai masyarakat digital, ada pula yang relatif industrial, tetapi banyak juga yang masih bersifat masyarakat agraris-komunal, serta bahkan ada pula yang masih primitif. Karakteristik masyarakat seperti itu tentu juga tercermin pada dinamika perkembangan aktivitas pendidikan yang bagaimana pun tidak ada kecenderungan yang tunggal, melainkan juga variatif-partikular.

Teori-teori Sosial Strukturalis-Objektivis

Ilmu sosial termasuk muda jika dibandingkan dengan kelahiran ilmu pengetahuan alam, sehingga wajar jika mendapat pengaruh signifikan dari pedahulunya itu. Bahkan August Comte, yang merupakan perintis sosiologi, juga merupakan seorang fisikawan, dan pada awalnya sosiologi disebutnya sebagai fisika sosial. Ini berarti ilmu sosial pada awalnya sangat dipengaruhi oleh

paradigma positivistik sebagaimana yang tampak sangat kental terasa dalam pandangan sosiologi klasik Comte. Di Barat, yang memang merupakan asal dan bahkan pusat perkembangan ilmu pengetahuan dan juga ilmu sosial, pandangan positivistik ini berlangsung lama dan bahkan menjadi arus utama hingga beberapa abad kemudian.

Bersamaan dengan itu, pandangan paradigma positivistik ini menjadi fondasi berkembangnya ilmu sosial yang menggunakan skema kerja strukturalis-obyektivis. Terutama sejak munculnya Karl Marx dan Emile Durkheim, pandangan strukturalis-obyektivis ini memiliki pengaruh luas dalam analisis ilmu sosial terhadap realitas yang berkembang dalam masyarakat. Asumsi utama kaum strukturalis adalah bahwa strukturlah yang menentukan terhadap berbagai tindakan individu. Di sini individu adalah tunduk total terhadap struktur-struktur sosial, sehingga hanya pasif sebagaimana kehendak strukturnya.

Strukturalisme serius yang muncul pertama kali di era modern adalah teori Karl Marx tentang nilai-nilai komoditas, yang muncul dalam bentuknya paling kuat dalam bukunya *Das Kapital*, volume I (1867). Strukturalisme Marx berfungsi sebagai inspirasi bagi dan model dari suatu strukturalisme yang nyaris murni dalam ilmu-ilmu sosial (Chafree dan Lemer, 2011: 189). Karl Marx menggunakan struktur ekonomi sebagai faktor penentu tindakan manusia, yang kemudian pendekatan Marx ini dikenal sebagai determinisme ekonomi. Dalam pandangan Marx, ekonomi adalah struktur bawah yang menentukan struktur atas yaitu politik, agama, hukum, budaya, seni, dan lain-lain, yang semuanya ditentukan oleh faktor ekonomi.

Sebagai ilustrasi, konstituen partai politik ideologis biasanya sangat puritan dan memiliki loyalitas tinggi tanpa resep dalam mendukung partainya. Akan tetapi ketika momen politik seperti Pemilu legislatif mereka menjadi goyah tidak mendukung partainya karena terkena serangan praktik politik uang oleh partai lainnya. Jadi idealisme dan fanatisme pendukung partai politik kalah dari

pengaruh pertimbangan ekonomi. Contoh lain misalnya, lulusan SMA menjadi pegawai negeri, pada awalnya ketika ditawarkan korupsi kecil-kecilan tidak mau karena ia masih dikontrol oleh idealisme sebagaimana yang ia peroleh dari pendidikan Pancasila dan pendidikan Agama. Akan tetapi setelah lima tahun menjadi pegawai negeri ia punya anak 2 yang perlu biaya cukup besar, sementara gajinya tidak cukup. Maka ketika diajak korupsi kecil-kecilan ia menjadi mau karena demi mencukupi kebutuhan rumah tangganya. Jadi pada saat itu berarti ia tidak lagi dikontrol oleh idealismenya, tetapi mulai dikendalikan oleh kondisi basis materialnya. Inilah yang oleh Marx bahwa ekonomi lebih menentukan daripada idealisme.

Demikian pula dalam dunia seni atau tradisi yang berkembang dalam masyarakat. Sebagai contoh, tari Ramayana di Prambanan secara tradisional adalah menjadi bagian dari ritual masyarakat setempat pada saat bulan purnama. Akan tetapi setelah ada pertimbangan demi meningkatkan kunjungan wisata, maka Tari Ramayana bisa dilakukan setiap saat menuruti kehendak pasar industri hiburan. Jadi pertimbangan ritual kesakralan sudah kalah dengan pertimbangan keuntungan ekonomi. Gambaran kuatnya diterminisme ekonomi itu juga terjadi pada tari Barong di Bali yang secara ritualistik hanya dilakukan setahun sekali mengikuti momen kultural sakral. Akan tetapi tari Barong di Bali sekarang juga sudah mengikuti kehendak pasar, kehendak industri pariwisata.

Akan tetapi jika menggunakan skema struktur dan aktor, Marx melalui metode dialektikannya tidak terlalu diterministik, melainkan sebuah hubungan dinamis. Metode dialektis tidak melihat hubungan sebab akibat dalam formasi searah yang sederhana antara aneka bagian dunia sosial. Bagi pemikir dialektik, pengaruh-pengaruh sosial tidak pernah hanya mengalir satu arah seperti yang sering dilakukan oleh pemikir sebab-akibat. Bagi pemikir dialektis, satu faktor mungkin mempunyai suatu efek pada faktor lain, tetapi mungkin saja bahwa yang sebaliknya mempunyai efek yang serempak kepada yang terdahulu. Para pemikir dialektik juga tertarik

pada hubungan dinamis antara para aktor dan struktur-struktur sosial. Marx tentu saja sepaham dengan level-level utama analisis sosial yang senantiasa saling memengaruhi. Inti pemikiran Marx terletak di dalam hubungan antara orang dan struktur-struktur berskala besar yang mereka ciptakan (Lefebvre, 1968). Di satu sisi, struktur-struktur berskala besar itu membantu orang memenuhi dirinya sendiri; pada sisi lain, mereka menghadirkan ancaman serius bagi tindakan manusia sebagai aktor aktif (Ritzer, 2011: 75 dan 78). Dengan kata lain, struktur sosial dalam kaitannya dengan aktor, pada satu sisi bisa menjadi memberi keleluasaan (*enabling*), tetap pada sisi lain dapat menjadi membatasi (*constrain*) terhadap tindakan aktor atau manusia pada umumnya.

Dalam dunia pendidikan, pandangan Marx diteruskan oleh pengikut-pengikutnya yang dikenal sebagai neomarxis, salah satu yang paling terkemuka adalah Paulo Friere. Mengikuti Marx, Friere fokus pada ideologi kapitalisme liberal yang mengeksploitasi manusia hanya sebagai faktor produksi. Dalam pedagogi kritis, Friere menuduh bahwa lembaga sekolah hanyalah pencetak siswa yang menghamba pada struktur kapitalisme. Melalui sistem pendidikan bergaya bank atau deposito, siswa ditundukkan secara total kesadarannya oleh struktur kapitalisme. Oleh karena itu, sekolah tidak mampu mendorong perubahan sosial yang lebih adil, tetapi justru memapankan struktur sosial kapitalistik yang eksploitatif. Bagi Freire, melalui pedagogi kritis, sekolah adalah agen perubahan sosial yang emansipatoris dan partisipatoris, sehingga sekolah harus menjadi arena membangun kesadaran kritis atau kesadaran transitif.

Sementara itu Durkheim dalam sosiologinya menyodorkan paradigma fakta sosial dalam upayanya menjelaskan realitas sosial melalui skema struktur-aktor. Bagi Durkheim, individu adalah aktor yang tunduk total oleh kekuatan pemaksa fakta sosial. Fakta sosial itu sendiri dibagi menjadi dua, yaitu fakta sosial material dan fakta sosial non-material. Fakta sosial itu sendiri menurut Durkheim dapat dipelajari secara empiris, keberadaannya di luar individu atau bersifat

eksternal, bersifat memaksa individu, dan dapat dengan fakta-fakta sosial lainnya. Durkheim juga memberikan contoh tentang fakta sosial, seperti aturan-aturan hukum, kewajiban-kewajiban moral, dan konvensi-konvensi sosial. Bahasa menurut Durkheim juga merupakan fakta sosial. Fakta sosial itu sendiri menurut Durkheim ada dua, yaitu fakta sosial material dan fakta sosial non-material. Fakta sosial material contohnya adalah gaya arsitektur, bentuk-bentuk teknologi, kode-kode legal, dan lain-lain yang sifatnya mudah dimengerti dan diamati. Sementara itu fakta non-material, yang menjadi perhatian utama dalam sosiologi Durkheim contohnya antara lain norma-norma, nilai-nilai, atau secara lebih mencakup apa yang disebut sebagai kebudayaan. Jadi kebudayaan adalah contoh tentang fakta sosial nonmaterial (Ritzer, 2011: 134).

Jadi sebagai pemikir strukturalisme-objektivis, Durkheim berasumsi bahwa individu adalah subyek pasif terhadap fakta sosial nonmaterial. Manusia adalah makhluk yang patuh terhadap berbagai sistem normatif dan praktis tidak ada peluang menjadi aktor yang aktif. Individu di mana pun dan kapan pun terus dikontrol atau dipaksa oleh fakta sosial nonmaterial tanpa sedikit pun mampu menjadi aktor yang aktif. Orang di dalam lembaga keluarga juga dikontrol oleh aturan normatif atau sistem nilai, di jalan pun juga dikontrol oleh negara melalui sistem regulasi dalam bentuk Undang-undang Lalu Lintas. Sesampai di tempat kerja, juga dikontrol oleh fakta sosial nonmaterial seperti gugusan normatif atau sistem aturan yang ketat dalam birokrasi pemerintah maupun korporasi.

Dengan kata lain Durkheim berasumsi bahwa individu akan senantiasa tunduk total terhadap struktur dan atau fakta sosial non material. Individu tidak akan berdaya terhadap fakta sosial yang terus mengatur dalam aktivitas sosialnya sehari-hari karena itu individu tidak akan mampu menjadi agen atau mengkonstruksi ulang terhadap struktur yang mengekanginya. Semua aktivitas politik, ekonomi, dan sosial, dan budaya akan menuruti struktur atau fakta sosialnya. Tidak sedikit pun peluang terbuka bagi individu untuk

melakukan aktivitas yang berusaha menolak terhadap fakta sosialnya. Logika berpikir dengan paradigma fakta sosial ini jika digunakan untuk menganalisis fenomena pendidikan juga akan menempatkan setiap aktivitas pendidikan dan pembelajaran senantiasa mengikuti dan menuruti struktur atau fakta sosialnya.

Manusia diatur oleh struktur secara ketat, sehingga aktivitas berjalan rutin, reguler, formal, dan lama-lama menjadi terpola. Struktur seperti itu kemudian berjalan dalam waktu yang lama, dan kemudian menenggelamkan individu dalam sebuah fakta sosial non material, berjalan terus menerus dan akhirnya mapan, dan bahkan mendapat dukungan dari individu-individu, sehingga struktur memperoleh sumber daya untuk terus memaksa tindakan individu. Dari sudut pandang paradigma fakta sosial, proses inilah yang kemudian menambah energi fakta sosial untuk keluar dari individu dan kemudian memaksa tindakan individu, dan akhirnya individu terus tunduk secara total dalam dunia sosialnya. Potensi individu untuk menjadi subjek aktif bernegosiasi dengan berbagai bentuk perangkat aturan (fakta sosial) semakin memudar. Kalau toh ada individu yang menyimpang dari kehendak fakta sosial, maka itu hanya bersifat individual dan kasuistik, dan ini dalam pandangan paradigma fakta sosial bukanlah gejala sosiologi.

Ambil contoh misalnya kenyataan bahwa pencapaian hasil belajar siswa pada mata pelajaran matematika pada tingkat sekolah dasar rata-rata dibawah 5. Bagaimana penjelasannya jika menggunakan paradigma fakta sosial? Jika kemudian penjelasannya karena kemampuan murid memang kurang, murid tidak mau belajar, atau gurunya tidak kompeten, maka ini bukan cara penjelasan paradigma fakta sosial. Dalam pandangan durkheimian tentu tidak akan mencari penjelasan yang bersifat individual, tetapi akan melihat dari kuat tidaknya sumber daya fakta sosialnya. Jika struktur birokrasinya kurang mendapatkan sumber daya yang mengendalikan tindakan individu, maka akan menjadi penyebab rendahnya pencapaian hasil belajar siswa mata pelajaran

matematika. Jadi mengapa siswa sekolah dasar di Singapura dan Jepang pencapaian hasil belajar matematika jauh lebih tinggi daripada di Indonesia, tentu itu karena sumber daya fakta sosialnya yang besar sehingga efektif dalam mengendalikan tindakan individunya. Jadi dalam pandangan paradigma fakta sosial, tinggi rendahnya prestasi belajar siswa akan berkaitan dengan tingkat sumber daya fakta sosialnya dalam mengendalikan tindakan sosial individu (Wahyono, 2017).

Tokoh lain dalam kubu teori sosial strukturalisme-objektivis adalah Talcott Parsons yang memfokuskan pada struktur sosial berskala makro. Meskipun pada awalnya ia dikenal sebagai teoretisi tindakan yang memfokuskan pada tindakan individu dan bersifat mikro, tetapi pada akhirnya Parsons adalah tokoh paling terkemuka dan sangat berpengaruh sebagai kubu strukturalisme-obyektivis. Ia kemudian dikenal sebagai teoritis sosial, yang disebut sebagai perspektif fungsionalisme struktural yang berfokus pada sistem-sistem sosial dan budaya berskala besar. Parsons, terutama di negara-negara satelitnya Amerika Serikat, termasuk Indonesia, menjadi sangat terkenal dan perspektif fungsionalisme struktural begitu berpengaruh dan kemudian menjadi arus utama dalam sosiologi.

Meskipun Parsons menyatakan tidak ada kontradiksi antara teori-teori tersebut, dia menjadi paling dikenal sebagai seorang fungsionalis struktural, dan dia adalah eksponen utama teori tersebut, yang memperoleh dominasi dalam sosiologi dan mempertahankan posisi itu hingga 1960-an. Kekuatan teori Parsons dan fungsionalisme struktural, terletak pada penggambaran hubungan-hubungan di antara struktur-struktur dan lembaga-lembaga sosial berskala besar. Struktur-struktur itu dilihat saling mendukung dan cenderung ke arah keseimbangan dinamis. Penekanannya terletak pada cara pemeliharaan tatanan antara berbagai unsur masyarakat. Perubahan sosial dilihat sebagai suatu

proses yang tertib, dan pada akhirnya menganut pandangan neoevolusioner atas perubahan sosial (Ritzer, 2011: 353-355).

Berbeda dengan Marx, dan dia sejak awal memang cenderung ingin menetralkan sosiologi yang bersumber dari pandangan Marx, fungsionalisme struktural melihat perubahan sosial berlangsung secara tertib dan sistemik. Sementara Marx melihat masyarakat adalah arena konflik antara kelas pemilik modal dan kelas proletar, maka Parsons melihat masyarakat sebagai sebuah sistem yang terdiri dari komponen yang saling terkait dan mempengaruhi. Semua komponen itu bekerja menjalankan fungsinya masing-masing dan akhirnya jika setiap komponen itu bekerja optimal, maka performa sebuah sistem sosial itu akan semakin kuat, tertib, dan integratif.

Jika Marx kemudian dikategorikan sebagai sumber rujukan perspektif konflik, maka Parsons sebagai sumber rujukan perspektif fungsionalisme struktural. Jika perspektif konflik melihat sekolah adalah arena pertarungan antarkelas, yaitu antara kelas pemilik modal dan kelas buruh, maka perspektif struktural fungsional parsonian melihat sekolah adalah sebagai satuan pendidikan bekerja sebagai organisme. Jadi dalam perspektif strukturalisme fungsional sekolah adalah merupakan satuan atau unit yang terdiri dari berbagai komponen yang saling menjalankan fungsi agar performa sekolah sebagai sistem itu bekerja secara optimal. Komponen-komponen dalam sekolah itu antara lain guru, siswa, kepala sekolah, tenaga administrasi, laboratorium, gedung, kurikulum, seperangkat aturan, dan juga komite sekolah. Semua komponen saling mempengaruhi, dan terganggunya satu komponen akan mempengaruhi bekerjanya komponen lain. Dengan kata lain tidak berfungsinya satu komponen akan berpengaruh terhadap komponen lain, sehingga akan mengganggu sistem itu secara keseluruhan.

Sebagai ilustrasi, jika terdapat fakta bahwa prestasi belajar matematika siswa di bawah rata-rata atau tidak sesuai target, maka

itu harus dilihat sebagai sebuah problem sistemik. Artinya, harus dilihat secara lebih komprehensif dengan mengidentifikasi mana komponen yang tidak berfungsi secara optimal. Jika itu kinerja guru kurang baik, maka sebagai bagian dari komponen sistem sekolah tentu akan mempengaruhi fungsi komponen lainnya. Jadi, problem salah satu komponen akan berpengaruh pada komponen lain, sehingga kinerja sekolah sebagai sebuah sistem kurang berjalan secara optimal. Oleh karena itu, masalah tidak tercapainya prestasi belajar siswa dalam bidang mata pelajaran matematika akibat dari tidak bekerjanya sekolah sebagai sebuah sistem, yang barangkali penyebab awalnya adalah tidak berfungsinya salah satu komponen sistem yang kemudian mempengaruhi komponen lainnya.

Akan tetapi jika perspektif konflik akan melihat penyebab rendahnya prestasi matematika tersebut karena dominasi struktur sosial, yaitu dalam hal ini adalah kapitalisme. Oleh karena itu, siswa yang rendah prestasi matematikanya pasti berasal dari kalangan keluarga kelas pekerja yang bukan pemilik alat produksi alias buruh miskin. Bukan berarti siswa dari keluarga buruh miskin itu bodoh, melainkan tidak punya sarana belajar atau sumber daya ekonomi untuk misalnya ikut bimbingan belajar yang biayanya mahal. Sementara siswa dari kalangan kelas borjuis tentu memiliki sumber daya ekonomi cukup untuk ikut bimbingan belajar, membeli buku, dan sarana belajar lain yang lebih lengkap, serta tidak harus membantu orangtua untuk mencari nafkah. Oleh karena itu, prestasi belajar matematika anak kelas borjuis secara umum lebih baik daripada kelas buruh miskin. Jadi sekolah adalah arena pertarungan kelas antara borjuis dan kelas buruh miskin dalam meraih prestasi, yang senantiasa dimenangkan oleh kelas borjuis. Jadi, struktur sosial, dalam hal ini kapitalisme adalah faktor penentu tinggi rendahnya prestasi belajar siswa. Atau dalam pandangan Marxian, ekonomi adalah faktor menentukan dalam pendidikan, termasuk prestasi belajar.

Begitulah, para teoritis sosial yang lebih cenderung strukturalis melihat struktur sosial makro sebagai faktor menentukan terhadap tindakan individu. Marx dapat dilihat tertarik pada efek masyarakat kapitalis yang bersifat memaksa dan mengasingkan kelas pekerja individual (termasuk para kapitalis). Durkheim pun kemudian memperhatikan efek fakta-fakta sosial level makro terhadap individu dan perilaku individu (contohnya, bunuh diri). Sementara Parsons dikenal sebagai diterminisme kultural makro terhadap tindakan rasional individu. Jadi yang termasuk dalam kategori teori strukturalisme-objektif dalam teori sosial klasik dan berada pada sisi ekstrim makro adalah perspektif konflik, efek atau diterminisme fakta sosial, dan perspektif fungsionalisme struktural.

Paling terkemuka di antara teori-teori sosial ekstrim makro struktural abad dua puluh adalah diterminisme kultural Parsons; teori konflik Ralf Dahrendorf dengan asosiasi-asosiasi yang dikoordinasi secara imperatif; dan makro strukturalime Peter Blau, yang dilambangkan melalui diklarasinya secara bangga "Aku adalah Seorang Diterminisme Struktural". Kubu ekstrimisme struktural makro lain misalnya penganjur teori jaringan seperti White, Boorman, dan Breiger (1976), para ekolog seperti Duncan dan Schnore (1959), dan para strukturalis seperti Mayhew (1980). Beberapa orang mengambil posisi lebih ekstrim daripada Mayhew, yang mengatakan hal-hal seperti. "Di dalam sosiologi struktural analisisnya selalu jaringan kerja sosial, tidak pernah individu" (Ritzer, 2011: 853-854).

Itulah tinjauan ringkas tentang kubu teori sosial yang mengambil posisi secara ekstrim pada makro struktural. Di luar itu, ada pula yang mengambil topik bahasa sebagai kajian, adalah strukturalismenya Levi Strause dan beberapa pengikutnya. Beberapa teori sosial makro-struktural kiranya bisa menjadi salah satu pertimbangan dalam ilmu pendidikan untuk menjelaskan berbagai fenomena pendidikan di Indonesia. Dengan bersikap terbuka pada perspektif luar disiplin, barangkali ilmu pendidikan akan ke luar kotak, sehingga akan semakin dapat memperjelas dan bahkan

memberikan solusi terhadap berbagai realitas pendidikan. Apa pun pernyataan dan perdebatan di seputar isu ketertutupan sebuah disiplin, tetapi dengan mengambil sikap terbuka terhadap disiplin lain, sedikit banyak akan mendapat kontribusi bagi pengembangan sebuah disiplin. Keterbukaan ilmu pendidikan terhadap teori-teori sosial sepertinya justru lebih menguatkan posisi ilmu pendidikan itu sendiri.

Teori Sosial Mikro-Subyektif

Satu titik ekstrim lagi dalam teori sosial dalam skema makro-mikro atau struktur-agensi adalah kubu konstruktivisme-subyektif. Kemunculan teori ini jelas belakangan, karena itu sudah bisa diduga bahwa kemunculannya adalah merupakan respons ketidakpuasan terhadap teori-teori sosial makro-struktural. Tidak disangsikan lagi bahwa teori sosial mikro-konstruktif adalah upaya menjelaskan bahwa pada hakekatnya manusia sebagai individu adalah subyek aktif terhadap dunia sekitarnya. Oleh karena itu, asumsi-asumsi yang dibangun dalam teori mikro-konstruktif berbeda secara diametral dengan asumsi-asumsi teori makro-sosial. Di situlah kemudian dalam dinamika perkembangan teori sosial juga diwarnai oleh perdebatan teoretik di antara dua kutub ekstrim.

Tentang asumsi bahwa manusia adalah subyek aktif, dalam sosiologi klasiknya Weber sudah dimulai. Meskipun tentu saja Weber bukan berada dalam posisi mikro-subyektif, tetapi beberapa ide-ide dasarnya memberikan pengaruh signifikan terhadap teori-teori lebih mikro-subyektif. Jadi di samping Weber memberikan pengaruh terhadap proyek-proyek pemikiran sosiologi abad 20, seperti terhadap Parsons dengan fungsionalisme strukturalnya, juga berpengaruh terhadap teori-teori mikro-subyektif.

Para interaksionisme simbolik dipengaruhi oleh ide-ide Weber mengenai *verstehen*, dan juga oleh ide Weber lainnya. Alfred Schutz dipengaruhi sangat kuat oleh karya Weber mengenai arti dan motif, dan pada gilirannya Schutz memainkan peran penting di

dalam perkembangan etnometodologi. Dewasa ini, para teoritis pilihan rasional mengakui utang mereka kepada Weber, dan semua itu adalah bukti bahwa Weber adalah teoritis yang berpengaruh secara luas (Ritzer, 2011: 192).

Marx Weber memasukkan problem pemahaman dalam perspektif sosiologisnya, sebagaimana yang cenderung ia tekankan, adalah salah satu tipe sosiologis dari sekian kemungkinan lain. Karena itulah ia menyebut perspektifnya sebagai sosiologi "interpretative" atau "pemahaman". Menjadi ciri khas rasional dan positivisnya bahwa ia mentransformasikan konsep tentang pemahaman. Meski begitu, baginya, "pemahaman" tetap merupakan sebuah pendekatan unik terhadap moral atau ilmu-ilmu budaya, yang lebih berurusan dengan manusia ketimbang dengan binatang lainnya atau kehidupan non-hayati. Manusia bisa "memahami" atau berusaha "memahami" niatnya sendiri melalui introspeksi, dan ia bisa menginterpretasikan perbuatan orang lain sehubungan dengan niatan yang mereka akui atau diduga mereka punyai. Dalam metodologinya yang menekankan pada pemahaman individu sebagai unit penjelasan pamungkas, Weber berpolemik dengan menentang terhadap pemikiran organis konservatisme maupun penggunaan sarana obyektif aksi sosial Marxis yang mengabaikan kesadaran aktor (Gerth dan Mills, 2009: 66-68).

Berhimpit dengan rumpun mikro-konstruktivistik ini adalah istilah-istilah mikro-subyektivis, teori-teori agensi, dan perspektif interaksionisme simbolik. Meskipun istilah-istilah itu memiliki variasi perbedaan satu dengan yang lain, akan tetapi jika relasinya dengan makro-struktural pada prinsipnya beberapa istilah itu adalah sama. Prinsip dasarnya adalah bahwa manusia adalah otonom dan aktif terhadap struktur sosial yang memaksanya, sehingga berpotensi menjadi agen untuk menghindari, mensiasati, dan bahkan mengubah struktur sosial makro yang memaksa atau menundukannya sebagai subyek.

Salah satu aliran pemikiran yang berpijak pada asumsi subyek aktif ini, dalam sejarah ilmu sosial adalah apa yang dikenal sebagai aliran Chicago. Perintisnya adalah Herbert Mead dan Robert Park, tetapi kemudian mengalami masa surut akibat perang Dunia II. Pasca perang kemudian bangkit kembali yang dipelopori oleh Herbert Blumer (1900-1987). Blumer dengan gigih berupaya mengembangkan aliran pemikiran Chicago yang kemudian mengenalkan istilah perspektif interaksionisme simbolik.

Beberapa asumsi pokok dalam perspektif interaksionisme simbolik adalah:

1. Manusia, tidak seperti hewan yang lebih rendah derajatnya, karena diberkati kemampuan berpikir.
2. Kemampuan untuk berpikir dibentuk oleh interaksi sosial.
3. Dalam interaksi sosial orang mempelajari makna dan simbol-simbol yang memungkinkan, mereka melaksanakan kemampuan manusia yang khas, yaitu berpikir.
4. Makna-makna dan simbol-simbol memungkinkan orang melakukan tindakan dan interaksi yang merupakan karakter khas manusia.
5. Orang mampu memodifikasi atau mengubah makna-makna dan simbol-simbol yang mereka gunakan di dalam tindakan dan interaksi berdasarkan penafsiran mereka atas situasi atau dunia sekitarnya.
6. Orang mampu membuat modifikasi-modifikasi dan perubahan-perubahan itu, sebagian karena kemampuan mereka berinteraksi dengan dirinya sendiri, yang memungkinkan mereka memeriksa rangkaian tindakan yang mungkin, menaksir keuntungan-keuntungan dari kerugian-kerugian relatifnya, dan kemudian memilih salah satu di antaranya.
7. Pola-pola tindakan dan interaksi yang terangkai membentuk kelompok-kelompok dan masyarakat-masyarakat (Ritzer, 2011: 626).

Jadi memperhatikan asumsi dan prinsip-prinsip interaksionisme simbolik di atas, jelas bahwa manusia adalah subyek aktif. Kata subyek aktif itu adalah kunci memahami perspektif interaksionisme simbolik. Dalam derajatnya sebagai manusia, berbeda dengan hewan, manusia adalah makhluk yang berpikir. Kata berpikir di sini adalah faktor pembeda dengan hewan, sebab melalui berpikir itulah kemudian menjadi fondasi orang untuk tindakan sosialnya, jadi sebuah tindakan yang disengaja. Tindakan sosial itu sendiri secara sederhana dibedakan dengan tindakan reflek. Jika orang disentuh dari belakang oleh orang secara tiba-tiba, maka reaksinya adalah terkejut, dan keterkejutan itu adalah tindakan reflek karena tidak melalui pikiran dulu atau sebuah tindakan yang tidak disengaja. Sementara itu, tindakan sosial adalah tindakan yang sebelumnya dipikirkan dulu, dan kemudian secara sengaja memang akan melakukan tindakan itu dan bertujuan. Jika Anda akan pergi ke kampus atau pergi ke perpustakaan, itu semua adalah tindakan sosial, karena itu melalui pikiran dulu dan merupakan tindakan yang disengaja dan bertujuan.

Lebih dari itu, asumsi interaksionisme simbolik ingin menegaskan bahwa manusia adalah makhluk yang sadar diri dan aktif. Tidak seperti asumsi makro-struktural yang menempatkan manusia sebagai diri yang tunduk total terhadap struktur sosial, sehingga ketika dipaksa oleh struktur sosial kehilangan kesadaran dirinya, dan akhirnya semua tindakanya adalah dikontrol oleh struktur sosial. Dalam perspektif interaksionisme simbolik, manusia adalah subyek aktif. Aktif untuk apa? Aktif berpikir, berinteraksi, memproduksi makna, mempelajari simbol-simbol, aktif bertindak, dan aktif membuat pilihan-pilihan dalam suatu proses sosial. Jadi manusia adalah memiliki kemampuan untuk memahami, menginterpretasi, memaknai, menseleksi, merefleksi, mengevaluasi, dan bahkan mengubah terhadap dunia sekitarnya dalam suatu proses interaksi sosial.

Seperti tampak dari namanya, interaksionisme simbolik adalah suatu pendekatan yang dibangun atas dasar formasi sosial dari simbol-simbol, makna-makna umum atau makna-makna yang dipahami bersama, dan penggunaannya dalam berkomunikasi, baik di dalam diri self maupun di dalam orientasi self terhadap orang-orang lain, dalam berbagai interaksi di antara agen-agen atau pelaku-pelaku sosial. Apa yang menyatukan interaksionisme simbolik adalah perangkat asumsi yang dipahami bersama oleh berbagai pendekatan yang telah berkembang di dalamnya. Asumsi-asumsi ini mencakup pandangan bahwa proses-proses sosial pasti mengandung suatu unsur kemunculan ketidakterdugaan atau ketidakmampuan memprediksi; bahwa agensi sosial lebih penting dari determinisme struktur sosial, dan dengan demikian bahwa institusi-institusi adalah bergantung pada agensi dan interaksi; dan, terakhir, bahwa self dan masyarakat adalah istilah-istilah bagi proses-proses yang berhubungan secara terus-menerus dan bukannya entitas-entitas yang berbeda dan terpisah satu sama lain (Barbalet, dalam Turner, 2009: 338).

Dua teoritis penting dalam perspektif interaksionisme simbolik adalah Herbert Blumer dan Erving Goffman. Keduanya merupakan tokoh penting yang karya-karyanya sangat berpengaruh dalam perkembangan teori sosial yang mengambil posisi pada titik ekstrim konstruktivisme-subyektif. Tokoh lain adalah Peter Berger dan Luckman yang populer dengan teori konstruksi realitas. Blumer yang merupakan pemikir gigih dalam perspektif interaksionisme simbolik memberikan konsepsi mendasar tentang diri (*self*) yang merupakan jantung teori sosial yang fokus pada realitas sosial mikro-subyektif.

Blumer mendefinisikan diri di dalam istilah-istilah yang sangat sederhana: "Tidak ada yang esoterik yang dimaksud dengan ungkapan-ungkapan ini (diri). Hal itu hanya berarti bahwa manusia dapat menjadi obyek dari tindakannya sendiri....dia bertindak ke arah dirinya sendiri dan menuntun dirinya di dalam tindakan-

tindakannya ke arah orang lain berdasarkan jenis obyek, apakah dia obyek bagi dirinya sendiri" (Blumer, 1969: 12). Diri adalah suatu proses, bukan suatu benda (Perinbanayagan, 1985). Seperti yang dibuat jelas oleh Blumer, diri membantu manusia bertindak ketimbang sekadar merespons stimuli eksternal (Ritzer, 2011: 636):

Proses (penafsiran) mempunyai dua langkah yang khas. Pertama, aktor menunjukkan kepada dirinya sendiri benda-benda yang menjadi sasaran tindakannya, dia harus menunjukkan dalam dirinya sendiri benda-benda yang mempunyai makna...Interaksi itu dengan dirinya sendiri adalah suatu yang lain dari suatu proses yang berkomunikasi dengan dirinya....Kedua, berdasarkan proses komunikasi dengan dirinya sendiri tersebut, penafsiran menjadi soal menangani makna-makna. Sang aktor menyeleksi, memeriksa, menanggukhan, mengelompokkan kembali, dan mengubah makna-makna berdasarkan situasi tempat ia berada dan arah tindakannya (Blumer, 1969b: 5, dalam Ritzer, 2011: 636).

Jadi, menurut Blumer manusia sebagai diri jelas memiliki otonomi relatif terhadap struktur sosial yang senantiasa memaksanya. Ini berarti berkonsekuensi terhadap pilihan metode penelitian sosial, yang tentu saja menempatkan diri sebagai subyek aktif yang terus memproduksi makna dalam suatu proses interaksi sosial secara terus menerus. Ketika seseorang menerima paksaan oleh institusi keluarga atau negara misalnya, maka sebagai diri aktif akan berusaha tidak menyerah begitu saja, tetapi terus aktif menyeleksi, memeriksa kembali, menanggukhan, memodifikasi, dan bahkan mengubah makna-makna menurut kehendak dirinya sesuai dengan kepentingannya.

Begitulah, Blumer adalah sosiolog yang memang berusaha mematahkan argumen pemikiran makro-struktural, atau setidaknya tidak puas dengan penjelasan makro-struktural yang sama sekali tidak memperhitungkan kemampuan manusia sebagai diri yang aktif

dan kreatif. Bagi Blumer pendekatan makro-struktural terlalu ambisius, bahkan fenomena sosial kecil pun harus dijelaskan secara makro, sehingga kurang detail dan mengabaikan impuls, impresi, dan unsur-unsur afeksi yang ada dalam diri manusia ketika terlibat dalam proses-proses sosial. Blumer terus gigih mengkritik determinisme struktur sosial makro dengan terus meyakinkan bahwa individu bisa menjadi faktor penentu dalam proses sosial. Meskipun demikian, perspektif interaksionisme simbolik tidak berarti menghindari ide tentang peran struktur sosial sebagai penentu, hanya saja fokusnya lebih pada proses dan aktivitas sosial sehingga dengan demikian kurang memperhitungkan peran struktur sosial.

Menurut Blumer, struktur-struktur sosial memang penting, tetapi dalam perspektif interaksionisme simbolik struktur-struktur sosial hanya mempunyai peran sangat terbatas. Di mata Blumer struktur-struktur sosial berskala besar tidak lebih dari sekadar kerangka kerja, tempat-tempat terjadinya aspek-aspek kehidupan sosial yang benar-benar penting, yaitu tindakan dan interaksi. Oleh karena itu Blumer lebih tertarik tentang struktur sosial itu disebutnya sebagai tindakan bersama. Sebagai ilustrasi tentang tindakan bersama itu misalnya organisasi berskala besar, yaitu bahwa aktivitas berbagai individu dalam organisasi besar itu adalah merupakan tindakan bersama. Jadi, tindakan bersama atau organisasi besar itu bukanlah sesuatu yang eksternal dan memaksa kepada para aktor dan tindakan-tindakan mereka, tetapi tindakan bersama itu justru diciptakan oleh para aktor dan tindakan-tindakannya.

Bagi Blumer, masyarakat tidak terdiri dari struktur-struktur makro. Esensi masyarakat ditemukan di dalam para aktor dan tindakan: "Masyarakat manusia dilihat terdiri dari orang-orang yang bertindak, dan kehidupan masyarakat dilihat terdiri dari tindakan-tindakan mereka" (Blumer, 1962/1968-85). Masyarakat manusia adalah tindakan kehidupan kelompok, yaitu suatu "kompleks tindakan yang terus menerus". Akan tetapi, masyarakat tidak tersusun dari suatu susunan tindakan-tindakan yang terisolasi. Ada

juga tindakan kolektif, yang meliputi “para individu yang saling menyesuaikan garis-garis tindakan mereka satu sama lain...para partisipan membuat indikasi-indikasi satu sama lain, bukan hanya kepada diri masing-masing” (Blumer, 1969b: 16). Hal itu memunculkan apa yang oleh Mead disebut tindakan sosial dan yang disebut Blumer disebut tindakan bersama (Ritzer, 2011: 650).

Mengikuti Blumer, maka bisa digunakan untuk analisis fenomena pendidikan, yaitu bagaimana perspektif interaksionisme simbolik melihat tindakan-tindakan pendidikan. Dalam dunia ilmu pendidikan dalam konteks Indonesia, perspektif interaksionisme simbolik ini bisa diterapkan misalnya fenomena ujian nasional, kurikulum, sertifikasi guru, dan lain-lain dalam suatu lokus lembaga sekolah. Fokusnya tentu bagaimana organisasi sekolah melakukan tindakan bersama, yaitu kepala sekolah, siswa, guru, anggota komite, tenaga administrasi sebagai subyek aktif melakukan tindakan bersama dalam memaknai, menilai, merefleksikan, menginterpretasi, dan menanggukuhkan terhadap berbagai fenomena pendidikan tersebut.

Selain Blumer, tokoh penting yang karnyanya begitu banyak dibicarakan dalam dunia akademik adalah Erving Goffman. Karya Goffman yang paling monumental adalah tentang diri, meskipun di Indonesia karya yang populer adalah tentang dramaturgi. Dalam diskusi dan perdebatan tentang teori sosial yang berada dalam posisi ekstrim konstruktivisme-subyektif, tentu konsep kunci yang paling fundamental adalah tentang diri. Itu merupakan sebuah konsekuensi logis dari asumsi bahwa manusia adalah diri otonom dalam relasinya dengan struktur sosial pemaksa tindakan individu.

Karya paling penting Goffman mengenai diri di dalam interaksionisme simbolik adalah *Presentation of Self in Everyday Life* (1959). Konsepsi Goffman tentang diri, ia berutang pada ide-ide Herbert Mead terutama diskusinya mengenai ketegangan antara “aku”, diri yang spontan, dan “diriku”, paksaan-paksaan sosial di dalam diri. Ketegangan itu tercermin di dalam karya Goffman

mengenai apa yang disebut “ketidaksesuaian krusial antara semua diri kita yang terlalu manusiawi dan diri kita yang tersosialkan” (1959: 56). Ketegangan itu dihasilkan dari perberdaan di antara apa yang diharapkan orang-orang untuk kita lakukan dan apa yang mungkin ingin kita lakukan secara spontan. Kita diharapkan dengan tuntutan melakukan apa yang diharapkan dari kita; lagi pula kita tidak disarankan untuk bergeming. Seperti dinyatakan Goffman: “Kita tidak harus tunduk pada untung dan malang (1959: 56). Agar dapat memelihara citra diri yang stabil, orang bersandiwara di hadapan khalayak sosialnya. Akibat minatnya pada pelaksanaan sandiwara itu, Goffman berfokus pada dramaturgi, atau pandangan mengenai kehidupan sosial sebagai serangkaian sandiwara dramatik yang mirip dengan yang ditampilkan di atas panggung (Ritzer, 2011: 636-637).

“Diri bukan suatu hal organik yang mempunyai lokasi spesifik...Dalam menganalisis diri kita ditarik dari pemiliknya, dari orang yang paling banyak mendapat keuntungan atau kerugian olehnya, karena dia dan tubuhnya hanya memberikan pasak di atas mana akan digantungkan sebentar, sebuah manufaktur kolaboratif...Alat-alat untuk memproduksi dan memelihara diri tidak berada di dalam pasak itu” (Goffman, 1959: 252). Goffman menyadari bahwa diri bukan milik sang aktor, tetapi lebih tepatnya sebagai produk interaksi dramatik antara aktor dan khalayak. Diri adalah “suatu efek dramatik yang sedang muncul..dari suatu adegan yang disajikan”. Karena diri merupakan produk interaksi dramatik, diri rapuh terhadap kekacauan yang terjadi selama berlangsungnya sandiwara (Misztal, 2001). Dramaturgi Goffman berkenaan dengan proses pencegahan dan penanggulangan gangguan-gangguan semacam itu. Meskipun sebagian besar diskusinya berfokus pada kontingensi-kontingensi dramaturgis, Goffman menunjukkan bahwa sebagian besar sandiwara berhasil. Hasilnya adalah bahwa di dalam suasana sehari-hari, diri yang kukuh selaras dengan para

pemain sandiwara, dan ia “tampak” berasal dari sang pemain sandiwara (Ritzer, 2011: 637).

Jika menggunakan dramaturgi untuk menganalisis fenomena pendidikan, tentu harus memahami “Aku” sebagai diri spontan dan diri yang dipaksa oleh struktur sosial. Di sini bahwa pada prinsipnya dunia kehidupan adalah sebuah sandiwara dan lembaga sosial merupakan panggung sandiwara. Misalnya lembaga sekolah, jika akan menganalisis menggunakan dramaturgi, maka sekolah adalah panggung sandiwara yang aktor-aktornya memainkan peran masing-masing. Meskipun siswa lebih pintar dari gurunya, bisa saja ia ketika dalam sekolah sebagai panggung sosial-pendidikan bermain sandiwara dengan pura-pura bodoh. Jadi siswa itu bukan lagi memainkan peran “Aku” sebagai diri spontan, tetapi sebagai diri yang dipaksa oleh struktur sosial, yaitu lembaga sekolah. Sebagai sebuah struktur sosial, lembaga sekolah memaksa diri siswa untuk hormat pada guru apa pun alasannya. Namun siswa tersebut tetap sadar akan diri spontan, sehingga ia sebenarnya subyek aktif yang memainkan peran untuk mensiasati struktur sosial, yaitu lembaga sekolah.

Oleh karena itu dalam dramaturgi dikenal konsep panggung depan dan panggung belakang. Secara sederhana panggung depan adalah “Aku” sebagai diri dipaksa struktur sosial, sedangkan dalam panggung belakang adalah diri spontan. Budi dalam kapasitasnya sebagai siswa akan memainkan peran sebagai diri dipaksa oleh struktur sosial, yaitu lembaga sekolah, ketika ia berinteraksi dengan gurunya. Meskipun ia tahu bahwa argumen gurunya keliru, tetapi Budi tidak akan menyalahkannya ketika di dalam suatu proses diskusi di dalam kelas sebagai panggung depan. Di sini Budi “Aku” nya tampil sebagai diri yang dipaksa struktur sosial. Tetapi ketika sudah di luar kelas dan bercakap-cakap dengan teman-temannya, Budi mengatakan bahwa gurunya tadi sebenarnya keliru dalam berargumen. Di sini Budi “Aku” merupakan diri yang spontan karena berada dalam panggung belakang. Jadi tampak jelas, bahwa dunia

sosial penuh dengan sandiwara, yang aktor-aktornya sedang memainkan peran dan bertopeng. Analisis dramturgi juga berusaha mengungkap secara detail realitas sosial tersebut dalam suatu lembaga pendidikan dengan berusaha membuka topeng-topeng para aktor dalam bermain sandiwara sosial.

Dalam ilmu pendidikan juga begitu populer paradigma konstruktivistik, dan bahkan di Indonesia pembelajaran konstruktivistik menyita banyak perhatian. Begitu maraknya pembelajaran konstruktivistik ini, pemerintah mengambil kebijakan menerapkan pembelajaran konstruktivistik sebagai arus utama dalam proses pembelajaran di sekolah. Berbagai kajian telah dilakukan tentang pembelajaran konstruktivistik itu, termasuk aktivitas riset dengan mengambil isu utama pergeseran dari pembelajaran yang berpusat pada guru menjadi berpusat pada siswa. Akan tetapi sebegitu jauh, kajian teoretiknya lebih dirunut dari ilmu pendidikan itu sendiri, belum melihat akar teorinya yang bersumber dari ilmu sosial dan bahkan filsafat ilmu pengetahuan. Berikut ini akan diuraikan secara ringkas tentang konstruktivisme sosial yang barangkali bisa menambah pemahaman teoretik yang berguna untuk pengembangan teoretik pembelajaran konstruktivistik.

Dalam tradisi ilmu sosial, pembelajaran konstruktivistik bisa dilacak dari perkembangan teori konstruksionisme sosial. Salah satu tokoh penting pendekatan ini adalah Berger dan Luckmann (1967) yang pokok-pokok pikirannya dituangkan dalam *The Social Construction of Reality*. Akan tetapi perlu dicatat bahwa teori konstruktivisme sosial di sini bukan yang condong dengan pandangan makro-struktural dari Durkheim atau Marx yang cenderung strukturalis. Konstruksionisme sosial di sini lebih condong ke pendekatan mikro, seperti pragmatisme dan interaksionisme simbolik.

Sebagian besar tradisi ini berasal dari tradisi pragmatik Amerika yang tokoh-tokohnya seperti William James, John Dewey,

dan George Herbert Mead. Para penganut pragmatisme ini cenderung menekankan pada tindakan kreatif atas penjelasan-penjelasan, fokus pada peristiwa-peristiwa sosial yang sifatnya struktural dan menyoroiti bagaimana keteraturan tatanan sosial bisa menjadi suatu produk dari negosiasi yang egaliter ketimbang dari hasil eksploitasi dan dominasi. Pokok dari program teoretik ini adalah pandangan bahwa pengalaman manusia mengenai dunia ini selalu ditangani oleh makna-makna yang diwariskan secara sosial yang secara aktif diberikan oleh aktor-aktor kepada dunia ini. Kelompok sosiologi Chicago menganut pandangan ini dengan antusias, seperti terlihat dalam pernyataan teoretik terkenal dari W.I. Thomas, yang mengatakan bahwa “jika manusia mendefinisikan situasi-situasi sebagai sesuatu yang riil, maka akibatnya situasi-situasi itu pun menjadi riil” (Weinberg, dalam Turner, 2009: 484).

Begitulah, uraian singkat tentang teori-teori sosial yang mengambil posisi ekstrim, yaitu berada pada dua kutub berbeda, yaitu kutub teori yang masuk kategori makro-struktural dengan struktur adalah menentukan; dan kutub teori yang masuk kategori mikro-subyektif atau subyektivis dengan asumsi bahwa aktor dan agen lebih menentukan, karena manusia pada hakekatnya makhluk subyektif yang otonom. Namun demikian, dalam teori sosial juga ada yang berusaha keluar dari tarikan perdebatan kedua kutub tersebut, yaitu yang tidak diterministik.

Dua tokoh teoritis penting dalam kubu non-deterministik itu adalah Anthony Giddens dan Piere Bourdieu. Awalnya Giddens sangat mengkritik makro-struktural yang sama sekali tidak memperhitungkan individu sebagai agen, dan bahkan diri dianggap telah mati karena dipaksa oleh struktur sosial. Terlebih lagi Giddens juga sangat kritis terhadap pandangan poststrukturalis, terutama Foucault, yang mengatakan bahwa sama sekali tidak ada peluang bagi individu untuk keluar dari kontrol kekuasaan mikro yang tersebar dalam setiap relasi kuasa. Karena itu Giddens terus menghidupkan kembali diri sebagai subyek aktif yang bisa menjadi

agen dalam proses sosial, sehingga ia seringkali disebut sebagai pengkritik paling setia terhadap Foucault. Namun demikian, ia juga tidak berarti menyangkal asumsi bahwa struktur sosial adalah dapat menentukan, tetapi bersamaan dengan itu individu juga bisa menjadi subyek aktif yang menentukan dalam suatu proses sosial. Dalam posisi seperti itu Giddens menuangkan gagasan teoretiknya, yang dikenal dengan teori strukturasi.

Teori strukturasi adalah teori yang sangat eklektis. Ia begitu banyak menyurvei teori yang dimulai dari individu/agen (misalnya interaksionisme simbolik) atau masyarakat/struktur (misalnya, fungsionalisme struktural), dan menolak kedua kutub alternatif tersebut. Giddens berpendapat bahwa kita harus mengawalinya dari “praktik sosial yang tengah berlangsung” (1989: 252). Secara agak lebih terinci, ia menyatakan: “Ranah dasar studi ilmu-ilmu sosial, menurut teori strukturasi, bukanlah pengalaman aktor individu, atau pun eksistensi bentuk totalitas sosial apa pun, melainkan praktik yang ditata di sepanjang ruang dan waktu” (Giddens, 1984: 2).

Inti dari teori strukturasi Giddens, yang berfokus pada praktik sosial, adalah teori hubungan antara agensi dengan struktur. Menurut Bernstein, “inti teori strukturasi ditunjuk untuk menjelaskan dualitas dan hubungan dialektis antara agensi dengan struktur” (1989: 23). Jadi, agensi dan struktur tidak dapat dipahami terpisah satu sama lain, mereka adalah dua sisi koin yang sama. Dalam bahasa Giddens, mereka adalah dualitas. Semua tindakan sosial melibatkan struktur, dan semua struktur melibatkan tindakan sosial. Agensi dan struktur terjalin erat dalam aktivitas atau praktik yang terus-menerus dijalankan manusia.

Konsep inti teori strukturasi terletak pada gagasan tentang struktur, sistem, dan dualitas struktur. Struktur didefinisikan sebagai “hal-hal yang menstrukturkan (aturan dan sumber daya)... hal-hal yang memungkinkan adanya praktik sosial yang dapat dipahami kemiripannya di ruang dan waktu dan yang memberi mereka bentuk sistematis” (Giddens, 1984: 17). Struktur mungkin terwujud karena

keberadaan aturan dan sumber daya. Struktur itu sendiri tidak ada di ruang dan waktu. Namun, fenomena sosial memang bisa distrukturkan. Ia menjelaskan bahwa “struktur hanya ada di dalam dan melalui aktivitas agen manusia” (1989: 256). Jadi Giddens menawarkan definisi struktur yang sangat tidak lazim yang mengikuti pola durkheimian dalam melihat struktur sebagai suatu yang bersifat eksternal dan koersif bagi aktor. Ia berusaha mati-matian menghindari kesan bahwa struktur ‘berada di luar’ atau ‘bersifat eksternal’ dari tindakan manusia. “Dalam konsep saya struktur adalah apa yang memberikan bentuk dan bangunan bagi kehidupan sosial, namun tidak dengan sendirinya ia adalah bentuk dan bangunan itu sendiri” (Giddens, 1989: 256). Sebagaimana dikemukakan oleh Held dan Thomson, bagi Giddens struktur bukanlah kerangka kerja “sebagaimana rangka gedung atau kerangka tubuh” (1989: 4).

Giddens tidak mengabaikan fakta bahwa struktur bisa menghambat tindakan, namun ia merasa bahwa sosiolog terlalu melebih-lebihkan arti penting hambatan ini. Terlebih lagi, mereka gagal menegaskan fakta bahwa struktur selalu menghambat dan mendorong (Giddens, 1984:25). Sering kali struktur memungkinkan agen melakukan hal-hal yang tidak akan mereka lakukan. Kendati menganggap remeh hambatan struktural, Giddens mengakui bahwa aktor dapat kehilangan kontrol mereka atas “hal-hal yang terstrukturkan dalam sistem sosial” karena mereka senantiasa tumbuh di ruang dan waktu. Namun, ia begitu hati-hati menghindari citra Kerangkeng Besi Weberian dan mencatat bahwa hilangnya kontrol tersebut adalah sesuatu yang tak terelakkan (Ritzer, 2004: 571).

Unsur teori strukturasi pertama adalah apa yang ia sebut sebagai agen. Dalam pencariannya terhadap rasa aman, aktor merasionalkan dunia mereka. Yang dimaksud rasionalisasi oleh Giddens adalah perkembangan rutinitas yang tidak hanya memberikan rasa aman pada aktor, namun juga membuat mereka

menjalani kehidupan sosial mereka secara efisien. Aktor pun memiliki motivasi untuk bertindak, dan motivasi-motivasi ini melibatkan keinginan dan hasrat yang mengubah tindakan. Jadi, kalau rasionalisasi dan reflektivitas terus-menerus dilibatkan dalam tindakan, motivasi lebih tepat bila dipahami sebagai potensi untuk bertindak. Motivasi menyediakan seluruh rencana bertindak, namun sebagian besar tindakan kita, menurut Giddens, tidak secara langsung dimotivasi. Meskipun tindakan semacam itu tidak dimotivasi dan pada umumnya motivasi kita tidak kita sadari, namun motivasi amat berperan dalam perbuatan manusia.

Di ranah kesadaran pun Giddens melakukan pemisahan (longgar) antara kesadaran diskursif dengan kesadaran praktis. Kesadaran diskursif berujung pada kemampuan menjabarkan tindakan kita dengan kata-kata. Kesadaran praktis melibatkan tindakan yang diterima begitu saja oleh aktor, tanpa mampu mengekspresikan apa yang mereka lakukan lewat kata-kata. Tipe kesadaran kedua inilah yang penting dalam teori strukturasi, yang mewakili minat khusus pada apa yang dilakukan dan bukannya pada apa yang dikatakan.

Berdasarkan fokus pada kesadaran praktis ini, kita melakukan transisi secara lunak dari agen menjadi agensi, hal-hal yang benar-benar dilakukan agen. "Agensi terdiri dari peristiwa yang di dalamnya individu bertanggung jawab atas peristiwa tersebut.... Peristiwa tidak akan terjadi jika saja individu tidak melakukan intervensi" (Giddens, 1984: 9). Jadi, Giddens lebih menekankan pada pentingnya agensi, malahan para pengkritiknya mengatakannya terlalu menekannya (Baber, 1991). Dengan susah payah Giddens memisahkan agensi dari kehendak karena ia ingin mengatakan bahwa tindakan sering kali membawa akibat berbeda dengan apa yang dikehendaki. Dengan kata lain, tindakan yang dilakukan secara sengaja seringkali membawa konsekuensi yang tidak dikehendaki. Gagasan tentang konsekuensi yang tidak dikehendaki memainkan peran besar dalam teori strukturasi Giddens dan secara khusus

penting dalam membawa kita dari agensi ke level sistem sosial (Ritzer dan Goodman, 2007: 571).

Konsisten dengan penekanannya pada agensi, Giddens memberikan kekuasaan besar kepada agen. Dengan kata lain, agen menurut Giddens memiliki kemampuan menciptakan perbedaan di dunai sosial. lebih kuat lagi, agen tidak mungkin ada tanpa kekuasaan; jadi, aktor tidak lagi menjadi agen jika ia kehilangan kapasitas untuk menciptakan perbedaan. Giddens jelas mengakui adanya sejumlah hambatan terhadap aktor, namun tidak berarti bahwa aktor tidak memiliki pilihan dan tidak menciptakan perbedaan. Bagi Giddens, secara logis kekuasaan mendahului subjektivitas karena tindakan melibatkan kekuasaan, atau kemampuan mengubah situasi. Jadi, teori strukturasi Giddens menempatkan kekuasaan pada aktor dan tindakan yang bertolak belakang dengan teori-teori yang cenderung mengabaikan orientasi tersebut dan justru mementingkan niat aktor (fenomenologi) atau struktur eksternal (fungsionalisme struktural).

Sementara itu Pierre Bourdieu juga berusaha keluar dari tarikan kedua kubu teori yang mengambil posisi ekstrim, dengan fokus pada praktik. Salah satu asumsinya yang menunjukkan karakternya tidak deterministik adalah ketika menyatakan posisinya di antara tarikan antara strukturalisme dan konstruksionisme.

Melakukan refleksi atas minatnya pada dialektika antara struktur dengan cara orang mengkonstruksi realitas sosial, Bourdieu memberi label orientasinya dengan "strukturalisme konstruktivis", "konstruktivisme strukturalis", atau, "strukturalisme genetis" (Ritzer dan Goodman, 2007: 579). Apa itu strukturalisme genetis, Bourdieu (1990) menyatakan sebagai berikut:

Analisis atas struktur objektif yang berada pada arena berbeda- tidak dapat dipisahkan dari analisis genesis, dalam individu biologis, dari struktur mental yang pada batas-batas tertentu merupakan produk dari perpaduan struktur sosial; yang juga tidak dapat dkpisahkan dari

analisis struktur sosial ini: ruang sosial, dan kelompok yang menguasainya, adalah produk dari perjuangan historis (yang di dalamnya agen berpartisipasi menurut posisi mereka dalam ruang sosial dan menurut struktur mental yang mereka gunakan untuk memahami ruang ini).

Begitulah, Bourdieu tampak berusaha keluar dari perdebatan yang ia sebut sebagai sia-sia, yaitu pertentangan *absurd* di antara individu dan masyarakat. Ia menyatakan bahwa “maksud yang paling teguh (di mata saya adalah paling penting) yang menuntun karya saya adalah mengatasi pertentangan di antara objektivis dan subjektivis” (Bourdieu, 1989: 15, dalam Ritzert, 2011: 897). Tampak jelas di sini di mana posisi teoretik Bourdieu dalam tarik menarik itu, maka ia lebih fokus pada praktik sosial atau teori praktik.

Salah satu konsep penting yang ia tawarkan dalam skema agensi-struktur adalah habitus-arena. Pada prinsipnya Bourdieu isu agensi-struktur diterjemahkan menjadi masalah hubungan habitus dengan arena. Habitus adalah struktur mental, atau struktur kognitif yang terinternalisasi dan digunakan orang untuk menjalani hidup di dunia nyata. Habitus menghasilkan dan dihasilkan oleh masyarakat. Arena adalah jaringan relasi antarposisi-posisi obyektif. Struktur arena berperan mengendalikan agen, baik berupa individu maupun berupa kolektivitas. Bourdieu terutama memperhatikan pada hubungan antara habitus dan arena. Arena mengkondisikan habitus, dan habitus membangun arena. Jadi terdapat hubungan dialektis antara habitus dengan arena. Kelas juga bisa berupa arena kelas, misalnya pertarungan antara kelompok dominan versus yang didominasi dalam kelas dominan. Inti dari perjuangan itu terletak di dalam sistem kelas, dan perjuangan kultural, misalnya antara artis dengan intelektual merupakan refleksi dari perjuangan tiada henti antara fraksi berbeda dari kelas dominan untuk mendefinisikan kebudayaan, dan seluruh dunia sosial. Adalah oposisi dalam struktur kelas yang mengkondisikan oposisi selera dan habitus. Kendati banyak mementingkan kelas sosial, Bourdieu menolak mereduksinya

menjadi sekadar masalah ekonomi atau menjadi hubungan produksi, melainkan melihat bahwa kelas pun didefinisikan oleh habitus.

Konsep-konsep lain dari Bourdieu yang sangat populer adalah modal sosial dan modal budaya. Secara sederhana memahami konsep modal di mata Bourdieu ini adalah dengan mengajukan pertanyaan. Modal ekonomi menyangkut pertanyaan saya punya apa; modal sosial menyangkut pertanyaan siapa teman saya; dan modal budaya adalah menyangkut soal saya ini siapa. Sementara itu, ia juga menyodorkan konsep tentang kekerasan simbolik. Beberapa konsep Bourdieu itu bisa untuk membantu berbagai fenomena pendidikan misalnya tentang kenakalan remaja, isu-isu seperti prestasi belajar, kurikulum, potensi pendidikan dalam meningkatkan modal sosial, modal sosial, dan lain sebagainya.

Teori Sosial Behavioristik

Teori sosial behavioristik berkembang baik pada tradisi disiplin psikologi maupun sosiologi. Dengan lebih banyak menggunakan asumsi paradigma positivistik, teori behavioristik menempatkan individu lebih dalam posisi pasif, melalui skema stimulus-respons. Karena itu teori ini cukup populer dalam ilmu pendidikan, terutama untuk diterapkan pada proses pembelajaran yang melibatkan guru dan siswa. Tokoh penting dalam teori behavioristik adalah B. F. Skinner yang kemudian seringkali diadopsi oleh para teoritis pendidikan untuk proses pembelajaran, seperti penggunaan penguatan (*reinforcement*) dan hukuman (*punishment*) yang berkaitan dengan konsep *operant conditioning*.

Akan tetapi dalam teori sosial, terutama dalam sosiologi, pengembangan teori behavioristik dari Skinner ini cukup signifikan, seperti teori pilihan rasional, teori pertukaran, teori jaringan, dan teori pertukaran jaringan. Tokoh teoritis ini antara lain George Homans, Peter Blau, dan Richard Emerson. Ketiga tokoh itu meskipun tentu saja terlibat dalam suatu perdebatan teoretik, tetapi ketiganya

bersandar pada pendekatan behavioristi atau memang analisisnya berpusat pada perilaku aktor dalam proses-proses sosial. Dalam *social Behavior: Its Elementary Forms* (1974), Homans mengakui bahwa teori pertukarannya berasal baik dari psikologi perilaku maupun ekonomi elementer (teori pilihan rasional).

Secara paradigmatik, teori sosial behavioristik mengikuti paradigma perilaku yang memang eksemplar atau rujukan utamanya adalah karya-karya B.F. Skinner. Paradigma perilaku sosial, asumsi-asumsinya berbeda dengan paradigma definisi sosial, akan tetapi ada kesamaan dengan paradigma fakta sosial, terutama asumsinya terhadap posisi individu yang tunduk pada struktur sosial. Individu bukan sebagai subyek aktif, tetapi pasif yang bisa dikontrol oleh struktur sosial yang bermuatan nilai, sistem aturan, dan institusional. Eksemplar atau karya utama yang menjadi rujukan paradigma perilaku sosial ini adalah B.F. Skinner, seorang psikolog. Para penganut paradigma ini sering disebut sebagai kalangan behavioris yang percaya bahwa perilaku individu dapat dikontrol oleh kehendak si pengontrol.

Pokok perhatian sosiologi bagi kalangan behavioris sosial adalah perilaku tanpa pikir para individu. Secara lebih khusus, kaum behavioris sosial pokok perhatiannya adalah penghargaan yang menghasilkan perilaku yang diinginkan dan hukuman yang mencegah perilaku tanpa pikir. Teori-teori sosial yang mengikuti kubu ini antara lain teori pertukaran, teori jaringan, teori pertukaran jaringan, dan teori pilihan rasional. Meski di antara itu di sana-sini tidak ketat dalam asumsi positivistiknya, tetapi secara paradigmatik tetap berasumsi bahwa perilaku sosial bisa dikendalikan dan sekaligus dikehendaki oleh si pengendali.

Konsekuensi atas asumsi tersebut, maka dalam ilmu pendidikan juga cukup luas pengaruhnya, bahkan cukup mendominasi. Berbagai teori pembelajaran kebanyakan bersifat positivistik yang berhimpit dengan paradigma perilaku sosial. Siswa adalah dipandang sebagai subjek pasif yang diposisikan sebagai

penerima pesan pembelajaran yang telah dirancang secara ketat oleh perancang agar dapat mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Proses pendidikan harus di *set-up* secara sistematis mengikuti garis linier, prosedural, tahapan ketat, dan mencapai tujuan. Implikasinya, proses belajar adalah sebuah pemindahan pengetahuan (*transfer of knowledge*).

Paradigma ini juga berpengaruh terhadap teori-teori media pembelajaran, yang menempatkan bahwa khalayak adalah pasif yang bisa dikontrol oleh media. Ini disebut sebagai teori-teori efek media yang berpotensi besar mempengaruhi khalayak, termasuk peserta didik. Logika media adalah kuat dan deterministik terhadap perilaku belajar siswa, sehingga bisa secara efektif pesan berpindah ke struktur mental siswa.

Sementara itu pilihan metodologinya lebih memilih penelitian kuantitatif, khususnya metode eksperimen. Prinsipnya ingin mengetahui efektivitas, pengaruh, dan peran deterministik dari sebuah metode, model, dan desain pembelajaran terhadap perilaku siswa sebagaimana yang dikehendaki dalam perancangan. Pada media pembelajaran pun juga demikian, perilaku belajar siswa mengikuti logika media, di mana media adalah berposisi determinan atau yang mempengaruhi. Dengan metode eksperimental, akan diketahui bagaimana metode dan media pembelajaran seberapa besar efektivitasnya dalam mengendalikan perilaku belajar siswa.

Salah satu contoh teori sosial yang menggunakan pendekatan perilaku, adalah teori pilihan rasional. Fokus teori ini adalah para aktor. Para aktor dilihat mempunyai tujuan, atau mempunyai intensionalitas atau tindakan yang disengaja. Apa pun yang dilakukan oleh para aktor tentu memiliki tujuan, dan juga memiliki pilihan rasional atau atas pertimbangan adanya nilai kegunaan dan pertimbangan untung rugi. Setiap aktor dalam berperilaku dianggap suatu tindakan sosial yang sengaja dan bertujuan. Dalam teori pertukaran Homans, memiliki beberapa proposisi, seperti proposisi stimulus, proposisi nilai, proposisi

kejenuhan-kerugian, proposisi persetujuan-agresi, dan proposisi rasionalitas.

Jika pada masa lampau terjadi kejadian stimulus tertentu, atau sekumpulan stimuli, adalah kejadian ketika tindakan seseorang diberi penghargaan, maka semakin mirip stimuli masa kini dengan stimuli masa silam, orang itu semakin mungkin melaksanakan tindakannya, atau tindakan serupa. Contoh lebih praktis adalah: "seorang nelayan yang melemparkan jalanya ke dalam kolam gelap dan telah menangkap seekor ikan menjadi lebih cenderung untuk mencari ikan lagi di dalam kolam-kolam yang gelap" (Homans, 1974: 23).

Asumsi Homans itu menunjuk pada pentingnya masa lampau yang berkaitan dengan perilaku masa kini atas dasar pengalaman yang menguntungkan, dan kemudian ada kecenderungan menjadi pola perilaku atau perilaku berulang. Jadi jika diterapkan pada ilmu pendidikan, maka dalam suatu proses pembelajaran dianjurkan untuk memberi stimulus yang menyenangkan atau *reinforcement*, dan jangan diberi *punishment* atau hukuman. Ketika siswa mendapatkan pengalaman menyenangkan dalam suatu proses belajarnya, mereka akan cenderung mengulangnya pada masa selanjutnya. Karena itu, guru dianjurkan untuk memberikan stimuli yang menyenangkan kepada siswa agar, mereka giat belajar karena siswa cenderung akan mengulang cara belajar yang sama. Misalnya siswa, belajar dengan metode *cooperative learning* dan mereka merasakan mendapatkan sesuatu atau merasa menambah pengetahuannya; maka di masa sekarang dan selanjutnya mereka akan cenderung mengulang menggunakan metode *cooperative learning* tersebut.

Sedangkan proposi nilai Homans adalah: semakin bernilai tindakan seseorang bagi dirinya, semakin besar kemungkinan dia untuk melaksanakan tindakan itu (Homans, 1974: 25). Mengikuti proposisi ini, maka Homans terus mengembangkannya dengan skema ganjaran dan hukuman dalam kaitannya dengan perilaku

seseorang. Penghargaan adalah tindakan dengan nilai-nilai positif, dan meningkatkan penghargaan lebih mungkin untuk menimbulkan perilaku yang diinginkan. Sebaliknya, hukuman adalah tindakan dengan nilai negatif; dan peningkatan di dalam hukuman berarti bagi sang aktor kemungkinannya berkurang untuk mewujudkan perilaku-perilaku yang tidak diinginkan (Ritzer, 2011: 721).

Berangkat dari proporsi seperti itu, dalam ilmu pendidikan juga sering menggunakannya ketika guru dalam proses pembelajaran mengikuti prinsip ganjaran dan hukuman. Jika siswa mengikuti prosedur belajar yang benar, maka akan diberi ganjaran (*reward*) yang menguntungkan, sedangkan jika melanggar akan diberi hukuman. Berhimpit dengan proposisi ini, juga sering digunakan dalam media pembelajaran. Untuk kampanye peduli lingkungan di sekolah, maka poster atau baliho kontennya berisi gambar siswa yang berprestasi karena sedang membuang sampah pada tempatnya. Sementara gambar siswa sakit perut dimaksudkan untuk memberikan hukuman bagi yang tidak buang sampah pada tempatnya.

Sementara itu proposisi kejenuhan-kerugian dari Homans adalah: semakin sering seseorang di masa lalu menerima suatu penghargaan khusus, semakin kurang baginya nilai setiap unit penghargaan selanjutnya. Di sini Homans juga menyodorkan konsep kerugian dan keuntungan. Kerugian suatu perilaku didefinisikan sebagai hilangnya penghargaan karena tidak jadi melakukan jalur-jalur tindakan alternatif. Keuntungan di dalam pertukaran sosial dilihat sebagai lebih besarnya jumlah penghargaan yang diperoleh dibanding kerugian yang ditimbulkan. Lalu Homans menyodorkan proposisi berikutnya adalah: "semakin besar keuntungan yang diterima seseorang sebagai hasil dari tindakannya, dia semakin mungkin untuk melakukan tindakan itu (1974: 31, dalam Ritzer: 722).

Jika itu diterapkan untuk menganalisis fenomena pendidikan, proposisi itu bisa digunakan untuk peringatan bagi guru. Terhadap murid jangan sering memberikan ganjaran, karena

frekuensi itu berbanding lurus dengan pengurangan nilai yang terkandung dalam penghargaan itu. Jadi memberikan penghargaan perlu mencari momen yang bagus, dan tidak harus keseringan.

Begitulah, beberapa teori yang masuk dalam rumpun behavioristik dalam ilmu sosial, yang tentu saja sedikit-banyak bisa memberikan kontribusi teoretik pada ilmu pendidikan. Namun demikian, sebegitu jauh masih banyak mengadopsi disiplin psikologi, khususnya skinnerian. Sementara masih belum begitu banyak ilmu pendidikan mengambil dari beberapa teori behavioristik, khususnya dari disiplin sosiologi. Oleh karena itu ke depan, khususnya di Indonesia, ilmu pendidikan bisa mengadopsi beberapa teori dari rumpun behavioristik ini. Di samping teori pertukaran, juga teori pilihan rasional, teori jaringan, dan teori pertukaran jaringan.

Teori Kritis

Memahami teori kritik sosial dalam konteks masyarakat di Indonesia, langkah awal yang perlu ditempuh adalah bagaimana menggunakan kata kritik itu sendiri. Di Indonesia kata kritik itu multi tafsir bergantung dalam konteks apa penggunaannya. Akan tetapi justru di situlah letak persoalan ketika diterapkan dalam konteks diskusi teori kritik sosial. Tidak sedikit yang memahami kata kritik itu untuk merujuk pada pengertian *ngeyel*, ingin selalu berbeda dengan arus utama, dan yang sering lagi adalah merujuk pada orang yang suka mengkritik terhadap apa saja yang tidak disetujuinya. Pemahaman terhadap kata kritik seperti itu reptonya sering digunakan untuk mengurai gagasan sebagaimana yang terdokumentasi dalam bentuk buku, dan buku itu kemudian menyebar ke khalayak pembaca. Maka yang terjadi kemudian meluaslah kekeliruan pemahaman terhadap teori kritik sosial. Akibat lebih lanjut, banyak yang menyangka bahwa belajar teori kritik sosial itu agar mampu berpikir kritis dan menjadi tukang kritik.

Teori kritik sosial muncul di Jerman sebagai respons ketidakpuasan terhadap bagaimana upaya menjelaskan realitas sosial dari berbagai perspektif yang berkembang pada saat itu. Institusi yang meluncurkan gagasan-gagasan teori kritik sosial adalah *Frankfurter Schule* atau di Indonesia lebih populer disebut sebagai *Frankfurt School* yang kemudian diterjemahkan dengan kata Mazhab Frankfurt. *Frankfurt Schule* menyebutnya sebagai *eine Kritische Theorie der Gessellschaft*, yang jika diterjemahkan secara leterer menjadi teori kritik masyarakat. Beberapa tokoh Teori Kritik Sosial angkatan pertama adalah Max Horkheimer, Theodor Wiesengrund Adorno (musikus, ahli sastra, psikolog dan filsuf), Friedrich Pollock (ekonom), Erich Fromm (ahli psikoanalisa Freud), Karl Wittfogel (sinolog), Leo Lowenthal (sosiolog), Walter Benjamin (kritikus sastra), Herbert Marcuse (murid Heidegger yang mencoba menggabungkan fenomenologi dan marxisme, yang juga selanjutnya Marcuse menjadi “nabi” gerakan *New Left* di Amerika).

Teori kritik sosial merupakan alternatif pemikiran marxis dan terusan marxisme, tetapi sekaligus merupakan kritik terhadap pemikiran Karl Marx itu sendiri, terutama yang diterminisme ekonomi. Gerakan pemikiran ini tentu saja lahir dalam konteks sosial politik pada zaman itu yang penuh penindasan baik secara mental maupun dalam praksis sosial-kebudayaan. Karena itu kata kunci yang sering ditawarkan adalah pembebasan, yaitu tawaran teori yang berobsesi membebaskan manusia dari berbagai bentuk dominasi dan penindasan serta ketidakadilan. Teori kritik sosial kemudian terus melakukan analisis kritis terhadap praksis sosial dan memproduksi pengetahuan dengan bertolak pada praktik penindasan dan dominasi pada saat itu yang ditandai oleh munculnya periode sejarah kelam, yaitu fasisme Jerman pimpinan Hitler.

Pada level paradigmatic, kemunculan teori kritik sosial juga dipicu oleh dominasi paradigma positivistik yang melahirkan ilmu pengetahuan (sains) dan teknologi yang menjadi energi utama

masyarakat industrial-modern. Logika positivistik terus mendapat serangan dari teori kritik sosial karena dianggap sebagai biang penindasan manusia melalui mekanisme sosial politik, sehingga manusia terbelenggu secara sistemik. Modernisasi yang digerakan oleh ilmu pengetahuan dan teknologi dianggap eksefif yang membawa manusia ke watak penuh keserakahan merusak alam. Demi efisiensi, manusia kehilangan kehidupan yang lebih bermakna yang menghargai satu sama lain melalui beragam dimensi. Positivismelah yang kemudian dituding sebagai biang munculnya manusia satu dimensi.

Berangkat dari argumen seperti itu, kemudian teori kritik sosial mengidentifikasi sasaran kritiknya yang terus dibidik melalui penelusuran epistemologis, dan menawarkan gagasan, konsep, dan teori baru, dan bahkan paradigma baru, yang kemudian dikenal sebagai paradigma kritis. Beberapa sasaran kritik itu antara lain: kritik atas teori marxian, kritik terhadap positivisme, kritik terhadap sosiologi, kritik terhadap masyarakat modern, dan kritik terhadap kebudayaan.

Kritik terhadap Marxian

Bagi pemula mungkin terasa janggal, bagaimana nalarnya teori kritik sosial melayangkan kritik terhadap sumbernya, yaitu gagasan Karl Marx dan marxian? Di sinilah perlu untuk lebih dipahami bahwa betapa konteks historis kelahiran sebuah teori memegang peran penting. Teori kritik sosial lahir sebagai buah dari hasil analisis dari para pendukungnya terhadap praksis sosial politik dan ekonomi saat itu yang penuh penindasan sebagai akibat dari dominasi paradigma positivistik. Kapitalisme yang merupakan moda produksi baru saat itu dianggap menjadi sumber masalah yang membelenggu dan sekaligus mengaliniasi manusia. Kritik Karl Mark terhadap masyarakat kapitalis pada saat itu, secara spiritual masih sejalan dan bahkan tetap dijadikan sebagai sumber energi oleh pendukung teori kritik sosial saat itu. Akan tetapi, mereka sekaligus

mengkritik argumen Marx yang dianggap terlalu determinisme ekonomi. Bagi segenap penggagas teori kritik sosial, Marx kurang memperhatikan dan bahkan mengabaikan aspek kebudayaan sebagai aspek penting untuk menjelaskan dunia sosial, dan sekaligus sebagai inspirasi bagi upaya membebaskan manusia dari berbagai bentuk dominasi.

Lontaran pertama ditujukan pada Marx yang dianggap terlalu determinisme ekonomi dan terlalu mekanistik. Menurut argumen teori kritik sosial bukan berarti cara seperti itu salah, tetapi konsekuensinya terlalu mengabaikan dimensi lain. Dunia sosial terlalu sederhana jika hanya dipandang dari satu dimensi, karena kompleksitas realitas dan persoalannya mengandaikan sebuah pendekatan yang multi dimensional. Boleh jadi Marx sudah menyadari adanya peran dimensi lain, tetapi semangat Marx bahwa ekonomilah yang paling menentukan dalam seluruh aspek kehidupan manusia adalah mengandung watak dominasi. Adalah ironis jika Marx yang anti dominasi justru membuka peluang terhadap praktik dominasi melalui pengetahuan sebagai konsekuensi atas keyakinannya terhadap pendekatan dimensi tunggal, yaitu ekonomi. Dalam logika teori kritik sosial senantiasa berargumen bahwa apa pun yang bersifat tunggal akan dengan mudah tergelincir pada dorongan untuk mendominasi.

Disamping terlalu determinisme ekonomi, teori kritik sosial menilai bahwa Karl Marx, termasuk ketika masih muda dan juga pemikir Marxis lainnya, dianggap memiliki kecenderungan bergeser ke pendekatan yang lebih ilmiah dan karena itu juga mengandung positivistik. Sebagaimana yang selalu didengungkan, teori kritik senantiasa peka terhadap positivistik yang berpotensi menindas. Pemikiran filosofis Karl Marx muda, diganti dengan pendekatan yang lebih ilmiah dan kadang-kadang juga positivistik, terhadap realitas sosial oleh Marxis maupun non-Marxis (Jay, 2005: 58). Watak filsafat dan pemikiran positivistik selalu memandang perkembangan masyarakat bersifat linieristik, dan karena itu berkonsekuensi

terhadap kemungkinan untuk mengontrol, mendesain, mendominasi, dan akhirnya menindas.

Dengan mencermati apa kepentingan dibalik beroperasinya ideologi (entah itu agama, negara, kapitalisme) akan ketahuan maksud dari kelompok atau pihak yang mencipta dan mengoperasikan ideologi tersebut. Kemampuan membongkar kepentingan di balik penciptaan dan beroperasinya ideologi tersebut bergantung pada kemampuan pemahaman secara sistematis terhadap teori kritis. Jangan lupa teori kritis adalah teori dengan maksud praksis. Oleh karena itu siapa pun yang terlibat dalam proses jelajah teori kritis, bersamaan dengan itu masuk dalam proses penginterogasian secara terus-menerus terhadap kepentingan pencipta dan operator ideologi. Di sinilah bagi siapa pun yang terlibat dalam proses jelajah teori kritis akan skeptis terhadap agama, yang kemudian sering disebut pula dengan mengalami proses kafirisasi dari sudut pemahaman agama tekstual. Siapa pun yang terlibat dalam proses ini, akan terus melakukan gugatan terhadap kemapanan ideologi agama, dengan derajat berbeda seperti menggugat agama dengan takut-takut, ada yang dengan malu-malu, dan ada pula yang radikal tanpa *tedeng aling-aling*. Oleh karena teori kritis adalah teori dengan maksud praktis, maka siapa pun yang tertarik dengan proses ini, lambat laun akan memihak pada kelompok-kelompok terpinggirkan, dan karena itu memiliki sikap populis.

Kritik terhadap Positivisme

Sasaran teori kritik sosial sangat gencar terhadap positivisme baik secara filosofis maupun paradigmatis. Filsafat positivisme yang antara lain didengungkan oleh Rene des Cartes dan kemudian diteruskan antara lain oleh Karl Popper, serta sedikit banyak juga dikembangkan oleh August Comte, sejak awal menjadi sasaran kritik dari teori sosial kritis. Sementara itu secara paradigmatis, menjadi konsekuensi logis atas kelahiran paradigma kritis itu sendiri yang

memang tidak puas dengan paradigma positivistik. Dalam perkembangan lebih lanjut kedua paradigma ini terus bergulat dalam adu argumen yang mewarnai perkembangan teori-teori sosial hingga fase perkembangannya sekarang. Masing-masing tetap bersikukuh dengan prinsip ilmiah masing-masing, terus mewarnai perdebatan dalam dinamika perkembangan teori maupun metodologis ketika sama-sama ingin menjelaskan fenomena sosial.

Meskipun demikian sempat pula ada upaya-upaya untuk menggabungkan di antara keduanya. Apa yang dilakukan oleh Paul Lazarsfeld misalnya, terutama di Amerika Serikat, teori kritis berusaha diintegrasikan dengan penelitian empiris. Lazarsfeld yang merupakan perintis riset empiris, terutama media radio, dan ia mendirikan *Office of Radio Research*, serta kemudian membangun *Bureau of Applied Social Research*, merasa optimis atas integrasi teori kritis yang lebih reflektif dengan “penelitian administratif” yang menekankan pendekatan empiris. Pilihan metodologi teori kritis yang kualitatif oleh Lazarsfeld disarankan tidak harus terlalu alergi dengan penelitian empiris yang kuantitatif. Upaya Lazarfeld itu diungkapkan dalam suratnya ke sahabatnya yang berada di kubu penelitian administratif, seperti Theodore Abel dan Robert Merton sebagai berikut:

Seluruh kenyamanan ini karena kebodohan pihak Institut. Sejak bertahun-tahun yang lalu sudah aku katakan kepada mereka bahwa menerbitkan dalam bahasa Jerman pada akhirnya akan menghancurkan mereka. Namun mereka tetap bersikeras bahwa kontribusi mereka bagi Amerika akan jauh lebih besar jika di negara ini mereka tetap mempertahankan budaya Jerman. Ini khususnya berlaku bagi Zeitschrift. Aku sudah meminta Lowenthal, mantan editornya, untuk membuat ringkasan isi sepuluh edisi yang telah diterbitkan di negeri ini. Setiap orang akan terkejut betapa besar nilai yang terdapat di dalamnya (dalam Jay, 1973/2005: 317).

Pada awalnya Lazarsfeld optimistik dengan terus mendekati Adorno dan Horkheimer agar ikut bergabung dengan Biro Penelitian Sosial yang ia dirikan. Akan tetapi pada akhirnya upaya ini gagal, terutama karena memang paradigma dan teori, metode, dan pendekatan yang mereka gunakan memang berbeda. Kegagalan mengintegrasikan ini berakibat pada perkembangan lebih lanjut, bahwa di antara keduanya, yaitu paradigma positivistik dan paradigma kritis memang sulit diintegrasikan.

Positivisme oleh para teoritis kritis dilukiskan sebagai sikap yang menerima ide bahwa metode ilmiah tunggal dapat diterapkan kepada semua bidang studi. Positivisme mengambil ilmu-ilmu eksakta sebagai standar kepastian dan kesaksamaan bagi semua disiplin. Kaum positivis percaya bahwa pengetahuan secara inheren bersifat netral. Mereka merasa bahwa mereka senantiasa dapat menjauhkan karya mereka dari nilai-nilai manusia. Sebaliknya, kepercayaan itu memunculkan pandangan bahwa ilmu tidak berhak menganjurkan suatu bentuk spesifik tindakan sosial (Ritzer, 2011: 478).

Tentang perdebatan di seputar netralitas ilmu pengetahuan itu dalam pandangan kaum positivis meyakini bahwa objektivitas dapat dicapai melalui sebuah penelitian empiris dan pengujian laboratoris. Proses pencarian kebenaran objektif seperti itu juga bisa diterapkan pada ilmu sosial jika mengikuti prosedur yang ditempuh oleh ilmu pengetahuan eksakta. Bahkan kalangan positivistik bukan saja menghimbau, tetapi mengharuskan terhadap setiap ilmu pengetahuan untuk menempuh jalur tunggal dalam menjelaskan setiap gejala baik alam maupun sosial. Semua bisa diamati, diukur, dan tetap.

Prosedur pencarian pengetahuan seperti itu yang kemudian dikenal sebagai logosentrisme, yaitu pencarian atas sebuah sistem pikiran universal yang akan mengungkapkan apa yang nyata, benar, indah, dan seterusnya (Ritzer, 2011: 1037). Logosentrisme ini pula yang kemudian diserang oleh Derrida yang telah berabad-abad

mendominasi pemikiran sosial Barat. Melalui dekonstruksi, Derrida terus membidik logosentrisme yang ia anggap menjadi sumber kemacetan filsafat dan berakhirnya ilmu pengetahuan manusia. Tawaran radikal inilah yang kemudian menempatkan Derrida sebagai pemikir kritis yang cukup berpengaruh pada perkembangan ilmu sosial abad ke-20 hingga awal milenium 2000.

Menurut Derrida logosentrisme menyebabkan pengekanan dan pemasangan terhadap tulisan sejak Plato. Ia tertarik untuk membongkar sumber yang menjadi penyebab kemacetan filsafat dengan cara mendekonstruksi. Melalui aktivitas dekonstruksi atau melucuti sumber yang menyebabkan pengekanan tersebut, ini berarti melakukan upaya pembebasan terhadap teks atau tulisan dari segala yang menguasainya, atau sebuah kerja dekonstruksi logosentrisme. Ini berarti Derrida memang membidik pusat sebagai sumber terjadinya kemacetan dan kematian pengetahuan. Ia menginginkan masyarakat atau dunia sosial pada umumnya juga menjadi terbuka dan terbebaskan dari dominasi logosentrisme, sehingga mampu merefleksikan diri sendiri. Derrida berpendapat:

Panggung menjadi teologis selama strukturnya, mengikuti keseluruhan tradisi, patuh pada unsur-unsur sebagai berikut: seorang pencipta-penulis yang, meski tidak hadir di panggung dan dari kejauhan, bersenjatakan sebuah teks dan terus mengawasi, menyusun, meregulasi waktu atau makna dari representasi... Ia membuat representasi merepresentasikan dirinya melalui sejumlah representatifnya, sutradara atau para aktor, memperbudak para penginterpretasi...yang...lebih secara langsung merepresentasikan pikiran dari sang "pencipta". Para budak interpretasi yang secara patuh melaksanakan desain yang telah ditetapkan sang "penguasa". ...Akhirnya, panggung yang teologis mematuhi publik, yang duduk dengan pasif, publik

penonton, publik konsumen, publik penikmat (Derrida, 1978: 235).

Di samping menasar pada marxisme ortodok yang determinisme ekonomi dan kritik terhadap positivisme, teori kritis juga menembak sasaran kritiknya terhadap modernisme dan terhadap kebudayaan. Tokoh penting teori kritis aliran pemikiran Frankfurt yang mengkritik modernisme adalah Herbert Marcuse. Ia adalah kritikus yang keras terhadap teknologi modern, setidaknya yang digunakan di dalam kapitalisme. Dia melihat teknologi di dalam masyarakat kapitalis menyebabkan totalitarisme. Marcuse menolak ide bahwa di dunia modern teknologi adalah bersifat netral, ia malah melihatnya sebagai alat untuk mendominasi manusia. Teknologi efektif karena dibuat tampak netral, sementara dalam kenyataannya memperbudak. Teknologi membantu menindas individualitas. Kebebasan batin aktor telah “diserang dan dikurangi” oleh teknologi modern. hasilnya ialah apa yang disebut Marcuse sebagai “masyarakat berdimensi satu”, yaitu para individu kehilangan kemampuan untuk berpikir secara kritis dan negatif tentang masyarakat (Ritzer, 2011: 482).

Perhatian Marcuse (1964) terhadap teknologi kemudian berfokus pada apa yang ia sebut sebagai rasionalitas teknologis. Ia kemudian menyatakan:

Di jagad raya ini, teknologi juga menyediakan rasionalisasi bagi ketidakbebasan manusia dan teknologi juga menunjukkan mustahilnya keotonomian secara ‘teknis’, jadi teknologi menentukan kehidupan manusia. Itu semua karena ketidakbebasan ini tidak tampak irasional atau politis, namun tampak sebagai kepatuhan terhadap apparatus teknis yang memperluas kenyamanan hidup dan meningkatkan produktivitas kerja. Rasionalitas teknologis dengan demikian melindungi, bukan menanggalkan legitimasi dominasi sedangkan cakrawala nalar intrumentalis mengarah kepada masyarakat

totaliter yang dikendalikan secara rasional (dalam McCarthy, 1982: 22).

Nalar kehilangan fungsinya sebagai pegangan kritis yang menentang segala hal yang ingin membuat ukuran bagi organisasi masyarakat yang ada; nalar pada gilirannya hanya menjadi basis ideologis legitimitas dan instrumen bagi kesempurnaannya. Oleh Marcuse kemudian dikatakan bahwa yang masih perlu dikatakan adalah bahwa masyarakat "diprogram secara pas-pasan". Kesimpulan Marcuse seperti kesimpulan Horkheimer dan Adorno, adalah bahwa emansipasi memerlukan keterputusan yang radikal dengan pemikiran yang "berdimensi tunggal". Sementara bagi Horkheimer dan Adorno, emansipasi manusia hanya dapat dikonsepsikan sebagai suatu keterputusan radikal dengan rasionalitas "formal" dan pemikiran "instrumental" semata.

Kritik yang dilontarkan teoritis kritis terhadap kebudayaan adalah mengarah khususnya pada industri kebudayaan. Mereka mengkritik bahwa industri kebudayaan, struktur rasional, dan birokrasi (televise) yang mengendalikan kebudayaan modern. Industri kebudayaan melahirkan budaya massa yang diatur, tidak spontan, dan palsu, bukan sesuatu yang riil. Mengkonseptualisasikan budaya massa semata-mata sebagai instrumen ideologi kapitalis (televise justru menjadi ancaman bagi demokrasi, individualitas dan kebebasan. Akhirnya teoritis kritis menunjukkan bahwa pada saat itu berbagai analisis kebudayaan, khususnya budaya massa, mengabaikan analisis ekonomi politik media.

Dalam pandangan teoritis kritis kebudayaan industri, menghasilkan apa yang disebut secara konvensional sebagai kebudayaan massa, yang didefinisikan sebagai kebudayaan palsu yang diberhalakan, yang diadministrasikan..yang tidak spontan ketimbang hal yang nyata (Jay, 1973: 216). Ada dua hal yang paling dicemaskan oleh para pemikir kritis tentang industri budaya. Pertama, mereka prihatin tentang kepalsuan. Mereka menganggapnya sebagai sekumpulan ide yang sudah terpaket yang

dihasilkan secara masal dan disemaikan kepada massa melalui media. kedua, para teoretisi kritis merasa terganggu dengan efeknya yang menenangkan, menindas, dan membingungkan pada rakyat (Ritzer, 2011: 483).

Begitulah, para teoretisi kritis yang tergabung dalam Mazhab Frankfurt merasa bahwa penindasan, peminggiran, dan dehumanisasi terus berlangsung dalam kehidupan sosial. Dominasi atas nama teknologi yang dilandasi positivisme, terus mengancam tidak saja kehidupan manusia, tetapi terhadap alam yang semakin diperkosa demi hasrat kuasa dan konsumsi. Positivisme, modernisme, dan kapitalisme, merupakan pelaku utama ke arah kehidupan sosial yang menghancurkan alam. Akan tetapi pada titik ini, para teoretisi kritis terjebak dalam situasi kefrustasian, dalam arti mengetahui dan menyaksikan kehancuran, tetapi tidak mampu memberikan alternatif pemecahan yang nyata. Banyak kritik dilontarkan kepada teori kritis, terutama teori kritis dianggap ahistoris dan mengabaikan ekonomi. Pada titik ini kemudian teori kritis mengalami kemunduran.

Namun demikian dalam perkembangan berikutnya, teori kritis terus mendapat perhatian di dunia ilmu sosial, khususnya ketika kehadiran Jürgen Habermas. Ia berangkat dari tesis Marx dan sekaligus mengkritiknya, untuk kemudian menawarkan alternatif teoretik yang bersifat kritis. Tujuan teori kritis adalah “kehidupan yang baik dan benar”. Menurut Habermas gagasan tentang kebenaran pada dasarnya mengarah pada bentuk interaksi yang bebas dari semua pengaruh distorsi. Habermas mencurahkan struktur sosial yang mendistorsi komunikasi. Sementara Marx mencurahkan perhatian pada struktur sosial yang mendistorsi kerja.

Baik Marx maupun Habermas memiliki pijakan dasar, sehingga keduanya terhindar dari relativisme. Marx pijakan dasarnya adalah kerja, sedangkan Habermas pijakan dasarnya adalah komunikasi. Tujuan politik Marx adalah masyarakat komunis, yang di dalamnya kerja bebas distorsi (*species-being*), sementara bagi

Habermas tujuan politiknya adalah masyarakat yang bebas dari distorsi komunikasi (tindakan komunikatif). Dalam tujuan langsungnya, Marx berusaha menghilangkan hambatan-hambatan (kapitalis) bagi kerja yang bebas distorsi, dan Habermas tertarik pada dihapuskannya hambatan bagi komunikasi bebas (Ritzer, 2011: 493).

Salah satu gambaran ideal masyarakat yang memiliki kesadaran kritis dari Habermas adalah apa yang ia sebut sebagai wicara ideal. Situasi wicara ideal: di mana kekuatan atau kekuasaan tidak menentukan argumen mana yang menang; tetapi argumen yang lebih baiklah yang muncul sebagai pemenang. Bobot bukti atau argumentasi menentukan apa yang dipandang valid atau benar. Argumen yang muncul dari diskursus semacam itulah (dan disetujui oleh para partisipan) yang kemudian jadi argumen yang benar. Habermas mengadopsi teori kebenaran konsensus, dan kebenaran ini adalah menjadi bagian dari seluruh komunikasi.

Setelah teori kritis mendapat transfusi darah baru dari pemikiran Habermas, akan tetapi tetap saja kritik terhadap teori kritis Mazhab Frankfurt terus bergema. Salah satu kritik yang menonjol adalah bahwa teori kritis Frankfurt dianggap terlalu elitis, dan fokusnya hanya pada kebudayaan tinggi (*high culture*). Karena itu pada tahap berikutnya muncul varian teori kritis baru yang dikenal sebagai *Cultural Studies* (CS).

CS muncul sebagai ekspresi kekecewaan terhadap limitasi disiplin-disiplin ilmu; kegagalan menjelaskan fenomena kebudayaan dari sudut pandang kritis (kebudayaan harus dipahami dari sisi kekuasaan/asimetris). Oleh karena itu kemudian berdiri apa yang dikenal dengan Mazhab (*School of Thought*) Birmingham 1964 (*Center for Contemporary Cultural Studies*). Tokoh-tokohnya antara lain, Richard Hoggart / pendiri (kajiannya meliputi sosiologi dan sastra Inggris), Stuart Hall (ahli budaya & sosiologi), Raymond Williams (novelis dan kritikus sastra), Edward P. Thompson (sejarawan), dan Dick Hebdige (media dan sosiologi). CS merupakan proyek

multidisiplin, dan bahkan anti disiplin. Maka bisa meminjam secara bebas konsep atau metode disiplin-disiplin ilmu-ilmu sosial dan seluruh cabang humaniora dan seni (antropologi, psikologi, linguistik, kritisme sastra, teori seni, musikologi, filsafat, ilmu politik dan sosiologi).

Sementara itu Denzin mendefinisikan CS adalah proyek interdisipliner yang selalu mengarahkan dirinya pada masalah bagaimana sejarah yang dibangun dan dijalani umat manusia secara spontan ditentukan oleh struktur makna yang tidak mereka pilih sendiri. Kebudayaan, dalam penciptaan makna dan bentuk interaksionalnya, menjadi arena perjuangan politik. Masalah utama studi ini adalah mengkaji bagaimana individu-individu yang berinteraksi menghubungkan pengalaman yang mereka jalani dengan dunia sekitarnya (Denzin, 1992).

Menurut Agger, CS sebagai gerakan teoretis dengan CS sebagai mode analisis dan kritik budaya ateoretis yang tidak berasal dari proyek teori sosial kritis atau memberikan kontribusi kepadanya. Meskipun sangat mungkin mempertahankan yang kedua (sebagai kritik budaya), yaitu mode CS yang lebih ateoretis sebagai proyek intelektual yang sah adanya, sebagaimana banyak yang dilakukan di aberbagai jurusan humaniora, saya lebih tertarik dengan mode CS lebih tertarik dengan mode CS yang memberikan kontribusi kepada penteorian sosial dan khususnya kepada kritik ideologi yang digariskan oleh Marx. Inilah satu alasan mengapa saya mulai dengan teori budaya Marxis, yang membentang dari Marx sampai Lukacs, Golman hingga Gramsci, kemudian kepada Mazhab Frankfurt. Perhatian saya kepada CS sebagai mode teori sosial kritis berasal dari kerangka Marxis dan Neo-Marxis dalam menganalisis budaya, elite maupun populer, sebagai satu mode ideologi. Ini tidak berarti bahwa saya merima reduksi mekanistik ideologi kultural pada "basis" ekonomi kapitalisme sehingga budaya semata-mata meruakan refleksi dan perluasan dari basis tersebut. Marx dan Engle (1974) sendiri menyatakan tipe kritik budaya ini; dalam buku German

Ideology mereka mencatat bahwa “ide yang berkuasa adalah ide kelas yang berkuasa.” Meskipun tidak ada Marxis yang setuju dengan sentiment umum bahwa ideologi melindungi status quo kapitalis, tapi teori budaya Marxis, khususnya analisis Mazhab Frankfurt terhadap industri budaya, melihat kebudayaan sebagai fenomena yang lebih independen dibandingkan dengan yang dinyatakan oleh komentar Engels dan Marx. Budaya bukan semata-mata merupakan refleksi atau representasi sistem ekonomi namun benar-benar tampak beroperasi secara independen dari ekonomi (Ben Ager, 1996, *Critical Social Theory: An Introduction*: 248-249).

Begitulah, beberapa tilikan terhadap teori sosial yang berpotensi untuk memberi kontribusi terhadap ilmu pendidikan dalam konteks Indonesia. Tentu saja masih banyak sekali teori sosial yang belum tercakup di sini, akan tetapi setidaknya dalam uraian singkat ini sedikit banyak telah memberikan gambaran bahwa teori sosial menjadi salah satu fondasi bagi ilmu pendidikan dalam upaya memberikan eksplanasi dan analisis terhadap berbagai fenomena pendidikan. Lebih dari itu, bahwa dalam tradisi ilmu pengetahuan tidak berarti tertutup mengungkung diri dalam suatu kotak, melainkan bersifat terbuka terhadap disiplin ilmu lain, dan itulah ilmu pendidikan, sebuah disiplin ilmu yang terus membuka diri terhadap kontribusi disiplin ilmu lain.

Daftar Pustaka

- Agger, Ben. 2006, *Teori-teori Sosial Kritis: Kritik, Penerapan, dan Implikasinya*, Yogyakarta: Kreasi Wacana.
- Barker, Chris, 2001, *Cultural Studies, Theory and Practices*. London: Sage Publication.
- Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). 2009. *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). London: Sage.
- Derrida, Jacques. 1981. *Positions*, terjemahan Alan Bass, London: Athlone Press.

- _____. 1982. *Margins of Philosophy*, terjemahan Alan Bass. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fortier, Francois. 2001 *Virtuality Check: Power Relations and Alternatif Strategies in Information Society*, London:Verso.
- Freire P, 1986, *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Praeger.
- Gerth, Hans H., dan C. Wright Mills. 2009. *Max Weber: Sosiologi*. Diterjemahkan oleh Noorkholish. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K.
- Jay, Martin, 1973. *The Dialectical Imagination: A History of the Frankfurt School and the Institute of Social Research 1923-1950*. California: University of California Press.
- Kellner, Douglas, 2003. *Teori Sosial Radikal*. Diterjemahkan Eko-Rindang Farichah. Yogyakarta: Syarikat Indonesia.
- McCarthy, Thomas, 1982, *The Critical Theory of Jurgen Habermas*. Massachusetts: MIT Press.
- O'neil, William, F. 1981. *Educational Ideologies: Contemporary Expressions of Educational hilosophies*. Santa Monica, California: Goodyear Publishing Company.
- Ritzer, George, 2009. *Sociological Theory*, Eight Edition, New York: McGraw-Hill Componies Inc.
- Ritzer, George dan Douglas J. Goodman, 2007, *Teori Sosiolog: Dari Teori Klasik*
Sampai Teori Sosial Postmodern. Diterjemahkan Nurhadi. Yogyakarta: Kreasi Wacana.
- Ritzer, George. 2011. *Teori Sosiologi: Dari Sosiologi Klasik Sampai Perkembangan Terakhir Posmodern*. Diterjemahkan Saut Pasaribu dkk. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Turner, Bryan, S. 2012. *Teori Sosial: Dari Klasik Sampai Postmodern*. Diterjemahkan E. Setiyawati dan Roh Syufiyati. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Wahyono, Bayu. S. 2017. Paradigma Sosiologi dan Fenomena Pendidikan. Dalam *Sosiologi dan Antropologi Pendidikan*. Yogyakarta: UNY Press.