

Diterima : 02 Juli 2015
Direvisi : 18 Juli 2015
Diterima : 31 Juli 2015

EPISTEMOLOGI PARTISAN PENDIDIKAN LIBERAL

Nyong Eka Teguh Iman Santosa

Fakultas Agama Islam Universitas Muhammadiyah Sidoarjo
Jalan Mojopahit 666 B Sidoarjo; Telp. (031) 8945444; Fax. (031) 8949333;
Email: peziarah@umsida.ac.id

ABSTRAK

Pendidikan liberal secara umum berkeyakinan bahwa pendidikan sejati haruslah bersifat universal dan bebas dari praktik-praktik indoktrinasi. Hal ini beranjak dari prinsip pendidikan liberal yang menjunjung tinggi nilai-nilai yang vital bagi perkembangan moral dan intelektual manusia, seperti berfikir kritis, otonomi personal dan pluralisme pemikiran. Namun bersanding dengan varian paradigma pendidikan lainnya, terutama yang diusung oleh kelompok radikal dan konservatif, hal tersebut ternyata tidak mudah direalisasikan. Pendidikan liberal terbukti partisan secara epistemologis dan tidak sepenuhnya steril dari praktik-praktik indoktrinasi.

Kata-kata kunci: epistemology partisan, pendidikan liberal, indoktrinasi.

THE EPISTEMOLOGY OF LIBERAL EDUCATION FOLLOWERS

ABSTRACT

Liberal education generally believed that true education must be universal and free from indoctrinative practices. It is moving from liberal education principles that uphold the values that are vital to the moral and intellectual development of man, such as critical thinking, personal autonomy and pluralism of thought. However, when juxtaposed with other variants of educational paradigm promoted mainly by radicals and conservatives, it was not easy to be realized. Liberal education proved epistemologically partisan and incompletely sterile from practices of indoctrination.

Keywords: *partisan epistemology, liberal education, indoctrination.*

PENDAHULUAN

Kejelasan dan kejernihan pengertian tentang makna pendidikan sangat dibutuhkan dalam perencanaan pendidikan. Hal tersebut dapat menuntun pada ideal-ideal pendidikan yang diusungnya. Tanpa mengetahui karakter dari ideal pendidikan yang dikehendaki, maka

isi, metode, dan penataan kelembagaan yang tepat untuk pendidikan tidak bisa dilakukan. Sedangkan kebijakan pendidikan yang tidak didasarkan pada konsepsi pendidikan yang jelas, koheren dan kokoh biasanya bersifat bunglon (*chameleonic*). Ia hanya akan melayani kepentingan-kepentingan politik, keagamaan dan ekonomi dari status quo, tumpul daya kritisnya.¹ Padahal pendidikan seharusnya mampu membelajarkan peserta didik untuk berfikir secara kritis dan otonom. Seorang guru DI C. Wright Mills Academic Middle School pernah mengatakan, “*The purpose of education is not just for kids to have choices, but for kids to act on their knowledge, to create structures and to change and transform structures so that the world is a better place for everybody.*”² Dengan kata lain, pendidikan seharusnya mampu mengantar peserta didik untuk memiliki pengetahuan, keterampilan, sekaligus sikap yang diperlukan untuk bisa berfungsi secara efektif sebagai warga masyarakat. Dengan kompetensi yang diperolehnya melalui pendidikan, mereka memiliki kesiapan untuk membangun struktur-struktur kehidupan dan juga mentransformasikannya sehingga dunia ini menjadi tempat yang lebih baik bagi siapapun untuk tinggal. Peran ini tentu diharapkan akan lebih bisa ditunaikan dengan baik oleh pendidikan tinggi (*higher education*) yang di antara fungsi utamanya adalah memproduksi pengetahuan (*the production of knowledge*).³

Pandangan kacamata pendidikan kritis (*critical pedagogy*), dunia pendidikan memiliki tugas mengedukasi peserta didik agar menjadi agen yang kritis, yang aktif menyoal dan menegosiasi relasi antara teori dan praktik, analisis kritis dan akal sehat, serta pembelajaran dan perubahan sosial. Untuk maksud tersebut, pedagogi di pendidikan tinggi yang merupakan sedikit dari ruang publik demokratis, haruslah difahami sebagai pusat diskursus apapun mengenai kebebasan akademis, termasuk memahami tentang politik.⁴ Pendidikan tinggi harus menjadi tempat di mana mahasiswa memiliki kesempatan untuk mencari dan merefleksikan ragam pemikiran yang selama ini diterima begitu saja sebagai kebenaran (*taken for granted beliefs*). Di sinilah mahasiswa belajar secara kritis berbagai kanon pengetahuan. Berkenalan dengan aneka moda berfikir yang berbeda. Dan sudah jamak diterima bahwa memahami perbedaan sekaligus ketidaksepakatan (*diversity and disagreement*) merupakan elemen niscaya dari kehidupan yang demokratis,⁵ di mana kapasitas dan kemampuan manusia untuk mengembangkan karakter unggulnya diakui.⁶

Beranjak dari kesadaran atas vitalnya nilai-nilai otonomi dan rasionalitas kritis bagi perkembangan moral dan intelektual manusia, pendidikan liberal (*liberal education*) yang memuliakan dua hal tersebut kemudian menjadi menarik untuk diulas. Bagaimana

¹Tasoz Kazepides, “The Logic of Educational Policy”, *Canadian Journal of Education*, Vol. 20, No. 3 (Summer 1995), hal. 272-283.

²Joel Westheimer dan Joseph Kahne, “Service Learning as Democratic Action”, *Educational Horizons*, Vol. 77, No. 4, *The New Conscription? Service Learning* (Summer, 1999), hal. 186-193.

³ Robert Post, “Debating Disciplinarity”, *Critical Inquiry*, Vol. 35, No. 4, dalam *The Fate of Disciplines*, disunting oleh James Chandler and Arnold I. Davidson (Summer 2009), hal. 749-770.

⁴ Henry A. Giroux, “Introduction: Democracy, Education, and the Politics of Critical Pedagogy”, *Counterpoints*, Vol. 299, *Critical Pedagogy: Where are We now?* (2007), hal. 1-5.

⁵ Cynthia A. McDaniel, “Implications, Limitations, and Future Research”, *Counterpoints*, Vol. 296, *Critical Literacy: A Way of Thinking, a Way of Life* (2006), hal. 153-160. Lihat juga: Donaldo Macedo, “Afterword: Reinserting Criticity into Critical Pedagogy”, *Counterpoints*, Vol. 299, *Critical Pedagogy: Where are We now?* (2007), hal. 391-395.

⁶ Patricia White, *Beyond Domination: An Essay in the Political Philosophy of Education*, (London & NY: Routledge, 2010), hal. 5-8.

sesungguhnya epistemologi pendidikan liberal ini? Apakah ia bersifat universal atau justru partisan? Apakah pendidikan liberal benar-benar steril dari praktik indoktrinasi? Umumnya, indoktrinasi dipahami sebagai antitesis dari pendidikan liberal. Artikel berikut ini berusaha menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut.

a. Pendidikan Liberal

Pemahaman kita tentang pendidikan liberal dapat dimulai dari telaah komparatif dengan pendidikan dalam perspektif radikal dan konservatif. Dua varian paradigmatis yang akrab bersanding dengan perspektif liberal dalam diskursus pendidikan. Menurut kaum radikal, pendidikan merupakan proses di mana pendidik menyiapkan peserta didiknya untuk menciptakan sebuah tatanan sosial baru. Sementara kaum konservatif mengklaim bahwa pendidik harus melindungi keberlangsungan masyarakat dengan cara memastikan bahwa peserta didik menerima nilai-nilai dominan yang hidup dalam tatanan sosial yang tengah ada. Jadi, nilai-nilai yang diterima oleh masyarakat kontemporer perlu ditanamkan kepada mereka. Kedua kelompok ini percaya bahwa pendidik perlu mengarahkan peserta didik pada simpulan-simpulan yang mereka pandang ‘tepat’. Perbedaan antara keduanya terletak pada aspek isi (*content*) apa yang tepat bagi pendidikan yang hendak dilakukan. Sedangkan kaum liberal sebagai representasi kelompok ketiga cenderung mengabaikan perbedaan di antara dua kelompok lainnya. Kelompok ini kerap menuduh dua lainnya sebagai kelompok yang menganjurkan indoktrinasi, pemaksaan, penanaman nilai, dan propaganda. Mereka menolak guru menentukan simpulan-simpulan yang diambil peserta didiknya, terutama yang menyangkut idealita-idealita sosial. Mereka berargumen bahwa peserta didik seharusnya merdeka untuk mengkonstruksi dan merekonstruksi secara berkelanjutan kepercayaan-kepercayaan sosialnya sendiri. Adapun kontribusi terbesar guru dalam proses rekonstruksi ini adalah dengan memfasilitasi mereka belajar dalam atmosfer diskusi kelas yang bebas dan terbuka.⁷

Pendidikan liberal seringkali mengemukakan tujuannya untuk membelajarkan peserta didiknya agar mampu berfikir (*teach to think*), bukan hanya sekedar tahu apa yang difikirkan (*what to think*).⁸ John Dewey mengatakan, “*Liberal education aims to train intelligence for its proper office: to know.*”⁹ Pendidik dalam hal ini bisa membantu peserta didik untuk meraih kemampuan rasional tersebut dengan menyajikan akumulasi fakta dan hipotesa serta ragam kriteria yang relevan sebagai bahan belajar dan evaluasi kritis mereka. Dengan demikian, tugas pendidikan adalah lebih untuk membelajarkan peserta didik tentang ‘bagaimana harus berfikir’ (*how to think*), bukan ‘apa yang difikirkan’ (*what to think*).¹⁰ Pendidik juga dapat lebih dalam menyentuh peserta didiknya dengan uji rasional terhadap gambaran dunia yang diwarisinya secara kultural. Arahnya adalah menjawab tantangan dari kepercayaan-kepercayaan warisan supaya tidak menjadi faktor yang secara rasional maupun intelektual

⁷Paul C. Violas, “The Indoctrination Debate and the Great Depression”, *The History Teacher*, Vol. 4, No. 4 (Mei 1971), hal. 25-35.

⁸David Horowitz, *Indoctrination U: The Left’s War Against Academic Freedom*, (New York: Encounter Books, 2009), hal. 56 dan 78.

⁹John Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, (Delhi: Aakar Books, 2004), hal. 273.

¹⁰R. Roderick Palmer, “Education and Indoctrination”, *Peabody Journal of Education*, Vol. 34, No. 4 (Januari 1957), hal. 224-228.

melemahkan atau bahkan mematikan.¹¹ Di titik inilah, pendidikan dan indoktrinasi kerap terbedakan. Pendidikan akan menghasilkan pribadi yang otonom (*education-to-autonomy*), sementara indoktrinasi membuahkan pribadi yang heteronom (*indoctrination-to-heteronomy*).¹² Tegasnya, otonomi personal adalah sebuah nilai liberal yang utama.¹³

Pendidikan liberal selanjutnya dapat diidentifikasi dari empat karakter berikut ini: (1) Dari kapasitasnya untuk membebaskan seseorang dari batasan-batasan kekinian dan kekhususan; (2) Dari keterlibatan peserta didiknya dalam hal yang sangat fundamental dan umum; (3) Dari keterlibatan peserta didiknya dalam tujuan-tujuan (*ends*) yang secara intrinsik berharga dan bukan hanya sekedar alat (*means*); (4) Dari keterlibatan peserta didiknya dalam nalar dan pengembangan akal rasional. Jadi secara ringkas, pendidikan liberal itu pastilah membebaskan (*liberal*), fundamental dan umum (*fundamental and general*), secara intrinsik bernilai (*intrinsically worthwhile*), dan juga rasional (*rational*).¹⁴

Jika ditelisik lebih dalam, perbedaan mendasar antara kaum liberal dan radikal terletak pada kemauan untuk mengakui bahwa tidak ada netralitas yang murni (*genuine neutrality*) dalam dunia keilmuan. Kaum liberal mengidealkan obyektivitas keilmuan dengan pengertian bahwa seorang ilmuwan atau pebelajar harus bisa menepiskan bias-bias kepentingan ideologi partisannya. Motif keilmuan harusnya mengantarkan kita lebih mendekati pada kebenaran, bukan justru secara sengaja untuk mengkonversi orang lain pada posisi-posisi politik tertentu. Sebaliknya, kaum radikal memandang obyektivitas liberal semacam itu adalah sebuah ilusi semata. Aktivitas intelektual dan pendidikan kaum liberal, bagi kaum radikal, tak kurang politisnya dibandingkan dengan kehidupan intelektual mereka maupun juga kaum konservatif. Kaum liberal juga memakai dunia pendidikan termasuk buku-buku teks dengan konsep-konsep retorik yang dipergunakan di dalamnya sebagai instrumen ideologis untuk ‘menanamkan’ atau bahkan ‘mengindoktrinasi’ nilai-nilai tertentu yang menurut mereka absah dan menstigmatisasikan nilai-nilai yang tidak setuju atau berseberangan dengannya sebagai tidak sah. Di titik ini, sebagaimana pernah diungkap dalam kritik Linda Gordon, David Hunt dan Peter Weiler, klaim obyektivitas keilmuan kaum liberal sesungguhnya hanyalah ilusi dan sama sekali tidak netral, bias dengan kepentingan ideologis partisan mereka.¹⁵

Menariknya, perbedaan ‘afiliasi’ epistemik sebagaimana tergambar dalam pertelingkahan pemikiran di antara para pendukungnya tersebut di atas, juga bisa berimbas secara faktual di lapangan. Misalnya kasus di Amerika Serikat, kaum konservatif pernah menuduh bahwa kebanyakan akademisi liberal dan radikal telah menyalahgunakan posisi mereka di perguruan tinggi. Mereka dipandang kaum konservatif melakukan indoktrinasi

¹¹ C.J.B. Mcmillan, “‘On Certainty’ and Indoctrination”, *Synthese*, Vol. 56, No. 3, *Ludwig Wittgenstein: Proceedings of a Conference*, disponsori the Austrian Institute, New York, Bagian II (September 1983), hal. 363-372.

¹² David Zimmerman, “That was Then, This is Now: Personal History vs. Psychological Structure in Compatibilist Theories of Autonomous Agency”, *Nous*, Vol. 37, No. 4 (Desember 2003), hal. 638-671.

¹³ John White, “In Defense of Liberalism in Education”, *The Aims of Education*, disunting oleh Roger Marples, (London & NY: Routledge, 1999), hal. 185-200.

¹⁴ Charles Bailey, *Beyond the Present and the Particular: A Theory of Liberal Education*, (London: Routledge & Kegan Paul, 1984), hal. 21.

¹⁵ Linda Gordon, David Hunt dan Peter Weiler, “History as Indoctrination: A Critique of Palmer and Colton’s History of Modern World”, *The History Teacher*, Vol. 21, No. 1 (November 1987), hal. 53-103.

terhadap mahasiswa secara politis bersamaan dengan upaya membenamkan suara-suara konservatif yang bergema di kampus. Mereka dinilai berupaya memarginalisasi bahkan mengalienasi pemikiran yang berbeda dari ruang diskursus pendidikan tinggi.¹⁶

b. Indoktrinasi Liberal

Salah satu fungsi pendidikan adalah mengantar peserta didik untuk mampu hidup sebagai individu yang mandiri di tengah-tengah masyarakatnya. Di titik ini, pendidikan lantas menjadi lembaga yang diberi kepercayaan untuk mampu berperan meng-‘inisiasi’ mereka agar dapat ber-‘adaptasi’ atau meng-‘asimilasi’-kan dirinya dengan nilai-nilai dan kultur masyarakat yang ada. Termasuk di dalamnya adalah nilai-nilai keagamaan tertentu yang diimani atau diyakini oleh suatu komunitas. Kritik bahkan tuduhan kemudian muncul terutama terhadap upaya ‘menanamkan’ nilai-nilai atau kepercayaan keagamaan tertentu tersebut secara monolitik. Dimana peserta didik tidak diberi pilihan lain atau juga dalam prosesnya membelajarkan agama tidak melalui metode yang rasional. Upaya ini kerap distigmakan sebagai langkah-langkah indoktrinasi, bukan pendidikan yang sesungguhnya.

Enkulturasasi yang terjadi membawa peserta didik untuk beradaptasi terhadap suatu lingkungan dan struktur-struktur tertentu yang memiliki karakter-karakter sosial dan material yang khas. Karena proses enkulturasasi ini seringkali berlangsung secara tak disadari, maka habitus yang terbentuk juga lekat dengan titik-titik kebutaan (*blind spots*), ideologi (*ideologies*), dan prasangka (*prejudices*) di bidang keilmuan yang dikaji. Roth berpandangan bahwa dalam pendidikan yang tidak memasukkan komponen reflektif yang memperkenankan peserta didik untuk secara kritis mengevaluasi klaim-klaim pengetahuan suatu bidang atau disiplin keilmuan tertentu, hanya akan menjadikan mereka korban dari suatu bentuk indoktrinasi.¹⁷

Tasoz Kazepides mengemukakan analisis kritis terhadap pemikiran Thiessen tersebut. Menurut Kazepides, benar bahwa inisiasi adalah esensial dalam pendidikan sebagaimana dikemukakan Thiessen, tetapi pendoktrin lazimnya adalah seseorang yang meyakini bahwa doktrin-doktrin yang ditanamkannya kepada peserta didik sebagai benar, bermakna bagi kehidupan dan sebagainya. Dalam pengajarannya, mereka juga mengemukakan bukti-bukti, alasan-alasan, dan pembenaran. Jadi tidak tepat jika pendoktrin dipastikan sebagai seseorang yang secara sengaja memanipulasi informasi atau bukti-bukti kepada peserta didiknya. Patut diingat bahwa pendoktrin tidak harus merupakan seorang propagandis atau sebaliknya, meskipun biasanya memang demikian. Seorang pendoktrin biasanya mengambil metode non-rasional dalam pengajarannya. Selaras dengan ajaran Wittgenstein, menjadi rasional atau bernalar tidaklah semata persoalan ‘berfikir dengan cara tertentu’ (*thinking in a certain manner*), melainkan juga perkara ‘berfikir hal-hal tertentu’ (*thinking certain things*). Kazepides menegaskan perbedaan antara doktrin (*doctrines*) dan proposisi dasar (*river-bed propositions*) yang telah secara kelirudijumbuhkan oleh Thiessen. Proposisi dasar berbeda level epistemik dengan doktrin. Proposisi dasar adalah fondasi bagi seluruh proses nalar kita tak terkecuali ketika membincang mengenai doktrin. Tidak ada alternatif bagi fikiran kita

¹⁶ Neil Gross dan Ethan Fosse, “Why are Professors Liberal?” *Theor Soc*, Vol. 41 (2012), hal. 127-168.

¹⁷ Wolff-Michael Roth, “‘Enculturation’: Acquisition of Conceptual Blind Spots and Epistemological Prejudices”, *British Educational Research Journal*, Vol. 27, No. 1 (Februari 2001), hal. 5-27.

berkenaan dengan proposisi dasar, berbeda dengan doktrin, kita masih punya pilihan. Proposisi dasar memungkinkan kita untuk berfikir (*enable us to think*), sedangkan doktrin justru bertindak layaknya penghenti (*stopper*) yang mengendalikan, membatasi, menganalisis pemikiran, tidak memperkenankan keyakinan-keyakinan yang berbeda, serta mengesalkan pemikiran kritis

Salah satu hal yang menyebabkan indoktrinasi kerap kali dicela dan secara moral tidak bisa diterima adalah karena kelemahannya dalam menghargai rasionalitas individual. Pendoktrin melanggar prinsip esensial dalam pendidikan, yaitu memperlakukan audien atau peserta didiknya sebagai semata alat. Menurut Immanuel Kant, setiap orang harus dipandang sebagai tujuan (*an end*) bagi dirinya sendiri, bukan hanya sekedar alat bagi suatu kehendak apapun itu (*not merely as a means*).¹⁸ Dari sini dapat ditarik garis distingsi antara pendidikan dan indoktrinasi, yaitu adanya kesadaran bahwa peserta didik adalah individu otonom yang memiliki kebebasan yang harus dihormati. Manusia tumbuh menjadi agen, individu yang mampu bertindak secara otonom di mana di saat yang sama ia bisa memutuskan untuk menjadi bukan agen.¹⁹

Untuk lebih memudahkan pemahaman atas beberapa pengertian indoktrinasi kita dapat mengidentifikasi tiga jawaban atas pertanyaan berikut ini: Jika X telah meyakinkan Y bahwa proposisi P adalah benar, dan bilamana proses interaksi antara keduanya dilakukan secara pantas (*properly*) apakah dianggap indoktrinasi? Pendapat pertama memandang bahwa hal tersebut adalah indoktrinasi jika X memang memiliki niat (*intentions*) melakukan itu. Kedua melihat bahwa hal tersebut indoktrinasi atau bukan ditinjau dari metode (*methods*) yang dipergunakan X untuk meyakinkan Y bahwa P benar. Ketiga berpendapat bahwa indoktrinasi hanya dapat dilihat dari isi (*contents*) P yang disampaikan. Di samping ketiga pandangan tersebut, terdapat pendapat keempat yang menyatakan bahwa Y telah terindoktrinasi jika meyakini P sebagai benar tanpa bukti yang mendukungnya, atau menganggap bukti-bukti yang tidak mendukung P benar sebagai sesuatu yang tidak relevan. Jadi, kriteria determinan indoktrinasi dilekatkan pada corak keyakinan (*style of belief*) yang dimiliki, yaitu kepercayaan dogmatis. Jadi, seorang pendidik telah melakukan indoktrinasi peserta didiknya ketika mereka tidak dapat menyoal basis pembuktian atau nalar validitas kebenaran kepercayaan tersebut. Dengan demikian, lepas dari niat pendidik, metode yang dipergunakan dan isi dari pembelajaran, selama peserta didik berkesempatan dan didorong untuk menguji dan mengevaluasi secara kritis pembuktian yang mendukung atau menentang suatu proposisi atau klaim kebenaran yang diajarkan, mereka tidak bisa dikatakan terindoktrinasi.²⁰

Charlene Tan dalam studinya di Indonesia mendekonstruksi lebih lanjut pemahaman kita tentang indoktrinasi dengan mengajukan konsep totalisme ideologis (*ideological totalism*) untuk mengidentifikasikannya. Tradisi totalistik ideologis adalah suatu tradisi tertutup yang mendukung, meresepkan, dan mengizinkan satu ideologi monolitik yang

¹⁸ Robin Barrow and Ronald Woods, *An Introduction to Philosophy of Education, 4th Edition*, (London & NY: Routledge, 2006), hal. 81.

¹⁹ Sarah Buss, "Autonomous Action: Self-Determination in the Passive Mode", *Ethics*, Vol. 122, No. 4 (Juli 2012), hal. 647-691.

²⁰ David N. Boote, "An "Indoctrination Dilemma" in Teacher Education?" *The Journal of Educational Thought (JET)*, Vol. 35, No. 1 (April 2001), hal. 61-82.

seragam bagi anggota-anggotanya. Dengan memaksakan pandangan yang memonopoli kebenaran, tradisi ini menolak belajar dari tradisi-tradisi yang berbeda, menyensor pemikiran-pemikiran alternatif, serta tidak berkeinginan untuk beradaptasi dengan tempat dan waktu yang berubah. Konsepsi ini mem-*bypass* kriteria niat, isi, proses dan luaran sebagaimana muncul dalam ragam definisi tentang indoktrinasi.²¹

Kazepides percaya bahwa pendidikan seharusnya tidak dijadikan instrumen untuk mengkonversi peserta didiknya. Pendidikan adalah lembaga yang dicirikan oleh keterjarakan intelektual dari para sivitas akademiknya. Pendidikan yang ditujukan untuk menjadikan peserta didiknya agar komitmen pada suatu keyakinan keagamaan tertentu sama halnya dengan menundukkan akal mereka, hingga daya hidup kritisisme yang merdeka pada detik yang sama berakhir. Pandangan ini bertemu dengan teori kurikulum yang dikembangkan J.P. White yang mengkonvergensi pemikiran Paul Hirst tentang bentuk-bentuk pengetahuan (*forms of knowledge*) dan pemikiran R.S. Peters tentang otonomi (*autonomy*) yang memberi penekanan pada refleksi rasional dan penemuan prinsip-prinsip umum. Dalam teori tersebut, kurikulum diwajibkan dalam kerangka untuk menempatkan dan menjamin peserta didik pada posisi (1) bisa memilih mata ajar yang ia kehendaki untuk melanjutkan studinya dan (2) bisa menyelesaikan pendidikannya dengan bekal pemahaman atas berbagai cara hidup yang beragam yang dia atau orang lain mungkin inginkan. Di titik ini, manusia yang terpelajar (*educated man*) diidentikkan dengan pribadi yang mempelajari alternatif-alternatif dan kemudian secara merdeka bisa memilih sesuai yang ia kehendaki untuk melanjutkan memperdalam kajiannya atau menjadikannya referensi hidup. Pendidikan yang hanya mengajarkan satu sistem nilai sejatinya kontradiktif dengan hak kebebasan memilih yang dimiliki peserta didik.²²

John H. Lounsbury berpendapat mengapa kita harus malu dari upaya indoktrinasi nilai-nilai tradisional yang secara luas diterima oleh publik. Dengan atau tanpa bantuan pendidik, utamanya generasi muda akan menimbang dan membuat keputusannya sendiri berkenaan dengan berbagai macam persoalan nilai. Paparan media telah mengasapi mereka dengan informasi mengenai nilai-nilai yang beragam. Saat ini, jika ada bahaya dalam masyarakat kontemporer kita, itu bukanlah karena kita bersikap ‘tertutup’ atau tidak mau untuk mempertimbangkan berbagai pandangan yang beragam, atau disebut sebagai korban indoktrinasi otokratis; melainkan justru karena kita telah bersikap toleran secara berlebihan bahkan hampir kebablasan terhadap keragaman. Generasi muda sekarang memiliki lebih banyak pilihan (*options*) daripada jangkar nilai (*anchors*), lebih banyak godaan (*temptations*) daripada keyakinan (*convictions*). Kurangnya kejelasan tentang nilai-nilai yang diharapkan masyarakat justru sendirinya menjadi penyebab beberapa masalah sosial yang ada. Pendidikan, pada akhirnya haruslah dipahami sebagai atau seharusnya merupakan pendidikan karakter; dan karakter tidak bisa dibangun di atas informasi saja, perlu ada model dan teladan.

²¹ Charlene Tan, *Islamic Education and Indoctrination: The Case in Indonesia*, (New York: Routledge, 2011), hal. 29 dan 147.

²² Ieuan Lloyd, “Teaching Religious Understanding”, *Religious Studies*, Vol. 17, No. 2 (Juni 1981), hal. 253-259.

Maka dari itu, para pendidik tak perlu enggan untuk mengindoktrinasi nilai-nilai tersebut kepada peserta didik.²³

Singkatnya, tidak ada pembelajaran yang tidak mengindoktrinasi. Pendidikan liberal atau lebih luas masyarakat demokratis bukanlah pengecualian, ia juga momot materi indoktrinatif terhadap peserta didik atauarganya. Dalam ruang kelas (*school indoctrination*) atau di kehidupan bermasyarakat (*social indoctrination*), paparan yang doktrinatif telah dialami oleh setiap orang bahkan sejak usia yang sangat dini. Yang nantinya membedakan sebenarnya adalah apakah suatu proses pembelajaran itu dilakukan dengan penuh bias, propagandis, tidak kritis, ataukah sebaliknya dilakukan dengan jujur, obyektif, dan kritis.²⁴ Ira S. Steinberg memberi analogi yang menarik. Ia melihat indoktrinasi seperti halnya ‘api’. Menurutnya, “*Fire may be used to destroy or used to provide heat for cooking, warmth for comfort, and light for the student's lamp. There is nothing wrong or right about fire, but only the purposes and ways in which men use it conduce to eulogy or execration.*” Api bisa dipergunakan untuk menghancurkan sekaligus menghasilkan panas untuk memasak, kehangatan yang menenteramkan, dan juga cahaya bagi lentera pada pebelajar. Tidak ada yang salah atau benar tentang api, tetapi persoalannya terletak pada tujuan dan cara dengan mana kita memakainya. Apakah untuk suatu yang terpuji ataukah justru untuk sesuatu yang menjijikkan.²⁵ Jadi, kita tidak perlu membangun benteng untuk melindungi peserta didik dari indoktrinasi, kata John Michael Atherton, ketika kita memiliki cara untuk menyajikan suatu pendekatan yang berimbang.²⁶ Terlebih lagi, saat ini kesadaran terhadap pendidikan kritis relatif telah berkembang di mana dalam proses pembelajaran, peserta didik akan menginsyafi bahwa kemungkinan mereka menjadi target indoktrinasi senantiasa terbuka.²⁷

Justru yang tak kalah pentingnya untuk diperhatikan dalam pendidikan dewasa ini adalah faktor-faktor eksternal yang memiliki pengaruh indoktrinatif yang tak kalah besarnya dibanding pendidik terhadap perkembangan peserta didiknya. Pertama, perlu disadari bahwa ada tekanan dan batasan eksternal yang dihadapi oleh para pendidik dalam mengelola pembelajaran yang diampunya, seperti keharusan mereka mengamini perangkat kurikulum yang ditentukan, proses-proses asesmen normatif, dan tuntutan sosial atas prestasi pendidikan yg tercipta dari hubungan antara pendidikan dan peluang-peluang kehidupan dalam struktur masyarakat yang hirarkis.²⁸ Kedua, indoktrinasi bisa juga berlangsung karena perkembangan sosial-budaya di masyarakat yang menjadikan intensitas hubungan anak dan orang tua atau keluarga besarnya menjadi melemah. Alienasi anak-anak dari pengaruh bimbingan dan perhatian keluarga besar dan orang tua menempatkan mereka dalam posisi yang rentan

²³ John H. Lounsbury, “As I See It: Indoctrination is not a Dirty Word,” *Middle School Journal*, Vol. 15, No. 1 (November 1983), hal. 2.

²⁴ Charles W. Harvey, “Liberal Indoctrination and the Problem of Community”, *Synthese*, Vol. 111, No. 1 (April 1997), hal. 115-130.

²⁵ Ira S. Steinberg, “A Brief Note on Indoctrination and Ideals of Democracy”, *The Phi Delta Kappan*, Vol. 44, No. 2 (November 1962), hal. 66-68.

²⁶ John Michael Atherton, “Persona Approach Brings Philosophers and Students to Life”, *College Teaching*, Vol. 46, No. 1 (Winter 1998), hal. 7-11.

²⁷ Steven Salaita, “Curricular Activism and Academic Freedom: Representations of Arabs and Muslims in Print and Internet Media,” *Arab Studies Quarterly*, Vol. 30, No. 1 (Winter 2008), hal. 1-14.

²⁸ R.E. Young, “Teaching Equals Indoctrination: The Dominant Epistemic Practices of Our Schools”, *British Journal of Educational Studies*, Vol. 32, No. 3 (Oktober 1984), hal 220-238.

terhadap indoktrinasi.²⁹ Ketiga, pengaruh media informasi. Dewasa ini, media tidak lagi bisa dipahami sebagai proses elektronik dan mekanik yang ‘netral’, melainkan lebih merupakan sistem makna yang ‘propagandis’. Media bukan lagi semata memenuhi kebutuhan masyarakat terhadap informasi, tapi lebih dari itu, media membentuk masyarakat itu sendiri. Maka dari itu, negara dalam banyak kasus berupaya mencari tahu cara terbaik untuk membatasi pilihan-pilihan yang bisa ditawarkan kepada publik dengan mengendalikan media.³⁰ Keempat, peran organisasi keagamaan atau sekular. Banyak dari misi mereka adalah untuk meyakinkan, membujuk, menggoda, memaksa, atau bahkan membohongi kita supaya mau menerima otoritas mereka untuk mengatur aspek-aspek tertentu dalam kehidupan kita yang selanjutnya entah disebut tugas (*duties*) atau kewajiban (*obligations*). Pada konteks ini, kebebasan personal terletak pada relasi saling mempengaruhi antara lokus pengendalian (*locus of control*) dan lokus otoritas (*locus of authority*). Seseorang dikatakan semakin merdeka seiring dengan bertambahnya lokus pengendalian internal terhadap aspek-aspek kehidupannya yang koekstensif dengan lokus otoritas eksternal.³¹ Kelima, kehadiran negara. Efek indoktrinasi akan sangat terasa terutama di negara-negara yang mengabaikan nilai-nilai demokratis. “*Information is costly, and political “spin” may matter.*”³² Atmosfer totalitarian kerap mereduksi makna budaya, pendidikan dan pengajaran tak lebih dari sekedar praktik indoktrinasi. Seorang yang dipandang berpendidikan lantas merujuk kepada mereka yang secara berkelanjutan terindoktrinasi oleh sistem ideologis tertentu. Dia tak lagi berfikir atas kemauan dirinya sendiri, melainkan menerima ideologi politik tersebut sebagai suatu paket kebenaran yang final. Di mana melalui proses indoktrinasi, konsep-konsep kebenaran ideologisnya yang ditata sistematis ditanamkan melalui propaganda berjenjang secara hati-hati.³³ Svend Ranulf memandang bahwa keikutsertaan negara dalam praktik indoktrinasi peserta didik sebagai kelanjutan dari totalitarianisme.³⁴

Selanjutnya, sensitivitas kita terhadap praktik indoktrinasi dalam pendidikan juga harus menyentuh keluasan pemaknaan atas terma ini. Di lapangan, indoktrinasi bisa dimaknai sangat beragam. Sebagai misal, betapa konsep ini bisa diperluas sedemikian rupa pengertiannya dalam konteks pendidikan, di mana pemakaian jilbab bagi muslimah bisa dikategorikan sebagai bentuk indoktrinasi. Di beberapa negara di Eropa, praktik keagamaan tersebut dinilai tidak kompatibel dengan nilai-nilai yang secara umum diterima masyarakat dan dianggap melanggar aturan pencegahan terhadap indoktrinasi yang mereka anut.³⁵ Anggapan indoktrinasi juga bisa mengemuka ketika peserta didik dikondisikan untuk

²⁹ David Bosworth, “The Cult of the Adolescent: Commercial Indoctrination and the Collapse of Civic Virtue,” *The Georgia Review*, Vol. 50, No. 3 (Fall 1996), hal. 441-459.

³⁰ Sukumar Muralidharan, “Media, Modernity and Minorities: Subtleties of Exclusion in the ‘Public Discourse’,” *Social Scientist*, Vol. 40, No. 5/6 (Mei-Juni 2012), hal. 19-57.

³¹ Edward G. Rozycski, “Education for Free People: Do Public School-Religious School Differences Matter?” *Educational Horizons*, Vol. 85, No. 4 (Summer 2007), hal. 194-199.

³² John R. Lott, Jr. “Public Schooling, Indoctrination, and Totalitarianism”, *Journal of Political Economy*, Vol. 107, No. S6 (Desember 1999), hal. S127-S157.

³³ Gerard Tongas, “Indoctrination Replaces Education”, *The China Quarterly*, No. 9 (Januari-Maret, 1962), hal. 70-81.

³⁴ Stephen Turner, “Public Sociology and Democratic Theory”, *Sociology*, Vol. 41, No. 5, *Special Issue on Sociology and Its Public Face(s)* (Oktober 2007), hal. 785-798.

³⁵ Sylvie Langlaude, “Indoctrination, Secularism, Religious Liberty, and the ECHR”, *The International and Comparative Law Quarterly*, Vol. 55, No. 4 (Oktober 2006), hal. 929-944.

mempelajari hal yang tidak dikehendakinya. Contoh yang bisa dikemukakan adalah keberatan dari kaum humanis di Irlandia atas pendidikan keagamaan yang diterima oleh anak-anak mereka di sekolah. Mereka menginginkan tidak ada lagi tirani mayoritas (Kristen) dalam pendidikan keagamaan di sekolah. Pendidikan harus dikembalikan kepada tujuannya yang benar, dan bukan justru menjadi media indoktrinasi.³⁶ Sementara dalam tradisi Amerika Serikat, adalah tidak konstitusional untuk mempraktekkan (*practice*) agama di sekolah-sekolah negeri. Tidak juga konstitusional apabila mengkonversi (*proselityze*) atau mengindoktrinasi (*indoctrinate*) peserta didik. Namun bukanlah sesuatu yang inkonstitusional untuk mengajarkan agama kepada mereka (*teach students about religion*) selama dilakukan secara tepat.³⁷

SIMPULAN

Pendidikan seharusnya mengajarkan peserta didik epistemologi bagaimana melakukan pilihan alternatif secara benar. Peserta didik perlu diajarkan bukan hanya tentang perbedaan, tetapi mengapa perbedaan ini mengemuka dan tetap hidup di tengah-tengah kehidupan mereka. Pendidikan juga perlu membangun kepercayaan diri peserta didik untuk berani memilih yang menurut pertimbangan kebenaran ‘ilmu’ dan juga kejujuran ‘nurani’ mereka memang layak dan patut diikuti. Pilihan adalah hal terindah yang dimiliki oleh seorang pribadi yang merdeka. Pendidikan liberal menjadikan tiga karakter tersebut, yaitu berfikir kritis, otonomi personal dan pluralisme pemikiran, sebagai nilai-nilai yang harus melekat dalam proses pendidikan. Adapun hal yang patut dicermati secara mendalam adalah asumsi pendidikan liberal mengenai kebenaran substantif. Orientasi metodologis pendidikan liberal yang terlihat memberi penekanan yang kuat pada aspek instrumental untuk memproduksi pengetahuan atau memahami kebenaran menjadikannya cenderung berpandangan apatis pada pemikiran yang mengklaim adanya nilai intrinsik pada sistem kebenaran tertentu baik yang bersifat religius maupun sekular.

Akhirnya, meskipun pendidikan liberal secara umum berkeyakinan bahwa pendidikan sejati haruslah bersifat universal dan bebas dari praktik-praktik indoktrinasi, dalam kenyataannya hal tersebut tidak mudah direalisasikan. Bersanding dengan varian paradigma pendidikan lainnya, terutama yang diusung oleh kelompok radikal dan konservatif, pendidikan liberal terbukti partisan secara epistemologis dan tidak sepenuhnya steril dari praktik-praktik indoktrinasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Atherton, John Michael. “Persona Approach Brings Philosophers and Students to Life”, *College Teaching*, Vol. 46, No. 1 (Winter), hal. 7-11.
- Bailey, Charles. (1984). *Beyond the Present and the Particular: A Theory of Liberal Education*. London: Routledge & Kegan Paul.

³⁶ Les Reid, “Please Don’t Tell My Children There’s God”, *Fortnight*, No. 429 (Oktober 2004), hal. 10-11.

³⁷ Warren A. Nord and Charles C. Haynes, *Taking Religion Seriously Across the Curriculum*, (Alexandria: ASCD; Nashville: First Amendment Center, 1998), hal. 6.

- Baker, Bruce F. "Recent Discussion of Moral Autonomy and Moral Training", *The Journal of Educational Thought*, Vol. 25, No. 1 (April 1991), hal. 50-57.
- Barrow, Robin and Woods, Ronald. (2006). *An Introduction to Philosophy of Education*, 4th Edition. London & NY: Routledge.
- Bender, Kimlyn J. "Moral Education in the Multi-Polis: A Modest Proposal for a Necessary Practice," *Soundings: An Interdisciplinary Journal*, Vol. 84, No. 1/2 (Spring/Summer 2001), hal. 79-103.
- Boote, David N. "An "Indoctrination Dilemma" in Teacher Education?" *The Journal of Educational Thought (JET)*, Vol. 35, No. 1 (April 2001), hal. 61-82.
- Bosworth, David. "The Cult of the Adolescent: Commercial Indoctrination and the Collapse of Civic Virtue," *The Georgia Review*, Vol. 50, No. 3 (Fall 1996), hal. 441-459.
- Buss, Sarah. "Autonomous Action: Self-Determination in the Passive Mode", *Ethics*, Vol. 122, No. 4 (Juli 2012), hal. 647-691.
- Carrig, Joseph. "Liberal Impediments to Liberal Education: The Assent to Locke", *The Review of Politics*, Vol. 63, No. 1 (Winter, 2001), hal. 41-76.
- Clabaugh, Gary K. "Education or Indoctrination: Is There a Difference?" *Educational Horizons*, Vol. 86, No. 1 (Fall 2007), hal. 6-9.
- Dewey, John. (2004). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Delhi: Aakar Books.
- Dotts, Brian W. "The Democratic-Republican Societies: An Educational Dream Deferred," *Educational Horizons*, Vol. 88, No. 3 (Spring 2010), hal. 179-192.
- Erdmann, Edward. "Imitation Pedagogy and Ethical Indoctrination", *Rhetoric Society Quarterly*, Vol. 23, No. 1 (Winter, 1993), hal. 1-11.
- Garrison, James W. "The Paradox of Indoctrination: A Solution", *Synthese*, Vol. 68, No. 2, *Issues in Epistemology* (Agustus 1986), hal. 261-273.
- Garrison, Jim. "Ameliorating Violence in Dialogues Across Differences: The Role of Eros and Logos", *Counterpoints*, Vol. 240, *Democratic Dialogue in Education: Troubling Speech, Disturbing Silence* (2004), hal. 89-103.
- Giroux, Henry A. "Introduction: Democracy, Education, and the Politics of Critical Pedagogy", *Counterpoints*, Vol. 299, *Critical Pedagogy: Where are We now?* (2007), hal. 1-5.
- Gordon, Linda, Hunt, David dan Weiler, Peter. "History as Indoctrination: A Critique of Palmer and Colton's History of Modern World", *The History Teacher*, Vol. 21, No. 1 (November 1987), hal. 53-103.

- Gross, Neil dan Fosse, Ethan. "Why are Professors Liberal?" *Theor Soc*, Vol. 41 (2012), hal. 127-168.
- Harvey, Charles W. "Liberal Indoctrination and the Problem of Community", *Synthese*, Vol. 111, No. 1 (April 1997), hal. 115-130.
- Horowitz, David. (2009). *Indoctrination U: The Left's War Against Academic Freedom*. New York: Encounter Books.
- Hughes, G.C. "Freedom to Think", *ARSP / Archives for Philosophy of Law and Social Philosophy*, Vol. 54, No. 3 (1968), hal. 289-324.
- Hurl, Frank. "Religious Education: Catechetics or Academics?" *The Furrow*, Vol. Vol. 51, No. 5 (Mei 2000), hal. 279-286.
- Kazepides, Tasos. "Programmatic Definitions in Education: The Case of Indoctrination", *Canadian Journal of Education*, Vol. 14, No. 3 (Summer, 1989), hal. 387-396.
- _____. "The Logic of Educational Policy", *Canadian Journal of Education*, Vol. 20, No. 3 (Summer, 1995), hal. 272-283.
- Kuhn, Randall. "On the Role of Human Development in the Arab Spring," *Population and Development Review*, Vol. 38, No. 4 (Dseember 2012), hal. 649-683.
- Langlaude, Sylvie. "Indoctrination, Secularism, Religious Liberty, and the EHCR", *The International and Comparative Law Quarterly*, Vol. 55, No. 4 (Oktober 2006), hal. 929-944.
- Litt, Edgar. "Civic Education, Community Norms, and Political Indoctrination", *American Sociological Review*, Vol. 28, No. 1 (Februari 1963), hal. 69-75.
- Lloyd, Ieuan. "Teaching Religious Understanding", *Religious Studies*, Vol. 17, No. 2 (Juni 1981), hal. 253-259.
- Lott, Jr., John R. "Public Schooling, Indoctrination, and Totalitarianism", *Journal of Political Economy*, Vol. 107, No. S6 (Desember 1999), hal. S127-S157.
- Lounsbury, John H. "As I See It: Indoctrination is not a Dirty Word," *Middle School Journal*, Vol. 15, No. 1 (November 1983), hal. 2.
- Macedo, Donaldo. "Afterword: Reinserting Criticity into Critical Pedagogy", *Counterpoints*, Vol. 299, *Critical Pedagogy: Where are We now?* (2007), hal. 391-395.
- McDaniel, Cynthia A. "Implications, Limitations, and Future Research", *Counterpoints*, Vol. 296, *Critical Literacy: A Way of Thinking, a Way of Life* (2006), hal. 153-160.
- Mcmillan, C.J.B. "'On Certainty" and Indoctrination", *Synthese*, Vol. 56, No. 3, *Ludwig Wittgenstein: Proceedings of a Conference*, disponsori the Austrian Institute, New York, Bagian II (September 1983), hal. 363-372.

- Muralidharan, Sukumar. "Media, Modernity and Minorities: Subtleties of Exclusion in the 'Public Discourse'," *Social Scientist*, Vol. 40, No. 5/6 (Mei-Juni 2012), hal. 19-57.
- Nord Warren, A. and Haynes, Charles C. *Taking Religion Seriously Across the Curriculum*. Alexandria: ASCD; Nashville: First Amendment Center, 1998.
- Palmer, R. Roderick. "Education and Indoctrination", *Peabody Journal of Education*, Vol. 34, No. 4 (Januari 1957), hal. 224-228.
- Post, Robert. "Debating Disciplinarity", *Critical Inquiry*, Vol. 35, No. 4, dalam *The Fate of Disciplines*, disunting oleh James Chandler and Arnold I. Davidson (Summer 2009), hal. 749-770.
- Pritchard, Ivor. "Character Education: Research Prospects and Problems", *American Journal of Education*, Vol. 96, No. 4 (Agustus 1988), hal. 469-495.
- Reid, Les. "Please Don't Tell My Children There's God", *Fortnight*, No. 429 (Oktober 2004), hal. 10-11.
- Roth, Wolff-Michael. "'Enculturation': Acquisition of Conceptual Blind Spots and Epistemological Prejudices", *British Educational Research Journal*, Vol. 27, No. 1 (February 2001), hal. 5-27.
- Rozycki, Edward G. "Education for Free People: Do Public School-Religious School Differences Matter?" *Educational Horizons*, Vol. 85, No. 4 (Summer 2007), hal. 194-199.
- Ruben, Julie E. "Does God Make a Difference? Taking Religion Seriously in Our Schools and Universities (Review)", *The Journal of Higher Education*, Vol. 83, No. 5 (September/October 2012), hal. 766-767.
- Salaita, Steven. "Curricular Activism and Academic Freedom: Representations of Arabs and Muslims in Print and Internet Media," *Arab Studies Quarterly*, Vol. 30, No. 1 (Winter 2008), hal. 1-14.
- Seatter, Carol Scaff. "A Critical Stand of My Own: Complementary of Responsible Environmental Sustainability Education and Quality Thinking", *The Journal of Educational Thought (JET)*, Vol. 45, No. 1 (Spring 2011), hal. 21-58.
- Steinberg, Ira S. "A Brief Note on Indoctrination and Ideals of Democracy", *The Phi Delta Kappan*, Vol. 44, No. 2 (November 1962), hal. 66-68.
- Stolzenberg, Nomi Maya. "'He Drew a Circle That Shut Me out': Assimilation, Indoctrination, and the Paradox of a Liberal Education", *Harvard Law Review*, Vol. 106, No. 3 (January 1993), hal. 581-667.
- Tan, Charlene. *Islamic Education and Indoctrination: The Case in Indonesia*. New York: Routledge, 2011.
- Thiessen, Elmer John. "Initiation, Indoctrination, and Education", *Canadian Journal of Education*, Vol. 10, No. 3 (Summer, 1985), hal. 229-249.

- _____. (1993). *Teaching for Commitment: Liberal Education, Indoctrination, and Christian Nurture*. Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press.
- Tongas, Gerard. "Indoctrination Replaces Education", *The China Quarterly*, No. 9 (Januari-Maret, 1962), Hal. 70-81.
- Turner, Stephen. "Public Sociology and Democratic Theory", *Sociology*, Vol. 41, No. 5, *Special Issue on Sociology and Its Public Face(s)* (October 2007), Hal. 785-798.
- Van Woudenberg, Rene. "Ignorance and Force: Two Excusing Conditions for False Beliefs," *American Philosophical Quarterly*, Vol. 46, No. 4 (October 2009), Hal. 373-386.
- Violas, Paul C. "The Indoctrination Debate and the Great Depression", *The History Teacher*, Vol. 4, No. 4 (May 1971), Hal. 25-35.
- Westheimer, Joel dan Kahne, Joseph. "Service Learning as Democratic Action", *Educational Horizons*, Vol. 77, No. 4, *The New Conscriptio? Service Learning* (Summer, 1999), hal. 186-193.
- White, John. "In Defense of Liberalism in Education", *The Aims of Education*, disunting oleh Roger Marples, (London & NY: Routledge, 1999), Hal. 185-200.
- White, Patricia. (2010). *Beyond Domination: An Essay in the Political Philosophy of Education*. London & NY: Routledge.
- Yoga, Gideon. "Indoctrination, Coercion and Freedom of Will", *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 67, No. 2 (September 2003), hal. 335-356.
- Young, "R.E. Teaching Equals Indoctrination: The Dominant Epistemic Practices of Our Schools", *British Journal of Educational Studies*, Vol. 32, No. 3 (October 1984), hal 220-238.
- Zimmerman, David. "That was Then, This is Now: Personal History vs. Psychological Structure in Compatibilist Theories of Autonomous Agency", *Nous*, Vol. 37, No. 4 (December 2003), hal. 638-671.