

PENGETAHUAN MENURUT HINDU DAN IMPLIKASINYA TERHADAP PENDIDIKAN MANUSIA SEUTUHNYA

Oleh Sukadi
Dosen Universitas Pendidikan Ganesha

ABSTRACT

Appropriate source, according to Hindu knowledge includes knowledge of spiritual, moral knowledge, social knowledge, knowledge of intellectual, physical and sensory knowledge. Fifth human knowledge system was developed as an integrated system. Education according to Hindu, has the obligation to develop a unified system that knowledge to themselves all students, in order to allow it to have intelligence and consciousness double (multiple). Only with the educational process capable of empowering knowledge system as it is, people will be able to grow and develop fully (fully functioning person). It is clear that education in Hindu ideology to support the establishment of a human with multiple intelligences, developed into a fully human, and develop into a human being with the acquisition of knowledge, values ??and attitudes, and skills of both aparawidya (worldly knowledge) and parawidya (noetic knowledge).

Keywords: *Hindu, Knowledge Systems, Human Beings*

I. PENDAHULUAN

Umat Hindu di Bali pada Januari yang lalu merayakan hari suci Saraswati dan Siwaratri. Hari suci Saraswati jatuh pada hari *Saniscara Umanis wuku Watugunung* dan hari Siwaratri jatuh pada sehari sebelum *tilem sasih kapitu*. Dua hari raya ini tidak bisa dipisahkan dari pentingnya ilmu pengetahuan/kesadaran bagi umat manusia. Hari Saraswati adalah waktu bagi umat Hindu untuk mewujudkan rasa syukur ke hadapan Tuhan Yang Maha Esa (*Ida Sang Hyang Widhi Wasa*) yang telah menurunkan ilmu pengetahuan dan teknologi bagi umat manusia. Sedangkan hari Siwaratri adalah waktu bagi umat Hindu untuk memuja kesadaran tertinggi, yakni kesadaran Siwa (Windya, 2012), sehingga dapat memahami dan menghayati hakikat dan realitas hidupnya sebagai makhluk ciptaan Tuhan Yang Maha Kuasa. Ilmu pengetahuan dan kesadaran adalah satu makna dengan dua bentuk; ibarat satu keping mata uang dengan dua sisi. Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa ilmu pengetahuan

tanpa kesadaran dapat dianalogikan ibarat orang buta, sedangkan kesadaran tanpa ilmu pengetahuan dapat ibaratkan orang lumpuh (Sukadi, 2009, 2010, 2011; Suriasumantri, 1985).

Dengan memahami makna keduanya secara mendasar sesungguhnya menurut Hindu itulah makna ilmu pengetahuan yang sesungguhnya. Ilmu pengetahuan menurut Hindu, bukanlah hanya sekadar kesadaran rasio terhadap dunia objek inderawi seperti yang dirumuskan para pakar dari dunia barat, dunia liberalisme (Capra, 2000). Ilmu pengetahuan menurut Hindu adalah kesadaran diri yang mendalam terhadap fenomena alam duniawi (*sekala*) dan fenomena alam surgawi (*niskala*), *aparawidya* dan *parawidya*. Karena itu, ilmu pengetahuan manusia pada dasarnya adalah kesadaran terhadap hubungan manusia dengan Sang Pencipta yang bersifat *niskala* dan kesadaran terhadap hubungan manusia dengan manusia dan dengan alam semesta yang bersifat

sekala (Subagia, 2006, 2005). Kesadaran yang pertama terkait dengan *parawidya* dan kesadaran kedua terkait dengan *aparawidya*.

Mencapai kesadaran ilmu pengetahuan yang utuh seperti di atas, tidak dapat dilakukan tanpa proses pendidikan (Kertih dan Sukadi, 2006; Kusnadi, 2004), karena hanya melalui pendidikanlah manusia mengembangkan ilmu pengetahuan dan teknologi (Imam Farisi, 2005). Karena itu, proses mendidik dan dididik sesungguhnya tidak dapat dilepaskan dari usaha memberdayakan dan diberdayakan dalam kesadaran manusia yang utuh tersebut. Objek yang menjadi pusat kegiatan pendidikan adalah pemberdayaan kesadaran manusia akan hakikat hidupnya sebagai makhluk monopluralistik, yakni sebagai makhluk rohaniah/spiritual/religius dan makhluk badaniah/biologis/material sekaligus; sebagai makhluk individu dan makhluk sosial sekaligus; dan sebagai makhluk berpikir yang berbudaya (Sardiman, 2008; Sukadi, 2007, 2006). Adanya kesadaran terhadap lima hakikat tersebut, manusia dalam sejarah hidupnya berupaya mengembangkan kesadaran dirinya melalui proses pendidikan.

II. PEMBAHASAN

2.1 Hakikat Pengetahuan

Menurut Atmadja (tt), pengetahuan dalam perspektif Hindu bersumber dari proses interaksi antara objek inderawi, pikiran (*manah*), *budhi*, dan *atman* (jiwa/roh) (Sukadi, 2007). Yang terakhir bersumber dari *Paramaatma* (Tuhan sebagai pencipta dan sumber pengetahuan tertinggi). Hubungan dalam proses interaksi ini dapat dipahami dari berbagai filsafat Hindu seperti *Vedanta*, *Vaisesika*, *Sankya*, *Mimamsa*, *Yoga*, *Carvaka*, dll. Hal ini dapat digambarkan dalam makna simbolik Arjuna yang sedang menumpang kereta untuk perang kehidupan dengan kusir (Sri Kresna) yang mengendalikan lima kuda. Penumpang dalam hal ini menjadi simbol *atman* sebagai simbol kesadaran yang akan menentukan arah perjalanan kereta. Kusir

adalah simbol dari *budhi*, kesadaran yang akan mengendalikan gerak dinamis pikiran yang digerakkan oleh panca indera. Tali kendali adalah simbol pikiran yang mempunyai berbagai daya kendali tergantung pemanfaatannya oleh sang *budhi* (kusir). Lima kuda adalah simbol panca indera yang bergerak dinamis dan cenderung tanpa kendali dalam mengarahkan objek inderawi. Kereta sendiri merupakan simbol badan jasmaniah manusia sebagai tempat *atman* menjalani proses kehidupan.

Pengetahuan dalam proses interaksi simbolik seperti di atas dapat dijelaskan sebagai berikut. Mula-mula, dengan penjelasan terbalik, panca indera yang disimbolkan dengan lima kuda mengarahkan perhatiannya pada berbagai objek inderawi untuk membawa tubuh atau badan kasar mencapai tujuan-tujuan hidup keduniawian (Given, 2007; Sukadi, 2007). Karena faktor kesesuaian fisis, sifat hubungan inderawi seperti ini cenderung menimbulkan keterikatan fisik dan biologis. Karena itu, keterikatan ini haruslah disadari dan dikendalikan. Pikiran yang disimbolkan dengan tali kendali berfungsi menyadari (mengetahui) dan mengendalikan hubungan panca indera dengan objek inderawi. Untuk ini diyakini bahwa *manah* (pikiran) memiliki berbagai daya atau kesaktian (Atmadja, tt). Daya-daya yang dimiliki oleh *manah* antara lain adalah: kekuatan persepsi (*vedana sakti*), kekuatan memori (*sinarana sakti* atau *smriti sakti*), kekuatan imajinasi (*bhavana sakti*), kekuatan keputusan (*manisha sakti*), kekuatan kehendak atau keputusan akhir (*sankalpa sakti*), dan kekuatan untuk memegang atau mempertahankan (Subagia, 2006, 2005). Dengan berbagai daya dan kesaktian inilah *manah* mempunyai kemampuan untuk menyadari dan mengendalikan fungsi alat indera dalam melakukan proses inderawi terhadap objek lingkungan (Given, 2007).

Dalam hubungan fungsi alat indera terhadap objek lingkungan, hal ini mampu

membangkitkan daya-daya pikiran untuk menyadari adanya objek dan memberdayakan serta mengarahkan hubungan alat indera dengan objek lingkungan. Memang mula-mula hubungan itu akan menimbulkan kesadaran yang kosong dari pikiran jika hubungan alat indera dengan objek bersifat baru. Keadaan inilah yang disebut *nirvikalpaka pratyaksa* (Atmadja, tt). Kekosongan ini adalah untuk memungkinkan daya-daya pikiran mengawali mengidentifikasi objek inderawi. Daya persepsi akan dapat membantu pikiran menciptakan *image* atau citra yang menghasilkan bayangan atau pandangan atau perspektif terhadap objek (Given, 2007).

Langkah selanjutnya, memungkinkan pikiran memberikan kekuatan interpretasi terhadap objek dengan memanfaatkan seluruh jejak pengalaman yang tersedia di pikiran (Suparno, 1997). Keadaan inilah yang disebut gejala pikiran dalam kondisi *savikalpaka* (Atmadja, tt). Pada saat bersamaan pikiran mengembangkan berbagai daya lainnya antara lain: membandingkan (*upamana*), mengembangkan imajinasi (*bhavana*), mengembangkan kesaksian (*sabda*), mengembangkan hipotesis (*arthapati*), menarik kesimpulan (*anumana*), membuat keputusan akhir (*sankalpa*), dan memegang atau mempertahankan keputusan akhir (*dharana*) (Atmadja, tt; Subagia, 2006, 2005). Berbagai kategori kualitas (*guna*) juga dikembangkan dalam pikiran, menurut filsafat *Vaisesika*, untuk membantu *manah* mengembangkan daya identifikasi dan interpretasi makna (Atmadja, tt).

Bagaimana *manah* menjalankan fungsinya mengembangkan daya-daya kesaktiannya agar tidak disesatkan oleh hubungan indera dan objek lingkungan karena faktor kemelekatannya, *budhi* yang disimbolkan dengan kusir memberikan kesadaran moralitas kepada *manah* (Sukadi, 2007). Di sini *budhi* (sebagai simbol moralitas) yang disimbolkan dengan kusir yang cakap

berperan untuk mengarahkan tujuan *atman* (kesadaran tertinggi) yang disimbolkan dengan penumpang kereta untuk mencapai tujuan kebahagiaan hidup lahir dan bathin. Dengan demikian, *budhi* di sini berfungsi ganda, yaitu memberdayakan pikiran dan mengendalikan alat indera (Kusnadi, 2004; Gamayanti, 2008; DeVries dan Zan, 1994). Berkembangnya kemampuan moralitas ini diakui tidak bisa dilepaskan dari kemampuan *budhi* manusia untuk mengenali hakikat hidup manusia sebagai makhluk monopluralistik, yaitu makhluk biologis, makhluk individu, makhluk sosial, dan makhluk religius sekaligus (Given, 2007) yang sering bersifat *rwa bhinneda* (Sukadi, 2007). Karena itu diyakini bahwa bagaimana *budhi* membantu pikiran mengembangkan kesadaran moralitas ini, menurut filsafat *Sankya*, adalah dengan memberdayakan unsur *tri guna*, yaitu *satwam* (sebagai wujud kesadaran sosial, moral, dan spiritual), *rajas* (sebagai perwujudan prakesadaran individu), dan *tamas* (sebagai perwujudan ketidaksadaran karena motif-motif fisik biologis).

Manusia sesungguhnya terikat oleh ketiga jenis kesadaran (*tri guna*) ini, tetapi *budhi* mampu memberdayakan, mengendalikan, dan mengarahkannya (Sukadi, 2007; Devries dan Zan 1994). Karena itu pula *budhi* cenderung mengarah kepada perilaku atau perbuatan-perbuatan *satwam* (ideal/kebijaksanaan moral), sementara pikiran cenderung mengarah dan dikendalikan oleh perilaku *rajas* (kenyataan objektif), dan alat indera cenderung mengarah dan dikendalikan oleh kekuatan *tamas* (kenikmatan subjektif) (Sukadi, 2007). Konflik dan dinamika antara hubungan alat indera dan objek, *manah*, dan *budhi* ini sesungguhnya juga merupakan dinamika dari *tri guna* ini (*satwam*, *rajas*, dan *tamas*), yang jika diarahkan pada tujuan-tujuan positif akan mampu mengantarkan kehidupan *Atma* untuk mencapai kebahagiaan lahir dan bathin (*moksartham jagadhita ya ca iti*

dharma). Konflik dan dinamika seperti ini digambarkan oleh Freud sebagai dinamika antara *id*, *ego*, dan *super ego*. Semiun (2006:68) menyatakan bahwa Freud mengandaikan *id* sebagai komponen fisiologis, *ego* sebagai komponen psikologis, dan *superego* sebagai komponen sosial dan moral (kepribadian).

Selanjutnya, bagaimanakah hubungan antara *atman* (yang disimbolkan dengan penumpang kereta) dengan sistem pengetahuan dan kepribadian yang bersumber dari bekerjanya interaksi antara indera, objek lingkungan, *manah*, dan budhi? Atmadja (tt) dengan mensintesis beberapa filsafat Hindu menyatakan bahwa kesadaran yang diperoleh oleh *budhi* dalam mengendalikan pikiran dan indera sesungguhnya adalah bersumber dari *atman* sebagai sumber kesadaran tertinggi dan sebagai perwujudan *Brahman* (Tuhan) yang menjiwai hidup manusia. Karena itu, menurut filsafat Hindu kesadaran bukanlah fungsi otak melainkan fungsi dari kesadaran *atman* atau kesadaran jiwa. Otak memang merupakan fungsi organisme manusia yang kompleks dan canggih, tetapi fungsi otak tidak akan berjalan jika tanpa ada kesadaran dari jiwa *atman*.

Dengan demikian kesadaran sejati dalam pandangan filsafat Hindu merupakan kesadaran religius dan bukan hanya kesadaran sosial dan moral apalagi hanya kesadaran intelektual individu. Kesadaran murni itu berasal dari Tuhan (*Brahman*) yang menciptakan daya-daya kemampuan *budhi*, pikiran (*manah*), dan inderawi. Zaehner, seperti dikutip oleh Atmadja (tt:38) menjelaskan bahwa pada manusia *Brahman* menampakkan diri sebagai pikiran, *budhi*, dan indera. Kesadaran murni dari *Atman* inilah yang diyakini sebagai sumber pengetahuan hakiki yang menjembatani pengetahuan terhadap objek yang bersifat fisik realistik menjadi pengetahuan yang bersifat kejiwaan atau psikologis, atau sebaliknya, yang menjembatani pengetahuan rasional ideologis menjadi pengetahuan yang realistik. Bertolak dari

pandangan ini, tampak bahwa epistemologi Hindu mengambil jalan sintesis, bercorak sinergis, kritis, dan integratif dalam memahami makna sumber dan hakikat pengetahuan (Capra, 2000; Imam Farisi, 2005).

2.2 Hakikat dan Perkembangan Kodrat Manusia

Dengan perspektif epistemologis Hindu tentang pengetahuan seperti tergambar di atas, ideologi pendidikan Hindu dapat dikembangkan dengan berorientasi normatif integralistik (Gamayanti, 2008, Musnir, 2008; Sardiman, 2008). Pandangan normatif integralistik memandang bahwa manusia sebagai subjek yang dapat dididik dan mendidik pada dasarnya adalah makhluk monopluralistik. Prinsip *bhinneka tunggal ika* dalam konsep *rwa bhinneda* dapat menjelaskan pandangan ini. Pertama, manusia dari susunan kodrat adalah makhluk yang tersusun dari unsur raga dan jiwa yang bersatu. Hubungan raga dan jiwa ini menimbulkan kesadaran yang diciptakan oleh kesadaran *Atman* atas kondisi fenomenal dalam interaksi antara objek eksternal dengan alat inderawi manusia. Kesadaran ini memberikan daya-daya kapabilitas pada interaksi *budhi* dengan pikiran (*manah*) dan alat indera ketika berinteraksi dengan dunia eksternal seperti yang telah dijelaskan di atas.

Kedua, dari hakikat kodratnya, manusia menurut pandangan Hindu juga merupakan kesatuan dari hakikat manusia sebagai makhluk biologis dan makhluk religius serta makhluk individu dan makhluk sosial sekaligus. Dengan kesadaran kodrat ini manusia mengakui kesadarannya terikat dengan konteks sifat-sifat *guna* (kategori kualitas) termasuk terpengaruh oleh sifat-sifat *tri guna* (*satwam*, *rajas*, dan *tamas*) di samping sifat-sifat atau daya *guna* yang lain seperti sifat-sifat warna, rupa, bentuk, cicip, bunyi, bau, sentuh, hitung atau jumlah, ruang, waktu, dan sifat sebab akibat (Atmadja, tt). Hubungan antara kesadaran susunan dan hakikat kodrat dapat membantu manusia

mengembangkan kesadaran atau pengetahuannya yang cenderung bersifat timbal balik dan komplementer antara pengembangan pengetahuan yang berorientasi kepada kesadaran duniawi (*aparawidya*) dan pengembangan pengetahuan yang berorientasi kepada kesadaran spiritual (*parawidya*). Dengan pandangan seperti ini, pandangan Hindu relevan dengan adagium yang menyatakan bahwa ilmu duniawi tanpa kesadaran spiritual akan menjadikan manusia buta, sedangkan kesadaran spiritual tanpa diikuti pengembangan pengetahuan duniawi bisa membuat manusia lumpuh (Basri, 1990; Suriasumantri, 1985).

Ketiga, manusia dilihat dari dimensi sifat dan perkembangan kodratnya adalah makhluk yang dilahirkan (*utpeti*), tumbuh dan berkembang secara fisik jasmaniah dan kesadarannya (*stiti*), dan kemudian menjadi mati (*pralina*). Pandangan Hindu bahkan meyakini bahwa dalam perkembangan kodratnya, manusia tidak berkembang dalam satu siklus (lahir, hidup berkembang, dan mati), melainkan dapat terjadi dalam beberapa atau banyak siklus untuk mencapai taraf kesempurnaan hidup. Implikasi dari adanya kesadaran sifat dan perkembangan kodrat seperti ini secara normatif, manusia Hindu mengakui gerak dinamika hukum *karma* dan pencapaian tujuan hidup untuk mencapai *moksa* (kebahagian abadi) yang menyebabkan manusia harus mengembangkan kemampuan untuk melakukan evaluasi dan refleksi diri (Given, 2007). Secara sosiologis dan budaya manusia dan masyarakat Hindu di samping mengembangkan kesadaran perlunya pelestarian juga menghargai proses perubahan sosial budaya yang dijadikan landasan untuk proses perubahan masyarakat menuju kehidupan sosial budaya yang lebih baik (Azra, 2004; Maliki, 2004). Ketiga, secara fisiologis dan psikologis, manusia adalah makhluk yang tumbuh secara fisik dan berkembang kesadarannya. Pertumbuhan dan

perkembangan ini diakui memiliki hubungan yang sangat erat. Pertumbuhan fisik dapat mempengaruhi perkembangan kesadaran dan perkembangan kesadaran juga dapat mempengaruhi pertumbuhan fisik (Gredler, 1992). Akhirnya, dalam dimensi waktu manusia dan masyarakat Hindu juga mengembangkan kesadaran historis atau sejarah yang dapat digunakan untuk mengembangkan kebijaksanaan yang utuh. Atmadja (tt:33) menyatakan sejarah adalah sekolah moral yang bisa memberikan pengetahuan tentang bagaimana pergolakan kebaikan, kejujuran, ketulusan, kesetaraan sosial, kasih sayang, persaudaraan, ketaqwaan, kesucian, kebenaran, dan keimanan yang pada akhirnya pasti akan menang. Dari penjelasan ini jelaslah bahwa manusia dan masyarakat Bali merupakan masyarakat yang dinamis.

2.3 Pendidikan Menurut Perspektif Hindu dan Implikasinya

Berlandaskan pemikiran tentang susunan, hakikat, dan sifat serta perkembangan kodrat manusia seperti di atas, maka pendidikan menurut pandangan Hindu yang relevan pada dasarnya adalah proses memfasilitasi dan memberdayakan peserta didik untuk menjadi manusia seutuhnya dan mandiri. Dengan kemandiriannya, manusia Hindu mengembangkan seluruh faktor kecerdasan (kinestetik, personal/emosional, intelektual, akademis, sosial, moral, dan spiritual) (Given, 2007) guna menjadi manusia yang aktif dan partisipatif dalam proses dinamika sosial budaya masyarakat tanpa mengabaikan faktor-faktor pelestarian budaya sesuai dengan tingkat pertumbuhan dan perkembangan peserta didik (Suparno, 1997).

Pendidikan yang dikembangkan seperti ini adalah pendidikan yang mengendalikan, mengarahkan, memfasilitasi, dan memberdayakan peserta didik untuk menjadi manusia mandiri dan cerdas seutuhnya (kinestetik, personal/emosional, intelektual,

akademis, sosial, moral, dan spiritual) (DeVries dan Zan, 1994). Pendidikan menurut perspektif Hindu tidak bisa dilepaskan dari proses pengendalian dan pengarahan terhadap proses perkembangan kesadaran anak didik. Ini karena dalam pertumbuhan dan perkembangan, peserta didik tidak bisa dilepaskan pula dari bias yang terjadi sebagai konsekuensi kemelekatannya dengan objek lingkungan. Agar tidak terjadi perkembangan yang salah arah proses pengendalian dan pengarahan dalam wujud disiplin belajar, misalnya, masih perlu dilakukan dalam proses pendidikan (DeVries dan Zan, 1994; Gredler, 1992). Ini dapat dilakukan terutama pada proses pendidikan pada masa anak-anak. Nilai-nilai filosofis pendidikan terhadap anak seperti ini diuraikan dalam Slokantara dalam buku Nitisastra IV.20 (Sudharta, 1997:85). Tahapan pendidikan terhadap anak dinyatakan sebagai berikut.

Perlakuan kita terhadap anak ialah sampai berumur lima tahun hendaknya diperlakukan sebagai putra raja. Sampai berumur tujuh tahun dilatih supaya patuh pada pemerintah; berumur sepuluh tahun diajar membaca; dari umur enam belas tahun diperlakukan sebagai kawan dan harus berhati-hati jika menunjukkan kesalahannya. Jika ia sendiri sudah berputra, tingkah lakunya hanya cukup pengamatan saja, dan jika memberitahu harus dengan gerak isyarat.

Dari sloka itu bisa diinterpretasikan bahwa pendidikan menurut perspektif Hindu pada masa anak-anak masih dapat bersifat pengendalian disiplin belajar yang bersifat terarah tetapi tidak bersifat refresif (menekan) (Subagia, 2000).

Pendidikan juga adalah proses fasilitasi dan pemberdayaan. Ini lebih cocok dilakukan pada anak-anak setelah mereka menjadi lebih matang atau dewasa. Memfasilitasi di sini lebih bermakna membimbing, memberikan pelayanan, mendukung dengan sarana belajar yang lebih memadai, dan memudahkan. Sedangkan memberdayakan bisa bermakna

membimbing, memotivasi, mengkoordinasikan, menguatkan, dan mengembangkan (Rose dan Nicholl, 2003).

Proses pendidikan seperti itu haruslah juga dapat mengembangkan peserta didik menjadi lebih cerdas secara integral dan berkeseimbangan (Given, 2007; Rose dan Nicholl, 2003). Pendidikan menurut perspektif Hindu tidaklah hanya mengembangkan kecerdasan spiritual, apalagi banyak dikatakan hanya bersifat *klenik*. Pendidikan menurut Hindu juga perlu mengembangkan kecerdasan ganda baik itu kecerdasan spiritual, moral, estetika, sosial, intelektual, personal/emosional, maupun kinestetik. Ini adalah perwujudan dari hakikat hidup kemanusiaan sebagai makhluk fisik-biologis, makhluk religius, makhluk individu, dan makhluk sosial. Hakikat ini tidak mungkin dapat diwujudkan jika manusia Hindu hanya mengembangkan salah satu unsur kecerdasan saja dengan mengabaikan aspek kecerdasan lainnya (Sarna dan Sandi, 2004).

Untuk mencapai keseimbangan kecerdasan tersebut jelaslah bahwa melalui pendidikan peserta didik perlu belajar berbagai jenis kecakapan hidup baik yang dapat meningkatkan kecerdasan spiritual, moral, estetika, sosial, intelektual, personal/emosional, maupun kinestetik tersebut. Ajaran *Tri Kaya Parisudha* mengajarkan bahwa pendidikan haruslah dapat membantu peserta didik untuk mengembangkan kemampuan berpikir dan berbudi pekerti yang baik (*manacika*), berkata-kata yang baik (termasuk keseluruhan aspek kemampuan berbahasa yang baik dan benar secara lisan dan tertulis (*wacika*), dan kemampuan berbuat yang baik (*kayika*) (Subagia, 2000; Sukadi, 2016).

Untuk mencapai tujuan-tujuan di atas pendidikan menurut pandangan Hindu juga harus memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk aktif dan partisipatif dalam proses dinamika sosial budaya masyarakat. Pendidikan haruslah menjadi agen perubahan sosial budaya dalam masyarakat karena tujuan

manusia, baik secara individu maupun kelompok masyarakat adalah mencapai kesempurnaan hidup agar terlepas dari *karma* yang buruk (Basri, 1990). Dengan demikian sekolah, keluarga, dan masyarakat, serta pemerintah juga harus bertanggungjawab bersama-sama terhadap pencapaian tujuan-tujuan pendidikan. Ini berkaitan pula dengan konsep *catur guru* dalam konsep Hindu yang berperan dalam proses pendidikan, yaitu: *guru rupaka* (orangtua di rumah), *guru pengajian* (guru di sekolah), *guru wiceca* (pemerintah), dan *guru swadiaya* (Tuhan Yang Maha Esa dengan segala manifestasinya) (Sarna dan Sandi, 2004). Pendidikan di sekolah haruslah menjalankan dua peran atau misi sekaligus, yaitu sebagai proses transmisi budaya dan menjadi agen perubahan sosial budaya. Akhirnya, pendidikan haruslah dikembangkan dan dilaksanakan sesuai dengan tahap-tahap pertumbuhan dan perkembangan peserta didik (Shaffer 1992).

III. PENUTUP

Menurut pandangan Hindu, pengetahuan berkembang bersumber dari proses-proses kejiwaan yang melibatkan interaksi dan koordinasi dari dunia objek, indera manusia, *manah*, *budhi*, *atman*, dan *jiwatman*. Dunia objek memberikan stimulasi kepada *manah* melalui perantara indera. *Manah* memiliki daya-daya kesaktian untuk mengembangkan pengetahuannya yang terikat pada sifat-sifat *guna*. *Budhi* mengendalikan pengetahuan atau kesadaran dari *manah* dan memberikan sifat-sifat reflektif dan kesadaran moral. Semua kesadaran ini bisa terjadi karena manusia memiliki *atman* sebagai sumber kesadaran yang sesungguhnya berasal dari kesadaran *Brahman* (Tuhan Yang Maha Mengetahui). Sinergisitas pengembangan pengetahuan ini menjadikan pengetahuan manusia sangat kompleks dan berdimensi ganda. Pengetahuan berkembang melalui proses-proses inderawi, emosional, intelektual,

moral dan sosial, reflektif, dan proses-proses spiritual. Inilah kecerdasan ganda menurut Hindu. Pendidikan dan pembelajaran haruslah mampu memberdayakan proses-proses tersebut sehingga diharapkan mencapai pengembangan manusia dengan kecerdasan seutuhnya.

DAFTAR PUSTAKA

- Atmadja, I N. B. (tt). Filsafat Pengetahuan (Epistemologi Dasar). *Rancangan Buku Ajar* (tidak dipublikasikan).
- Azra, A. 2004. Kesalehan Priyayi Jawa: Perspektif Kekuasaan (Pengantar). Dalam Z. Maliki. *Agama Priyayi: Makna Agama di Tangan Elite Penguasa*. Yogyakarta: Pustaka Marwa. Hal. xiii - xxix
- Basri, K. H. H. 1990. Integrasi Ilmu dan Agama. *Mimbar Pendidikan, No. 4 Tahun IX* 1990. Hal. 52 – 53.
- Capra, F. 2000. *Titik Balik Peradaban: Sains, Masyarakat, dan Kebangkitan Kebudayaan*. M Thoyibi (Penerjemah). Yogyakarta: Yayasan bentang Budaya.
- DeVries, R. and Zan, B. 1994. *Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education*. New York and London: Teachers College Press.
- Gamayanti, I L. 2008. Membangun Spiritualisme dalam Pendidikan IPS. *Makalah*. Disampaikan pada seminar nasional dalam rangka Dies Natalis ke-44 UNY
- Given, B.K. 2007. Teaching to the Brain's Natural Learning System. L. H. Dharma (penerjemah). *Brain-Based Teaching*. Bandung: Kaifa.
- Gredler, M. E. 1992. *Learning and Instruction: Theory into Practice. Second Edition*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Imam Farisi. M. 2005. Rekonstruksi Dasar-dasar Pemikiran Pendidikan IPS-SD Berdasarkan Perspektif Konstruktivisme. *Disertasi* (tidak dipublikasikan): Bandung: UPI.

- Kertih, I W. dan Sukadi. 2006. Konsep *Ajag Bali* (Hindu) Berbasis Ideologi *Tri Hita Karana* Dimaknai di Lingkungan Sekolah (Studi Etnografi Pendidikan pada SMA Negeri 1 Ubud, Bali Sebagai Model SMA Plus Berwawasan Hindu). *Laporan Penelitian* (tidak dipublikasikan). Singaraja: IKIP Negeri Singaraja.
- Kusnadi. 2004. Pengembangan Model Pembelajaran IPS-Geografi Berbasis Tauhid. *Disertasi* (tidak dipublikasikan). Bandung: UPI.
- Maliki, Z. 2004. *Agama Priyayi: Makna Agama di Tangan Elite Penguasa*. Yogyakarta: Pustaka Marwa.
- Musnir, D N. 2008. Implementasi Lima Pilar Belajar dalam Pendidikan IPS. *Makalah*. Disampaikan pada seminar nasional dalam rangka Dies Natalis ke-44 UNY
- Rose, C. And M. J. Nicholl. 2003. *Accelerated Learning for the 21st Century*. Bandung: Nuansa.
- Sardiman, AM. 2008. Spiritualisme dalam Pembelajaran IPS. *Makalah*. Disampaikan pada seminar nasional dalam rangka Dies Natalis ke-44 UNY.
- Sarna, K. dan Sandi, I.P.N.S.B.D.W. 2004. *Belajar dan Mengajar adalah Yadnya (Pendekatan Spiritual dalam Pembelajaran Bernuansa Hindu)*. Singaraja: PHDI Kabupaten Buleleng dan Yayasan Mandara Giri Singaraja.
- Shaffer, D. R. 1992. *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence. Fourth Edition*. New York: Books/Cole Publishing company.
- Subagia, I W. 2006. Pengembangan Model Siklus Belajar Berdasarkan Potensi-Potensi Kearifan Lokal Masyarakat Bali dalam Bidang Pendidikan (Studi Pengembangan Model Siklus Belajar Berbasis Budaya. *Laporan Penelitian Hibah Bersaing Lanjutan* (Tidak dipublikasikan). Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.
- 2005. Pengembangan Model Siklus Belajar Berdasarkan Potensi-Potensi Kearifan Lokal Masyarakat Bali dalam Bidang Pendidikan (Studi Pengembangan Model Siklus Belajar Berbasis Budaya. *Laporan Penelitian Hibah Bersaing Tahun Pertama* (Tidak dipublikasikan). Singaraja: Universitas Pendidikan Ganesha.
- 2000. Balinese Indigenous Worldview and Its Role in The Reforms of Science Education in Bali. *Majalah Ilmiah Aneka Widya, XXXIII (3)*, 71-81.
- Sudharta, T. R. 1997. *Slokantara: Untaian Ajaran Etika, Teks, Terjemahan dan Ulasan*. Denpasar: Upada Sastra.
- Sukadi. 2016. Pembelajaran PPKn dengan Strategi Catur Asrama Menggunakan Penilaian Autentik Berorientasi Tri Kaya Parisudha dalam rangka Pendidikan Karakter Berbasis Kearifan Lokal. *Laporan Penelitian* (tidak dipublikasikan). Singaraja: Undiksha.
- 2007. Belajar dan Pembelajaran sebagai Yadnya. Dalam Sukadi, dkk (Ed). *Belajar dan Pembelajaran (Berorientasi Konten Kearifan Lokal Budaya Bali)*. Singaraja: Undiksha.
- 2006. Pendidikan IPS sebagai Rekonstruksi Pengalaman Budaya Berbasis Ideologi Tri Hita Karana (Studi Etnografi tentang Pengaruh Masyarakat terhadap Pelaksanaan Program Pendidikan IPS di DMA Negeri 1 Ubud). *Disertasi* (tidak dipublikasikan). Bandung: UPI Bandung.
- Suparno, Paul. 1997. *Filsafat Konstruktivisme Dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Suriasumantri, J. S. (1985). *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Penerbit Sinar Harapan.