

CREATIVE CULTURE DIVERSITY AND CHARACTER EDUCATION: TINJAUAN PERSPEKTIF PENDIDIKAN SENI¹

KASIYAN

Jurusan Pendidikan Seni Rupa, Fakultas Bahasa dan Seni
Universitas Negeri Yogyakarta

E-mail: kasiyan1@yahoo.com

Pengantar

Di antara sekian banyak isu penting yang keberadaannya demikian membuncah dan mengultima dalam kesadaran kebudayaan kita secara kolektif sebagai sebuah bangsa akhir-akhir ini, adalah paling tidak terkait dengan dua hal, yakni persoalan eksistensi kreativitas dan karakter yang dimilikinya. Betapa tidak, di kedua aras ranah itulah secara makro, baik sadar maupun tidak, bangsa ini telah, tengah, dan sepertinya masih akan terus mengalami krisis dan kebangrutan akut yang amat *nggegirisi*. Pertama, pada aras ranah kreativitas, fakta empiris keseharian dengan amat asertif telanjang menunjukkan, betapa bangsa ini seolah tak mempunyai daya kreatif sama sekali, terkait dengan serangkaian kompleksitas proses kulturasi yang tengah ia jalani.

Untuk mencoba memetik indikator pada persoalan ini, di antaranya dapat disandarkan pada kenyataan yang menunjukkan, betapa hampir keseluruhan aroma dalam hiruk-pikuk dinamika berkebudayaan di negeri ini, demikian dipenuhsesaki dengan terminologi ‘konsumsi’ bukan ‘produksi’. Telaahan di tingkat semantik antara terminologi ‘konsumsi’ dan ‘produksi’ ini, bukan hanya menunjukkan perbedaan, melainkan bahkan keduanya berlawanan, karena memang-masing-masing berada pada ordinat *binary opposition* yang berseberangan. Istilah ‘konsumsi’ lebih dekat maknanya dengan ‘memakai’, sementara ‘produksi’ adalah sebaliknya, yakni lebih dekat dengan ‘membuat’ atau

¹ Tulisan ini dimuat dalam Prosiding Seminar Nasional dengan Topik *Sign and Mind: Creative Culture Diversity and Character Education*, tanggal 7 November 2012, yang diselenggarakan oleh Jurusan Seni dan Desain, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang, dalam rangka Seminar Nasional. Prosiding Diterbitkan Oleh Jurusan Seni dan Desain, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang, 2012.

‘mengkreasikan’. Konsumsi diartikan sebagai “pemakaian barang-barang hasil industri (bahan pakaian, makanan, dan sebagainya). Sementara itu, istilah produksi maknanya adalah terkait dengan kemampuan mengeluarkan atau menghasilkan sesuatu (*Kamus Bahasa Indonesia*, 2008:804;1215).

Fenomena konsumtivisme akut yang diidap bangsa ini tampak demikian ‘sempurna’, karena diskursifnya paling tidak terkait dengan dua hal. Pertama, ia berada bukan hanya pada ranah atau domain tertentu, melainkan nyaris berada pada semua infrastruktur atau sistem pranata kebudayaan di negeri ini. Cara berpolitik, berpemerintahan, berilmu pengetahuan, berpendidikan, berkesenian, dan lain sebagainya, nyaris semuanya merupakan produk import, terutama lagi dari Barat. Kedua, persoalan pola konsumsi yang diidap bangsa ini, bukan hanya terkait dengan ranah pemenuhan kebutuhan skunder atau tersier yang remeh-temeh, melainkan bahkan menyentuh pada level primer. Untuk menunjuk salah satu contoh kasus ini adalah, bahwa kiranya dapat dilihat dari kenyataan ketidakberdayaan bangsa ini untuk sekadar memproduksi bahan makanan pokok untuk menghidupi rakyat dan bangsanya sendiri. Beras, gula, kedelai, jagung, susu, terigu, mainan anak-anak, bahkan sampai pada produk yang paling murah seperti garam dapur misalnya, nyaris semuanya diimpor dari luar negeri. Pendek kata, bangsa ini seolah tak mempunyai daya produksi atau kreativitas sama sekali.

Kedua, persoalan yang terkait dengan karakter yang dimiliki oleh bangsa ini. Betapa wacana hari-hari kebudayaan kontemporer bangsa ini dipenuhsesaki dengan serangkaian narasi persoalan *nation and character building* serius yang sifatnya multidimensi. Nyaris tiap hari kita disuguhi lanskap tipologi kultur masyarakat dan bangsa ini yang *paranoid-full*, dengan dominasi narasi tentang manusia-manusia yang bermental patologis, dengan sifat-sifat di antaranya: koruptif, hedonis, materialis, agresif, hipokrit, seksis, diskriminatif, *chauvinis*, amoral, serta sekeranjang atribusi sampah moral lain yang sebangun maknanya. Kenyataan ini mewabah nyaris sepenuhnya, karena berada di semua lapis, baik di tingkat elitis *stakeholder* maupun di level akar rumput (*grass roots*).

Fenomena inilah yang kemudian menyuburkan semaian dari absurditas moral, sehingga praktik-praktik penyimpangan perilaku (*behavior anomaly*),

bahkan banyak yang berada pada derajat amat absurd dan ekstrem, menjadi panorama keseharian sosial yang seolah nirmakna, yang membuat sikap apatisisme akut masyarakat menjadi kian terasah karenanya. Bukankah kita sudah tidak begitu tergetar lagi manakala mendengar, menonton, dan menyaksikan: penguasa yang korup, hakim yang mafia, mantan aktivis yang bandit (karena memperjualbelikan ‘perjuangan’), pengusaha yang maling, antarsuku yang saling bunuh, dan sederet pencandraan patologi sosial masyarakat kita lainnya. Belum lagi jika ditambah dengan problem-problem di luar persoalan kultural, yakni yang sifatnya alam lingkungan. Betapa kerusakan dan kehancuran sistem ekologi secara sistemik pada bangsa ini yang kian hari kian mengerikan dan nyaris tak terkendali. Singkat kata, bangsa ini kini tengah memiliki persoalan serius terkait dengan *nation and character building*-nya.

Diskursif perihal permasalahan kebangkrutan *nation and character building* yang dimiliki oleh bangsa ini menjadi semakin lengkap, manakala tilikannya diproyeksikan ke luar. Hal ini dapat disaksikan dari kenyataan yang menunjukkan betapa dari hari ke hari bangsa ini kian tampak tidak memiliki rasa dan jiwa jati diri kulturalnya, terutama jika dihadapkan dengan dialektikanya dengan kebudayaan asing, dan sekali lagi terutama Barat. Pelbagai khazanah kearifan budaya lokal yang tersebar di seantero negeri ini, yang secara historis telah menjadi bagian penting bagi konstruksi karakter dan identitas ke-Indoneisa-an, kini menjadi amat rentan eksistensinya, ketika berjamahan dengan risalah budaya global yang hegemonik. Serangkaian gejala dan fakta sosiologis secara komprehensif mengisyaratkan, betapa keberadaan budaya lokal masyarakat kita, perlahan-lahan mulai kurang mendapatkan ruang di tengah hiruk-pikuk kegaduhan elan Modern bahkan Postmodern. Budaya lokal yang kerap diidentikan amat dekat dengan terminologi ‘kearifan tradisi’, yang dipercaya pula sebagai batu kali fondasi karakter bangsa ini, ketika bersemuka dengan badai globalisasi, banyak yang mengalami kegagalan yang amat traumatis, bahkan satu per satu banyak yang gegar dan bahkan kemudian mati.

Kedua persoalan tersebut, memang disebabkan oleh faktor yang kompleks. Namun pada titik tertentu, banyak pihak yang bersepakat bahwa fenomena

tersebut lebih disebabkan oleh kegagalan bangsa ini dalam menyelenggarakan sistem pendidikan, khususnya lagi pendidikan yang berbasiskan nilai-nilai. Ketika berbincang tentang terminologi ‘pendidikan nilai’, salah satu disiplin yang mempunyai risalah paling dekat dengannya adalah keilmuan Pendidikan Seni. Dengan demikian dalam ungkapan lain, dua persoalan mendasar yang tengah diidap bangsa ini yakni ‘kreativitas’ dan ‘karakter’ yang dimilikinya ini, salah satu tarikan diskursifnya secara paradigmatis, lebih disebabkan oleh ‘kegagalan’ bangsa ini dalam menyelenggarakan Pendidikan Seni.

Problematika Filosofis Pendidikan Seni sebagai ‘Aset Pendidikan’

Keberadaan keilmuan Pendidikan Seni di Indonesia, sudah sangat lama diyakini sebagai pilar penting, terutama dalam kaitannya dengan dua hal mendasar, yakni sebagai ‘aset pendidikan’ dan sebagai ‘aset kultural’ (A.J. Soehardjo, 2006). Sebagai ‘aset pendidikan’, seni diyakini sebagai salah satu medium yang amat efektif untuk membantu menumbuhkembangkan salah satu domain potensi individu yang berbasiskan aras akar nilai dan rasa, yang diharapkan mampu sebagai penyeimbang potensi individu lainnya, yakni aras nalar atau logika. Sementara itu, kedua, seni sebagai ‘aset kultural’ tekanannya lebih pada pemaknaan seni sebagai bagian yang amat penting bagi motor penggerak dari dinamika perkembangan peradaban. Tentunya dalam konteks ke-Indonesia-an, dinamika peradaban sebagaimana dimaksud, adalah yang mampu membingkai dan merefleksikan kemungkinan hadirnya konstruksi karakter jati diri dan martabat identitas sebagai sebuah bangsa, yang notabene berbeda dengan bangsa-bangsa lain di dunia. Dalam ungkapan lain, Pendidikan Seni sebagai ‘aset kultural’ ini, adalah seni yang diproyeksikan dalam kerangka strategis, sebagai bagian penting dari apa yang kerap diistilahkan sebagai politik identitas sebuah bangsa.

Namun persoalannya adalah, bahwa Pendidikan Seni yang selama ini telah, tengah, dan tampaknya masih akan terus terjadi adalah sebuah praktik Pendidikan Seni yang arus utamanya cenderung jauh dari spirit cita-cita kedua domain aksiologis itu. Pendidikan Seni, baik sebagai ‘aset pendidikan’ maupun

sebagai ‘aset kultural’ selama ini, tampak telah mengingkari nilai-nilai ideal secara filsosofi.

Pertama, nilai-nilai filsosofi seni sebagai ‘aset pendidikan’, konsep awalnya paling tidak dapat dirunut dari pemikiran yang dikembangkan oleh Herbert Read melalui bukunya yang klasik *Education Through Art* yang terbit pada tahun 1958. Buku yang kelahirannya banyak diilhami oleh tulisan pendahulunya, terutama Ruskin melalui tulisannya *The Elements of Drawing*, yang terbit tahun 1857, menegaskan betapa ternyata seni bisa difungsikan sebagai ‘media atau alat pendidikan. Pemaknaan arti pentingnya muatan yang terkandung di dalam aktivitas seni oleh individu di dalam masa pertumbuhan dan perkembangannya tersebut, mula-mula diilhami oleh ketertarikan untuk mencoba mengkaji perihal keunikan gambar yang dibuat oleh anak-anak kecil. Konsep tersebut kemudian berkembang dan dijadikan spirit pembaharuan dalam Pendidikan Seni Rupa, yang selanjutnya juga berpengaruh kepada cabang seni lainnya. Sesudah Perang Dunia II muncul apa yang disebut dengan pendidikan seni tari (*Education Dance*), di mana seni ditempatkan sebagai alat pendidikan (Garha, 1992).

Dalam konteks ini, secara prinsip Pendidikan Seni difungsikan sebagai salah satu instrumentasi bagi pertumbuhan dan perkembangan segenap potensi individu, di antaranya: kemampuan berfikir, kreativitas, komunikasi, sensibilitas, sensitivitas, emosionalitas, dan hal lain yang maknanya kental berdimensikan ‘nilai-nilai’. Kategori tipe Pendidikan Seni seperti ini, karenanya diperuntukkan bagi semua anak, baik yang memiliki bakat seni maupun yang tidak. Dalam istilah lain, Pendidikan Seni ini adalah tipe Pendidikan Seni yang disajikan di jenjang sekolah umum, baik mulai dari tingkatan sekolah dasar maupun menengah. Dalam hal ini, yang menjadi orientasi dan *stressing point*-nya dari pemaknaan aktivitas berkesenian bukan berada pada persoalan produk atau karya yang dihasilkannya, melainkan lebih pada dimensi proses yang dilakonkannya.

Proses yang terbingkai dalam makna Pendidikan Seni seperti ini, yang lebih dipentingkan adalah kehadiran apa yang disebut sebagai ‘pengalaman estetik’ (*aesthetic experience*). Pengalaman estetik itu, dalam Pendidikan Seni dibingkai, baik melalui kegiatan praktik berkarya seni (baik yang berbasis imitasi

maupun ekspresi), maupun juga melalui kegiatan apresiasi. Menurut hasil penelitian para pakar pendidikan, di antaranya Herbert Read (1958), Ki Hadjar Dewantara (1967), Elliot Eisner (1972), Malcolm Ross (1984), Hurlock (1984) dan masih banyak lagi yang lainnya, menunjukkan bahwa betapa yang dinamakan dengan pelbagai kegiatan dalam praksis Pendidikan Seni yang menghadirkan ‘pengalaman estetik’ itu, mempunyai korelasi positif bagi kemungkinan pengembangan pelbagai potensi individu misalnya imajinasi, intuisi, berpikir, sensitivitas, dan terutama dalam kaitannya dengan topik kajian ini adalah ‘kreativitas’.

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

Oleh karena itu, proses kegiatan seni sebagai bagian dari aktivitas bermain, terutama di sekolah dasar dan taman kanak-kanak, akhirnya menempati kedudukan dan posisi yang strategis dalam pendidikan umum. Hal ini disebabkan pada usia tersebut pertumbuhan dan perkembangan seorang individu disebut sedang mengalami ‘masa keemasan’ (*golden period*). Pada dimensi yang lain, makna masa keemasan individu tersebut, adalah merupakan masa yang mudah untuk proses pembentukan segala potensi pribadi individu, yang disebabkan oleh karena pada masa ini menurut pandangan tokoh Psikoanalisa Sigmund Freud, kualitas *super ego* individu masih teramat plastis.

Menyikapi masa kanak-kanak sebagai masa keemasan tersebut, kegiatan pendidikan seni rupa menyediakan media kepada anak-anak untuk mengadakan

eksplorasi dan eksperimen dengan berbagai bahan dan alat. Oleh karena itulah penyediaan bahan dan alat yang variatif yang terdapat di lingkungan mereka akan sangat bermanfaat bagi mereka, terutama dalam memancing dan membina perkembangan kreativitas mereka sejak dini. Jika dahulu ada anggapan bahwa kreativitas adalah “*creative—commonly called ‘genius’—was hereditary and that nothing could be done to make people creative*” (Hurlock, 1984:324). Tetapi kini pandangan tersebut berubah, yakni: “*Three aspects of creative processes, each of which can be improved by learning, have a major importance in determining the refinement of the production. These are fluency, flexibility, and elaboration*” (Wilson, 1974:195). Oleh karena itu, pendidikan melalui seni (pendidikan seni), yang dasar-dasarnya mulai diberikan sejak di jenjang pendidikan dasar dan kemudian dilanjutkan sampai pada jenjang pendidikan menengah atas, diidealkan mempunyai peran kunci dalam pengembangan sisi ekspresi kreatif seseorang. Sifat-sifat yang melekat pada pendidikan seni (antara lain: imajinatif, sensibilitas, dan kebebasan) akan memberikan peluang bagi terciptanya proses pengembangan kreativitas (Rohidi, 2000:23-24).

Apabila gambaran bulir-bulir ikon substansial perihal makna ‘pengalaman estetik’ yang tersembunyi dalam pendidikan seni, bagi kepentingan membantu pertumbuhan dan perkembangan individu tersebut, diderivasikan dalam bidang kajian termutakhir, khususnya peran pentingnya konsep *emotional quotation*, ia akan lebih jelas lagi sosok relevansinya. Dalam pandangan psikologi kontemporer tentang belajar (teori belajar konstruktivisme, misalnya), diisyaratkan bahwa belajar adalah mengkonstruksikan pengetahuan yang terjadi from within. Jadi, tidak dengan memompakan pengetahuan itu ke dalam kepala pebelajar, melainkan melalui suatu dialektika-dialogis yang ditandai terutama oleh suasana belajar yang bercirikan pengalaman dua sisi (*two-sided experience*), untuk memberikan pemahaman dan menyulut minat dalam mengadakan eksplorasi lebih lanjut tentang apa yang ingin dijadikan perolehannya (Semiawan, 2001:27). Ini berarti bahwa, penekanan belajar tidak lagi hanya ditandai oleh proses kognitifisasi belaka, melainkan terutama oleh keterlibatan sensitivitas emosional dan kreativitas yang berbasiskan nilai-nilai rasa. Oleh karenanya proses internalisasi

atau pengakaran, pengasahan, dan pemekaran rasa ini seyogyanya menjadi concern sejak pendidikan di tingkat dini.

Dalam pandangan Ki Hadjar Dewantara (1967), bingkai bidang Pendidikan Seni yang berbasis pada pengakaran poros rasa estetis ini, sekali-kali tidak bermaknakan agar anak didiknya nanti menjadi seniman atau seorang ahli seni. Melainkan “*agar anak-anak kita mendapatkan kecerdasan yang luas dan sempurna dari rohnya, jiwanya, budinya, hingga mereka hendaknyalah mendapatkan tingkatan yang luhur sebagai manusia (mempertinggi niveau human)*”. Begitu tulisnya dalam pidato radio *Hubungan Pendidikan dan Kultur* di RRI Yogyakarta, 14 Januari 1940.

Karena itulah kurikulum Pendidikan Seni tipologi ini diistilahkan oleh Malcolm Ross (1984) termasuk ke dalam kategori *humanistic curriculum*, yakni tipologi karakter pendidikan yang mengutamakan pembinaan domain nilai-nilai kemanusiaan. Pendidikan yang berbasiskan payung paradigma *humanistic curriculum*, dimensinya lebih mengedepankan kebermaknaan aspek proses, bukannya hasil praktis. Hal ini dalam pandangan Elite Olshtain (2000:75), “*Humanistic curriculum puts high value on people accepting responsibility for their own learning, makin decision for themselves, choosing and initiating activities, expressing feelings and opinions about needs, abilities, and preferences*”. Pesan pendidikan berparadigma *humanistic curriculum* itu, kiranya berbanding lurus dengan muatan nilai-nilai yang tersembunyi dalam konteks Pendidikan Seni. Melalui pendidikan seni individu pebelajar akan memperoleh internalisasi pengalaman estetik yang berfungsi melatih kepekaan rasa yang tinggi. Dengan kepekaan rasa yang tinggi inilah nantinya mental anak mudah untuk diisi dengan aneka nilai-nilai karakter, seperti sensitivitas, kreativitas, bahkan religiousitas, serta sekian deret sifat kearifan budi pekerti lainnya yang berbasiskan aras mata hati (nurani). Singkat kata, sudah sejak lama seni diyakini secara ideal filosofis, sangat efektif difungsikan sebagai semacam *moral technology*. Mengingat posisi strategis dan pentingnya Pendidikan Seni itulah, karenanya tidaklah mengherankan manakala Herbert Read dengan mengadaptasi

pandangannya Plato, sampai pada satu kesimpulan yang menyarankan dengan tegas bahwa, “*Art should be the basis of education*” (dalam Anna Craft, 2000:30).

Namun yang kemudian menjadi persoalan adalah idealisasi konsep pendidikan seni sebagaimana tersebut, ternyata hanya berada di dataran filosofis, dan karenanya sulit ditemukannya di tingkat praksis. Kiranya sudah menjadi pemahaman bersama yang teramat klasik, ketika melihat bahwa potret pendidikan seni di negeri ini, yang realitasnya terasa laksana jauh panggang dari api. Pendidikan seni yang terselenggara mulai dari jenjang pendidikan pra sekolah, sekolah dasar, sekolah menengah baik di tingkat pertama maupun atas, selama ini dianggap tak lebih dari disiplin pelengkap bagi disiplin-disiplin lain yang dianggap lebih penting, seperti sains dan bahasa. Dalam konteks inilah akhirnya keberadaan pendidikan seni tak berdaya memberikan sumbangan terbaiknya secara komprehensif bagi nilai-nilai karakter pendidikan dan peradaban bangsa ini.

Persoalan tersebut kemudian diperparah lagi, dari kenyataan yang terjadi secara internal dalam tubuh pengetahuan (*body knowledge*) disiplin Pendidikan Seni ini yang sampai hari ini tidak mampu membedakan secara filosofis-paradigmatik antara konsep Pendidikan Seni sebagai ‘aset pendidikan’ dengan sebagai ‘aset kultural’. Kenyataan ini paling tidak menjadi perhatian yang cukup *concern* oleh A.J. Soehardjo (2006), melalui bukunya yang berjudul *Pendidikan Seni: Dari Konsep Sampai Program*. Dalam buku tersebut diungkapkan keprihatinan mendalam terkait dengan fakta yang menunjukkan betapa selama ini telah terjadi kerancuan pemahaman di antara kedua konsep Pendidikan Seni yang mestinya berbeda tersebut. Kerancuan itu terutama terjadi pada kategori Pendidikan Seni sebagai ‘aset pendidikan’ yang dikacaubalaukan dengan Pendidikan Seni sebagai ‘aset kultural’. Memang di kedua ranah Pendidikan Seni itu ada persinggungannya yang signifikan, tetapi secara filosofis mempunyai tekanan paradigmatik yang tak bisa begitu saja dicampuradukkan.

Simpul kerancuan yang berhulu dari kesalahpahaman ini, jika disimplifikasikan tampak dari warna dan muatan isi beserta modus pembelajaran disiplin Pendidikan Seni yang terjadi di masyarakat selama ini, yang menurut A.J.

Soehardjo (2006) lebih berbasiskan spirit ‘penularan seni’, bukannya ‘pempungsian seni’. Dalam terminologi ‘penularan seni’ ini, yang menjadi segala gairah orientasi pembelajaran seni yang didedikasikan adalah lebih diperuntukkan pada tujuan yang terkait dengan pencapaian kapabilitas atau kompetensi seni dari individu peserta didik. Sementara itu, dalam konteks ‘pempungsian seni’, orientasi pembelajaran Pendidikan Seni lebih ditujukan bagi kepentingan nonkapabilitas seni, melainkan lebih pada *nurturant effect*, berupa internalisasi nilai-nilai positif sebagaimana telah disebutkan di atas, sebagai dampak dari perjumpaannya dengan serangkaian pengalaman kegiatan berseni. Perbedaan filosofi paradigmatik ini mempunyai implikasi tuntutan pemahaman perbedaan kompleksitas kesadaran akademis yang amat berarti. Pada yang pertama, salah satu tafsir yang mengemuka, adalah relatif mementingkan hasil daripada proses. Sementara itu pada yang kedua, adalah sebaliknya, lebih mementingkan proses dibandingkan hasil.

Namun persoalannya adalah, kesadaran akademis yang memilah Pendidikan Seni secara filosofi paradigmatik itu, kenyataannya di masyarakat adalah sebagai sebetuk kesadaran yang diistilahkan oleh A.J. Soehardjo (2006) sebagai sesuatu yang sifatnya ‘elitis’. Karena elitis, maka tidak banyak pihak yang tahu, dan bahkan dalam perkembangan termutakhirnya tampak kesan banyak pihak yang ‘tidak mau tahu’ (tidak peduli). Yang lebih memperhatikan lagi adalah, bahwa pihak-pihak yang tidak tahu atau bahkan tidak berkepentingan untuk mau tahu itu, bukan hanya berada di level para pelaksana lapangan (*grass roots*), misalnya adalah para guru di pelbagai jenjang mulai dari pra sekolah sampai sekolah menengah umum atas. Melainkan fenomena kelirumologi ini, bahkan juga terjadi di tingkat *stakeholder/decission maker* Pendidikan Seni, sebagaimana misalnya yang terjadi di perguruan tinggi-perguruan tinggi seni, yang bertugas mendidik dan mencetak para calon guru Pendidikan Seni. Hal ini sebagaimana disampaikan oleh A.J. Soehardjo (2009:25), mengakibatkan pendidikan kreatif yang didasarkan pandangan Lowenfeld dan juga pengembangan potensi estetik dalam keilmuan Pendidikan Seni di jenjang mana pun tidak dilaksanakan. Hal ini rupanya disebabkan oleh kesalahpahaman guru

dalam memahami makna estetika dalam hubungannya dengan pendidikan seni. Di samping juga hal yang sama juga dirasakan di lembaga pendidikan guru pendidikan seni, demikian lanjut A.J. Soehardjo (2009:25).

Meskipun di tiap periode waktu tertentu, kurikulum pendidikan di Indonesia, termasuk juga kurikulum Pendidikan Seni, senantiasa mengalami *up grading* atau perubahan dan pembaharuan, namun kenyataan yang ada menunjukkan bahwa Pendidikan Seni tidak pernah menampakkan perubahan dalam artian perkembangan yang signifikan. Yang lebih menonjol atau mengedepan di setiap even perubahan kurikulum Pendidikan Seni adalah tak lebih dari upaya sofistikasi di ditingkat ranting-ranting kecil yang paling rapuh siftnya, misalnya di seputar peristilahan atau namanya saja, dan tak mampu menyentuh permasalahan di tingkat akar paradigma.

Nama disiplin Pendidikan Seni yang silih berganti dalam sejarah yang panjang perubahan kurikulum, misalnya dapat disebutkan beberapa di antaranya adalah: Pendidikan Seni, Kerajinan Tangan dan Kesenian (KTK), dan yang terakhir adalah Seni Budaya. Dalam kasus sewaktu beridentitas KTK, persoalan yang diidap Pendidikan Seni lebih parah lagi, karena keilmuan Pendidikan Seni dimasukkan dalam satu payung rumpun keterampilan (yang dahulu cukup familier diistilahkan PKK = Pendidikan Kesejahteraan Keluarga), misalnya terkait dengan tata boga dan tata busana. Sehingga pada waktu itu, pelajaran KTK di dalamnya ada muatan misalnya seni memasak sayur lodeh dan juga menjahit kancing baju. Ini jelas merupakan pelecehan berat dalam koridor disiplin Pendidikan Seni. Kalau pun dalam Pendidikan Seni mesti ada domain ketarampilan, mestinya yang ada adalah keterampilan yang berindukkan rumpun payung seni (*arts*), yakni kriya (*craft*), bukannya PKK.

Demikian juga halnya dengan perubahan termutakhirnya kini, istilah Seni Budaya, di samping di sana tidak mencantumkan istilah Pendidikan, dua kata itu jelas bermasalah dari telaahan konteks disiplin seni. Pasangan istilah itu adalah terlalu amat dipaksakan. Tanpa disertai dengan istilah Budaya pun, disiplin Seni secara substansial sudah memesankan perihal budaya atau kebudayaan. Justru dengan kehadiran kata Budaya di belakang istilah Seni itu, yang terjadi

sebenarnya adalah tak lebih dari sebuah reduksionis akut, dari terminologi seni dan budaya itu sendiri. Seni dalam hal ini dimaknai kelewat sempit dalam kaitannya dengan konteks budaya, demikian juga halnya dengan istilah budaya yang juga direduksi sebagai sesuatu yang semata-mata *inherent* dalam kesenian, misalnya lukisan, tari-tarian, musik, dan lain sebagainya. Padahal, makna kebudayaan adalah seluas semesta raya pemahaman manusia dalam kerangka kehidupannya.

Dugaan atas pandangan reduksionis dan bahkan anarkhis dalam klausa disiplin Seni Budaya ini, jelas terlihat terutama ketika diperspektifkan dalam disiplin-disiplin yang lain tidak juga dilekati dengan istilah Budaya. Misalnya mengapa pelajaran Bahasa Indonesia tidak diberi identitas nomenklaturinya sebagai Bahasa Indonesia Budaya. Demikian juga halnya dengan disiplin-disiplin yang lain, misalnya Olahraga menjadi Olahraga Budaya, Matematika menjadi Matematika Budaya, dan lain sebagainya.

Itulah kira-kira secuil lanskap kecil dari puncak gunung es persoalan sebenarnya yang telah, tengah, dan tampaknya terus akan mendilema dalam konteks Pendidikan Seni yang berdomainkan seni sebagai aset pendidikan. Dampaknya adalah sebagaimana telah disampaikan di awal sajian ini, Pendidikan Seni tidak pernah mampu atau berdaya secara optimal, untuk ambil bagian dalam konteks kepentingan menciptakan manusia Indonesia ideal seutuhnya, terutama terkait dengan item pengembangan kompleksitas potensi individu yang berbasiskan pada poros akar nilai-nilai dan rasa. Manakala salah satu poros akar nilai-nilai dan rasa itu adalah terkait dengan domain kreativitas, maka dapatlah dilihat bahwa betapa potret kegagalan itu secara makro paradigmatik dapat dilihat dari kenyataan kontemporer yang seolah menegaskan bahwa bangsa Indonesia ini adalah sebagai salah satu bangsa yang daya kreatifnya tengah berada pada titik yang paling nadir di dunia.

Problematika Filosofis Pendidikan Seni sebagai ‘Aset Kultural’

Setali tiga uang dengan permasalahan filosofis paradigmatik Pendidikan Seni sebagai ‘aset pendidikan’, demikian juga halnya yang terjadi dalam koridor

Pendidikan Seni sebagai ‘aset kultural’. Manakala Pendidikan Seni sebagai aset ‘pendidikan’ sebagaimana yang telah disampaikan di atas, salah satu simpul persoalan pokoknya yang terabsurd adalah tiadanya pembedaan secara filosofis dengan pemahaman Pendidikan Seni sebagai ‘aset kultural’ sehingga terjadi kekacaubalauan dan kesalahpahaman di tingkat konsep gagasan dan juga pelaksanaan, maka yang terjadi dalam problem yang kedua ini adalah lebih berada pada kesadaran filosofis akademiknya secara internal. Artinya letak persoalannya, bukan dikarenakan pihak eksternal yang mengacaukan, sebagaimana yang terjadi dalam Pendidikan Seni sebagai ‘aset pendidikan’, melainkan lebih pada ‘cacat’ internal filosofis yang dimiliki, meskipun mungkin selama ini tiada yang pernah menyadarinya. “Cacat’ itu sebenarnya cukup kompleks juga, tetapi ada beberapa yang cukup mengedepan dan hegemonik keberadaannya, terutama jika dikaitkan dengan domain permasalahan kedua dalam kajian ini, yakni entitas karakter Indonesia sebagai sebuah bangsa. Untuk menyebut satu di antaranya yang amat *critical* kiranya adalah, bagaimana kesadaran filosofis Pendidikan Seni pada kategori ini yang selama ini demikian terbelenggu oleh ‘nilai-nilai’ seni yang berasal dari asing, terutama Barat.

Fenomena ini dapat dengan mudah diverifikasi, misalnya terkait dengan risalah ‘wacana praktik’ (historis) dan ‘praktik wacana’ (historiografi) seni yang ada selama ini, tanpa disadari begitu bias karena terkontaminasi dengan apa yang dapat diistilahkan sebagai ‘Baratsentrisme’. Persoalan ‘Baratsentrisme’ ini kiranya tak dapat dipisahkan dari keniscayaan historis, yang meneguhkan bahwa hampir semua bangsa bekas jajahan Barat, akan mengalami apa yang diistilahkan dengan keterbelahan jiwa dan sikap dalam perkembangan budaya mereka. Bagaimana konsep-konsep modernitas yang ditawarkan kolonialisme Barat selama ini begitu menarik dan memesona, sehingga hampir seluruh planet bumi ini akhirnya dikuasai oleh norma-norma Barat. Banyak sarjana beranggapan, bahwa di negara-negara poskolonial segala infrastruktur, konsep kebijaksanaan, dan bahkan ideologinya merupakan fotokopi negara-negara kolonial. Perbedaannya adalah para penguasanya saja yang berganti warna kulit. Menurut teori ini, bekas negara jajahan seperti Indonesia misalnya, hanya memisahkan diri

dari negara induk. Yang terjadi hanyalah *palihan nagari* (*scheuring van het rijk*), karena struktur ekonomi dan sosialnya masih sama seperti pada masa kolonial (Onghokham, 2009: 163-164). Edward W. Said lewat *Orientalism*-nya yang terbit tahun 1979 mengintrodusir fenomena ini, sebagai sebetuk realitas ‘postkolonial’. Pendapat para sarjana itu tentu tak benar seluruhnya. Akan tetapi, pendapat ini patut kita pertimbangkan karena menunjukkan betapa lestarnya warisan-warisan kolonial itu.

Dalam konteks Indonesia, terlepas dari polemik-kontroversi terkait dimensi ‘waktu atau lamanya’ (Asvi Marwan Adam, 2007:1-2) kolonialisme yang mendera bangsa ini, yang pasti telah menciptakan realitas budaya tersendiri yang khas bagi bangsa terjajah —yang nyaris mirip di seluruh dunia—yakni salah satunya memanifesto dalam bentuk ketidakmampuannya untuk merumuskan masa depan. Masa depan itu tidak merealitas di benak para korban penjajahan, di luar jangkauan, di tangan orang lain, bahkan menjadi milik orang lain (Yuswadi Saliya, 2002:44). Hal ini disebabkan, untuk memaknai realitas itu—atau dalam bahasa fenomenologinya, dunia kehidupan (*life world*)—membutuhkan apa yang dinamakan dengan ‘pengetahuan’, baik pengetahuan alam maupun pengetahuan buatan. Meminjam kata-katanya Herbert A. Simon (1969), pengetahuan alam mengandung kadar keharusan (*necessity*), sedangkan pengetahuan buatan (*the science of the artificial*), yang mengandung kadar pilihan (*contingencies* atau *choices*). Pemahaman akan adanya keharusan dan pilihan seperti itu membutuhkan tradisi tersendiri, yang akan bertanggungjawab atas himpunan kadar pilihan yang tersusun dan kemudian diyakini dan dipeluknya. Akan tetapi celakanya—sebagaimana pernah ditegaskan oleh William Liddle, dalam *Politics and Culture in Indonesia*, (1988), bahwa sejarah menunjukkan bahwa bangsa-bangsa terjajah—termasuk Indonesia—relatif tidak pernah memiliki pengetahuan dan pilihan–pilihan itu. Pilihan merupakan hak prerogatif sang penjajah. Bagi kaum terjajah, pilihan adalah suatu kemewahan. Kalaulah bukan di tangan orang lain, nasibnya berada di luar jangkauannya, atau sama sekali di luar kesadaran kulturalnya. Akhirnya, bangsa terjajah tidak cukup mampu(mau?) mengembangkan pengetahuan buatan. Karenanya menjadi dapat difahami jika

hampir semua kepranataan pengetahuan yang dimilikinya misalnya, merupakan barang pinjaman atau bersumber dari pihak lain (dalam hal ini Barat tentunya).

‘Totalitas’ ke-Barat-an tersebut menusuk jauh, bahkan sampai hal-hal kecil, misalnya ungkapan untuk mengatribusi Nusantara yang mahsyur, yakni sebagai *untaian ratna mutu manikam* misalnya—sebutan pujaan kaum nasionalis, cendekiawan, dan sastrawan sepanjang zaman—ternyata tidak berasal dari buah gagasan anak pribumi bangsa ini, melainkan oleh seorang Edward Douwes Dekker (Multatuli), mantan Asisten Residen Lebak, Banten, zaman Hindia Belanda pada abad ke-19 dalam buku *Max Havelaar of de Koffievelingen der Nederlandsche Handelmaatscappy* (1875). Bahkan nama ‘Indonesia’ pun, konon ternyata juga bukan kita temukan atau gali dari khazanah lokal kita. Kata ‘Indonesia’ pertama kali digagas tahun 1850 dengan istilah ‘Indu-nesians’ oleh George Samuel Windsor Earl, seorang pelancong dan pengamat sosial asal Inggris, ketika ia sedang mencari istilah etnografis untuk menjabarkan ‘cabang ras Polinesia yang menghuni kepulauan Hindia’. Kemudian istilah ‘Indonesia’ tersebut kemudian pertama kali digunakan dalam konteks ilmiah oleh James Logan dalam karya terbitan (1850), yang diikuti oleh E.T Hamy, antropolog asal Perancis (1877), Britania A.H. Keane (1880); dan kemudian menjadi amat populer setelah digunakan oleh etnolog Jerman, Bastian, dengan menyebutnya *Indonesien* dalam lima jilid karyanya: *Indonesien oder die Malayischen Archipels* (1884-94) (R.E. Elson, 2009:2-6).

Fenomena keterbelengguan Barat bangsa ini, kiranya lebih jauh dapat diverifikasi dalam keseluruhan infrastruktur yang keseluruhan kebudayaan di negeri ini, tak terkecuali dalam jagad seni rupanya. Keharusan menerima modernitas yang *notabene* adalah bersumber dari Barat merupakan sumber polemik yang tak dapat dihindarkan dalam semesta wacana praktik maupun praktik wacana perkembangan seni rupa modern di Indonesia. Hal ini dapat dirunut sejak awal perkembangan seni rupa modern masuk ke Indonesia dengan tonggak utamanya Raden Saleh, kemudian berlanjut ke *Mooi Indië*, Gerakan Seni Rupa Baru, bahkan sampai pada memasuki perjalanan era Kontemporer. Semuanya betapa menunjukkan bahwa proses-proses pembaharuan yang ada

selalu tak dapat dipisahkan sejengkal pun dengan pola-pola yang ada di *mainstream* Barat (M. Agus Burhan, 2006:275). Belenggu keterpesonaan atas Barat ini, menjadi lanskap yang jauh lebih mengerikan lagi, terutama dalam konteks representasinya pada ranah *applied arts*, misalnya pada estetika periklanan, yang termanifestasikan dalam apa yang tepat diistilahkan sebagai ‘kegilaan budaya putih-global’, yang mampu mendestruksi jiwa dan kesadaran masyarakat kita secara massif (Kasiyan, 2009). Demikian juga halnya yang terkait dengan bangunan konseptual historis dan estetika dalam disiplin seni kita misalnya, yang lebih akrab dengan tokoh-tokoh seperti Socrates, Plato, Aristoteles, Emanuel Kant, Baumgarten, Jean-paul Sartre, Hegel, Nietzsche, Schopenhauer, Martin Heidegger, Michel Foucault, Claire Holt, Lyotard, Baudrillard, dan Derrida, dibanding dengan nama-nama lokal atau nasional. Karenanya tak mengherankan jika keseluruhan konstruksi kesadaran oasis estetis disiplin seni kita selama ini, sebagaimana yang pernah diteguhkukuhkan oleh misalnya Mudji Sutrisno dan Christ Verhaak (1993), The Liang Gie (1996), A.A.M. Djelantik (1999), Jakob Sumardjo (2000), dan juga Mudji Sutrisno (2006), adalah satu, yakni ‘estetika Barat’, bukan ‘estetika Timur’.

Masyarakat dan bangsa ini karenanya memiliki begitu banyak tokoh dan ilmuwan sosial budaya dengan identitas misalnya: Plato Indonesia, Aristoteles Indonesia, Baumgarten Indonesia, Kant Indonesia, Da Vinci Indonesia, Michelangelo Indonesia, Tolstoy Indonesia, Croce Indonesia, Collingwood Indonesia, Derrida Indonesia, Foucoult Indonesia, dan lain sebagainya. Sesuatu yang amat menyedihkan kiranya, bahwa tokoh-tokoh intelektual Indonesia dengan segala kepemilikan protitipe pemikiran Barat seperti ini, bukan hanya menjadi idola, melainkan bahkan menjadi panutan pada hampir seluruh modus operandi kesadaran berilmu pengetahuan dan juga berkebudayaan di bangsa ini.

Fenomena seperti ini jelas mengisyaratkan salah satu makna, yakni sebagai sebetuk gejala kurang percaya diri dan menjadi bangsa yang tidak memiliki kemandirian kebudayaan, sehingga estitasnya disandarkan pada ketergantungan. Dalam kondisi seperti ini, bangsa ini seolah nyaris tidak kuasa sama sekali untuk sekadar berpendapat sendiri, ketika misalnya berhadapan

dengan fakta dan realitas seni Indonesia sendiri, dan dalam konteks kebudayaan sendiri, dalam segala situasi serta kondisi atau psikologis bangsa Indonesia sendiri.

Akumulasi kepemilikan pengetahuan oleh para ilmuwan seni Indonesia selama ini, hasil dari menerima filsafat seni Barat itu, tidak mampu dipergunakan sebagai daya kritis untuk menemukan cara pandang atau paradigma filsafat seni yang 'otentik' dengan segala karakter khas ke-Indonesia-annya. Kenyataan ini menunjukkan bahwa ilmu-ilmu Seni di Indonesia sudah waktunya dibenahi secara serius, dan pada salah satu alamatnya yang utama adalah estetika. Masalahnya memang bukan semata-mata terjadi dalam disiplin Seni, melainkan persoalan tersebut merupakan 'penyakit' kronis yang mewabah di hampir semua ilmu-ilmu sosial dan humaniora, di mana disiplin seni hanyalah merupakan bagian kecil di dalamnya (Selo Soemardjan, 1990:4).

Dari alir nalar inilah betapa akhirnya dapat dimengerti ketergantungan yang nyaris 'absolut' para ilmuwan Indonesia pada khususnya dan Timur pada umumnya menjadi sebuah kenyataan yang seolah sama sekali tak pernah dapat dielakkan. Yang lebih tragis dan mengerikan lagi adalah bahwa pelbagai ilmu pengetahuan yang diambil dari Barat itu, bahkan sampai termasuk kategori kelimuan yang secara substansial maknanya digunakan untuk menggugat, menolak, atau melawan eksistensi Barat itu sendiri. Hal ini di antaranya tampak sangat mengedepan dari jenis domain keilmuan yang termasuk dalam kelompok kategori postrukturalisme, misalnya postmodernisme dan postkolonialisme ini. Postmodernisme dan postkolonialisme pada intinya merupakan proyek besar 'penelanjangan', 'pertobatan' atau 'otokritik yang amat radikal dari intelektual Barat terhadap segala kecongkakan juga kebodohan—ilmu pengetahuan dan kekuasaan imperium Barat atas dunia selama ini. Bukankah mestinya ilmuwan Timur lah yang paling potensial dan berpeluang merumuskan semua itu. Paling Tidak untuk mereka sendiri, jika bukan untuk seluruh umat manusia.

Ariel Heryanto (1996:101) pernah menegaskan bahwa sebenarnya secara substansial, pelbagai wacana ilmu pengetahuan kontemporer, seperti Poststrukturalisme maupun Postmodernisme, merupakan realitas paradigmatis

yang sudah 'basi' dan tidak baru lagi bagi kebudayaan dan masyarakat Indonesia, khususnya masyarakat Jawa. Hal ini paling tidak jika merujuk beberapa contoh yang sangat terang-benderang perihal fenomena dan paradigma Poststrukturalisme dan juga Postmodernisme yang telah mempunyai riwayat sejarah panjang dalam kebudayaan lokal masyarakat Indonesia. Untuk menyebut beberapa di antaranya adalah dapat dilihat pelbagai praktik budaya yang ada di Jawa, sebenarnya mempunyai watak yang amat disanjung dalam paradigma Postmodernisme.

Contohnya, di dalam kehidupan kebudayaan Jawa Mutakhir untuk paradigma Postmodernisme yang berbasiskan faham dekonstruksi itu, dapat dirujuk dengan amat signifikan pada konsep yang dinamakan dengan plesetan. Yogyakarta adalah salah satu ibu kota plesetan terbaik di dunia. Kemudian juga di Blora, Purwodadi, dan daerah pantai utara Jawa yang menjadi radius terdekat wilayah itu misalnya, juga tumbuh dengan sangat subur sejak zaman kolonial Belanda, apa yang dikenal populer dengan komunitas kebudayaan saminisme. Keduanya, baik plesetan maupun saminisme, adalah mempraktikkan jurus-jurus poststrukturalisme, dekonstruksi: yakni mencoba merusak makna patron hubungan penanda/petanda, yang kerap merealitas secara sewenang-wenang (Heryanto, 1996:102).

Sederetan fakta historis itu adalah sederet kesaksian tajam yang menyayatkan sembilu kepedihan. Fakta berilmu pengetahuan seperti itu, seolah menyiratkan makna bahwa bangsa ini adalah sebuah komunitas manusia yang sama sekali tidak pernah memiliki risalah kebudayaan dan juga kesenian yang layak untuk ditafsir sebagai ilmu pengetahuan. Padahal, sebagaimana telah disampaikan beberapa di antaranya pada sajian di atas, bangsa Indonesia ini bukan hanya sebagai bangsa yang pernah memiliki sejarah kebudayaannya sendiri sebagaimana bangsa-bangsa lain mana pun di dunia, melainkan lebih dari itu jejak-jejak peninggalannya yang tersebar dan bahkan masih lestari hingga kini, menunjukkan derajat sebagai 'puncak-puncak' peradaban dengan atribut ketinggian, yang tak kalah manakala dibandingkan dengan yang dimiliki oleh sejarah pencapaian peradaban Barat.

Hal ini di antaranya dapat dilihat dari pencapaian puncak-puncak peradaban pra-modern Indonesia yang bertebaran di mana-mana. Misalnya pencapaian peradaban yang terjadi ketika zaman Sriwijaya (sekitar abad ke-7), juga ketika masa Jawa Klasik Tua (abad ke-8-9) yang berpusat di Jawa Tengah dan Jawa Klasik Muda (abad ke-10-14) yang berpusat di Jawa Timur (John Miksic, Marcello Tranchini & Anita Tranchini, 2004; Marwati Djoened Poesponegoro dan Nugroho Notosusanto, 2008; Thomas Wendoris, 2008). Peninggalan mahakarya di Jawa, seperti Borobudur yang dibuat lebih dari 1200 tahun yang lalu. Demikian juga halnya dengan wayang kulit yang umurnya sudah mencapai sekitar 1000 tahun, yakni sudah ada sejak zaman pemerintahan Raja Airlangga di Jawa Timur (1019-1043), sebagaimana terekam dalam *Kakawin Arjuna Wiwaha* karya Empu Kanwa (Kuntara Wiryamartana, 1987:81). Begitu juga halnya dengan batik yang dibuat lebih dari 900 tahun lampau, yang dalam analisisnya G.P. Rouffaer seperti dikutip Iwan Tirta, dkk. (1996) sudah ada dan berkembang di Jawa sejak sekitar abad ke-12. Fakta historis tentang pencapaian puncak-puncak kultural yang deretannya masih bisa diperpanjang itu mengisyaratkan bahwa peninggalan itu mempunyai risalah makna filosofis seni atau estetika yang amat tinggi. Selain itu juga mencerminkan rasa jiwa dan nilai-nilai karakter lokalitas ke-Indonesia-an yang khas.

Oleh karena itulah, menyimak ‘kebangrutan’ karakter kultural ke-Indonesia-an hari-hari ini, terutama yang bersinggungan amat dekat dengan diskuris nilai-nilai yang melekat dengan Pendidikan Seni, kiranya tak terlalu salah jika seorang *postcolonialist* Linda Tuhiwai Smith (2006), menyarankan kepada negara-negara bekas jajahan atau Dunia Ketiga, termasuk Indonesia, untuk melakukan apa yang diistilahkan dengan ‘dekolonisasi metodologi’ atas segala konstruksi epistemis-historis yang dimiliki. Termasuk dalam konteks ini tentunya adalah keilmuan Seni.

Penutup

Itulah kiranya beberapa hal persoalan yang telah, tengah, dan akan terus mendilema dalam konstruksi disiplin Pendidikan Seni kita. Demikian juga halnya

dengan pelbagai implikasi persoalan yang terkait dengan keberadaannya, misalnya sebagaimana yang menjadi *concern* dalam kajian ini adalah risalah kreativitas dan karakter bangsa. Selain ditentukan juga oleh keberadaan disiplin-disiplin lain secara koeksistensi dan simultan, pelbagai upaya solutif atas keterpurukan bangsa ini yang berbasiskan dua persoalan kreativitas dan karakter ini, juga sangat ditentukan oleh bagaimana Pendidikan Seni, baik dalam konstelasi maknanya sebagai ‘aset pendidikan’ maupun sebagai ‘aset kultural’, ma(m)pu mereinterpretasi, meredefinisi, dan juga merevitalisasi filosofis paradigma diri keilmuan yang dimiliki. Jika tidak, betapa pun gemuruh badai gelombang dan gegap gempitanya elan perubahan, yang tiap saat kita saksikan, termasuk juga dalam ranah Pendidikan Seni, dapat dipastikan tak kan pernah mampu menjanjikan tawaran apa pun yang mencerahkan, kecuali perubahan itu sendiri. Ia hanya kerap mewajah tak lebih sebagai bagian dari mode sofistifikasi lipstick proyek modernisme yang maknanya kerap berada dalam ordinat sirkuit kultural-involusi, karenanya pula juga kerap jauh dari dialektika ideal nilai-nilai. Pendidikan Seni harus ma(m)pu keluar dari segala persoalan krusian ini.

Maguwoharjo, Yogyakarta, 5 November 2012

DAFTAR PUSTAKA

- Adam, Asvi Marwan. 2007. *Seabad Kontroversi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- Burhan, M. Agus. 2006. "Seni Rupa Kontemporer Indonesia: Mempertimbangkan Tradisi", dalam *Jaringan Makna Tradisi Hingga Kontemporer: Kenangan Purna Bhakti untuk Prof. Soedarso Sp., M.A.* Yogyakarta: BP ISI Yogyakarta.
- Craft, Anna. 2002. "Part 1: The Early Years and Primary Curriculum; Chapter 1: Curriculum Context", in *Creativity and Early Years Education: A Lifewide Foundation*. First Published. London: Continuum International Publishing Group.
- Dewantara, Ki Hadjar. 1967. *Kebudayaan: Bagian II A*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Djelantik, A.A.M. 1999. *Estetika: Sebuah Pengantar*. Cetakan Pertama. Bandung: MSPI.
- Elson, Robert Edward. 2008. "Chapter 1: The Origin of the Idea of Indonesia", in *The Idea of Indonesia: A History*. First Published. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Garha, Oho. 1992. *PBM Pendidikan Seni Rupa*. Bandung: Jurusan Pendidikan Seni Rupa dan Kerajinan, FPBS IKIP Bandung.
- Gie, The Liang. 1996. *Filsafat Keindahan*. Edisi Pertama, Cetakan Pertama. Yogyakarta: Pusat Belajar Ilmu Berguna.
- Heryanto, Ariel. 1996. "Bahasa dan Kekuasaan: Tatapan Posmodernisme", dalam Yudi Latif dan Idi Subandi Ibrahim (ed.), *Bahasa dan Kekuasaan: Politik Wacana di Panggung Orde Baru*. Bandung: Mizan.
- Hurlock, Elizabeth. 1984. *Child Development*. Singapore: McGraw-Hill International Book Company.
- Kasiyan. 2009. "Advertisement in Contemporary Indonesian Mass Media: A Study of Postcolonial Perspective". *Makalah Seminar Internasional, The First International Graduate Student Conference on Indonesia*, "(Re)Considering Contemporary Indonesia: Striving for Democracy, Prosperity, and Sustainability", yang diselenggarakan oleh Academy

Professorship Indonesia Bidang Ilmu Sosial Humaniora dan Sekolah Pascasarjana UGM, Yogyakarta, tanggal 15–18 Desember 2009.

- Liddle, E. William. 1988. *Politics and Culture in Indonesia*. Ann Arbor, USA: Center for Political Studies, Institute for Social Research, University of Michigan.
- Miksic, John Marcello Tranchini, & Anita Tranchini. 2004. *Borobudur: Golden Tales of the Buddhas*. Periplus Editions. Fifth Printing. North Clarendon, VT: Tuttle Publishing.
- Olshtain, Elite. 2000. “Chapter 4: A Curriculum Developed on Communicative Goals: Overview”, in *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning*. Tenth Printing. The Edinburgh Building, Cambridge: Cambridge University Press.
- Onghokham. 2009. “India yang Dibekukan: *Mooi Indië* dalam Seni Rupa dan Ilmu Sosial”, dalam Harsya W. Bachtiar, Peter B.R. Carey, dan Onghokham, *Raden Saleh: Anak Belanda, Mooi Indië, dan Nasionalisme*, Cetakan Pertama. Jakarta: Komunitas Bambu.
- Poesponegoro, Marwati Djoened dan Nugroho Notosusanto. 2008. “Kerajaan Mataram Kuno”, dalam *Sejarah Nasional Indonesia: Zaman Kuno*. Edisi Pemutakhiran, Cetakan Kedua. Jakarta: PT Balai Pustaka.
- Read, Herbert. 1958. *Education Through Art*. New York: Faber and Faber Culture Macmillan.
- Rohidi, Tjetjep Rohendi. 2000. “Kreativitas dalam Perspektif Kebudayaan: Peran Pendidikan Seni dalam Proses Kebudayaan”, dalam *Kesenian dalam Pendekatan Kebudayaan*. Bandung: STSI Press.
- Ross, Malcom. 1984. *The Aesthetic Impulse*. Oxford: Pergamon Press.
- Said, Edward W. 1979. *Orientalism*. New York: Vintage Books.
- Saliya, Yuswadi. 2002. “Berkenalan dengan Indonesia: Memahami Bumi dan Isinya” dalam Adi Wicaksono, et al. (eds.), *Identitas dan Budaya Massa: Aspek-aspek Seni Visual Indonesia*. Yogyakarta: Yayasan Seni Cemeti dan *The Toyota Foundation*.
- Semiawan, Cony. 1999. *Pendidikan Tinggi: Peningkatan Kemampuan Manusia Sepanjang Hayat Seoptimal Mungkin*. Jakarta: Grasindo.

- Simon, Herbert Alexander. 1996. "Preface to Second Edition", *The Sciences of the Artificial*. Massachusetts, Cambridge, USA: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Smith, Linda Tuhiwai. 2006. "Chapter 1: Imperialism, History, Writing and Theory", *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Ninth Impression. London UK, New York USA, & Dunedin New Zealand: Zed Books & University of Otago Press.
- Soehardjo, A.J. 2006. *Pendidikan Seni; Dari Konsep Sampai Program*. Malang: Penerbit Balai Kajian Seni dan Desain, Jurusan Pendidikan Seni dan Desain, Fakultas Sastra, Universitas Negeri Malang.
- _____. 2009. "Kecenderungan Munculnya Sikap Nonestetik dalam Pengalaman Estetik dan Pencegahannya: Sebuah Deskripsi Sikap Estetik dan Gagasan Preventif", dalam Abdul Sykur Ghazali (ed.), *Kumpulan Pidato Pengukuhan Guru Besar Universitas Negeri Malang Jilid IV: Ilmu Pengetahuan Sosial, Seni Budaya, dan Pengajarannya*. Malang: Universitas Negeri Malang Press.
- Soemardjan, Selo. 1990. "Orasio Ondrowino", dalam *Laporan Kongres VI dan Seminar Nasional Ilmu-ilmu Sosial 1990*, "Membangun Martabat Manusia: Peranan Ilmu Sosial dalam Pembangunan Jangka Panjang Tahap Kedua". Volume 1. Yogyakarta: Himpunan Indonesia untuk Pengembangan Ilmu-ilmu Sosial.
- Sumardjo, Jakob. 2000. *Filsafat Seni*. Bandung: ITB Press.
- Sutrisno, Mudji dan Christ Verhaak. 1993. *Estetika Filsafat Keindahan*, Cetakan Pertama. Yogyakarta: Kanisius.
- Sutrisno, Mudji. 2006. *Oase Estetis: Estetika dalam Kata dan Sketza*. Cetakan Pertama. Yogyakarta: Kanisius.
- Tim Penyusun Kamus Pusat Bahasa, Departemen Pendidikan Nasional. 2008. *Kamus Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Tirta, Iwan Gareth L. Steen, Deborah M. Urso, & Mario Alisjahbana. 1996. *Batik: A Play of Lights and Shades*, Volume 1. Jakarta: Gaya Favorit Press.
- Wendoris, Thomas. 2008. *Mengenal Candi-candi Nusantara*. Cetakan Pertama. Yogyakarta: Pustaka Widyatama.
- Wilson, John A.R., et al. 1974. *Psychological Foundation of Learning and Teaching*. Toronto: McGraw-Hill Book Company.

Wiryamartana, Kuntara. 1987. *Arjunawiwaha: Transformasi Teks Jawa Kuna Lewat Tanggapan dan Penciptaan di Lingkungan Sastra Jawa*. Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada Press.

BIODATA PENULIS

Kasiyan, Lahir di Ponorogo Jawa Timur, 5 Juni 1968. Lulus Sarjana Pendidikan Seni Rupa IKIP Malang (Sekarang Universitas Negeri Malang) tahun 1995. Lulus dari Program Pascasarjana (S-2) Program Studi Pengkajian Seni Pertunjukan dan Seni Rupa UGM Yogyakarta, Tahun 2004. Menjadi staf pengajar pada Jurusan Pendidikan Seni Rupa, Fakultas Bahasa dan Seni, Universitas Negeri Yogyakarta, sejak tahun 1999 sampai sekarang. Beberapa pengalaman publikasi ilmiah beberapa tahun terakhir, di antaranya adalah: 1) *Manipulasi dan Dehumanisasi Perempuan dalam Iklan*, Cetakan Pertama (Penerbit: Ombak Yogyakarta, Februari 2008); 2) “Seni Kriya dan Kearifan Lokal: Tatapan Postmodern dan Postkolonial” (dalam Suwarno Wisetrotomo (ed.), *Lanskap Tradisi, Praksis Kriya, dan Desain: Cendera Hati Purnabhakti untuk Prof. Drs. SP. Gustami, SU.*, Cetakan Pertama (Penerbit: BP ISI Yogyakarta, Maret 2009); 3) “Kriya di Era Budaya Massa” (dalam Sri Krisnanto, Ikwon Setyawan, dan Kasiyan (eds.), *Seni Kriya dan Kearifan Lokal: Dalam Lintasan Ruang dan Waktu, Tanda Mata untuk Prof. Drs. SP. Gustami, SU.*, Cetakan Pertama (Penerbit: BID-ISI Yogyakarta, Mei 2009); 4) “Iklan di Media Massa Indonesia Kontemporer: Tatapan Postkolonial”, dalam Timbul Haryono (ed.) *Seni dalam Dimensi Bentuk, Ruang, dan Waktu* (Penerbit: Wedatama Widya Sastra, Jakarta.); 5) “Historis dan Historiografi Seni Rupa Indonesia: Tatapan Paradigma Multikultural”, dalam Kasiyan (ed.), *Mempertimbangkan kembali Paradigma Multikultural dalam Pendidikan Seni Rupa dan Kriya* (Penerbit: Jurusan Pendidikan Seni Rupa, FBS, UNY, 2009); 6) “Batik Riwayatmu Kini: Beberapa Catatan Tegangan Kontestasi”, dalam Suliantoro Sulaiman, Kasiyan, Dwi Retno Sri Ambarwati (eds.), *Revitalisasi Batik Melalui Dunia Pendidikan* (Penerbit: Jurusan Pendidikan Seni Rupa, FBS, UNY, 2010); 7) “*Nation and Character Building: Tatapan Pendidikan Seni*”, dalam Toto Sugiarto Arifin, Rin Sutartini, dan I Gde Oka Subagia (eds), *Pendidikan Seni Budaya dalam Pembangunan Bangsa* (Penerbit: PPPPTK Seni dan Budaya Sleman Yogyakarta, 2010); 8) “Quo-Vadis Multikulturalisme dalam Historis dan Historiografi Seni Rupa Indonesia” (*Kawistara*, Jurnal Ilmiah Sosial Humaniora, Sekolah Pascasarjana UGM, Yogyakarta, Volume 1, Nomor 2, Agustus 2011); 9) “Hegemoni Estetika Postkolonial dalam Representasi Iklan di Media Massa cetak Indonesia Kontemporer” (*Jurnal Humaniora*, Fakultas Ilmu Budaya UGM, Yogyakarta, Edisi Oktober 2012). Saat ini sedang menyelesaikan studi lanjut Program Doktor (S3), pada Program Studi Pengkajian Seni Pertunjukan dan Seni Rupa, Sekolah Pascasarjana UGM Yogyakarta. Alamat e-mail: kasiyan1@yahoo.com; Hp. 08122753970.