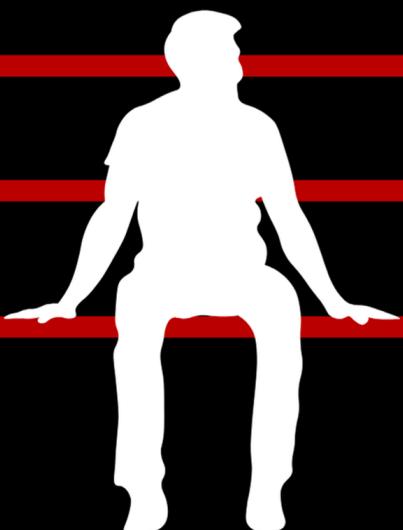


DI ANTARA HENING DAN SUARA

Filsafat Eksistensi Guru



Dr. Andi Hermawan, M.Pd.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-undang Republik Indonesia No. 28 Tahun
2014 Tentang Hak Cipta:

1. Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf I untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan atau pidana denda paling banyak Rp. 100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan atau huruf h, dan atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) dan 4 (Empat) tahun dan atau pidana denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah) sampai dengan Rp. 1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
3. Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan atau pidana denda paling banyak Rp. 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

Dr. Andi Hermawan, M.Pd.

DI ANTARA HENING DAN SUARA

Filsafat Eksistensi Guru



DI ANTARA HENING DAN SUARA
Filsafat Eksistensi Guru
Copyright©Dr. Andi Hermawan, M.Pd. 2025

Hak Cipta Dilindungi Undang-undang
All Rights Reserved

Editor:
Tim Alfabetika Indonesia

Layouter:
Subkhan, S.Hum.

Desain Cover:
Hahn Cheva

Diterbitkan Oleh:
CV. Alfabetika Indonesia
Alfabetika Indonesia
Jl. Urip Sumoharjo No 007 Blok Dukumire
Desa Galagamba Kec. Ciwaringin
Kab. Cirebon – Jawa Barat 45167
www.alfabetaindonesia.com

Cetakan pertama, Mei 2025

ISBN 978-634-7129-37-6

Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini. Tanpa izin tertulis dari penerbit.

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur saya panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa, karena atas rahmat dan kasih-Nya, buku *Di Antara Hening dan Suara: Filsafat Eksistensi Guru* ini akhirnya dapat diselesaikan dan hadir ke tangan para pembaca.

Buku ini lahir dari kegelisahan yang dalam terhadap arah dan makna pendidikan masa kini. Di tengah hiruk-pikuk tuntutan administratif, kurikulum yang kerap berubah, dan tekanan untuk terus “berhasil” dalam ukuran-ukuran yang seragam, peran guru sering kali terjebak dalam ruang-ruang teknis dan mekanis. Maka, muncullah pertanyaan yang mendesak: *Masih adakah ruang untuk menjadi guru yang otentik? Masih adakah ruang untuk hening dan suara dalam praksis kita sebagai pendidik?*

Buku ini bukan sekadar tulisan ilmiah, bukan pula sekadar kumpulan gagasan. Ia adalah refleksi personal sekaligus sosial tentang makna eksistensial seorang guru— sebuah ajakan untuk kembali ke akar, ke niat, dan ke nilai. Bab demi bab dirangkai tidak hanya dengan nalar, tetapi juga dengan nurani; tidak hanya dengan data, tetapi juga dengan kesadaran.

Saya menyadari bahwa buku ini bukan jawaban atas seluruh persoalan pendidikan, melainkan undangan untuk merenung, berdialog, dan bergerak bersama. Semoga setiap halaman dapat menjadi cermin, lentera, dan bahkan pelita kecil bagi para guru, calon guru, pemimpin pendidikan, serta siapa saja yang mencintai dunia belajar.

Akhir kata, saya mengucapkan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberi dukungan, inspirasi, dan ruang bagi hadirnya buku ini. Semoga niat baik ini menjadi bagian kecil dari ikhtiar besar kita untuk menjaga makna dan jiwa dalam dunia pendidikan.

Dr. Andi Hermawan, M.Pd.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR.....	i
DAFTAR ISI.....	iii
BAB 1	
EKSISTENSI GURU: PANGGILAN JIWA ATAU	
PROFESI	1
A. PENGANTAR: MENGAPA EKSISTENSI GURU	
LAYAK DIRENUNGKAN.....	1
B. GURU SEBAGAI SUBJEK EKSISTENSIAL	4
C. PANGGILAN JIWA VS PROFESI FORMAL.....	7
D. ANTARA KETERPANGGILAN DAN	
KETERPAKSAAN SOSIAL	9
E. EKSISTENSI DI TENGAH TEKANAN INSTITUSI....	12
F. PENUTUP: MENGAJAR UNTUK ADA.....	15
BAB 2	
ANTARA HENING DAN SUARA: SIMBOLISME DAN	
REALITAS PROFESI GURU	20
A. PENDAHULUAN: SEBUAH SIMBOL, SEBUAH	
GERAK HIDUP	20
B. HENING: RUANG EKSISTENSIAL,	
SPIRITUALITAS, DAN KESADARAN BATIN	23
C. SUARA: AKSI PEDAGOGIS DAN TANGGUNG	
JAWAB SOSIAL	26
D. DIALEKTIKA HENING DAN SUARA: JALAN	
TENGAH SANG GURU.....	29
E. REALITAS PROFESI: KETIKA HENING	
DIABAIKAN DAN SUARA DIBUNGKAM	32
F. PENUTUP: MENEMUKAN IRAMA HENING DAN	
SUARA DALAM DIRI GURU	35

BAB 3**MENGGUGAT DIRI: GURU DALAM CERMIN**

FILSAFAT EKSISTENSIAL.....	39
A. PENGANTAR: MENGAPA MENGGUGAT DIRI ITU PENTING	39
B. GURU DAN KRISIS MAKNA: ANTARA MENJADI DAN MENJALANI.....	41
C. CERMIN EKSISTENSIAL: MEMANDANG DIRI SEBAGAI SUBJEK DAN OBJEK	45
D. KETAKUTAN DAN PENGHINDARAN: PENGHALANG OTENTISITAS	49
E. GURU SEBAGAI DASEIN: MEMILIH UNTUK MENGADA SECARA OTENTIK.....	53
F. PENUTUP: MENGGUGAT UNTUK MENJADI.....	56

BAB 4**SPIRITUALITAS GURU: ANTARA IMAN, ILMU**

DAN KETELADANAN	61
------------------------------	-----------

A. PENDAHULUAN: KETIKA MENGAJAR MENJADI DOA	61
B. SPIRITUALITAS SEBAGAI DASAR KEUTUHAN GURU.....	64
C. INTEGRASI IMAN DAN ILMU: FONDASI KEBIJAKSANAAN GURU.....	67
D. KETELADANAN: MANIFESTASI NYATA DARI SPIRITUALITAS GURU.....	70
E. PENUTUP: MENGAJAR DENGAN JIWA YANG TERHUBUNG.....	74

BAB 5**KETELADANAN YANG MENGHIDUPKAN: GURU****SEBAGAI FIGUR NILAI DALAM BUDAYA**

SEKOLAH	78
----------------------	-----------

A. PENDAHULUAN: KETELADANAN YANG

TIDAK PERNAH MATI.....	78
B. KETELADANAN SEBAGAI PILAR BUDAYA SEKOLAH.....	81
C. DIMENSI KETELADANAN GURU DALAM TIGA RANAH: KOGNITIF, AFEKTIF, DAN MORAL	83
D. KETELADANAN DALAM TINDAKAN SEHARI- HARI	86
E. TANTANGAN DALAM MENJADI TELADAN	89
F. PENUTUP: MENJADI SOSOK YANG DIHIDUPKAN OLEH NILAI.....	91
BAB 6	
SELESAI GURU DAN SISWA: DIALOG, EMPATI, DAN RUANG TUMBUH	95
A. PENDAHULUAN: DARI HUBUNGAN FORMAL KE HUBUNGAN EKSISTENSIAL	95
B. DIALOG SEBAGAI JANTUNG RELASI PENDIDIKAN.....	97
C. EMPATI: MENYENTUH BATIN SISWA, BUKAN SEKADAR MEMBERI NILAI.....	99
D. RUANG TUMBUH: RELASI YANG MEMBEBASKAN, BUKAN MENGUNGKUNG	101
E. TANTANGAN RELASI GURU DAN SISWA DI ERA SEKARANG	103
F. PENUTUP: MENJADI SOSOK YANG HADIR DAN MENGHIDUPKAN RELASI.....	106
BAB 7	
SEKOLAH SEBAGAI KOMUNITAS YANG MEMANUSIAKAN: PERAN GURU DALAM EKOSISTEM SOSIAL PENDIDIKAN	110
A. PENDAHULUAN: SEKOLAH BUKAN MESIN, TAPI RUANG KEHIDUPAN.....	110
B. KONSEP SEKOLAH SEBAGAI KOMUNITAS PEMBELAJAR	112

C. PERAN GURU SEBAGAI PENGIKAT SOSIAL	114
D. BUDAYA SEKOLAH YANG MEMANUSIAKAN: CIRI DAN INDIKATOR	117
E. TANTANGAN MEWUJUDKAN KOMUNITAS SEKOLAH YANG HUMANIS	120
F. PENUTUP: MENJADI PENJAGA JIWA SEKOLAH...	123

BAB 8

KEPEMIMPINAN YANG MENGAKAR: NILAI SPIRITALITAS, DAN TINDAKAN TRANSFORMASIONAL.....	126
A. PENDAHULUAN: KEPEMIMPINAN BUKAN JABATAN, TAPI KEBERADAAN.....	126
B. NILAI SEBAGAI AKAR KEPEMIMPINAN	128
C. SPIRITALITAS SEBAGAI ENERGI KEPEMIMPINAN.....	131
D. TINDAKAN TRANSFORMASIONAL DALAM PRAKTIK KEPEMIMPINAN	135
E. TANTANGAN KEPEMIMPINAN HUMANIS DI DUNIA MODERN	139
F. PENUTUP: PEMIMPINAN YANG MENGAKAR ADALAH PEMIMPIN YANG MENGHIDUPKAN.....	142

BAB 9

PANDUAN PRAKTIS MENERAPKAN KEPEMIMPINAN MENGAKAR DI SEKOLAH.....	146
A. PENDAHULUAN: DARI REFLEKSI MENUJU AKSI.....	146
B. PRINSIP DASAR KEPEMIMPINAN MENGAKAR	147
C. LANGKAH-LANGKAH IMPLEMENTASI DI SEKOLAH.....	150
D. STUDI KASUS: TRANSFORMASI DI SEKOLAH DASAR PELITA JIWA	154

E. REKOMENDASI KEBIJAKAN UNTUK PEMANGKU KEPENTINGAN	156
F. PENUTUP: MENJADI SUMBER KEHIDUPAN DALAM KOMUNITAS.....	160
BAB 10	
PENUTUP DAN REKOMENDASI AKHIR.....	165
A. REFLEKSI UMUM: MENGHIDUPKAN KEMBALI JIWA KEPEMIMPINAN	165
B. CAPAIAN DAN PEMBELAJARAN PENTING	168
C. REKOMENDASI STRATEGIS UNTUK MASA DEPAN	171
D. HARAPAN DAN AJAKAN: MEMIMPIN DENGAN JIWA.....	174
EPILOG BUKU: HENING YANG MENGHIDUPKAN SUARA, SUARA YANG MENYUBURKAN JIWA	179
GLOSARIUM.....	181
DAFTAR PUSTAKA	183
PROFIL PENULIS	185



A. PENGANTAR: MENGAPA EKSISTENSI GURU LAYAK DIRENUNGKAN?

Dalam diskursus pendidikan kontemporer, peran guru sering kali dibingkai dalam kerangka institusional—sebagai pelaksana kurikulum, penyampai materi, dan pengelola kelas. Namun pertanyaan yang jarang diangkat secara filosofis adalah: *Apa makna menjadi guru?* Pertanyaan ini bukan sekadar retoris atau normatif, melainkan sebuah jalan masuk menuju pemahaman yang lebih dalam mengenai **eksistensi guru** sebagai manusia yang “mengada” dalam dunia pendidikan.

Filsafat eksistensial, sebagaimana dijelaskan oleh Martin Heidegger dalam *Sein und Zeit* (1927), menolak pendekatan objektif terhadap manusia yang hanya dilihat sebagai bagian dari sistem atau struktur. Heidegger memperkenalkan konsep **Dasein**, yaitu eksistensi manusia yang sadar akan keberadaannya di dunia dan senantiasa mempertanyakan makna dirinya. Dalam konteks ini, guru bukan sekadar profesi atau instrumen negara, tetapi *Dasein pedagogis* subjek yang hadir secara sadar dalam realitas pendidikan, membawa dimensi kebermaknaan yang melampaui batas administratif.

Pertanyaan “mengapa aku menjadi guru?” adalah ekspresi tertinggi dari eksistensi karena mengandung *kesadaran reflektif* atas pilihan hidup. Sebagaimana Jean-Paul Sartre tegaskan dalam *L'existentialisme est un humanisme* (1946), manusia tidak memiliki esensi yang tetap sebelum eksistensinya manusia *menjadi* melalui tindakan-tindakannya. Maka, guru sebagai subjek eksistensial tidak ditentukan oleh gelar, sertifikat, atau SK pengangkatan, melainkan oleh keputusan sadar untuk *menjadi* guru melalui tindakan nyata dalam dunia pendidikan.

Sayangnya, dalam praktiknya, sistem pendidikan modern sering menempatkan guru dalam posisi yang terpinggirkan secara eksistensial. Guru dituntut mengisi form, menyusun RPP, mengejar target numeric sementara ruang untuk merenung, bertanya, dan menyusun makna justru terabaikan. Inilah yang oleh Albert Camus disebut sebagai *absurditas* dalam *Le Mythe de Sisyphe* (1942), yakni ketika manusia mengulang-ulang pekerjaan tanpa memahami maknanya. Guru yang tidak diberi ruang untuk merefleksikan keberadaannya akan terjebak dalam absurditas pendidikan: mengajar tanpa jiwa.

Maka, *mengapa eksistensi guru layak direnungkan?* Karena dalam diri seorang guru, tersembunyi potensi transformasi yang luar biasa bukan hanya untuk peserta didik, tetapi juga bagi dirinya sendiri dan masyarakat. Eksistensi guru menyentuh tiga dimensi sekaligus: **diri pribadi, relasi dengan murid, dan posisinya dalam struktur sosial**. Guru adalah manusia yang bekerja dalam ruang relasional, yang setiap hari dihadapkan pada pilihan-pilihan etis, emosional, dan eksistensial.

Lebih dari itu, jika merujuk pada pemikiran Paulo Freire dalam *Pedagogy of the Oppressed* (1970), guru bukanlah penyampai informasi, melainkan **subjek yang sadar dan menyadarkan**. Ia harus menyadari posisinya dalam struktur yang kadang menindas, dan menggunakannya untuk membebaskan baik dirinya maupun peserta didik. Di sinilah urgensi filsafat eksistensial dalam pendidikan: bukan hanya untuk berpikir, tetapi untuk membebaskan dari keterasingan (*alienation*) yang sistemik.

Filsuf eksistensial seperti Kierkegaard menyebutkan bahwa manusia sejati adalah mereka yang berani *menghadapi dirinya sendiri dalam keheningan*. Guru yang merenungi eksistensinya sejatinya sedang menghidupkan kembali sisi paling manusiawi dari profesinya. Ia tidak lagi sekadar “mengajar pelajaran”, tetapi sedang “menjadi pelajaran” bagi muridnya.

Dengan demikian, pengantar ini menekankan bahwa eksistensi guru adalah sebuah panggilan untuk hadir secara sadar, reflektif, dan otentik dalam ruang pendidikan. Bukan sekadar soal apa yang diajarkan, tetapi bagaimana keberadaan guru sebagai pribadi memengaruhi dunia sekitarnya. Guru yang sadar eksistensinya bukan hanya membentuk karakter

peserta didik, tetapi membentuk kembali makna pendidikan itu sendiri.

B. GURU SEBAGAI SUBJEK EKSISTENSIAL

Di tengah derasnya arus birokratisasi dan teknokratisasi pendidikan, sering kali guru direduksi menjadi aktor administratif: perencana pembelajaran, pelaksana kurikulum, dan evaluator kognitif. Model seperti ini menjauhkan guru dari peran aslinya sebagai subjek yang *mengada dengan kesadaran*. Dalam tradisi eksistensial, guru seharusnya dilihat sebagai individu yang memiliki kesadaran diri, kemampuan reflektif, dan otonomi moral dalam menghadapi kompleksitas dunia pendidikan.

Eksistensi sebagai Dasein: Guru yang Mengada dan Menyadari

Martin Heidegger dalam *Sein und Zeit* (1927) menggambarkan manusia sebagai *Dasein*—makhluk yang bukan hanya *ada*, melainkan *menyadari bahwa ia ada*. Guru sebagai *Dasein pedagogis* bukan sekadar hadir di ruang kelas secara fisik, tetapi juga membawa kehadiran kesadaran penuh atas eksistensinya. Ia bertanya tentang makna hidupnya, tentang kontribusinya terhadap dunia, tentang alasan ia terus mengajar meski kondisi tidak ideal.

Dalam konteks ini, guru eksistensial tidak bersandar pada jabatan atau pengakuan eksternal untuk merasa berharga. Ia memahami bahwa keberadaannya di dunia pendidikan adalah *keputusan bebas yang penuh tanggung jawab*, sebagaimana ditegaskan oleh Jean-Paul Sartre bahwa “eksistensi mendahului esensi” manusia menciptakan dirinya sendiri lewat pilihan dan tindakan. Maka, guru bukanlah ‘produk’ institusi, tetapi subjek otonom yang sedang

membentuk dirinya sendiri setiap hari melalui perjumpaan dengan siswa, kolega, dan realitas pendidikan.

Tindakan Mengajar sebagai Wujud Eksistensial

Setiap kali guru berdiri di depan kelas, ia sedang melakukan tindakan eksistensial: menghadirkan dirinya, menafsirkan dunia, dan menularkan pemaknaan kepada orang lain. Tindakan mengajar bukanlah tindakan netral. Ia mengandung intensionalitas, pilihan nilai, dan kesadaran akan dampak. Karenanya, guru bukan hanya “mengajarkan materi” tetapi sedang “menghadirkan dunia” dalam diri peserta didiknya.

Hal ini senada dengan konsep *being-for-others* dari Sartre, di mana manusia menyadari keberadaannya melalui interaksi dan pandangan orang lain. Dalam ruang kelas, guru bukanlah entitas tertutup; ia adalah cermin bagi murid, dan sebaliknya, murid adalah cermin bagi eksistensi guru. Relasi ini memperkuat gagasan bahwa keberadaan guru bersifat inter-subjektif, dibentuk melalui perjumpaan dan keterbukaan terhadap yang lain.

Guru sebagai Pribadi yang Autentik

Keautentikan (*authenticity*) adalah salah satu konsep kunci dalam filsafat eksistensial. Guru autentik adalah mereka yang tidak terjebak dalam “das Man” (istilah Heidegger untuk ‘orang kebanyakan’ atau ‘massa’) yakni, mereka yang hidup sesuai ekspektasi sosial tanpa kesadaran diri. Guru yang autentik tidak mengikuti arus begitu saja. Ia memilih, mempertimbangkan, dan bertindak dari kedalaman dirinya.

Nilai-nilai seperti keikhlasan, tanggung jawab, dan keberanian mengambil sikap yang sering kali dianggap normatif dalam pendidikan sebenarnya merupakan *nilai eksistensial* yang menjadikan guru otentik. Dalam konteks ini,

menjadi guru adalah menjadi manusia yang tidak lari dari kebebasan, tetapi menggunakan untuk memberi makna kepada hidup dan pekerjaan.

Keterasingan dan Upaya Merebut Kembali Keberadaan

Namun tidak bisa dimungkiri, sistem pendidikan hari ini sering menjadikan guru terasing (*alienated*). Mereka dikontrol oleh standar nasional, dibatasi kurikulum, diawasi administrasi, dan kadang kehilangan ruang untuk bertanya: “*Apa makna semua ini?*” Inilah yang dikritik oleh Erich Fromm dalam *The Sane Society* (1955), bahwa dalam masyarakat modern, manusia kehilangan dirinya karena terlalu larut dalam mekanisme produksi.

Guru yang sadar akan keterasingannya, dan memilih untuk melawan dengan menciptakan ruang refleksi dan makna di tengah kekakuan sistem, sedang *merebut kembali eksistensinya*. Setiap usaha untuk menyalakan semangat belajar, mendekat pada siswa dengan empati, atau mempertanyakan keadilan kurikulum adalah tindakan eksistensial yang membawa guru kembali ke dirinya yang sejati.

Penegasan Kritis

Sebagai subjek eksistensial, guru tidak menunggu sistem memperbaiki keadaan. Ia memulai dari diri sendiri, dari kesadaran kecil yang kemudian beresonansi menjadi gerakan perubahan. Guru tidak hanya mendidik, ia *mengada* dalam pendidikan membentuk realitas sembari membentuk dirinya sendiri. Dan di sinilah letak keagungan profesi guru: sebagai subjek yang menghadirkan makna dalam dunia yang makin kehilangan arah.

C. PANGGILAN JIWA VS PROFESI FORMAL

Di tengah arus modernisasi pendidikan yang serba terstandar, wacana mengenai panggilan jiwa seorang guru kerap terdengar sentimental—terlihat seolah hanya romantisme klasik yang tidak lagi relevan dengan dunia pendidikan masa kini yang pragmatis dan terukur. Namun bila ditelaah secara eksistensial, *panggilan jiwa* bukanlah sekadar ungkapan puitis, melainkan **konsekuensi ontologis** dari pilihan sadar untuk mengabdi dan mendidik dalam seluruh keberadaan seseorang.

Dikotomi Semu: Profesi vs Panggilan Jiwa

Salah satu jebakan sistem pendidikan kontemporer adalah dikotomi antara profesi dan idealisme. Guru sebagai profesi dalam pengertian birokratis adalah seseorang yang menjalankan pekerjaan karena imbalan (gaji, status, atau tunjangan). Sedangkan guru sebagai panggilan jiwa adalah individu yang merasa bahwa menjadi guru adalah bagian dari *proyeksi keberadaannya* yang otentik. Keduanya tidak harus berlawanan. Namun dalam praktik, keduanya sering bertabrakan karena sistem menuntut kinerja, bukan makna; hasil, bukan keberadaan.

Max Weber dalam *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism* (1905) membedakan antara “berprofesi” (*Beruf*) dan “berpanggilan”. Profesi dapat dilaksanakan tanpa makna personal, sedangkan panggilan mengandung misi personal dan spiritual. Guru yang menjadikan profesinya sebagai panggilan akan menanamkan makna dalam setiap tindakannya, bukan sekadar menggugurkan kewajiban.

Panggilan sebagai Kesadaran Eksistensial

Jean-Paul Sartre dalam *Being and Nothingness* (1943) menyebut bahwa manusia memiliki kebebasan radikal untuk

memilih menjadi siapa dirinya. Guru yang menjadikan pekerjaannya sebagai *panggilan* sedang mempraktikkan kebebasan eksistensial. Ia *memilih* menjadi guru, dan melalui pilihan itu, ia membentuk dirinya. Dalam perspektif ini, panggilan tidak datang dari luar, melainkan dari dalam diri sendiri, sebagai bentuk tanggung jawab terhadap keberadaan dan orang lain.

Dalam konteks pendidikan, guru tidak hanya dituntut untuk tahu *apa yang harus diajarkan*, tetapi juga *mengapa ia mengajar*. Guru dengan kesadaran eksistensial menyadari bahwa ia sedang membentuk generasi, membangun narasi kehidupan, dan menanamkan nilai keberadaan. Ia tidak mengajar hanya karena kewajiban profesional, melainkan karena *kesadaran diri akan makna menjadi manusia*.

Profesi Formal: Risiko Keterasingan dan Keputusasaan

Ketika profesi guru dijalani semata-mata sebagai rutinitas teknokratis tanpa muatan eksistensial, maka risiko terbesar adalah keterasingan (*alienation*). Karl Marx dalam *Economic and Philosophic Manuscripts* (1844) menjelaskan bahwa keterasingan terjadi saat seseorang tidak lagi melihat pekerjaannya sebagai bagian dari dirinya. Guru yang bekerja hanya untuk menggugurkan tugas akan merasakan kehampaan, kelelahan batin, dan krisis makna meski secara administratif ia terlihat sukses.

Lebih dari sekadar keterasingan, kondisi ini juga melahirkan keputusasaan eksistensial sebagaimana dikemukakan oleh Søren Kierkegaard dalam *The Sickness Unto Death* (1849), yaitu ketika seseorang kehilangan hubungannya dengan “diri sejati” karena terlalu melekat pada peran sosial. Guru yang hanya melekat pada status profesi tanpa menyadari kebermaknaannya akan terjebak dalam peran mekanis dan lambat laun kehilangan semangat eksistensialnya.

Menjembatani Panggilan dan Profesionalisme

Bukan berarti guru tidak boleh profesional atau tidak boleh memperjuangkan hak-haknya secara formal. Justru, panggilan jiwa harus diwujudkan dalam kerangka profesionalisme yang sadar. Bedanya, profesionalisme yang berbasis eksistensial tidak sekadar menjalankan SOP, tetapi melibatkan hati, pemikiran, dan nilai dalam setiap keputusan pedagogisnya. Di sinilah guru menghadirkan nilai *praxis*, sebagaimana dikembangkan Paulo Freire—yaitu tindakan yang disertai refleksi kritis dan komitmen transformasi.

Guru eksistensial akan mencari cara untuk menghidupkan makna dalam profesi, bahkan dalam sistem yang keras dan tak ramah. Ia menciptakan ruang-ruang kecil untuk membina harapan, membangun empati, dan menyentuh jiwa siswa. Di ruang inilah panggilan dan profesi tidak lagi bertentangan, melainkan saling memperkuat.

Memaknai guru sebagai panggilan jiwa bukan untuk menolak profesionalisme, melainkan untuk *menghidupkan* profesionalisme yang manusiawi. Guru sejati tidak sekadar bertugas, tetapi hadir secara penuh: dengan kesadaran, cinta, dan tanggung jawab.

Maka, menjadi guru bukanlah soal “apa pekerjaanmu?”, tetapi “siapa dirimu dalam pekerjaan itu?” Di sinilah filsafat eksistensial membantu kita memahami bahwa panggilan jiwa adalah titik awal dari keberadaan yang otentik, dan bahwa guru yang sadar akan panggilannya adalah guru yang *mengajar dengan seluruh keberadaannya*.

D. ANTARA KETERPANGGILAN DAN KETERPAKSAAN SOSIAL

Tidak semua orang yang menjadi guru melakukannya atas dasar pilihan sadar atau panggilan jiwa. Banyak yang

memasuki profesi ini karena alasan pragmatis: keterbatasan ekonomi, ketidaklulusan seleksi pekerjaan lain, tekanan sosial, atau karena kebetulan saja ada lowongan kerja sebagai guru. Situasi semacam ini membawa kita pada pertanyaan mendalam: *dapatkah keterpaksaan sosial melahirkan eksistensi yang otentik?*

Guru di Persimpangan Realitas Sosial

Dalam pandangan sosiologi pendidikan, seperti yang diuraikan oleh Pierre Bourdieu dalam *Distinction* (1979), manusia tidak pernah bebas sepenuhnya dari struktur sosial. Pilihan menjadi guru kerap merupakan hasil dari *habitus* dan *kapital sosial* tertentu: latar belakang keluarga, lingkungan tempat tinggal, nilai-nilai masyarakat, dan jaringan institusional. Maka, bisa dikatakan bahwa keterpaksaan sosial adalah bagian dari struktur objektif yang membentuk preferensi subyektif seseorang.

Namun dalam filsafat eksistensial, khususnya menurut Sartre, kebebasan tetap dimiliki oleh subjek manusia. Walaupun seseorang menjadi guru karena kondisi sosial yang mendorongnya, *makna terhadap profesi itu tetap bisa dibentuk secara sadar*. Artinya, bahkan dalam keterpaksaan, seseorang tetap bisa menciptakan otentisitas eksistensial jika ia mampu memberi makna pada pilihannya.

Keterpanggilan yang Lahir dari Keterpaksaan

Sejumlah guru mungkin awalnya memasuki dunia pendidikan karena keadaan. Namun seiring waktu, pengalaman, interaksi dengan murid, dan refleksi batin dapat membangkitkan kesadaran baru. Dari situ tumbuh sebuah keterpanggilan yang tidak muncul sejak awal, tetapi dibentuk secara prosesual. Inilah bentuk transendensi dalam keterbatasan, sebagaimana dijelaskan Viktor Frankl dalam *Man's Search for Meaning* (1946), bahwa makna hidup sering

kali ditemukan dalam penderitaan, keterbatasan, dan pilihan-pilihan sulit.

Kisah guru-guru di daerah terpencil yang tetap bertahan mengajar dalam kondisi minim infrastruktur dan dukungan bisa menjadi bukti bagaimana keterpaksaan bisa bertransformasi menjadi pengabdian yang penuh makna. Meskipun secara sistemik mereka terpinggirkan, namun secara eksistensial, mereka telah mencapai bentuk keberadaan yang luhur.

Bahaya Keterpaksaan yang Tidak Direfleksikan

Namun di sisi lain, keterpaksaan yang tidak diolah secara reflektif dapat menjebak guru dalam kondisi stagnan, frustrasi, dan kehilangan gairah hidup. Guru menjadi seperti sosok *Sisifus* dalam mitologi Yunani yang digambarkan oleh Camus (1942) sebagai simbol manusia yang terus-menerus mendorong batu ke atas bukit, hanya untuk melihatnya jatuh kembali. Tanpa pemaknaan, kerja mengajar dapat menjadi beban eksistensial yang menumpulkan kehidupan batin dan empati guru.

Lebih lanjut, kondisi ini dapat melahirkan apa yang disebut oleh Kierkegaard sebagai keputusasaan diam-diam sebuah keadaan di mana seseorang tampak menjalani hidupnya dengan normal, namun sesungguhnya kehilangan relasi dengan dirinya yang sejati. Guru yang hidup dalam keputusasaan eksistensial tidak lagi menemukan nilai dari kehadirannya di kelas. Ia mungkin tetap hadir, namun jiwanya tidak pernah benar-benar menyatu dengan tugasnya.

Kebangkitan Eksistensial: Memilih dalam Keterbatasan

Namun filsafat eksistensial selalu memberikan harapan: manusia, meskipun dalam kondisi keterpaksaan, selalu memiliki kebebasan untuk memilih makna. Sartre

menyebutkan bahwa manusia *dikondisikan tetapi tidak ditentukan*. Artinya, meski hidup dalam keterbatasan sosial, guru tetap bisa membangun kehadiran eksistensial yang kuat, asalkan ia berani merefleksikan dirinya dan bertindak sesuai nilai yang diyakininya.

Poin ini menjadi penting dalam praktik pendidikan reflektif. Guru perlu difasilitasi untuk merenungi perjalanan profesinya, mengidentifikasi harapan dan kekecewaannya, serta membangun kembali makna kehadirannya. Dalam konteks ini, pengembangan profesional guru seharusnya tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga mencakup pembinaan kesadaran eksistensial melalui jurnal reflektif, komunitas belajar, dan pelatihan berbasis nilai.

Di antara keterpanggilan dan keterpaksaan, terdapat ruang eksistensial yang menantang sekaligus menjanjikan: ruang untuk menemukan kembali makna menjadi guru, bukan dari awal, tetapi dari pengalaman, dari luka, dari dialog batin yang jujur.

Guru yang menyadari dirinya dalam keterbatasan dan tetap memilih untuk hadir secara otentik adalah guru yang telah menaklukkan absurditas dan melampaui peran fungsionalnya. Ia bukan hanya mengajar, tetapi *mengada secara utuh* dalam dunia pendidikan.

E. EKSISTENSI DI TENGAH TEKANAN INSTITUSI

Pendidikan sebagai sistem tidak pernah netral. Ia dibentuk oleh struktur kekuasaan, kebijakan negara, dan ideologi ekonomi-politik yang terkadang tidak sepenuhnya berpihak pada ruang kemanusiaan. Dalam kerangka tersebut, guru sering kali menjadi aktor yang diposisikan di tengah persimpangan: antara idealisme dan regulasi, antara pengabdian dan birokrasi. Maka, menjadi guru dalam sistem

pendidikan formal bukan hanya soal mengajar, tetapi juga tentang bagaimana tetap “mengada” secara otentik di tengah tekanan institusional.

Ketika Sistem Menstandarisasi Keberadaan

Institusi pendidikan modern menghendaki guru yang sesuai dengan indikator keberhasilan yang *terukur*: mampu menyusun administrasi, mengisi aplikasi, mengelola nilai dengan sistem digital, dan patuh pada kurikulum. Guru dituntut untuk profesional dalam arti teknis, namun jarang diberi ruang untuk bertanya secara filosofis: “*Apa tujuan dari semua ini?*”

Zygmunt Bauman dalam *Liquid Modernity* (2000) menyebut bahwa dunia modern cenderung mencairkan nilai-nilai menjadi performativitas. Guru bukan lagi sosok pembentuk jiwa, melainkan pelaksana kebijakan. Ketika proses pendidikan direduksi menjadi kumpulan data dan angka, maka eksistensi guru terancam terdistorsi menjadi *figur fungsional* tanpa kedalaman makna.

Di sinilah Heidegger berbicara tentang “*das Man*”—keberadaan tidak otentik yang hanya mengikuti arus, melakukan sesuatu karena semua orang juga melakukannya. Guru yang larut dalam arus ini akan kehilangan kehadiran sejatinya: ia hadir secara administratif, tetapi absen secara eksistensial.

Antara Pengawasan dan Disorientasi

Dalam praktiknya, sistem pendidikan modern cenderung beroperasi dengan semangat *panoptikon*, sebagaimana dikritisi oleh Michel Foucault dalam *Discipline and Punish* (1975). Guru menjadi objek pengawasan administratif yang terus-menerus dinilai, diaudit, dan

dikontrol. Ruang otonomi pribadi menyempit, digantikan oleh instrumen evaluasi dan akreditasi.

Situasi ini menciptakan ketegangan batin: guru dituntut untuk “melayani siswa”, tetapi dalam waktu yang sama dibebani tugas-tugas yang menjauhkan mereka dari interaksi sejati. Ketegangan ini melahirkan **disorientasi eksistensial**, di mana guru tidak lagi tahu apa makna mendalam dari pekerjaannya. Ia terjebak dalam rutinitas yang melelahkan secara psikologis dan menumpulkan spiritualitas pedagogisnya.

Perlawan Sunyi: Membangun Ruang Otonomi di Tengah Sistem

Namun filsafat eksistensial menegaskan bahwa manusia tidak pernah menjadi korban mutlak dari sistem. Kebebasan memilih tetap ada, meski dalam bentuk-bentuk yang kecil. Guru yang eksistensial akan mencari celah di antara kekakuan birokrasi untuk menciptakan ruang reflektif dan relasional. Ia mungkin tidak bisa mengubah sistem secara keseluruhan, tetapi ia dapat menciptakan “oasis kemanusiaan” dalam ruang kelasnya.

Guru semacam ini sadar bahwa nilai sejati dari profesiannya bukan terletak pada sertifikat, akreditasi, atau penilaian daring, tetapi pada sentuhan nilai, perhatian personal, dan kehadiran batin yang ia berikan kepada peserta didik. Ia hadir bukan hanya secara prosedural, tetapi secara *eksistensial*. Dan dalam kehadiran itulah, pendidikan kembali bermakna.

Paradoks Eksistensial: Hadir dalam Ketidakhadiran Sistem

Anehnya, semakin sistem mengabaikan dimensi kemanusiaan guru, semakin banyak guru yang justru

menemukan makna eksistensialnya melalui perjuangan dalam sistem itu. Dalam tekanan administratif, guru yang reflektif justru menyadari pentingnya nilai, hubungan, dan keteladanan. Ini adalah paradoks eksistensial: makna sering ditemukan bukan di tempat yang nyaman, tetapi dalam perjuangan yang sulit.

Maka, tekanan institusi bisa menjadi katalis bagi kesadaran. Guru yang tidak menyerah pada disorientasi, melainkan mengubahnya menjadi refleksi kritis, sedang melakukan tindakan filsafat: ia tidak hanya bertahan dalam sistem, tetapi sedang *memaknai keberadaannya di dalamnya*.

Eksistensi guru tidak ditentukan oleh sistem, tetapi oleh cara guru merespons sistem itu. Ia bisa memilih untuk pasrah dan terasing, atau memilih untuk hadir dengan kesadaran, meski sistem mengabaikannya. Dalam ruang sempit pun, guru bisa menciptakan makna. Di tengah tekanan pun, guru bisa tetap menjadi cahaya.

Inilah keberanian eksistensial guru: menjadi manusia utuh dalam sistem yang mengobjektifikasi, dan menjadikan ruang kelas bukan hanya tempat belajar, tetapi tempat *mengada*—tempat kehadiran sejati dihadirkan, dan makna kembali diperjuangkan.

F. PENUTUP: MENGAJAR UNTUK ADA

Di antara kerumitan sistem, tuntutan birokrasi, dan gempuran teknologi, sosok guru tampak seperti elemen yang terdesak—dipaksa berlari dalam arena yang ditentukan orang lain. Namun justru dalam tekanan semacam itulah, filsafat eksistensial menawarkan sebuah lentera: bahwa manusia bukanlah makhluk yang ditentukan, tetapi yang menentukan. Guru bukan sekadar pekerja pendidikan, tetapi adalah

manusia yang memilih untuk hadir dan membentuk dirinya dalam proses itu.

Mengajar bukan sekadar aktivitas profesional; mengajar adalah wujud dari keberadaan. Sebagaimana dinyatakan oleh Jean-Paul Sartre, manusia adalah makhluk yang “terkutuk untuk bebas”—ia tidak bisa tidak memilih. Maka, ketika seorang guru memilih untuk tetap hadir, untuk tetap membangun relasi dengan murid-muridnya, untuk tetap menyalakan semangat belajar meski lelah dan kecewa, sesungguhnya ia sedang *menyatakan keberadaannya* yang paling otentik.

Dalam eksistensialisme, makna bukanlah sesuatu yang ditemukan begitu saja—makna diciptakan. Seorang guru menciptakan makna dari ruang kelas yang berdebu, dari percakapan kecil dengan murid, dari tugas-tugas yang dikerjakan penuh cinta, dan dari kesetiaan terhadap hal-hal yang tampak kecil namun membentuk masa depan. **Mengajar, dalam konteks ini, adalah bentuk dari eksistensi aktif: aku mengajar, maka aku ada.**

Lebih dari itu, guru yang mengajar dengan kesadaran eksistensial tidak hanya menciptakan dirinya sendiri, tetapi juga membantu murid-muridnya menemukan keberadaan mereka. Ia bukan hanya menyampaikan pengetahuan, tetapi *mengundang murid-muridnya untuk bertanya tentang diri dan dunianya*. Ia menghidupkan ruang kelas sebagai tempat kelahiran makna, bukan sekadar tempat memenuhi target kurikulum.

Seperti Viktor Frankl pernah katakan dalam *Man's Search for Meaning* (1946), makna tertinggi manusia ditemukan dalam *memberi*, dalam *berkontribusi kepada orang lain*, dan dalam *mengalami penderitaan dengan keberanian*. Guru yang menyadari dirinya sebagai subjek

eksistensial sedang menempuh jalan ini: ia memberi bukan karena ia harus, tetapi karena ia memilih.

Menjadi Guru, Menjadi Diri

Akhirnya, bab ini mengajak kita untuk melihat guru bukan sebagai alat sistem, bukan pula sebagai idealisasi kosong, melainkan sebagai manusia yang *mengada* yang sadar, yang memilih, yang meragukan, yang mencari makna, dan yang memberi makna. Guru tidak hanya hadir untuk memenuhi tuntutan luar, tetapi untuk *menghidupkan dirinya sendiri dalam profesi itu*.

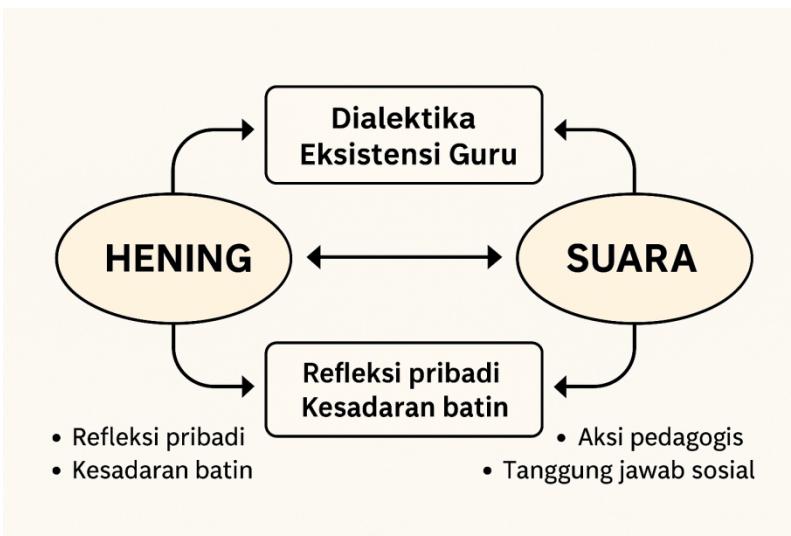
Di tengah dunia yang bergerak cepat dan kadang kehilangan arah, guru yang eksistensial adalah oase. Ia hadir dalam hening dan suara, dalam kerja dan doa, dalam rutinitas dan refleksi. Ia adalah saksi bahwa pendidikan bukan hanya soal masa depan bangsa, tetapi soal keberadaan manusia—*satu per satu, dari hati ke hati*.

Dan karena itu, **mengajar bukan hanya untuk menyampaikan ilmu, tetapi untuk menyatakan keberadaan: mengajar untuk ada.**

Referensi :

- 1) Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press.
- 2) Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Harvard University Press. (Original work published 1979)
- 3) Camus, A. (1991). *The Myth of Sisyphus* (J. O'Brien, Trans.). Vintage Books. (Original work published 1942)
- 4) Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison* (A. Sheridan, Trans.). Pantheon Books.
- 5) Frankl, V. E. (2006). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press. (Original work published 1946)
- 6) Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary ed., M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1970)
- 7) Fromm, E. (1955). *The Sane Society*. Holt, Rinehart and Winston.
- 8) Heidegger, M. (1962). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Harper & Row. (Original work published 1927)
- 9) Kierkegaard, S. (1980). *The Sickness Unto Death* (H. V. Hong & E. H. Hong, Trans.). Princeton University Press. (Original work published 1849)
- 10) Sartre, J.-P. (2007). *Existentialism Is a Humanism* (C. Macomber, Trans.). Yale University Press. (Original work published 1946)
- 11) Sartre, J.-P. (2003). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. (Original work published 1943)

- 12) Weber, M. (2002). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism* (S. Kalberg, Trans.). Roxbury Publishing Company. (Original work published 1905)



A. PENDAHULUAN: SEBUAH SIMBOL, SEBUAH GERAK HIDUP

Dalam setiap narasi besar tentang pendidikan, sosok guru sering tampil sebagai simbol: pelita dalam kegelapan, pelukis masa depan, penjaga nilai luhur. Simbol ini tidak muncul begitu saja. Ia tumbuh dari pemaknaan kolektif atas kehadiran guru yang tidak hanya menyampaikan informasi, tetapi menghidupkan kesadaran dan memberi arah. Namun, dalam pusaran modernitas yang serba cepat, simbol-simbol ini sering kali kehilangan kedalaman maknanya. Ia berubah menjadi klise retoris, bukan lagi pancaran dari eksistensi sejati.

Simbol “guru” semestinya dilihat bukan hanya sebagai penghormatan sosial, tetapi sebagai **penanda eksistensial**— sebuah tanda keberadaan yang *mengada dengan penuh kesadaran*. Martin Heidegger dalam *Being and Time* (1927) menjelaskan bahwa simbol-simbol bukan sekadar representasi, tetapi *penyingkap keberadaan*. Dalam hal ini, simbol guru adalah refleksi dari tindakan pedagogis yang berakar pada eksistensi dan spiritualitas.

Guru Sebagai Simbol Keberadaan yang Terlibat

Jika simbol adalah jendela menuju makna terdalam, maka guru adalah simbol keberadaan manusia yang *terlibat dalam dunia*. Jean-Paul Sartre dalam *Being and Nothingness* (1943) menyebut bahwa manusia adalah makhluk yang “terlempar ke dunia” dan harus menciptakan maknanya sendiri. Guru sebagai simbol, dalam pengertian ini, tidak hadir untuk sekadar mengulangi pengetahuan, tetapi *mewakili manusia yang bertindak dalam kesadaran dan tanggung jawab*.

Ketika seorang guru berdiri di hadapan muridnya, ia bukan hanya hadir secara fisik. Ia membawa seluruh latar batinnya refleksi, harapan, luka, dan cinta. Kehadirannya menjadi simbol gerak hidup: dari keraguan menuju keteguhan, dari keheningan menuju suara, dari keterbatasan menuju pemberdayaan. Oleh karena itu, **guru adalah simbol dari manusia yang selalu menjadi proses** tidak selesai, tetapi selalu bertumbuh.

Simbol Hening dan Suara: Dialektika Keberadaan

Buku ini mengangkat dua simbol utama dalam eksistensi guru: *hening* dan *suara*. Hening mewakili ruang batin, kontemplasi, dan spiritualitas. Suara melambangkan aksi, relasi, dan keterlibatan sosial. Keduanya bukan dikotomi, tetapi dialektika. Guru sejati tidak hanya diam

merenung, tetapi juga bersuara. Dan ia tidak hanya berteriak di ruang publik, tetapi juga kembali pada ruang hening untuk menjaga keutuhannya sebagai manusia.

Konsep ini bersandar pada pemikiran Kierkegaard, yang menyatakan bahwa manusia otentik adalah mereka yang mampu menyeimbangkan “estetika batin” dan “tanggung jawab moral”. Guru yang hanya diam akan kehilangan relasi sosialnya. Sebaliknya, guru yang hanya bersuara tanpa hening akan kehilangan akar spiritualitasnya.

Dalam tradisi sufistik, simbol *hening* mengacu pada kesadaran akan kehadiran Ilahi. Jalaluddin Rumi dalam puisi-puisinya sering menekankan bahwa “hening lebih nyaring dari suara.” Sementara *suara* adalah bentuk ekspresi kasih dalam tindakan. Maka, **guru adalah sosok yang berdiri di antara keduanya menjadi perpanjangan tangan dari keheningan batin dan sekaligus menjadi suara bagi yang tak terdengar.**

Gerak Hidup: Guru Sebagai Jalan, Bukan Tujuan

Simbol guru bukan entitas tetap. Ia bersifat dinamis, bergerak, dan terbuka pada perubahan. Dalam filsafat eksistensial, manusia adalah *projek terbuka* ia tidak ditentukan oleh masa lalu, tetapi oleh keputusannya di masa kini dan masa depan. Viktor Frankl dalam *Man's Search for Meaning* (1946) menyatakan bahwa manusia menemukan makna bukan dari kondisi yang nyaman, tetapi dari keberaniannya untuk memberi makna atas penderitaan dan tantangan hidup.

Guru sebagai simbol gerak hidup berarti ia tidak stagnan. Ia bukan makhluk institusi yang pasif, tetapi aktor reflektif yang terus mengolah dirinya. Bahkan ketika sistem pendidikan membatasi, guru eksistensial tetap bergerak—melalui pemikiran, perhatian kecil kepada murid, atau bahkan lewat keheningan yang penuh makna.

Simbol yang Harus Diisi

Di dunia yang semakin teknokratis dan mekanistik, simbol guru terancam menjadi hampa. Ia mudah dijadikan jargon dalam pidato, tetapi kosong dalam sistem. Maka, tugas kita sebagai pendidik dan pemikir pendidikan adalah **mengisi kembali simbol ini dengan makna eksistensial dan spiritual**. Guru tidak boleh hanya menjadi bagian dari sistem; ia harus menjadi *jiwa dari sistem*—yang memberi arah, membangun kesadaran, dan menghadirkan harapan.

Simbol “guru” harus terus dihidupi dalam keseimbangan antara hening dan suara, antara batin dan publik, antara refleksi dan perjuangan. Di sinilah guru menemukan keutuhannya sebagai manusia yang mengajar bukan untuk menjadi hebat, tetapi untuk *mengada secara utuh* sebagai simbol kehidupan itu sendiri.

B. HENING: RUANG EKSISTENSIAL, SPIRITALITAS, DAN KESADARAN BATIN

Di tengah dunia pendidikan yang terus bergerak cepat, dengan jadwal padat, kebisingan administratif, dan ritme kerja yang menekan, *hening* tampak seperti kemewahan yang mustahil. Namun justru dalam keheninganlah, makna sejati seorang guru dapat tumbuh dan menemukan pijakan. Hening bukanlah kebisuan, melainkan **ruang batin yang memungkinkan guru menatap dirinya sendiri sebagai manusia yang mengada**.

Hening Sebagai Keberanian untuk Menghadapi Diri Sendiri

Dalam filsafat eksistensial, hening bukan kondisi pasif, tetapi **kesadaran aktif untuk hadir secara penuh dalam diri sendiri**. Martin Heidegger dalam *Being and Time* (1927) menjelaskan bahwa manusia sebagai *Dasein* adalah

makhluk yang “ditakdirkan untuk bertanya.” Namun pertanyaan itu hanya muncul dalam ruang hening—saat seseorang berhenti sejenak dari rutinitas dan menyelami eksistensinya. Guru yang tidak pernah menyediakan waktu untuk hening, perlahan akan kehilangan orientasi keberadaannya. Ia mengajar, namun tak tahu lagi apa makna dari semua itu.

Hening bukan eskapisme. Ia adalah cara manusia memulihkan kesadarannya akan keberadaan. Søren Kierkegaard menyebut bahwa “kesunyian adalah teman dari kebenaran.” Dalam keheningan, guru mendengar kembali suaranya yang terdalam: *“Mengapa aku memilih jalan ini? Apa yang kuperjuangkan setiap pagi datang ke sekolah?”* Pertanyaan semacam ini adalah bentuk eksistensi yang otentik.

Hening sebagai Landasan Spiritualitas Pendidikan

Spiritualitas, dalam banyak tradisi, tumbuh dari keheningan. Dalam konteks pendidikan, hening adalah bentuk ibadah yang tersembunyi: saat guru menyiapkan pelajaran dengan cinta, mendoakan murid-muridnya dalam sunyi, atau menghela napas panjang setelah hari yang melelahkan. Dalam tradisi sufistik, keheningan adalah maqam (tahapan) menuju kesadaran ilahiah. Jalaluddin Rumi menulis: *“Kata-kata hanya menjauhkan kita dari Tuhan. Diamlah, dan dengarkan.”*

Buku *The Courage to Teach* oleh Parker J. Palmer (1998) mengingatkan bahwa **mengajar yang paling mendalam berasal dari pusat batin yang hening**. Guru yang spiritual bukan berarti selalu berbicara tentang Tuhan, tetapi yang mampu menghadirkan kehadiran penuh, kasih, dan kesabaran dalam pengajarannya. Dalam keheningan batin, guru menemukan bahwa profesinya bukan sekadar kerja,

tetapi bentuk pengabdian spiritual yang membentuk dirinya sekaligus orang lain.

Hening sebagai Ruang Pemulihan Emosional dan Moral

Tekanan emosional dan mental dalam dunia pendidikan sangat nyata: konflik antar guru, tekanan capaian akademik, dinamika siswa yang kompleks, dan kebijakan yang sering berubah. Guru adalah manusia biasa. Namun hening memberi ruang untuk **pemulihan**. Dalam keheningan, guru menyusun kembali serpihan semangat yang tercerai, menguatkan dirinya tanpa harus menunjukkan kelemahan di depan publik.

Di sinilah konsep *self-care* bertemu dengan eksistensialisme: hening bukan bentuk egoisme, tetapi bentuk *tanggung jawab terhadap keberadaan diri sendiri*. Sebab guru yang tidak pernah memelihara dirinya, perlahan akan kehilangan kemampuan untuk hadir secara utuh bagi muridnya. Frankl (1946) mengingatkan kita bahwa dalam situasi terburuk pun, manusia masih memiliki kebebasan terakhir: kebebasan untuk memilih sikap. Hening membantu guru menemukan kembali sikap terbaiknya dalam kelelahan yang tak terlihat.

Hening sebagai Sumber Keteladanan

Keteladanan tidak selalu dinyatakan lewat kata-kata. Justru dalam diamnya, dalam tindakannya yang tenang, dalam caranya mendengarkan, guru sedang menunjukkan kualitas keberadaannya. Guru yang otentik adalah mereka yang mampu **membiarkan ruang kelas menjadi tempat tumbuhnya suara murid**, bukan sekadar suara dirinya sendiri.

Hening juga menjadi bentuk **pengajaran etis**. Emmanuel Levinas dalam pemikirannya tentang etika

mengatakan bahwa *kehadiran yang otentik muncul dari kerelaan untuk membuka diri terhadap yang lain*. Guru yang hadir dalam keheningan mengajarkan bahwa mendengarkan adalah bentuk cinta, dan diam kadang lebih mendidik daripada pidato yang panjang.

Di balik setiap guru yang besar, hampir selalu ada ruang hening yang luas. Sebuah sudut sunyi tempat ia mengolah luka dan cinta, kegagalan dan harapan, ketakutan dan keberanian. Dalam keheningan itu, guru menyatu dengan panggilan jiwanya, menatap masa depan muridnya, dan memaknai ulang keberadaannya di dunia pendidikan.

Hening bukan pelarian. Ia adalah *jalan pulang*—kembali ke pusat diri, tempat segala keputusan besar diambil. Guru yang mampu menciptakan ruang hening dalam dirinya bukan hanya mengajar dengan kepala, tetapi dengan *jiwa yang terjaga*.

C. SUARA: AKSI PEDAGOGIS DAN TANGGUNG JAWAB SOSIAL

Jika hening adalah ruang batin yang memurnikan makna, maka **suara** adalah manifestasi dari makna itu dalam realitas sosial. Guru yang hanya berhenti dalam keheningan berisiko terjebak dalam isolasi eksistensial, sementara guru yang bersuara tanpa perenungan kehilangan arah nilai. Maka, dalam filsafat eksistensial, *suara bukan hanya ekspresi*, tetapi **tanggung jawab**—sebuah bentuk keterlibatan aktif terhadap dunia yang sedang dibentuk.

Suara Sebagai Ekspresi Kesadaran

Paulo Freire dalam *Pedagogy of the Oppressed* (1970) menyatakan bahwa tindakan edukatif sejati hanya terjadi ketika ada *praxis*—perpaduan antara refleksi dan aksi. Suara guru adalah bentuk praksis itu: ketika pemikiran dan perasaan

tidak tinggal di dalam batin, melainkan bergerak ke luar sebagai gerakan sadar untuk menyampaikan kebenaran, mendampingi yang lemah, dan membangun kesadaran murid.

Guru yang bersuara bukan berarti guru yang berteriak. Justru, suara paling transformatif adalah yang **lahir dari pemahaman mendalam terhadap konteks, murid, dan nilai-nilai kemanusiaan**. Guru yang mampu berbicara untuk menegakkan nilai, membela siswa tertindas, atau menantang kurikulum yang tidak adil, adalah manifestasi dari keberadaan eksistensial yang aktif. Sebab sebagaimana ditegaskan Sartre dalam *Existentialism is a Humanism* (1946), manusia didefinisikan oleh tindakannya: “*To exist is to act.*”

Suara sebagai Tanggung Jawab Sosial

Dalam masyarakat yang masih diwarnai ketimpangan akses pendidikan, kekerasan struktural, dan kekeringan nilai, suara guru adalah **pilar etis yang tidak boleh dibungkam**. bell hooks dalam *Teaching to Transgress* (1994) menyebutkan bahwa pendidikan harus menjadi praktik kebebasan. Guru yang bersuara berarti guru yang tidak tinggal diam melihat ketidakadilan—baik di dalam kelas, sekolah, maupun dalam sistem sosial yang lebih luas.

Tanggung jawab sosial guru bukan hanya menyampaikan materi, tetapi menyampaikan *keadilan*. Ia bersuara untuk murid yang kehilangan arah. Ia bersuara ketika sistem menyakiti nurani pendidikan. Ia bersuara bukan untuk kepentingan pribadi, melainkan sebagai tanggung jawab moral kepada sesama manusia. Suara guru adalah pernyataan keberpihakan—keberpihakan pada nilai, pada anak-anak yang dilupakan, dan pada harapan masyarakat akan pendidikan yang lebih bermakna.

Risiko dan Keberanian dalam Bersikap

Namun bersuara dalam sistem yang otoriter tidaklah mudah. Guru yang bersuara sering kali dituding “melawan”, “tidak loyal”, atau bahkan “tidak profesional”. Hal ini menunjukkan bahwa **suara guru berbiaya tinggi**, dan hanya mereka yang sadar eksistensinya yang mampu memikul bebananya.

Heidegger menulis bahwa manusia otentik adalah mereka yang bersedia hidup *di ambang kematian simbolik*—yakni keberanian untuk menghadapi keterasingan sosial demi mempertahankan makna hidupnya. Guru yang bersuara, meski ditolak oleh sistem, sedang menjalankan eksistensi tertinggi: *menjadi dirinya sendiri di tengah tekanan menjadi orang lain*.

Membangun Ruang Suara dalam Kelas dan Sekolah

Suara guru tidak hanya untuk ruang publik, tetapi juga untuk muridnya. Guru yang bersuara adalah **guru yang membebaskan siswa untuk bersuara pula**. Dalam ruang kelas, suara ini tampil sebagai dialog: bukan monolog yang otoriter, melainkan komunikasi horizontal yang mendengarkan dan memperbolehkan murid untuk berpikir sendiri.

Freire menolak konsep “banking education”, di mana murid dianggap sebagai wadah kosong. Guru eksistensial menghindari hal ini. Ia melihat murid sebagai subjek, bukan objek. Maka, suara guru adalah juga alat untuk *menumbuhkan suara murid* agar mereka tumbuh bukan sekadar tahu, tapi sadar dan mampu berpikir kritis.

Dalam dunia yang penuh hiruk-pikuk, suara guru bisa menjadi terang yang mengarahkan. Namun agar suara itu otentik, ia harus lahir dari keheningan yang reflektif. Guru

yang bersuara bukan karena ingin terlihat, tetapi karena ia menyadari bahwa diam terhadap ketidakadilan adalah bentuk pemberian eksistensial.

Suara guru yang paling dalam bukan yang paling keras, melainkan yang **berakar pada keberanian untuk hidup sesuai nilai**, meski tidak disambut. Ia bersuara karena tahu bahwa mengajar bukan sekadar rutinitas, tetapi **tindakan sadar untuk hadir secara utuh di tengah dunia yang tak pasti**.

D. DIALEKTIKA HENING DAN SUARA: JALAN TENGAH SANG GURU

Menjadi guru bukanlah memilih antara menjadi seorang kontemplatif atau aktivis, antara menyepi atau berbicara, antara mengasingkan diri atau terlibat penuh. **Menjadi guru adalah merajut dialektika antara dua kutub keberadaan: hening dan suara**, kontemplasi dan aksi, batin dan publik. Dialektika ini tidak bersifat biner atau saling menegasikan, tetapi bersifat dialektis—yakni saling melengkapi, saling memperkaya, dan saling menghidupkan.

Mengapa Dialektika? Sebuah Landasan Eksistensial

Dalam filsafat Hegelian dan kemudian diperluas oleh para filsuf eksistensial seperti Gabriel Marcel dan Karl Jaspers, **dialektika adalah proses hidup yang terus berkembang**, bukan sekadar argumen. Guru eksistensial menjalani dialektika ini bukan sebagai teori, tetapi sebagai realitas harian: pagi dengan refleksi sunyi, siang dengan tantangan sosial, sore dengan evaluasi diri, dan malam dengan doa yang tak terdengar.

Dalam *The Courage to Teach* (Palmer, 1998), disebutkan bahwa **guru otentik adalah mereka yang hidup dalam tegangan antara “inner life” dan “outer action”**. Ia

sadar bahwa suara tanpa akar batin hanyalah gema kosong, dan hening tanpa keberanian sosial hanyalah pelarian. Maka, jalan tengah antara keduanya bukan kompromi, tetapi *kesatuan eksistensial yang matang*.

Hening Mengakar, Suara Mengakar: Dua Arah yang Menyatu

Jika hening adalah sumber refleksi dan spiritualitas, maka suara adalah kanal tanggung jawab sosial. Dialektika keduanya memungkinkan guru untuk:

- **Merenung sebelum bertindak**, agar tindakannya bermakna.
- **Bertindak setelah merenung**, agar refleksinya tidak steril.

Dalam proses ini, guru menjadi pribadi yang utuh—tidak tercerabut dari dirinya sendiri maupun dari komunitasnya. Konsep *praxis* Freire (1970) sangat relevan di sini: **refleksi dan aksi tidak bisa dipisahkan jika pendidikan ingin membebaskan**.

Ketika guru mendengarkan siswa dengan penuh perhatian (hening), dan kemudian berbicara untuk membela hak mereka (suara), ia sedang mewujudkan dialektika eksistensinya. Ketika ia memprotes kurikulum yang kaku (suara) dengan berlandaskan nilai yang ia renungkan dalam kesendirian (hening), ia sedang membentuk dirinya sebagai manusia seutuhnya—bukan sekadar pelaksana sistem.

Dialektika dalam Praktik Pendidikan

Dialektika ini bisa terwujud dalam banyak bentuk praksis guru, antara lain:

- **Menggunakan jurnal reflektif** untuk mengevaluasi praktik pengajaran (hening), lalu memodifikasi pendekatan kelas secara sadar (suara).
- **Mendampingi siswa dengan empati personal** (hening), lalu memperjuangkan hak-hak mereka di ruang rapat atau forum sekolah (suara).
- **Menghindari gaya mengajar yang otoriter**, dan menggantinya dengan diskusi terbuka (suara yang lahir dari keheningan mendengar).
- **Menolak kebijakan yang merugikan murid secara diam-diam**, dan memilih untuk memperjuangkannya dengan pendekatan konstruktif.

Dengan kata lain, **guru bukanlah orang yang hanya bersikap, tetapi yang mampu menyikapi sikapnya dengan sadar.**

Tantangan Dialektika: Keseimbangan yang Rapuh

Namun menjalani dialektika ini tidak mudah. Dalam banyak kasus, guru bisa terlalu condong ke satu kutub:

- Terlalu **hening**, menjadi guru yang bijak namun pasif terhadap ketidakadilan.
- Terlalu **bersuara**, menjadi kritikus keras yang kehilangan empati dan kesejukan batin.

Keseimbangan ini bukan kondisi tetap, melainkan proses **dinamis yang harus dikelola setiap hari**. Butuh keberanian untuk tetap tenang di tengah keributan, dan butuh kebijaksanaan untuk bersuara saat semua memilih diam. Di sinilah letak kematangan eksistensial seorang guru ia tahu kapan harus diam, dan kapan harus bicara.

Guru yang berjalan di jalan tengah antara hening dan suara sedang menempuh jalan filsafat keberadaan. Ia bukan

guru yang biasa, melainkan *filsuf kelas* yang mengajar bukan hanya dengan kurikulum, tetapi dengan kehidupannya.

Dialektika hening dan suara bukanlah strategi, tetapi identitas. Guru tidak bisa memilih hanya satu, karena keduanya adalah denyut nadi dari eksistensinya. Dalam keheningan, ia membentuk jiwanya. Dalam suara, ia menyatakan nilai-nilai yang diyakininya. Dalam keduanya, **ia hadir sebagai manusia, sebagai pendidik, sebagai pelita yang menghidupkan.**

E. REALITAS PROFESI: KETIKA HENING DIABAIKAN DAN SUARA DIBUNGKAM

Sistem pendidikan yang terus berkembang dalam kerangka birokrasi dan industrialisasi pengetahuan telah menciptakan situasi di mana **hening dianggap tidak produktif dan suara dianggap mengancam**. Guru, dalam dunia seperti ini, tidak diundang untuk hadir sebagai subjek eksistensial, melainkan sebagai operator system efisien, patuh, dan dapat diukur. Dalam realitas profesi semacam ini, dialektika hening dan suara yang seharusnya menjadi nadi kemanusiaan guru terancam dibungkam secara sistemik.

Hening yang Tidak Dihargai: Ketika Refleksi Batin Tak Punya Tempat

Guru sering kali diukur berdasarkan indikator kinerja administratif: laporan pembelajaran, kehadiran, jumlah tugas, kelengkapan dokumen akreditasi. Dalam kerangka ini, **hening—yang sejatinya merupakan ruang refleksi dan penyusunan makna—tidak memiliki nilai ukur**. Sistem tidak memberi waktu untuk diam, merenung, atau berpikir mendalam. Bahkan, aktivitas seperti menulis jurnal reflektif, berdialog secara filosofis, atau menghadiri pelatihan berbasis nilai sering dianggap sebagai kegiatan “non-produktif.”

Padahal dalam perspektif eksistensial, seperti yang ditegaskan Viktor Frankl dalam *Man's Search for Meaning* (1946), manusia memerlukan ruang untuk merenung agar dapat menemukan arah hidup. Guru yang kehilangan ruang hening akan perlahan-lahan terasing dari dirinya sendiri. Ia tetap mengajar, tetapi tanpa kesadaran. Ia hadir, tetapi kehilangan kehadiran.

Kehilangan hening adalah kehilangan pusat diri. Guru yang hidup tanpa ruang batin akan kering secara spiritual dan cepat lelah secara psikis. Di sinilah keheningan tidak hanya menjadi ruang kontemplasi, tetapi juga **modal utama untuk menjaga keberlangsungan psikologis dan moral guru.**

Suara yang Dibungkam: Ketika Kritik Dianggap Ancaman

Sebagaimana keheningan dikesampingkan, **suara guru sering kali dibungkam—baik secara halus maupun terbuka.** Guru yang mengkritik kebijakan, menentang ketidakadilan struktural, atau memperjuangkan hak-hak murid kerap dianggap membangkang. Sistem lebih menyukai guru yang “kooperatif” dalam pengertian pasif, daripada mereka yang vokal karena peduli.

bell hooks dalam *Teaching to Transgress* (1994) mengingatkan bahwa pendidikan yang membebaskan akan selalu mengandung unsur transgresi yakni melampaui batas, mempertanyakan norma, dan menggugat status quo. Namun pendidikan hari ini justru menormalisasi kepatuhan, bukan kesadaran. Guru yang bersuara dianggap mengganggu ketertiban, bukan sebagai agen kesadaran yang memperkaya sistem.

Dampaknya adalah **budaya takut dan diam.** Guru mulai menghindari diskusi kritis, tidak lagi menyampaikan gagasan reformis, dan cenderung menyimpan keprihatinan

secara pribadi. Dalam jangka panjang, ini bukan hanya merugikan guru secara personal, tetapi juga merusak demokrasi pendidikan yang sehat.

Krisis Eksistensial dalam Struktur yang Mengesampingkan Kesadaran

Ketika hening diabaikan dan suara dibungkam, guru tidak lagi berada dalam kondisi eksistensial yang sehat. Ia menjadi “orang kebanyakan” (das Man, menurut Heidegger)—yang menjalankan hidup bukan dari dirinya sendiri, tetapi karena semua orang melakukannya. Ia hidup dalam *ketakautentikan* (inauthenticity), yakni hidup yang tidak bersumber dari kebebasan dan pilihan sadar.

Dalam keadaan ini, pendidikan berubah menjadi rutinitas tanpa jiwa. Guru merasa hidup dalam skenario yang dituliskan orang lain. Ia tidak menjadi pelaku sejarah pendidikan, tetapi korban dari sistem yang memaksanya bekerja tanpa ruang untuk bertanya: “*Apa makna dari semua ini?*”

Menciptakan Celah Eksistensial dalam Keterbatasan

Meski demikian, filsafat eksistensial tidak berhenti dalam pesimisme. Ia justru mengajarkan bahwa manusia, termasuk guru, selalu memiliki kebebasan terakhir: **memaknai hidupnya di tengah keterbatasan**. Guru dapat menciptakan celah eksistensial melalui:

- Menulis jurnal pribadi sebagai bentuk keheningan produktif.
- Membangun komunitas reflektif sesama guru.
- Mengembangkan ruang diskusi dalam kelas yang menumbuhkan suara siswa.
- Mengkritisi kebijakan secara konstruktif dan berbasis data.

- Menyisipkan nilai-nilai pembebasan dalam proses pembelajaran sehari-hari.

Dengan cara ini, guru tidak menunggu sistem berubah, tetapi **mengubah dirinya sendiri di dalam sistem**.

Dalam dunia yang cenderung membungkam dan menekan, guru yang tetap menciptakan ruang hening dan bersuara dengan sadar sedang menjalankan keberadaan eksistensial yang paling otentik. Ia tidak hanya menjadi bagian dari sistem, tetapi menyisipkan jiwa dalam sistem itu.

Maka, meski hening sering diabaikan dan suara sering dibungkam, **keduanya tetap bisa dihidupkan dari dalam diri guru sendiri**. Inilah kekuatan eksistensial pendidikan: tidak datang dari luar, tapi lahir dari keberaniam seorang manusia untuk tetap *mengada* secara sadar, utuh, dan penuh nilai.

F. PENUTUP: MENEMUKAN IRAMA HENING DAN SUARA DALAM DIRI GURU

Menjadi guru adalah perjalanan panjang dalam irama hidup yang tidak pernah tunggal. Ada saat-saat sunyi dan kesepian, ada pula momen ketika suara harus nyaring untuk menyatakan keberpihakan. Di antara dua kutub inilah guru sejati ditempa—bukan oleh kemegahan panggung pendidikan, tetapi oleh *pergulatan eksistensial* dalam sunyi yang dalam dan suara yang bertanggung jawab.

Hening dan suara bukanlah oposisi, melainkan dua denyut jantung dari keberadaan guru. Hening adalah tempat guru bertemu dengan dirinya sendiri: memproses makna, mengolah luka, menyulam harapan. Sementara suara adalah ekspresi diri yang telah terhubung dengan nilai dan realitas: membela, menyuarakan kebenaran, dan membimbing.

Keduanya saling membutuhkan. **Tanpa hening, suara menjadi dangkal. Tanpa suara, hening menjadi steril.**

Jean-Paul Sartre menyatakan bahwa manusia adalah makhluk yang “mengada di dunia dengan proyek”, artinya keberadaan manusia tidak netral, melainkan *selalu bertendensi pada sesuatu yang lebih bermakna*. Maka, guru yang menghayati profesiannya sebagai jalan untuk menjadi lebih manusiawi akan menjadikan hening dan suara sebagai kompas batinnya: *hening untuk memahami, bersuara untuk menggerakkan*.

Keseimbangan yang Dinamis

Keseimbangan antara hening dan suara bukanlah posisi tetap yang dicapai sekali lalu selesai. Ia adalah proses dinamis yang **harus dikelola setiap hari**: dalam tantangan mengajar, dalam tekanan birokrasi, dalam relasi dengan siswa, dan dalam tuntutan pribadi.

Guru akan terus berhadapan dengan pertanyaan:

Kapan aku harus diam dan mendengar?

Kapan aku harus berbicara dan bertindak?

Keseimbangan inilah yang membedakan guru teknokratis dari guru eksistensial. Yang pertama bekerja untuk sistem, yang kedua hadir sebagai manusia utuh dalam sistem.

Menemukan Irama Pribadi

Setiap guru memiliki irama hening dan suara yang berbeda. Guru di sekolah perkotaan dengan akses luas pada informasi mungkin akan lebih sering bersuara di ruang publik. Sebaliknya, guru di pelosok yang minim dukungan mungkin lebih memilih hening yang kontemplatif untuk merawat kekuatan batinnya.

Yang penting adalah **kesadaran akan irama itu sendiri**: bahwa dalam diam maupun dalam suara, guru tetap dapat hadir secara utuh, sepanjang ia sadar mengapa ia diam dan mengapa ia bersuara. Dengan kata lain, *kehadiran eksistensial seorang guru tidak ditentukan oleh bentuk ekspresinya, tetapi oleh kedalamannya maknanya*.

Guru sebagai Nada Kehidupan

Dalam musik, tidak ada harmoni tanpa jeda. Tidak ada melodi tanpa perbedaan tinggi rendah nada. Begitu pula dalam kehidupan guru. **Hening adalah jeda yang memberi ruang, suara adalah nada yang memberi arah**. Guru yang mampu menyatukan keduanya bukan hanya mendidik, tetapi *menghidupkan* pendidikan itu sendiri.

Maka, di akhir bab ini, kita menyadari bahwa guru bukan hanya sosok pengajar. Ia adalah *penari antara diam dan kata, penjaga antara jiwa dan dunia, dan pembawa irama antara batin dan tindakan*. Di tengah dunia yang bising oleh kecepatan dan kebisingan, guru hadir sebagai penyeimbang: membawa keheningan yang menguatkan dan suara yang menginspirasi.

Refleksi

Apakah aku telah memberi waktu untuk mendengar diriku sendiri hari ini? Apakah suaraku benar-benar mencerminkan nilai yang aku yakini? Apakah murid-muridku belajar sesuatu dari keheninganku dan juga dari keberanianku bersuara?

Jika guru dapat menjawab pertanyaan ini dengan kejujuran, maka ia sedang menempuh jalan filsafat: **jalan untuk menjadi manusia utuh melalui profesi guru**.

Referensi

- 1) Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary ed., M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1970)
- 2) Frankl, V. E. (2006). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press. (Original work published 1946)
- 3) Heidegger, M. (1962). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Harper & Row. (Original work published 1927)
- 4) hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
- 5) Kierkegaard, S. (1980). *The Sickness Unto Death* (H. V. Hong & E. H. Hong, Trans.). Princeton University Press. (Original work published 1849)
- 6) Levinas, E. (1969). *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority* (A. Lingis, Trans.). Duquesne University Press.
- 7) Marcel, G. (1951). *The Mystery of Being, Vol. 1: Reflection and Mystery*. St. Augustine's Press.
- 8) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 9) Rumi, J. (2004). *The Essential Rumi* (C. Barks, Trans.). HarperOne. (Original poems written in the 13th century)
- 10) Sartre, J.-P. (2007). *Existentialism Is a Humanism* (C. Macomber, Trans.). Yale University Press. (Original work published 1946)
- 11) Sartre, J.-P. (2003). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. (Original work published 1943)

A. PENGANTAR: MENGAPA MENGGUGAT DIRI ITU PENTING?

Dalam keseharian profesi guru, begitu banyak energi dicurahkan untuk menyusun perangkat pembelajaran, menyiapkan asesmen, melayani administrasi, bahkan mengisi pelatihan yang sifatnya teknis. Tetapi sangat sedikit ruang yang secara sadar disediakan untuk **menggugat diri sendiri**—untuk bertanya: “*Apakah aku sungguh-sungguh hadir sebagai guru?*” atau “*Apakah aku mengajar karena sadar atau karena sistem telah mengatur segalanya?*”

Pertanyaan-pertanyaan semacam ini bukanlah tanda kelemahan atau keraguan. Sebaliknya, dalam filsafat eksistensial, **pertanyaan reflektif tentang diri** justru merupakan **tanda keberanian dan kedewasaan eksistensial**. Jean-Paul Sartre dalam *Being and Nothingness* (1943) menyatakan bahwa manusia berbeda dari makhluk lain karena ia “menciptakan esensinya melalui tindakannya.” Artinya, manusia bukanlah sekadar menjalani hidup, melainkan terus-menerus *membentuk dirinya sendiri melalui pilihan sadar*.

Guru yang tidak menggugat dirinya, dalam arti eksistensial, sedang hidup dalam kondisi yang oleh Heidegger (1927) disebut sebagai *inauthenticity*—keberadaan yang “jatuh ke dalam” rutinitas sosial, tanpa kesadaran akan

makna. Guru semacam ini hadir di kelas, tetapi tidak hadir dalam keberadaan. Ia menjalankan tugas, namun kehilangan dimensi reflektif sebagai subjek yang utuh. Ia *menjalani*, tetapi tidak *menjadi*.

Menggugat Diri Sebagai Gerbang Menuju Keotentikan

Menurut Kierkegaard, dalam *The Sickness Unto Death* (1849), manusia sesungguhnya hidup dalam keputusasaan ketika ia tidak berani menjadi dirinya sendiri. Keputusasaan itu tidak selalu tampak dalam bentuk penderitaan; sering kali, ia tersembunyi dalam rutinitas yang tampak normal. Guru yang bangun pagi, masuk kelas, menulis di papan, lalu pulang tanpa pernah bertanya untuk siapa dan mengapa ia melakukan semua itu—sedang berada dalam keputusasaan eksistensial yang tenang.

Oleh sebab itu, **menggugat diri adalah tindakan kesadaran yang membebaskan**. Dengan menggugat diri, guru mulai menyadari bahwa keberadaannya di ruang kelas tidak semata-mata karena SK atau sertifikat, melainkan karena ada panggilan batin yang menuntut tanggung jawab. Dalam istilah Emmanuel Levinas (1969), ini adalah *tanggung jawab etis terhadap yang lain*—yakni, siswa yang hadir dengan masa depannya yang belum selesai.

Mengapa Justru Guru Harus Memulai Dari Dirinya Sendiri?

Di tengah dunia pendidikan yang sering kali menyalahkan sistem, kurikulum, atau manajemen sekolah, filsafat eksistensial menawarkan lensa yang lebih personal: **perubahan pendidikan dimulai dari keberanian guru untuk menghadapi dirinya sendiri**.

Sartre menyebut bahwa manusia adalah *condemned to be free*—terkutuk untuk bebas—karena meskipun ia hidup

dalam tekanan sosial, ia tetap bertanggung jawab atas pilihannya. Guru tidak bisa selamanya menyalahkan sistem. Ia bisa memilih: apakah akan menjalani profesiya secara otomatis, atau hadir secara sadar dan bermakna?

Dengan menggugat diri, guru menyadari bahwa profesiya bukan sekadar tanggung jawab eksternal, tetapi **proyek eksistensial**—jalan untuk menjadi manusia yang utuh. Ia mulai menyadari bahwa kehadirannya di kelas bukan hanya soal mengajar, tetapi juga tentang *mengada* dan *menghidupkan makna*.

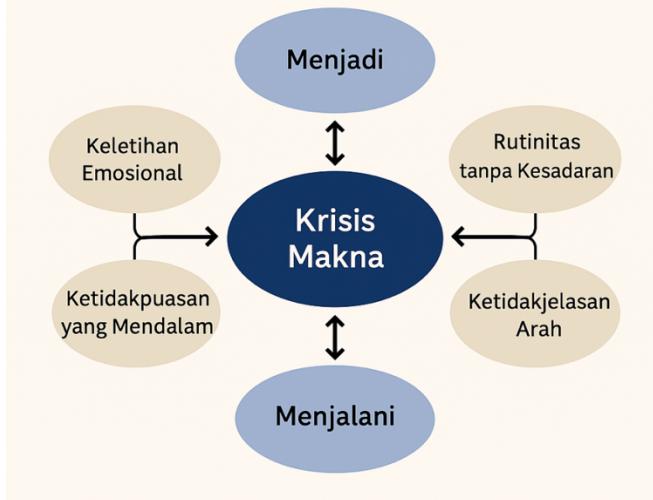
Maka, menggugat diri bukanlah kegiatan filosofis yang abstrak, melainkan **praktik hidup untuk menjadikan profesi sebagai panggilan jiwa, bukan sekadar pekerjaan**. Guru yang menggugat dirinya sendiri sedang membuka pintu menuju otentisitas: keberanian untuk hadir secara utuh, menjalani peran dengan nilai, dan menjadi cahaya dalam sistem yang kadang redup.

Filsafat eksistensial tidak menawarkan jawaban, tetapi membuka ruang untuk bertanya. Dan dalam dunia pendidikan, ruang semacam ini sangat dibutuhkan—sebab tanpa tanya, tidak ada makna; dan tanpa makna, tidak ada hidup dalam pengajaran.

B. GURU DAN KRISIS MAKNA: ANTARA MENJADI DAN MENJALANI

Di balik papan tulis dan jadwal pelajaran, ada kisah-kisah diam yang tidak banyak diceritakan oleh para guru: rasa lelah yang tak selalu fisik, kegetiran atas sistem yang kaku, dan pertanyaan yang perlahan mengendap di dasar hati: *“Apakah aku hanya menjalani atau sedang benar-benar menjadi?”* Inilah pertanyaan mendasar yang membawa kita pada tema krusial dalam eksistensialisme: **krisis makna**.

Krisis Makna dalam Profesi Guru



Antara Menjadi dan Menjalani

Dalam bahasa Heidegger (*Sein und Zeit*, 1927), manusia adalah *Dasein*—makhluk yang sadar akan keberadaannya, dan memiliki potensi untuk hidup secara *otentik* (*eigentlichkeit*), namun sering kali terjebak dalam keberadaan yang *tidak otentik* (*uneigentlichkeit*), yakni menjalani hidup sesuai dengan ekspektasi sosial tanpa kesadaran pribadi. Dalam konteks profesi, guru yang terjebak dalam *das Man* (keberadaan “orang kebanyakan”) akan hidup sebagai peran semata, bukan sebagai pribadi yang sadar dan bermakna.

Guru yang “menjalani” profesi cenderung:

- Merespon rutinitas tanpa perenungan.
- Memenuhi kewajiban administratif tanpa refleksi nilai.
- Mengajar hanya karena pekerjaan, bukan karena panggilan.

- Bertahan dalam sistem, namun kehilangan semangat hidupnya sebagai guru.

Sebaliknya, guru yang “**menjadi**” adalah mereka yang menghayati setiap aktivitasnya sebagai bagian dari pertumbuhan eksistensial:

- Ia hadir secara sadar, bukan hanya secara fungsional.
- Ia membangun makna atas apa yang ia lakukan.
- Ia menjadikan ruang kelas sebagai ruang transformasi, bukan sekadar transmisi.
- Ia tidak kehilangan dirinya dalam sistem, tapi menanamkan dirinya ke dalam sistem dengan nilai yang ia yakini.

Krisis Makna: Gejala Psikis dan Kultural

Krisis makna dalam kehidupan guru sering kali tidak tampak secara fisik, melainkan dalam bentuk:

- Keletihan emosional meskipun jam kerja tidak berlebih.
- Ketidakpuasan mendalam meskipun secara administratif “berhasil”.
- Ketidakjelasan arah meski sudah lama berkarier dalam pendidikan.

Viktor Frankl dalam *Man's Search for Meaning* (1946) menyebut fenomena ini sebagai **eksistensial vacuum**—kekosongan makna yang muncul ketika manusia tidak lagi melihat hubungan antara hidup yang dijalannya dengan nilai-nilai yang diyakininya. Guru yang mengalami *vacuum* ini bisa tetap datang ke sekolah, mengisi absensi, dan mengoreksi tugas—namun hatinya tidak hadir.

Menurut Frankl, makna adalah **kebutuhan jiwa**, bukan sekadar bonus filosofis. Tanpa makna, kerja akan menjadi beban; tanpa makna, dedikasi berubah menjadi

keterpaksaan. Maka, krisis makna bukan hanya masalah mental, tetapi juga spiritual dan moral.

Penyebab Sistemik dan Kultural dari Krisis Ini

Beberapa faktor yang mempercepat krisis makna dalam profesi guru antara lain:

- **Standarisasi pendidikan** yang terlalu menekankan angka, bukan proses kemanusiaan.
- **Reduksi peran guru** menjadi pelaksana kebijakan, bukan aktor pedagogi reflektif.
- **Minimnya ruang refleksi** dalam sistem pelatihan dan pengembangan profesional.
- **Budaya pendidikan yang mengabaikan spiritualitas dan kebermaknaan.**

Dalam konteks ini, guru tidak hanya kekurangan sumber daya fisik, tetapi juga kekurangan ruang eksistensial—yakni ruang untuk menumbuhkan diri sebagai subjek yang sadar, bernilai, dan utuh.

Membalik Arah: Dari Menjalani Menuju Menjadi

Meski tampak suram, filsafat eksistensial tidak berhenti dalam krisis. Justru, seperti dikatakan Kierkegaard, *“dalam keputusasaanlah, manusia mulai mencari jati dirinya.”* Maka krisis makna harus dibaca sebagai **alarm keberadaan**, bukan akhir perjalanan. Ia adalah undangan untuk mengganti lensa: dari bertahan menjadi bertumbuh, dari rutinitas menjadi kesadaran.

Langkah awalnya adalah:

1. **Menuliskan refleksi harian** tentang proses mengajar dan emosi yang dialami.
2. **Menciptakan ruang kontemplatif**, walau hanya lima menit sebelum masuk kelas.

3. **Mencari kembali alasan awal menjadi guru**, dan menyambungkannya dengan kondisi saat ini.
4. **Membangun komunitas reflektif**, bukan hanya komunitas administratif.

Dengan langkah-langkah sederhana ini, guru mulai berpindah dari kondisi menjalani ke kondisi menjadi—yakni menjalani profesi dengan nilai, dengan kesadaran, dan dengan keutuhan diri.

Guru yang hanya menjalani akan cepat lelah dan kosong. Guru yang sedang *menjadi*—meski letih—akan tetap hidup dan menyala. Dalam dunia pendidikan yang sering keras, guru yang menjadi bukan hanya bertahan, tetapi juga **menumbuhkan harapan dan nilai-nilai kemanusiaan**.

Maka pertanyaannya bukan lagi “*sudah berapa tahun aku mengajar?*”, tetapi:

“Apakah aku sedang menjalani profesi atau sedang membentuk keberadaanku sebagai manusia utuh dalam profesi itu?”

Jawaban dari pertanyaan ini tidak akan ditemukan di rapor, evaluasi kinerja, atau grafik pelatihan. Jawabannya hanya akan ditemukan di ruang terdalam dalam diri guru: tempat ia bertemu kembali dengan makna.

C. CERMIN EKSISTENSIAL: MEMANDANG DIRI SEBAGAI SUBJEK DAN OBJEK

Setiap manusia, termasuk guru, diberi anugerah eksistensial yang tidak dimiliki oleh makhluk lain: kemampuan untuk **melihat dirinya sendiri secara sadar**. Inilah yang membedakan manusia dari makhluk biologis lainnya. Ia tidak hanya hidup, tapi juga *menyadari bahwa ia sedang hidup*. Ia tidak hanya bertindak, tetapi juga bisa

mempertanyakan tindakannya. Inilah yang dalam filsafat eksistensial disebut sebagai **kesadaran reflektif**.

Jean-Paul Sartre dalam *Being and Nothingness* (1943) menyebut bahwa manusia memiliki dua dimensi kesadaran:

- **Kesadaran prareflektif** (*pre-reflective consciousness*), yakni kesadaran saat melakukan sesuatu.
- **Kesadaran reflektif** (*reflective consciousness*), yakni kemampuan untuk *menjadi sadar atas kesadaran itu sendiri*.

Dalam konteks profesi guru, kesadaran reflektif ini muncul saat guru tidak hanya mengajar, tetapi juga merenung: **“Mengapa aku mengajar seperti ini? Siapa aku dalam proses ini?”**

Diri sebagai Subjek: Guru sebagai Pelaku Kesadaran

Sebagai *subjek*, guru adalah pribadi yang bertindak, memilih metode, berinteraksi dengan siswa, dan mengarahkan kelas. Dalam posisi ini, ia adalah pelaku aktif, bukan boneka sistem. Ia memiliki kehendak bebas (Sartre: *l'homme est libre*), meski hidup dalam keterbatasan. Bahkan dalam sistem yang ketat sekalipun, guru tetap memiliki ruang kebebasan untuk memilih cara ia hadir: apakah dengan ketulusan, atau dengan kejemuhan; apakah dengan nilai, atau dengan rutinitas kosong.

Sebagai subjek, guru juga adalah **penanggung jawab makna dari segala tindakannya**. Ia tidak bisa menyalahkan sistem sepenuhnya, karena sebagaimana ditegaskan Sartre, *“Man is nothing else but what he makes of himself.”* Guru yang memilih untuk tetap peduli meski dalam tekanan sedang menjalankan subjek eksistensialnya secara otentik.

Diri sebagai Objek: Guru sebagai Entitas yang Dipertanyakan

Namun dalam cermin eksistensial, guru tidak hanya subjek yang bertindak. Ia juga **objek dari refleksinya sendiri**. Ia perlu mampu bertanya kepada dirinya sendiri, dengan jujur:

“Apakah aku benar-benar hadir ketika mengajar?”
“Apakah aku memberi ruang bagi siswa untuk bertumbuh?”
“Apakah aku masih menjadi manusia di balik peranku sebagai guru?”

Memandang diri sebagai objek bukan bentuk merendahkan diri, tetapi justru tindakan spiritual yang agung. Dalam kerangka ini, guru seperti sedang bercermin, dan dalam pantulan itu, ia menemukan bukan hanya wajahnya, tetapi *makna dari keberadaannya*. Heidegger menyebut tindakan ini sebagai *retrieval of being*—yakni saat manusia menyadari bahwa ia telah larut dalam rutinitas dan memilih untuk kembali *menjadi* secara sadar.

Ketegangan Eksistensial: Ketika Subjek dan Objek Tidak Selaras

Krisis sering terjadi ketika apa yang guru pikirkan (sebagai subjek) tidak sesuai dengan bagaimana ia menjalani peran (sebagai objek). Misalnya, seorang guru yang percaya bahwa pendidikan harus membebaskan, namun dalam praktiknya hanya mengulang silabus dan menekan siswa, sedang mengalami **disonansi eksistensial**.

Ketidaksinkronan antara subjek dan objek ini menghasilkan:

- Kegelisahan batin.
- Rasa bersalah yang samar.
- Perasaan kehilangan makna dalam pekerjaan.

Dalam konteks inilah menggugat diri menjadi penting: untuk menyatukan kembali *diri yang bertindak* dan *diri yang ditanya*, sehingga guru kembali menjadi **pribadi utuh yang otentik**.

Refleksi Diri sebagai Jalan Filosofis

Bercermin bukanlah tindakan lemah. Ia adalah tindakan filosofis yang paling jujur. Dalam tradisi Socratic, dikenal adagium “*Know thyself.*” Sementara dalam konteks spiritual, bercermin adalah bentuk *muhasabah*—mengoreksi diri untuk bertumbuh. Guru yang mampu memandang dirinya dengan jujur sedang melakukan *tindakan eksistensial tingkat tinggi*.

Maka, memandang diri sebagai subjek dan objek adalah proses transformatif:

- **Subjek** memberdayakan: “Aku bisa memilih makna dalam peranku.”
- **Objek** menyadarkan: “Aku harus menilai kembali kualitas kehadiranku.”



Cermin Bukan untuk Menilai, Tapi untuk Menyadari

Bercermin eksistensial bukanlah untuk menghakimi diri, tetapi untuk **menyadari potensi menjadi lebih otentik**. Dalam cermin itulah guru menemukan bahwa ia tidak hanya sedang mendidik orang lain, tapi sedang belajar mendidik dirinya sendiri. Ia menyadari bahwa menjadi guru bukan hanya mengajarkan pelajaran, tapi *menjadi pelajaran* bagi dunia—melalui cara ia hadir, berpikir, dan mencintai profesiinya.

D. KETAKUTAN DAN PENGHINDARAN: PENGHALANG OTENTISITAS

Jika menjadi guru otentik berarti hadir dengan kesadaran penuh, bertindak dengan nilai, dan terus-menerus menggugat makna diri, maka muncul pertanyaan penting: *“Mengapa begitu banyak guru gagal menjalani keberadaan yang otentik?”* Salah satu jawabannya adalah karena keberadaan otentik itu menuntut **keberanian untuk menghadapi diri sendiri**, dan keberanian semacam itu sering dibungkam oleh sesuatu yang lebih kuat: **ketakutan dan penghindaran**.

Ketakutan Eksistensial: Takut Menjadi Diri Sendiri

Søren Kierkegaard dalam *The Concept of Anxiety* (1844) menulis bahwa kecemasan bukanlah penyakit, melainkan gejala dari kebebasan. Ia menyebut kecemasan sebagai “pusing karena kemungkinan”—yakni kegelisahan manusia ketika berhadapan dengan pilihan-pilihan yang menuntut tanggung jawab. Dalam konteks profesi guru, **ketakutan terbesar bukanlah pada siswa atau sistem, tetapi pada pertanyaan-pertanyaan mendalam yang menuntut kejujuran diri**.

“Apakah aku guru karena panggilan atau keterpaksaan?”

“Apakah aku sungguh mengajar untuk membebaskan atau sekadar menggugurkan tugas?”

“Apakah aku masih bisa berubah?”

Pertanyaan-pertanyaan ini menuntut keberanian moral dan psikologis. Tidak semua orang siap menjawabnya. Maka, alih-alih menghadapinya, banyak guru **menghindar**: dengan menyibukkan diri, mengabaikan refleksi, atau menolak evaluasi mendalam terhadap peran dan nilai.

Penghindaran sebagai Mekanisme Pertahanan Diri

Heidegger dalam *Being and Time* menjelaskan bahwa manusia cenderung lari dari “panggilan keberadaan” dan memilih hidup dalam keterlenaan sehari-hari. Ia menyebut fenomena ini sebagai *Verfallen*—jatuh ke dalam kesibukan sosial, rutinitas, dan permukaan kehidupan. Guru yang terjebak dalam *Verfallen* akan tampak aktif, bahkan mungkin sukses secara administratif, namun kehilangan pusat eksistensial dirinya.

Penghindaran ini bisa muncul dalam bentuk:

- **Kelelahan berlebihan yang dibuat-buat** untuk menolak refleksi.
- **Penggunaan retorika motivasional kosong** tanpa makna nyata.
- **Penolakan terhadap kritik atau introspeksi**, karena takut menemukan luka dalam.
- **Menutupi krisis dengan aktivitas**, agar tidak harus menghadapi kekosongan batin.

Dalam konteks ini, penghindaran bukanlah kemalasan, tetapi bentuk dari **ketakutan menghadapi keotentikan**. Guru

takut bahwa jika ia menggugat dirinya, ia akan menemukan bahwa selama ini ia hanya menjalani, bukan menjadi.

Ketidakseimbangan Emosional dan Keputusasaan yang Tersembunyi

Ketakutan dan penghindaran yang terus-menerus akan mengendap menjadi bentuk **keputusasaan eksistensial**. Kierkegaard menyebut ini sebagai *despair of not being conscious of having a self*—keputusasaan karena tidak menyadari bahwa dirinya memiliki potensi untuk menjadi lebih dari sekadar peran.

Dalam dunia pendidikan, bentuk keputusasaan ini bisa tampak seperti:

- Guru yang apatis terhadap perubahan.
- Guru yang tidak lagi tertarik pada proses belajar siswa.
- Guru yang menolak semua bentuk pengembangan diri karena merasa “sudah cukup.”

Ini bukan karena ketidaktahuan, tapi karena **takut jika mengetahui kebenaran akan memaksa mereka untuk berubah**. Dan perubahan selalu menuntut pengorbanan, entah itu kenyamanan, ego, atau ilusi.

dalam Diri Guru



Membebaskan Diri dari Penghindaran

Namun filsafat eksistensial tidak pernah berhenti pada ketakutan. Justru di sinilah titik baliknya. Sartre menyebut bahwa manusia memiliki kebebasan absolut untuk menentukan makna dari hidupnya, sekalipun dalam keterbatasan. Artinya, guru yang menyadari bahwa selama ini ia menghindar, *masih memiliki kemungkinan untuk berubah*.

Langkah pertama adalah mengakui ketakutan itu sendiri. Bukan untuk mengutuk diri, tetapi untuk memahami bahwa keberanian tidak muncul dalam ketiadaan rasa takut, tetapi dalam kemampuan untuk tetap memilih meskipun takut.

Langkah kedua adalah:

- Menyediakan ruang hening secara sengaja untuk mendengarkan diri.
- Memilih satu pertanyaan reflektif dan menjawabnya secara jujur.
- Berdialog dengan sesama guru yang terbuka pada kejujuran eksistensial.
- Melibatkan diri dalam kegiatan yang memberi makna, bukan sekadar aktivitas.

Ketakutan adalah Pintu Menuju Kebebasan

Ketakutan dan penghindaran adalah bagian dari menjadi manusia. Tidak perlu disangkal. Justru, ketika seorang guru mampu mengakui ketakutannya, ia telah **melangkah menuju keotentikan**. Dalam pengakuan itu, ada pembebasan; dan dalam pembebasan itu, ada kemungkinan untuk hidup secara lebih utuh.

Karena guru yang berani menghadapi dirinya sendiri adalah guru yang sanggup menghadirkan keberanian yang sama pada murid-muridnya. Ia bukan hanya mengajar

pelajaran, tetapi juga *menjadi pelajaran*—tentang bagaimana menjadi manusia yang utuh meski penuh ketakutan.

E. GURU SEBAGAI DASEIN: MEMILIH UNTUK MENGADA SECARA OTENTIK

Dalam khasanah filsafat eksistensial, tak ada konsep yang lebih fundamental untuk memahami keberadaan manusia daripada gagasan **Dasein** dari Martin Heidegger. Dalam karya monumentalnya *Sein und Zeit* (1927), Heidegger tidak berbicara tentang manusia secara umum, melainkan tentang manusia sebagai *yang sadar bahwa ia ada*—sebagai **Dasein**, yakni keberadaan yang dapat memahami dan mempertanyakan keberadaannya sendiri.

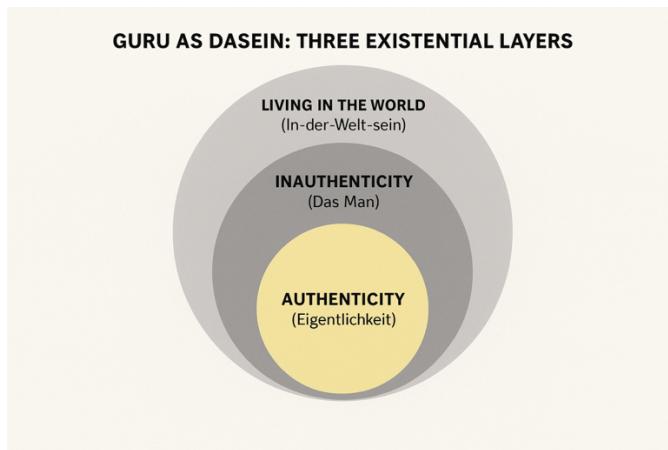
Jika Dasein adalah manusia yang bertanya tentang makna hidupnya, maka **guru sebagai Dasein pedagogis** adalah sosok pendidik yang tidak hanya menjalankan profesi, melainkan **menyadari dan memilih bagaimana ia mengada dalam dunia pendidikan**.

Dasein: Guru Sebagai Keberadaan yang Memiliki Kemungkinan

Heidegger menggambarkan Dasein sebagai makhluk yang *selalu dalam kemungkinan*. Artinya, Dasein tidak pernah statis. Ia bukan sekadar entitas tetap seperti meja atau batu, tetapi keberadaan yang senantiasa menjadi. Guru sebagai Dasein hidup dalam situasi yang tak pernah final. Setiap hari adalah **peluang untuk memperbarui makna hadirnya di ruang kelas**, setiap pertemuan dengan siswa adalah momen menjadi manusia secara baru.

Dasein tidak berada secara netral. Ia selalu berada “di dalam dunia” (*in-der-Welt-sein*)—berarti keberadaannya selalu terkait dengan dunia sosial, politik, kultural, dan historis. Guru tidak mengajar dalam ruang hampa; ia

mengajar dalam dunia yang menekan, mengubah, menantang. Tetapi justru dalam keterlibatan itulah, guru memiliki peluang untuk **memilih: akankah ia menjadi otentik atau hidup dalam kejatuhan (falleness)?**



Kejatuhan dalam Ketidakotentikan: Hidup Seperti Orang Lain

Heidegger menggunakan istilah *das Man* untuk menggambarkan bentuk kehidupan yang tidak otentik. *Das Man* adalah pola hidup di mana seseorang “menjadi seperti orang lain pada umumnya” bertindak bukan karena pilihan, tetapi karena kebiasaan, tekanan sosial, atau ekspektasi institusi. Guru yang hidup dalam *das Man* adalah mereka yang:

- Mengajar karena “semua orang juga melakukannya begitu”.
- Menyesuaikan diri dengan sistem tanpa berpikir ulang tentang nilainya.
- Tidak pernah menggugat makna dari metode, penilaian, atau pendekatan yang digunakan.

Kehidupan semacam ini terlihat tenang, namun sesungguhnya **menyembunyikan keterasingan eksistensial**.

Guru tampak “berhasil” di mata sistem, namun dalam dirinya ada kehampaan yang tidak dapat dijelaskan dengan angka atau sertifikat.

Mengada Secara Otentik: Mengajar dengan Kesadaran dan Keberanian

Otentisitas dalam pengertian Heidegger adalah **hidup secara sadar dengan penuh tanggung jawab atas kemungkinan diri sendiri**. Guru yang otentik adalah mereka yang:

- Menyadari bahwa mereka bisa memilih untuk hadir secara utuh atau mekanis.
- Berani menghadapi ketidakpastian dan ketidaksempurnaan sistem.
- Memaknai ulang profesinya sebagai jalan menjadi manusia yang lebih utuh.

Guru sebagai Dasein yang otentik menyadari bahwa **tiap tindakan di kelas adalah deklarasi nilai**. Ketika ia memilih untuk mendengarkan siswa dengan empati, itu bukan hanya pedagogi, tapi pernyataan eksistensial: “*Aku memilih untuk mengada sebagai manusia yang peduli.*”

Otentisitas Bukan Kesempurnaan, Tapi Keberanian Menjadi

Banyak guru yang tidak berani mengaku bahwa ia bingung, lelah, atau ragu. Padahal menurut Heidegger, **menghadapi ketidaktahuan dan kematian adalah bagian dari keberadaan yang otentik**. Otentisitas bukan soal tahu segalanya, tapi soal berani hadir dengan keterbatasan dan tetap memilih untuk bermakna.

Dengan mengakui keterbatasannya, guru:

- Menjadi lebih manusiawi di mata siswa.

- Membangun kejujuran dan kerendahan hati dalam pembelajaran.
- Menjadi teladan bahwa hidup bukan tentang kesempurnaan, melainkan tentang keberanian menghadapi kenyataan.

Mengajar sebagai Pilihan untuk Mengada

Guru bukan sekadar pekerja pengetahuan. Ia adalah **penyaksi eksistensial** dalam dunia yang sering kehilangan arah. Ia hadir bukan karena ditugaskan, tetapi karena ia memilih untuk hadir. Dalam tiap rencana pembelajaran, ada keputusan eksistensial; dalam tiap evaluasi, ada pernyataan nilai.

Ketika guru menyadari bahwa **ia adalah Dasein**, maka mengajar menjadi bukan sekadar tugas. Mengajar menjadi tindakan untuk *mengada secara utuh*. Dan dalam keberadaan yang sadar itulah, guru menemukan kembali makna, harapan, dan kebebasan sebagai manusia yang sedang menjadi.

F. PENUTUP: MENGGUGAT UNTUK MENJADI

Menggugat diri bukanlah sekadar aktivitas intelektual atau beban psikologis. Dalam filsafat eksistensial, menggugat adalah **jalan menuju keutuhan keberadaan**. Melalui penggugatan diri, guru tidak hanya mempertanyakan pekerjaannya, tetapi juga *keberadaannya sebagai manusia yang mengajar*.

Pertanyaan-pertanyaan eksistensial seperti:

“Apakah aku hadir secara utuh sebagai guru?”

“Apa makna semua tindakanku bagi diriku sendiri dan orang lain?”

“Siapa aku jika aku berhenti mengajar?”

...bukanlah pertanyaan yang nyaman. Namun dalam ketidaknyamanan itu, tersembunyi **kemungkinan besar untuk menjadi**.

Martin Heidegger menyatakan bahwa manusia sebagai *Dasein* tidak pernah selesai menjadi. Ia senantiasa “menuju kepada” keberadaannya sendiri. Dalam konteks ini, guru sejati bukanlah yang telah merasa selesai, tetapi justru yang terus bertanya, menggugat, dan mengolah makna. Sebab **keheningan tanpa refleksi hanyalah jeda, dan rutinitas tanpa makna hanyalah repetisi.**

Menggugat Sebagai Tindakan Etis dan Spiritual

Ketika seorang guru menggugat dirinya dengan jujur, ia sedang menempuh jalan yang sangat manusiawi—yakni jalan antara **iman dan kesadaran, antara luka dan harapan**. Kierkegaard menyebut ini sebagai *leap of faith*, yakni lompatan eksistensial untuk hidup dengan nilai meski dalam ketidakpastian. Guru yang menggugat dirinya sedang mengambil lompatan itu: memilih untuk tetap hadir secara utuh meski sistem tidak selalu mendukung, meski hasil tidak selalu terlihat, dan meski makna tidak selalu datang dengan cepat.

Dalam konteks pendidikan, menggugat bukan berarti melawan, tapi **menghidupkan kembali nilai-nilai yang tertidur**. Bagi siswa, guru adalah cermin nilai. Dan hanya guru yang berani menggugat diri sendiri yang bisa mengajak siswa untuk berani menggugat dunia secara kritis dan penuh kasih.

Dari Retorika Menjadi Keberadaan

Selama ini, kita banyak mendengar narasi tentang “guru sebagai pahlawan tanpa tanda jasa” atau “guru sebagai pelita dalam kegelapan.” Tapi tanpa keberanian menggugat

makna di balik retorika itu, guru bisa terjebak dalam ilusi simbolis yang tidak membumi. Ia menjadi lambang, tapi kehilangan keberadaan.

Maka, saat guru menggugat dirinya, ia bukan sedang merusak simbol, melainkan **mengisi simbol itu dengan keberadaan sejati**. Ia tidak sekadar menjadi panutan di luar, tetapi juga menemukan dirinya di dalam.



Guru yang Sedang Menjadi

Bab ini ingin menyampaikan bahwa:

- Guru yang tidak pernah menggugat diri, perlahan akan terasing dari dirinya sendiri.

- Guru yang menggugat dengan jujur akan menemukan kembali suara batinnya.
- Dan guru yang menggugat untuk menjadi, akan **mengajar tidak hanya dari pikiran dan mulut, tetapi dari jiwa yang sadar dan utuh.**

Menggugat bukan tentang keraguan, tetapi tentang **iman akan kemungkinan diri**. Karena hanya dengan menggugat, guru akan terus menjadi: manusia yang hadir, mengada, dan mencipta makna.

Referensi :

- 1) Frankl, V. E. (2006). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press. (Original work published 1946)
- 2) Heidegger, M. (1962). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Harper & Row. (Original work published 1927)
- 3) Kierkegaard, S. (1980). *The Sickness Unto Death* (H. V. Hong & E. H. Hong, Trans.). Princeton University Press. (Original work published 1849)
- 4) Levinas, E. (1969). *Totality and Infinity: An Essay on Exteriority* (A. Lingis, Trans.). Duquesne University Press.
- 5) Moore, T. (1992). *Care of the Soul: A Guide for Cultivating Depth and Sacredness in Everyday Life*. Harper Perennial.
- 6) Sartre, J.-P. (2003). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. (Original work published 1943)
- 7) Sartre, J.-P. (2007). *Existentialism Is a Humanism* (C. Macomber, Trans.). Yale University Press. (Original work published 1946)

A. PENDAHULUAN: KETIKA MENGAJAR MENJADI DOA

Di tengah dunia pendidikan modern yang penuh target, penilaian kinerja, dan digitalisasi pembelajaran, makna terdalam dari aktivitas mengajar sering kali tersingkir. Aktivitas yang dahulu dianggap sakral kini berubah menjadi rutinitas administratif. Namun, jika seorang guru mau sejenak berhenti dan bertanya, *“Apa makna terdalam dari keberadaanku di depan kelas?”*, maka ia akan menyadari bahwa **mengajar bukan hanya pekerjaan, melainkan sebuah bentuk ibadah diam-diam, sebuah doa yang hidup**.

Mengajar adalah **tindakan spiritual**, jika dilakukan dengan kesadaran dan cinta. Seperti doa, mengajar adalah *perjumpaan*: antara manusia dengan manusia, antara harapan dengan kenyataan, antara masa kini dengan masa depan. Di sana terjadi proses mentransformasi bukan hanya pikiran, tapi juga jiwa. **Maka, mengajar yang dilakukan dengan hati yang sadar adalah tindakan sakral—yang pantas disebut doa.**

Mengajar sebagai Aksi Batiniah yang Transenden

Doa bukan sekadar ritual formal. Dalam makna eksistensialnya, **doa adalah pernyataan kehadiran batin, keterhubungan dengan nilai tertinggi, dan kesadaran**

mendalam akan makna tindakan. Dalam konteks ini, guru yang mengajar dengan kesadaran spiritual sedang melakukan *doa dalam tindakan (prayer in action)*. Setiap penjelasan yang disampaikan, setiap tatapan yang penuh empati, dan setiap langkah menuju ruang kelas menjadi bagian dari ibadah eksistensial.

Thomas Moore dalam *Care of the Soul* (1992) menjelaskan bahwa pekerjaan menjadi bermakna ketika ia mengandung jiwa. Guru yang mengajar tanpa jiwa hanya menjadi pengulang kurikulum, tetapi guru yang menghadirkan jiwanya saat mengajar sedang melakukan sebuah liturgi harian—yang tidak memerlukan altar, tetapi cukup dengan ketulusan.



Mengajar sebagai Spiritualitas yang Mengakar

Spiritualitas dalam pendidikan bukan tentang memasukkan unsur agama ke dalam kurikulum, melainkan tentang **menghadirkan kesadaran akan nilai-nilai transenden seperti cinta, kasih, kejujuran, dan pengharapan ke dalam tindakan sehari-hari**. Guru yang spiritual bukanlah guru yang bicara tentang surga atau akhirat, tetapi guru yang hadir secara utuh, penuh makna, dan berlandaskan pada nilai kemanusiaan universal.

Dalam tradisi para pendidik besar, seperti Ki Hadjar Dewantara, Tagore, Paulo Freire, dan Parker Palmer, spiritualitas selalu menjadi inti dari pendidikan. Mereka memandang pendidikan sebagai “*upaya memanusiakan manusia*,” dan manusia tidak bisa dimanusiakan tanpa menyentuh sisi spiritualitasnya. Freire bahkan menyebut pendidikan sebagai tindakan *cinta yang penuh keberanian*, dan cinta, bagi Freire, adalah bentuk spiritualitas yang paling aktif dan revolusioner.

Dari Sekadar Tugas Menjadi Ibadah

Terlalu banyak guru hari ini yang datang ke sekolah karena tuntutan: memenuhi kewajiban, menjaga pekerjaan, atau sekadar menghindari sanksi. Padahal jika sadar, **mengajar dapat menjadi jalan pengabdian, jalan penyucian diri, bahkan jalan mendekatkan diri kepada Tuhan**.

Seorang guru yang tulus menyampaikan pelajaran kepada murid dengan sabar, yang tetap hadir meski fisik dan psikis lelah, yang mendoakan muridnya diam-diam saat pulang ke rumah, sejatinya telah melakukan ibadah dengan cara yang paling utuh. Ia tidak hanya menggerakkan mulut, tetapi **menghidupkan makna dalam kehadiran**.

Guru sebagai Imam Nilai

Dalam ruang kelas, guru sejatinya adalah **imam nilai**, yang memimpin bukan hanya pembelajaran, tetapi juga pembentukan jiwa. Ia tidak membutuhkan mimbar tinggi untuk menyampaikan khutbah, sebab **seluruh perilakunya adalah khutbah hidup**. Dan dalam diamnya, ada doa. Dalam senyumannya, ada keberkahan. Dalam keberaniannya untuk hadir, ada kesaksian akan iman yang hidup.

Mengajar menjadi doa ketika dilakukan dengan keikhlasan, kesadaran, dan cinta. Guru yang sadar bahwa ia sedang memanusiakan manusia—dengan segala keterbatasannya—telah menjadikan pekerjaannya sebagai jalan spiritual yang paling mulia.

B. SPIRITALITAS SEBAGAI DASAR KEUTUHAN GURU

Dalam diri setiap guru terdapat dimensi yang lebih dalam daripada gelar, kompetensi pedagogik, atau peran administratif. Dimensi itu adalah **jiwa**—ruang batin tempat bertemunya iman, harapan, dan cinta terhadap profesi yang dijalani. Dan di dalam jiwa itulah spiritualitas tumbuh sebagai **akar keutuhan guru**, bukan sekadar sebagai nilai tambah, tetapi sebagai **fondasi eksistensial**.

Spiritualitas bukan milik agama tertentu. Ia adalah bagian dari kodrat manusia. Thomas Moore dalam *Care of the Soul* (1992) menyebut bahwa manusia yang kehilangan kontak dengan jiwanya akan kehilangan arah dalam hidup, walau dari luar tampak baik-baik saja. Dalam konteks ini, **guru yang kehilangan spiritualitas mungkin tetap mengajar, tetapi kehilangan cahaya dalam pengajarannya**.

Mengapa Spiritualitas Menjadi Fondasi?

Pendidikan bukan hanya soal logika, tetapi juga soal kebermaknaan. Guru bukan hanya penyampai informasi, melainkan pembentuk karakter dan penuntun arah hidup. Maka, **spiritualitas menjadi kekuatan dalam diri guru untuk tetap utuh di tengah kompleksitas profesi**nya.

Spiritualitas menyediakan:

- **Kekuatan batin** saat kelelahan fisik dan mental melanda.
- **Arah nilai** saat pilihan profesional tidak selalu hitam-putih.
- **Makna mendalam** saat hasil tak kunjung sesuai harapan.

Dalam pemikiran Parker J. Palmer (*The Courage to Teach*, 1998), seorang guru yang otentik adalah mereka yang “mengajar dari siapa dirinya sebenarnya,” bukan hanya dari apa yang dia ketahui. Ia membawa **keutuhan batin ke dalam kelas**, yang tampak dalam kehadiran, perhatian, dan pengaruhnya terhadap siswa. Inilah spiritualitas yang konkret—*kehadiran yang utuh karena terhubung dengan nilai yang diyakini*.

Ciri Guru yang Mengakar dalam Spiritualitas

Guru yang hidup dalam spiritualitas tidak selalu tampak religius secara simbolik, tetapi kehadirannya penuh ketenangan dan nilai. Ia:

- Mengajar dengan **kepedulian tulus**, bukan karena disuruh.
- Menanggapi kesalahan siswa dengan **belas kasih**, bukan kemarahan.
- Memaknai tantangan sebagai **bagian dari pengabdian**, bukan beban.

- Memandang murid sebagai **subjek yang sedang tumbuh**, bukan obyek yang harus ditaklukkan.

Guru semacam ini menghadirkan suasana belajar yang seimbang antara **akal dan nurani**, antara **disiplin dan empati**, antara **struktur dan kebebasan**.

Keutuhan Guru sebagai Prasyarat Keutuhan Pendidikan

Guru yang tidak utuh dalam dirinya akan sulit menghadirkan keutuhan dalam pendidikan. Ia mungkin cerdas, tetapi lelah. Ia mungkin berpengalaman, tetapi dingin. Ia mungkin memenuhi semua indikator kinerja, tetapi kehilangan **jiwa dalam tindakan**.



Karena itu, spiritualitas menjadi semacam **ruang batin tempat guru menyatukan semua perannya dalam satu kesadaran: bahwa menjadi guru adalah jalan pengabdian yang utuh**—bukan hanya pada siswa dan negara, tetapi pada kemanusiaan dan kehidupan itu sendiri.

Penutup Subbab: Mengajar dari Jiwa yang Terhubung

Spiritualitas adalah akar yang membuat seorang guru mampu bertahan, bertumbuh, dan memberi makna bahkan dalam situasi paling menantang. Ia adalah kesadaran bahwa profesi guru bukan hanya soal kompetensi, tetapi soal keberadaan. Dan keberadaan yang utuh hanya bisa terjadi ketika guru menyatu dengan nilai-nilai tertingginya.

Ketika guru mengajar dari ruang batin yang sadar dan terhubung, maka setiap kata menjadi bimbingan, setiap sikap menjadi teladan, dan setiap kehadirannya menjadi cahaya yang menyala bagi masa depan.

C. INTEGRASI IMAN DAN ILMU: FONDASI KEBIJAKSANAAN GURU

Dalam kehidupan profesi guru, dua kekuatan besar sering kali berjalan sendiri-sendiri: **iman dan ilmu**. Ilmu dimaknai sebagai produk rasionalitas dan pengetahuan yang diajarkan kepada siswa, sementara iman dianggap sebagai ranah keyakinan pribadi yang sering dibiarkan berada di luar kelas. Padahal keduanya adalah **sayap ganda dari kebijaksanaan**.

Iman dan ilmu, jika terpisah, menimbulkan kekeringan:

- Ilmu tanpa iman melahirkan guru yang cerdas namun kering jiwa.
- Iman tanpa ilmu menjadikan guru yang mungkin tulus, tapi tidak relevan.

Maka, integrasi keduanya adalah jalan menuju **kebijaksanaan pendidikan yang utuh**. Guru yang menyatukan iman dan ilmu dalam dirinya tidak hanya mengajar secara kognitif, tetapi juga *menghidupkan pengetahuan dengan nilai, arah, dan kepekaan nurani*.

Iman sebagai Kompas Moral Guru

Iman dalam konteks spiritualitas guru bukan sebatas ritual keagamaan, melainkan **kesadaran akan keberadaan yang lebih tinggi dari sekadar peran sosial**. Iman memberi:

- **Arah nilai** saat guru dihadapkan pada dilema etika.
- **Kekuatan batin** saat menghadapi tekanan sistemik dan kekecewaan.
- **Makna pengabdian** ketika hasil kerja tidak selalu dihargai secara material.

Guru yang hidup dengan iman memandang murid bukan sekadar target capaian, tetapi *amanah kemanusiaan*. Ia melihat tugasnya bukan hanya sebagai pekerjaan, tetapi sebagai jalan hidup yang penuh tanggung jawab transenden.

Ilmu sebagai Alat Pencerahan dan Transformasi

Di sisi lain, **ilmu adalah alat untuk membebaskan, mencerdaskan, dan membuka kemungkinan**. Paulo Freire menyebut bahwa pendidikan yang otentik adalah pendidikan yang menuntun siswa “*to read the word and the world*”—membaca teks sekaligus memahami realitas. Guru yang memiliki ilmu:

- Tidak hanya menyampaikan, tetapi membentuk cara berpikir kritis.
- Tidak hanya membimbing, tetapi menciptakan ruang pertumbuhan intelektual.
- Tidak hanya menghafalkan, tetapi menginspirasi pencarian kebenaran.

Namun ilmu hanya akan menjadi alat pencerahan jika **dituntun oleh hati yang tercerahkan**, yaitu melalui integrasi iman.

Ketika Iman dan Ilmu Bertemu: Guru Menjadi Bijaksana

Kebijaksanaan bukan sekadar akumulasi pengetahuan. Ia adalah **keseimbangan antara akal dan hati**, antara kehendak dan kesadaran, antara logika dan empati. Guru yang mengintegrasikan iman dan ilmu akan:

- Menyampaikan materi dengan hati yang penuh kasih.
- Mengembangkan potensi siswa dengan niat yang ikhlas.
- Menjadi pelita pengetahuan dan sekaligus pengarah jalan hidup.

Imam Al-Ghazali dalam *Ihya Ulumuddin* menyebut bahwa ilmu yang tidak disertai iman akan menjadi alat kesombongan, bukan kebaikan. Maka guru yang bijak adalah mereka yang **berpikir dengan ilmu, dan bertindak dengan kesadaran iman**.



Praktik Integrasi Iman dan Ilmu dalam Kelas

Integrasi ini dapat diwujudkan secara sederhana namun mendalam:

- Membuka pelajaran dengan refleksi nilai, bukan hanya tujuan pembelajaran.
- Menghubungkan materi pelajaran dengan konteks kehidupan nyata siswa.
- Memberi ruang perenungan, bukan hanya penghafalan.
- Mengajak siswa bertanya “*Mengapa ini penting?*”, bukan hanya “*Apa jawabannya?*”

Dengan demikian, guru tidak hanya membentuk siswa yang pintar, tetapi **murid yang utuh sebagai manusia**.

Menjadi Guru yang Cerdas dan Tercerahkan

Dalam dunia yang semakin rasional dan terfragmentasi, guru yang mampu **menyatukan ilmu sebagai jalan berpikir dan iman sebagai jalan hidup** adalah sosok langka yang sangat dibutuhkan. Ia bukan sekadar fasilitator pembelajaran, tetapi **penuntun arah hidup**.

Ketika iman dan ilmu berjalan berdampingan, **guru menjadi sumber kebijaksanaan**—ia mampu mencerdaskan tanpa menggurui, membimbing tanpa mengontrol, dan mengajar sambil terus belajar menjadi manusia.

D. KETELADANAN: MANIFESTASI NYATA DARI SPIRITALITAS GURU

Spiritualitas yang otentik tidak hanya hidup di dalam hati atau menjadi bagian dari doa pribadi. Ia menemukan bentuk paling nyatanya dalam **keteladanan**, yakni perilaku yang sehari-hari dilihat, dirasakan, dan ditiru oleh siswa. Keteladanan adalah **wajah luar dari batin yang tertata**—ia adalah spiritualitas yang bergerak, yang hadir bukan dalam

kata-kata indah, tetapi dalam tindakan sederhana yang konsisten.

Keteladanan guru bukan tentang pencitraan. Ia tumbuh dari **kesadaran batin yang terhubung dengan nilai-nilai**, bukan karena ingin dilihat, tetapi karena sudah menjadi bagian dari siapa dirinya.

Mengapa Keteladanan Itu Esensial?

Pendidikan bukan hanya soal menyampaikan isi pelajaran, tetapi juga **menularkan nilai kehidupan**. Dan nilai paling kuat dalam pendidikan bukan diajarkan, tetapi dicontohkan.

Ki Hadjar Dewantara merumuskan ini dalam semboyan abadi:

“Ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso, tut wuri handayani.”

Artinya, ketika guru berada di depan, ia memberi teladan; di tengah, ia membangkitkan semangat; di belakang, ia memberi dorongan. Semua itu hanya mungkin jika **kehadiran guru sungguh-sungguh selaras dengan nilainya**. Dalam spiritualitas, ini disebut *konsistensi antara keyakinan dan tindakan*.

Wujud Keteladanan dari Guru yang Spiritual

Keteladanan dalam konteks spiritualitas guru tidak harus spektakuler. Ia justru tampak dalam:

- **Senyum yang tulus** meskipun sedang lelah.
- **Kesabaran menghadapi murid yang sulit**, bukan karena takut, tetapi karena cinta.
- **Keberanian meminta maaf** ketika keliru, sebagai bentuk rendah hati.
- **Konsistensi antara yang dikatakan dan yang dilakukan**.

- **Kehadiran penuh dalam kelas**, bukan sekadar secara fisik, tetapi juga secara hati dan perhatian.

Dalam konteks ini, spiritualitas menjelma menjadi **etika laku harian**. Guru tidak hanya mengajar tentang kejujuran, tetapi menjadi orang yang jujur. Tidak hanya menyampaikan pentingnya integritas, tetapi hidup dalam integritas itu sendiri.

Keteladanan sebagai Energi Tak Terucapkan

Anak-anak tidak selalu mengingat materi pelajaran yang diajarkan guru mereka. Namun mereka akan mengingat **cara guru memperlakukan mereka, menyapa mereka, memandang mereka, dan hadir untuk mereka**. Ini adalah kekuatan keteladanan: *ia bekerja dalam diam, namun membentuk karakter secara dalam*.

Spiritualitas dalam bentuk keteladanan menciptakan **ruang belajar yang aman, damai, dan bermakna**. Guru yang spiritual tidak mengontrol, tetapi membimbing. Ia tidak menghukum untuk balas dendam, tetapi menegur untuk pertumbuhan. Ia bukan pemegang otoritas mutlak, tetapi *penyala cahaya dari dalam*.

Keteladanan yang Tidak Menggurui

Guru yang spiritual dan bijaksana tahu bahwa keteladanan bukan tentang menyuruh, tetapi **mengundang**. Ia mengajak siswa bukan dengan perintah, tetapi dengan teladan. Ia tidak merasa perlu menjadi sempurna, tapi cukup dengan menjadi **otentik dan hadir secara konsisten**.

Keteladanan Guru Spiritual: Dari Niat ke Tindakan



Ketulusan

Senyum dan kesabaran
yang tulus



Kerendahan Hati

Berani meminta maaf
ketika keliru



Konsistensi

Ucapannya selaras
dengan tindakannya



Kehadiran

Hadir sepenuhnya
bagi para siswa

Konsistensi ini membangun kepercayaan. Dan dari kepercayaan lahirlah kedekatan, dari kedekatan tumbuhlah otoritas moral. Maka, **keteladanan adalah fondasi dari segala pengaruh yang sah dalam pendidikan.**

Menjadi Nilai yang Dihidupkan

Guru yang spiritual tidak merasa perlu berkata “ikuti saya,” karena murid sudah melihat bahwa **kehidupan gurunya adalah pelajaran itu sendiri**. Keteladanan adalah bentuk tertinggi dari spiritualitas karena ia menjembatani antara keyakinan batin dan realitas sosial.

“Guru sejati tidak hanya mengajarkan apa yang ia tahu, tetapi hidup seperti apa yang ia ajarkan.”

Dengan cara itu, guru spiritual menjadi saksi kehadiran nilai dalam dunia nyata—bukan hanya menyampaikan pesan, tetapi **menjadi pesan itu sendiri**.

E. PENUTUP: MENGAJAR DENGAN JIWA YANG TERHUBUNG

Di era pendidikan yang dikepung oleh kecepatan, indikator kinerja, dan mekanisme digitalisasi, guru berisiko menjadi makhluk yang efisien tetapi kehilangan *jiwa*. Di tengah tuntutan profesional yang meningkat, spiritualitas menjadi satu-satunya ruang sunyi yang memungkinkan guru **kembali ke pusat keberadaan dirinya sendiri**.

Guru yang spiritual bukanlah yang tampil sempurna secara religius atau retoris, melainkan mereka yang **mengajar dengan jiwa yang terhubung**—terhubung dengan Tuhan, terhubung dengan dirinya sendiri, dan terhubung dengan murid-muridnya sebagai sesama manusia dalam proses tumbuh.

Kehadiran Penuh: Dimensi Spiritualitas Sehari-hari

Mengajar dengan jiwa yang terhubung berarti **hadir sepenuhnya, bukan hanya secara fisik, tetapi juga secara batin**. Di sinilah spiritualitas menjadi nyata: saat guru mendengarkan murid dengan empati, saat ia tetap sabar meski hari berat, saat ia memandang ruang kelas bukan sebagai beban, tapi sebagai ladang pengabdian.

Parker Palmer dalam *The Courage to Teach* (1998) menyebut bahwa “teaching is always done from within”—mengajar selalu berasal dari dalam. Tanpa kesadaran batin yang utuh, pengajaran akan kering, kosong, dan kehilangan

getaran. Sebaliknya, guru yang terhubung dengan jiwanya membawa kehadiran yang menyentuh: *ia tidak hanya mengisi pikiran, tapi juga menyapa hati.*

Tiga Relasi yang Menghidupkan Spiritualitas Guru

1. **Terhubung dengan Tuhan (iman):** Menjadikan profesi mengajar sebagai bentuk ibadah. Setiap tindakan adalah persembahan, setiap peluh adalah doa diam.
2. **Terhubung dengan Diri (kesadaran):** Mengajar bukan hanya aktivitas luar, tetapi juga proses mengenal diri, menggugat niat, dan memperkuat integritas.
3. **Terhubung dengan Orang Lain (kasih):** Mengajar sebagai relasi antar jiwa—di mana murid dilihat bukan hanya sebagai peserta didik, tapi sebagai manusia utuh yang sedang mencari jalan hidupnya.

Spiritualitas memungkinkan ketiga relasi ini terjadi secara harmonis, membentuk guru yang **tidak sekadar menyampaikan pelajaran, tapi menghadirkan keutuhan manusiawi.**

Mengajar sebagai Jalan Spiritual

Ketika guru menyadari bahwa ruang kelas adalah ruang kontemplatif, bahwa mengajar adalah bentuk pelayanan, dan bahwa pertemuan dengan siswa adalah pertemuan antar jiwa, maka **profesi ini menjadi jalan spiritual.** Ia bukan hanya sarana penghidupan, tapi **jalan pemurnian diri.**

Seperti seorang sufi yang menyucikan diri lewat doa dan zikir, guru menyucikan diri lewat konsistensi, pengabdian, dan cinta dalam mengajar. Dalam sunyi kelas, dalam keheningan selepas jam pulang, guru spiritual tetap berdoa—meski tanpa kata-kata, doanya hidup dalam kehadiran.

Guru sebagai Jembatan Nilai Kehidupan

Mengajar dengan jiwa yang terhubung adalah puncak dari spiritualitas profesional. Guru menjadi **jembatan antara ilmu dan makna, antara nilai dan tindakan, antara sistem dan kemanusiaan**. Ia bukan hanya bagian dari sekolah, tapi roh yang menghidupkan sekolah itu sendiri.

Dan dalam perjalanan panjang menjadi guru, hanya jiwa yang terhubung yang akan mampu bertahan. Sebab ketika segalanya mengecilkan nilai profesi ini menjadi rutinitas administratif, **hanya spiritualitas yang mampu menjaganya tetap bermakna**.

“Mengajar bukan tentang tampil tahu di depan kelas, tetapi tentang hadir utuh di hadapan mereka yang sedang mencari arah.”

Referensi :

- 1) Al-Ghazali. (2000). *Ihya Ulumuddin* (Vol. 1–4). Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah. (Original work published ca. 1100)
- 2) Dewantara, K. H. (2004). *Pemikiran, KONSEPSI, Keteladanan, Sikap Merdeka*. Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- 3) Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary ed., M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1970)
- 4) Moore, T. (1992). *Care of the Soul: A Guide for Cultivating Depth and Sacredness in Everyday Life*. Harper Perennial.
- 5) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 6) Rumi, J. (2004). *The Essential Rumi* (C. Barks, Trans.). HarperOne. (Original poems written in the 13th century)
- 7) Tagore, R. (2001). *Sadhana: The Realization of Life*. Dover Publications. (Original work published 1913)

**A. PENDAHULUAN: KETELADANAN YANG TIDAK
PERNAH MATI**

Di tengah derasnya arus perubahan zaman—di mana teknologi mendominasi ruang kelas, sistem digital mengatur administrasi, dan keberhasilan sering diukur dalam angka—masih ada satu hal yang tetap bertahan sebagai **inti kehadiran guru dalam pendidikan: keteladanan**. Ia bukan warisan masa lalu, tetapi *api yang terus menyala* dalam wajah pendidikan yang sejati.

Keteladanan bukanlah simbol, tapi **substansi dari kehadiran guru yang hidup dalam nilai**. Ketika siswa kehilangan arah, keteladanan guru menjadi kompas. Ketika sistem menjadi teknokratis, keteladanan guru mengingatkan bahwa pendidikan tetap tentang manusia. Keteladanan bukan tentang kesempurnaan, tetapi tentang keutuhan antara kata dan tindakan, antara nilai dan laku, antara ajaran dan sikap.

Dalam filsafat pendidikan, guru bukan hanya menyampai pengetahuan, melainkan juga **penjelmaan dari nilai-nilai hidup**. Inilah yang disebut Ki Hadjar Dewantara sebagai “*ing ngarso sung tulodo*”—bahwa guru, dengan hadir di depan, semestinya menjadi teladan. Tapi teladan seperti apa?

Bukan teladan yang agung karena posisi, tetapi **teladan karena ketulusan**. Bukan karena tinggi gelar, tetapi karena rendah hati. Guru menjadi teladan bukan karena dia

sempurna, tapi karena dia sadar bahwa **tindakannya akan ditiru, bahkan dalam diam.**

Keteladanan sebagai Bahasa Nilai yang Terlihat

Nilai-nilai seperti integritas, disiplin, kasih sayang, dan kejujuran sering kali diajarkan dalam bentuk teori. Namun siswa belajar paling kuat bukan dari apa yang mereka dengar, tetapi dari apa yang mereka lihat dan rasakan. Keteladanan adalah **bahasa tanpa suara**, yang maknanya menempel lebih kuat dari sekadar penjelasan.

“Anak-anak mungkin tidak mengingat apa yang kita katakan, tetapi mereka tidak akan lupa bagaimana kita membuat mereka merasa.” — *Maya Angelou*

Keteladanan guru tidak dibentuk dari satu tindakan heroik, tetapi **dari konsistensi perilaku sehari-hari**: bagaimana guru menyapa, bagaimana ia menegur, bagaimana ia bersikap saat lelah, bagaimana ia memuliakan murid sebagai sesama manusia.

Mengapa Keteladanan Masih Relevan Hari Ini?

Dalam dunia yang serba instan, keteladanan mungkin terlihat lambat. Tapi justru karena itulah ia penting. Di saat siswa lebih mudah menemukan informasi daripada inspirasi, keteladanan guru hadir sebagai **sumber karakter hidup**. Di saat pendidikan cenderung menjadi transmisi, keteladanan menjadikannya **transformasi**.

Keteladanan adalah **pengingat diam-diam bahwa guru adalah pelaku budaya sekolah**. Ia tidak hanya mengajar pelajaran, tapi membentuk atmosfer nilai. Di mana pun ia berada—di kelas, kantor guru, atau koridor sekolah—keteladanan guru sedang *menghidupkan atau mematikan nilai* dalam komunitas pendidikan.

Menghidupkan Nilai dalam Tubuh Seorang Guru

Keteladanan tidak pernah mati karena ia tidak tergantung pada zaman. Ia hidup selama masih ada manusia yang percaya bahwa pendidikan adalah soal nilai, bukan hanya soal materi. Guru menjadi teladan bukan karena diminta, tetapi karena **ia menyadari bahwa tubuh dan sikapnya adalah kurikulum yang diam-diam dibaca oleh semua muridnya**.

Maka, menjadi guru hari ini adalah juga menjadi penjaga peradaban. Dan salah satu cara paling kuat untuk menjaga peradaban itu adalah **dengan hidup dalam nilai yang kita ajarkan**. Keteladanan guru, sejatinya, adalah *wujud spiritualitas sosial*—penghayatan sunyi yang berbau terang dalam kehidupan banyak orang.



B. KETELADANAN SEBAGAI PILAR BUDAYA SEKOLAH

Budaya sekolah tidak tumbuh dari dokumen visi dan misi yang tertempel di dinding. Ia juga bukan hasil dari retorika dalam rapat atau jargon dalam spanduk. Budaya sekolah sejati tumbuh dari **apa yang dilihat, dirasakan, dan dijalani setiap hari oleh warga sekolah**, khususnya dari figur yang paling sering diamati dan paling berpengaruh secara emosional dan etis: guru.

Dalam perspektif sosiologis, budaya adalah **pola perilaku yang dilanggengkan melalui pengulangan dan pembiasaan**. Maka keteladanan guru yang terus-menerus akan menjadi referensi nilai yang diam-diam diterima sebagai norma oleh siswa. Dengan kata lain, **guru adalah pencetak iklim nilai di sekolah**. Ia tidak hanya menjalani budaya, tetapi *menjadi budaya itu sendiri*.

Keteladanan sebagai Wajah Budaya

Keteladanan guru berperan sebagai wajah paling nyata dari budaya sekolah. Dalam perilaku guru sehari-hari, siswa belajar:

- Apa itu disiplin (dari ketepatan waktu guru hadir dan memulai pelajaran).
- Apa itu keadilan (dari cara guru membagi perhatian dan menilai tanpa pilih kasih).
- Apa itu kasih sayang (dari sikap guru menghadapi siswa yang tertinggal atau bermasalah).
- Apa itu integritas (dari konsistensi antara perkataan dan tindakan guru).

Budaya sekolah bukan terbentuk karena guru memberi instruksi untuk berlaku jujur, tetapi karena guru **menghidupi**

kejujuran itu dalam tindakan sehari-harinya. Di situlah nilai menjadi hidup, bukan sekadar kata.

Keteladanan sebagai Sistem Moral Tertulis

Dalam dunia pendidikan yang makin sistematis dan terdigitalisasi, sistem nilai tak tertulis menjadi oasis. Keteladanan guru menciptakan **etika kolektif yang bekerja di balik sistem formal**. Ia menjembatani aturan dengan hati nurani, dan menciptakan kepatuhan bukan karena takut dihukum, tapi karena menghargai nilai.

Ketika guru terbiasa menyapa siswa dengan hormat, maka siswa belajar bahwa **keramahan bukan hanya sopan santun, tetapi bentuk penghargaan terhadap sesama manusia**. Ketika guru dengan jujur mengakui kesalahannya, siswa belajar bahwa menjadi dewasa berarti bersedia bertanggung jawab.

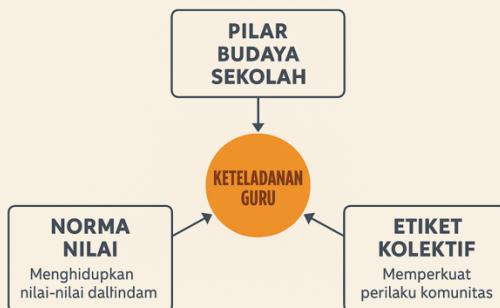
Keteladanan yang Merekatkan Komunitas Sekolah

Sekolah yang sehat secara budaya bukan sekolah yang sempurna, tetapi sekolah yang memiliki **nilai bersama yang dihayati secara konsisten**. Dan nilai bersama ini tidak bisa dipaksakan. Ia tumbuh dari *inspirasi, bukan instruksi*. Guru menjadi inspirasi itu melalui:

- **Bahasa tubuh yang tenang, tetapi tegas.**
- **Sikap yang konsisten, tetapi penuh empati.**
- **Keberpihakan pada kebaikan, meski sunyi.**

Dalam hal ini, keteladanan menjadi **lem perekat komunitas**. Ia menumbuhkan rasa hormat, bukan karena kekuasaan, tetapi karena kewibawaan yang berasal dari integritas.

PERAN KETELADANAN DALAM MEMBENTUK BUDAYA SEKOLAH



Budaya Sekolah Bertumpu pada Sosok yang Bernilai

Keteladanan guru bukanlah aksesoris moral, melainkan **pilar budaya sekolah**. Ia menyalurkan nilai bukan lewat perintah, tetapi lewat perilaku yang hadir sehari-hari. Ketika guru menjadi teladan yang konsisten, maka ia sedang menanamkan nilai bukan hanya ke dalam pikiran siswa, tetapi *ke dalam struktur kehidupan sekolah itu sendiri*.

Dengan demikian, guru tidak hanya menjadi pelaku budaya, tetapi **penjaga jiwa sekolah**—yang menjadikan ruang pendidikan bukan sekadar tempat belajar, tetapi *tempat menjadi manusia*.

C. DIMENSI KETELADANAN GURU DALAM TIGA RANAH: KOGNITIF, AFEKTIF, DAN MORAL

Keteladanan guru bukanlah suatu tindakan tunggal atau karakteristik personal semata. Ia merupakan ekspresi nilai yang menjelma dalam berbagai ranah kemanusiaan. Dalam pendekatan pendidikan holistik, keteladanan mencakup tiga dimensi utama: **kognitif, afektif, dan moral**. Ketiganya saling terhubung, membentuk sosok guru yang utuh dan mampu menghidupkan nilai dalam komunitas sekolah.

1. Keteladanan Kognitif: Berpikir Kritis dan Cinta Ilmu

Di ranah ini, keteladanan guru terletak pada cara ia memperlakukan ilmu dan proses berpikir. Guru yang menjadi teladan kognitif adalah mereka yang:

- Terlihat senantiasa ingin belajar, membaca, dan memperbarui diri.
- Bersikap terbuka terhadap gagasan murid dan kolega.
- Mendorong diskusi dan perdebatan sehat tanpa memaksakan kebenaran tunggal.
- Tidak segan mengatakan “saya belum tahu”, lalu menelusuri jawabannya bersama murid.

Keteladanan kognitif mengajarkan siswa bahwa **berpikir bukan soal tahu segalanya**, tetapi soal kesediaan untuk terus bertanya, mengkaji, dan membuktikan. Guru yang demikian menyampaikan bahwa ilmu bukan hanya untuk lulus ujian, tetapi untuk memahami hidup dan dunia secara lebih jernih.

2. Keteladanan Afektif: Empati dan Kehangatan Relasional

Ranah afektif menyangkut bagaimana guru merasakan, merespons, dan memperlakukan orang lain—terutama muridnya. Guru yang menjadi teladan afektif:

- Hadir secara penuh ketika mendengarkan keluhan atau pertanyaan murid.
- Tidak memermalukan siswa di depan umum saat salah, tapi menegurnya dengan bermartabat.
- Mampu merayakan keberhasilan siswa dengan tulus, dan menguatkan yang gagal tanpa menghakimi.
- Menyebarkan suasana belajar yang tenang dan bersahabat, bukan penuh tekanan.

Keteladanan afektif membentuk **ikatan emosional yang sehat antara guru dan siswa**, yang akan bertahan bahkan ketika materi pelajaran sudah dilupakan. Guru semacam ini mengajarkan bahwa perasaan manusia layak dihargai, dan **pembelajaran terbaik terjadi saat ada rasa aman**.

3. Keteladanan Moral: Konsistensi antara Nilai dan Tindakan

Di ranah ini, guru bukan sekadar menyampaikan nilai, tetapi **menjadi nilai itu sendiri**. Keteladanan moral menuntut kesatuan antara apa yang diyakini, diucapkan, dan dilakukan. Guru menjadi figur moral ketika ia:

- Jujur meskipun tidak sedang diawasi.
- Adil dalam perlakuan kepada siswa, tanpa diskriminasi.
- Disiplin dalam waktu dan komitmen, meskipun tak ada insentif langsung.
- Tidak mudah tergoda kompromi etis demi kenyamanan pribadi.

Keteladanan moral menjadikan guru sebagai **cermin integritas**, yang tidak hanya menunjukkan jalan yang benar, tetapi juga *berjalan di atasnya*.

Ranah Keteladanan Guru: Cerdas, Empatik, Berintegritas



Kognitif Berpikir Kritis dan Cinta Ilmu

- Selalu ingin belajar dan memperbarui diri
- Terbuka terhadap gagasan murid
- Mendorong diskusi dan perdebatan
- Mengakui jika belum tahu



Afektif Empati dan Kehangatan Relasional

- Hadir penuh mendengarkan murid
- Menegur tanpa memermalukan
- Merayakan keberhasilan murid
- Memupuk suasana bersahabat



Moral Konsistensi Nilai dan Tindakan

- Jujur meskipun tidak diawasi
- Adil dalam perlakuan kepada murid
- Disiplin dalam waktu dan komitmen
- Tidak kompromi dalam etika

Integrasi Tiga Ranah sebagai Pilar Transformasi Pendidikan

Tiga dimensi ini tidak dapat dipisahkan. Guru yang cerdas (kognitif) tetapi dingin (afektif) akan sulit menjadi teladan utuh. Guru yang ramah (afektif) namun lemah prinsip (moral) bisa kehilangan wibawa. Guru yang moral tapi menolak berpikir kritis (kognitif) dapat menjadi otoriter.

Maka, guru teladan adalah mereka yang **membawa nilai melalui pikiran yang terbuka, hati yang hangat, dan karakter yang konsisten**. Ketika ketiga ranah ini menyatu, guru bukan hanya mendidik, tapi *menghidupkan nilai dalam bentuk manusia*.

D. KETELADANAN DALAM TINDAKAN SEHARI-HARI

Keteladanan bukanlah sebuah peristiwa besar yang hanya hadir dalam momentum tertentu. Ia justru mengakar dalam **ritual harian yang terlihat sepele, namun penuh makna**. Keteladanan guru yang sejati tidak hanya hadir ketika memberikan nasihat di mimbar upacara, melainkan saat ia menyapa siswa dengan senyum di pagi hari, menanggapi pertanyaan dengan sabar, dan menghadapi kesulitan dengan tenang.

Dalam dunia nyata, **guru diamati lebih banyak daripada didengarkan**. Setiap gerak-gerik, intonasi suara, ekspresi wajah, hingga bagaimana ia memperlakukan rekan kerja dan petugas kebersihan—semuanya menjadi “buku pelajaran hidup” yang diam-diam dibaca siswa setiap hari.

Tindakan Sehari-hari yang Menjadi Keteladanan

Berikut beberapa bentuk keteladanan mikro yang berdampak besar pada pembentukan karakter siswa dan atmosfer etis di sekolah:

- **Datang tepat waktu tanpa perlu pengawasan** → mengajarkan tanggung jawab dan integritas.
- **Menggunakan kata-kata yang bermartabat** meski sedang marah → mengajarkan pengendalian diri dan penghormatan.
- **Menanggapi pertanyaan dengan keseriusan dan kehangatan** → memberi pesan bahwa setiap pertanyaan berharga.
- **Menyikapi perbedaan pendapat dengan tenang** → memberi contoh dialog yang sehat dan demokratis.
- **Berani mengakui kesalahan dan memperbaikinya di hadapan siswa** → menanamkan nilai kejujuran dan kerendahan hati.
- **Tidak mempermalukan siswa yang salah** → menciptakan ruang belajar yang aman dan bermartabat.
- **Menjaga kebersihan meja guru dan kelas** → mengajarkan kepedulian lingkungan lewat tindakan nyata.

Keteladanan semacam ini bersifat **transparan namun tidak mencolok**, senyap namun dalam. Ia bekerja di balik layar tetapi membentuk karakter siswa jauh lebih kuat dibanding instruksi verbal.

Kontribusi Keteladanan Mikro terhadap Iklim Sekolah

Tindakan-tindakan kecil ini secara perlahan membentuk:

- **Kepercayaan siswa terhadap guru** → dasar dari relasi pendidikan yang bermakna.

- **Budaya kedisiplinan kolektif** → tidak perlu ancaman, cukup konsistensi.
- **Etos tanggung jawab pribadi dan sosial** → tumbuh bukan dari hukuman, tetapi dari pengamatan.

Inilah cara keteladanan **menghidupkan nilai** dalam ruang kelas dan sekolah. Bukan dengan instruksi, tetapi dengan *inspirasi yang terus-menerus hadir lewat konsistensi perilaku*.

Keteladanan dalam Dunia Digital dan Media Sosial

Di era digital, ruang keteladanan tidak lagi terbatas pada ruang fisik. **Jejak digital guru juga bagian dari keteladanan.** Bagaimana guru merespons di grup WA sekolah, apa yang ia unggah di media sosial, dan bagaimana ia menyikapi kritik di ruang digital—semuanya menjadi bagian dari pembelajaran nilai bagi murid yang kini juga warga digital.

Guru perlu menyadari bahwa **spiritualitas dan etika profesi tidak berhenti di pagar sekolah.** Keteladanan adalah gaya hidup, bukan topeng institusional.

Keteladanan sebagai Pilihan Harian

Menjadi teladan bukan beban, tetapi **pilihan sadar yang diambil setiap hari.** Ia bukan tuntutan institusi, tetapi komitmen pribadi untuk hidup dalam nilai. Guru yang menghadirkan keteladanan dalam tindakan sehari-hari sedang membangun pondasi peradaban kecil di ruang kelasnya—peradaban yang dimulai dari hal-hal sederhana: *menjaga kata, menepati janji, dan menghormati yang kecil.*

“Kita tidak selalu bisa mengajarkan dengan kata-kata, tapi kita selalu mengajarkan dengan perilaku.”

E. TANTANGAN DALAM MENJADI TELADAN

Menjadi teladan bukanlah jalan yang bebas hambatan. Keteladanan menuntut konsistensi, kesadaran, dan keberanian—semuanya membutuhkan energi batin yang tidak sedikit. Di tengah tekanan sistemik dan ekspektasi sosial yang tinggi, guru sering kali menghadapi **tantangan yang membuat keteladanan terasa mustahil**.

Namun justru dalam tekanan itulah, **keteladanan menemukan makna terdalamnya**. Ia bukan tindakan simbolik untuk dipuji, melainkan pilihan sadar untuk tetap hadir dengan nilai, bahkan ketika lingkungan tidak selalu mendukung.

1. Tekanan Administratif dan Birokrasi

Guru hari ini dihadapkan pada tumpukan pekerjaan administratif, pelaporan digital, dan rutinitas teknis yang memakan waktu. Di tengah beban tersebut, menjadi teladan terasa seperti “kemewahan”. Guru yang ingin reflektif, sabar, dan hadir secara batin kadang justru dianggap lambat atau tidak efisien.

➔ **Dampak:** Keteladanan yang memerlukan ruang kontemplatif terganggu oleh kecepatan sistem yang menekankan output.

2. Budaya Sekolah yang Minim Refleksi

Beberapa sekolah masih menanamkan budaya yang menilai guru berdasarkan angka kehadiran, ketuntasan administrasi, atau penilaian akademik semata. Dalam iklim seperti ini, **keteladanan sebagai proses pembentukan nilai dan karakter seringkali tidak dianggap penting atau terukur**.

- ➔ **Dampak:** Guru yang ingin menjalankan peran nilai kerap merasa bekerja sendirian, tanpa dukungan struktural atau apresiasi.

3. Ketidakseimbangan Antara Ekspektasi dan Dukungan

Masyarakat, orang tua, dan lembaga sering menuntut guru menjadi teladan moral, namun **dukungan terhadap kesejahteraan, pelatihan nilai, atau ruang dialog justru minim**. Guru diminta menjadi panutan, tetapi tidak diberi bekal atau ruang untuk tumbuh.

- ➔ **Dampak:** Frustrasi dan kelelahan emosional dapat meredupkan semangat untuk tetap hidup dalam nilai.

4. Tekanan Sosial dan Digital

Dalam era media sosial, kehidupan pribadi guru pun diawasi. Salah unggahan atau komentar bisa berdampak luas. Hal ini membuat guru sering kali menahan ekspresi atau terjebak dalam tekanan citra. Keteladanan yang otentik bergeser menjadi pencitraan digital.

- ➔ **Dampak:** Keteladanan menjadi permukaan yang dikurasi, bukan keberadaan yang otentik.

5. Keterbatasan Diri dan Luka Masa Lalu

Tidak semua guru lahir dari lingkungan yang kondusif secara nilai. Ada guru yang tumbuh dari trauma, kekerasan, atau keteladanan negatif di masa lalu. Hal ini menyulitkan mereka untuk menjadi figur yang utuh di hadapan siswa.

- ➔ **Dampak:** Keteladanan menjadi pergulatan batin yang menyakitkan, karena guru sedang menyembuhkan dirinya sendiri sembari membimbing orang lain.

Keteladanan sebagai Perlawanan Lembut

Meski banyak tantangan, justru di tengah situasi inilah keteladanan menjadi bentuk **perlawanan lembut terhadap sistem yang tidak manusiawi**. Keteladanan adalah tindakan sunyi namun subversif: ia tidak melawan dengan kekerasan, tetapi menghadirkan nilai dengan konsistensi.

Keteladanan menjadi semacam “api kecil” yang tidak padam di tengah angin kencang. Ia tidak cepat membakar, tetapi perlahan menghangatkan ruang pendidikan dari dalam.

Keteladanan Tidak Mudah, Tapi Membebaskan

Menjadi teladan bukan karena kita lebih baik dari orang lain. Kita memilih menjadi teladan karena kita sadar bahwa dunia pendidikan membutuhkan **figur yang bisa dipercaya, dijadikan sandaran, dan menunjukkan bahwa hidup dalam nilai itu mungkin**.

“Menjadi teladan bukan karena kita sempurna, tapi karena kita terus memilih untuk setia pada nilai yang kita yakini—meski dalam diam, meski dalam lelah.”

F. PENUTUP: MENJADI SOSOK YANG DIHIDUPKAN OLEH NILAI

Menjadi guru adalah sebuah panggilan untuk hadir bukan hanya sebagai pengajar, tetapi sebagai **penjaga nilai di tengah sistem yang terus berubah**. Dalam seluruh perjalanan yang telah dijabarkan sebelumnya—dari keteladanan yang sunyi hingga tantangan dalam dunia nyata—satu benang merah yang menyatukan semuanya adalah bahwa **guru sejati adalah sosok yang dihidupkan oleh nilai**.

Keteladanan bukan sekadar strategi pendidikan. Ia adalah **wujud keberadaan yang otentik**. Guru menjadi

teladan karena ia memilih untuk menjadi, bukan untuk tampil. Ia tidak dibentuk oleh citra, tetapi oleh keyakinan dan keberanian untuk hidup sesuai apa yang diyakini benar, meskipun tidak selalu mudah atau populer.

Nilai yang Tidak Diajarkan, Tapi Dihidupkan

Banyak nilai besar yang tidak bisa diajarkan secara teoritis, tetapi hanya dapat dipelajari melalui **pengalaman bertemu dengan sosok yang menghidupinya**. Kejujuran, kasih sayang, integritas, keberanian, dan kerendahan hati—semuanya menjadi hidup dalam diri seorang guru yang konsisten.

Dalam tiap gerakan kecil—menegur dengan hormat, menyapa dengan senyum, bersikap adil tanpa kamera, mengakui kesalahan tanpa malu—guru sedang *menghidupkan nilai*. Dan dari sanalah, murid-murid belajar untuk menjadi manusia.

Menjadi Teladan di Tengah Ketidaksempurnaan

Menjadi sosok yang dihidupkan oleh nilai tidak berarti menjadi sempurna. Justru dalam ketidaksempurnaan itulah keteladanan menemukan makna. Guru yang dapat meminta maaf, mengakui keterbatasan, atau bangkit dari kejatuhan justru menjadi teladan yang lebih kuat: **bahwa hidup dalam nilai bukan soal selalu benar, tetapi soal selalu setia**.

“Nilai yang paling dalam bukan yang diucapkan, tetapi yang diam-diam dihidupi.” — *Andi Hermawan*

Guru sebagai Cahaya yang Tidak Menguasai, Tapi Menyinari

Dalam ruang kelas, guru sejati tidak bersinar untuk menguasai, tetapi untuk menerangi. Ia tidak menjadi pusat perhatian karena status, tetapi karena kehadirannya memberi

kehangatan, arah, dan rasa aman. Murid tidak selalu akan mengingat isi materi yang diajarkan, tetapi mereka akan mengingat **siapa yang membuat mereka merasa layak, didengar, dan dihargai**.

Guru yang hidup dalam nilai menjadi **figur yang dikenang bukan karena hebatnya, tetapi karena benarnya**. Dan kebijakan tidak selalu bergema dengan keras—seringkali ia hadir dalam keheningan, namun membekas sepanjang hidup.

Keteladanan Sebagai Pilar Peradaban Pendidikan

Dalam dunia pendidikan yang makin teknokratis dan pragmatis, keteladanan guru adalah bentuk perlawanan lembut yang sangat diperlukan. Ia mengingatkan kita semua bahwa **pendidikan adalah soal siapa yang kita jadikan, bukan hanya apa yang kita hasilkan**.

Guru tidak selalu bisa mengubah sistem besar, tapi ia bisa **menciptakan ruang nilai yang nyata di sekitarnya**. Dan jika cukup banyak guru melakukannya, maka sekolah akan menjadi taman nilai, bukan sekadar mesin akademik.

Keteladanan bukan tentang menjadi lebih tinggi dari orang lain, tetapi tentang **menjadi lebih dalam sebagai manusia**.

Referensi :

- 1) Dewantara, K. H. (2004). *Pemikiran, Konsepsi, Keteladanan, Sikap Merdeka*. Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- 2) Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary ed., M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published 1970)
- 3) Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books.
- 4) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 5) Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. Teachers College Press.
- 6) Ryan, K., & Bohlin, K. E. (1999). *Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life*. Jossey-Bass.
- 7) Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement*. Jossey-Bass.
- 8) Sullivan, J., & Tetreault, M. K. T. (1998). *Gender and Education: A Critical Reader*. Routledge.
- 9) Tilaar, H. A. R. (1999). *Pendidikan, Kebudayaan dan Masyarakat Madani Indonesia*. Rosda.

A. PENDAHULUAN: DARI HUBUNGAN FORMAL KE HUBUNGAN EKSISTENSIAL

Hubungan antara guru dan siswa sering kali direduksi menjadi kontrak sosial yang kaku: guru mengajar, siswa mendengar; guru memberi nilai, siswa menerima. Relasi ini berlangsung di bawah struktur otoritas yang mapan, dengan satu pihak memiliki kuasa atas yang lain. Ini adalah **relasi formal**—relasi yang diatur oleh aturan, peran, dan hierarki institusional.

Namun, pendidikan sejati tidak hidup dalam relasi semacam itu. Pendidikan yang hidup—yang mengubah, menyentuh, dan membebaskan—selalu berakar pada **relasi eksistensial**, yaitu hubungan antarmanusia yang melampaui peran. Dalam relasi ini, guru dan siswa **bertemu sebagai sesama subjek yang sedang tumbuh**. Guru bukan hanya pelaku pedagogi, tetapi juga saksi kehidupan. Siswa bukan hanya penerima pengetahuan, tetapi pribadi yang sedang mencari makna.

Relasi eksistensial dalam pendidikan mengakui bahwa setiap siswa adalah dunia yang unik, dan setiap guru membawa kemanusiaannya ke dalam ruang belajar. Maka tugas guru tidak hanya menyampaikan pengetahuan, tetapi menghadirkan diri sebagai pribadi yang utuh—penuh kesadaran, kasih, dan keberanian untuk hadir secara autentik.

Mengapa Relasi Eksistensial Dibutuhkan?

Di zaman ketika pendidikan semakin terstandarisasi dan berorientasi pada hasil, relasi guru-siswa sering kali menjadi mekanik. Proses belajar menjadi sekadar perpindahan informasi, bukan proses perjumpaan yang bermakna. Padahal, dalam konteks pendidikan yang humanistik:

- **Relasi lebih dulu daripada materi.**
- **Perasaan aman lebih penting daripada sistem evaluasi.**
- **Dialog lebih bernilai daripada monolog.**

Tanpa relasi yang utuh, materi pelajaran akan mudah dilupakan. Namun guru yang hadir secara eksistensial akan **dikenang seumur hidup**.

Hubungan yang Menghidupkan: Guru Sebagai Mitra Perjalanan

Dalam pendekatan eksistensial, guru bukan menara gading yang menjatuhkan kebenaran dari atas. Ia adalah *mitra perjalanan siswa*—yang menunjukkan jalan bukan karena tahu segalanya, tapi karena bersedia berjalan bersama. Guru menjadi pelita, bukan karena ia selalu terang, tapi karena ia terus memilih untuk menyala, bahkan ketika dunia redup.

Relasi semacam ini adalah bentuk pendidikan yang tidak hanya mencerdaskan, tapi **memanusiakan**. Ia membaskan siswa dari rasa takut, membuka ruang keberanian untuk bertanya, dan membangun kepercayaan bahwa mereka berharga bukan karena nilai, tapi karena keberadaannya.

Hubungan Adalah Pondasi Pendidikan

Jika pendidikan adalah sebuah rumah, maka **relasi guru dan siswa adalah fondasinya**. Bangunan kurikulum, metode, dan teknologi akan runtuh jika tidak ditopang oleh

hubungan yang otentik dan manusiawi. Maka tugas seorang guru dimulai bukan dari apa yang ia ajarkan, tetapi dari **bagaimana ia hadir**—dalam mendengar, memahami, dan menyambut murid-muridnya sebagai manusia yang sedang tumbuh.

“Sebelum guru mengajarkan pelajaran, ia terlebih dahulu menghadirkan dirinya sebagai pelajaran tentang menjadi manusia.”

B. DIALOG SEBAGAI JANTUNG RELASI PENDIDIKAN

Pendidikan sejati tidak pernah berlangsung dalam ruang yang satu arah. Ia membutuhkan keterlibatan batin, pertukaran makna, dan kehadiran dua pihak sebagai sesama manusia. Di sinilah **dialog menjadi jantung dari relasi pendidikan yang otentik**. Tanpa dialog, pendidikan hanyalah monolog—satu pihak berbicara, pihak lain mendengarkan tanpa ruang untuk merespons.

Paulo Freire (1970) menyatakan bahwa dialog adalah tindakan cinta, keberanian, dan kerendahan hati. Dialog bukan hanya soal berbicara, tetapi soal *menghadirkan diri secara utuh*—mendengar, memahami, dan terbuka pada transformasi. Dialog sejati menyetarakan guru dan siswa dalam kemanusiaan, meskipun tidak dalam pengetahuan.

Ciri Relasi Dialogis dalam Pendidikan

- 1. Kesetaraan Relasional:** Guru tidak menempatkan dirinya sebagai sumber kebenaran tunggal. Ia mengakui bahwa siswa juga membawa pengetahuan, pengalaman, dan perspektif.
- 2. Kehadiran Penuh:** Dialog mengharuskan guru hadir secara utuh—tidak sekadar menjawab pertanyaan, tetapi

mendengarkan dengan empati dan niat tulus untuk memahami.

3. **Pertukaran Makna:** Dialog membuka ruang interpretasi bersama. Guru dan siswa membangun makna lewat proses interaksi, bukan sekadar melalui instruksi.
4. **Kebebasan Ekspresi:** Dalam ruang dialog, siswa tidak takut untuk keliru. Mereka belajar bahwa kesalahan adalah bagian dari proses berpikir dan tumbuh.

Mengapa Dialog Lebih Penting dari Monolog?

- **Monolog** menumbuhkan kepatuhan, **dialog** menumbuhkan kesadaran.
- **Monolog** menciptakan ketergantungan, **dialog** membangun kemandirian.
- **Monolog** mengandalkan kekuasaan, **dialog** menciptakan hubungan.
- **Monolog** mengisi kepala, **dialog** menyentuh hati.

Dalam pendidikan yang hanya berisi monolog, siswa menjadi pasif dan sekadar penerima. Namun ketika guru membuka ruang dialog, siswa menjadi subjek—ia berpikir, bertanya, mempertanyakan, dan akhirnya **menjadi**.

Guru Sebagai Fasilitator Dialog

Guru dialogis bukan hanya piawai bicara, tapi juga *terlatih dalam mendengarkan*. Ia tidak terburu-buru menyimpulkan, tidak menyepelekan pertanyaan, dan tidak mengecilkan perasaan siswa. Ia memahami bahwa dalam setiap suara siswa, terdapat dunia yang layak disambut.

Guru dialogis menciptakan:

- Ruang kelas yang dinamis, bukan membosankan.
- Relasi yang sehat, bukan menakutkan.

- Lingkungan belajar yang membebaskan, bukan mengekang.

Dialog adalah Napas Pendidikan Humanistik

Dialog bukan pelengkap, melainkan **jiwa dari pendidikan yang memanusiakan**. Ketika guru membuka ruang dialog, ia tidak sedang kehilangan wibawa, melainkan sedang membangun otoritas berbasis kepercayaan. Ia tidak sedang melepas kendali, melainkan memberi ruang bagi siswa untuk menjadi dirinya sendiri.

“Guru yang dialogis tidak hanya mengajar ilmu, tapi mengajarkan bagaimana menjadi manusia yang saling mendengarkan.”

C. EMPATI: MENYENTUH BATIN SISWA, BUKAN SEKADAR MEMBERI NILAI

Empati bukan hanya kemampuan memahami perasaan orang lain, tetapi juga **kemauan untuk hadir secara utuh dan mengakui keberadaan mereka sebagai manusia**. Dalam konteks pendidikan, empati bukan sekadar kompetensi sosial-emosional, melainkan **esensi dari hubungan guru dan siswa yang hidup**.

Guru yang penuh empati tidak hanya mengajar, tapi *menyentuh batin siswa*. Ia memahami bahwa di balik angka rapor, ada cerita perjuangan. Di balik keterlambatan tugas, ada mungkin luka yang belum sembuh. Di balik wajah yang diam, mungkin ada dunia yang sedang genting.

Mengapa Empati Penting dalam Pendidikan?

Pendidikan bukan hanya soal transfer ilmu, tapi proses **pertemuan dua jiwa yang sedang tumbuh**. Tanpa empati, guru hanya melihat perilaku—bukan latar belakang. Ia hanya menilai, tanpa memahami.

Dengan empati:

- Guru belajar *membedakan antara kesalahan dan kegagalan.*
- Siswa belajar bahwa sekolah adalah tempat yang aman untuk salah, bangkit, dan mencoba lagi.
- Hubungan menjadi landasan psikologis yang kuat untuk proses belajar yang mendalam.

Penelitian dalam neuropsikologi pendidikan juga menunjukkan bahwa **iklim empatik meningkatkan keterbukaan kognitif dan motivasi belajar**, karena siswa merasa dihargai dan diterima.

Tindakan Kecil, Dampak Besar

Empati tidak selalu tampil dalam bentuk besar. Ia sering hadir dalam hal-hal sederhana namun bermakna:

- Menatap mata siswa saat berbicara, bukan sekadar menjawab sambil lalu.
- Memberi ruang bagi siswa yang sedang tidak baik-baik saja, tanpa langsung menilai.
- Mengingat nama lengkap siswa, dan cara mereka ingin dipanggil.
- Mengucapkan “terima kasih” dan “maaf” dengan tulus di hadapan mereka.
- Bertanya: “Apa yang bisa saya bantu?” alih-alih langsung memberi teguran.

Dalam tindakan-tindakan kecil ini, **siswa belajar bahwa mereka dihargai bukan karena prestasinya, tetapi karena kemanusiaannya.**

Empati Bukan Kelemahan, Tapi Keberanian

Empati bukan sikap lunak tanpa prinsip. Justru empati membutuhkan **kerendahan hati, keberanian, dan pengen-**

dalian diri yang tinggi. Empati mengharuskan guru menahan ego, membuka hati, dan menanggalkan asumsi.

Guru yang empatik:

- Tetap memberi batas, tapi tidak menutup ruang dialog.
- Tetap memberi penilaian, tapi tidak melabeli siswa.
- Tetap menegakkan disiplin, tapi dengan wajah manusiawi, bukan ancaman mekanis.

Guru yang Dikenang adalah yang Mengerti

Banyak siswa akan lupa rumus, teori, dan fakta sejarah. Tapi mereka akan mengingat **guru yang membuat mereka merasa aman, diterima, dan dimanusiakan**. Itulah kekuatan empati: ia tidak menambah isi buku pelajaran, tetapi ia menghidupkan proses belajar dengan cahaya kemanusiaan.

“Empati adalah kemampuan guru untuk menyentuh masa depan dengan kehadiran yang utuh hari ini.”

D. RUANG TUMBUH: RELASI YANG MEMBEASKAN, BUKAN MENGUNGKUNG

Di balik setiap murid terdapat potensi yang belum selesai, impian yang belum sepenuhnya dikenali, dan suara yang sering kali belum diberi ruang untuk bicara. Maka, tugas utama guru bukan sekadar mendidik, tetapi **menciptakan ruang**—ruang di mana siswa merasa aman untuk menjadi, mencoba, dan bahkan gagal.

Relasi yang sehat antara guru dan siswa adalah **relasi yang membebaskan**, bukan menekan; yang mendampingi, bukan mengatur berlebihan; yang membangkitkan kepercayaan diri, bukan mematikan rasa ingin tahu.

Apa Itu Ruang Tumbuh dalam Pendidikan?

Ruang tumbuh bukan tempat fisik, tetapi **suasana batin dan budaya interaksi yang memungkinkan siswa berkembang secara utuh**. Di dalam ruang tumbuh:

- Kesalahan bukan aib, tapi bagian dari proses.
- Pertanyaan bukan gangguan, tetapi tanda kehidupan berpikir.
- Perbedaan bukan ancaman, melainkan kekayaan untuk dipelajari.

Guru menjadi seperti **penjaga taman**—bukan yang memaksa tumbuhan bertumbuh, tapi yang memastikan tanahnya subur, cahayanya cukup, dan airnya tersedia.

Ciri-Ciri Relasi yang Memberi Ruang Tumbuh

1. **Terbuka terhadap Gagasan Siswa** Guru mendengarkan, memberi kesempatan murid menyumbang ide, bahkan membiarkan siswa melakukan pendekatan alternatif dalam memecahkan masalah.
2. **Mengizinkan Proses Bertumbuh Bertahap** Tidak semua murid langsung “jadi”. Guru memahami bahwa belajar adalah proses zigzag, bukan garis lurus.
3. **Tidak Menghukum Kreativitas** Guru mendorong eksplorasi, bahkan jika itu tidak langsung menghasilkan skor tinggi. Kreativitas dianggap penting, bukan sekadar nilai tambah.
4. **Menyediakan Ruang untuk Kesalahan** Alih-alih memermalukan, guru membingkai kesalahan sebagai peluang pembelajaran bersama.
5. **Memampukan, Bukan Menentukan** Guru tidak menggiring siswa untuk menjadi “versi ideal menurut sistem”, tetapi membantu siswa menemukan versi terbaik dari dirinya sendiri.

Menghindari Relasi yang Mengungkung

Tanpa disadari, guru bisa menciptakan relasi yang mengekang ketika:

- Semua interaksi dilandasi perintah dan evaluasi.
- Murid hanya dihargai karena hasil, bukan proses dan upaya.
- Ketidaktaatan ditafsirkan sebagai ancaman, bukan sinyal untuk didengarkan.

Relasi yang mengungkung menjadikan siswa patuh tapi takut, produktif tapi tertekan, cerdas tapi kehilangan keingintahuan. Dalam jangka panjang, mereka belajar untuk menyembunyikan diri alih-alih menumbuhkan jati diri.

Guru Sebagai Penjaga Ruang Tumbuh

Guru yang membebaskan bukan guru yang membiarkan segalanya tanpa arah. Ia tetap memandu, tetapi membatasi jika perlu, tapi **tidak mematikan jiwa yang sedang bertumbuh**. Ia tidak menciptakan siswa yang seragam, tetapi yang sadar akan keunikan dirinya.

“Guru terbaik bukan yang menjawab semua pertanyaan, tetapi yang membuat kita berani bertanya tentang hidup kita sendiri.”

Ruang tumbuh adalah hadiah terbesar yang bisa diberikan guru kepada siswanya ruang untuk menjadi manusia, dengan segala kompleksitas dan keindahannya.

E. TANTANGAN RELASI GURU DAN SISWA DI ERA SEKARANG

Relasi guru dan siswa hari ini tidak lagi berlangsung dalam ruang yang steril dari pengaruh luar. Di era digital, globalisasi nilai, dan perubahan gaya hidup, relasi pendidikan

menjadi **semakin kompleks, cair, dan penuh tekanan baru**. Guru tidak hanya dituntut mengajar, tetapi juga menjadi fasilitator, konselor, bahkan kadang “filter nilai” di tengah gelombang informasi yang terus mengalir.

Relasi yang semula bersifat langsung, hangat, dan personal, kini **terancam menjadi hubungan administratif, fungsional, bahkan transaksional**—karena sistem, teknologi, dan beban kerja yang tinggi.

1. Jarak Emosional karena Digitalisasi

Teknologi mempercepat komunikasi, tetapi belum tentu mempererat hubungan. Guru dan siswa kini berinteraksi lebih banyak lewat layar daripada tatap muka. Dalam pembelajaran daring atau hybrid, **kehadiran fisik tidak menjamin kedekatan emosional**.

➔ Dampak:

- Guru kesulitan membaca ekspresi dan emosi siswa.
- Siswa merasa lebih nyaman menyembunyikan diri.
- Dialog menjadi formal dan dangkal, bukan perjumpaan batin.

2. Beban Administratif dan Standarisasi Pendidikan

Guru hari ini dibebani oleh target capaian kurikulum, laporan kinerja, akreditasi, dan sistem evaluasi yang menuntut hasil instan. Akibatnya, waktu dan energi untuk **membangun hubungan bermakna dengan siswa menjadi tersingkir**.

➔ Dampak:

- Guru kelelahan secara psikis dan emosional.
- Interaksi guru-siswa terbatas pada penyampaian materi dan penilaian.
- Relasi menjadi mekanik dan terukur, bukan empatik dan manusiawi.

3. Perubahan Pola Relasi Sosial di Kalangan Siswa

Siswa zaman sekarang tumbuh dalam budaya cepat, instan, dan digital. Mereka lebih ekspresif di media sosial daripada dalam percakapan nyata. **Kemampuan mereka membangun relasi tatap muka dan memahami emosi sosial cenderung menurun.**

➔ Dampak:

- Siswa sulit membuka diri kepada guru.
- Guru tidak lagi otomatis dihormati, melainkan “diukur”.
- Interaksi kadang kaku atau penuh kecanggungan emosional.

4. Ekspektasi Orang Tua dan Masyarakat yang Kontradiktif

Guru dihadapkan pada ekspektasi yang kadang saling bertentangan: di satu sisi diminta untuk humanis dan membina karakter, di sisi lain dituntut mencetak hasil akademik tinggi.

➔ Dampak:

- Guru kehilangan orientasi utama dalam berinteraksi.
- Ketegangan antara tuntutan formal dan kebutuhan emosional siswa.

5. Ketimpangan Sosial dan Psikologis di Kelas

Tidak semua siswa datang dari latar belakang yang mendukung. Banyak guru berhadapan dengan siswa yang menghadapi kekerasan di rumah, tekanan ekonomi, atau gangguan psikologis. Tanpa pendekatan relasional yang tepat, siswa ini akan makin terpinggirkan.

➡ Dampak:

- Siswa menutup diri dan berperilaku menyimpang.
- Guru merasa tidak berdaya atau tidak punya kapasitas menangani isu yang kompleks.

Kembali ke Inti Kemanusiaan Relasi Pendidikan

Di tengah tantangan tersebut, satu hal yang tetap menjadi kunci: **guru harus kembali pada inti relasi pendidikan—perjumpaan antarmanusia.** Teknologi, sistem, dan capaian akademik hanyalah alat. Yang utama adalah: apakah kita masih saling hadir, saling memahami, dan saling mempercayai?

“Di era yang penuh perhitungan, kehangatan manusia tetap tak tergantikan.”

Relasi yang bermakna adalah kekuatan diam-diam yang menyelamatkan pendidikan dari kehilangan jiwanya.

F. PENUTUP: MENJADI SOSOK YANG HADIR DAN MENGHIDUPKAN RELASI

Pendidikan yang hidup selalu dimulai dari **kehadiran manusia yang utuh.** Guru bukan hanya pembawa pengetahuan, tetapi pribadi yang **dihadirkan secara penuh** di ruang belajar—bukan sekadar tubuh di depan kelas, melainkan jiwa yang menyapa, memahami, dan merangkul keunikan setiap siswa.

Dalam segala tantangan dan dinamika era sekarang—di mana hubungan menjadi semakin digital, interaksi semakin singkat, dan pendidikan semakin terukur—justru **relasi menjadi komponen yang tak tergantikan.** Relasi adalah tempat di mana pendidikan menjadi nyata, bukan hanya

terencana. Di sanalah nilai dibentuk, harapan ditanam, dan karakter tumbuh.

Kehadiran Sebagai Tindakan Pedagogis Tertinggi

Menjadi hadir bukan sekadar datang, tetapi **menghadirkan diri secara otentik**:

- Hadir dengan empati saat siswa bingung atau gagal.
- Hadir dengan perhatian saat siswa mencoba berbicara.
- Hadir dengan kesabaran saat siswa lambat berkembang.
- Hadir dengan keyakinan bahwa setiap anak bisa tumbuh, meski dengan cara dan waktu yang berbeda.

Kehadiran ini menciptakan ruang relasional yang penuh kepercayaan. Dan **kepercayaan adalah fondasi dari segala pembelajaran**.

Relasi yang Menghidupkan: Dari Transaksi ke Transformasi

Guru yang hadir secara relasional tidak menjadikan pendidikan sebagai transaksi—"saya mengajar, kamu mendengar; saya memberi nilai, kamu harus patuh." Guru yang menghidupkan relasi adalah mereka yang:

- Tidak hanya bertanya "apakah kamu paham?", tetapi juga "apakah kamu baik-baik saja?"
- Tidak hanya menilai tugas, tetapi juga menghargai proses.
- Tidak hanya menuntut hasil, tetapi juga mengakui keberanian untuk mencoba.

Relasi yang hidup mengubah ruang kelas dari tempat evaluasi menjadi **ruang pembebasan dan pertumbuhan**. Murid pun belajar bukan karena takut, tetapi karena merasa berarti.

Guru Sebagai Pelita Relasi di Tengah Dunia yang Berjarak

Relasi adalah cahaya sunyi dalam pendidikan. Ia mungkin tidak langsung terlihat dalam laporan capaian atau skor ujian, tapi **ia menetap dalam ingatan siswa sepanjang hidup**. Murid tidak selalu mengingat apa yang kita ajarkan, tapi mereka tidak pernah lupa **bagaimana mereka merasa ketika bersama kita**.

“Guru yang dikenang adalah guru yang hadir: dalam diam yang mendengarkan, dalam mata yang memperhatikan, dalam kata yang menguatkan.”

Menjadi guru sejati hari ini adalah **menjadi pelita relasi**, yang terus menyala—meski angin perubahan bertiup kencang. Karena di dunia yang penuh algoritma, **kehadiran manusia tetap adalah pendidikan yang paling dalam**.

Referensi :

- 1) Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum. (Original work published in Portuguese, 1968)
- 2) Noddings, N. (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. Teachers College Press.
- 3) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 4) Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to Learn* (3rd ed.). Merrill Publishing Company.
- 5) Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. Bantam Books.
- 6) hooks, b. (2003). *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. Routledge.
- 7) Biesta, G. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. Paradigm Publishers.
- 8) Buber, M. (1970). *I and Thou* (W. Kaufmann, Trans.). Scribner. (Original work published 1923)

A. PENDAHULUAN: SEKOLAH BUKAN MESIN, TAPI RUANG KEHIDUPAN

Sekolah sering kali dipersepsikan sebagai mesin: tempat produksi nilai akademik, tempat distribusi ilmu pengetahuan, dan alat pencetak tenaga kerja masa depan. Dalam kerangka berpikir ini, guru menjadi operator, siswa menjadi produk, dan kurikulum menjadi cetakan yang harus dipenuhi. Pendidikan lalu bergerak dalam ritme mekanistik—cepat, terukur, dan seragam.

Namun benarkah sekolah hanya mesin?

Jika kita menyelami pengalaman batin siswa, guru, dan komunitas sekolah secara utuh, kita akan menemukan bahwa **sekolah adalah ruang kehidupan**. Ia bukan hanya tempat belajar, tetapi juga tempat bertemu, tumbuh, gagal, bangkit, mengenal diri, dan memaknai dunia. Di sana terjadi drama kemanusiaan yang tak mungkin diringkas dalam angka nilai atau indeks kelulusan.

Sekolah Sebagai Ekosistem Sosial yang Hidup

Sekolah yang memanusiakan bukan tempat yang menindas individu demi efisiensi, melainkan komunitas yang memberi ruang bagi manusia untuk *menjadi diri sendiri sambil tumbuh bersama*. Dalam komunitas ini:

- Guru hadir bukan sekadar sebagai pengajar, tetapi sebagai penjaga relasi dan nilai.
- Siswa bukan sekadar angka dalam rapor, tetapi jiwa yang sedang mencari makna.
- Struktur sekolah bukan alat kendali, tetapi jaringan makna yang menghubungkan antarpribadi.

Sekolah adalah tempat bertemunya cerita, luka, harapan, dan keberanian dari manusia-manusia kecil dan dewasa. Ia adalah **komunitas emosional, intelektual, dan spiritual**.

Mengapa Kita Perlu Menggeser Paradigma?

Model sekolah sebagai mesin telah menunjukkan dampak negatifnya:

- Kehilangan rasa keterhubungan antarwarga sekolah.
- Tekanan mental yang meningkat karena standar kinerja kaku.
- Relasi guru-siswa yang kering dan fungsional.

Maka, paradigma perlu bergeser: **dari struktur ke kultur, dari produk ke proses, dari sistem ke relasi**. Dalam pendekatan ini, sekolah menjadi tempat yang menumbuhkan bukan hanya pengetahuan, tetapi juga *rasa memiliki, tanggung jawab bersama, dan kasih yang hidup*.

Penutup Subbab: Sekolah sebagai Rumah Nilai

Sekolah seharusnya menjadi rumah kedua, bukan sekadar kantor atau pabrik. Ia adalah tempat di mana manusia belajar untuk hidup bersama—dalam hormat, cinta, dan keberagaman. Dalam ruang semacam itu, **guru bukan hanya pelaksana kebijakan, tapi penjaga kehidupan**. Dan kehidupan yang dijaga adalah kehidupan yang diwarnai nilai, relasi, dan pengharapan.

“Sekolah adalah taman tempat nilai-nilai tumbuh; dan guru adalah tukang kebun yang menyirami bukan hanya akar pengetahuan, tetapi hati manusia.”

B. KONSEP SEKOLAH SEBAGAI KOMUNITAS PEMBELAJAR

Sekolah bukan hanya tempat transfer pengetahuan dari guru kepada siswa, tetapi seharusnya menjadi **komunitas pembelajar**—sebuah ekosistem sosial di mana semua pihak yang terlibat (guru, siswa, staf, dan orang tua) aktif dalam proses pembelajaran. Dalam komunitas ini, **tidak ada hierarki pengetahuan absolut**, melainkan ruang kolaborasi yang menghargai semua suara.

Konsep komunitas pembelajar lahir dari pemahaman bahwa pembelajaran bukanlah kegiatan individu yang terisolasi, tetapi proses sosial yang berlangsung melalui interaksi, refleksi bersama, dan partisipasi aktif dalam membangun makna.

Ciri-ciri Sekolah Sebagai Komunitas Pembelajar

1. Semua Orang Belajar

- Guru belajar dari siswa.
- Kepala sekolah belajar dari guru dan komunitas.
- Siswa belajar tidak hanya dari kurikulum, tapi dari atmosfer sekolah.

2. Pembelajaran Bersifat Kolaboratif

- Tidak ada dominasi tunggal dalam proses berpikir.
- Inovasi, diskusi, dan refleksi menjadi praktik keseharian.

3. Kesalahan Tidak Dihukum, Tapi Dimaknai

- Sekolah tidak membentuk budaya takut, tapi membangun budaya keberanian untuk mencoba.

4. Fokus pada Proses, Bukan Hanya Hasil

- Evaluasi bukan alat tekanan, melainkan cermin pembelajaran.
- Keberhasilan tidak diukur semata dengan angka, tetapi juga pertumbuhan kepribadian dan partisipasi sosial.

5. Kepemimpinan Partisipatif

- Kepala sekolah dan guru menjadi fasilitator yang menciptakan ruang dialog, bukan pengatur tunggal.

Peran Guru dalam Komunitas Pembelajar

Guru dalam komunitas pembelajar bukanlah “pemberi” pengetahuan, tetapi **penggerak budaya belajar**. Ia menunjukkan bahwa belajar adalah aktivitas yang terus berlangsung seumur hidup. Guru semacam ini:

- Terbuka terhadap kritik dan ide baru dari siswa.
- Menyusun pembelajaran berdasarkan konteks nyata dan kolaboratif.
- Menyadari bahwa mengajar adalah juga belajar.

Guru menjadi **model pembelajar sejati** yang memotivasi siswa untuk terus berkembang, bukan karena paksaan, tetapi karena melihat teladan langsung dari gurunya.

Manfaat Sekolah Sebagai Komunitas Pembelajar

- Meningkatkan rasa kepemilikan semua pihak terhadap pendidikan.
- Meningkatkan iklim sekolah yang sehat dan dialogis.
- Mengurangi tekanan mental akibat sistem kompetitif yang berlebihan.

- Membangun jaringan sosial yang menguatkan antar warga sekolah.

Sekolah yang Tumbuh Bersama, Bukan Sendiri

Sekolah sebagai komunitas pembelajar adalah **ruang pertumbuhan kolektif**, tempat semua orang belajar, berefleksi, dan berkembang. Di sinilah sekolah benar-benar menjadi tempat yang hidup—bukan hanya karena kurikulumnya berjalan, tetapi karena setiap individu yang ada di dalamnya **dihargai sebagai pembelajar, sebagai manusia yang sedang menjadi**.

“Komunitas pembelajar bukan yang sempurna, tetapi yang terus bersedia belajar, bersama.”

C. PERAN GURU SEBAGAI PENGIKAT SOSIAL

Di tengah beragam dinamika sekolah—dari keberagaman latar siswa, tekanan akademik, hingga tuntutan administrasi—guru memiliki peran yang jauh melampaui peran pedagogisnya. Ia adalah **pengikat sosial**: sosok yang merawat hubungan, menyeimbangkan dinamika, dan memastikan bahwa komunitas sekolah tetap terhubung secara manusiawi.

Guru menjadi *jembatan relasional* di antara individu-individu yang hidup dalam ruang sekolah. Tanpa kehadiran guru sebagai penjaga relasi, sekolah mudah menjadi tempat yang kering, penuh kesalahpahaman, dan kehilangan rasa kebersamaan.

Guru sebagai Pengikat Relasi Antarsiswa

Di dalam kelas, siswa hadir dengan berbagai latar belakang, karakter, dan dinamika psikologis. Guru berperan sebagai fasilitator yang:

- Menjaga agar perbedaan tidak menjadi sumber konflik, tapi kekayaan untuk saling belajar.
- Mendorong budaya saling menghargai, bukan saling mengungguli.
- Menjadi penengah saat terjadi gesekan, dan penguat ketika terjadi kesenjangan sosial.

Guru yang sensitif terhadap hubungan antarsiswa menciptakan kelas yang inklusif—di mana setiap anak merasa diterima dan memiliki tempat.

Guru sebagai Jembatan Komunikasi antara Siswa dan Sekolah

Guru berada di posisi strategis sebagai penghubung antara dunia siswa dan sistem sekolah. Ia:

- Menyampaikan suara siswa kepada manajemen sekolah dengan empati dan kejelasan.
- Membantu siswa memahami kebijakan tanpa menakut-nakuti, tapi dengan pendekatan mendidik.
- Menjadi penerjemah antara kebutuhan emosional siswa dan struktur akademik yang kaku.

Dengan kata lain, guru menjadi **mediator nilai dan kebutuhan**, yang memastikan bahwa tidak ada pihak yang merasa terpinggirkan.

Guru sebagai Penguat Hubungan dengan Orang Tua dan Masyarakat

Relasi sekolah dengan keluarga dan lingkungan sekitar sangat ditentukan oleh keterlibatan guru. Guru yang aktif membangun komunikasi positif dengan orang tua akan:

- Membentuk kepercayaan bersama dalam mendidik anak.

- Menyediakan ruang partisipasi orang tua tanpa saling menyalahkan.
- Menjadi penghubung antara pendidikan formal dan kehidupan nyata di rumah.

Dalam konteks ini, guru bertindak sebagai **penghubung sosial antara sekolah dan komunitas**—menjadikan sekolah sebagai bagian dari jejaring sosial yang lebih luas.

Guru sebagai Roh Kolektif Sekolah

Guru yang hadir secara sosial menciptakan ruang psikologis yang aman dan bermakna. Ia menjadi semacam “roh kolektif” sekolah—menghidupkan interaksi, menghangatkan suasana, dan menjaga agar relasi tidak membeku oleh birokrasi atau formalitas.

“Guru adalah gravitasi sosial sekolah: bukan yang paling keras suaranya, tapi yang paling dirasakan kehadirannya.”

3 Peran Sosial Utama Guru dalam Komunitas Sekolah



Pengikat Relasi Antarsiswa

- merawat rasa saling menghargai
- mencegah dan mengatasi konflik
- membangun kelas inklusif



Jembatan Komunikasi Siswa-Sekolah

- menyuarakan kebutuhan siswa
- menjelaskan kebijakan sekolah
- membimbing proses adaptasi



Penguat Hubungan dengan Orang Tua

- membangun komunikasi positif
- melibatkan orang tua mendidik
- menjembatani keluarga dan sekolah

Merawat Jaringan Kehidupan di Sekolah

Peran guru sebagai pengikat sosial tidak selalu tertulis dalam job description, tetapi **sangat menentukan kualitas kehidupan sekolah**. Ia tidak membutuhkan teknologi tinggi atau anggaran besar, melainkan hanya kepekaan, konsistensi, dan cinta pada kemanusiaan.

Guru yang mampu menjalankan peran ini adalah mereka yang menjadikan sekolah **bukan hanya tempat belajar**, tapi tempat bertumbuh bersama sebagai manusia.

D. BUDAYA SEKOLAH YANG MEMANUSIAKAN: CIRI DAN INDIKATOR

Budaya sekolah adalah fondasi tak kasatmata yang menggerakkan perilaku, relasi, dan keputusan di lingkungan pendidikan. Ia bukan sekadar kumpulan kebiasaan, tetapi **sistem nilai hidup** yang memengaruhi bagaimana warga sekolah berpikir, merasa, dan bertindak. Dalam sekolah yang memanusiakan, budaya tidak dibentuk oleh ketakutan, tetapi oleh kepercayaan. Tidak berdasarkan kontrol, tetapi oleh relasi yang sehat.

Apa yang Dimaksud dengan Sekolah yang Memanusiakan?

Sekolah yang memanusiakan adalah sekolah yang:

- Mengakui dan menghormati keberadaan tiap individu, bukan hanya menghitung nilainya.
- Menyediakan ruang aman untuk belajar, bertanya, bersalah, dan berkembang.
- Mengedepankan dialog, bukan dominasi.
- Menempatkan siswa sebagai manusia utuh, bukan hanya objek evaluasi.

Budaya ini tidak dibentuk dalam semalam. Ia tumbuh dari **kesadaran kolektif yang konsisten, mulai dari kepala sekolah hingga satpam, dari guru hingga petugas kebersihan.**

Ciri-Ciri Budaya Sekolah yang Memanusiakan

1. Penghargaan terhadap Keberagaman

- Setiap siswa diterima apa adanya: latar belakang, agama, gender, ekonomi, dan gaya belajar.
- Tidak ada narasi tunggal tentang “siswa ideal.”

2. Disiplin yang Mendidik, Bukan Menghukum

- Sanksi dilakukan untuk membimbing, bukan memermalukan.
- Aturan ditegakkan dengan empati, bukan kemarahan.

3. Kehadiran Ruang Dialog Terbuka

- Tersedia forum komunikasi antara siswa, guru, dan manajemen sekolah.
- Siswa merasa suara mereka didengar dan dipertimbangkan.

4. Keseimbangan antara Akademik dan Psikososial

- Kesehatan mental siswa dan guru menjadi perhatian nyata, bukan sekadar formalitas.
- Ada dukungan konkret bagi siswa yang menghadapi tekanan.

5. Kepemimpinan yang Melayani dan Mendengarkan

- Kepala sekolah dan guru mempraktikkan kepemimpinan partisipatif.
- Keputusan diambil dengan pendekatan kolaboratif.

6. Tradisi Sekolah yang Membangun Identitas Kolektif

- Kegiatan budaya, seni, perayaan nilai-nilai kemanusiaan rutin dilakukan.

- Tradisi ini membangun rasa memiliki dan kebanggaan terhadap sekolah.

Indikator Praktis Budaya yang Memanusiakan

- Siswa menyapa guru dan teman dengan tulus, bukan karena takut.
- Guru hadir di kelas dengan kesadaran, bukan sekadar menjalankan kewajiban.
- Guru dan siswa bisa bercanda, berdialog, dan berkonflik sehat tanpa takut dihukum.
- Sekolah memiliki sudut-sudut reflektif, bukan hanya ruang-ruang kompetitif.

6 CIRI BUDAYA SEKOLAH YANG MEMANUSIAKAN



Penghargaan terhadap Keberagaman



Disiplin yang Mendidik, Bukan Menghukum



Kehadiran Ruang Dialog Terbuka



Keseimbangan Akademik dan Psikososial



Kepemimpinan yang Melayani dan Mendengarkan



Tradisi Sekolah yang Membangun Identitas Kolektif

Budaya Itu Tertular, Bukan Diajarkan

Budaya tidak dibentuk oleh slogan, tetapi oleh **keteladanan**. Tidak hidup dalam dokumen visi-misi, tetapi dalam interaksi harian. Jika guru menunjukkan rasa hormat, siswa pun akan belajar menghargai. Jika kepala sekolah terbuka pada kritik, maka ruang aman akan tumbuh.

“Budaya yang memanusiakan bukan dibentuk oleh suara keras, tetapi oleh teladan yang konsisten dan cinta yang diam-diam.”

E. TANTANGAN MEWUJUDKAN KOMUNITAS SEKOLAH YANG HUMANIS

Gagasan tentang sekolah sebagai komunitas yang memanusiakan memang indah dan mendalam, tetapi pelaksanaannya di lapangan sering kali menghadapi berbagai tantangan nyata. Tidak semua sekolah memiliki atmosfer yang mendukung relasi yang sehat, kepemimpinan yang mendengarkan, atau struktur yang memberi ruang bagi kreativitas dan empati.

Justru di tengah keinginan untuk menumbuhkan komunitas sekolah yang inklusif, reflektif, dan kolaboratif, guru dan manajemen sekolah sering kali bergumul dengan realitas yang keras dan kompleks.

1. Tekanan Sistem Evaluasi yang Berbasis Angka

Sistem pendidikan yang berorientasi pada pencapaian akademik kuantitatif (nilai, ranking, skor ujian nasional) mendorong sekolah untuk mengejar hasil, bukan proses. Ini membuat relasi antarmanusia menjadi sekunder dan bahkan dikorbankan demi performa.

➡ Dampak:

- Guru menjadi terburu-buru dan terfokus pada penyelesaian silabus, bukan pemahaman.
- Siswa diposisikan sebagai target capaian, bukan subjek pertumbuhan.
- Ruang dialog, empati, dan pembinaan karakter menjadi “kemewahan” yang sulit diwujudkan.

2. Fragmentasi Sosial dan Emosional

Sekolah yang memanusiakan butuh relasi yang kuat dan saling percaya. Namun realitasnya, banyak sekolah mengalami fragmentasi sosial:

- Guru terasing dari rekan sejawatnya karena beban kerja individual.
- Siswa tidak mengenal guru sebagai manusia, hanya sebagai penguji.
- Orang tua hanya hadir dalam konteks keluhan atau administrasi.

➡ Akibatnya, sekolah kehilangan rasa kebersamaan sebagai komunitas yang hidup.

3. Kepemimpinan yang Kaku dan Hierarkis

Struktur organisasi sekolah yang terlalu birokratis dan otoriter sering menghambat inisiatif warga sekolah. Kepala sekolah yang dominan tanpa ruang partisipasi menutup kesempatan bagi guru dan siswa untuk berkontribusi secara aktif.

➡ Dampak:

- Guru kehilangan suara dan semangat inisiatif.
- Siswa merasa tidak memiliki kendali atas ruang belajar mereka.
- Nilai demokrasi dan kolaborasi gagal tumbuh.

4. Minimnya Pelatihan Relasi Sosial dan Emosional

Kebanyakan pelatihan guru lebih menekankan pada kompetensi pedagogis dan teknis, bukan pada pembangunan relasi dan penguatan nilai-nilai sosial. Padahal untuk mewujudkan komunitas yang memanusiakan, **keterampilan membangun kepercayaan, mendengarkan, dan merawat dialog jauh lebih penting.**

- ➔ Guru akhirnya canggung menghadapi konflik sosial atau persoalan emosional siswa, dan menyerahkannya sepenuhnya pada wali kelas atau konselor.

5. Tantangan Eksternal: Ketimpangan Sosial dan Nilai Konsumtif

Budaya konsumtif dan kompetitif di luar sekolah juga turut membentuk cara berpikir siswa. Ketika nilai diukur dari status sosial dan prestise materi, maka pendidikan humanistik dianggap tidak relevan atau “kurang menjual”.

- ➔ Sekolah sebagai komunitas nilai harus bekerja lebih keras untuk menunjukkan bahwa:
- Empati tidak kalah penting dari prestasi.
 - Kebersamaan tidak kalah penting dari persaingan.

Membangun Komunitas Humanis adalah Tindakan Perlawanan Kultural

Membangun sekolah sebagai komunitas yang memanusiakan bukan pekerjaan yang instan. Ia adalah **tindakan perlawanan budaya** terhadap sistem yang cenderung memisahkan manusia dari jiwanya. Ia memerlukan keberanian, ketekunan, dan kesadaran kolektif dari seluruh warga sekolah.

“Sekolah yang memanusiakan adalah hasil dari perjuangan melawan dehumanisasi yang diam-diam disistemkan.”

F. PENUTUP: MENJADI PENJAGA JIWA SEKOLAH

Di tengah hiruk-pikuk sistem pendidikan yang semakin kompleks, sekolah yang memanusiakan tetap menjadi harapan dan kebutuhan. Bukan hanya karena kita ingin hasil yang lebih baik, tapi karena **pendidikan sejati selalu berakar pada relasi, makna, dan kemanusiaan**. Dan di pusat dari semua itu adalah guru—sebagai penjaga jiwa sekolah.

Jiwa sekolah tidak terletak pada gedungnya, tidak pula pada kebijakan tertulis. Ia hidup dalam **tatapan mata yang peduli, dalam teguran yang mendidik, dalam percakapan yang tulus, dan dalam suasana yang menyambut semua orang untuk bertumbuh**.

Guru sebagai Penjaga Makna

Guru bukan hanya penggerak proses belajar, tapi juga **penjaga atmosfer batin sekolah**. Ia menjaga agar:

- Pengetahuan tidak kehilangan rasa ingin tahu.
- Aturan tidak membunuh keadilan.
- Disiplin tidak menghapus kasih sayang.
- Prestasi tidak menenggelamkan proses.

Ketika guru hadir dengan nilai-nilai ini, ia sedang menjaga agar sekolah tidak berubah menjadi pabrik tanpa jiwa, melainkan tetap menjadi rumah pertumbuhan bagi manusia muda.

Menjadi Wajah Humanitas dalam Sistem

Dalam sistem yang sering kali kaku dan tidak peduli, guru adalah wajah dari nilai-nilai yang paling dasar: kasih, keadilan, kepercayaan, keberanian, dan kejujuran. Kehadirannya mengingatkan bahwa:

“Pendidikan bukan tentang mendisiplinkan tubuh, tetapi membimbing jiwa agar mengenal arah hidupnya.”

Guru yang menjaga jiwa sekolah adalah mereka yang *tidak lelah menjadi manusia di tengah sistem yang mekanis*—yang tetap memilih untuk mendengarkan, menyapa, dan memberi ruang hidup bagi semua.

Menutup dengan Kesadaran dan Harapan

Membangun sekolah yang memanusiakan adalah tugas kolektif. Tapi **tanpa guru yang menjadi penjaga kesadaran itu, visi akan tinggal dalam wacana**. Maka keberanian guru untuk hadir sebagai pengikat sosial, fasilitator nilai, dan penutur makna adalah benih perubahan sejati.

Sekolah yang memanusiakan lahir dari **ratusan tindakan kecil guru yang konsisten dan penuh cinta**—yang melihat murid sebagai pribadi utuh, bukan sebagai angka dalam rapor.

“*Kurikulum bisa diperbarui, sistem bisa ditulis ulang, tapi hanya guru yang hadir dengan jiwanya yang dapat menghidupkan sekolah.*”

Referensi :

- 1) Biesta, G. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. Paradigm Publishers.
- 2) Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- 3) Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>
- 4) Noddings, N. (2012). *The Caring Teacher*. Teachers College Press.
- 5) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 6) Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
- 7) Sergiovanni, T. J. (1994). *Building Community in Schools*. Jossey-Bass.
- 8) Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- 9) hooks, b. (2003). *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. Routledge.

A. PENDAHULUAN: KEPEMIMPINAN BUKAN JABATAN, TAPI KEBERADAAN

Sering kali, kepemimpinan dalam pendidikan dimaknai secara administratif—jabatan, otoritas, atau wewenang struktural. Namun dalam realitas kehidupan sekolah yang dinamis dan kompleks, kita menyadari bahwa **pengaruh terbesar tidak selalu datang dari yang menjabat, tetapi dari yang hadir**. Kepemimpinan yang sejati tidak sekadar soal posisi, tetapi soal *cara berada*—menjadi sumber nilai, ketenangan, dan daya hidup bagi lingkungan sekitar.

Kepemimpinan yang mengakar tumbuh dari *authentic presence*—kehadiran penuh kesadaran, tanggung jawab, dan integritas. Ia tidak selalu tampil mencolok, tapi terasa oleh semua yang disentuhnya. Ia tidak memaksa, tapi menggerakkan. Ia tidak mendominasi, tetapi menumbuhkan.



Mengapa Kepemimpinan Harus Mengakar?

Kepemimpinan yang berakar pada nilai dan spiritualitas menjawab kebutuhan terdalam komunitas sekolah: kebutuhan akan keteladanan, arah, dan makna. Dalam konteks ini, **kepemimpinan adalah tindakan eksistensial**, yakni keputusan harian untuk:

- Hadir secara penuh untuk orang lain.
- Membawa nilai ke dalam keputusan kecil dan besar.
- Memikul tanggung jawab moral, bukan sekadar fungsional.

Pemimpin yang mengakar tidak perlu diberi otoritas untuk menggerakkan orang lain. **Otoritasnya tumbuh dari kepercayaan, konsistensi, dan keberanian untuk menjadi manusia yang utuh.**

Kepemimpinan dalam Konteks Sekolah

Di sekolah, pemimpin sejati bisa saja adalah kepala sekolah yang mendengarkan dengan sabar, guru yang tetap menyapa murid meski lelah, atau staf administrasi yang menjalankan tugasnya dengan penuh cinta. Mereka semua menghidupkan nilai-nilai inti pendidikan:

- Hormat kepada sesama.
- Kejujuran dalam komunikasi.
- Keberanian untuk menjaga prinsip.
- Kasih dalam tindakan sederhana.

Dalam ruang-ruang seperti itulah, **kepemimpinan tidak dilahirkan oleh jabatan, tapi oleh keputusan harian untuk hadir sebagai manusia yang membawa kebaikan.**

Menjadi Hadir, Bukan Hanya Terlihat

Dalam dunia pendidikan yang semakin tergoda oleh performa, citra, dan capaian formal, kepemimpinan yang

mengakar mengingatkan kita bahwa **yang paling penting bukan seberapa tinggi kita berdiri, tetapi seberapa dalam kita hadir.**

“Pemimpin bukanlah orang yang berdiri di atas, tapi orang yang hadir di dalam.”

Dan dalam keberadaan yang penuh makna inilah, seorang pemimpin meninggalkan jejak—bukan hanya dalam kebijakan, tapi dalam hati mereka yang disentuhnya.

B. NILAI SEBAGAI AKAR KEPEMIMPINAN

Dalam pandangan eksistensial, kepemimpinan tidak bisa dilepaskan dari pertanyaan fundamental: *Siapa aku sebagai manusia yang memimpin?* Bukan apa jabatan yang dipegang, melainkan *mengapa* dan *bagaimana* seseorang memilih untuk hadir dalam relasi kuasa. Jawaban atas pertanyaan ini berakar pada **nilai-nilai hidup** yang diyakini dan dihidupi oleh seorang pemimpin.

Nilai bukan sekadar prinsip abstrak, tetapi **sumber makna dan arah** yang menentukan cara berpikir, merasa, dan bertindak seorang pemimpin. Ia adalah orientasi batin yang menjadi dasar kehadiran eksistensial dalam komunitas. Dalam konteks pendidikan, kepemimpinan yang tidak berakar pada nilai-nilai kemanusiaan akan berisiko melahirkan **relasi yang manipulatif, instruksional, dan kering secara moral.**

1. Nilai: Kompas Moral dalam Kabut Ambiguitas

Dalam dunia pendidikan yang kompleks, pemimpin dihadapkan pada dilema dan ambiguitas moral. Di sinilah nilai menjadi **kompas batin**. Seperti yang disampaikan oleh Parker J. Palmer (1998) dalam *The Courage to Teach*, pemimpin yang sejati adalah mereka yang “memimpin dari identitas terdalamnya, bukan dari kedudukan atau kekuasaan.”

Nilai memungkinkan pemimpin untuk tidak kehilangan orientasi saat sistem menuntut efisiensi tanpa empati, atau saat birokrasi membungkam nurani. Seorang kepala sekolah, misalnya, yang menjunjung nilai keadilan akan tetap berpihak pada guru meskipun tekanan datang dari atasan atau institusi luar.

2. Nilai Menciptakan Integritas yang Terlihat

Integritas adalah kesatuan antara nilai, ucapan, dan tindakan. Ia bukan sesuatu yang bisa diajarkan, melainkan ditunjukkan. Seperti dijelaskan oleh Stephen R. Covey (1990), “trust is the glue of life. It's the most essential ingredient in effective communication. It's the foundational principle that holds all relationships.”

Kepemimpinan yang berakar akan menghadirkan dirinya secara utuh. Ia tidak berubah sikap saat diawasi atau tidak, tidak bersikap ganda di ruang rapat dan di koridor kelas. Ia adalah orang yang **dapat diandalkan bukan karena jabatan, tetapi karena kejelasan prinsip**.

3. Nilai sebagai Pilar Budaya Organisasi Sekolah

Nilai yang hidup dalam diri pemimpin akan **merembes ke seluruh struktur sekolah**. Hal ini sejalan dengan teori *Organizational Culture* oleh Edgar Schein (2010), yang menyatakan bahwa budaya organisasi ditentukan oleh nilai-nilai yang dipraktikkan oleh para pemimpinnya.

Sekolah yang dipimpin oleh sosok yang menghidupi nilai kasih sayang, misalnya, akan menumbuhkan iklim relasi yang ramah dan suportif. Sebaliknya, sekolah yang dipimpin oleh pemimpin yang menjunjung nilai kompetisi berlebihan, akan memunculkan ketegangan dan alienasi.

4. Nilai Memberi Keberanian Bertindak dalam Kesulitan

Kepemimpinan tanpa nilai akan mudah goyah saat berhadapan dengan situasi sulit: konflik internal, tekanan eksternal, atau keputusan yang tidak populer. Namun pemimpin yang berakar pada nilai **tidak akan mengga-daiakan prinsip demi popularitas**.

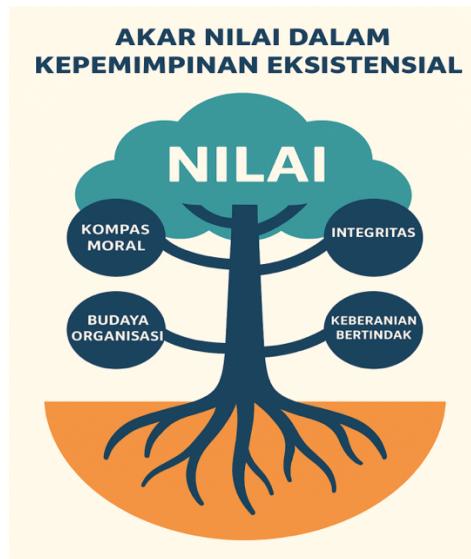
Nilai memberi kekuatan untuk mengambil sikap, bahkan saat sikap itu membuatnya sendirian. Hal ini diperkuat oleh pandangan Max De Pree (1989), yang menekankan bahwa “the first responsibility of a leader is to define reality; the last is to say thank you. In between, the leader is a servant.”

5. Kepemimpinan Pendidikan sebagai Praktik Nilai yang Terinternalisasi

Dalam konteks sekolah, nilai-nilai seperti kejujuran, keadilan, kesetaraan, tanggung jawab, dan empati haruslah menjadi napas dari praktik sehari-hari. Pemimpin sekolah harus bertanya bukan hanya “apakah ini efektif?”, tetapi juga “apakah ini benar secara etis?”, dan “apakah ini mencerminkan nilai yang kita yakini bersama?”

Contohnyata:

- **Kejujuran:** kepala sekolah mengakui kekeliruan dalam forum guru.
- **Keadilan:** guru memberikan perlakuan setara tanpa memihak latar belakang siswa.
- **Tanggung jawab:** staf administrasi yang menyelesaikan tugas tepat waktu tanpa diminta.
- **Kasih:** guru memberi perhatian ekstra pada siswa yang terabaikan.



Kepemimpinan Bukan Berasal dari Luar, Tapi Dari Dalam

Nilai adalah akar yang tidak terlihat, tetapi menentukan tinggi dan kuatnya pohon kepemimpinan. Tanpa akar yang kuat, pemimpin akan goyah diterpa kritik atau kekuasaan. Namun pemimpin yang berakar akan **bertahan, menumbuhkan, dan menyuburkan kehidupan komunitasnya**.

“Pemimpin yang berakar pada nilai tidak memimpin karena ia ditunjuk, tetapi karena ia dipercaya.”

C. SPIRITALITAS SEBAGAI ENERGI KEPEMIMPINAN

Dalam kerangka eksistensial, spiritualitas tidak dipahami sebagai dogma atau ritual keagamaan semata, tetapi sebagai **kesadaran terdalam manusia akan makna hidup, keterhubungan, dan panggilan keberadaan**. Bagi seorang pemimpin, spiritualitas adalah energi batin yang menghidupkan tindakan, meneguhkan kehadiran, dan

mengarahkan kepemimpinan menuju kebajikan. Ia menjadi pusat daya tahan moral ketika jabatan, tekanan sistem, dan kesepian struktural menjerat.

Spiritualitas menjadi “**energi senyap**” yang menyuburkan jiwa kepemimpinan, memperkuat nilai, dan melahirkan keteladanan yang tidak mudah runtuh oleh kepentingan sesaat. Kepemimpinan yang bersumber dari spiritualitas tidak hanya mengatur, tapi *menghidupkan*.

1. Spiritualitas: Inti Eksistensi Pemimpin Sejati

Kepemimpinan yang sejati adalah tindakan eksistensial. Seperti dikemukakan oleh Viktor Frankl (1946) dalam *Man's Search for Meaning*, manusia yang memiliki makna hidup yang kuat akan mampu menghadapi segala “bagaimana.” Dalam konteks ini, **pemimpin yang spiritual tidak terombang-ambing oleh situasi luar**, karena ia memiliki pusat gravitasi batin yang kokoh.

Spiritualitas menjadi semacam “*inner compass*” yang menjaga arah kepemimpinan tetap jernih, terutama dalam situasi krisis. Ia bukan hanya tahu *apa* yang harus dilakukan, tapi juga *mengapa* itu penting untuk dilakukan.

2. Spiritualitas Melahirkan Kepemimpinan yang Autentik

Menurut Peter Senge (1990) dalam *The Fifth Discipline*, organisasi yang bertahan dan hidup adalah organisasi yang dipimpin oleh individu yang memiliki kapasitas untuk refleksi dan kesadaran diri yang dalam. Inilah pemimpin spiritual: ia tidak hanya mendorong perubahan luar, tetapi **mengundang transformasi dari dalam**.

Ciri pemimpin yang spiritual antara lain:

- Mampu menghadapi kegagalan dengan kebijaksanaan, bukan reaktif.

- Tidak kehilangan empati meski dalam tekanan kinerja.
- Mengambil keputusan bukan hanya berdasarkan data, tapi juga intuisi dan nurani.

Pemimpin semacam ini menghadirkan **ketenangan di tengah kecemasan, dan keteguhan di tengah ketidakpastian.**

3. Spiritualitas dan Etos Pelayanan

Kepemimpinan spiritual sejati erat dengan konsep *servant leadership*, sebagaimana dirumuskan oleh Robert Greenleaf (1977), yaitu kepemimpinan yang berakar pada keinginan untuk melayani terlebih dahulu. Pemimpin spiritual:

- Tidak haus penghormatan, tapi ingin membesarkan orang lain.
- Tidak sibuk membangun citra, tetapi memperkuat makna bersama.
- Tidak memerintah dari atas, tetapi hadir bersama.

Di dunia pendidikan, pemimpin spiritual adalah kepala sekolah yang lebih dulu menguatkan guru sebelum menuntut hasil; guru yang memeluk murid yang terluka sebelum bicara soal nilai.

4. Spiritualitas dan Keberlanjutan Kepemimpinan

Spiritualitas adalah fondasi keberlanjutan. Ia memberikan kekuatan bagi pemimpin untuk tetap hadir bahkan ketika tidak lagi populer, ketika merasa lelah, atau saat bekerja dalam sistem yang belum mendukung.

Palmer (1998) dalam *The Courage to Teach* menyebut bahwa spiritualitas adalah “the place where soul and role meet.” Dalam spiritualitas yang hidup, **peran tidak pernah menjadi**

beban, karena dijalankan dari cinta dan komitmen terdalam terhadap kebaikan bersama.

5. Spiritualitas dalam Praktik Kepemimpinan di Sekolah

Contoh konkret spiritualitas dalam kepemimpinan pendidikan dapat dilihat dari:

- Kepala sekolah yang membangun waktu harian untuk *mendengar*, bukan hanya memberi perintah.
- Guru yang tidak hanya mengajarkan, tapi juga berdoa diam-diam untuk keberhasilan muridnya.
- Kebijakan yang dibuat tidak hanya efektif secara administratif, tetapi juga adil dan bermartabat secara sosial.

Spiritualitas di sini menjelma menjadi *etika tindakan yang penuh welas asih*.



Kepemimpinan yang Digerakkan oleh Jiwa

Pemimpin spiritual tidak hanya menggerakkan sistem, tetapi **membangkitkan makna dalam komunitas**. Ia menghadirkan keutuhan di tengah fragmentasi. Ia tidak memimpin karena keinginan untuk dikagumi, tapi karena kesadaran untuk memberi kehidupan.

“Kepemimpinan sejati adalah kehadiran yang bernyawa—yang membawa terang meski dalam senyap, yang memberi arah tanpa perlu menguasai.”

D. TINDAKAN TRANSFORMASIONAL DALAM PRAKTIK KEPEMIMPINAN

Kepemimpinan bukan semata peran administratif, tetapi tindakan eksistensial yang mengandung **dampak transformasional** terhadap komunitas yang dipimpinnya. Pemimpin transformasional tidak hanya memastikan bahwa tugas berjalan, tetapi juga bahwa **jiwa organisasi tumbuh, berkembang, dan menemukan maknanya**.

Dalam pendekatan eksistensial, tindakan seorang pemimpin menjadi “otentik” ketika ia bersumber dari kesadaran diri yang utuh dan terhubung dengan keberadaan orang lain. Pemimpin semacam ini bertindak bukan karena tekanan, tetapi karena panggilan moral dan batiniah untuk membuat perbedaan.

1. Esensi Tindakan Transformasional

Tindakan transformasional dalam kepemimpinan mengacu pada perubahan yang tidak hanya bersifat struktural atau prosedural, tetapi menyentuh lapisan **budaya, makna, dan relasi**. James MacGregor Burns (1978), dalam konsep *transformational leadership*, menekankan bahwa pemimpin transformasional membangkitkan kesadaran moral,

memperkuat nilai, dan mendorong pengikutnya untuk melampaui kepentingan pribadi demi kebaikan bersama.

Dengan demikian, pemimpin transformasional:

- **Menginspirasi**, bukan menginstruksi.
- **Mendampingi**, bukan mendikte.
- **Membangun partisipasi**, bukan sekadar mengorganisasi.

2. Tindakan Transformasional Sebagai Pilihan Eksistensial

Dalam perspektif eksistensial (Heidegger, 1927), tindakan seorang pemimpin adalah **cara keberadaannya mewujud nyata dalam dunia**. Pemimpin tidak bisa hanya *mengada* sebagai fungsi; ia harus *mengada* sebagai kesadaran. Ia memikul tanggung jawab bukan hanya atas apa yang dilakukan, tetapi *siapa dirinya* ketika melakukan itu.

Tindakan transformasional adalah ekspresi dari keberanian untuk memilih nilai, meski tidak populer; memilih kedalaman, meski menantang permukaan; memilih relasi, meski lebih lambat dari sistem.

3. Ciri-ciri Tindakan Transformasional di Sekolah

Berikut adalah bentuk tindakan transformasional yang konkret dalam konteks sekolah:

- **Mengubah ruang kelas menjadi ruang dialog dan pemaknaan.**

Guru yang tidak hanya menyampaikan materi, tapi menghubungkannya dengan kehidupan nyata siswa.

- **Mendefinisikan ulang disiplin sebagai pembentukan karakter.**

Kepala sekolah yang merumuskan tata tertib tidak untuk menakuti, tetapi untuk menginspirasi tanggung jawab.

- **Memfasilitasi inovasi dari bawah ke atas.** Pemimpin yang memberi ruang pada guru untuk mengembangkan model pembelajaran tanpa takut disalahkan.
- **Membangun refleksi bersama sebagai budaya harian.** Setiap akhir pekan, guru dan siswa berdiskusi: *apa yang telah kita pelajari sebagai manusia minggu ini?*
- **Menghapus hierarki kaku demi relasi yang sehat.** Kepala sekolah yang membuka ruang obrolan dengan siswa, tanpa formalitas yang menakutkan.

4. Spiritualitas sebagai Energi Tindakan Transformasional

Seperti dijelaskan oleh Margaret Wheatley (2006) dalam *Leadership and the New Science*, transformasi organisasi tidak bisa dicapai dengan kontrol, melainkan dengan energi batin yang mengalir dalam relasi. Tindakan transformasional selalu berasal dari **kesadaran spiritual**, yaitu keutuhan diri dan keterhubungan dengan makna.

Pemimpin transformasional spiritual:

- Tidak bereaksi, tetapi merespons dengan kesadaran.
- Tidak fokus pada perubahan cepat, tetapi perubahan yang bermakna.
- Tidak mengubah orang, tetapi menciptakan ekosistem di mana orang dapat tumbuh.

5. Dampak Tindakan Transformasional

Transformasi sejati tidak diukur dari kecepatan perubahan, tetapi dari **kedalaman dampaknya pada manusia**. Efek jangka panjang tindakan transformasional antara lain:

- Meningkatkan rasa memiliki terhadap sekolah.

- Mendorong keterlibatan emosional dalam pembelajaran.
- Menumbuhkan budaya kolaboratif yang otentik.
- Menguatkan identitas sekolah sebagai komunitas nilai.

Transformasional Pemimpin Sekolah

Pemimpin sekolah transformasional menciptakan perubahan yang bermakna melalui tindakan yang bernyawa dan berdampak.



Menginspirasi
Dialog Pemaknaan



Mendefinisikan
Ulang Disiplin



Memfasilitasi
Inovasi dan Refleksi



Menghapus
Hierarki Kaku

Mengubah Dunia Sekitar dengan Tindakan yang Bernyawa

Pemimpin transformasional adalah mereka yang percaya bahwa **tindakan kecil yang dilakukan dengan nilai besar dapat mengubah ekosistem**. Ia tidak harus membuat kebijakan revolusioner, cukup bersikap konsisten pada kasih, keberanian, dan keadilan.

“Tindakan transformasional bukan soal skala, tetapi soal kedalaman. Bukan soal kerasnya suara, tetapi jernihnya niat.”

E. TANTANGAN KEPEMIMPINAN HUMANIS DI DUNIA MODERN

Kepemimpinan humanis menempatkan manusia sebagai pusat segala proses. Ia berpijak pada nilai, spiritualitas, dan tanggung jawab eksistensial. Namun dalam dunia modern yang semakin terstruktur secara sistemik, terotomatisasi secara teknologi, dan terfragmentasi secara sosial, kepemimpinan semacam ini menghadapi tantangan yang kompleks dan berlapis.

Dalam pendekatan eksistensial, pemimpin tidak hanya bertanggung jawab atas capaian, tetapi juga atas keberadaannya sendiri—*being-in-the-world* (Heidegger, 1927). Kepemimpinan humanis menjadi semacam **tindakan pembebasan**, bukan hanya dari sistem, tetapi juga dari alienasi diri dan relasi yang tidak otentik.

1. Tekanan Sistemik dan Mekanisme Birokratik

Sistem pendidikan modern—dari tingkat mikro (sekolah) hingga makro (nasional)—kian dikendalikan oleh target numerik, performa kognitif, dan dokumen administratif. Akibatnya, banyak pemimpin sekolah **terjebak dalam rutinitas manajerial** ketimbang pembinaan relasional.

Menurut Andy Hargreaves & Dennis Shirley (2009) dalam *The Fourth Way*, tantangan pendidikan kontemporer adalah menghindari “pendekatan teknokratis kering” yang menyingkirkan dimensi moral, spiritual, dan relasional dari pendidikan.

- ➡ **Implikasi eksistensial:** Pemimpin kehilangan keutuhan dirinya sebagai pendidik, dan menjadi *manusia birokratik* yang hidup dalam alienasi nilai.

2. Kultur Efisiensi dan Budaya Hasil Instan

Masyarakat modern mengagungkan kecepatan, efisiensi, dan hasil. Di sekolah, orientasi ini memunculkan tekanan untuk menghasilkan prestasi instan, tanpa memperhatikan proses pertumbuhan manusia.

Pemimpin yang mengedepankan nilai dan empati justru dianggap “tidak produktif”. Mereka yang mendengarkan, mengajak dialog, atau memberi ruang refleksi, sering kali dipandang sebagai tidak efektif secara administratif.

➔ **Dampak kultural:** Kepemimpinan kehilangan kedalaman. “Berbuat cepat” menggantikan “berbuat benar”.

3. Fragmentasi Sosial dan Emosional di Lingkungan Sekolah

Dalam dunia yang semakin terpolarisasi, sekolah tidak luput dari fragmentasi identitas: guru dengan beban kerja individual, siswa yang kehilangan rasa aman, orang tua yang sinis terhadap institusi.

Menurut Zygmunt Bauman (2000) dalam *Liquid Modernity*, kehidupan sosial menjadi cair—hubungan menjadi dangkal, relasi menjadi fungsional. Pemimpin sekolah pun menghadapi tantangan **membangun kembali kohesi sosial dalam kondisi yang serba retak**.

➔ **Refleksi eksistensial:** Kepemimpinan humanis harus menjadi jembatan, bukan pengatur lalu lintas sosial.

4. Tekanan dari Atas, Minimnya Ruang Partisipasi

Struktur kepemimpinan top-down masih mendominasi dunia pendidikan. Kepala sekolah sering hanya menjadi eksekutor kebijakan pusat, tanpa ruang untuk inovasi berbasis kebutuhan lokal. Hal ini menekan **keputusan yang**

otentik, yang seharusnya lahir dari nilai, pengalaman, dan suara komunitas.

- ➔ **Efek eksistensial:** Pemimpin kehilangan rasa agensi (kebebasan bertindak) dan merasa tidak menjadi dirinya sendiri dalam sistem.

5. Keletihan Moral dan Spiritualitas Pemimpin

Kepemimpinan humanis adalah praktik yang penuh energi batin—ia menuntut empati, refleksi, dan kehadiran utuh. Namun dalam tekanan sistem yang berorientasi hasil, banyak pemimpin mengalami *spiritual exhaustion* atau **keletihan eksistensial**.

Palmer (1998) menyebut bahwa guru (dan pemimpin) yang terus-menerus menghadapi realitas tanpa ruang untuk menyelamatkan jiwanya, akan mengalami “divided self”—hidup dalam ketidaksesuaian antara peran dan hati nurani.

- ➔ **Tantangan terdalam:** Bagaimana pemimpin tetap hidup di tengah struktur yang mematikan nilai?

6. Digitalisasi Relasi dan Kehilangan Keintiman

Teknologi pendidikan memang membawa manfaat, tetapi juga **membatasi kualitas relasi**. Pemimpin kerap berkomunikasi melalui sistem digital, tanpa benar-benar membangun koneksi emosional yang tulus.

- ➔ **Krisis relasional:** Kepemimpinan berubah menjadi administrasi digital, bukan tindakan manusiawi yang penuh sentuhan.

Melampaui Sistem, Kembali ke Kemanusiaan

Tantangan kepemimpinan humanis di dunia modern bukan sekadar bersifat teknis atau struktural, melainkan

ontologis—menyangkut “apa makna menjadi pemimpin yang manusiawi dalam dunia yang semakin tidak manusiawi.”

“Pemimpin humanis adalah mereka yang tetap memilih untuk hadir sebagai manusia, meskipun sistem mendesaknya untuk menjadi mesin.”

F. PENUTUP: PEMIMPIN YANG MENGAKAR ADALAH PEMIMPIN YANG MENGHIDUPKAN

Di ujung seluruh pembahasan tentang nilai, spiritualitas, dan tindakan transformasional, kita menemukan satu kesimpulan mendasar: **kepemimpinan yang sejati adalah kepemimpinan yang menghidupkan**. Ia tidak hanya mengatur struktur, melainkan membangkitkan semangat. Ia tidak hanya memimpin organisasi, tetapi menyalakan makna.

Pemimpin yang mengakar adalah mereka yang hadir tidak karena jabatan, tetapi karena panggilan batin. Dalam pandangan eksistensial, sebagaimana dikemukakan oleh Jean-Paul Sartre (1943), manusia menjadi dirinya sendiri ketika ia memilih secara sadar untuk *mengada* dengan autentik. Pemimpin yang mengakar adalah mereka yang telah memilih untuk *ada* sebagai pelita—bukan karena disorot, tetapi karena ingin memberi terang.

1. Mengakar: Kepemimpinan dari Dalam, Bukan Dari Atas

Pemimpin yang mengakar tidak membangun pengaruh dari instruksi, tapi dari **kehadiran yang otentik**. Ia berakar pada nilai yang dihidupi, bukan hanya dikhotbahkan. Ia tidak sekadar bertanya “apa yang harus saya lakukan?”, tetapi lebih dalam: “*siapa saya yang sedang melakukan ini?*”

Palmer (1998), dalam *The Courage to Teach*, menyatakan bahwa kekuatan sejati pemimpin terletak pada

integritas diri—kesatuan antara identitas pribadi dan tindakan publik.

Dengan akar nilai yang dalam, pemimpin tidak mudah terombang-ambing oleh opini, tekanan politik, atau tren sesaat. Ia stabil karena ia *berakar*. Ia memimpin dari ruang batin, bukan dari panggung formalitas.

2. Menghidupkan: Memimpin dengan Jiwa, Bukan Sekadar Logika

Menghidupkan berarti **memberi daya hidup, makna, dan semangat pada komunitas**. Pemimpin yang mengakar tidak hadir sebagai pengatur, tetapi sebagai penggugah. Ia bukan pusat kontrol, melainkan pusat kehangatan. Seperti pohon besar yang menaungi dan menyuburkan tanah sekitarnya, pemimpin seperti ini:

- Membangkitkan harapan saat semangat mulai redup.
- Menciptakan ruang tumbuh ketika struktur menjadi terlalu sempit.
- Menyalakan percikan makna saat rutinitas mulai hampa.

Max De Pree (1989) menyebut bahwa “pemimpin adalah orang pertama yang menyatakan realitas dan orang terakhir yang menyerah pada harapan.” Dalam tindakan inilah, ia menjadi sumber kehidupan komunitasnya.

3. Kepemimpinan Sebagai Tindakan Pembebasan

Kepemimpinan humanis adalah **tindakan pembebasan**, baik dari penindasan sistemik maupun dari ketakutan batin. Pemimpin yang mengakar membantu orang lain menemukan keberanian untuk menjadi dirinya sendiri. Paulo Freire (1970) dalam *Pedagogy of the Oppressed* menyatakan bahwa pendidikan sejati tidak bisa dipisahkan dari pembebasan. Demikian pula kepemimpinan sejati: ia

tidak menciptakan pengikut, melainkan membebaskan manusia untuk *menjadi subjek kehidupannya sendiri*.

Pemimpin yang menghidupkan tidak menciptakan ketergantungan, tapi kemandirian. Ia tidak menundukkan, tetapi membangkitkan.

4. Warisan Terbesar: Bukan Program, Tapi Kehadiran

Apa yang akan dikenang dari seorang pemimpin? Bukan proposalnya. Bukan datanya. Tapi **cara ia hadir**. Cara ia mendengarkan saat semua orang ingin bicara. Cara ia diam saat semua orang ingin berteriak. Cara ia memaafkan saat semua ingin menghukum.

Pemimpin yang mengakar meninggalkan warisan bukan dalam bentuk sistem, tapi **dalam ingatan tentang kasih, keberanian, dan keteladanan**.

“Mereka tidak akan selalu ingat kata-kata Anda, tetapi mereka akan selalu ingat bagaimana Anda membuat mereka merasa.” – Maya Angelou

Kepemimpinan yang Bernyawa

Kepemimpinan yang mengakar adalah *kepemimpinan yang bernyawa*—bukan sekadar sistemik, tetapi spiritual; bukan hanya rasional, tetapi eksistensial. Di dunia yang serba cepat, formal, dan terkadang dingin, pemimpin seperti ini adalah **penjaga nyala kemanusiaan** di jantung komunitasnya.

“Pemimpin yang mengakar tidak meninggalkan gedung yang lebih megah, tetapi jiwa yang lebih kokoh.”

Maka menjadi pemimpin bukanlah tentang terlihat, tetapi tentang **terasa**. Bukan tentang memerintah, tetapi tentang **menghidupkan**.

Referensi :

- 1) Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Polity Press.
- 2) Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- 3) Covey, S. R. (1990). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Free Press.
- 4) De Pree, M. (1989). *Leadership is an Art*. Doubleday.
- 5) Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum.
- 6) Frankl, V. E. (1946). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press.
- 7) Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- 8) Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The Fourth Way: The Inspiring Future for Educational Change*. Corwin.
- 9) Heidegger, M. (1927). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans., 1962 ed.). Harper & Row.
- 10) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 11) Sartre, J.-P. (1943). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans., 1956 ed.). Methuen.
- 12) Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. Doubleday.
- 13) Wheatley, M. (2006). *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World* (3rd ed.). Berrett-Koehler.

A. PENDAHULUAN: DARI REFLEKSI MENUJU AKSI

Kepemimpinan sejati tidak berhenti pada pemikiran. Ia harus mengakar dalam tindakan yang hidup, menyapa ruang nyata di mana manusia bertumbuh—yakni sekolah sebagai komunitas eksistensial. Bab ini menjadi jembatan antara *refleksi* yang telah digali dalam bab-bab sebelumnya dan *aksi* nyata di lapangan.

Dalam pendekatan eksistensial, manusia dimaknai bukan oleh apa yang ia miliki, melainkan oleh pilihan-pilihan otentik yang ia ambil untuk *mengada* di dunia (Heidegger, 1927). Maka seorang pemimpin yang telah merenungi nilai, spiritualitas, dan tanggung jawab sosialnya harus menjadikannya **tindakan konkret yang menghidupkan ruang tempat ia hadir**.

Parker J. Palmer (1998) dalam *The Courage to Teach* menyatakan bahwa pemimpin sejati adalah mereka yang hidup dari pusat batinnya. Ketika pusat itu telah terisi oleh nilai dan kesadaran, maka pemimpin tidak akan hanya menjalankan program, tetapi membangun ekosistem kemanusiaan di sekitarnya.

Transformasi pendidikan tidak terjadi karena kebijakan semata, melainkan karena **pemimpin yang memilih untuk hadir secara utuh**. Bab ini mengajak kita menyusun *tata cara memimpin dengan akar yang kuat dan*

napas yang panjang. Akar yang tertanam dalam nilai dan spiritualitas, serta napas yang menyebarkan semangat ke seluruh warga sekolah.

Dengan semangat inilah, panduan ini disusun. Ia tidak menawarkan formula instan, melainkan **kerangka reflektif-praktis** bagi para kepala sekolah, guru senior, dan pemimpin komunitas pendidikan yang ingin menjalankan perannya dengan keutuhan jiwa.

“Dunia tidak berubah oleh kekuasaan, melainkan oleh kehadiran manusia yang sadar atas tanggung jawabnya.” – Viktor Frankl (1946)



B. PRINSIP DASAR KEPEMIMPINAN MENGAKAR

Kepemimpinan yang mengakar adalah respons eksistensial terhadap tantangan kepemimpinan modern yang kerap terjebak dalam formalitas, teknokrasi, dan alienasi nilai. Dalam pendekatan eksistensial, pemimpin bukan sekadar pengatur sistem, tetapi manusia yang **menghadirkan nilai dan kesadaran dalam setiap tindakannya** (Sartre, 1943).

Berikut adalah prinsip-prinsip dasar yang menjadi fondasi penerapan kepemimpinan mengakar dalam ekosistem sekolah:

1. Hadir Sebagai Diri yang Utuh (Authenticity over Image)

Keaslian adalah sumber utama otoritas moral seorang pemimpin. Keberhasilan memimpin bukan berasal dari citra yang dibentuk, tetapi dari **keutuhan batin dan keberanian untuk hadir sebagai diri sendiri**, dengan segala kelebihan dan keterbatasan.

Dalam perspektif Carl Rogers (1961), *authentic presence* adalah inti dari relasi edukatif yang transformatif. Pemimpin yang otentik:

- Tidak memainkan peran formal, tetapi menjadi dirinya dalam integritas.
- Mampu membangun kepercayaan karena tidak berpura-pura.

“Pemimpin sejati tidak membentuk topeng, tetapi mengundang orang lain untuk hadir tanpa topeng.”

2. Memulai dari Nilai (Value-rooted Decision Making)

Setiap tindakan seorang pemimpin harus berasal dari akar nilai yang diyakini bersama. Tanpa nilai, kebijakan menjadi kering; tanpa arah etis, keputusan menjadi mekanik.

Menurut Stephen Covey (1990), *values give meaning to strategy*. Nilai seperti keadilan, kasih, kejujuran, dan penghargaan terhadap martabat manusia harus menjadi **sumbu moral yang membakar semangat dan arah kepemimpinan**.

Dalam konteks pendidikan, nilai bukan hanya soal *apa yang diajarkan*, tetapi *bagaimana seorang pemimpin mempraktikkan yang dia yakini*.

3. Relasi Lebih Dulu daripada Struktur (Relation before Regulation)

Struktur yang baik dibangun di atas fondasi relasi yang sehat. Kepemimpinan mengakar menyadari bahwa **hubungan antar manusia adalah prasyarat utama efektivitas sistem**.

Peter Senge (1990) menegaskan bahwa organisasi pembelajar adalah jaringan relasi, bukan piramida kontrol. Ketika relasi didahulukan:

- Konflik dapat dicegah sejak dini.
- Rasa memiliki tumbuh dalam setiap individu.
- Struktur menjadi alat, bukan penjara.

“Tidak ada struktur yang bisa menggantikan sentuhan manusiawi dari pemimpin yang hadir.”

4. Refleksi sebagai Kebiasaan Kepemimpinan (Leadership through Reflection)

Refleksi adalah tindakan eksistensial untuk menjaga keutuhan pemimpin dengan dunia. Tanpa refleksi, kepemimpinan berisiko berubah menjadi rutinitas tanpa makna.

Palmer (1998) menyebut bahwa pemimpin harus memiliki “internal landscape” yang jernih agar tidak memproyeksikan kekacauan batin kepada komunitasnya. Dengan membiasakan refleksi:

- Pemimpin belajar dari dirinya, bukan hanya dari data.
- Kesadaran kolektif tumbuh dalam komunitas sekolah.

Refleksi bukan kemewahan waktu, tapi kebutuhan spiritual dalam kepemimpinan bernyawa.

5. Spiritualitas dalam Tindakan (Soulful Leadership)

Pemimpin yang mengakar tidak hanya berpikir strategis, tetapi **menghidupkan ruang dengan kehadiran spiritual**. Spiritualitas di sini bukan sekadar religiusitas, tetapi kesadaran penuh akan tanggung jawab, makna, dan koneksi antarmanusia.

Menurut Robert Greenleaf (1977), pemimpin adalah pelayan nilai—*servant first, then leader*. Ia memimpin bukan untuk kekuasaan, tapi untuk melayani kehidupan. Dalam praktiknya:

- Ia mendengarkan sebelum memberi keputusan.
- Ia menyapa sebelum memerintah.
- Ia menghadirkan keheningan yang menyembuhkan.

“Kepemimpinan spiritual adalah seni untuk tetap manusiawi, dalam sistem yang cenderung mendehumanisasi.”

Prinsip yang Mengakar, Kepemimpinan yang Menghidupkan

Kelima prinsip ini bukanlah prosedur teknis, tetapi **kerangka kesadaran eksistensial** yang harus dijalani dengan konsistensi dan kejujuran. Kepemimpinan yang mengakar tidak dibangun dalam satu malam, tapi dirawat dalam kehadiran harian yang utuh.

“Bukan banyaknya aturan yang membentuk pemimpin, melainkan kejelasan dan kejujuran dalam nilai yang ia hidupi.”

C. LANGKAH-LANGKAH IMPLEMENTASI DI SEKOLAH

Kepemimpinan yang mengakar tidak hadir dalam ruang hampa. Ia tumbuh dalam relasi, budaya, dan dinamika

komunitas. Oleh karena itu, transformasi kepemimpinan tidak cukup hanya dalam tataran visi, tetapi harus diwujudkan dalam **praktik institusional yang sistemik dan berkelanjutan**. Bab ini menawarkan langkah-langkah konkret yang dapat diterapkan oleh kepala sekolah, guru senior, maupun tim manajemen untuk menanamkan nilai, spiritualitas, dan relasi otentik ke dalam denyut nadi sekolah.

Dalam pendekatan eksistensial, seperti dikemukakan oleh Viktor Frankl (1946), tindakan bermakna lahir dari kesadaran yang terhubung dengan nilai tertinggi manusia. Maka, langkah-langkah implementasi ini bukan sekadar strategi manajerial, tetapi **jalan menuju keberadaan yang utuh dan membebaskan dalam kepemimpinan**.

1. Membangun Tim Refleksi Kepemimpinan Sekolah

Tujuan: Menghidupkan kesadaran kolektif melalui dialog reflektif lintas peran.

Bentuklah tim reflektif yang terdiri dari unsur pimpinan, guru, siswa, staf, dan orang tua. Tim ini bukan sekadar tim kerja biasa, tetapi wadah mendalam untuk:

- Mengeksplorasi nilai-nilai dasar yang diyakini bersama.
- Mengevaluasi dinamika hubungan dan iklim batin sekolah.
- Mengembangkan praktik reflektif rutin seperti *listening circle* atau *komite dialog*.

Palmer (1998) menyebut bahwa komunitas pembelajar yang hidup selalu memiliki ruang untuk mendengar “suara batin” institusinya.

2. Melakukan Audit Budaya Sekolah

Tujuan: Menyadari ketidaksesuaian antara nilai ideal dan kenyataan yang dijalani.

Audit budaya bukan sekadar evaluasi kinerja, tetapi *pemetaan eksistensial* tentang bagaimana sekolah mempraktikkan (atau mengingkari) nilai-nilai kemanusiaan. Langkah ini meliputi:

- Survei terbuka tentang pengalaman siswa dan guru.
- Pemetaan praktik struktural yang potensial menindas (contoh: disiplin yang memalukan, relasi otoriter, komunikasi satu arah).
- Dialog terbuka untuk menyusun prioritas perubahan.

Menurut Schein (2010), transformasi budaya dimulai dari keberanian untuk melihat kenyataan secara jujur.

3. Menyelenggarakan Dialog Kepemimpinan Berkala

Tujuan: Menghadirkan kepemimpinan sebagai *ruang bersama*, bukan *posisi di atas*.

Jadwalkan pertemuan bulanan antara kepala sekolah, guru, siswa, dan orang tua yang difokuskan pada:

- Mendengarkan aspirasi, bukan sekadar memberi pengarahan.
- Membangun keterbukaan, bukan sekadar pelaporan.
- Menyemai kepercayaan lintas peran.

Konsep ini sejalan dengan gagasan *deliberative democracy* (Habermas, 1984) yang menyatakan bahwa legitimasi muncul dari ruang dialog terbuka, bukan dominasi teknokratis.

4. Menyusun Kode Etik Kolektif Sekolah

Tujuan: Membumikan nilai dalam aturan yang bermakna dan disepakati bersama.

Kode etik bukan hanya dokumen formal, tapi harus menjadi **manifestasi nilai-nilai yang hidup**. Dalam proses penyusunannya:

- Libatkan seluruh pemangku kepentingan secara partisipatif.
- Gunakan bahasa yang manusiawi, bukan legalistik.
- Sertakan contoh konkret dari setiap nilai (misal: “kesetaraan berarti semua siswa boleh menyampaikan gagasan tanpa takut dihukum”).

Kode etik yang disepakati bersama memiliki kekuatan moral yang lebih tinggi dibanding aturan yang dipaksakan dari atas (Freire, 1970).

5. Menumbuhkan Praktik Spiritual Harian di Sekolah

Tujuan: Menghidupkan dimensi makna dalam praktik pendidikan sehari-hari.

Spiritualitas yang mengakar tidak hanya hidup dalam upacara, tapi dalam **ritme harian yang bermakna**. Contohnya:

- Rutinitas pagi dengan perenungan pendek bersama siswa dan guru.
- Membuka rapat staf dengan refleksi nilai.
- Membangun *ruang tenang* atau *taman kontemplatif* untuk jeda kesadaran.

Menurut Margaret Wheatley (2006), organisasi yang menghidupkan spiritualitas akan memiliki ketahanan lebih tinggi terhadap perubahan dan tekanan.

Dari Langkah Menuju Laku yang Bernyawa

Setiap langkah yang ditawarkan bukan sekadar program administratif, melainkan **jalan menuju keberadaan kepemimpinan yang otentik dan membebaskan**. Implementasi bukan hanya tentang menjalankan poin-poin panduan, tetapi tentang menghidupkan nilai-nilai dalam cara berada dan berinteraksi sehari-hari.

“Sekolah yang bertransformasi tidak dimulai dari reformasi sistem, tetapi dari keberanian pemimpinnya untuk menjadi manusia utuh di hadapan komunitas.”

D. STUDI KASUS: TRANSFORMASI DI SEKOLAH DASAR PELITA JIWA

Sekolah Dasar Pelita Jiwa adalah sebuah sekolah swasta kecil yang berlokasi di pinggiran kota Bandung. Sekolah ini mengalami tantangan khas lembaga pendidikan kecil: sumber daya terbatas, hubungan antarguru yang renggang, serta siswa yang terjebak dalam budaya takut akibat model disiplin yang kaku. Dalam kondisi tersebut, kepala sekolah baru yang menjabat sejak 2020 memutuskan untuk mempraktikkan model *kepemimpinan yang mengakar*, dengan berlandaskan nilai, spiritualitas, dan relasi kemanusiaan.

Langkah Awal: Mendengarkan untuk Memahami

Alih-alih langsung membuat perubahan struktural, kepala sekolah memulai dari **mendengarkan narasi** warga sekolah:

- Ia membuka ruang diskusi bersama guru dan staf di luar jam kerja rutin.
- Ia menemui siswa secara informal untuk mendengar pengalaman mereka tentang belajar dan disiplin.
- Ia melakukan *listening visit* ke rumah beberapa siswa bersama wali kelas.

Langkah ini menunjukkan prinsip eksistensial dari Martin Buber (1937) dalam *I and Thou*, bahwa transformasi sejati dimulai ketika manusia bertemu manusia—bukan posisi dengan posisi.

Membangun Ruang Refleksi dan Kodifikasi Nilai

Setelah enam bulan proses mendengar dan merasakan, kepala sekolah menginisiasi:

- **Tim Etika Sekolah**, berisi perwakilan guru, siswa, dan staf untuk menyusun kode etik kolektif.
- **Ruang Refleksi Pagi**, di mana siswa dan guru memulai hari dengan menuliskan satu hal yang ingin disyukuri atau renungkan.
- **Forum Suara Siswa**, yang memberi ruang kepada siswa untuk menyuarakan ide tanpa harus “mewakili kelas” secara formal.

Melalui proses ini, nilai-nilai seperti *tanggung jawab, kejujuran, dan rasa saling menghargai* menjadi **nilai yang dialami**, bukan hanya diajarkan.

Hasil Transformasi dalam Dua Tahun

Dalam rentang waktu dua tahun, perubahan yang signifikan dapat diamati:

Aspek	Sebelum Transformasi	Setelah 2 Tahun Transformasi
Hubungan antar guru	Kaku, kompetitif	Kooperatif, saling mendukung
Disiplin siswa	Hukuman fisik/verbal	Restoratif, berbasis dialog
Partisipasi siswa	Rendah, pasif	Aktif, kritis, terbuka

Aspek	Sebelum Transformasi	Setelah 2 Tahun Transformasi
Iklim sekolah	Tegang, birokratis	Hangat, reflektif, kolaboratif
Pencapaian akademik	Tidak stabil, banyak protes	Meningkat dengan motivasi intrinsik

Transformasi ini sejalan dengan teori *school as a learning community* (Stoll et al., 2006), yang menekankan pentingnya kolaborasi, kepercayaan, dan refleksi bersama dalam meningkatkan mutu pendidikan.

Refleksi Kepala Sekolah

“Saya belajar bahwa memimpin bukan tentang memberi solusi cepat, tapi menciptakan ruang agar nilai bisa hidup. Anak-anak, guru, dan orang tua hanya butuh satu hal: kehadiran yang mengakar dan menghidupkan.”
— Nurhayati, S.Pd., Kepala Sekolah SD Pelita Jiwa

E. REKOMENDASI KEBIJAKAN UNTUK PEMANGKU KEPENTINGAN

Implementasi kepemimpinan yang mengakar tidak bisa berdiri sendiri di tingkat mikro (sekolah) tanpa dukungan kebijakan yang memadai di tingkat makro (nasional, daerah, dan institusional). Oleh karena itu, perlu ada **kerangka kebijakan transformatif** yang memungkinkan kepemimpinan bernyawa dan eksistensial tumbuh secara berkelanjutan dalam sistem pendidikan.

Pendekatan eksistensial memandang bahwa pemimpin pendidikan adalah subjek yang sadar, bertanggung jawab, dan otentik (Sartre, 1943). Namun tanpa struktur yang mendukung—secara regulatif, pedagogis, dan budaya—pemimpin akan terperangkap dalam peran administratif semata, bukan sebagai penjaga nilai kehidupan dalam komunitas sekolah.

Berikut adalah sejumlah rekomendasi kebijakan yang mengakar pada prinsip spiritualitas, nilai, dan relasi kemanusiaan:

1. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan

a. Merumuskan Kerangka Nasional Kepemimpinan Humanis dan Eksistensial

Dalam kurikulum pelatihan kepala sekolah dan pengawas, perlu dimasukkan modul wajib tentang:

- Kepemimpinan spiritual dan reflektif (Palmer, 1998).
- Nilai-nilai dasar kemanusiaan dalam pengambilan keputusan.
- Etika relasi dan keberanian moral dalam konteks birokrasi.

b. Mendorong Reformasi Indikator Evaluasi Kepala Sekolah

- Kurangi dominasi indikator kuantitatif (output akademik semata).
- Sertakan dimensi kualitas relasi, iklim kerja, dan budaya reflektif (lihat juga OECD, 2020).

“Apa yang tidak bisa diukur belum tentu tidak penting—justru hal-hal terdalam sering kali bersifat tak terukur.”

2. Dinas Pendidikan Provinsi dan Kabupaten/Kota

a. Membangun Program Pendampingan Reflektif untuk Kepala Sekolah

- Kegiatan mentoring dan coaching dengan pendekatan humanistik, bukan instruksional.
- Forum refleksi kepala sekolah antar sekolah dalam satu wilayah (komunitas belajar kepemimpinan).

b. Mewajibkan Audit Budaya Sekolah sebagai Bagian Evaluasi Mutu

- Bukan sekadar audit administratif, melainkan audit makna: bagaimana nilai-nilai hidup di sekolah?
- Melibatkan partisipasi warga sekolah dalam refleksi nilai dan praktik.

3. Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) dan Universitas

a. Integrasi Mata Kuliah “Kepemimpinan Eksistensial dan Transformasional”

- Mempelajari tokoh-tokoh seperti Paulo Freire, Parker Palmer, Max De Pree, serta eksistensialis klasik.
- Praktikum pengembangan kepemimpinan reflektif dan dialogis.

b. Laboratorium Kepemimpinan Nilai di Sekolah Mitra

- Sekolah model untuk praktik pembinaan nilai-nilai melalui relasi, bukan hanya modul.
- Kolaborasi antara dosen, mahasiswa, dan kepala sekolah sebagai komunitas pembelajar.

4. Komite Sekolah dan Orang Tua

a. Membangun Ruang Dialog antara Orang Tua dan Pendidik

Relasi edukatif tidak bisa terjadi tanpa kepercayaan antara rumah dan sekolah.

- Forum bulanan bukan hanya untuk laporan akademik, tetapi juga berbagi praktik pengasuhan.
- Kegiatan reflektif bersama seperti “Malam Orang Tua”, “Workshop Etika Bermedia”, dll.

b. Menyusun Piagam Etika Relasional Sekolah-Rumah

- Kesepakatan bersama tentang cara berkomunikasi, menyampaikan kritik, dan menumbuhkan partisipasi sehat.

5. Lembaga Swadaya Masyarakat dan Mitra Pendidikan

a. Mendukung Inovasi Berbasis Nilai

- Hibah riset atau program penguatan kepemimpinan etis dan spiritual di sekolah-sekolah akar rumput.
- Program publikasi cerita transformatif dari sekolah dengan pendekatan humanis.

Dari Kebijakan Menuju Kesadaran Struktural

Kebijakan seharusnya bukan alat kontrol, tetapi **wadah untuk memperluas keberadaan otentik para pemimpin pendidikan**. Kebijakan yang mengakar akan membuka ruang bagi pemimpin untuk tidak hanya menjadi pelaksana sistem, tetapi *penjaga jiwa pendidikan*.

“Kebijakan yang manusiawi tidak hanya mengatur dari atas, tetapi menghidupkan dari dalam.”

F. PENUTUP: MENJADI SUMBER KEHIDUPAN DALAM KOMUNITAS

Di tengah berbagai tantangan pendidikan masa kini—dari tuntutan administratif yang menekan, hubungan sosial yang semakin renggang, hingga krisis makna dalam profesi—sekolah memerlukan pemimpin yang bukan hanya memimpin dengan instruksi, tetapi **menghidupkan komunitas dengan kehadirannya**.

Kepemimpinan yang mengakar adalah kepemimpinan yang menyadari keberadaannya tidak sebagai pelaksana sistem, melainkan sebagai **penjaga nyawa dari sebuah ekosistem belajar yang manusiawi**. Dalam pandangan eksistensial, kepemimpinan seperti ini bukan soal jabatan, tapi soal *tindakan sadar untuk hadir secara utuh di hadapan orang lain*.

1. Pemimpin sebagai Eksistensi yang Menghidupkan

Heidegger (1927) menyebut bahwa manusia yang sejati adalah mereka yang *mengada secara otentik* dalam dunia, yakni dengan kesadaran bahwa setiap tindakannya memiliki tanggung jawab kebermaknaan. Dalam konteks sekolah, pemimpin yang mengakar adalah mereka yang:

- **Hadir bukan untuk memerintah**, tapi untuk menyertai.
- **Tidak sekadar memproses data**, tapi memelihara kehidupan.
- **Mengambil keputusan bukan karena protokol**, tapi karena keberpihakan pada nilai.

“Pemimpin yang otentik adalah mereka yang *ada untuk yang lain*, bukan karena sistem menuntut, tapi karena hati mereka terpanggil.” (Palmer, 1998)

2. Menumbuhkan Jiwa Komunitas di Tengah Struktur

Struktur pendidikan sering kali begitu kuat hingga membentuk relasi yang kaku dan transaksional. Namun pemimpin yang mengakar mampu *menyusupi celah struktur dengan jiwa*, menghadirkan kemanusiaan dalam rutinitas.

Max De Pree (1989) menyatakan bahwa “tugas pertama seorang pemimpin adalah mendefinisikan realitas. Yang terakhir adalah mengucapkan terima kasih. Di antaranya, ia adalah pelayan.” Inilah gambaran pemimpin sebagai **penyambung harapan** dalam komunitas: tidak mencolok, tapi menopang; tidak berkuasa, tapi memelihara.

3. Sekolah sebagai Ruang Hidup, Bukan Pabrik Nilai

Dalam visi ini, sekolah tidak lagi dipandang sebagai institusi hasil, melainkan **ruang kehidupan bersama**—tempat di mana setiap manusia (guru, siswa, staf) bisa menjadi dirinya secara utuh.

- Sekolah yang hidup bukan yang paling rapi, tapi yang paling mendengar.
- Sekolah yang tumbuh bukan yang tercanggih teknologinya, tapi yang paling utuh relasinya.

Kepemimpinan yang mengakar akan menumbuhkan komunitas di mana setiap individu merasa diundang untuk tumbuh, bukan hanya dituntut untuk patuh.

4. Spiritualitas sebagai Sumber Ketahanan Kepemimpinan

Dalam pendekatan Palmer (1998), hanya pemimpin yang hidup dari “pusat batin” yang bisa bertahan dalam dunia pendidikan yang penuh turbulensi. Ia tidak akan kehilangan arah, karena ia tidak bergantung pada popularitas, melainkan **pada relasi terdalamnya dengan makna**.

“Ketika pemimpin hadir dengan jiwanya, maka seluruh komunitas belajar untuk hidup lebih utuh.”
(Palmer, 1998)

Dengan spiritualitas yang mengakar, pemimpin mampu menyalakan semangat meski dalam kesunyian; mampu menciptakan ruang kepercayaan bahkan di tengah keterbatasan.

5. Dari Pemimpin Menuju Kehidupan yang Mengalir

Pemimpin yang mengakar bukan tujuan, tetapi **aliran kehidupan** yang memberi daya pada orang lain. Ia tidak selalu dikenang sebagai tokoh, tapi dikenang sebagai *sumber daya hidup* yang memberi keberanian, arah, dan rasa memiliki.

“Kepemimpinan yang sejati adalah keberanian untuk tetap hadir, bahkan ketika sistem hanya membutuhkan tanda tangan.”

(Frankl, 1946)

Menjadi Kehadiran yang Menghidupkan

Di era ketika pendidikan sering kali direduksi menjadi angka, ranking, dan performa, kita membutuhkan pemimpin yang tidak sekadar *bekerja untuk sistem*, tetapi *menjaga denyut kemanusiaan di dalamnya*. Mereka tidak menunggu perubahan dari luar, karena mereka sadar bahwa **kehidupan selalu dimulai dari keberanian untuk hadir secara utuh di tengah komunitas**.

“*Pemimpin yang mengakar tidak menciptakan pengikut, tetapi menumbuhkan kehidupan di sekelilingnya.*”

Referensi :

- 1) Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press.
- 2) Covey, S. R. (1990). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Free Press.
- 3) De Pree, M. (1989). *Leadership is an Art*. Doubleday.
- 4) Frankl, V. E. (1946). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press.
- 5) Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum.
- 6) Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- 7) Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Volume One: Reason and the Rationalization of Society* (T. McCarthy, Trans.). Beacon Press.
- 8) Heidegger, M. (1927). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans., 1962 ed.). Harper & Row.
- 9) OECD. (2020). *Teachers and Leaders in Schools: TALIS 2018 Results (Volume II)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- 10) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 11) Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
- 12) Sartre, J.-P. (1943). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans., 1956 ed.). Methuen.
- 13) Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.

- 14) Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday.
- 15) Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- 16) Wheatley, M. J. (2006). *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World* (3rd ed.). Berrett-Koehler.

A. REFLEKSI UMUM: MENGHIDUPKAN KEMBALI JIWA KEPEMIMPINAN

Kepemimpinan dalam pendidikan dewasa ini sering kali terjebak dalam jebakan administratif dan tuntutan teknokratis. Kepala sekolah dibebani laporan, guru dicekoki target, dan siswa dikejar evaluasi. Dalam ekosistem seperti ini, yang hilang perlahan bukan hanya kreativitas, tetapi juga **jiwa pendidikan itu sendiri**. Maka, refleksi kita harus dimulai dari pertanyaan paling dasar: *Untuk siapa dan dari mana kepemimpinan ini bermula?*

Kepemimpinan yang Kehilangan Jiwa

Banyak sekolah mengalami apa yang oleh Paulo Freire (1970) sebut sebagai “pendidikan gaya bank” – di mana sistem hanya menaruh informasi dan menarik hasil, tanpa pernah menyentuh keberadaan manusia yang unik dan hidup. Dalam model kepemimpinan seperti ini, relasi menjadi prosedural, keputusan menjadi mekanis, dan keberadaan guru serta siswa menjadi sekadar “komponen produksi”.

Palmer (1998) dalam *The Courage to Teach* menegaskan bahwa guru dan pemimpin yang kehilangan hubungan dengan “inner landscape”-nya akan cepat lelah, terasing, dan akhirnya kehilangan makna. Maka, **menghidupkan kembali jiwa kepemimpinan adalah tindakan eksistensial—bukan teknis**. Ia adalah keberanian

untuk hadir sebagai manusia utuh di ruang kepemimpinan yang sering kali menuntut kehampaan.

Kepemimpinan yang Berakar pada Nilai dan Keberanian Moral

Kepemimpinan yang mengakar tidak muncul dari pelatihan satu hari atau seminar motivasi. Ia lahir dari **refleksi panjang**, keberanian untuk mengoreksi diri, dan komitmen untuk menjadikan nilai sebagai kompas dalam pengambilan keputusan. Heidegger (1927) menyebut keberanian seperti ini sebagai tindakan *authentic being*—mengada secara sadar dalam dunia, dan tidak bersembunyi di balik struktur atau jabatan.

Dalam konteks sekolah, kepala sekolah atau guru yang mengakar akan:

- Memandang konflik bukan sebagai gangguan, tapi undangan untuk bertumbuh.
- Menempatkan siswa bukan sebagai penerima kebijakan, tapi mitra dialog.
- Mengubah ruang rapat menjadi ruang mendengar.

Kepemimpinan sebagai Tindakan Spiritualitas Harian

Spiritualitas dalam kepemimpinan bukan berarti pemimpin harus religius secara formal. Spiritualitas di sini adalah **kesadaran terus-menerus akan makna, arah, dan relasi yang hidup**. Greenleaf (1977), dalam gagasannya tentang *servant leadership*, menyatakan bahwa pemimpin sejati adalah mereka yang terlebih dahulu melayani, bukan memimpin.

Dalam praktiknya, kepala sekolah yang spiritual:

- Tidak hanya memimpin agenda, tetapi hadir dengan empati.

- Tidak hanya mengatur waktu, tetapi menciptakan suasana hati yang aman.
- Tidak hanya memberi arahan, tetapi juga menampung kegelisahan.

“Spiritualitas bukan tentang kata-kata, melainkan tentang kehadiran yang memancarkan harapan.” — Margaret Wheatley (2006)

Dari Refleksi ke Tindakan Menghidupkan

Refleksi tidak cukup bila tidak berujung pada transformasi praksis. Maka, menghidupkan kembali jiwa kepemimpinan berarti menghidupkan kembali:

- **Dialog:** Ruang mendengar dan saling belajar antara kepala sekolah, guru, siswa, dan orang tua.
- **Nilai:** Kejujuran, keadilan, kasih sayang sebagai dasar dari setiap keputusan.
- **Kehadiran:** Pemimpin yang bukan hanya hadir fisik, tetapi hadir batin.

Frankl (1946) menulis bahwa satu-satunya kebebasan yang tidak dapat dicabut dari manusia adalah *kebebasan memilih sikap dalam setiap keadaan*. Maka pemimpin yang sadar tidak menunggu sistem berubah, tetapi **memulai dari dirinya—untuk hadir secara utuh**.

Menyalakan Kembali Cahaya

Refleksi ini bukan sekadar renungan pribadi, tetapi ajakan kolektif untuk *kembali kepada ruh pendidikan*. Sebab, hanya ketika pemimpin hadir dengan jiwa, komunitas sekolah bisa bernapas, bertumbuh, dan melampaui sekadar keberhasilan teknis.

“Kepemimpinan bukan tentang menggerakkan orang, tetapi tentang menghidupkan relasi.”

Dengan menghidupkan kembali jiwa kepemimpinan, kita tidak hanya menyelamatkan sekolah—kita merawat harapan.

B. CAPAIAN DAN PEMBELAJARAN PENTING

Perjalanan buku ini telah membawa kita menyelami ruang terdalam dari kepemimpinan pendidikan—bukan sebagai sistem, tetapi sebagai **peristiwa eksistensial**. Kepemimpinan di sini tidak lagi didekati sebagai teknik, jabatan, atau manajemen sumber daya, tetapi sebagai **cara berada**, sebuah ekspresi spiritual dan tanggung jawab kemanusiaan yang dijalankan dalam konteks sekolah.

Dalam semangat Heidegger (1927), pemimpin sejati adalah mereka yang memilih untuk *mengada secara otentik di tengah dunia*—yakni hadir bukan karena tuntutan jabatan, tetapi karena komitmen moral untuk membangun kehidupan yang bernilai bagi komunitas.

Berikut adalah lima capaian konseptual dan pembelajaran penting yang terhimpun selama narasi ini:

1. Kepemimpinan Dimulai dari Refleksi Diri

Kepemimpinan tidak lahir dari otoritas, melainkan dari **kesadaran dan keberanian untuk menengok ke dalam**. Palmer (1998) menyatakan bahwa pemimpin sejati adalah mereka yang berani menghadapi lanskap batin mereka sendiri sebelum mengarahkan orang lain. Refleksi ini bukan aktivitas sesekali, melainkan praktik harian yang menjaga kejernihan niat dan konsistensi tindakan.

“Pemimpin sejati tidak mencari pengikut, melainkan menemukan dirinya dalam tanggung jawab terhadap yang lain.”

2. Spiritualitas Bukan Tambahan, Tapi Energi Inti

Spiritualitas dalam kepemimpinan bukan elemen tambahan atau kosmetik, melainkan **sumber energi batin yang menopang seluruh tindakan**. Dalam konsep *servant leadership* Greenleaf (1977), spiritualitas memampukan pemimpin untuk hadir dengan empati, mendengar secara otentik, dan melayani komunitas bukan karena kewajiban, tetapi karena cinta.

Wheatley (2006) menegaskan bahwa organisasi yang bertahan dan tumbuh di era ketidakpastian adalah organisasi yang dipimpin oleh orang-orang yang memiliki hubungan spiritual dengan pekerjaan mereka. Tanpa spiritualitas, pemimpin kehilangan daya tahan, kehilangan arah, dan akhirnya kehilangan makna.

3. Nilai, Relasi, dan Keberanian Moral adalah Inti Tindakan Transformatif

Kepemimpinan yang mengakar tidak bergerak dari strategi, tetapi dari **nilai-nilai hidup yang diperjuangkan**. Keputusan yang bermakna bukan hanya yang efektif, tapi yang benar secara moral. Keberanian moral dalam kepemimpinan ditunjukkan oleh mereka yang tetap memilih kejujuran meski tidak populer, tetap memilih adil meski sendiri.

Dalam konsep etika dialogis Buber (1937), relasi yang bermakna dibangun bukan oleh hierarki, melainkan oleh keberanian untuk hadir sebagai subjek di hadapan subjek yang lain. Pemimpin transformasional adalah mereka yang menghidupkan relasi—bukan mengatur manusia sebagai fungsi.

4. Sekolah yang Hidup Ditentukan oleh Jiwanya, Bukan Kecanggihannya

Sekolah tidak dihidupkan oleh infrastruktur, akreditasi, atau skor asesmen. Ia hidup ketika warga di dalamnya merasa **dihargai, didengar, dan ditumbuhkan**. Sekolah bukan sekadar tempat belajar, tetapi tempat menjadi manusia. Stoll et al. (2006) menyatakan bahwa sekolah sebagai *learning community* lahir dari kolaborasi otentik, refleksi bersama, dan pembagian makna.

Sekolah yang bernyawa bukan hanya menghasilkan lulusan yang cerdas secara akademik, tetapi **manusia yang utuh secara eksistensial**.

5. Kepemimpinan Otentik Menghidupkan Komunitas, Bukan Struktur

Struktur bisa dibuat oleh sistem, tetapi **komunitas hanya bisa dihidupkan oleh kehadiran**. Pemimpin yang otentik tidak sibuk membangun citra, melainkan memperkuat kepercayaan. Mereka tidak banyak berbicara tentang visi, tapi menghadirkannya dalam tindakan kecil yang konsisten.

Frankl (1946) menulis bahwa “semua bisa diambil dari manusia kecuali satu hal: kebebasan untuk memilih sikap dalam situasi apa pun.” Pemimpin yang mengakar adalah mereka yang terus memilih—untuk hadir, untuk jujur, untuk mendengarkan, dan untuk mencintai komunitasnya dengan utuh.

Kepemimpinan yang Menyala dari Dalam

Lima simpul pembelajaran ini menunjukkan bahwa **kepemimpinan bukanlah peran formal**, melainkan *tanggung jawab eksistensial* untuk menghadirkan kehidupan dalam ruang pendidikan. Pemimpin yang menyala dari dalam akan membawa terang, bahkan di tengah sistem yang redup.

“Capaian terbesar seorang pemimpin bukanlah angka, tetapi manusia yang hidup dan berdaya karena kehadirannya.”

C. REKOMENDASI STRATEGIS UNTUK MASA DEPAN

Membangun masa depan pendidikan bukan semata urusan kurikulum, teknologi, atau dana. Ia adalah **tanggung jawab eksistensial kolektif** untuk merawat kemanusiaan dalam setiap tindakan, kebijakan, dan relasi pendidikan. Rekomendasi strategis berikut disusun tidak hanya dari logika sistem, tetapi dari **kesadaran keberadaan**: bahwa pendidikan adalah tempat di mana manusia ditumbuhkan, bukan diukur.

Dalam kerangka eksistensial sebagaimana dirumuskan oleh Sartre (1943), manusia adalah makhluk yang ditentukan oleh pilihannya. Maka pendidikan masa depan harus dirancang untuk *menyediakan ruang bagi pilihan yang otentik*—bagi guru, siswa, maupun pemimpin sekolah. Rekomendasi ini bertujuan menjawab tantangan struktural sekaligus *memulihkan jiwa institusi pendidikan*.

1. Bagi Pemimpin Sekolah: Ritmisasi Refleksi dan Praktik Berbasis Nilai

Pemimpin sekolah harus melepaskan diri dari jebakan manajerial semata dan membangun **kebiasaan refleksi eksistensial**. Palmer (1998) mengingatkan bahwa kepemimpinan otentik berasal dari keutuhan batin. Maka, rekomendasinya adalah:

- Jadikan refleksi bukan sekadar momen tahunan, tapi *ritme harian*.
- Bangun forum refleksi antar-guru dan siswa sebagai praktik komunitas nilai.

- Gunakan nilai sebagai filter utama dalam pengambilan keputusan, bukan hanya standar teknis.

“Pemimpin yang reflektif akan lebih jernih dalam bertindak, lebih bijak dalam menyikapi, dan lebih manusiawi dalam memimpin.”

2. Bagi Institusi Pendidikan Guru (LPTK): Reformulasi Kurikulum Identitas Profesi

Lembaga pencetak guru harus beralih dari pendekatan teknikalistik menuju pendekatan **humanistik dan eksistensial**. Sejalan dengan gagasan Freire (1970), pendidik harus diperlengkapi bukan hanya dengan metode, tapi dengan kesadaran diri dan keberanian moral. Rekomendasi strategis:

- Tambahkan mata kuliah “Filsafat Pendidikan Eksistensial” dan “Etika Relasi Pendidik”.
- Terapkan *live-in pedagogy* di komunitas marginal untuk membangun empati sosial.
- Latih guru calon pemimpin untuk melakukan *dialog reflektif*, bukan hanya simulasi pembelajaran.

3. Bagi Pemerintah dan Regulator: Revisi Indikator Keberhasilan Pendidikan

Sistem pendidikan sering terjebak pada indikator yang sempit: skor, output, kelulusan. Sementara aspek-aspek **relasi, keterlibatan, dan kebermaknaan** terabaikan. Dalam pendekatan eksistensial, keberhasilan pendidikan dinilai dari *sejauh mana ia menumbuhkan manusia menjadi subjek penuh kesadaran*. Rekomendasi kebijakan:

- Redefinisikan indikator keberhasilan kepala sekolah dan guru: masukkan *kualitas relasi, refleksi kolektif, dan partisipasi komunitas*.

- Dorong pengembangan instrumen “*kesehatan batin institusi*” berbasis indikator seperti empati, partisipasi demokratis, dan budaya mendengar.
- Kembangkan program pelatihan yang berbasis transformasi diri, bukan hanya reformasi prosedur.

OECD (2020) telah merekomendasikan dimensi *teacher well-being and professional meaning* sebagai indikator penting dalam evaluasi sistem pendidikan yang berkelanjutan.

4. Bagi Komunitas Sekolah: Menumbuhkan Budaya Kehidupan, Bukan Hanya Budaya Kerja

Sekolah sebagai komunitas harus dibayangkan bukan hanya sebagai organisasi fungsional, tetapi **ruang kehidupan bersama yang memanusiakan**. Dalam spirit Max De Pree (1989), pemimpin pendidikan bukan hanya pembuat kebijakan, tetapi *penjaga ruang tumbuh yang aman dan bermakna*.

Rekomendasi transformasional:

- Bangun “lingkar refleksi nilai” yang diikuti oleh siswa, guru, dan orang tua secara berkala.
- Hadirkan ruang spiritualitas non-dogmatis di sekolah, seperti *taman hening*, *pojok syukur*, atau *hari tanpa suara*.
- Budayakan narasi: buka ruang siswa untuk menulis kisah hidup, guru menulis refleksi harian, orang tua membagikan cerita keteladanan.

Strategi Bukan Sekadar Aksi, Tapi Arah Jiwa

Rekomendasi ini bukan hanya strategi praktis, tetapi juga **peta kesadaran baru** dalam memandang pendidikan. Ketika strategi dirancang dari nilai dan refleksi, maka setiap

langkah tidak hanya menggerakkan struktur, tetapi **menghidupkan jiwa institusi.**

“Pendidikan yang menghidupkan dimulai dari pemimpin yang memilih untuk hadir dengan utuh, dan sistem yang memberi ruang untuk kemanusiaan bernapas.”

D. HARAPAN DAN AJAKAN: MEMIMPIN DENGAN JIWA

Dalam dunia pendidikan yang semakin sarat beban administratif, kompetisi tanpa henti, dan narasi kuantitatif, pemimpin sering kali kehilangan esensi keberadaannya: **menjadi pelita yang menghidupkan ruang belajar sebagai ruang kemanusiaan.** Maka, harapan masa depan pendidikan tidak akan dibangun hanya oleh kebijakan baru atau sistem baru, tetapi oleh **jiwa-jiwa pemimpin yang berani hadir secara otentik**—sebagai manusia yang memimpin dari pusat batinnya, bukan dari pinggirannya.

Kepemimpinan sebagai Keberadaan, Bukan Sekadar Peran

Dalam pandangan eksistensial, sebagaimana ditegaskan oleh Jean-Paul Sartre (1943), manusia adalah makhluk yang ditentukan oleh pilihannya, bukan oleh struktur yang diwariskan kepadanya. Maka seorang pemimpin pendidikan bukanlah seseorang yang hanya menjalankan instruksi sistem, tetapi **subjek yang memilih untuk mengada secara sadar dalam ruang sekolah**, meskipun itu berarti melawan arus standar, kebijakan, atau tekanan publik.

“Keberanian eksistensial bukan sekadar tindakan besar, tetapi keputusan-keputusan kecil yang konsisten untuk tetap manusiawi.”

Memimpin dengan jiwa berarti membawa batin ke dalam tindakan sehari-hari: cara menyapa guru, mendengar siswa, menyikapi konflik, hingga menyusun rapat mingguan.

Dunia Butuh Pemimpin yang Tidak Tergesa

Kita hidup dalam peradaban yang cepat—serba instan, hasil, dan efisiensi. Namun pendidikan sejati bukan tentang *kecepatan*, melainkan *kedalaman*. Kepemimpinan yang berjiwa **tidak tergesa**, karena ia tahu bahwa pertumbuhan manusia memerlukan ruang sabar, dialog, dan kehadiran.

Palmer (1998) dalam *The Courage to Teach* menyatakan bahwa pemimpin yang benar-benar efektif adalah mereka yang tidak bekerja dari ambisi, tetapi dari keheningan batin yang terhubung dengan nilai dan makna. Dengan kehadiran seperti itu, pemimpin menjadi penjaga waktu, bukan pengejar waktu.

Memimpin Sebagai Tindakan Spiritualitas Sosial

Memimpin dengan jiwa bukan berarti mengasingkan diri dari sistem, tetapi justru **menyusupkan makna ke dalam sistem**. Spiritualitas di sini bukan soal agama, tetapi **kesadaran transenden atas keberadaan bersama orang lain**.

Dalam konteks pendidikan, spiritualitas muncul dalam:

- Kelembutan saat menghadapi guru yang sedang runtuh.
- Diam yang mendengar siswa sebelum memberikan saran.
- Keputusan yang tidak hanya adil secara hukum, tetapi juga bijak secara hati.

Greenleaf (1977) menyebut pemimpin spiritual sebagai *servant first*—ia memimpin karena ia terlebih dahulu memilih untuk melayani dengan cinta.

Ajakan: Dari Sistem yang Mendehumanisasi, Menuju Kepemimpinan yang Menghidupkan

Buku ini adalah suara kecil dalam lautan wacana pendidikan modern. Tapi ia hadir untuk mengatakan bahwa **reformasi struktural tidak akan cukup tanpa reformasi spiritual**. Kita butuh lebih dari perbaikan sistem. Kita butuh:

- Guru yang mengajar dengan kasih, bukan hanya kurikulum.
- Kepala sekolah yang hadir dalam krisis, bukan hanya dalam pelaporan.
- Orang tua yang menjadi mitra nilai, bukan hanya pengawas hasil.

“Pemimpin yang mengakar tidak memimpin karena tuntutan, tetapi karena kesadaran bahwa setiap ruang pendidikan adalah ruang kelahiran manusia baru.”

Penutup Subbab: Memimpin dengan Jiwa adalah Tindakan Revolusioner

Di dunia yang semakin mengukur segalanya, memimpin dengan jiwa adalah **tindakan revolusioner**. Ia mengembalikan pendidikan kepada yang paling hakiki: hubungan manusia dengan manusia.

“Jika sekolah adalah tempat jiwa dibentuk, maka pemimpin adalah penjaga lentera—yang menyala dalam gelap, diam dalam ramai, dan terus hidup meski tidak selalu terlihat.”

Buku ini bukan penutup, tetapi **undangan**. Undangan untuk memimpin bukan dari ketakutan atau keharusan, tetapi dari **keberanian untuk menjadi manusia utuh yang hadir bagi sesamanya**.

Referensi

- 1) Buber, M. (1937). *I and Thou* (W. Kaufmann, Trans., 1970 ed.). Scribner.
- 2) Covey, S. R. (1990). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Free Press.
- 3) De Pree, M. (1989). *Leadership is an Art*. Doubleday.
- 4) Frankl, V. E. (1946). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press.
- 5) Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum.
- 6) Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- 7) Heidegger, M. (1927). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans., 1962 ed.). Harper & Row.
- 8) OECD. (2020). *Teachers and Leaders in Schools: TALIS 2018 Results (Volume II)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- 9) Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- 10) Sartre, J.-P. (1943). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans., 1956 ed.). Methuen.
- 11) Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>

- 12) Wheatley, M. J. (2006). *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World* (3rd ed.). Berrett-Koehler.



EPILOG BUKU: **HENING YANG MENGHIDUPKAN SUARA,** **SUARA YANG MENYUBURKAN JIWA**

Buku ini ditulis bukan sekadar sebagai rangkaian gagasan, melainkan sebagai *panggilan eksistensial*—sebuah ajakan untuk menengok kembali siapa kita sebagai guru, pemimpin, dan warga dalam dunia pendidikan. Dari Bab 1 hingga Bab 10, kita diajak menelusuri perjalanan yang bukan hanya intelektual, tetapi juga spiritual, moral, dan personal.

Di Bab 1, kita memulai dari hening: keheningan eksistensial yang menyadarkan bahwa profesi guru bukan hanya pekerjaan, tetapi panggilan hidup. Hening yang membuka ruang untuk menyimak kegelisahan zaman dan membangkitkan kesadaran bahwa menjadi guru adalah menjadi manusia yang bertanggung jawab.

Bab 2 membawa kita ke suara: suara personal, sosial, dan institusional yang membentuk identitas guru. Di sinilah kita melihat bahwa suara bukan hanya tentang keberanian berkata-kata, tetapi tentang keberanian menjadi.

Bab 3 sampai Bab 5 memperdalam kedalaman eksistensi: menggugat diri, merefleksikan spiritualitas, dan menyadari bahwa keteladanan bukanlah sesuatu yang diajarkan, melainkan dijalani. Dari guru sebagai Dasein, hingga guru sebagai penceran nilai dalam tindakan kecil sehari-hari, kita belajar bahwa eksistensi yang sejati lahir dalam konsistensi dan kerendahan hati.

Bab 6 dan Bab 7 memperluas horizon relasi dan komunitas. Di sana kita menemukan bahwa pendidikan yang memanusiakan hanya mungkin tumbuh dalam iklim relasi yang tulus, empatik, dan dialogis. Bahwa sekolah bukanlah mesin pencetak lulusan, tetapi komunitas kehidupan yang tumbuh karena kepercayaan, bukan karena kontrol.

Bab 8 dan Bab 9 mengajarkan bahwa kepemimpinan bukan soal jabatan, tapi keberanian untuk bertindak dari akar nilai. Kepemimpinan yang mengakar adalah kepemimpinan yang menghidupkan. Ia tidak tergesa dalam mengubah sistem, tetapi bersetia pada relasi dan spiritualitas sebagai pondasi geraknya.

Dan akhirnya, Bab 10 menutup dengan seruan: bahwa masa depan pendidikan bukan sekadar tugas struktural, tetapi tanggung jawab spiritual. Kita tidak hanya diminta menjadi efektif, tapi juga *utuh*. Tidak hanya dituntut untuk unggul, tetapi untuk *menjadi sungguh manusia*.

“Hening adalah tempat kita memurnikan niat. Suara adalah cara kita membagikan makna. Kepemimpinan adalah jembatan antara keduanya.”

Buku ini berakhir, tapi perjalanan untuk menjadi guru dan pemimpin yang eksistensial baru saja dimulai. Mari hadir dengan jiwa yang menyala, dalam sunyi maupun riuh, sebagai *penjaga makna dalam dunia yang terus berubah*.

Glosarium

Audit Budaya Sekolah – Proses reflektif dan partisipatif untuk mengidentifikasi praktik, nilai, serta relasi dalam institusi sekolah yang mendukung atau menghambat kemanusiaan.

Dialog Eksistensial – Pertemuan antarmanusia yang bersifat reflektif, saling mendengar, dan bebas dari dominasi, berdasarkan prinsip kesadaran akan keberadaan bersama.

Dasein – Konsep dari Martin Heidegger yang berarti “ada-di-dunia”, menunjuk pada eksistensi manusia yang sadar, bertanggung jawab, dan otentik.

Etika Relasional – Prinsip moral yang berpusat pada kualitas hubungan antarmanusia, bukan hanya aturan formal atau hasil akhir.

Kepemimpinan Mengakar – Model kepemimpinan yang bersumber dari nilai, spiritualitas, refleksi, dan keberadaan otentik pemimpin dalam komunitas.

Komunitas yang Memanusiakan – Sekolah atau lingkungan belajar yang mengutamakan martabat manusia, mendukung pertumbuhan emosional, spiritual, dan sosial peserta didik serta pendidik.

Nilai Inti (Core Values) – Prinsip-prinsip moral yang menjadi dasar pengambilan keputusan dan arah hidup institusi atau individu.

Pemimpin Otentik – Sosok pemimpin yang bertindak selaras dengan nilai pribadi dan sosial, tidak didorong oleh pencitraan atau tekanan eksternal.

Refleksi Kepemimpinan – Praktik kontemplatif yang dilakukan pemimpin untuk meninjau nilai, tindakan, dan relasinya dengan komunitas.

Sekolah Sebagai Ruang Kehidupan – Konsep yang melihat sekolah bukan hanya sebagai tempat belajar formal, tetapi sebagai ekosistem sosial tempat relasi, nilai, dan makna dihidupkan.

Servant Leadership – Model kepemimpinan yang mengutamakan pelayanan kepada komunitas sebagai fondasi utama kepemimpinan (Greenleaf, 1977).

Spiritualitas Kepemimpinan – Kepekaan pemimpin terhadap makna hidup, nilai transenden, dan relasi kemanusiaan yang mendalam.

Transformasi Pendidikan – Perubahan menyeluruh dalam sistem, nilai, dan struktur pendidikan yang berorientasi pada pemanusiaan.

Well-being Institusi – Kesehatan relasional, emosional, dan spiritual dari sebuah lembaga pendidikan yang tercermin dalam kepercayaan, empati, dan keterbukaan.

DAFTAR PUSTAKA

- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Polity Press.
- Buber, M. (1937). *I and Thou* (W. Kaufmann, Trans., 1970 ed.). Scribner.
- Covey, S. R. (1990). *The 7 Habits of Highly Effective People*. Free Press.
- De Pree, M. (1989). *Leadership is an Art*. Doubleday.
- Frankl, V. E. (1946). *Man's Search for Meaning*. Beacon Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Continuum.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. Paulist Press.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Volume One: Reason and the Rationalization of Society* (T. McCarthy, Trans.). Beacon Press.
- Heidegger, M. (1927). *Being and Time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans., 1962 ed.). Harper & Row.
- OECD. (2020). *Teachers and Leaders in Schools: TALIS 2018 Results (Volume II)*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Palmer, P. J. (1998). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. Jossey-Bass.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Sartre, J.-P. (1943). *Being and Nothingness* (H. E. Barnes, Trans., 1956 ed.). Methuen.

- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization*. Doubleday.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Wheatley, M. J. (2006). *Leadership and the New Science: Discovering Order in a Chaotic World* (3rd ed.). Berrett-Koehler.

PROFIL PENULIS

Dr. Andi Hermawan, M.Pd



Lahir di Malang, Jawa Timur pada tanggal 29 April 1977. Beliau adalah anak pertama dari tiga bersaudara dalam keluarga yang menjunjung tinggi nilai pendidikan dan tanggung jawab. Sejak kecil, dikenal sebagai pribadi yang tekun, disiplin, dan memiliki minat yang tinggi terhadap ilmu pengetahuan, khususnya dalam bidang akuntansi dan matematika.

Menamatkan pendidikan dasar dan menengah di kota kelahirannya, dan melanjutkan pendidikan di SMA Negeri 1 Dampit, Kabupaten Malang, yang diselesaiannya pada tahun 1995. Minat yang kuat dalam bidang ekonomi dan akuntansi membawanya untuk melanjutkan studi pada Program Sarjana Akuntansi Fakultas Ekonomi Universitas Gajayana Malang, dan berhasil meraih gelar Sarjana Ekonomi (S.E., Ak.) pada tahun 1999. Pada tahun 2014, ia berhasil menyelesaikan Program Sarjana Matematika di Fakultas Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Universitas Timbul Nusantara – IBEK Jakarta, dan memperoleh gelar Sarjana Sains (S.Si.).

Kecintaannya terhadap dunia pendidikan mengantarkannya untuk mengambil jalur kepemimpinan dan manajemen

pendidikan. Ia menyelesaikan Program Magister Administrasi Pendidikan di Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan Bogor pada tahun 2019 dan meraih gelar Magister Pendidikan (M.Pd.). Konsistensinya dalam mengembangkan kapasitas akademik dan profesional dibuktikan dengan pencapaian tertinggi berupa gelar Doktor (Dr.) dalam bidang Manajemen Pendidikan dari institusi yang sama pada tahun 2022.

Dalam karier profesional telah mengabdi sebagai Guru pada SMK PGRI 2 Cibinong, Kabupaten Bogor sejak tahun 1999 dan dipercaya menjabat sebagai Wakil Kepala Sekolah. Selain itu, beliau juga aktif di dunia akademik sebagai Dosen NIDK pada Program Doktor (S3) Sekolah Pascasarjana Universitas Pakuan Bogor, tempat beliau berbagi pengalaman dan keilmuan kepada para mahasiswa pascasarjana.

Dalam kehidupan pribadi, beliau menikah dengan Amalia Feryanti Salasa dan dikaruniai seorang putri yang bernama Azizah Luckyana Mawadda. Keluarga kecil ini menjadi sumber inspirasi dan dukungan utama dalam perjalanan hidup dan kariernya. Selain aktif mengajar, juga dikenal sebagai penulis buku, peneliti, dan pembicara dalam berbagai forum ilmiah, baik nasional maupun internasional. Fokus keilmuannya meliputi manajemen pendidikan, kepemimpinan pendidikan, pendidikan vokasi, dan literasi digital guru. Publikasinya telah banyak tersebar di jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi (terindeks Scopus), dengan lebih dari 1.000 sitasi Google Scholar dan h-index 15 per 17 April 2025.

Komitmennya untuk terus berkontribusi dalam pengembangan pendidikan Indonesia, terutama dalam memperkuat mutu SMK dan mendorong kepemimpinan digital di sekolah, menjadi semangat utama dalam perjalanan akademik dan pengabdiannya hingga kini.

REPUBLIK INDONESIA
KEMENTERIAN HUKUM

SURAT PENCATATAN CIPTAAN

Dalam rangka pelindungan ciptaan di bidang ilmu pengetahuan, seni dan sastra berdasarkan Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta, dengan ini menerangkan:

Nomor dan tanggal permohonan

: EC002025057161, 29 Mei 2025

Pencipta

Nama

: Andi Hermawan

Alamat

: Lingkungan Citatah Dalam RT.001 RW.005 No.46 Kelurahan Ciriung Cibinong Kabupaten Bogor, Cibinong, Kab. Bogor, Jawa Barat, 16918

Kewarganegaraan

: Indonesia

Pemegang Hak Cipta

Nama

: Andi Hermawan

Alamat

: Lingkungan Citatah Dalam RT.001 RW.005 No.46 Kelurahan Ciriung Cibinong Kabupaten Bogor, Cibinong, Kab. Bogor, Jawa Barat, 16918

Kewarganegaraan

: Indonesia

Jenis Ciptaan

: Buku

Judul Ciptaan

: Di antara Hening dan Suara; Filsafat Eksistensi Guru

Tanggal dan tempat diumumkan untuk pertama kali di wilayah Indonesia atau di luar wilayah Indonesia

: 29 Mei 2025, di Kab. Bogor

Jangka waktu pelindungan

: Berlaku selama hidup Pencipta dan terus berlangsung selama 70 (tujuh puluh) tahun setelah Pencipta meninggal dunia, terhitung mulai tanggal 1 Januari tahun berikutnya.

Nomor Pencatatan

: 000897422

adalah benar berdasarkan keterangan yang diberikan oleh Pemohon.

Surat Pencatatan Hak Cipta atau produk Hak terkait ini sesuai dengan Pasal 72 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta.



a.n. MENTERI HUKUM
DIREKTUR JENDERAL KEKAYAAN INTELEKTUAL
u.b
Direktur Hak Cipta dan Desain Industri

Agung Damarsasongko, SH., MH.
NIP. 196912261994031001