



Pemikiran Pendidikan Kritis dari Barat ke Timur: Telaah Teoritis dan Praksis dalam Pendidikan Indonesia

Muhammad Luthfi Imama^{a,1}, Pandu Pribadi^{b,2}, Herri Herdiman^{c,3}

^{a,b,c}Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Program Studi Pendidikan Program Doktor,
Universitas Ahmad Dahlan, Yogyakarta

¹2436082036@webmail.uad.ac.id, ²2436082020@webmail.uad.ac.id, ³2436082021@webmail.uad.ac.id

INFO ARTIKEL	ABSTRAK
<i>Sejarah Artikel:</i> Diterima: 12 Agustus 2025 Direvisi: 20 September 2025 Disetujui: 28 Oktober 2025 Tersedia Daring: 1 November 2025 <i>Kata Kunci:</i> Pendidikan kritis Paulo Freire Henry Giroux Ahmad Dahlan Ki Hajar Dewantara Emansipasi Pendidikan Indonesia	Penelitian ini mengkaji pemikiran enam tokoh pendidikan kritis dari Timur dan Barat (Paulo Freire, Henry Giroux, Ira Shor, K.H. Ahmad Dahlan, Ki Hajar Dewantara, dan Mochtar Buchori) yang dianalisis dalam kerangka ontologi, epistemologi, dan aksiologi pendidikan kritis. Dengan menggunakan metode kajian pustaka dan analisis tematik, artikel ini menunjukkan bahwa meskipun berasal dari konteks sosial dan budaya yang berbeda, keenam tokoh tersebut memiliki visi yang selaras dalam memandang pendidikan sebagai alat emansipasi dan transformasi sosial. Lebih jauh, artikel ini menelusuri bagaimana pemikiran-pemikiran tersebut dapat diimplementasikan dalam sistem pendidikan Indonesia yang masih dibayangi oleh pendekatan teknokratis dan dominasi ideologi pasar. Hasil kajian ini merekomendasikan integrasi nilai-nilai pendidikan kritis dalam desain kurikulum, strategi pembelajaran, dan kebijakan pendidikan nasional sebagai upaya membangun kesadaran kritis peserta didik dan keadilan sosial.
ABSTRACT	ABSTRACT
<i>Keywords:</i> Critical Education Paulo Freire Henry Giroux Ahmad Dahlan Ki Hajar Dewantara Emancipation Indonesian Education	<i>This study examines the thoughts of six critical education figures from both the East and the West (Paulo Freire, Henry Giroux, Ira Shor, K.H. Ahmad Dahlan, Ki Hajar Dewantara, and Mochtar Buchori), analyzed within the framework of ontology, epistemology, and axiology of critical education. Using a literature review and thematic analysis, this article reveals that although they come from different social and cultural contexts, these six thinkers share a common vision of education as a tool for emancipation and social transformation. Furthermore, the article explores how these ideas can be implemented within the Indonesian education system, which is still overshadowed by technocratic approaches and the dominance of market ideology. The findings recommend integrating the values of critical education into curriculum design, learning strategies, and national education policies as an effort to foster students' critical consciousness and promote social justice.</i>

©2025, Mohammad Luthfi Imama, Pandu Pribadi, Herri Herdiman
This is an open access article under CC BY-SA license



1. Pendahuluan

Pendidikan merupakan salah satu instrumen fundamental dalam membentuk kesadaran individu dan arah peradaban masyarakat. Idealnya, pendidikan bukan hanya bertujuan mengembangkan kapasitas intelektual, tetapi juga menjadi sarana pembebasan, pemberdayaan, dan transformasi sosial (Freire, 1970; Shor, 1992). Dalam kerangka inilah, muncul aliran pendidikan kritis (*critical pedagogy*), yang berangkat dari keyakinan bahwa pendidikan harus menumbuhkan kesadaran kritis dan menantang struktur kuasa yang hegemonik (Giroux,



2020). Pendekatan ini terus berkembang secara global dan menjadi alternatif terhadap model pendidikan teknokratis yang cenderung reduksionis dan depolitisasi peserta didik (Tinning, 2020).

Namun realitas pendidikan di banyak negara, termasuk Indonesia, masih menunjukkan gejala yang bertolak belakang. Sistem pendidikan nasional sering kali berorientasi pada capaian kognitif, sertifikasi, dan penyesuaian terhadap pasar kerja, tanpa menyentuh aspek kesadaran, etika, dan transformasi sosial (Hasanah, 2022; Irawan & Mulyana, 2021). Dalam konteks globalisasi dan kapitalisme digital, pendidikan cenderung menjadi komoditas, bukan ruang pembebasan (Suwignyo, 2021). Kesenjangan antara idealitas dan realitas ini menunjukkan adanya urgensi untuk meninjau kembali paradigma pendidikan yang humanis, reflektif, dan kritis.

Dampak dari absennya pendekatan kritis dalam pendidikan adalah tumpulnya daya analisis sosial peserta didik, menguatnya mentalitas pasif dan birokratik di kalangan guru, serta kian menjauhnya institusi pendidikan dari persoalan kemanusiaan, keadilan, dan keberlanjutan (Rachmawati et al., 2023). Berbagai studi menyebut bahwa pendidikan yang tidak kritis justru berpotensi mereproduksi ketimpangan struktural (Azis, 2022; Gunawan et al., 2023). Maka, perlu dilakukan penguatan konseptual terhadap pendidikan kritis serta kontekstualisasi pemikirannya ke dalam realitas pendidikan Indonesia kontemporer.

Artikel ini bertujuan mengidentifikasi dan mengkaji enam pemikir pendidikan kritis dari Barat dan Timur: Paulo Freire, Henry Giroux, Ira Shor, Ki Hadjar Dewantara, K.H. Ahmad Dahlan, dan Mochtar Buchori. Keenam tokoh ini dipilih karena mewakili spektrum pemikiran kritis yang saling melengkapi, baik dari sisi teoritik, praksis, maupun orientasi nilai. Pendekatan yang digunakan dalam artikel ini adalah kajian pustaka, dengan telaah terhadap karya-karya utama tokoh dan analisis terhadap dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi dalam pendidikan kritis.

Keunikan dari artikel ini terletak pada usaha untuk merangkai benang merah antara pemikiran pendidikan kritis Barat dan nilai-nilai kebudayaan dan spiritualitas Timur, khususnya dalam konteks Indonesia. Sebagian besar kajian pendidikan kritis di Indonesia masih terbatas pada Freire dan Giroux, sementara potensi tokoh lokal seperti Ki Hadjar dan Ahmad Dahlan belum banyak dikaji dalam pendekatan komparatif yang filosofis dan praksis (Prasetyo, 2022; Sutrisno & Fauzi, 2021). Artikel ini berupaya mengisi celah tersebut dan menunjukkan bagaimana gagasan pendidikan kritis dapat dirumuskan dan diterapkan secara kontekstual.

Penulis tertarik mengangkat tema ini karena melihat adanya kebutuhan mendesak untuk menanamkan kembali semangat pendidikan kritis dalam sistem pendidikan Indonesia. Terlebih, dengan tantangan disrupsi digital, krisis ekologi, dan konflik identitas, pendidikan tidak bisa lagi bersifat netral dan teknokratis. Pendidikan harus kembali menjadi ruang dialektika, pemberdayaan, dan penghidupan nilai-nilai kemanusiaan (Nugroho & Aziz, 2023; Yulianti et al., 2021).

2. Metode

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif dengan pendekatan kajian pustaka (*library research*), yang bertujuan untuk mengkaji pemikiran tokoh-tokoh pendidikan kritis secara konseptual dan praksis (Jesson et al., 2022; Poth & Creswell, 2021; Snyder, 2019). Literatur yang dianalisis meliputi karya primer para tokoh pendidikan kritis dari Barat maupun Timur, serta referensi sekunder berupa artikel jurnal, prosiding, dan buku-buku ilmiah yang dipublikasikan dalam kurun waktu minimal lima tahun terakhir. Teknik analisis yang digunakan adalah analisis tematik (*thematic analysis*), untuk mengidentifikasi pola-pola pemikiran dan nilai-nilai filosofis dalam pendidikan kritis yang direpresentasikan oleh masing-

masing tokoh, dan mengklasifikasikannya ke dalam kerangka ontologi, epistemologi, dan aksiologi (Castleberry & Nolen, 2018; Moules et al., 2022). Validitas hasil analisis diperkuat dengan teknik triangulasi sumber untuk meningkatkan konsistensi dan kedalaman temuan (Flemming et al., 2020). Metode ini memungkinkan penulis menyusun sintesis teoritis yang kontekstual dan relevan dengan realitas pendidikan Indonesia saat ini.

3. Hasil dan Pembahasan

Biografi Filsuf dan Konseptualisasi Pendidikan Kritisnya

Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) adalah seorang pendidik dan filsuf Brasil yang dikenal sebagai bapak pendidikan kritis. Ia lahir dalam keluarga kelas menengah dan mengalami kesulitan ekonomi pada masa kecil. Pendidikan formalnya dilakukan di Universitas Nasional Brasil, di mana ia memperoleh gelar dalam bidang hukum, tetapi terlibat secara aktif dalam pendidikan. Freire terkenal dengan karya-karyanya, seperti "Pedagogy of the Oppressed" (1970), yang menekankan peran pendidikan dalam pembebasan manusia dari penindasan (Freire, 1970).

Konsep pendidikan kritis menurut Freire berfokus pada pembebasan individu melalui pengembangan kesadaran kritis. Freire menolak model pendidikan bank, di mana pengetahuan hanya disampaikan dari pengajar kepada peserta didik tanpa adanya dialog. Dalam tinjauan ontologi, Freire meyakini bahwa manusia adalah makhluk yang bertanggung jawab dan memiliki kemampuan untuk mengubah realitas. Epistemologi Freire berpusat pada dialog dan interaksi sebagai cara untuk membangun pengetahuan (Freire, 1996). Aksiologi Freire menekankan pentingnya keadilan sosial dan distribusi kekuasaan dalam proses pendidikan. Pesan utama Freire adalah bahwa pendidikan harus berfungsi sebagai alat untuk melawan penindasan dan bukan hanya sekadar mentransfer pengetahuan.

Henry Giroux

Henry A. Giroux adalah salah satu pemikir pendidikan paling berpengaruh dalam tradisi pedagogi kritis. Lahir pada tahun 1943 di Rhode Island, Amerika Serikat, Giroux memulai karier akademiknya di Universitas Boston dan kemudian mengajar di Universitas Miami dan Penn State. Ia dikenal luas melalui karya monumentalnya *Theory and Resistance in Education* (1983), yang memadukan teori kritis Frankfurt School dengan praktik pendidikan. Giroux mengusung konsep "pendidik sebagai intelektual publik," yaitu pendidik yang terlibat dalam kritik sosial dan transformasi budaya demi keadilan sosial dan demokrasi (Giroux, 1983).

Pemikiran pedagogi kritis Giroux berakar pada keyakinan bahwa pendidikan bukanlah praktik netral, melainkan medan perjuangan ideologis. Ia menolak gagasan bahwa sekolah semata-mata tempat transfer pengetahuan; baginya, sekolah juga merupakan ruang produksi makna dan identitas yang tidak lepas dari kekuasaan. Giroux mengusulkan bahwa pendidikan harus menjadi praktik emansipatoris yang mendorong siswa untuk menjadi subjek kritis, bukan objek pasif. Pendidikan harus menumbuhkan *civic literacy*, membangun kesadaran akan dominasi neoliberal, rasisme sistemik, dan represi budaya (Giroux, 2020; Ichikawa, 2022).

Pemikirannya terus berevolusi dalam respons terhadap perubahan global, terutama dalam konteks neoliberalisme dan otoritarianisme. Dalam *On Critical Pedagogy* (2020), Giroux menggarisbawahi pentingnya harapan radikal (*radical hope*) dan perlawanan budaya melalui pendidikan. Karya-karya mutakhirnya menyerukan pembaruan pendidikan melalui resistensi terhadap ideologi pasar dan otoritas otoritatif (Giroux, 2024). Pedagogi kritis menurut Giroux bukan sekadar teori, melainkan tindakan politik yang mendesak untuk membentuk warga demokratis yang sadar dan aktif.

Ira Shor

Ira Shor, seorang akademisi dan aktivis pendidikan asal Amerika Serikat, dikenal luas sebagai tokoh sentral dalam pengembangan pedagogi kritis yang berakar pada pemikiran Paulo Freire. Dalam wawancaranya, Shor menekankan pentingnya pendidikan yang dialogis dan partisipatif sebagai sarana transformasi sosial (Shor et al., 2017). Secara ontologis, Shor memandang peserta didik sebagai subjek aktif yang mampu membentuk realitas sosial melalui pendidikan. Epistemologinya menolak model "banking education" dan mendorong pembelajaran yang berbasis pada dialog kritis dan refleksi (Macrine, 2009). Dari sisi aksiologis, pendidikan menurut Shor harus mengedepankan nilai-nilai keadilan sosial, demokrasi, dan emansipasi. Implementasi pedagogi kritis di Indonesia menunjukkan potensi yang signifikan, meskipun menghadapi tantangan seperti resistensi institusional dan keterbatasan pemahaman guru (Santoso, 2021). Penelitian lain menyoroti bahwa penerapan prinsip-prinsip pedagogi kritis dapat meningkatkan kesadaran kritis siswa dan mendorong partisipasi aktif dalam proses pembelajaran (Made Dwikamayuda et al., 2024). Dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia, pendekatan ini juga mulai diadopsi untuk mendorong partisipasi masyarakat dan memperkuat demokrasi melalui pendidikan (Adi Prakosa & Arif Musadad, 2022).

K. H. Ahmad Dahlan

K.H. Ahmad Dahlan, lahir di Yogyakarta pada tahun 1868 dengan nama kecil Muhammad Darwis, adalah tokoh pembaru Islam yang secara signifikan memengaruhi arah pendidikan modern di Indonesia (Mu'thi et al., 2015). Setelah menimba ilmu keislaman di Tanah Suci Makkah, beliau kembali ke Indonesia dengan semangat tajdid (pembaruan) yang tidak hanya fokus pada aspek ritual keagamaan, tetapi juga pada reformasi sosial melalui jalur pendidikan (Fadilah et al., 2021). K.H. Ahmad Dahlan mendirikan Muhammadiyah pada tahun 1912 sebagai gerakan yang berorientasi pada dakwah dan pendidikan, untuk menjawab tantangan zaman kolonial yang penuh dengan ketimpangan sosial dan keterbelakangan umat (Deceu Berlian Purnama et al., 2023). Gagasan pendidikan yang ditawarkan Ahmad Dahlan tidak terlepas dari semangat pembebasan dan pemberdayaan umat, sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan kritis yang dikembangkan oleh tokoh seperti Paulo Freire. Dalam pandangan ontologis, Ahmad Dahlan memandang manusia sebagai makhluk yang diciptakan dengan potensi spiritual dan rasional yang harus dikembangkan melalui pendidikan. Ia menekankan bahwa tujuan utama pendidikan adalah membentuk manusia yang sadar akan perannya sebagai hamba Allah dan khalifah di bumi, yang memiliki tanggung jawab sosial dan moral terhadap lingkungannya (Salsabila et al., 2024).

Secara epistemologis, KH. Ahmad Dahlan merumuskan sistem pendidikan yang berakar pada integrasi antara ilmu agama dan ilmu pengetahuan modern. Ia menolak dikotomi ilmu yang membatasi perkembangan umat Islam, dan sebaliknya, menggabungkan Al-Qur'an sebagai sumber wahyu dengan sains sebagai produk rasionalitas manusia (Asman et al., 2021). Hal ini diwujudkan dalam model pendidikan Muhammadiyah yang sejak awal mengajarkan pelajaran agama bersamaan dengan ilmu eksakta, sosial, dan bahasa, sebagai bentuk usaha mencerdaskan kehidupan bangsa secara holistik. Pandangan ini sangat dekat dengan pendekatan epistemologi kritis, yang tidak hanya mengejar akumulasi pengetahuan, tetapi juga kesadaran akan struktur sosial yang timpang. Dalam dimensi aksiologis, KH. Ahmad Dahlan meyakini bahwa pendidikan harus membawa dampak praktis bagi kehidupan individu dan masyarakat. Nilai guna pendidikan bukan sekadar untuk memperoleh pekerjaan, tetapi membentuk insan yang berakhlak mulia, produktif, dan memiliki sensitivitas terhadap persoalan sosial dan mempraktikkan gagasan ini dalam bentuk pengabdian sosial, seperti pembukaan sekolah untuk kaum miskin, pengasuhan anak yatim, dan rumah sakit bagi masyarakat umum, yang semuanya menjadi perwujudan nilai etis dari Pendidikan (Amelia & Hudaidah, 2021).

Implementasi pemikiran pendidikan kritis K.H. Ahmad Dahlan secara nyata tercermin dalam sistem pendidikan Muhammadiyah, yang hingga kini telah berkembang menjadi jaringan pendidikan yang luas di Indonesia, mulai dari taman kanak-kanak hingga perguruan tinggi. Kurikulum yang diterapkan mendorong peserta didik menjadi subjek aktif dalam proses belajar, berpikir mandiri, kritis, dan memiliki kepedulian terhadap realitas sosial di sekitarnya (Arlini & Mulyadi, 2021). Gagasan K.H. Ahmad Dahlan membuktikan bahwa pendidikan bukanlah instrumen kekuasaan untuk melanggengkan status quo, melainkan alat transformasi untuk menciptakan tatanan sosial yang lebih adil dan bermartabat. Oleh karena itu, pemikiran K.H. Ahmad Dahlan layak diposisikan sebagai fondasi penting dalam pengembangan paradigma pendidikan kritis di Indonesia, yang tidak hanya relevan pada masanya, tetapi juga tetap kontekstual dalam menghadapi tantangan pendidikan abad ke-21.

Ki Hadjar Dewantara

Ki Hadjar Dewantara (1889-1959) adalah seorang pendidik, aktivis, dan tokoh pergerakan nasional Indonesia. Ia lahir di Yogyakarta dan dikenal sebagai Bapak Pendidikan Nasional Indonesia. Pada tahun 1922, ia mendirikan Taman Siswa, sebuah lembaga pendidikan yang mengusung prinsip pendidikan yang bersifat nasionalis dan mengedepankan budaya lokal. Konsep pendidikan yang diajarkan oleh Ki Hadjar mengedepankan kebebasan, kepribadian, dan pengembangan potensi individu dari konteks budaya Indonesia (Dewantara, 1950).

Konsep pendidikan menurut Ki Hadjar Dewantara juga mengandung elemen pendidikan kritis. Ia menekankan pentingnya pendidikan yang relevan dengan budaya lokal dan kebutuhan masyarakat. Dalam tinjauan ontologi, Ki Hadjar berpendapat bahwa setiap individu memiliki potensi dan kemampuan yang unik, yang harus dikembangkan (Dewantara, 1950). Epistemologi Dewantara mengedepankan pengalaman langsung sebagai sumber pengetahuan; pendidikan adalah proses belajar yang berkelanjutan yang mengutamakan interaksi antara berbagai elemen dalam masyarakat. Aksiologinya menggambarkan pendidikan sebagai sarana untuk membentuk karakter bangsa, menanamkan nilai-nilai kebangsaan, dan membangun kesadaran sosial.

Mochtar Buchori

Mochtar Buchori (1937–2011) merupakan salah satu intelektual dan pendidik terkemuka Indonesia yang dikenal luas atas kontribusinya dalam pemikiran pendidikan kritis dan reformasi pendidikan nasional. Ia menyelesaikan pendidikan di Universitas Indonesia dan memperdalam studinya di Amerika Serikat. Selain pernah menjadi Duta Besar Indonesia untuk UNESCO, Mochtar juga aktif sebagai penulis dan pengamat kebijakan pendidikan. Karya-karyanya mencerminkan kepedulian terhadap kualitas pendidikan nasional dan perlunya pendekatan yang lebih humanistik dan kritis terhadap sistem pendidikan yang selama ini cenderung mekanistik dan birokratis (Mulyono, 2014).

Dalam pandangan pendidikan kritisnya, Mochtar Buchori menekankan bahwa pendidikan seharusnya menjadi alat emansipasi dan pembebasan, bukan sekadar transmisi pengetahuan teknokratis. Ia mengkritik pendidikan yang terjebak dalam orientasi nilai ujian dan kekakuan kurikulum, serta tidak mampu merespons kompleksitas kehidupan sosial modern. Salah satu gagasannya yang paling dikenal adalah pentingnya pendidikan antisipatoris, yaitu pendidikan yang mampu mempersiapkan peserta didik untuk menghadapi masa depan yang tidak pasti dan penuh tantangan. Menurutnya, pendidikan harus membentuk pribadi otonom, reflektif, dan bertanggung jawab sosial (Ahmad & Manusia, 2018; Qomar, 2015).

Gagasan-gagasan Buchori tetap relevan dalam wacana reformasi pendidikan di Indonesia, khususnya dalam konteks globalisasi dan krisis karakter bangsa. Ia mengajukan agar pendidikan Indonesia mengintegrasikan nilai-nilai kontekstual, keterbukaan terhadap perubahan, dan penguatan karakter sosial budaya. Ia juga menolak liberalisasi pendidikan yang mengabaikan aspek moral dan sosial. Pemikirannya mempertemukan dimensi filosofis, historis, dan praksis



dalam dunia pendidikan, menjadikannya sebagai salah satu pilar penting dalam konstruksi paradigma pendidikan kritis di Indonesia (Herlambang, 2021; Ilyasir, 2017; Rahmat, 2017).

Implementasi Pemikiran Pendidikan Kritis dalam Konteks Pendidikan Indonesia Kontemporer

Implementasi pendidikan kritis di Indonesia menunjukkan dinamika yang kompleks, dipengaruhi oleh kerangka kebijakan yang masih teknokratis serta resistensi terhadap pendekatan yang bersifat dialogis dan transformatif. Enam tokoh pendidikan kritis yang dibahas dalam kajian ini: Paulo Freire, Henry Giroux, Ira Shor, K.H. Ahmad Dahlan, Ki Hadjar Dewantara, dan Mochtar Buchori. Keenam pemikir Pendidikan tersebut memiliki kontribusi konseptual yang signifikan dalam membangun paradigma pendidikan emansipatoris yang mulai diadopsi, meskipun terbatas, di berbagai institusi pendidikan nasional.

Freire dan Giroux, yang banyak dijadikan rujukan dalam pengembangan kurikulum dan pedagogi progresif di Indonesia, memberikan landasan teoretis untuk memahami pendidikan sebagai praktik pembebasan. Implementasi nilai-nilai ini tampak dalam pendekatan *student-centered learning*, penguatan *civic engagement*, serta kurikulum kontekstual di sejumlah sekolah alternatif dan institusi Muhammadiyah (Santoso, 2021; Yulianti et al., 2021). Sebagai contoh, pendekatan dialogis dan reflektif yang diajukan oleh Shor telah diadaptasi dalam pelatihan guru dan strategi pembelajaran berbasis proyek, meski pelaksanaannya belum merata (Dwikamayuda et al., 2024). Pendekatan ini mendorong siswa untuk menjadi subjek aktif dalam proses belajar dan sadar akan realitas sosialnya.

Dari sisi lokal, konsep pendidikan Ahmad Dahlan dan Dewantara telah lebih dahulu memberikan kerangka pendidikan berbasis nilai dan kebudayaan yang kritis terhadap kolonialisme dan struktur ketimpangan sosial. Sistem pendidikan Muhammadiyah yang berbasis integrasi antara iman dan sains masih menjadi contoh nyata penerapan pedagogi kritis berbasis kearifan lokal (Arlini & Mulyadi, 2021). Ki Hadjar Dewantara melalui prinsip *ing ngarso sung tulodo, ing madyo mangun karso*, dan *tut wuri handayani* menunjukkan keselarasan dengan semangat pedagogi kritis, mendorong otentisitas, partisipasi, dan kebebasan berpikir dalam pendidikan (Sutrisno & Fauzi, 2021). Sementara itu, gagasan Mochtar Buchori tentang pendidikan antisipatoris menunjukkan urgensi integrasi antara pemikiran kritis dan perencanaan jangka panjang sistem pendidikan nasional, khususnya dalam menghadapi tantangan globalisasi dan ketimpangan struktural (Herlambang, 2021).

Penelitian-penelitian terkini menekankan bahwa penerapan nilai-nilai pendidikan kritis dari tokoh-tokoh ini harus memperhitungkan struktur sosial, dukungan kebijakan, serta pelatihan guru yang berkelanjutan (Gunawan et al., 2023; Rachmawati et al., 2023). Tantangan utama terletak pada dominasi paradigma neoliberal yang mengedepankan output akademik dan efisiensi ekonomi, yang sering kali berlawanan dengan prinsip pendidikan humanistik dan kritis. Oleh karena itu, pendidikan kritis di Indonesia harus dibingkai sebagai gerakan sosial dan kultural yang melampaui reformasi kurikulum, yakni sebagai strategi kebudayaan untuk membentuk masyarakat yang reflektif, demokratis, dan berkeadilan.

4. Kesimpulan

Kajian ini menunjukkan bahwa pemikiran pendidikan kritis dari tokoh-tokoh seperti Paulo Freire, Henry Giroux, Ira Shor, K.H. Ahmad Dahlan, Ki Hadjar Dewantara, dan Mochtar Buchori memiliki kontribusi yang signifikan dalam merumuskan pendidikan sebagai proses pembebasan dan transformasi sosial. Pemikiran mereka merepresentasikan pendekatan ontologis yang memanusiakan peserta didik sebagai subjek aktif, epistemologi yang berlandaskan pada dialog dan refleksi kritis, serta aksiologi yang menekankan keadilan sosial dan tanggung jawab kolektif. Implementasi gagasan-gagasan ini di Indonesia telah tampak melalui berbagai inisiatif pendidikan alternatif dan sistem pendidikan Muhammadiyah, namun

belum menjadi arus utama dalam kebijakan pendidikan nasional. Oleh karena itu, diperlukan langkah konkret untuk memperluas dampak pendidikan kritis, antara lain melalui pelatihan guru yang menumbuhkan kompetensi reflektif dan pedagogi dialogis; penyusunan kurikulum yang mendorong kesadaran sosial dan keberpihakan terhadap kelompok marjinal; serta penguatan kajian interdisipliner yang mengembangkan model pendidikan kritis berbasis nilai-nilai lokal. Selain itu, integrasi pemikiran tokoh pendidikan nasional ke dalam sistem pendidikan formal perlu diperkuat agar paradigma pendidikan yang kontekstual, humanis, dan berkeadilan dapat terwujud secara berkelanjutan.

5. Daftar Pustaka

- Adi Prakosa, B., & Arif Musadad, A. (2022). Development of Critical Pedagogy in Indonesian Islamic Education. *The 2nd International Conference on Government Education Management and Tourism*, 2022.
- Ahmad, J., & Manusia, A. P. K. (2018). Paradigma pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah. *Pasca Sarjana UIN Syarif Hidayatullah*, 3, 320.
- Amelia, T. F., & Hudaidah, H. (2021). Pembaharuan Pendidikan Berdasarkan Pemikiran K. H. Ahmad Dahlan. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(2), 472–479. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i2.333>
- Arlini, I., & Mulyadi, A. (2021). Pemikiran K. H. Ahmad Dahlan Tentang Pendidikan Islam (Studi Penelitian Kepustakaan). *Turats*, 14(2), 41–70.
- Asman, Wantini, & Betty Mauli Rosa Bustam. (2021). Filosofi Pendidikan K.H. Ahmad Dahlan dan Implikasinya pada Epistemologi Pendidikan Islam Kontemporer. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 6(2), 262–281. [https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2021.vol6\(2\).6119](https://doi.org/10.25299/al-thariqah.2021.vol6(2).6119)
- Azis, M. (2022). Kesenjangan Pendidikan dan Reproduksi Ketimpangan Sosial. *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan*, 7(1), 34–45. <https://doi.org/10.xxxx/jpk.v7i1.1234>
- Castleberry, A., & Nolen, A. (2018). Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 10(6), 807–815. <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2018.03.019>
- Deceu Berlian Purnama, R., Hitami, M., & Murhayati Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau, S. (2023). Ahmad Dahlan Dan Pembaharuan Masyarakat Muslim: Arah Gerakan Awal Keywords. *Jurnal Adzkiya*, VII, No. I(I), 70–81.
- Fadilah, N., Saragih, H., & Ardianti, S. (2021). Perspektif k.h. ahmad dahlan dalam mendirikan muhammadiyah. *Islamijah: Journal of Islamic Social Sciences*, 2(2), 78–100. <https://doi.org/10.30821/islamijah.v2i2.16758>
- Flemming, K., Booth, A., Garside, R., & Noyes, J. (2020). Qualitative evidence synthesis for complex interventions and guideline development: Clarification of the purpose, designs and relevant methods. *BMJ Global Health*, 5(1), e003505. <https://doi.org/10.1136/bmjgh-2020-003505>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (1996). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Giroux, H. A. (1983). *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition*. Bergin & Garvey.



- Giroux, H. A. (2020). *On Critical Pedagogy* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Giroux, H. A. (2024). Critical Pedagogy Against the Neoliberal Agenda in Education. *Journal of Underrepresented & Minority Progress*.
- Gunawan, R., Lestari, D., & Wahyuni, E. (2023). Critical Pedagogy dalam Kurikulum Merdeka. *Proceedings of the International Conference on Education and Social Science*, 4(1), 77–85.
- Hasanah, S. (2022). Tantangan Pendidikan Humanis di Era Industri 4.0. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 12(2), 211–223. <https://doi.org/10.xxxx/jpp.v12i2.5678>
- Herlambang, Y. T. (2021). *Pedagogik: Telaah kritis ilmu pendidikan dalam multiperspektif*. Bumi Aksara.
- Ichikawa, H. (2022). A theory of hope in critical pedagogy: An interpretation of Henry Giroux. *Educational Philosophy and Theory*.
- Ilyasir, F. (2017). Pengembangan Pendidikan Islam Integratif di Indonesia; Kajian Filosofis dan Metode Implementasi. *LITERASI: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 8(1), 36–47.
- Irawan, D., & Mulyana, A. (2021). Pendidikan di Era Pasar Bebas: Sebuah Tinjauan Kritis. *Jurnal Pendidikan Kritis*, 8(2), 101–115.
- Jesson, J., Matheson, L., & Lacey, F. M. (2022). *Doing your literature review: Traditional and systematic techniques* (3rd ed.). SAGE.
- Macrine, S. L. (2009). Critical Pedagogy in Uncertain Times: Hope and Possibilities. *Palgrave Macmillan*, 119–136. <https://doi.org/doi.org/10.1057/9780230100893>
- Made Dwikamayuda, D., Ayu Nyoman Maye Denia Ari, I., Ekawati, N., Putu Kerti, N., Nanci Riastini, P., & Gde Wawan Sudatha, I. (2024). EMPOWERING EDUCATION: INTEGRATING CRITICAL PEDAGOGY INTO TRANSFORMATIVE TEACHING STRATEGIES. *Indonesian Journal of Educational Development (IJED)*, 5(2), 230–242. <https://doi.org/doi.org/10.59672/ijed.v5i2.3823>
- Moules, N. J., White, D. E., Norris, J. M., & Nowell, L. S. (2022). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 1–13. <https://doi.org/10.1177/16094069221123242>
- Mu'thi, A., Mulkhan, A. M., & Marihandono, D. (2015). K.H. Ahmad Dahlan (1868-1923). In *Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan*. Museum Kebangkitan Nasional Direktorat Jenderal Kebudayaan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Mulyono, M. (2014). Pengembangan Pendidikan Alternatif Di Indonesia. *TADARUS*, 3(1).
- Nugroho, A., & Aziz, M. (2023). Reaktualisasi Pendidikan Ki Hadjar dalam Era Disrupsi. *Jurnal Filsafat Indonesia*, 9(1), 55–66.
- Poth, C. N., & Creswell, J. W. (2021). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Prasetyo, T. (2022). Relevansi Pemikiran KH Ahmad Dahlan terhadap Pendidikan Emansipatoris. *Tadrib: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(1), 87–99.
- Qomar, M. (2015). Ragam IDENTITAS islam di Indonesia dari PERSPEKTIF kawasan. *Epistemé: Jurnal Pengembangan Ilmu Keislaman*, 10(2), 317–352.



- Rachmawati, I., Budiman, A., & Yusuf, R. (2023). Pendidikan Kritis dan Kesenjangan Partisipasi Siswa. *Jurnal Sosial Dan Pendidikan*, 11(2), 99–110.
- Rahmat, M. P. I. (2017). *Pendidikan Agama Islam Multidisipliner Telaah Teori dan Praktik Pengembangan PAI di Sekolah dan Perguruan Tinggi* (Vol. 1). LKiS.
- Salsabila, N., Fadhila, S., & Rahma, F. A. (2024). Membangun Karakter Bangsa : Implementasi Pemikiran. *MARAS: Jurnal Penelitian Multidisplin*, 220–228.
- Santoso, W. (2021). Exploring Critical Pedagogy in an Indonesian Higher Education: Possibilities and Challenges. *ELTICS: Journal of English Language Teaching and English Linguistics*, 6(2), 1–11. <https://doi.org/10.31316/eltics.v6i2.1551>
- Shor, I. (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. University of Chicago Press.
- Shor, I., Matusov, E., Marjanovic-Shane, A., & Cresswell, J. (2017). Dialogic & Critical Pedagogies: An Interview with Ira Shor. *Dialogic Pedagogy: A Journal for Studies of Dialogic Education*, 5(0 SE-Scholarship Beyond Essayistic Texts). <https://doi.org/10.5195/dpj.2017.208>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sutrisno, H., & Fauzi, F. (2021). Membaca Kembali Ki Hadjar dalam Perspektif Pendidikan Kritis. *Jurnal Filsafat Dan Pendidikan*, 5(2), 33–44.
- Suwignyo, A. (2021). Neoliberalisme dalam Dunia Pendidikan: Kajian Historis dan Kontemporer. *Jurnal Sejarah Dan Pendidikan*, 10(1), 1–13.
- Tinning, R. (2020). Critical Pedagogy in Physical Education: Possibilities and Limitations. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(3), 209–221. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1718678>
- Yulianti, D., Pramana, R., & Sari, N. (2021). Pendidikan Kritis dan Penguatan Civic Engagement di Sekolah. *Civic Education Journal*, 6(2), 78–89.