

KEMENTERIAN KEBUDAYAAN
REPUBLIK INDONESIA

MENJADI GURU DI *Indonesia*

Narasi Historis tentang
Pendidikan Guru dari
Era Kolonial hingga Era Modern

Sanksi Pelanggaran Pasal 113
Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014
tentang Hak Cipta

(1) Setiap orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf i untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
(2) Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin pencipta atau pemegang hak cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
(3) Setiap orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin pencipta atau pemegang hak melakukan pelanggaran hak ekonomi pencipta sebagaimana dimaksud dalam pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g, untuk penggunaan secara komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
(4) Setiap orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

KEMENTERIAN KEBUDAYAAN
REPUBLIK INDONESIA

MENJADI GURU DI INDONESIA

Narasi Historis tentang Pendidikan Guru dari Era Kolonial hingga Era Modern

2025

MENJADI GURU DI INDONESIA
NARASI HISTORIS TENTANG PENDIDIKAN GURU
DARI ERA KOLONIAL HINGGA ERA MODERN

Pengarah:
Restu Gunawan – Direktur Jenderal Pelindungan Kebudayaan dan Tradisi

Penanggung Jawab:
Agus Mulyana – Direktur Sejarah dan Permuseuman

Redaktur Pelaksana:
Agus Hermanto – Kasubdit Pelestarian Sejarah

Penulis:
Prof. Dr. Wawan Darmawan, M.Hum.
Dr. Murdiyah Winarti, M.Hum.
Dr. Yeni Kurniawati Sumantri, M.Pd.
Dr. Wildan Insan Fauzi, M.Pd.
Iing Yulianti, M.Pd.

Sekretariat dan Produksi:
Annisa Mardiani
Dian Trihayati
Amin Rahayu
Dede Sunarya
Siti Aisyah Safe
Oti Muridyati Lestari
I Wayan Edo Anggara
Vyan Fazrul Rahman
Saisa Felita Delfiana
Suci Haullia

Penata Sampul dan Letak Isi Buku:
Fajarianto Rachmad

ISBN: 978-634-7572-22-6
ISBN: 978-634-7572-23-3 (PDF)

Diterbitkan oleh:
Kementerian Kebudayaan Republik Indonesia
Jalan Jenderal Sudirman, Senayan, Jakarta 10270

Dikeluarkan oleh:
Direktorat Sejarah dan Permuseuman
2025

KATA PENGANTAR

DIREKTUR SEJARAH DAN PERMUSEUMAN

Assalamu'alaikum Warahmatullahi Wabarakatuh,

Puji syukur kita panjatkan ke hadirat Tuhan Yang Maha Esa atas berkat dan rahmat-Nya sehingga buku bertajuk *Menjadi Guru di Indonesia: Narasi Historis tentang Pendidikan Guru dari Era Kolonial hingga Era Modern* dapat hadir di hadapan pembaca sekalian. Penerbitan buku ini merupakan wujud nyata komitmen Direktorat Sejarah dan Permuseuman, Direktorat Jenderal Pelindungan Kebudayaan dan Tradisi, Kementerian Kebudayaan, dalam mendokumentasikan serta memaknai perjalanan panjang profesi guru sebagai salah satu pilar utama pembentuk identitas dan karakter bangsa.

Salah satu tema penting dalam penulisan sejarah adalah tema Sejarah Pendidikan. Titik sentral dalam pendidikan adalah guru. Bagaimana guru dilahirkan dari suatu sistem pendidikan yang formal dan terstruktur, inilah pentingnya penulisan sejarah Pendidikan guru. Arah dan tuntutan kompetensi dari seorang guru dalam setiap zaman sudah barang tentu akan berbeda, akan sangat tergantung kebijakan pemerintah dalam pemnyelenggaraan pendidikan.

Guru bukan sekadar pengajar di depan kelas, melainkan agen kebudayaan yang melintasi berbagai zaman dengan segala tantangan sosiopolitiknya. Buku ini hadir untuk mengisi kekosongan literatur sejarah pendidikan guru yang komprehensif, dengan menyajikan narasi yang mengalir dari masa ke masa. Melalui karya ini, kita diajak untuk menelusuri kembali akar profesionalisme pendidik di Indonesia yang ternyata tumbuh di atas fondasi sejarah yang sangat dinamis, mulai dari sistem yang diskriminatif pada era kolonial hingga upaya standardisasi global pada era reformasi.

Paparan dalam buku ini dimulai dengan meninjau masa kolonial Belanda, di mana pendidikan guru didirikan atas dasar kebutuhan pragmatis pemerintah kolonial untuk mencetak tenaga administratif pribumi yang murah. Struktur sekolah guru seperti *Normaalschool*, *Kweekschool*, hingga *Hollandsch Inlandsche Kweekschool* (HIK) mencerminkan stratifikasi sosial dan kepentingan politik masa itu. Namun, sejarah mencatat sebuah ironi yang indah: lembaga-lembaga yang awalnya didesain untuk melanggengkan kekuasaan penjajah justru melahirkan kelompok intelek-

tual baru yang menjadi motor penggerak nasionalisme Indonesia. Guru-guru masa itu tidak hanya menguasai pedagogi Barat, tetapi juga menyemai benih-benih kesadaran akan kemerdekaan bagi bangsa ini.

Memasuki babak pendudukan Jepang (1942–1945), wajah pendidikan guru berubah drastis. Jepang menjadikan sekolah sebagai instrumen militerisasi untuk mendukung Perang Pasifik. Meskipun durasi pendidikan dipersingkat dan kurikulum diisi dengan doktrin politik Jepang, periode ini menyisakan catatan penting tentang "keragu-raguan profesional" di kalangan guru yang harus beradaptasi di tengah ketidakpastian otoritas. Babak ini mengingatkan kita betapa rapuhnya integritas pendidikan ketika dijadikan alat kekuasaan absolut.

Setelah proklamasi kemerdekaan, pemerintah Indonesia menghadapi tantangan besar berupa kekurangan guru yang sangat masif. Upaya mencerdaskan kehidupan bangsa segera diwujudkan melalui pembentukan sekolah-sekolah guru darurat seperti SGB (Sekolah Guru Bantu) dan SGA (Sekolah Guru Atas). Pendidikan guru pada masa awal kemerdekaan (1945–1954) diletakkan di atas fondasi ideologi Pancasila dengan tujuan utama menanamkan jiwa patriotisme dan membentuk manusia susila yang demokratis. Semangat egaliter ini merupakan kritik terhadap sistem pendidikan kolonial yang bersifat eksklusif dan elitis.

Transformasi institusional semakin menguat pada periode 1954–1965 dengan berdirinya Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG), yang kemudian berkembang menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) serta Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Periode ini juga menandai penguatan pendidikan guru agama melalui Sekolah Guru Agama Islam (SGAI/SGHAI), yang memperkaya ekosistem pendidikan nasional dengan dimensi religiusitas yang kuat. Dinamika politik dari masa Demokrasi Liberal ke Demokrasi Terpimpin turut mewarnai kebijakan pendidikan, menunjukkan bahwa institusi keguruan selalu berada di pusaran negosiasi ideologi negara.

Pada era Orde Baru (1966–1998), pendidikan guru mengalami fase sentralisasi dan stabilitas. Pemanfaatan pendapatan dari sektor minyak bumi (*Oil Boom*) dialokasikan untuk pembangunan infrastruktur pendidikan secara besar-besaran, termasuk program SD Inpres yang memer-

lukan ketersediaan guru dalam jumlah sangat banyak. Di sisi lain, peningkatan kualifikasi guru mulai diarahkan ke jenjang perguruan tinggi melalui Undang-Undang No. 2 Tahun 1989, yang secara bertahap menghapus sekolah pendidikan guru tingkat menengah.

Narasi sejarah ini ditutup dengan dinamika era Reformasi hingga saat ini. Kehadiran Undang-Undang Guru dan Dosen Tahun 2005 menjadi tonggak sejarah baru yang menetapkan guru sebagai profesi terhormat dengan jaminan kesejahteraan dan tuntutan profesionalitas melalui sertifikasi. Transformasi IKIP menjadi universitas, seperti yang dialami oleh IKIP Bandung menjadi Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), mencerminkan perluasan mandat lembaga pendidikan tenaga kependidikan untuk bersaing di tingkat global. Namun, di balik kemajuan tersebut, tantangan mengenai kualitas praktik pedagogik dan disparitas mutu guru antarwilayah masih menjadi pekerjaan rumah yang harus kita selesaikan bersama.

Buku ini bukan sekadar kumpulan data kronologis, melainkan sebuah refleksi atas dedikasi tanpa henti para guru Indonesia. Dengan memahami sejarah, kita dapat mengambil pelajaran berharga bahwa kualitas sebuah bangsa sangat ditentukan oleh bagaimana bangsa tersebut menghargai dan menyiapkan guru-gurunya.

Akhir kata, saya menyampaikan apresiasi setinggi-tingginya kepada tim penulis Saudara/i Murdiyah Winarti, Wawan Darmawan, Yeni Kurniawati, Wildan Insan Fauzi, dan Iing Yulianti atas kerja keras dan ketekunannya dalam menyusun draf buku ini. Semoga buku ini dapat menjadi referensi yang kaya makna bagi para pendidik, mahasiswa kependidikan, pengambil kebijakan, serta masyarakat luas. Besar harapan kami agar narasi sejarah ini mampu menginspirasi generasi guru masa depan untuk terus menjaga api semangat pengabdian demi kemajuan kebudayaan dan peradaban Indonesia.

Selamat membaca.

Jakarta, Desember 2025
Direktur Sejarah dan Permuseuman,

Prof. Dr. Agus Mulyana, M.Hum

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR
DIREKTUR SEJARAH DAN PERMUSEUMAN **v**

BAB 1
PENDIDIKAN GURU MASA KOLONIAL BELANDA **1**
A. Kebijakan Pendidikan Guru Masa Kolonial Belanda 3
B. Pendidikan Guru di Jawa Barat pada masa Kolonial Belanda 26
C. *Hoogere Kweekschool* 1914-1931 41
1. *Hoogere Kweekschool* 1914-1931 di Purworejo dan Magelang 41
2. *Hoogere Kweekschool* Bandung 1914-1931 45

BAB 2
PENDIDIKAN GURU PADA MASA PENDUDUKAN JEPANG 1942-1945 **65**
A. Kebijakan Awal Pendidikan Masa Pendudukan Jepang 66
B. Pendidikan Guru Masa Jepang 78
1. Pembukaan Kembali Sekolah Guru. 78
2. Suasana Sekolah 85
C. Perbedaan Pendidikan Guru Masa Belanda dan Jepang 90

BAB 3
PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PADA MASA AWAL KEMERDEKAN 1945-1954 **95**
A. Kondisi Pendidikan Masa Kemerdekaan Awal (1945–1954) 97
B. Jenis-Jenis Pendidikan Guru pada Awal Kemerdekaan 105
1. KPkpKB (Kursus Pengantar untuk Kursus Pengajar ke Kewajiban Belajar 110
2. Sekolah Guru Bantu (SGB) 115
3. Sekolah Guru Atas (SGA) 119
4. Kursus Guru C, Kursus Guru B dan Kursus Guru A 123
5. Kursus BI dan BII 128
6. SGPD (Sekolah Guru Pendidikan Djasmani) 134

7. SGKP (Sekolah Guru Kepandaian Putri) 138
8. SGPT (Sekolah Guru Pendidikan Teknik) 142
9. SGPLB (Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa) 144
10. PGSLP (Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama) 146

BAB 4
PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PADA 1954–1965 149
A. Landasan Hukum dan Konteks Kebijakan (1950–1965) 152
1. UU No. 4/1950 jo. UU No. 12/1954 152
2. Politik Pendidikan pada Masa Demokrasi Liberal dan Terpimpin 157
3. Profesi Guru pada 1950an 161
B. Pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) 1954 165
C. Transformasi Menjadi FKIP 205
1. PP No. 51 Tahun 1958 206
D. Pendidikan Guru Agama Islam: SGHAI dan SGAI (PGA) 217
1. Latar Kebutuhan dan Arah Kebijakan 217
2. SGHAI (Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam) 221
3. SGAI (Sekolah Guru Agama Islam)/PGA 223
4. Kurikulum SGAI/SGHAI 225
5. Posisi SGAI/SGHAI dalam Ekosistem LPTK 228

BAB 5
PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PERIODE TAHUN 1965–1998 231
A. Pendidikan Guru di Masa Awal Orde Baru 232
1. Gambaran Pendidikan di Indonesia 232
2. Sentralisasi Pendidikan: Pendidikan Guru dan Balai Penataran Guru 242
B. Institut Keguruan Ilmu Pendidikan (IKIP) 258
1. Perkembangan Institut Keguruan Ilmu Pendidikan di Indonesia 258
2. Reorganisasi Pendidikan Guru 268
C. IKIP Menuju ke Universitas 279

BAB 6
PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA SETELAH UU GURU DAN DOSEN 2005 **287**
A. Perkembangan Pendidikan Guru di Berbagai Negara 288
B. Permasalahan Pendidikan Guru di Indonesia 294
C. Guru Sebagai Profesi 303
1. Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru 306
2. Sertifikasi Guru, PLPG, dan PPG 312
D. Reformasi LPTK 325
E. Transformasi Eks-IKIP dan Era BHMN, BHP, dan PTNBH dalam Pendidikan Tinggi Indonesia 329
F. Organisasi-organisasi Guru di Indonesia 342
1. Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) 343
2. Ikatan Guru Indonesia (IGI) 346
3. Persatuan Guru Seluruh Indonesia (PGSI) 347
4. Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI) 348
5. Persatuan Guru Nahdlatul Ulama (Pergunu) 350
6. Perkumpulan Guru Madrasah Penulis (Pergumapi) 351
7. Perkumpulan Guru Madrasah Indonesia (PGM Indonesia) 352

BAB 7
KESIMPULAN **355**

DAFTAR PUSTAKA **371**
DOKUMEN **396**
GLOSARIUM **401**
INDEKS **417**
LAMPIRAN DOKUMEN HASUL HEURITSIK **423**

BAB 1

PENDIDIKAN GURU MASA KOLONIAL BELANDA

Pendidikan guru di Indonesia berkembang dalam kerangka sosial-politik yang kompleks, ditandai oleh kondisi geografis kepulauan, pluralitas bahasa, dan warisan sejarah kolonial Belanda. Kondisi geografis dan demografis inilah yang membuat penyediaan layanan pendidikan, termasuk pendidikan guru, menjadi tantangan besar. Pemerintah kolonial memiliki kebutuhan mendesak untuk menyediakan guru pribumi, terutama di sekolah kampung yang berkembang sejak 1834 (Suryani et al., 2023, hlm. 33). Struktur pendidikan guru yang berkembang menjadi tiga jenis utama, yaitu *Normaalschool* (sekolah guru empat tahun bagi lulusan sekolah pribumi dengan pengantar bahasa lokal), *Kweekschool* (sekolah guru empat tahun dengan bahasa pengantar Belanda), dan *Hollandsch Inlandsche Kweekschool* (HIK), sekolah guru enam tahun dengan standar lebih tinggi dan pengantar Belanda (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1986). Model ini menunjukkan stratifikasi kolonial dalam pendidikan guru, semakin tinggi jenjangnya, semakin dekat murid dengan budaya Belanda, dan semakin besar peluang menjadi guru kelas atas di sekolah pemerintah.

Pendidikan menjadi instrumen kolonial untuk mencetak kelompok kelas menengah terdidik, yang sebagian besar berprofesi sebagai guru, pegawai rendahan, dan tenaga administratif. Kelompok ini kemudian menjadi agen penting dalam menopang keberlangsungan kolonialisme sekaligus cikal bakal nasionalisme Indonesia. Pendidikan guru modern tumbuh seiring hadirnya kebijakan pendidikan kolonial dan semakin menguat pada masa *Politik Etis* setelah 1901, ketika pemerintah kolonial mulai membuka akses pendidikan bagi pribumi, meskipun masih bersifat terbatas dan diskriminatif. Perkembangan lembaga pendidikan guru ini menghasilkan diferensiasi struktur sekolah, antara lain HIK, HKS, EKS, HCK, dan sekolah guru berbasis keagamaan seperti Mu'allimin Muhammadiyah. Model pendidikan ini menunjukkan adanya hierarki sosial kolonial, di mana akses, bahasa pengantar, dan jenjang pendidikan sangat ditentukan oleh kelas sosial, etnis, dan kemampuan bahasa Belanda.

Kurikulum *kweekschool* dirancang mengikuti standar kolonial Belanda, mencakup pelatihan pedagogik, bahasa, ilmu alam, matematika, sejarah, keterampilan mengajar, dan observasi praktik (*seeing and*

imitating) yang menjadi ciri khas pendidikan guru masa itu. Sistem sertifikasi seperti *Europese Hoofdacte* dan *Indische Hoofdacte* juga diterapkan untuk memastikan lulusan *kweekschool* memenuhi kualifikasi sebagai guru profesional di sekolah negeri. Adanya jalur pendidikan seperti *Normaalschool*, *Normaalcursus*, OVVO, dan CVO memperlihatkan struktur pendidikan guru yang bertingkat dan dirancang untuk mengakomodasi kebutuhan guru di berbagai jenis sekolah. Meskipun bersifat diskriminatif, sistem ini secara tidak langsung meningkatkan kapasitas intelektual pribumi dan menyiapkan kader pengajar yang berperan dalam kebangkitan nasional.



A. Kebijakan Pendidikan Guru Masa Kolonial Belanda

Sejak pertengahan abad ke-19, otoritas kolonial secara bertahap membuka akses pendidikan bagi penduduk pribumi, meskipun kebijakan tersebut tetap diarahkan untuk kepentingan pengendalian politik. KITLV menjadi pusat dokumentasi dan kajian tentang sekolah-sekolah pribumi, termasuk *Normaalschool* dan *Kweekschool*, yang berfungsi sebagai institusi

utama untuk menyiapkan guru bumiputra (Poeze, 1976, hlm. 52–53). Sekolah-sekolah guru ini memiliki karakteristik:

1. Kurikulum berbasis model Belanda: membaca, menulis, berhitung, sejarah sederhana, moralitas Kristen/kolonial.
2. Penekanan pada kedisiplinan dan kepatuhan, karena guru dipandang sebagai perpanjangan tangan kekuasaan kolonial.
3. Bahasa pengantar berbeda menurut jenjang: Melayu/daerah pada sekolah dasar, Belanda pada HIS dan Kweekschool.

Pendidikan dalam bentuk persekolahan bergaya Eropa mulai diperkenalkan di Indonesia sejak awal kedatangan bangsa-bangsa Eropa di Nusantara. Pada tahun 1522, Portugis tiba di Ternate dan kemudian memperluas kontrolnya ke pulau-pulau lain di kawasan tersebut. Empat belas tahun kemudian, tepatnya pada 1536, Portugis mendirikan sekolah pertama di Ambon. Selanjutnya, melalui *Nederlandsche Zendelinggenootschap* (NZG) sebagai organisasi misi gereja, VOC mendirikan sekolah pertamanya—juga di Ambon—pada tahun 1607, atau lima tahun setelah perusahaan dagang tersebut didirikan pada 1602. Sejak periode tersebut, lembaga-lembaga sekolah mengalami pertumbuhan di wilayah kekuasaan VOC dan selanjutnya diperluas secara sistematis oleh Pemerintah Hindia Belanda sejak awal abad ke-1 (Supriadi, 2002, hlm. 19).

Guru termasuk dalam kelompok "indigenous middle classes", yakni kelompok pribumi terdidik yang bekerja dalam birokrasi colonial meliputi pegawai, tenaga kesehatan, pegawai kereta api, jurnalis, dan guru (Nordholt, 2011, hlm. 437). Mayoritas kelompok ini memperoleh pendidikan formal melalui sekolah-sekolah model Barat seperti *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS), *Kweekschool*, dan sekolah menengah lainnya. Guru menjadi figur penting bukan hanya dalam penyebaran pengetahuan, tetapi juga dalam menginternalisasi nilai-nilai modernitas seperti higienitas, individualisme, dan gaya hidup urban yang dipromosikan oleh pemerintah kolonial. Guru pribumi, menurut Poeze (1976), adalah aktor kunci dalam proyek kolonial karena mereka mengajarkan pengetahuan dasar, menyebarkan norma kolonial, dan menjadi agen modernisasi desa.

Laporan kolonial yang dikumpulkan KITLV menggambarkan guru sebagai "native agents" yang berperan besar dalam memperkenalkan budaya administratif Belanda di tingkat lokal (Poeze, 1976). Namun, guru kerap berada dalam posisi ambivalen di satu sisi bergantung pada negara kolonial, tetapi di sisi lain menjadi bagian dari kelas intelektual pribumi yang kemudian memicu tumbuhnya nasionalisme.

Pendidikan guru merupakan bagian dari proyek teknokratis kolonial yang lebih luas, yang bertujuan merombak tatanan sosial masyarakat pribumi melalui intervensi sistematis seperti perluasan irigasi, kesehatan, dan terutama pendidikan. Sekolah-sekolah guru menjadi lembaga strategis untuk mencetak tenaga yang mampu menjalankan visi modernitas kolonial secara kultural. Melalui kurikulum, buku teks, dan metode pengajaran, sekolah-sekolah ini mendidik guru pribumi agar mampu mereproduksi bahasa, tata krama, dan gaya hidup kolonial. Poster-poster sekolah memperlihatkan bagaimana murid (calon guru dan pegawai) diajarkan nilai-nilai modernitas seperti keteraturan, kebersihan, struktur keluarga inti, dan budaya konsumsi modern. Guru yang muncul dalam ilustrasi buku *Ons eigen boek*, misalnya, adalah figur otoritas modern yang mengunjungi rumah murid dan memberi contoh perilaku urban modern (Nordholt, 2011, hlm. 451).

Menurut Nordholt, kolonialisme Belanda mengundang kaum pribumi terdidik—termasuk guru—untuk menjadi "cultural citizens", yakni warga budaya yang mengadopsi gaya hidup modern tanpa diberi hak politik (Nordholt, 2011, hlm. 440–441). Guru menjadi agen penting dalam penyebaran konsep modernitas ini karena mereka berada di garis depan pendidikan dan berperan menentukan cara hidup generasi baru. Dengan demikian, pendidikan guru tidak semata-mata bersifat akademik dan teknis, melainkan juga berfungsi sebagai sarana pembentukan identitas kolonial, di mana calon guru diarahkan untuk menyebarkan nilai-nilai modernitas Barat, termasuk higienitas, efisiensi waktu, keluarga inti, serta konsumsi produk-produk kolonial yang digambarkan dalam iklan-iklan Balai Poestaka. Nordholt (2011) menekankan bahwa kelas menengah terdidik, termasuk guru lulusan HIS dan *Kweekschool*, awalnya tidak berorientasi pada nasionalisme, tetapi pada mobilitas sosial dalam struktur kolonial. Mereka mengejar gaya hidup

modern, bukan perubahan politik. Sebagaimana dicatatnya lewat penelitian Agus Suwignyo, banyak lulusan sekolah guru bahkan terkejut ketika Indonesia mendadak merdeka karena mereka membayangkan karier panjang dalam sistem kolonial (Nordholt, 2011, hlm. 456). Para anggota KITLV banyak terlibat dalam penelitian dan publikasi (misalnya dalam *Bijdragen*), ceramah dan kuliah di *Indisch Genootschap*, dan penulisan brosur dan artikel yang mengarahkan pandangan kolonial terhadap masyarakat Nusantara. struktur keilmuan kolonial menjadi fondasi epistemologis bagi pendidikan kolonial, termasuk pendidikan guru (Kuitenbrouwer, Poeze, & Granger, 2013).

Sekolah pendidikan guru pertama yang didirikan oleh Pemerintah Hindia Belanda adalah *Kweekschool* pada tahun 1852. Pada jenjang pendidikan tinggi, lembaga pendidikan guru awal di Indonesia muncul setelah kemerdekaan melalui pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) oleh Pemerintah Republik Indonesia pada tahun 1954. Berdasarkan Keputusan Presiden tahun 1963, PTPG kemudian direorganisasi dan berganti nama menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Perkembangan selanjutnya terjadi pada tahun 1998, ketika sebelas IKIP dikonversi menjadi universitas komprehensif, baik dengan nama Universitas Pendidikan—seperti di Bandung—maupun Universitas Negeri di berbagai kota, antara lain Medan, Padang, Jakarta, Semarang, Yogyakarta, Surakarta, Surabaya, Malang, Makassar, dan Manado (Buchori, 2009, hlm. 1–2).

Sekolah guru didirikan di Ambon pada tahun 1834 dengan nama *Kweekschool* (KS). Lembaga ini bersifat swasta dan dikelola oleh misi gereja yang tergabung dalam *Nederlandsche Zendelinggenootschap* (NZG). Model sekolah serupa kemudian didirikan kembali oleh NZG di Minahasa pada tahun 1852. Pemerintah Hindia Belanda sendiri baru mulai menyelenggarakan pendidikan guru pada tahun yang sama, yaitu 1852, melalui pendirian *Hollands-Inlandse Kweekschool* (HIK) di Surakarta sebagai sekolah guru milik pemerintah. Pada tahap berikutnya, pemerintah kolonial secara berangsur-angsur mendirikan *Hollandsch-Inlandsche Kweekschool* (HIK) di sejumlah daerah. Lembaga tersebut antara lain dibuka di Bukittinggi (Fort de Kock) pada 1856, Tanah Batu Tapanuli pada periode 1864–1874, Tondano pada 1873–

1875, Ambon pada 1874, Probolinggo dan Banjarmasin sepanjang 1875–1893, Makassar pada 1876–1895, serta Padangsidempuan pada 1879–1891 (Supriadi, 2002, hlm. 45). Lulusan sekolah-sekolah ini dipersiapkan khusus untuk mengajar di *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS). Untuk memenuhi kebutuhan guru di sekolah-sekolah Belanda, pemerintah juga mendirikan *Europeesche Kweekschool* (EKS). Sementara itu, guna menyediakan guru bagi sekolah-sekolah Tionghoa, dibuka *Hollands-Chineesche Kweekschool* (HCK) (Supriadi, 2002, hlm. 19–20). Sekolah tersebut menghasilkan 200 guru lebih pada1887 hingga 1892 (Dewi, 2019).



Gambar 1.1 Siswa *Kweekschool* Fort de Kock

Sumber: https://upload.wikimedia.org

Pendidikan guru di Sumatra pada abad ke-19, yang didirikan oleh Willem Iskander berkembang di Padangsidimpuan serta Bukittinggi. Lembaga guru ini menjadi pusat penting bagi transformasi pendidikan kolonial sekaligus arena pertemuan antara kekuasaan kolonial Belanda dan aspirasi pribumi. Buku-buku seperti *Leesboek* (1871) dan *Si Bulus-Bulus, Si Rumbuk-Rumbuk* (1872) menunjukkan upaya Iskander untuk membangun model pedagogi yang relevan dengan konteks sosial Mandailing, bukan sekadar mengikuti pola colonial (Rodgers, 2002).

Di Padangsidempuan, sejak akhir 1870-an, fungsi pendidikan guru diperluas. Pemerintah kolonial memberi mandat kepada sekolah guru untuk bukan hanya mempersiapkan tenaga pendidik, tetapi juga menjadi pusat penelitian budaya lokal, termasuk pengumpulan cerita rakyat, peribahasa, dan teks-teks tradisional untuk kebutuhan kurikulum berbasis bahasa daerah (Batak, Mandailing). *Kweekschool* Padangsidimpuan berkembang menjadi pusat *folklore* di bawah pimpinan Van Ophuysen, memperkuat posisi guru sebagai penghubung antara budaya lokal dan pendidikan modern (Rodgers, 2002). Lulusan *Kweekschool* Padangsidimpuan maupun Sekolah Raja di Bukittinggi—seperti Soetan Indar Boengsoe, Goeroe Batak, Soetan Oloan, Dja Manambin, dan Dja Tigor—kemudian muncul sebagai tokoh pendidikan penting di Tapanuli, bahkan sebagian beralih ke dunia pers dan jurnalisme. Guru-guru pribumi hasil didikan *Kweekschool* memainkan peran dalam pembentukan intelektual modern di Sumatra dan turut berpartisipasi dalam pergerakan sosial dan politik di kemudian hari. Pendidikan guru bukan sekadar pelatihan teknis, tetapi juga arena pembentukan wacana kolonial dan anti-kolonial melalui kurikulum, bahasa pengantar, dan produksi buku ajar (Rodgers, 2002).

Kweekschool Fort de Kock berdiri tahun 1856 sebagai sekolah guru kedua milik pemerintah kolonial setelah *Kweekschool* Surakarta 1852. Sekolah ini memainkan peran penting dalam perkembangan wilayah tersebut. Banyak tokoh penting dalam masyarakat Minangkabau bersekolah di sana. Sekolah tersebut populer disebut "Sekotah Raja" (*Vorstenschool)*, sebuah istilah yang menekankan pentingnya sekolah tersebut (Poeze, 1976). Lembaga ini menerima murid-murid bumiputra terbaik, terutama dari Sumatra Barat, namun dengan kurikulum yang sarat nilai-nilai kolonial. *Kweekschool* Fort de Kock tidak hanya mencetak guru, tetapi juga menjadi instrumen kontrol sosial.

Guru lulusan *Kweekschool* diproyeksikan untuk mengajarkan pendidikan dasar di sekolah pribumi, menyebarkan nilai-nilai, budaya, dan bahasa Belanda, dan menjadi perpanjangan tangan administrasi kolonial dalam berbagai urusan pendidikan dan sosial (Suryani et al., 2023). Antara 1873–1907, sebanyak 356 siswa lulus dari *Kweekschool* Fort de Kock, sebagian menjadi guru, pegawai administrasi, dan tenaga terdi-

dik lainnya. Tokoh-tokoh penting seperti Tan Malaka, Rustam Effendi, dan Baginda Dahlan Abdollah merupakan alumni *Kweekschool*. *Kweekschool* Fort de Kock mengalami transformasi menjadi sekolah menengah setelah kemerdekaan, dan kini menjadi SMAN 2 Bukittinggi (Putra et.al., 2023). Ini menunjukkan kesinambungan historis lembaga pendidikan guru terhadap sistem pendidikan modern Indonesia.

Dalam HIK dan HCK, bahasa pengantar sekaligus mata pelajaran wajib adalah bahasa Belanda, dan sebagian besar pengajarnya merupakan orang Belanda. Pada tahun 1870-an, pemerintah melakukan eksperimen dengan mengirim sepuluh pemuda Indonesia dari berbagai daerah ke Belanda untuk memperdalam kemampuan bahasa Belanda sebagai calon guru HIK. Meskipun demikian, pelaksanaan program tersebut menghadapi hambatan yang signifikan. Tercatat empat peserta meninggal dunia, baik selama masa studi di Belanda, dalam perjalanan kembali, maupun tidak lama setelah tiba di Indonesia. Tingginya tingkat risiko serta perubahan kebijakan kurikulum—khususnya penghapusan bahasa Belanda sebagai mata pelajaran wajib di HIK—mengakibatkan program ini dihentikan pada tahun 1884. Menariknya, salah satu peserta program pelatihan di Belanda tersebut adalah Tan Malaka, tokoh penting, kontroversial, sekaligus "misterius" dalam sejarah Indonesia (Watson, 1975, hlm. 61; Supriadi, 2002, hlm. 20).



Gambar.1.2 Murid sekolah pendidikan guru untuk sekolah dasar, Bandung, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

Jika dicermati, terdapat kesenjangan waktu yang sangat panjang—sekitar 232 tahun—antara pendirian sekolah dasar pertama bagi pribumi (1602) dan pendirian sekolah guru pertama (1834). Bahkan jika rentang tersebut hanya dihitung sejak masa Hindia Belanda pada abad ke-19, tetap terlihat jarak puluhan tahun antara pembukaan *Europese Lagere School* (ELS) pada 1817–1820 dan pendirian *Hollands-Inlandse Kweekschool* (HIK) pertama pada 1852. Menariknya, HIK tersebut sejatinya tidak dirancang untuk mencetak guru bagi sekolah-sekolah Belanda, karena pemerintah kolonial masih lebih memilih mendatangkan guru langsung dari Negeri Belanda.

Perkembangan pendidikan guru berjalan sangat lambat, terlihat dari jarak waktu antarpembangunan sekolah guru yang umumnya baru berdiri setelah tahun 1870. Situasi ini baru berubah setelah diberlakukannya Politik Etis pada 1901, ketika sekolah guru semakin berkembang dan jenisnya menjadi lebih beragam (Supriadi, 2002, hlm. 20). Periode pendirian sekolah guru bagi pribumi sebenarnya lebih tepat dipahami dalam konteks lahirnya Sekolah Rakyat (SR/*VolksSchool*) bagi anak-anak pribumi yang baru dimulai pada 1848 dan meningkat pesat setelah 1860-an. Namun, karena pendidikan bagi pribumi sudah ada sejak masa VOC, muncul pertanyaan penting: dari mana tenaga guru diperoleh sebelum adanya sekolah guru**?**

Pada masa VOC, tenaga guru umumnya berasal dari kalangan gereja karena pendidikan pada dasarnya menjadi sarana penyebaran agama Kristen. Di beberapa wilayah seperti Ambon, gereja juga melatih penduduk setempat menjadi guru. Pada masa Hindia Belanda, pemerintah kolonial mendatangkan guru dari Belanda karena sekolah-sekolah yang dibuka terutama ditujukan bagi anak-anak Eropa. Baru setelah berdirinya *Europeesche Kweekschool* (EKS) pada 1860-an, sekolah Belanda di Hindia memperoleh guru hasil pendidikan lokal (Supriadi, 2002, hlm. 20–21). Lambatnya pendirian sekolah guru mencerminkan sikap ambivalen pemerintah kolonial: "hati-hati" terhadap pendidikan bagi golongan Eropa, tetapi "setengah hati" terhadap pendidikan bagi pribumi. Kehati-hati-

an di sekolah Eropa kemungkinan terkait tuntutan standar mutu yang harus setara dengan sekolah di Belanda. Sebaliknya, sikap setengah hati terhadap pendidikan pribumi muncul karena pemerintah menganggap pengadaan guru pribumi sebagai pemborosan, apalagi kurikulum SR/VS hanya mencakup keterampilan dasar membaca, menulis, dan berhitung (Supriadi, 2002, hlm. 21).

Sejak awal abad ke-19, Pemerintah Belanda sebenarnya telah menunjukkan perhatian terhadap ketersediaan guru bagi sekolah-sekolah pribumi. Gubernur Jenderal Herman Willem Daendels menginstruksikan para bupati untuk membuka sekolah sekaligus menyiapkan tenaga pendidik, dengan tujuan memberikan pendidikan kepada penduduk pribumi mengenai moralitas, tata perilaku, hukum, dan agama. Instruksi ini muncul setelah Daendels menyaksikan kerugian besar VOC akibat maraknya korupsi. Namun, kebijakan tersebut tidak terlaksana secara efektif karena berbagai faktor eksternal, seperti peperangan di Eropa, pergantian kekuasaan dari Belanda ke Inggris pada tahun 1811 dan kembali lagi ke Belanda pada 1816, serta merosotnya keuangan negara (Supriadi, 2002, hlm. 21-43).

Meskipun perkembangan pendidikan guru pada masa kolonial berlangsung lambat, terdapat aspek positif yang patut dicatat. Sepanjang abad ke-19, pemerintah Belanda menunjukkan prioritas yang lebih besar pada pendirian sekolah guru dibandingkan sekolah menengah lain bagi penduduk pribumi. Sekolah Raja (*Hoofdenschool)* yang disiapkan untuk melahirkan calon pegawai negeri (*ambtenaar*) baru dibuka pada 1865 di Tondano, Sulawesi Utara, dan selanjutnya didirikan di Bandung, Magelang, serta Probolinggo pada 1875. Sementara itu, *Hogere Burger School* (HBS) mulai dibuka pada tahun 1860 dan ditambah pada 1876, tetapi akses bagi Bumiputera baru dimungkinkan setelah diberlakukannya Politik Etis. Kondisi serupa juga terjadi pada sekolah kejuruan (*Ambachtsschool*) yang telah dirintis sejak 1860, tetapi baru mendapatkan perhatian serius pada dekade 1890-an (Supriadi, 2002, hlm. 21–22).

Tabel 1.1 Perbandingan Lama Pendidikan Guru sejak Zaman Belanda

Periode	Nama Lembaga/Program	Lama Pendidikan mulai SD
1. Zaman Belanda		
a. TK	Froebelschool	9-10 tahun
b. SR/VS/HIS	OVVO, NS, KS, HIK, KCK, EKS Hoofdacte &	7-10-14 tahun
c. SLTP/SLTA	Hogeracte Cursus	15-17 tahun
2. Zaman Jepang		
a. TK	--	--
b. SD	Kursus Danurat, SGL, SGP, SGT Dipenuhi	7-10-11 tahun
c. SLTP/SLTA	secara darurat	--
3. 1945-1960an		
a. TK	--	--
b. SD/MI/SLB	KS Gaya Baru, SGB, KPKPKB, SGA	10-12 tahun
c. SMP/MTS	B-1/B-II, PGSLTP	13-14 tahun
d. SLTA	Sarmud/Sarjana PTPG/FKIP/IKIP	15-17 tahun
4. 1970an		
a. TK	SPG-TK	12 tahun
b. SD/MI/SLB	SPG,KPG,KGA, SGO, PGA + SGPLB	12 & 14 tahun
c. SMP/MTs	PGSLTP	13-14 tahun
d. d. SLTA	PGSLTA, Sarmud, Sarjana IKIP/AIN	14-15-17 tahun
5. 1980an		
a. TK	SPG-TK	12 tahun
b. SD/MI/SLB	SPG, SGO, PGA + SGPLB	12 & 14 tahun
c. SMP/MTs	D-I, D-II, D-III	13-14-15 tahun
d. SLTA	D-III, S-1 IKIP/FKIP/STKIP/IAIN	15-16 tahun
6. 1990an-kini,		
a. TK	D-II PGTK IKIP/STKIP (sejak 1998)	14 tahun
b. SD/MI/SLB	D-II PGSD (sejak 1990)	14 tahun
c. SLTP/MTs	D-III, S-1 IKIP/FKIP/STKIP/IAIN	15-16 tahun
d. SLTA	S-1 IKIP/FKIP/STKIP/LAIN	16 tahun
7. Akan datang		
a. TK	D-II PGTK Universitas/IKIP/FKIP	14 tahun
b. SD/MI/SLB	S-1 Universitas/IKIP/FKIP/IAIN	16 tahun
c. SMP/MTS	S-1 Universitas/IKIP/FKIP/IAIN	16 tahun
d. SLTA	S-1 Universitas/IKIP/FKIP/IAIN	16 tahun

Sumber: Supriadi (2002, hlm. 22)

Aspek positif lain dari pendidikan guru pada masa kolonial adalah tingginya standar kualifikasi yang diterapkan, terlihat dari lamanya masa pendidikan di sekolah guru. Sebaliknya, pada masa pemerintahan militer Jepang dan awal kemerdekaan, durasi pendidikan guru—khususnya untuk jenjang SD dan SLTP—dipersingkat secara signifikan melalui ber-

bagai jalur seperti SGB (4 tahun), KPKPKB, RBA, RBB, dan PGSLTP (1–2 tahun). Meskipun SGB dan lembaga sejenis ditutup pada 1960-an, dan PGSLTP satu tahun dihentikan pada 1970-an, pola "pendidikan darurat" untuk mencetak guru dalam waktu singkat tetap berlanjut hingga 1980-an. Kebijakan ini dapat dipahami sebagai respons terhadap kebutuhan mendesak akan guru dalam jumlah besar, tetapi berdampak negatif terhadap mutu pendidikan (Supriadi, 2002, hlm. 23).

Keberagaman jenis sekolah dasar dan menengah pada masa kolonial turut melahirkan variasi dalam lembaga pendidikan guru. Perlu dicatat bahwa terdapat dua versi mengenai sekolah guru pertama di Indonesia. Versi pertama menyatakan bahwa sekolah pendidikan guru pertama diprakarsai oleh lembaga Zending di Ambon pada pertengahan abad ke-19 untuk memenuhi kebutuhan guru pribumi. Zending kemudian juga mendirikan sekolah guru di Tanawangko dengan bahasa pengantar Belanda. Pandangan lain menyatakan bahwa sekolah guru pertama yang dibentuk oleh pemerintah kolonial adalah *Kweekschool* di Surakarta pada tahun 1852. Lembaga ini kemudian dipindahkan ke Magelang pada 1875, dengan sebagian besar peserta didiknya berasal dari kalangan priyayi lapisan bawah (Supriadi, 2002, hlm. 54).

Pada 1875, pemindahan *Kweekschool* negeri dari Surakarta ke Magelang dilakukan untuk mengurangi beban anggaran pemerintah. Setelah diberlakukannya Politik Etis dan perluasan pendidikan dasar bagi pribumi pada 1885, kebutuhan akan guru yang kompeten dan menguasai bahasa Belanda meningkat tajam (Brugmans, 1938). Untuk memenuhi kebutuhan tersebut, didirikan *Hoogere Kweekschool voor de Ambtenaren* di Magelang. Di wilayah Afdeeling Magelang juga berdiri sekolah guru yang dikelola oleh misi Katolik. Lembaga ini berawal dari inisiatif misionaris Pater Fransiscus van Lith yang menetap di Muntilan sejak 1897. Van Lith menyebarkan agama melalui pendidikan, dengan bahasa pengantar Belanda dan Melayu, dan masa studi selama empat tahun (Brugmans, 1938). *Kweekschool* Muntilan kemudian berkembang pesat dan pada tahun 1911 berada di bawah naungan St. Fransiscus Xaverius College. Pemerintah kolonial bahkan menyetarakan ijazah lulusan *Kweekschool* Muntilan dengan ijazah *Kweekschool* negeri, menunjukkan pengakuan terhadap kualitas pendidikannya.

Secara umum, jenis dan jenjang pendidikan guru mengalami dinamika naik-turun seiring perubahan kebijakan pendidikan pemerintah kolonial Belanda. Model pengajaran pun mengalami modernisasi. Salah satu pembaruan penting diperkenalkan oleh Nut Seminarium pada tahun 1938 di bawah pimpinan Prof. Khonstamm, yang memperkenalkan metode seperti kerja kelompok, penyusunan laporan, penggunaan alat bantu audio-visual, praktik laboratorium, pemanfaatan perpustakaan, dan widyawisata. Namun, inovasi ini tidak sempat berkembang luas karena pecahnya Perang Dunia II pada 1939 (Supriadi, 2002, hlm. 54).

Menjelang akhir masa penjajahan Belanda (1940–1942), terdapat beberapa jenis lembaga pendidikan guru dengan karakteristik yang berbeda-beda. Hingga tahun 1941, terdapat *Cursus Opleiding voor Volks Onderwijzer* (OVVO), yaitu kursus pendidikan guru untuk Sekolah Desa dengan masa studi dua tahun setelah lulus Sekolah Angka 2. Peserta OVVO dilatih untuk menguasai mata pelajaran dasar seperti berhitung, menulis, membaca, menggambar, bernyanyi, serta aktivitas jasmani (olahraga, gerak badan), metode mengajar, dan budi pekerti/moral, yang kemudian akan diajarkan kepada murid-murid Sekolah Desa (Supriadi, 2002, hlm. 54–55).

Belanda juga sudah memperkenalkan model pendidikan anak usia dini berbasis Froebel dan Montessori. Pada masa ini pula terbentuk cikal bakal pendidikan guru PAUD melalui sekolah-sekolah pelatihan model Froebel yang diperuntukkan bagi perempuan Indonesia. Meskipun jumlahnya kecil, para lulusan inilah yang kemudian menjadi pelopor perkembangan pendidikan anak usia dini setelah Indonesia merdeka. Ki Hadjar Dewantara, misalnya, mengembangkan *Taman Indria*, sebuah model PAUD bercorak nasionalistik yang menggabungkan elemen lokal Jawa dan pendekatan Eropa (Thomas, 1992).

Secara umum, lulusan *kweekschool* dari kalangan guru pribumi berperan signifikan dalam menumbuhkan kesadaran nasionalisme, khususnya pada penghujung abad ke-19 hingga awal abad ke-20. Dengan latar pendidikan modern, kemampuan berbahasa, dan posisi sosial yang strategis, guru-guru ini menjadi penggerak organisasi, pendiri sekolah alternatif, serta pelopor pendidikan non-diskriminatif (Alfarez, 2022).

Figur-figur seperti Mohammad Sjafei, Willem Iskander, Dwidjosewojo, Saridjah Niung, dan Sri Wulandari memperlihatkan bahwa pendidikan guru pada masa kolonial turut melahirkan kelompok terdidik yang memiliki sikap kritis terhadap ketidakadilan kolonial. Mereka berkontribusi dalam perjuangan nasional melalui berbagai ranah, termasuk praktik pengajaran, karya seni, aktivitas organisasi, serta keterlibatan dalam gerakan sosial dan politik. Meskipun lahir dalam konteks kolonial, *kweekschool* justru menjadi ruang artikulasi intelektual bagi pribumi untuk membangun kesadaran kebangsaan. Pendidikan guru tidak hanya memproduksi tenaga pengajar, tetapi juga melahirkan kelompok intelektual yang memadukan kemampuan pedagogis dengan idealisme kebangsaan.

Di samping itu, untuk memenuhi kebutuhan guru Sekolah Dasar pada jenjang paling dasar dengan bahasa pengantar lokal—seperti Jawa, Sunda, Melayu, atau Bugis—pemerintah menyelenggarakan *Cursus voor Volksschool Onderwijzers* (CVO) yang kemudian dikenal sebagai *Opleiding voor Volksschool Onderwijzers* (OVVO). Program pendidikan ini ditempuh selama dua tahun dan diperuntukkan bagi lulusan kelas V Sekolah Pribumi Kelas II (*Tweede Inlandse School/Vervolgschool/Standaardschool*). Proses pembelajaran dibimbing oleh guru Sekolah Dasar yang telah berpengalaman, dengan metode utama observasi dan peniruan terhadap praktik mengajar guru senior. Pendekatan tersebut, dalam terminologi kontemporer, sepadan dengan konsep *learning by doing*, sementara pengajaran teoretis hampir tidak diberikan. Lulusan OVVO selanjutnya ditugaskan sebagai guru di Volksschool (Sekolah Desa), yakni Sekolah Dasar tiga tahun dengan kurikulum sangat terbatas yang berfokus pada kemampuan membaca, menulis, dan berhitung (Buchori, 2009, hlm. 15).

Dalam rangka mempersiapkan tenaga pengajar bagi Sekolah Angka 2, pemerintah kolonial menyelenggarakan Kursus Guru Bantu (KGB) yang juga dikenal sebagai *Cursus voor Onderwijzer* (CVO). Program ini memiliki kurikulum yang mencakup keterampilan dasar seperti membaca, menulis, dan berhitung, penguasaan bahasa daerah dan bahasa Melayu, pengetahuan ilmu hayat dan ilmu alam, pendidikan etiket, seni bernya-

nyi, aktivitas jasmani, serta dasar-dasar ilmu mendidik. Masa pendidikan berlangsung selama tiga tahun, dan lulusan menerima gaji sebesar 7,5 gulden per bulan. Lulusan dengan catatan kelakuan (konduite) baik berpeluang diangkat menjadi kepala *Vervolgschool* (Supriadi, 2002, hlm. 55). Peserta dari sekolah ini sama seperti sekolah sistem magang, yaitu mereka lulusan-lulusan dari Sekolah Kelas II atau *Vervolgschool*. Proses pembelajaran di sekolah ini menggunakan bahasa daerah sebagai bahasa pengantar. Pendidikan calon guru berlangsung selama dua tahun, dan setelah menyelesaikan program CVO, para lulusan ditempatkan sebagai Guru Bantu di Sekolah Desa. Perlu dicatat bahwa guru Sekolah Desa tidak berstatus sebagai pegawai negeri (Djumhur & Danasuparta, 1974).

Pada jenjang lebih tinggi, terdapat *Normaalschool* yang mulai didirikan tahun 1914, lembaga pendidikan guru dengan masa studi empat tahun. Sekolah ini menerima peserta didik lulusan kelas V Sekolah Pribumi Kelas II (*Vervolgschool*/*Standaardschool*) maupun lulusan Sekolah Angka 2 atau Sekolah Rakyat dengan masa belajar lima hingga enam tahun. Bahasa daerah digunakan sebagai bahasa pengantar, dan pada tahap awal penyelenggaraannya lembaga ini hanya diperuntukkan bagi siswa laki-laki. Lulusan *Normaalschool* selanjutnya ditempatkan sebagai guru di Sekolah Desa atau Sekolah Angka 2. Kurikulum *Normaalschool* bersifat relatif luas, mencakup sekitar 14 mata pelajaran, antara lain bahasa Melayu, bahasa dan tulisan Sunda atau Jawa, ilmu mendidik, ilmu mengajar, psikologi (ilmu jiwa), berhitung, seni suara, olahraga, tulisan Arab, menggambar, pekerjaan tangan, pertanian, ilmu tumbuh-tumbuhan, dasar-dasar bahasa Belanda, moral, ekonomi, serta keterampilan mengarang (Buchori, 2009, hlm. 16). Seluruh siswa tinggal di asrama, dan harus lulus ujian masuk.

Setelah menyelesaikan *Normaalschool*, para lulusan wajib mengikuti kursus pertanian selama enam bulan di Pancasan, Bogor (kini Institut Pertanian Bogor). Lulusan yang menunjukkan pengalaman serta capaian mengajar yang memadai berpeluang diangkat sebagai kepala Sekolah

Desa dengan penghasilan sekitar 25 gulden per bulan, bahkan sebagian di antaranya dipromosikan menjadi penilik sekolah (*opziener*) (Supriadi, 2002, hlm. 55). Selanjutnya, lulusan *Normaalschool* ditempatkan sebagai guru pada Sekolah Dasar lima tahun, dengan kurikulum yang tidak terbatas pada kemampuan membaca, menulis, dan berhitung, tetapi juga mencakup ilmu bumi, pengetahuan alam, serta sejarah (Buchori, 2009, hlm. 16). *Normaalschool* negeri pertama bagi siswa laki-laki didirikan pada 1915, sedangkan lembaga serupa untuk siswa perempuan mulai dibuka pada 1918. *Normaalschool* laki-laki beroperasi di Blitar, Padangpanjang, Jember, Garut, Jombang, dan Makassar, sementara *Normaalschool* perempuan didirikan di Padangpanjang (1918), Blitar (1919), Tondano (1920), dan Salatiga (1933) (Buchori, 2009, hlm. 17).

Setiap *Normaalschool* dilengkapi dengan Sekolah Dasar Pribumi Negeri yang berfungsi sebagai *leerschool*, yakni tempat pelaksanaan praktik mengajar. Selain itu, para peserta didik *Normaalschool* diwajibkan untuk tinggal di asrama (*internaat*). Melalui kehidupan asrama ini, mereka mendapatkan pembinaan menyeluruh, mulai dari kebiasaan belajar, kerapian berpakaian, etika pergaulan, hingga tata krama saat makan. Dengan demikian, kehidupan di internaat menjadi bagian integral dari proses pembentukan guru profesional sesuai standar pendidikan guru pada masa itu.

Perbedaan tingkat kurikulum antara Sekolah Desa (3 tahun) dan Sekolah Dasar 5 tahun berdampak pada perbedaan kompleksitas pendidikan guru. Program CVO/OVVO, yang menyiapkan guru untuk Sekolah Desa, memiliki kurikulum yang jauh lebih sederhana dibanding *Normaalschool*, yang menyiapkan guru untuk sekolah 5 tahun. Pada program CVO/OVVO, pengajaran hampir tidak diarahkan pada pengembangan wawasan pengetahuan umum. Sebaliknya, *Normaalschool* menempatkan penguatan pengetahuan umum sebagai fokus utama, yang tercermin dalam mata pelajaran seperti aljabar, ilmu ukur bidang dasar, ilmu alam, ilmu bumi, ilmu hayat, sejarah, serta pemahaman pasif bahasa Belanda pada tingkat dasar (Buchori, 2009, hlm. 17–18).



Gambar 1.3 *Meisjes-Normaalschool* di Fort de Kock

Sumber: https://digitalcollections.universiteitleiden.nl/view/item/904132

Untuk memenuhi kebutuhan guru perempuan di Sekolah Dasar Puteri, didirikan *Van Deventer School* (VDS), sebuah sekolah guru swasta setingkat *Normaalschoo*l yang diprakarsai oleh van Deventer. Peserta didiknya berasal dari *Meisjes Vervolgschool* (Sekolah Dasar Puteri 6 tahun) atau lulusan HIS. Lama pendidikan di VDS adalah 4 tahun setelah menyelesaikan Sekolah Dasar Puteri. Mayoritas pengajarnya adalah perempuan. Kurikulum VDS dirancang dengan memadukan kemampuan dasar akademik dan keterampilan praktis, yang meliputi membaca, menulis, berhitung, ilmu pendidikan, psikologi (ilmu jiwa), metodologi mengajar, bahasa daerah, bahasa Melayu, dasar-dasar bahasa Belanda, seni bernyanyi, olahraga, keterampilan menjahit dan menyulam, memasak, pendidikan moral dan sopan santun, serta ilmu komunikasi. Selain menjadi guru Sekolah Dasar Puteri, banyak lulusan VDS yang pada masa kemerdekaan diangkat sebagai Penilik Sekolah Dasar, bahkan ada yang menjadi Kepala Kantor Inspeksi Pendidikan Dasar tingkat kabupaten/kota (Supriadi, 2002, hlm. 55–56).



Gambar 1.4 Murid dan guru Sekolah Normal Putri di Fort de Kock

Sumber: KITLV 168971

Untuk menyiapkan tenaga pendidik Taman Kanak-Kanak (TK), pemerintah kolonial mendirikan *Froebelschool* (Sekolah Froebel). Sekolah ini menerima siswa perempuan lulusan Sekolah Dasar 6 tahun, HIS *Gelykgestelde* (yang disetarakan), atau *Schakelschool* dengan prestasi baik. Masa pendidikan ditempuh selama tiga tahun dengan kurikulum yang mencakup ilmu mendidik, psikologi anak (ilmu jiwa kanak-kanak), seni bernyanyi dan menari, kegiatan olahraga, penguasaan bahasa Belanda, bahasa Melayu, dan bahasa daerah, metode pengajaran, pekerjaan tangan, serta keterampilan menggambar. Setelah Indonesia merdeka, lembaga pendidikan ini kemudian berganti nama menjadi Sekolah Pendidikan Guru Taman Kanak-kanak (SPGTK) (Supriadi, 2002, hlm. 56).

Jenis lembaga pendidikan guru berikutnya adalah *Kweekschool* (KS). Sekolah ini merekrut lulusan HIS dengan masa belajar tujuh atau delapan tahun, lalu menempuh pendidikan selama empat tahun dengan bahasa Melayu dan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar. Kurikulum-

nya bersifat luas dan terpadu, mencakup penguasaan bahasa (Belanda, Melayu, dan bahasa daerah), matematika (berhitung, aljabar, dan ilmu ukur), ilmu pengetahuan alam dan hayat, ilmu bumi, sejarah nasional dan dunia, pedagogi, psikologi, metodologi pengajaran, komunikasi, olahraga dan atletik, seni bernyanyi dan musik, keterampilan membaca dan menulis, pekerjaan tangan, serta praktik mengajar di sekolah dasar dan sekolah berbahasa Belanda. Seluruh peserta didik diwajibkan tinggal di asrama sebagai sarana pembinaan sosialisasi, etika, tata krama, dan moral. Lulusan *Kweekschool* kemudian diangkat sebagai guru atau kepala sekolah di HIS, Sekolah Angka 2, maupun Schakelschool, dengan kisaran gaji antara 75 hingga 125 gulden per bulan (Supriadi, 2002, hlm. 56).

Lembaga pendidikan guru tertua di Indonesia adalah *Hollands-Inlandse Kweekschool* (HIK) yang berdiri pada 1852 di Surakarta. Walaupun saat itu murid-muridnya hanya terbatas pada anak-anak golongan bangsawan saja (Djumhur and Danasuparta, 1974). Setara dengan HIK adalah *Europese Kweekschool* (EKS) dan *Hollands-Chineesche Kweekschool* (HCK). Pendidikan pada sekolah-sekolah ini ditempuh selama enam tahun dan diperuntukkan bagi lulusan HIS dengan masa belajar tujuh atau delapan tahun. Seluruh proses pembelajaran menggunakan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar. Kurikulum HIK tergolong luas, meliputi penguasaan bahasa asing (Belanda, Inggris, serta Jerman yang kemudian dihapus sejak 1938), bahasa Melayu dan bahasa daerah, ilmu keguruan, psikologi, metodologi pengajaran, evaluasi pembelajaran, olahraga dan atletik, musik dan seni suara, matematika, ilmu pengetahuan alam dan hayat, menggambar, sejarah, geografi, komunikasi, sosiologi, pekerjaan tangan, serta pendidikan moral dan tata krama (Supriadi, 2002, hlm. 57).

Penilaian hasil belajar di HIK diterapkan dengan standar yang sangat ketat melalui ujian tertulis dan lisan. Dalam ujian tertulis, beberapa HIK digabungkan dalam satu lokasi; misalnya, HIK Bandung menjadi tempat ujian bagi siswa HIK Bandung, HIK Jatinegara (Jakarta), dan HIK Manado. Ujian dilaksanakan oleh satu tim penguji bersama, dan setiap penguji tidak diperkenankan menguji siswanya sendiri secara individu, kecuali hanya sebagai saksi.

Calon guru yang tidak lulus tidak diperbolehkan mengulang, namun sebagai kompensasi mereka tetap memperoleh ijazah *Kweekschool* (KS) 4 tahun. Meskipun demikian, peserta yang gagal menyelesaikan HIK 6 tahun masih dapat mengikuti ujian persamaan (ekstranei). Lulusan HIK 6 tahun diangkat menjadi guru HIS atau *Schakelschool* dengan gaji sekitar 175 gulden per bulan. Guru yang berkinerja baik dan memiliki masa kerja minimal lima tahun dapat dipromosikan menjadi peserta kursus kepala sekolah (*Hoofdacte Cursus*), yang membuka peluang menduduki jabatan penting di Kantor Pendidikan (Supriadi, 2002, hlm. 57).

Untuk menjadi guru sekolah menengah, dibutuhkan akta kualifikasi khusus yang diperoleh melalui kursus dan ujian tertentu. Contohnya, *Hoofdacte Cursus* selama 2–3 tahun setelah HIK atau HKS yang dirancang untuk melatih guru-guru potensial agar dapat menjabat sebagai Kepala HIS, HCS, atau ELS, dengan gaji sekitar 300 gulden per bulan. Peserta kursus dipilih dari guru yang telah bekerja minimal tiga tahun dan dinilai berprestasi melalui inspeksi intensif. Kurikulum kursus ini sangat komprehensif, mencakup bahasa Belanda, Inggris, Jerman, Prancis, Indonesia, ilmu keguruan, psikologi dan psikoanalisis, metodologi mengajar, matematika, ilmu alam, evaluasi, penyusunan kurikulum, serta penyusunan soal ujian, dan mata pelajaran lainnya. Lulusan kursus ini merupakan pendidik dengan kualifikasi tertinggi, dan umumnya menduduki posisi strategis, minimal sebagai guru senior atau kepala sekolah di lembaga-lembaga favorit.

Mereka juga menjadi perintis dan pengembang pendidikan nasional Indonesia, bersama lulusan lembaga guru swasta seperti Muhammadiyah, Taman Siswa, dan Pasundan. Pada awal masa kemerdekaan, banyak lulusan kursus ini yang bahkan diangkat menjadi rektor perguruan tinggi. Selain itu, guru yang memiliki ijazah HKS, HIK, atau sederajat dan memiliki minat serta kompetensi dalam bidang tertentu (misalnya bahasa, matematika, IPA, sejarah, atau ilmu bumi) dapat memperoleh Akta Rendah (*Lageracte*) atau Akta Tinggi (*Hogeracte*) untuk memperoleh kewenangan mengajar di MULO atau jenjang yang lebih tinggi (Supriadi, 2002, hlm. 57–58).

Untuk dapat mengajar pada jenjang pendidikan menengah, seorang guru diwajibkan memiliki Akte MO (*Middelbaar Onderwijs Akte*), yakni

sertifikat kualifikasi resmi yang memberikan otoritas mengajar di sekolah menengah. Akte MO terbagi ke dalam dua kategori, yaitu MO A dan MO B. Akte MO A memberikan kewenangan mengajar mata pelajaran tertentu pada tingkat MULO dan HBS 3, yang keduanya setara dengan jenjang sekolah menengah pertama. Adapun Akte MO B memberikan hak mengajar pada tingkat AMS dan HBS 5, yang berada pada jenjang sekolah menengah atas (Buchori, 2009, hlm. 18–19).

Pada masa kolonial, akses pendidikan untuk memperoleh Akte MO pada umumnya hanya tersedia di Belanda. Di Hindia Belanda sendiri, jalur pendidikan MO sangat terbatas, yakni hanya mencakup Akte MO Ilmu Pasti dan Akte MO A Bahasa Inggris. Program MO Ilmu Pasti diselenggarakan di *Technische Hoogeschool* Bandung (kini Institut Teknologi Bandung) melalui program *Leergang tot Opleiding voor de Middelbare Akte Wiskunde*, dengan kelulusan yang menghasilkan Akte K1. Sementara itu, berbagai program Akte MO lain—seperti arkeologi, ilmu bumi, etnologi Hindia Belanda, bahasa Melayu, bahasa Jawa, dan bahasa Sunda—tersedia di Belanda dan diselenggarakan di Universitas Leiden.(Buchori, 2009, hlm. 19).



Gambar1.5 *Technische Hooge School,* Bandung

Sumber: KITLV 1400267

Untuk memahami nilai ekonomi profesi guru dan kepala sekolah pada masa itu, dapat digunakan perbandingan berikut: harga 1 kg beras hanya 5 sen (seperdua puluh rupiah), dan dengan 1 sen (seperseratus rupiah) seseorang sudah dapat sarapan hingga kenyang. Sebuah mobil Fiat 1000 cc dihargai sekitar 1600 gulden. Dengan gambaran ini, gaji guru yang berkisar 75–300 gulden per bulan dapat dianggap lebih dari cukup untuk menopang kehidupan guru dan keluarganya (Supriadi, 2002, hlm. 58).



Gambar.1.6 Yayasan sekolah guru Indo Eropa di Bandung, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

Di luar lembaga pendidikan guru yang dibentuk oleh pemerintah Hindia Belanda, berkembang pula institusi pendidikan guru yang dikelola oleh organisasi sosial dan keagamaan. Di antaranya adalah Muhammadiyah serta Taman Siswa, yang dalam konteks pendidikan guru dikenal dengan sebutan *Taman Guru*. Lembaga-lembaga ini tidak hanya menyiapkan calon guru, tetapi juga menanamkan nilai-nilai pendidikan nasional yang berakar pada kebudayaan dan kepribadian Indonesia, bersifat mandiri (non-kooperatif), dan mengusung sistem among yang dirumuskan dalam semboyan:

> "Ing ngarso sung tulodo; Ing madyo mangun karso; Tut wuri handayani."(Supriadi, 2002, hlm. 58).

Pemerintah kolonial membangun *kweekschool* untuk menyiapkan tenaga guru pribumi yang dapat mengajar di sekolah kelas rendah maupun kelas menengah, seperti HIS dan sekolah desa. Langkah ini juga diatur melalui *Kweekschoolplan* tahun 1927, yang menjadi dasar reorganisasi sekolah guru dan melahirkan HIK (*Hollands Inlandsche Kweekschool*), sekolah guru Belanda untuk pribumi dengan kurikulum baku mengikuti model Eropa.

Menjelang berakhirnya pemerintahan Hindia Belanda pada 1942, pendidikan guru bagi penduduk pribumi terbagi ke dalam dua kategori utama. Pertama, sekolah guru yang mempersiapkan calon pengajar untuk sekolah rendah pribumi dengan bahasa pengantar Belanda. Kedua, sekolah guru yang ditujukan bagi calon pengajar di sekolah rendah pribumi yang menggunakan bahasa daerah—seperti Jawa, Sunda, Melayu, atau Bugis—sebagai bahasa pengantar. Sekolah rendah pada kategori pertama semula dikenal sebagai Sekolah Pribumi Kelas I (*Eerste Inlandsche School*), yang kemudian berganti nama menjadi *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS). Adapun kategori kedua disebut Sekolah Pribumi Kelas II (T*weede Inlandsche School)* atau *Standaardschool* (Buchori, 2009, hlm. 11–12).



Gambar 1.7 Inlandsche School Fortdekock

Sumber: KITLV 1402148

Kedua jenis sekolah guru tersebut memiliki struktur bertingkat, yang berarti terdapat jenjang pendidikan dasar dan jenjang lanjutan. Untuk sekolah guru yang mempersiapkan pengajar pada sekolah rendah dengan bahasa pengantar Belanda, jenjang paling bawah adalah *Kweekschool*, sedangkan jenjang di atasnya *adalah Hogere Kweekschool* (Sekolah Guru Tingkat Lanjut). Istilah Belanda *kweekschool* secara harfiah berarti "sekolah pembibitan" atau "sekolah persemaian", yang menggambarkan fungsi lembaga ini sebagai tempat "menyemai" atau menumbuhkan calon-calon guru (Buchori, 2009, hlm. 12). Pada tahap awal, *Kweekschool* menerima peserta didik yang merupakan lulusan sekolah pemerintah bagi anak-anak pribumi, berusia sekurang-kurangnya 12 tahun, dan berasal dari keluarga yang dinilai memiliki reputasi baik. Seiring waktu, ketentuan penerimaan diperketat sehingga hanya lulusan Kelas VII HIS yang memenuhi syarat. Masa pendidikan di *Kweekschool* ditetapkan selama empat tahun. (Buchori, 2009, hlm. 12).



Gambar 1.8 Sekolah guru pribumi, Serang, daerah Banten, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

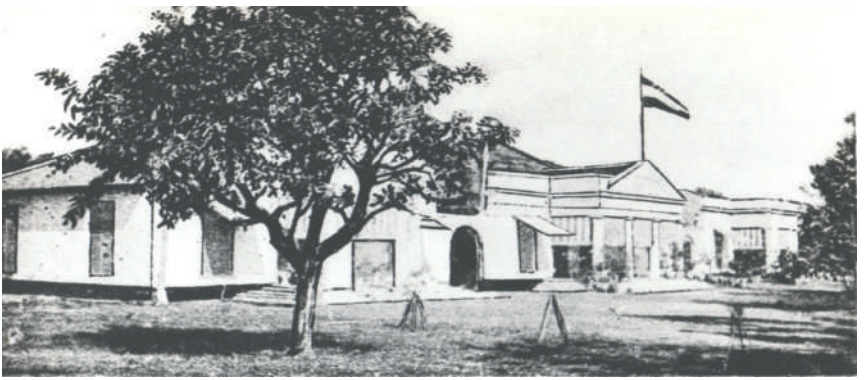
Perlu ditegaskan bahwa terdapat perbedaan mendasar antara *Kweekschool* generasi awal (1852) dan *Kweekschool* generasi berikutnya (1915). Salah satu perubahan paling menonjol berkaitan dengan kedudukan bahasa Belanda. Pada *Kweekschool* lama, bahasa Belanda diajarkan sebatas sebagai mata pelajaran, sementara pada *Kweekschool* baru bahasa tersebut berfungsi sebagai bahasa pengantar utama dalam kegiatan pembelajaran. Selain itu, terjadi pula perombakan kurikulum, di mana *Kweekschool* baru menerapkan struktur kurikulum yang lebih ringkas dan disederhanakan dibandingkan dengan kurikulum *Kweekschool* lama (Buchori, 2009, hlm. 12–13).

B. Pendidikan Guru di Jawa Barat pada masa Kolonial Belanda

Sebagai penganut pemikiran *Aufklärung* (Pencerahan), Daendels berpendapat bahwa pendidikan bagi anak-anak Eropa di Hindia Belanda harus diselenggarakan agar mereka memahami kesusilaan, adat-istiadat, hukum, serta konsep keagamaan masyarakat Jawa. Dalam konteks ini, Daendels melakukan sejumlah upaya pembaruan pendidikan (Lubis dkk., 2003, hlm. 6–7), antara lain:

1. Menghapus pendidikan berbasis agama Kristen yang sebelumnya terikat dengan lembaga gereja.
2. Selaras dengan kebijakan berorientasi militer, pada 1808 Herman Willem Daendels mendirikan Sekolah Artileri di Meester Cornelis (kini Jatinegara), yang kerap dipandang sebagai institusi pendidikan modern paling awal pada masa itu.
3. Pada tahun yang sama (1808), Daendels menginstruksikan para bupati di Jawa untuk membuka sekolah di setiap distrik, dengan kurikulum yang menitikberatkan pada adat-istiadat setempat, hukum, serta pengenalan dasar-dasar ajaran agama Islam.
4. Setahun kemudian, pada 1809, untuk pertama kalinya diselenggarakan pendidikan kebidanan sebagai bagian dari upaya kesehatan masyarakat. Proses pengajaran dilakukan oleh para dokter di Batavia, dengan bahasa Melayu digunakan sebagai bahasa pengantar.

5. Pada tahun yang sama, dengan alasan "memajukan seni tari rakyat," Daendels memerintahkan bekas Sultan Cirebon untuk mendirikan tiga sekolah tari bagi gadis (ronggeng). Sekolah ini berada di bawah tanggungan sultan dan ditujukan terutama bagi anak perempuan dari keluarga tidak mampu, sehingga biaya pendidikan digratiskan, kecuali bagi keluarga kaya. Lama pendidikan empat tahun, dengan pelajaran menari, menyanyi, membaca, dan menulis. Namun, secara substansial, sekolah ini diduga merupakan instrumen politik kolonial untuk merusak moral generasi muda dan melemahkan semangat heroisme serta patriotisme rakyat Indonesia, agar mereka tidak tertarik pada gerakan atau agitasi politik anti-kolonial.



Gambar 1.9 Sekolah pendidikan guru di Bandung, Jawa Barat

Sumber; ANRI

Kweekschool didirikan sebagai lembaga persiapan untuk memenuhi kebutuhan tenaga pendidik di sekolah-sekolah bumiputra. Gagasan awal pendirian sekolah guru justru berasal dari sektor nonpemerintah, khususnya kalangan zending, yang membuka *Kweekschool* di Ambon pada 1834. Adapun di Pulau Jawa, sekolah guru pertama yang dibentuk langsung oleh pemerintah kolonial adalah *Hollands-Inlandse Kweekschool* (HIK) yang didirikan di Surakarta pada 1852 (Ekajati dkk., 1998, hlm. 60; Lubis dkk., 2003, hlm. 16).



Setelah HIK di Surakarta beroperasi hingga 1866, jumlah peserta didik meningkat secara signifikan sehingga daya tampung sekolah tidak lagi memadai. Untuk merespons kondisi tersebut, pemerintah kolonial mendirikan HIK baru di Bandung pada pertengahan 1866. Angkatan pertama sekolah ini berjumlah 27 siswa, dengan sebagian merupakan siswa pindahan dari HIK Surakarta. Sejak pendirian tersebut, Bandung kemudian berkembang sebagai salah satu pusat pendidikan pribumi (Ekajati dkk., 1998, hlm. 60). Pada tahap awal, proses pembelajaran di HIK menggunakan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar. Namun, setelah bahasa Belanda mulai diajarkan sejak 1865, penggunaan bahasa Belanda secara resmi ditetapkan sebagai bahasa pengantar utama pada 1871. Di wilayah Priangan, HIK dikenal dengan sebutan "Sekola Raja." Keberadaan HIK Bandung memberi pengaruh besar terhadap kemajuan pendidikan pribumi di Tatar Sunda, terutama melalui lahirnya tenaga guru yang mampu mengajar di sekolah-sekolah pemerintah maupun swasta, termasuk Hollandsch-Inlandsche School seperti HIS Pasundan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 60; Lubis dkk., 2003, hlm. 16).



Gambar 1.11 Konferensi guru agama Ned Zend, Bogor, Jawa Barat 1921

Sumber: ANRI

Pada saat HIK diresmikan, jumlah sekolah rendah di wilayah Priangan baru mencapai 22 sekolah. Jika dibandingkan dengan jumlah penduduk pribumi yang melebihi 800.000 jiwa, angka tersebut sangat terbatas. Kondisi ini terutama disebabkan oleh belum tersedianya anggaran pendidikan dari pemerintah kolonial. Sekolah-sekolah di Priangan baru mulai menerima bantuan dana dari pemerintah pada tahun 1867 (Lubis dkk., 2003, hlm. 17). Sejak 1867, Karesidenan Priangan mulai menyalurkan subsidi kepada HIK Bandung dan sekolah-sekolah pribumi di wilayah Priangan. Diduga sejak tahun tersebut, peserta didik HIK memperoleh tunjangan bulanan sekitar 10 gulden. Di samping itu, para guru dan pegawai sekolah menerima gaji tetap yang disesuaikan dengan jabatan serta tanggung jawab masing-masing. Pada fase awal, sistem penggajian ditetapkan dengan rincian sebagai berikut:

- Kepala sekolah menerima gaji sebesar f 400 per bulan.
- Guru kelas dua memperoleh f 300 per bulan.
- Guru pribumi digaji f 30 per bulan.

– Tenaga administrasi menerima f 8 per bulan.
– Pesuruh memperoleh f 5 per bulan.

Berkat dukungan subsidi, HIK memperoleh kemampuan untuk menyewa bangunan milik bupati yang terletak di bagian utara kompleks sekolah, yang kemudian difungsikan sebagai sekolah pribumi sekaligus tempat praktik mengajar bagi siswa HIK (Lubis dkk., 2003, hlm. 17). Pada saat yang sama, Karesidenan Priangan juga tetap memberi perhatian pada penyelenggaraan pendidikan bagi anak-anak Eropa, terutama keturunan Belanda, di Bandung. Dengan persetujuan Gubernur Jenderal dan Menteri Jajahan, pada tahun 1866/1867 dibuka *Europeesche Lagere School* (ELS) sebagai sekolah dasar bagi anak-anak Eropa. Pada tahap awal, kegiatan belajar mengajar dilaksanakan di kantor Karesidenan, dan angkatan pertama terdiri atas 27 murid dengan usia rata-rata enam tahun (Lubis dkk., 2003, hlm. 17).

Tabel 1.2 Kurikulum *HIK* Bandung Tahun 1866/ 1867

No.	Mata Pelajaran	Kelas & Jam Pelajaran		
		I	II	III
1.	Bahasa Sunda (membaca)	2	2	2
2.	Bahasa Melayu (membaca huruf latin)	2	2	4
	Bahasa Melayu (membaca huruf Arab)	2	2	4
3.	Menulis huruf latin	2	2	2
4.	Menulis huruf Sunda	2	2	4
5.	Menulis huruf Arab-Melayu	1	1	2
6.	Bahasa Belanda	4	4	3
7.	Berhitung	2	4	4
8.	Aljabar	2	-	-
9.	Sejarah	1	1	1
10.	Ilmu bumi	2	2	2
11.	Ilmu alam	2	2	-
12.	Ilmu ukur tanah	4	4	-
13.	Pedagogik	-	-	3
14.	Menggambar	3	3	3
15.	Seni suara	2	2	-
16.	Tembang Sunda	1	1	-
Jumlah jam Pelajaran		34	34	34

Sumber: Lubis dkk, (2003, hlm. 17).

Dengan kurikulum yang diterapkan, HIK Bandung mengalami perkembangan yang signifikan. Hingga tahun 1941, lembaga ini telah meluluskan 70 angkatan guru pribumi, khususnya guru-guru dari kalangan masyarakat Sunda (Ekajati dkk., 1998, hlm. 61). Pada tahun 1871, jumlah siswa HIK mencapai 31 orang, dan lima di antaranya berasal dari keluarga pejabat pribumi tingkat tinggi maupun keturunan Tionghoa. Kondisi ini menunjukkan bahwa jenis dan akses pendidikan di Bandung semakin beragam, mencerminkan meluasnya minat dan keterlibatan berbagai lapisan masyarakat dalam pendidikan formal (Ekajati dkk., 1998, hlm. 61; Lubis dkk., 2003, hlm. 18).



Gambar 1.12 Sekolah guru agama dan siswa, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

HIK memberlakukan peraturan yang ketat dan disiplin tinggi terhadap para siswanya. Akibatnya, pada tahap awal jumlah murid relatif sedikit. Antara pertengahan 1866 hingga pertengahan 1867, jumlah siswa hanya 30 orang, seluruhnya berasal dari wilayah Priangan. Namun, dalam tahun-tahun berikutnya, asal-usul siswa semakin beragam. Selain dari Priangan, HIK mulai menerima murid dari berbagai daerah di luar

Priangan, bahkan dari luar Tatar Sunda.Pada penghujung 1867, jumlah peserta didik berkurang menjadi 25 orang. Penurunan ini terjadi setelah lima siswa—dua berasal dari Priangan serta masing-masing satu dari Karawang, Jakarta, dan Banten—dikeluarkan dari sekolah karena capaian akademik yang rendah dan dinilai tidak memiliki kecakapan sebagai calon pengajar.

Dari 25 siswa yang tersisa:

- 10 berasal dari Priangan (termasuk Bandung)
- 7 dari Jakarta dan Bogor
- 6 dari Cirebon
- masing-masing 1 dari Karawang dan Banyumas

Mereka terbagi dalam tiga tingkat:

- Kelas I: 10 siswa
- Kelas II: 3 siswa
- Kelas III: 12 siswa

Rentang usia siswa berkisar antara 15 hingga 24 tahun.

Pada Oktober 1867, dua siswa tingkat kelas III ditunjuk sebagai guru bantu dan ditempatkan di Sekolah Dasar Kelas Satu (Sekolah Kabupaten) di Bandung. Penugasan ini dilakukan untuk mengatasi kekurangan tenaga pengajar, mengingat jumlah murid di sekolah tersebut telah mencapai 101 orang. Kedua guru bantu tersebut menerima honorarium sebesar 50 sen per bulan (Lubis dkk., 2003, hlm. 18–19).

Pada paruh pertama tahun 1868, jumlah siswa HIK mencapai 30 orang. Namun, pada akhir tahun jumlahnya berkurang menjadi 26 orang, terdiri atas 8 siswa kelas I, serta 9 siswa masing-masing di kelas II dan III. Pengurangan ini terjadi karena tiga siswa dikeluarkan dan satu siswa lulus, yang kemudian diangkat menjadi guru di Serang. Pada periode yang sama, tujuh siswa kelas I dan satu siswa kelas II memperoleh kenaikan tunjangan menjadi 15 gulden per bulan karena dinilai berprestasi baik (Lubis dkk., 2003, hlm. 19). Sejak 1871, HIK menetapkan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar utama dengan tujuan meningkatkan kompetensi linguistik peserta didik. Pada tahun yang sama, jum-

lah siswa baru tercatat hanya delapan orang, termasuk satu peserta yang berasal dari Sumatra Utara. Walaupun rekrutmen siswa baru relatif terbatas, HIK telah berhasil meluluskan sejumlah guru pribumi yang pada umumnya kemudian ditugaskan mengajar di sekolah-sekolah pribumi.

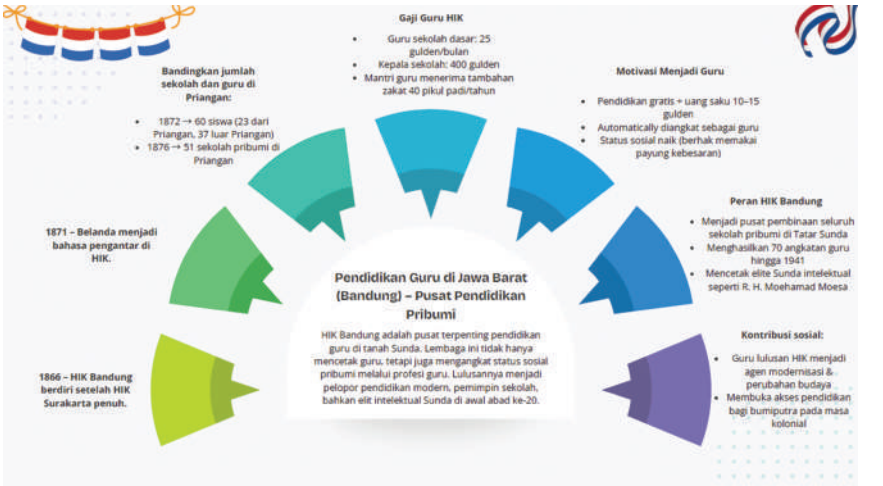


Gambar 1.13 Siswa sekolah guru sedang belajar di Lembang, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

Sejak periode tersebut, Sekolah Dasar Negeri bagi penduduk pribumi mulai didirikan secara luas hampir di setiap ibu kota distrik di wilayah Priangan atau Tatar Sunda. Di Bandung tercatat sekitar 16 sekolah, di Cianjur sebanyak 6 sekolah, di Sumedang sekitar 10 sekolah, serta di Sukapura sekitar 15 sekolah.

Di luar Tatar Sunda, lulusan HIK juga ditempatkan untuk mengajar di wilayah Jawa Tengah, bahkan sebagian di antaranya dipercaya menduduki posisi mantri guru (hoofdonderwijzer) pada sekolah kelas dua. Kondisi ini mengindikasikan bahwa pendidikan berfungsi sebagai sarana mobilitas sosial vertikal bagi masyarakat pribumi. pribumi (Lubis dkk., 2003, hlm. 20).



Pada 1872, Direktur Pendidikan mendesak pemerintah untuk memperluas pendidikan pribumi di Priangan, dengan menekankan bahwa sekolah guru merupakan pilar utama pendidikan pribumi maupun pendidikan secara umum. Desakan ini mendapat dukungan dari pemerintah karesidenan, terutama karena HIK telah berhasil menghasilkan banyak guru (Lubis dkk., 2003, hlm. 20). Guna meningkatkan minat penduduk pribumi untuk menekuni profesi guru, pemerintah kolonial kemudian memperbaiki skema pengupahan bagi lulusan HIK. Besaran gaji awal ditetapkan sebesar 25 gulden per bulan, disertai mekanisme kenaikan gaji secara berkala setiap empat tahun. Bagi masyarakat golongan rendah, gaji ini tergolong sangat besar, sehingga mendorong banyak lulusan sekolah pribumi baik atas dorongan orang tua maupun keinginan sendiri untuk melanjutkan pendidikan ke HIK. Selain gaji, terdapat faktor lain yang membuat HIK diminati:

1. Pembiayaan penuh oleh negara; peserta didik tidak dikenai biaya pendidikan, bahkan menerima tunjangan selama masa studi.
2. Kepastian penempatan kerja; lulusan *Hollandsch-Inlandsche Kweekschool* secara langsung diangkat sebagai guru atau pegawai pemerintah tanpa memerlukan persetujuan khusus dari gubernur jendera.

Dengan demikian, HIK menjadi saluran mobilitas sosial dan perubahan status bagi masyarakat pribumi, khususnya bagi mereka yang meniti karier sebagai guru (Lubis dkk., 2003, hlm. 20–21).

Tingginya minat masyarakat untuk menjadi guru tercermin dari peningkatan jumlah pendaftar ke HIK. Pada 1872, jumlah peserta didik HIK tercatat sebanyak 60 orang. Dari total tersebut, 23 siswa berasal dari wilayah Priangan, sedangkan 37 siswa lainnya datang dari berbagai daerah, yakni Banten, Jakarta, Karawang, Cirebon, dan Banyumas. Mulai 1873, setiap gelombang penerimaan murid baru, ratusan calon siswa mendaftar, sementara kapasitas sekolah terbatas. Untuk mengatasi lonjakan pendaftar, pemerintah mengeluarkan Keputusan 27 April 1875 No. 43, yang menetapkan bahwa jumlah siswa HIK tidak boleh melebihi 100 orang. Pada tahun ajaran 1875/1876, komposisi siswa HIK adalah sebagai berikut:

- Priangan (termasuk Bandung): 54 orang
- Batavia: 16 orang
- Karawang: 4 orang
- Banten: 14 orang
- Cirebon: 10 orang
- Banyumas: 2 orang

Seiring peningkatan jumlah murid, pemerintah membangun ruang kelas baru dan menambah dua guru Eropa (Lubis dkk., 2003, hlm. 21).

Bertambahnya lulusan HIK dan meningkatnya minat masyarakat terhadap pendidikan mendorong pemerintah kolonial untuk memperluas jaringan sekolah pribumi. Pada akPada akhir 1876, wilayah Priangan memiliki sebanyak 51 sekolah pribumi dengan jumlah murid mencapai 2.256 orang. Dari total tersebut, terdapat 15 Sekolah Dasar Negeri yang menampung 1.212 murid, 34 Sekolah Dasar swasta yang memperoleh subsidi dengan jumlah murid sekitar 969 orang, serta 2 Sekolah Dasar swasta tanpa subsidi yang diikuti oleh 75 murid. Pada 1882, HIK meluluskan 47 guru dan memiliki 22 guru bantu (*hulponderwijzer*). Pada tahun ajaran 1883–1884, jumlah siswa HIK stabil sekitar 99–100 orang per tahun (Lubis dkk., 2003, hlm. 21–22).

Dalam dinamika perkembangan pendidikan pribumi di wilayah Priangan dan Tatar Sunda secara lebih luas, *Hollandsch-Inlandsche Kweekschool* Bandung tidak semata berperan sebagai lembaga pencetak calon guru. Lembaga ini juga berfungsi sebagai pusat pembinaan dan pengendalian bagi sekolah-sekolah pribumi. Baik sekolah yang dikelola pemerintah maupun sekolah swasta berada dalam lingkup pengawasan HIK Bandung, suatu kondisi yang dimungkinkan karena mayoritas guru sekolah dasar di Tatar Sunda merupakan lulusan lembaga tersebut (Lubis dkk., 2003, hlm. 22).

Selama tahun ajaran 1883–1884, jumlah siswa HIK stabil, yakni 100, 99, dan 100 orang setiap tahun ajaran. Pada saat yang sama, kesadaran masyarakat pribumi terhadap pentingnya pendidikan semakin meningkat. Sejak 1890, hampir setiap tahun ajaran jumlah pendaftar sekolah dasar negeri melebihi kapasitas, sehingga banyak anak tidak tertampung. Jika sebelumnya banyak anak menangis karena enggan bersekolah, maka setelah 1890 banyak anak menangis karena tidak dapat diterima di sekolah. Untuk mengatasi keterbatasan daya tampung, perkumpulan guru mendirikan sekolah-sekolah swasta sebagai alternatif bagi anak-anak yang tidak dapat masuk sekolah negeri (Lubis dkk., 2003, hlm. 22–23).

Kehadiran guru-guru lulusan HIK Bandung membawa dampak signifikan bagi kemajuan pendidikan bumiputra di Tatar Sunda sejak pertengahan abad ke-19. Dengan demikian, HIK Bandung, yang pendirianannya melibatkan tokoh-tokoh pendidikan seperti K.F. Holle dan Raden Haji Moehamad Moesa, dapat dipahami sebagai pusat pembentukan kader guru pribumi yang memainkan peranan penting dalam kemajuan pendidikan sekaligus dinamika sosial masyarakat setempat (Ekajati dkk., 1998, hlm. 61; Lubis dkk., 2003, hlm. 23). Besarnya pengaruh HIK Bandung dalam sejarah pendidikan juga tercermin dalam pernyataan J. Mreyen dan Poeradiredja pada peringatan 75 tahun HIK Bandung, yang menegaskan pengakuan terhadap kontribusi strategis lembaga ini dalam pengembangan pendidikan pribumi (Ekajati dkk., 1998, hlm. 62).

J. Mreyen
Directeur der H.C.K.. Mr. Cornelis

Drie Kwart Eeuw

Een paar geslachten lang leerkracten geschonken aan dit land:

Als er een jubileum is, dat tot peizen noopt, dan is het wel dat der HOOLANDSCH - INDLANDSCHE KWEEKSCHOOL te Bandung.

Niemand, die de grote heilzame involedkan peilen. in zulk een lange reeks van jaren op de bevolking uitgoefend, uitgaande van een enkele inrichting van onderwijs!

Kweekschool voor onderwijs!"

Daar worden de karakters van de opvoeders van het volk grontendeels gevormd. Daar wordt de kennis vergaart, die nodig is vooe een juiste vervulling van de waarlijk grootse taak, die een opvoeder wacht.

Allerlei nieuwe problemen, die zich actereenvolgens voordoen op het gabied van opveosing en onderwijs, worden aan de kweekschool oncerzocht. Nieuwe ideen worden op hun waarde getoetst: het verkeerde wordt verworpen. het goede wordt doogegeven aan het niuwe geslacht.

Dat de kweekschool hierbij bedachtaxaamheid betract. kan niet anders dan heilzaam zijn voor het gehele oncerwijs. Overhaasting zou zeker de noodlottigste gevolgen hebgen.

Moge het de HIK te Bandung gegeven zijn nog velejaren aan haar verheven taak te werken: haar discipelen op te voeden tot mannen, die een zegen zullen zijn voor hun folk. De H.I.K. leve. groeie en bloeie! (Ekajati, dkk., 1998, hlm. 62)

Pernyataan Poeradiredja adalah sebagai berikut:

Poradiredja
GURU+)
Bisi guru tanpa puhun.
puhun nangtung di kaweruh bisi

guru tanpa seler, seler'rendekeh
ku manch
bisi guru tanpa sangkan.
sangkan jangkar pamelaran.

"Sakola Raja" umurna 75 tahun.

"Sakola Raja" pawinian guru-guru Pribumi, babakuna baheula mah pawinian guru-guru urang Sunda, ayeuna bade dipestakeun, dumeh parantos umurna 75 tahun. Nya geus lami alam Tuan Holle, Juragan Muhammad Musa cacakar di Bandung teh.

Umur 75 tahun, tegesna parantos 75 tahun lamina "Sakola Rijia" jadi sumber papadang ati urang Sunda. jembarna urang Indonesia: hartos, na parantos kirang-langkung tujuh puluh kali ngaluarkeun guru-guru, nu kapapancenan kedah ngoboran atina Rayat Pasundan, nyaeta nyebarkeun kanyaho ka urang Pribumi. Tujuh puluh abrulan guru-guru marawa obor kanyaho, keur ngoboran atina barudak Pribumi bari ngahurungkeun bakat-bakat nu sarae, disina mekar ngajembaran, dipalar engke di ahir barudak Sunda tiasa jaradi jelema nu mangpaat ka pakumbuhan, ka nusa sareng ka bangsa, jembarna ka kamanusaan.

Papancen guru: "nyaangan hate murid". Papancen mulya. kabinabina. Sanes cek jisim kuring bae, sanes pamendak jelema jaman ayeuna bae eta kitu teh, nanging pamendak Ratu Agung jaman baheula oge sami bae. Anggapan Raja Iskandar Zulkarnaen ka guruna Aristoteles, dawuhanana: bapa ngabahanan gelar, guru ngabahanan budi luhung.+)

Teks asli ditulis dalam ejaan lama (u= Oe)

(Ekajati, dkk., 1998, hlm. 63)

Seiring waktu, perhatian pemerintah kolonial terhadap pendidikan semakin meningkat. Dalam upaya memperluas akses dan meningkatkan mutu pendidikan, mantri guru memegang peran strategis. Oleh karena itu, pemerintah menaikkan pendapatan mereka, sehingga mantri guru menerima gaji yang lebih tinggi dibanding guru biasa, serta mendapatkan bagian zakat padi sebesar 40 pikul (2.480 kg) per tahun. Dengan pendapatan tersebut, guru dikategorikan sebagai pegawai golongan menengah, sehingga status sosial mereka setara dengan kalangan menak

tingkat menengah. Bahkan, menurut Bijblad No. 3347 Pasal 2–4, guru pribumi berhak menggunakan "payung kebesaran", sebuah simbol status sosial terhormat (Lubis dkk., 2003, hlm. 26).

Lulusan HIK dan *Hoofdenschool* memperoleh kesempatan mobilitas sosial vertikal, sehingga status mereka di masyarakat meningkat. Di sisi lain, pendidikan kolonial secara tidak langsung mendorong perubahan sosial budaya di kalangan pribumi. Melalui sistem pendidikan pemerintah, para siswa menyerap unsur-unsur budaya Barat, baik secara sadar maupun tidak. Setelah lulus dan bekerja, status sosial mereka naik menjadi menak kelas menengah, yang kemudian mempengaruhi pola hidup dan posisi mereka di masyarakat (Lubis dkk., 2003, hlm. 26).

Perlu ditegaskan bahwa pada fase awal, penyelenggaraan pendidikan guru bagi kalangan Eropa lebih banyak diserahkan kepada inisiatif swasta, sementara keterlibatan pemerintah relatif minimal (Ekajati dkk., 1998, hlm. 63). Intervensi pemerintah baru terlihat pada penghujung abad ke-19, ketika kursus pendidikan guru pada malam hari mulai dibuka di Batavia pada 1871. Perkembangan ini mencerminkan pergeseran orientasi kebijakan, di mana perhatian pemerintah secara bertahap diarahkan lebih besar pada pendidikan pribumi. Arah kebijakan tersebut semakin menguat setelah diberlakukannya Politik Etis pada awal abad ke-20, yang mendorong perluasan dukungan negara terhadap pendidikan rakyat (Ekajati dkk., 1998, hlm. 64).

Selain lembaga pendidikan pemerintah, Ksatrian Instituut juga mendirikan Sekolah Pendidikan Guru, yang dibuka pada 1 Agustus 1935. Tujuan pendiriannya adalah:

1. Menyediakan tenaga pengajar yang berkualitas dan memiliki spesialisasi,
2. Membentuk "barisan" guru dalam jumlah besar, dan
3. Menyelenggarakan pendidikan dengan biaya murah, sehingga menguntungkan negara melalui gaji yang relatif rendah dan percepatan ekspansi sekolah rakyat.

Melalui kebijakan ini, diletakkan landasan yang lebih kuat bagi perkembangan bangsa (Ekajati dkk., 1998, hlm. 115; Lubis dkk., 2003, hlm. 59–60). Berpijak pada semboyan "setiap desa memiliki sekolahnya

sendiri", Ksatrian Instituut merancang pendidikan guru untuk menyiapkan tenaga pendidik bagi jaringan sekolah swasta Indonesia. Para siswa dibekali wawasan pengetahuan umum yang luas, ditambah pemahaman tentang perdagangan serta keterampilan sosial, sehingga mampu berperan efektif dalam kehidupan masyarakat.

Para lulusan Sekolah Guru Ksatrian Instituut diproyeksikan untuk bersedia bertugas di wilayah-wilayah terpencil serta membuka sekolah di desa-desa. Dalam pelaksanaan tugas tersebut, mereka merujuk pada sebuah buku panduan berjudul *Hoe Krijg Ik, Zonder Kapitaal, Mijn Eigen School?* (Bagaimana Cara Mendirikan Sekolah Tanpa Modal?) sebagai pedoman operasional. Dengan bekal pengetahuan tersebut, para guru diharapkan mampu mengelola administrasi, tata buku, serta menggali sumber pendapatan untuk keberlangsungan sekolah dan kesejahteraan diri mereka sendiri (Ekajati dkk., 1998, hlm. 116; Lubis dkk., 2003, hlm. 60). Melalui pendekatan tersebut, Ksatrian Instituut menanamkan semangat kewirausahaan pendidikan pada para siswanya, sehingga mereka mampu berdiri mandiri dan berperan aktif dalam pemberdayaan masyarakat melalui pendidikan. Sekolah guru ini dirancang dengan perencanaan yang matang, dan merupakan reaksi terhadap kebijakan *Wilde Scholen Ordonantie* yang diterbitkan pemerintah kolonial pada 17 September 1932 (mulai berlaku 1 Oktober 1932) (Lubis dkk., 2003, hlm. 60).

Salah satu peran strategis Ksatrian Instituut dalam memajukan pendidikan rakyat diwujudkan melalui penerbitan majalah *De Ksatira: Maanblad van de Leerlingen van Alle Ksatrian Scholen en Hun Ouders*, yang berada di bawah kepemimpinan R.M. Hoedojo Hoeksamadiman. Diterbitkan sejak Agustus 1937 dengan oplah 2.000 eksemplar, majalah ini memuat berita sekolah, informasi nasional dan internasional, serta berfungsi sebagai media komunikasi antara murid, sekolah, dan orang tua. Dengan demikian, majalah tersebut mempererat hubungan komunitas pendidikan Ksatrian serta menyebarluaskan wawasan sosial dan kebangsaan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 116; Lubis dkk., 2003, hlm. 60–61).

Rencana pendirian sekolah pendidikan guru oleh Ksatrian Instituut juga merupakan implementasi visi Douwes Dekker, seperti dikutip oleh

P.F. Dahler, yang menekankan pentingnya mempersiapkan guru yang berkualitas menghadapi kebijakan kolonial yang semakin ketat:

> "Jika kelak sekolah-sekolah rakyat berhasil merebut masa depan pendidikan, maka pemerintah akan menetapkan syarat yang lebih tinggi bagi para guru. Saat itu, kita harus siap menyambut dengan menyiapkan guru-guru lulusan sekolah kita sebagai tenaga pendidik yang berkompeten dan berwenang. Dalam jumlah besar, mereka harus siap memenuhi kebutuhan pendidikan rakyat. Apa yang telah kita berikan harus dilipatgandakan sepuluh kali untuk kepentingan rakyat."
> (Ekajati dkk., 1998, hlm. 116)

Selain menyajikan informasi dan kegiatan sekolah, majalah *De Ksatira: Maanblad van de Leerlingen van Alle Ksatrian Scholen en Hun Ouders* juga memuat berita-berita penting tingkat nasional maupun internasional. Dengan demikian, majalah ini tidak hanya berfungsi sebagai media komunikasi antar siswa, tetapi juga sebagai jembatan antara sekolah dan orang tua, sehingga mereka dapat memahami aktivitas pendidikan dan konteks sosial yang sedang berlangsung. Fungsi majalah ini sangat penting bagi gerakan nasional, karena menjadi sarana penyebaran informasi, kesadaran kebangsaan, dan partisipasi masyarakat dalam pendidikan. Inilah yang menjadi ciri khas Ksatrian Instituut sebagai lembaga yang tidak hanya mendidik guru, tetapi juga membangun komunikasi dan kesadaran publik (Ekajati dkk., 1998, hlm. 117).

C. *Hoogere Kweekschool* 1914-1931

1. *Hoogere Kweekschool* 1914-1931 di Purworejo dan Magelang

Salah satu bentuk pendidikan kejuruan yang paling strategis pada masa kolonial adalah sekolah pendidikan guru, karena lembaga ini menjadi penyuplai utama tenaga pengajar untuk menjamin keberlangsungan dan perkembangan berbagai jenis sekolah. Pada awal pendiriannya, *Kweekschool* tidak hanya berfungsi mencetak guru, tetapi juga pegawai pemerintahan. Namun, karena kebutuhan pegawai telah terpenuhi, *Kweekschool* kemudian memfokuskan diri pada pelatihan guru.

Pada 1907, durasi pendidikan guru diperpanjang dari empat menjadi enam tahun. Beberapa tahun kemudian, tepatnya pada 1914, Sekolah Kelas Satu direorganisasi dan berganti nama menjadi *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS) (Mestoko, 1985, hlm. 97), dan bersamaan dengan itu didirikan *Hoogere Kweekschool* (HKS) sebagai jenjang lanjutan pendidikan guru. Model pendidikan guru pada masa kolonial bervariasi sesuai dengan jenis sekolah tempat mereka akan mengajar. Untuk mengatasi kekurangan tenaga guru, pada 1852 pemerintah mendirikan *Kweekschool* pertama di Surakarta, meskipun pada awalnya hanya menerima anak-anak bangsawan (Moehadi dkk., 1997, hlm. 31). Setelah Surakarta, *Kweekschool* dibuka di berbagai kota lain, seperti Bukittinggi (1856), Tanah Batu Tapanuli (1894), Banjarmasin (1875), Makasar (1876), Bandung (1866), Tondano (1873), Padang Sidempuan (1879), dan Probolinggo (1875). Lulusan lembaga-lembaga ini kemudian mengajar di sekolah dasar untuk anak-anak pribumi. Pada 1888, dibuka sekolah guru *Keucheniusschool* di Purworejo yang menyiapkan guru sekolah dasar sekaligus tenaga pengabar Injil. Pada 1905, sekolah ini dipindahkan ke Yogyakarta karena kota tersebut dinilai lebih strategis sebagai pusat kebudayaan Jawa.

Hoogere Kweekschool (HKS) merupakan jenjang pendidikan guru yang lebih tinggi dari *Kweekschool*, dengan masa studi tiga tahun. HKS mempersiapkan lulusannya untuk mengajar di HIS, dan hanya menerima lulusan terbaik *Kweekschool*, sehingga sering disebut sebagai sekolah bagi kaum intelektual (Seviana, 2019). Setelah menyelesaikan HKS, calon guru dapat mengikuti kursus Hoofdakte selama dua tahun untuk menjadi kepala sekolah HIS. Pada 1919, pemerintah menyetujui pendirian HKS di Purworejo, setelah sebelumnya hanya ada di Magelang (Moehadi dkk., 1997, hlm. 57). *Hoogere Kweekschool* yang didirikan di Magelang dimaksudkan untuk mengatasi keterbatasan jumlah guru yang menguasai bahasa Belanda di Hindia Belanda. Kehadiran lembaga ini sekaligus mencerminkan perhatian pemerintah kolonial terhadap pengembangan pendidikan di Magelang, sebuah wilayah yang dipandang memiliki posisi strategis.

Informasi mengenai pendirian *Hoogere Kweekschool* (HKS) pertama kali diumumkan kepada publik melalui surat kabar *De Preanger-Bode*

edisi 15 Juli 1914, yang memberitakan bahwa lembaga tersebut akan didirikan di Purworejo (Harahap, 2019). Pemilihan Purworejo bukan keputusan sembarangan, melainkan hasil dari berbagai pertimbangan strategis, salah satunya adalah kondisi wilayah yang asri, tenang, dan kondusif untuk kegiatan pendidikan. Sebelum dijadikan kompleks HKS, lokasi tersebut merupakan bekas lapangan subur yang ditumbuhi berbagai tanaman langka (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 5).

HKS secara resmi dibuka pada 19 Oktober 1914 di Purworejo, Jawa Tengah. Dalam pidato peresmian, Direktur Pendidikan dan Agama, G.A.J. Hazeu, menegaskan bahwa HKS merupakan tonggak penting dalam perjalanan panjang dan sulit pendidikan kolonial, karena guru-guru Belanda tidak mampu mencukupi kebutuhan tenaga pendidik untuk sekolah-sekolah pribumi. Oleh karena itu, lulusan HKS diproyeksikan menggantikan guru dan kepala sekolah Eropa di HIS (Suwignyo, 2012, hlm. 86).

Dukungan dari kalangan Bupati trah Cokronegoro berperan penting dalam menetapkan Purworejo sebagai lokasi pertama *Hoogere Kweekschool* (HKS) di Hindia Belanda (Carey, 2017). Dari sisi geografis, Purworejo juga memiliki posisi yang menguntungkan karena berada di antara sejumlah kota yang telah berkembang sebagai pusat pendidikan, seperti Bandung, Ungaran, Probolinggo, Yogyakarta, dan Fort de Kock (Ery, 2009). Letaknya yang berdekatan dengan berbagai *Kweekschool* dan MULO menjadikan Purworejo simpul konektivitas pendidikan dengan akses akomodasi yang relatif mudah (Harahap, 2019). Atas dasar pertimbangan politik dan geografis tersebut, pemerintah kolonial Belanda kemudian memutuskan untuk mengalokasikan dana sebesar 53.000 gulden guna pembangunan HKS di Purworejo (Harahap, 2019).

Penyelesaian fisik bangunan Hoogere *Kweekschool* (HKS) diperkirakan baru rampung sepenuhnya pada 1915. Meskipun demikian, aktivitas pendidikan telah dimulai sejak 1914 di bawah kepemimpinan J.D. Winnen sebagai direktur pertama (Haagsche Courant, 1914). Peresmian HKS secara formal berlangsung pada 19 Oktober 1914 oleh Direktur Van Onderwijs en Eeredienst, Dr. G.A.J. Hazeu (Kromomihardjo, 1982, hlm. 19). Selanjutnya, pada 11 November 1914, ketika pembangunan

gedung masih dalam proses, Gubernur Jenderal A.W.F. Idenburg melakukan kunjungan langsung ke lokasi calon kompleks HKS, yang berada di bekas lapangan latihan militer di sebelah barat kawasan garnisun (Ginaris, 2015). Secara administratif, gedung yang kini digunakan sebagai kantor Disdukcapil Magelang dahulu berada di wilayah Kotamadya Magelang. Bangunan HKS Magelang bukan bangunan baru, melainkan gedung *Kweekschool* yang didirikan pada 1875 setelah dipindahkan dari Surakarta (Seviana, 2019). Pada saat pembangunan *Kweekschool* tersebut, pemerintah juga membangun *Hoofdenschool* (sekolah calon pemimpin) di sebelah selatan alun-alun Magelang.

Menjelang tahun 1900-an, pemerintah kolonial menutup *Kweekschool* dan *Hoofdenschool*, lalu mendirikan *Opleiding School Voor Inlandsche Ambtenaren* (OSVIA) sebagai sekolah calon pegawai bumiputra. OSVIA menempati bekas gedung *Kweekschool.* Sekitar 1918, HKS didirikan di Magelang dan menggunakan gedung tersebut, sementara OSVIA dipindahkan ke bekas gedung *Hoofdenschoo*l dan statusnya ditingkatkan menjadi *Middlebare Opleiding School voor Inlandsche Ambtenaren* (MOSVIA) (Seviana, 2019).

HKS Purworejo menetapkan kuota penerimaan sebanyak 25 peserta didik setiap angkatan, dengan sistem seleksi yang sangat ketat. Para siswa direkrut dari lulusan terbaik *Kweekschool* dan MULO yang tersebar di berbagai wilayah Hindia Belanda. Kurikulumnya mencakup bahasa Belanda, ilmu mendidik, dan pengetahuan umum. Selama tiga tahun pendidikan, siswa wajib tinggal di asrama, sehingga seluruh aktivitas mereka berada dalam pengawasan penuh guru HKS (Kromomihardjo, 1982). Masa tiga tahun pendidikan di HKS bukanlah proses yang mudah, karena disiplin diterapkan sangat ketat baik di kelas maupun di asrama. Sistem ini dirancang untuk mencetak calon guru pribumi terbaik (Kromomihardjo, 1982). Sejak berdiri pada 1914, HKS Purworejo baru meluluskan angkatan pertamanya pada 1917, dan lulusan terakhir tercatat pada 1930.

Tabel 1.3 Jumlah lulusan HKS Purworejo

Tahun	Jumlah Lulusan	Tahun	Jumlah Lulusan
1917	19	1924	19
1918	17	1925	22
1919	14	1926	25
1920	20	1927	21
1921	24	1928	21
1922	20	1929	21
1923	23	1930	9

Pada dekade 1930-an, pemerintah kolonial mengalami krisis keuangan, yang berdampak pada pengurangan dana untuk HKS. Pemangkasan anggaran ini berimbas serius terhadap pengelolaan sekolah, menyebabkan berbagai kegiatan administratif tertunda. Kondisi semakin memburuk ketika HKS Purworejo tidak lagi mampu membayar gaji para pengajar. Akibatnya, pada Juli 1930, pemerintah memutuskan untuk menutup HKS Purworejo (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 6).

Namun, karena masih terdapat siswa tingkat awal (kelas satu dan dua), pemerintah kolonial menerapkan kebijakan relokasi ke lembaga HKS lain. Peserta didik kelas satu dialihkan ke HKS Magelang, sementara siswa kelas dua dipindahkan ke HKS Bandung. Kebijakan pemindahan ini tidak hanya menyasar peserta didik, tetapi juga mencakup tenaga pendidik yang masih bertugas. Sebagai contoh, Direktur HKS Purworejo, Van Otterloo, ikut direlokasi ke HKS Bandung. (Kromomihardjo, 1982). Penutupan HKS Purworejo meninggalkan dampak emosional dan kenangan mendalam bagi para siswa dan alumninya. Salah satu tokoh yang mencatat pengalaman tersebut adalah R. Katamsi Wiryowardoyo, salah satu dari 19 lulusan pertama HKS Purworejo yang berasal dari Yogyakarta (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 7),

2. *Hoogere Kweekschool* Bandung 1914-1931

a. Latar Belakang Pendirian *Hoogere Kweekschool* Bandung 1914-1931

Seiring berkembangnya dan meningkatnya kualitas kurikulum *Hollands Inlandsche School* (HIS), pemerintah kolonial mengambil inisiatif untuk

mendirikan *Hoogere Kweekschool* (HKS)**.** Sejak pendiriannya pada tahun 1914, HIS terus mengalami ekspansi sebagai respons terhadap meningkatnya jumlah penduduk bumiputra yang ingin memperoleh pendidikan ala Barat**.** Untuk memenuhi kebutuhan pengajaran bahasa Belanda, pemerintah semula mengandalkan guru-guru Eropa**,** namun jumlah mereka tidak mencukupi seiring bertambahnya sekolah HIS. Selain itu, HIS membutuhkan guru yang memiliki pendidikan khusus keguruan**,** sehingga pemerintah mulai merekrut guru bumiputra lulusan HKS (Seviana, 2019).

HKS dirancang sebagai lembaga pendidikan guru lanjutan dengan mutu lebih tinggi dibandingkan *Kweekschool*. Melalui pendirian HKS, pemerintah kolonial menargetkan terbentuknya guru pribumi dengan kualifikasi yang setara dengan guru Eropa, namun dengan biaya penggajian yang lebih rendah. Dari kerangka inilah perkembangan HKS di Hindia Belanda bermula (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 3). Dalam perspektif sistem pendidikan kontemporer, *Kweekschool* dapat diposisikan setara dengan jenjang Sekolah Menengah Pertama (SMP), sementara HKS sepadan dengan Sekolah Menengah Atas (SMA). Adapun untuk memperoleh kualifikasi lanjutan berupa diploma guru kepala (Hoofdakte) maupun diploma guru lanjutan (Hulpakte), calon guru diwajibkan melanjutkan studi ke Belanda. Namun, sangat sedikit pribumi yang memiliki kesempatan untuk melanjutkan pendidikan guru hingga ke Belanda karena keterbatasan akses dan seleksi yang sangat ketat.

Hoogere Kweekschool (HKS) pertama kali didirikan di Purworejo pada tahun 1914. Jumlah HKS di Hindia Belanda sangat terbatas, yaitu hanya tiga lembaga, masing-masing di Purworejo, Magelang, dan Bandung. Pada 1918, dibuka HKS di Magelang, dan pendirian lembaga ini menandai lahirnya golongan elite baru, yaitu elite intelektual pribumi. Dalam proses pembelajaran, bahasa Belanda digunakan sebagai bahasa pengantar utama. Namun, seiring diberlakukannya *Kweekschoolplan* (reorganisasi pendidikan guru), HKS dinilai masih "belum matang" dan kemudian digantikan oleh *Hollands Inlandsche Kweekschool* (HIK) sebagai bentuk pembaruan sistem pendidikan (Sevina, 2019).



Gambar 1.14 Sekolah pendidikan guru di Bandung, Jawa Barat, 1924.

Sumber: ANRI

HKS Bandung merupakan hasil peningkatan status *Kweekschool* Bandung, yang awalnya didirikan pada 1866, lalu ditransformasikan menjadi HKS pada Juli 1920 (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 8). Dengan perubahan ini, jumlah HKS bertambah menjadi dua lembaga aktif, yaitu di Purworejo dan Bandung. Selama sepuluh tahun pertama, HKS Bandung beroperasi secara mandiri di bawah naungan Departemen Pendidikan dan Agama (*Departement van Onderwijs en Eeredienst*) Pemerintah Kolonial Belanda. Meskipun demikian, banyak tenaga pengajar HKS Bandung direkrut dari HKS Purworejo agar sistem, tradisi, dan standar akademik HKS Purworejo dapat diterapkan secara konsisten di Bandung. Sebagai contoh, J.D. Winnen, direktur HKS Purworejo, dipindahkan ke Bandung sebagai direktur HKS Bandung. Untuk mengisi kekosongan jabatan di Purworejo, pemerintah kolonial menunjuk Koert sebagai direktur baru (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 8; De Preanger-Bode, 1920).

Namun, HKS Bandung sering mengalami pergantian direktur, sehingga stabilitas kelembagaannya kurang terjaga. Dua tahun setelah berdiri, HKS Bandung kembali mengalami kekosongan pimpinan karena

berakhirnya masa tugas Meneer Van der Laan. Pada periode yang berdekatan dengan proses pemindahan guru dan siswa dari HKS Purworejo, pemerintah kolonial memanfaatkan momentum tersebut untuk mengangkat Van Otterloo sebagai direktur baru HKS Bandung (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 9; Kromomihardjo, 1982).

b. Kurikulum dan Sarana dan Prasarana Pendidikan Guru di *Hoogere Kweekschool* Bandung 1914-1931

Hoogere Kweekschool (HKS) merupakan institusi pendidikan guru tingkat lanjut yang dirancang untuk menyiapkan tenaga pengajar bagi *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS) maupun *Schakelschool,* dua jenis sekolah yang berstatus *gelykgestelde*, yaitu setara sepenuhnya dengan HIS. Lama pendidikan di HKS adalah lima tahun setelah lulus HIS 7 atau 8 tahun. Kurikulumnya bersifat komprehensif, mencakup: Bahasa Belanda, Bahasa Melayu, Bahasa Inggris, Berhitung, Aljabar, Ilmu Ukur, Ilmu Pengetahuan Alam, Ilmu Hayat, Ilmu Bumi, Sejarah, Ilmu Mendidik, Psikologi, Bahasa Daerah, Ilmu Komunikasi, Moral/Etika, Ilmu Kemasyarakatan, serta Bimbingan dan Penyuluhan.

Setelah diangkat menjadi guru HIS atau *Schakelschool*, lulusan HKS dapat dipromosikan menjadi kepala sekolah berdasarkan prestasi mengajar. Mereka juga dapat diangkat sebagai penilik sekolah, bahkan sebagai KKIP (Kepala Kantor Inspeksi Pendidikan/*Hoofdschool Opziener*). Jika kinerjanya terus menunjukkan keunggulan, lulusan HKS dapat mengikuti Hoofdacte Cursus selama dua tahun dan setelah lulus berhak menjadi School Inspecteur (Supriadi, 2002, hlm. 56).

Pada awalnya, bahasa Belanda dimasukkan dalam kurikulum *Kweekschool* dengan tujuan membuka akses pengetahuan yang lebih luas bagi pribumi. Namun, berdasarkan *Staatsblad* No. 47 tahun 1886, bahasa Belanda dihapus sebagai mata pelajaran, karena dianggap mengganggu mata pelajaran lain dan hasil belajar bahasa Belanda tidak maksimal. Bahasa Belanda dinilai terlalu sulit bagi siswa pribumi, dan pada praktiknya lebih diarahkan untuk memajukan anak-anak dari kalangan priyayi (Van der Wal, 1977, hlm. 41).

Praktik mengajar di *Kweekschool* dilaksanakan pada tahun keempat untuk melatih kemampuan mengajar secara langsung. Namun, fasilitas

pendidikan pada masa itu masih terbatas, sehingga belum optimal dalam meningkatkan mutu pendidikan guru. Kurikulum *Kweekschool* meliputi:

1. Bahasa daerah (menggunakan buku karya orang Belanda)
2. Berhitung
3. Geometri elementer
4. Geografi (Indonesia, Belanda, dan dunia)
5. Sejarah
6. Ilmu alam (botani, zoologi, fisika)
7. Menggambar
8. Pedagogik (teori dan praktik)
9. Menulis tangan dan bernyanyi

Perbedaan utama antara *Kweekschool* Lama (1852–1901) dan *Kweekschool* Baru (setelah Politik Etis) terletak pada posisi bahasa Belanda dalam kurikulum. Pada *Kweekschool* Lama, bahasa Belanda hanya menjadi mata pelajaran tambahan dan bahkan sempat dihapuskan. Sebaliknya, pada *Kweekschool* Baru, bahasa Belanda mulai diperkuat dan digunakan secara lebih intensif sebagai bagian dari pembaruan pendidikan setelah diberlakukannya Politik Etis.

Tabel 1.4 Kurikulum *Kweekschool* setelah politik Etis
Lama Pemberian Pelajaran Perminggu

No	Mata Pelajaran	Kls I	Kls II	Kls III	Kls IV	Kls V
1.	Bahasa Belanda	18	18	16	15	15
2.	Bahasa Melayu	5	5	4	3	3
3.	Ilmu Berhitung	4	4	3	3	2
4.	Ilmu Mengukur	0	0	1	1	2
5.	Ilmu Mengukur Tanah	0	0	1	2	2
6.	Ilmu Bumi	2	2	2	3	3
7.	Sejarah	0	0	1	1	1
8.	Ilmu Alam	0	1	1	1	1
9.	Ilmu Bintang	0	0	1	1	1
10.	Ilmu Tumbuh- tumbuhan	0	0	1	1	1
11.	Ilmu Mendidik	0	0	0	2	2
12.	Menggambar	2	2	2	2	2
13.	Menulis	3	2	1	0	0
14.	Menyanyi	1	1	1	0	0

Sumber: Zulqayyim, Boekit Tinggi Tempo Doeloe,
(Padang: Andalas University Press, 2006) halaman 95

Pada 1907, ketika bahasa Belanda mulai diperkenalkan sebagai mata pelajaran di Sekolah Kelas Satu, pada saat yang sama bahasa tersebut juga ditetapkan sebagai bahasa pengantar di *Kweekschool.* Peraturan *Kweekschool* yang di terbitkan pada tahun 1911 menunjukkan perubahan. Lama pendidikan di *Kweekschool* diperpanjang dari 4 menjadi 6 tahun. Dua tahun pertama adalah kelas persiapan terutama untuk bahasa Belanda dan empat tahun selanjutnya yang terdiri dari kelas untuk berbagai mata pelajaran dan pengajaran yang praktis. Untuk mengawasi kelakuan dan pelajaran siswa *Kweekschool*, maka para pelajar tinggal di asrama dengan pengawasan.

Tabel 1.5 Kurikulum *Kweekschool* tahun 1911

Mata Pelajaran	Lama Pemberian Pelajaran Perminggu						Total
	I	II	III	IV	V	VI	
Bahasa Belanda	18	15	11	7	4	-	55
Bahasa Daerah	3	3	3	2	2	-	13
Bahasa Melayu	4	3	3	3	3	-	16
Aritmatik	5	5	5	5	4	-	24
Geografi	-	-	1	1	1	-	3
Sejarah	-	-	1	1	1	-	3
Ilmu Alam Fisika	-	2	2	2	2	-	8
Kimia	-	-	2	3	1	-	6
Botani	1	2	1	1	1	-	6
Zoologi	-	1	2	2	1	-	6
Ilmu Pertanian	-	-	-	-	4	5	9
Menggambar	2	2	2	2	2	2	12
Menulis	1	1	1	-	-	-	3
Ilmu Mendidik	-	-	-	4	3	-	7
Total	34	34	34	33	29	7	171

Sumber: *Staatblads van Nederlandsch Indie* Tahun 1912 No. 181

Kurikulum di *Hoogere Kweekschool* (HKS) tidak disusun secara selengkap dan sedetail kurikulum di *Kweekschool*, namun tetap dirancang untuk mempersiapkan lulusan mengajar di *Hollands Inlandsche School* (HIS). Oleh karena itu, bahasa Belanda dan ilmu mendidik menjadi dua mata pelajaran utama yang sangat ditekankan. Sekolah menyediakan bahan ajar, dan siswa juga mempelajari aljabar, geometri, sejarah umum, dan

sejarah Belanda. Kegiatan belajar-mengajar berlangsung pukul 08.00–13.00, diselingi dua kali waktu istirahat. Sekolah libur pada hari Minggu, hari besar Islam dan Kristen, ulang tahun keluarga Kerajaan Belanda, perayaan kenegaraan, serta perayaan lokal. Pada 1917, jam pelajaran bahasa Belanda dan matematika ditambah, dan pada 1921, bahasa Melayu serta bahasa daerah mulai dimasukkan ke dalam kurikulum. Secara umum, kurikulum HKS mencakup:

1. Bahasa Belanda
2. Bahasa Melayu
3. Bahasa Daerah
4. Ilmu Mendidik
5. Geografi (dengan penekanan pada geografi politik Hindia Belanda dan negara tetangga)
6. Sejarah (terutama sejarah masyarakat Hindia Belanda)
7. Ilmu Alam
8. Matematika
9. Menulis
10. Olahraga dan kegiatan belajar di alam terbuka (Purwati, 2015)

Kurikulum ini kemungkinan besar diterapkan secara seragam di seluruh HKS, termasuk HKS Magelang. Meskipun HKS menekankan pengetahuan Barat, terutama bahasa Belanda, lulusan HKS tidak memperoleh diploma guru Eropa, melainkan ijazah Hindia Belanda. Oleh karena itu, lulusan HKS sering dianggap masih "setengah matang", karena belum setara sepenuhnya dengan guru Eropa. Masa studi di HKS adalah tiga tahun. Selain perbedaan kurikulum, fasilitas antar lembaga pendidikan guru juga bervariasi. *Kweekschool*, HKS, dan HIK memiliki gedung yang relatif mewah sementara Normaalschool memiliki bangunan yang lebih sederhana, kemudian CVO atau OVVO bahkan tidak memiliki gedung sendiri. Dari sisi tempat tinggal, *Kweekschool*, HKS, HIK, dan Normaalschool dilengkapi asrama (*internaat),* sedangkan CVO/OVVO tidak memiliki fasilitas asrama. Perpustakaan juga menjadi pembeda penting: *Kweekschool* dan HKS memiliki perpustakaan yang cukup memadai, HIK bahkan memiliki perpustakaan modern dan lengkap, *Normaalschool*

memiliki perpustakaan sederhana, dan CVO/OVVO tidak memiliki perpustakaan sama sekali. Perbedaan ini sangat signifikan karena kualitas sumber belajar dan kebiasaan membaca siswa sangat bergantung pada ketersediaan dan kelengkapan perpustakaan (Buchori, 2009, hlm. 19–20).



Gambar 1.15 Gedung Sekolah pendidikan guru sekolah dasar untuk pribumi, Bandung, Jawa Barat, 1920

Sumber: ANRI

Fasilitas fisik lembaga pendidikan guru pada masa kolonial menunjukkan hierarki yang jelas. Gedung *Kweekschool*, HKS, dan HIK dibangun dengan relatif mewah, sedangkan *Normaalschool* memiliki bangunan yang lebih sederhana, bahkan CVO/OVVO tidak memiliki gedung sendiri (Buchori, 2009, hlm. 19). *Cursus voor Volksschool Onderwijzers* (CVO), yang kemudian berganti nama menjadi *Opleiding voor Volksschool Onderwijzers* (OVVO), merupakan jalur pendidikan guru sekolah dasar yang menggunakan bahasa daerah sebagai bahasa pengantar. Program ini diselenggarakan dalam bentuk kursus dua tahun dan hanya terbuka bagi lulusan Sekolah Pribumi Kelas II *(Tweede Inlandsche School)* (Buchori, 2009, hlm. 19–20).

Untuk menarik minat lebih banyak peserta, pemerintah kolonial mengeluarkan kebijakan bahwa lulusan *Kweekschool* boleh diangkat ke berbagai jabatan pemerintahan tanpa perlu izin Gubernur Jenderal (Buchori, 2009, hlm. 12). Kebijakan ini menyebabkan lonjakan jumlah pelamar, sehingga pada 1892 diberlakukan ujian seleksi dan persyaratan masuk *Kweekschool*. HKS menyediakan bahan pembelajaran dan alat tulis bagi siswa (*Staatsblad van Nederlandsch-Indië* No. 623 Tahun 1914). Sekolah juga menyediakan buku bacaan dan perlengkapan lain yang dibutuhkan dalam proses belajar-mengajar.

Pada periode kolonial, sarana tulis yang paling umum digunakan di sekolah adalah *sabak* dan *grip*. Sabak berperan sebagai pengganti kertas, berupa lempengan tipis dari batu karbon berwarna hitam dengan ukuran kira-kira 20–30 cm dan berbentuk persegi. Setiap siswa diwajibkan memiliki sabak yang dapat dipakai berulang kali karena tulisan di atasnya dapat dihapus. Sementara itu, grip berfungsi sebagai alat tulis menyerupai pensil, yang dibuat dari batu hitam yang diruncingkan (Seviana, 2019).

c. Guru, Siswa, dan Proses Pembelajaran *Hoogere Kweekschool* Bandung 1914-1931

Perbedaan yang mencolok dalam sistem pendidikan guru pada masa kolonial membawa dampak signifikan terhadap perkembangan peserta didik. Pengaruh pendidikan kolonial tidak hanya tercermin pada capaian intelektual dan akademik, tetapi juga pada pembentukan harga diri serta identitas sosial peserta didik. Siswa CVO/OVVO dan *Normaalschool* pada umumnya berasal dari latar belakang keluarga pedesaan non-priyayi, sementara peserta didik *Kweekschool*, HKS, dan HIK lebih banyak direkrut dari kalangan priyayi atau priyayi kecil yang bermukim di pusat-pusat administrasi seperti Tasikmalaya, Purwokerto, Madiun, dan Kediri (Buchori, 2009, hlm. 20–21). Dengan latar sosial yang berbeda dan akses fasilitas pendidikan yang sangat timpang, muncul kesenjangan status dan prestise di antara calon guru. Sekolah seperti *Kweekschool*, HKS, dan HIK memperoleh gedung megah, perpustakaan, dan asrama, sementara CVO/OVVO dan *Normaalschool* memiliki fasilitas sederhana atau bahkan tanpa gedung dan perpustakaan.

Ketimpangan fasilitas dan status ini menjadi faktor penting munculnya iklim yang kurang sehat dalam komunitas guru pribumi, karena sejak masa pendidikan, siswa telah mengalami stratifikasi sosial internal. Dengan kata lain, sistem pendidikan guru kolonial secara tidak langsung membentuk hierarki sosial di antara para guru Indonesia, yang kemudian memengaruhi dinamika profesional dan hubungan sosial mereka di lapangan (Buchori, 2009, hlm. 20–21).



Gambar 1.16 Siswa dan guru sekolah keguruan berfoto bersama di depan gedung sekolah, Jawa Barat.

Sumber: ANRI

Pada awal pendiriannya, *Kweekschool* mengalami kesulitan dalam merekrut siswa, bahkan dari kalangan priyayi. Hal ini disebabkan profesi guru dianggap kurang bergengsi dan gajinya tidak sebanding dengan status sosial priyayi bangsawan yang sangat dihormati. Akibatnya, pemerintah kesulitan menarik calon guru dari kalangan priyayi. Sebagai solusi, pemerintah mulai merekrut calon guru dari kalangan nonpriyayi yang terhormat dalam masyarakat (*respectable lower class*). Pada masa itu, tidak ada persyaratan khusus untuk masuk *Kweekschool*, selain berusia minimal 12 tahun dan berasal dari keluarga baik-baik.

Karena kebutuhan guru semakin mendesak, pada 1875 pemerintah menyelenggarakan ujian kualifikasi guru bagi mereka yang ingin menjadi guru tanpa mengikuti pendidikan formal di Sekolah Guru. Meskipun demikian, akses priyayi tetap terbatas: pada 1916, dari 645 siswa *Kweekschool*, hanya 39 orang yang berasal dari priyayi di atas wedana. Oleh karena itu, HKS bukanlah sekolah elit sosial, melainkan elit intelektual (Nasution, 2011, hlm. 115).

Dengan diberlakukannya sistem transfer guru dan siswa, proses pembelajaran di HKS Bandung relatif seragam dengan HKS Purworejo. Namun, karakter siswa menunjukkan perbedaan mencolok. Siswa asal Purworejo cenderung pendiam, sopan, dan pemalu sementara siswa asli Bandung lebih ceria dan ekspresif. Menurut kesaksian alumni, siswa HKS Bandung sering bernyanyi keras di kamar mandi, berlarian di asrama, dan meski sering dihukum oleh guru, mereka tetap mengulanginya. Proses pemindahan tersebut turut memengaruhi susunan kelas di HKS Bandung, sehingga jumlah keseluruhan siswa menjadi 75 orang, yang terbagi ke dalam satu kelas tingkat dua dan dua kelas tingkat tiga. Seluruh peserta didik diwajibkan tinggal di Asrama HKS Bandung, yaitu Asrama Tegallega-Oost (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 9).

Siswa HKS Purworejo akhirnya mampu beradaptasi di Bandung. Beberapa bahkan menjalin relasi sosial, seperti berteman dengan "mojang Priangan". Banyak siswa kelas dua memiliki sepeda, karena lokasi *Leerschool* (praktik mengajar) cukup jauh. Kelas II praktik di HIS Banjarsari (jarak 2,5 km dari asrama) sementara Kelas III praktik di HIS Karangpamulang (jarak 0,5 km). Walaupun hanya bergabung selama satu tahun, kehadiran siswa Purworejo meningkatkan prestasi nonakademik HKS Bandung, khususnya dalam sepak bola, sehingga HKS Bandung semakin dikenal dalam kompetisi "Sport en Spel" (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 9).

Setiap bulan, siswa HKS menerima tunjangan sebesar 25 gulden untuk memenuhi kebutuhan makan, pakaian, dan perlengkapan sekolah (Nasution, 2011, hlm. 71). Dilihat dari prospek karier, lulusan *Kweekschool* memperoleh gaji berkisar antara 75 hingga 150 gulden per bulan, sementara lulusan HKS menerima penghasilan yang lebih variatif, yakni

sekitar 70 sampai 250 gulden. Para lulusan HKS umumnya ditempatkan sebagai guru di HIS atau *Schakelschool* di berbagai wilayah Hindia Belanda (Kromomihardjo, 1982, hlm. 55). Selain itu, lulusan dengan prestasi tinggi kerap direkrut untuk bekerja di Departement van Onderwijs en Eredienst.. Sebagian lulusan juga melanjutkan pendidikan ke kursus-kursus lanjutan, seperti Kursus Bahasa Jawa, Kursus Bahasa Indonesia, atau *Indische Hoofdakte*, sehingga mereka dapat menjadi kepala HIS (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 11).



Gambar 1.17. Pelatih menjelaskan cara melempar cakram di sekolah pendidikan guru, Bandung, Jawa Barat, 1934.

Sumber: ANRI

Hubungan antar siswa *Hoogere Kweekschool* (HKS) tidak berhenti setelah mereka lulus. Banyak alumni yang tetap berkomunikasi dan saling bertukar pengalaman. Dari interaksi ini, pada tahun 1921 muncul gagasan untuk membentuk wadah resmi bagi para lulusan HKS. Perkumpulan tersebut diberi nama "De Broederschap" (Persaudaraan) dengan tujuan mempererat komunikasi dan menumbuhkan kembali rasa kekeluargaan yang telah terbentuk selama masa studi di HKS (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 11). Pada 1924, De Broederschap melalui

wadah HKS-Bond mengadvokasi hak para lulusan HKS agar memperoleh akses mengikuti *Avondkursus Hoofdakte* (kursus malam untuk kepala sekolah) serta kesempatan ditempatkan di sekolah-sekolah lanjutan. Melalui rangkaian dialog dengan P.G.H.B (Persatuan Guru Hindia Belanda) dan pengajuan permohonan resmi kepada Departement van Onderwijs en Eredienst, tuntutan tersebut akhirnya direspons. Pada 1928 pemerintah membuka kursus "Inheemse Talen en Volkenkunde" (Bahasa dan Etnologi Pribumi) serta program *Hoofdakte* di Bandung dan Jakarta (Kromomihardjo, 1982). Kebijakan ini ditujukan untuk mengakomodasi aspirasi lulusan HKS agar dapat bertugas di sekolah lanjutan, baik sebagai guru *gymnastiek* (olahraga) maupun sebagai pejabat inspeksi yang dapat ditempatkan di "Wilde Scholen" (sekolah swasta pribumi). Selanjutnya, pada 1930, untuk pertama kalinya lulusan HKS diperkenankan mengikuti ujian *Hoofdakte met aanteekening* (Hoofdakte dengan keterangan khusus), meskipun izin ini dibatasi hanya bagi angkatan 1917–1921 yang dinilai memenuhi persyaratan akademik dan pengalaman mengajar.

Para siswa HKS wajib mematuhi peraturan sekolah yang sangat ketat, dan pelanggaran tertentu bahkan dapat mengakibatkan dikeluarkan dari sekolah. Terdapat tiga alasan utama yang dapat menyebabkan siswa diberhentikan: (1) Melanggar peraturan sekolah secara berulang, (2) Kurang motivasi atau tidak menunjukkan kemajuan belajar, terutama dalam penguasaan bahasa Belanda, (3) Menderita penyakit berbahaya atau menular (Darmawan, 2017). Dalam praktik pembelajaran, kualitas interaksi yang selaras antara guru dan siswa menjadi prasyarat penting bagi keberlangsungan proses belajar mengajar. Di HKS, guru tidak hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai pendidik, pembimbing, fasilitator, pelatih, pengarah, serta penilai dan evaluator perkembangan peserta didik. Sesuai dengan *Staatsblad* No. 623 Tahun 1914, tenaga pengajar di HKS berasal dari Eropa, yang menunjukkan standar profesional yang tinggi.

Busana siswa HKS Magelang mencerminkan perpaduan antara tradisi lokal dan pengaruh modern Barat. Bagian atas: kemeja, jas, dan dasi, Bagian bawah: jarit dan ikat kepala. Sementara itu, guru-guru Eropa

mengenakan kemeja, celana panjang, sepatu, dan pakaian bergaya Barat sepenuhnya (Seviana, 2019). Sebagian besar siswa tidak memakai alas kaki, karena sepatu dianggap barang mewah dan hanya dapat dibeli oleh kalangan atas atau priyayi. Untuk kegiatan olahraga, siswa HKS mengenakan kaos tanpa lengan dan celana pendek, yang dinilai nyaman dan sesuai, tetapi tetap tanpa alas kaki (Seviana, 2019). Lingkungan pendidikan guru pada masa Hindia Belanda, termasuk HKS, dibangun secara sangat terstruktur, baik dalam hal pengajaran, disiplin, maupun kehidupan asrama. Sistem asrama menerapkan batas minimal nilai dan disiplin waktu yang ketat, sehingga seleksi kelulusan menjadi sangat kompetitif.

Tidak semua siswa mampu bertahan dalam sistem yang keras ini. Banyak yang berhenti atau dikeluarkan karena tidak mampu mengikuti standar yang ditetapkan sekolah. Inilah salah satu faktor yang membuat *Hoogere Kweekschool* berbeda dari sekolah guru masa kini, karena ia menekankan disiplin, profesionalisme, dan pembentukan karakter melalui sistem pendidikan yang sistematis dan selektif (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 10).

Masa pendidikan di *Hoogere Kweekschool* (HKS) berlangsung selama tiga tahun. Namun, tidak semua orang dapat langsung masuk ke HKS. Hanya mereka yang telah menempuh pendidikan di *Kweekschool* dan termasuk lulusan terbaik yang berhak diterima sebagai siswa HKS (Nasution, 2011, hlm. 38). Dengan demikian, HKS merupakan jenjang pendidikan guru lanjutan yang bersifat selektif dan berorientasi pada kualitas akademik. Selain fokus pada kegiatan belajar, para siswa HKS juga aktif dalam kegiatan ekstrakurikuler, terutama di bidang olahraga. Dua olahraga yang paling populer di kalangan siswa adalah bola voli dan sepak bola. Pada tahun 1925, siswa HKS Magelang bergabung dengan Indonesische Voetbal Bond Magelang (IVBM), sebuah organisasi sepak bola lokal. Perlu dicatat bahwa tidak semua lapisan masyarakat dapat bermain sepak bola pada masa itu. Olahraga tersebut hanya diakses oleh kalangan bumiputra terpelajar yang bersekolah di lembaga pendidikan pemerintah kolonial, seperti HKS dan *Middlebare Opleiding School voor Inlandsche Ambtenaren* (MOSVIA), sekolah pegawai pangreh praja.

d. Perubahan *Hoogere Kweekschool* menjadi *Hollandsch Inlandsche Kweekschool*

Setelah diberlakukannya Politik Etis, pemerintah kolonial masih berupaya menemukan model pelatihan guru bumiputra yang dianggap sesuai dengan kebutuhan pendidikan. Dalam proses perbaikan sekolah untuk penduduk pribumi, pemerintah mempertimbangkan berbagai aspek ekonomi, politik, dan sosial. Meskipun terjadi perubahan dari *Kweekschool* menjadi *Hoogere Kweekschool* (HKS), transformasi tersebut dinilai masih "setengah matang". Jumlah lulusan memang meningkat, tetapi kualitasnya belum mengalami kemajuan signifikan. Permasalahan utamanya adalah bahwa penguasaan bahasa Belanda secara formal belum memadai, sehingga lulusan HKS tidak memenuhi syarat untuk mengikuti kursus lanjutan setara pendidikan Eropa (Seviana, 2019).

Sebagai respons atas kelemahan tersebut, pada 1927 pemerintah meluncurkan *Kweekschoolplan*, yaitu program reorganisasi pendidikan guru untuk mengatasi masalah "setengah matang" pada HKS. Perubahan tersebut dilakukan karena kurikulum HKS dinilai tidak lagi selaras dengan kebutuhan perkembangan zaman. Orientasi HKS yang terlalu menitikberatkan pada kemahiran bahasa Belanda dianggap mengurangi ruang bagi penguatan pengetahuan umum, padahal aspek ini merupakan fondasi penting bagi profesionalisme guru. Secara keseluruhan, *Kweekschoolplan* 1927 bertujuan untuk menata ulang sistem pendidikan guru di Hindia Belanda (Buchori, hlm. 14). Program ini memiliki dua tujuan utama (Seviana, 2019): (1) Menstandarkan sekolah pelatihan calon guru untuk Bumiputra, Tionghoa, dan Eropa; (2) Menyelaraskan pembelajaran bahasa Belanda di *Kweekschool* Hindia Belanda agar setara dengan standar sekolah di Negeri Belanda.

Konsep standarisasi pelatihan guru ini dikenal dengan istilah *concordantie* (keselarasan). Prinsip *concordantie* bertujuan menyelaraskan kurikulum dan standar pendidikan sekolah-sekolah di Hindia Belanda agar setara dengan sekolah-sekolah di Negeri Belanda. Melalui standarisasi ini, kualitas pendidikan di Hindia Belanda diharapkan mencapai tingkat yang sebanding dengan standar pendidikan Barat, sehingga memudahkan lulusan untuk melanjutkan studi ke lembaga pendidikan di

Belanda. *Kweekschoolplan* 1927 disusun berdasarkan rekomendasi Dewan Pendidikan kepada Direktur Pendidikan dan Agama. Pada Desember 1926, Direktur Pendidikan dan Agama secara resmi menugaskan Dewan Pendidikan melalui Memorandum No. A 9/2/5 untuk merancang *Kweekschoolplan* (Suwignyo, 2012, hlm. 96). Dewan Pendidikan kemudian membentuk *Werkcommissie* (komisi kerja) sebagai tim pelaksana.

Rancangan *Kweekschoolplan* disusun berdasarkan hasil observasi praktisi dan profesional pendidikan, dan Komisi Kerja memutuskan untuk melibatkan para guru secara langsung dalam proses perumusan kebijakan. Sejalan dengan *Kweekschoolplan*, pelatihan calon guru untuk HIS dialihkan kepada sistem baru, dan Hollands Inlandsche Kweekschool (HIK) secara resmi didirikan. Selanjutnya, Komisi Kerja diberi mandat untuk mengkaji perubahan struktur dan pengurangan jumlah *Kweekschool* (Zulqayyim, 2006, hlm. 99). Sebagai sekolah calon guru tertua, *Kweekschool* secara bertahap ditutup. Ketika kelas pertama HIK dibuka pada 1927, masih terdapat 12 *Kweekschool* dan 3 HKS. Jumlah tersebut kemudian dikurangi menjadi hanya 5 *Kweekschool*, dan kelima sekolah ini langsung dikonversi menjadi HIK.

Secara bertahap, seluruh *Hoogere Kweekschool* (HKS) di Purworejo, Magelang, dan Bandung ditutup sebagai bagian dari kebijakan reorganisasi pendidikan guru. Pada akhir tahun 1930, HKS Purworejo resmi ditutup, dan para siswanya dialihkan: sebagian ke HKS Bandung, sebagian lainnya ke HKS Magelang. Namun, pada tahun 1931 HKS Bandung berhenti menerima siswa baru, sehingga seluruh siswa yang tersisa dipindahkan ke HKS Magelang. Mulai tahun yang sama, HKS Magelang juga menghentikan penerimaan siswa baru dan akhirnya ditutup pada tahun 1932.

Selain karena kebijakan restrukturisasi, penutupan HKS Bandung juga dipengaruhi oleh krisis keuangan berkepanjangan. Sekolah ini ditutup setelah pelaksanaan ujian akhir, dan pada tahun terakhirnya sebanyak 43 siswa dinyatakan lulus (Kromomihardjo, 1982, hlm. 32). Sebelum penutupan resmi, para siswa masih sempat menyelenggarakan pesta perpisahan pada akhir Juli 1931. Adapun siswa kelas dua harus dipindahkan ke HKS Magelang untuk menyelesaikan pendidikannya (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 9; Kromomihardjo, 1982).

Menariknya, satu tahun sebelum HKS Purworejo ditutup, pemerintah kolonial terlebih dahulu mendirikan HKS Magelang pada tahun 1929 (*Bataviaasch Nieuwsblad*, 1929). Langkah ini diduga dilakukan untuk menghindari keterlantaran siswa akibat penutupan HKS, sehingga mereka tetap dapat menyelesaikan pendidikan. Hal ini terbukti dari fakta bahwa HKS Magelang didirikan pada 1929 dan ditutup pada 1932, tepat setelah siswa kelas dua pindahan dari HKS Bandung menyelesaikan studinya. Selama tiga tahun masa beroperasinya, HKS Magelang tidak melakukan penerimaan peserta didik baru, melainkan hanya menampung siswa tingkat dua dan tiga yang dialihkan dari HKS Purworejo dan HKS Bandung. Pemerintah kolonial mengangkat H. Schroo sebagai direktur lembaga tersebut. Pada tahun terakhir penyelenggaraannya, HKS Magelang berhasil meluluskan 62 siswa, dengan R.H.A. Rani tercatat sebagai lulusan terakhir (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 10).

Penutupan *Hoogere Kweekschool* (HKS) sebagai lembaga pendidikan guru tingkat tinggi tidak serta-merta mengakhiri penyelenggaraan pendidikan guru bagi kaum bumiputra. Bahkan sebelum HKS berhenti beroperasi sepenuhnya, pemerintah kolonial telah merancang *Kweekschoolplan* pada 1927 sebagai bagian dari upaya reformasi untuk menyeragamkan dan meningkatkan standar pengajaran bahasa Belanda di *Kweekschool* di seluruh Hindia Belanda. Sebagai tindak lanjut kebijakan tersebut, pada tahun yang sama didirikan *Hollandsch-Inlandsche Kweekschool* (HIK) untuk mengambil alih fungsi HKS yang dinilai belum sepenuhnya memenuhi standar yang diharapkan. Dalam konteks Indonesia, HIK dikenal sebagai Sekolah Guru Bantu (SGB). Kurikulum HIK dirancang lebih mutakhir, meliputi pengajaran bahasa Belanda, bahasa daerah, dan bahasa Melayu, serta mata pelajaran aritmetika, geografi, sejarah, dan ilmu alam—seperti zoologi, botani, dan kimia—di samping keterampilan menulis, menggambar, dan ilmu mendidik (Setianingrum & Murdiyastomo, 2023, hlm. 11; Purwati, 2015).

Pada tahun 1927, HKS secara resmi dimodernisasi dan diubah menjadi HIK melalui proses transisi bertahap (Buchori, 2009, hlm. 13). Siswa kelas 1 HKS pada tahun tersebut dibagi menjadi dua kategori: (1) Kelompok "baik": diwajibkan mengulang kelas 1 di HIK, (2) Ke-

lompok "biasa": melanjutkan ke kelas 2 HKS. Ketika mereka mencapai kelas 3 HKS, dilakukan seleksi ulang. Mereka yang dinilai cukup baik dapat naik ke kelas 4, 5, dan 6 (jenjang lanjutan HIK), Sedangkan mereka yang dinilai biasa saja ditempatkan di kelas IV terminal, yaitu kelas akhir tanpa kelanjutan, dan hanya diberikan ijazah *Kweekschool*. Melalui proses ini, pemerintah berupaya meningkatkan kualitas calon guru sambil secara sistematis menggantikan HKS dengan HIK sebagai lembaga pendidikan guru yang lebih sesuai dengan tuntutan zaman.

Perubahan HKS menjadi HIK dilatarbelakangi oleh anggapan bahwa kurikulum dan sistem pembelajaran HKS sudah tidak sesuai lagi dengan kebutuhan perkembangan zaman. Program HKS dipandang usang dan memerlukan pembaruan, terutama karena fokusnya yang terlalu besar pada penguasaan bahasa Belanda justru membatasi penguatan wawasan umum, padahal aspek tersebut merupakan fondasi penting bagi profesionalisme guru (Buchori, 2009, hlm. 14). Sebagai tanggapan atas kritik tersebut, HIK dirancang dengan orientasi yang lebih seimbang, yakni mengurangi dominasi pembelajaran bahasa Belanda dan memperluas porsi pengembangan pengetahuan umum. Selain itu, mata pelajaran matematika dan ilmu alam memperoleh porsi yang lebih besar dibandingkan pada HKS. Perubahan ini menunjukkan bahwa sejak tahun 1927 telah muncul perdebatan mendasar mengenai konsep kecakapan mengajar (*teaching competence*) dan bagaimana standar profesional guru seharusnya dibentuk (Buchori, 2009, hlm. 14).

Perlu ditegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan guru pada masa Hindia Belanda tidak semata-mata berada di bawah kendali pemerintah kolonial, tetapi juga melibatkan lembaga-lembaga swasta. Dari sisi struktur kelembagaan dan program studi, sekolah guru swasta pada umumnya mengikuti pola yang sama dengan sekolah guru negeri, meskipun perbedaannya terutama tampak pada mutu sarana dan prasarana. Lembaga swasta paling banyak beroperasi pada tingkat Normaalschool, yakni pendidikan guru untuk sekolah dasar dengan bahasa pengantar daerah. Sebaliknya, pada jenjang CVO/OVVO hampir tidak ditemukan penyelenggaraan oleh pihak swasta. Untuk jalur pendidikan guru berbahasa Belanda, sejak awal telah berkembang *Kweekschool*,

HKS, dan HIK versi swasta. Meskipun demikian, seluruh sekolah guru swasta tetap diwajibkan mengikuti ujian negara sebagai syarat kelulusan, sehingga pengendalian standar akademik tetap berada di tangan pemerintah kolonial. Beberapa sekolah swasta mendapat subsidi dari pemerintah kolonial, sedangkan yang lain beroperasi tanpa bantuan keuangan (Buchori, 2009, hlm. 21).

Menjelang berakhirnya masa Hindia Belanda, terdapat empat *Hollandsch-Inlandsche Kweekschool* (HIK) yang dikelola oleh pihak swasta. Keempatnya meliputi: HIK Gunungsari di Lembang yang didirikan oleh Perguruan Neutrale Scholen; HIK Kristen di Solo yang dikelola oleh Gereja Kristen Protestan; HIK Katolik di Muntilan yang berada di bawah naungan Gereja Katolik; serta HIK Muhammadiyah di Solo dan Yogyakarta yang didirikan oleh Muhammadiyah. Dari keempat lembaga tersebut, HIK Gunungsari, HIK Kristen Solo, dan HIK Katolik Muntilan memperoleh subsidi dari pemerintah kolonial, sedangkan HIK Muhammadiyah Yogyakarta tidak menerima bantuan dana. Status HIK Muhammadiyah di Solo tidak sepenuhnya jelas, namun besar kemungkinan sekolah tersebut juga memperoleh subsidi mengingat gedungnya sangat representatif, dan konon merupakan hibah dari Residen Surakarta (Buchori, 2009, hlm. 21–22). Pastor E.I.H. Baron Van Voorst tot Voorst merupakan salah satu guru di Hollands-inlandse *kweekschool* Muntilan (De Volkskrant, 29 Mei 1937).

Perbedaan utama antara HIK Pemerintah dan HIK Swasta terletak pada pengangkatan lulusan sebagai guru negeri. Lulusan HIK Pemerintah lebih diutamakan menjadi guru pada sekolah-sekolah pemerintah. Lulusan HIK Swasta tidak secara otomatis menjadi tanggung jawab pemerintah, sehingga banyak yang harus bekerja di sekolah swasta. Kebijakan ini menciptakan kesenjangan kesejahteraan yang cukup mencolok. Guru lulusan HIK Pemerintah memperoleh gaji awal f 70 (guldens). Guru di sekolah swasta rata-rata hanya menerima sekitar f 45. Selisih f 30 sangat signifikan pada masa itu, mengingat harga beras hanya f 8–10 per kwintal (100 kg) (Buchori, 2009, hlm. 22–23).

Perbedaan kedua muncul dalam orientasi politik dan nasionalisme. Meskipun pada periode 1934–1941 para lulusan HIK secara umum me-

nunjukkan sikap nasionalistik, lulusan HIK Pemerintah cenderung lebih moderat (lunak), sedangkan lulusan HIK Swasta lebih berani dan tegas dalam sikap politiknya (Buchori, 2009, hlm. 23). Keadaan ini menambah keragaman sosial dan ideologis di kalangan guru pada masa kolonial. Situasi tersebut berubah drastis setelah kedatangan Jepang pada tahun 1942.

Meskipun terdapat perbedaan status dan orientasi politik, dari segi pendidikan keguruan tidak ada perbedaan mendasar antara HIK Pemerintah dan HIK Swasta. Program pendidikan terdiri atas dua komponen utama: Bagian Teoretik (Pedagogi, Didaktik, Metodik). Bagian Praktik (dua tahap): (1) Tahap persiapan: mengajar di kelas kosong (tanpa murid). (2) Tahap mengajar sesungguhnya: diawasi oleh guru senior (Buchori, 2009, hlm. 23). Sebelum praktik dimulai, siswa menjalani pelatihan teknis, seperti menulis dan menggambar di papan tulis, serta latihan berbicara (spreekoefeningen) bagi mereka yang mengalami kesulitan komunikasi. Buchori (2009, hlm. 24) memberikan contoh nyata: seorang siswa yang gagap dilatih secara sabar oleh gurunya hingga mampu berbicara lancar saat praktik mengajar. Contoh ini menunjukkan bahwa persiapan untuk membentuk kecakapan mengajar (*teaching competence*) di sekolah guru masa Hindia Belanda disusun dengan cukup matang dan memadai untuk kebutuhan zaman tersebut (Buchori, 2009, hlm. 24).

BAB 2

PENDIDIKAN GURU PADA MASA PENDUDUKAN JEPANG 1942-1945

A. Kebijakan Awal Pendidikan Masa Pendudukan Jepang

Pada 18 Maret 1942, Gubernur Jenderal Hindia Belanda Tjarda van Starkenborgh Stachouwer bersama Panglima KNIL Ter Poorten menandatangani naskah kapitulasi di Kalijati, Subang, sebagai perwakilan Pemerintah Hindia Belanda. Melalui perjanjian tersebut, Belanda menyatakan penyerahan tanpa syarat kepada Jepang. Dampaknya, KNIL dibubarkan dan seluruh bentuk perlawanan dihentikan, meskipun sebelumnya pemerintah kolonial mengumandangkan semboyan "lebih baik mati berdiri daripada hidup bertekuk lutut" (Ekajati dkk., 1998, hlm. 137). Peristiwa ini menandai berakhirnya pemerintahan Hindia Belanda sekaligus membuka fase pendudukan militer Jepang di Indonesia (Ekajati dkk., 1998, hlm. 137). Invasi Jepang ke Indonesia didorong oleh kebutuhan akan sumber bahan mentah dan tenaga kerja untuk menopang Perang Pasifik, sejalan dengan agenda ekspansi politik dan militernya (Ekajati dkk., 1998, hlm. 137).

Secara resmi, Pemerintah Hindia Belanda menyerahkan kekuasaan kepada Bala Tentara Kekaisaran Jepang pada 9 Maret 1942, sementara pemerintahan militer Jepang berakhir pada 17 Agustus 1945. Dengan demikian, masa pendudukan Jepang di Indonesia berlangsung selama 3 tahun, 5 bulan, dan 8 hari. Dalam rentang waktu yang relatif singkat itu, Tentara ke-16 di bawah komando Letnan Jenderal Hitoshi Imamura membentuk pemerintahan militer di hampir seluruh wilayah bekas Hindia Belanda, kecuali Nederlands-Nieuw-Guinea (Irian Barat). Di kawasan ini, Manokwari dan Merauke tetap berada di luar pendudukan Jepang hingga berakhirnya Perang Dunia II (Buchori, 2009, hlm. 25).

Pemerintahan Militer Jepang mengambil langkah cepat untuk memulihkan kehidupan masyarakat setelah pendudukan dimulai. Kebijakan tersebut diwujudkan melalui pengaktifan kembali berbagai layanan publik, termasuk jaringan kereta api antarkota, pos, telepon, dan telegram, serta penyelenggaraan pendidikan. Dalam kerangka itu, pemerintah militer Jepang membuka kembali sekolah-sekolah yang sebelumnya ditutup

pada awal pendudukan. Sekolah-sekolah milik pemerintah dapat beroperasi kembali secara langsung tanpa prosedur administratif yang berlarut. Sepanjang masa pendudukan Jepang 1942–1945—yang dimulai pada 9 Maret 1942—hanya lembaga pendidikan pemerintah yang diizinkan berfungsi, sedangkan berbagai inisiatif pendidikan swasta terpaksa dihentikan (Poerbakawatja, 1970, hlm. 33). Adapun sekolah-sekolah swasta hanya dapat beroperasi kembali jika memperoleh izin dari Pemerintahan Militer Jepang. Beberapa lembaga swasta diizinkan berfungsi kembali, tetapi sebagian lainnya tidak mendapatkan izin untuk membuka kembali kegiatan pendidikannya (Buchori, 2009, hlm. 26).



Masa pendudukan Jepang di Indonesia menunjukkan kondisi pendidikan yang lebih buruk dibandingkan dengan masa akhir pemerintahan Hindia Belanda (Ekajati dkk., 1998, hlm. 137). Segera setelah Jepang mengambil alih pemerintahan, semua institusi pendidikan tinggi ditutup dan berbagai bentuk aktivitas politik dilarang. Salah satu perubahan paling besar adalah penghapusan bahasa Belanda dari sekolah, pengadilan, media, dan komunikasi formal, karena Jepang tidak mampu menguasai bahasa tersebut dan menginginkan pemutusan total dari pengaruh kolonial Belanda (Jenkins, 2009, hlm. 7). Kebijakan ini menandai pergeseran radikal kurikulum dan menunjukkan bahwa pendidikan menjadi alat strategis Jepang dalam membangun kekuasaan dan identitas kultural baru di Jawa.

Pada tahap awal, Jenderal Imamura menerapkan kebijakan *"mild policy"* yang mencakup pembukaan kembali sekolah-sekolah pribumi dengan guru-guru Indonesia serta peluncuran kampanye propaganda tentang "persaudaraan Asia Timur Raya" (Jenkins, 2009, hlm. 7–8). Meski tampak memberi ruang bagi pendidikan, tujuan sebenarnya adalah mobilisasi massa untuk mendukung perang Jepang. Pendidikan diarahkan untuk menanamkan loyalitas kepada Jepang, membentuk identitas baru dalam kerangka *Hakko Ichiu* (satu keluarga di bawah langit), dan memperkuat disiplin, kepatuhan, dan kesiapan perang. Slogan-slogan dan upacara militer wajib disisipkan ke dalam aktivitas sekolah, sementara guru diwajibkan mengikuti instruksi militer Jepang.

Kebijakan Jepang di bidang pendidikan tidak menghasilkan peningkatan kualitas, bahkan cenderung memperburuk kondisi. Di wilayah Jawa Barat, misalnya, hanya sekolah dasar yang dapat beroperasi, sementara upaya peningkatan mutu pembelajaran nyaris tidak dilakukan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 138). Pada fase awal pendudukan, Jepang sama sekali belum mengizinkan dibukanya kembali sekolah menengah, dan langkah-langkah persiapannya pun belum tersedia. Sejumlah hambatan struktural harus dihadapi, terutama keterbatasan tenaga pengajar. Pada masa sebelumnya, pemerintah Hindia Belanda tidak mempersiapkan guru pribumi untuk mengajar di tingkat menengah—terlebih lagi di tingkat menengah atas—sehingga hingga akhir era kolonial hanya segelintir guru Indonesia

yang memiliki kewenangan penuh di sekolah lanjutan. Persoalan lain berkaitan dengan ketersediaan buku teks, yang sebagian besar ditulis dalam bahasa Belanda, sementara pemerintah Jepang melarang penggunaannya. Namun, keterbatasan ini secara tidak langsung mendorong berkembangnya bahasa Indonesia melalui penciptaan dan adopsi berbagai istilah baru yang sebelumnya belum digunakan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 138).

Penyelenggaraan pendidikan pada masa pendudukan Jepang diarahkan sepenuhnya untuk melayani kepentingan pemerintah militer, dengan mengabaikan pengembangan pribadi peserta didik. Proses belajar mengajar berlangsung dalam atmosfer perang, di mana lagu-lagu, slogan, serta berbagai bentuk latihan difokuskan pada pembentukan kesiapan fisik dan mental untuk kepentingan militer. Pemerintah Jepang juga menekankan agar rakyat Indonesia giat mempelajari bahasa Jepang, yang sebelumnya sama sekali asing karena hampir tidak ada sekolah yang mengajarkannya. Hanya beberapa lembaga, seperti Perguruan Ksatriaan Institut di Bandung, yang mungkin pernah mengenalkan bahasa tersebut. Untuk mempercepat proses pembelajaran, Pemerintahan Militer Jepang mendirikan sekolah-sekolah khusus yang memberikan kursus kilat bahasa Jepang. Sekolah-sekolah ini dikenal sebagai "Nipongo Gakko". Selain belajar bahasa Jepang, para siswa juga mengikuti latihan kemiliteran ala Jepang (Ekajati dkk., 1998, hlm. 138).

Pemerintah pendudukan Jepang memperkenalkan konsep pendidikan Hakko Ichiu sebagai sarana untuk mengajak masyarakat Indonesia bekerja sama dengan Jepang dalam rangka mewujudkan cita-cita "Kemakmuran Bersama Asia Timur Raya." Namun, dalam praktiknya, rakyat Indonesia justru mengalami kemiskinan dan penderitaan karena seluruh sumber daya diarahkan untuk kepentingan perang Jepang (Ekajati dkk., 1998, hlm. 138). Di sekolah-sekolah, lagu-lagu, semboyan, dan berbagai latihan diarahkan untuk mempersiapkan siswa secara fisik dan mental menghadapi perang. Melalui slogan Asia Timur Raya dan konsep Kemakmuran Bersama (*Common Prosperity*), Jepang menanamkan semangat Nippon (*Nippon Seizin*) dalam dunia pendidikan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139). Untuk menghapuskan pengaruh pemerintahan Belanda dari ingatan rakyat Indonesia, Jepang menerapkan berbagai ke-

bijakan di sekolah-sekolah. Segala hal yang dianggap berkaitan dengan Belanda dihapuskan atau dilarang, antara lain:

1. Bahasa Belanda dilarang digunakan;
2. Bahasa Indonesia diwajibkan di semua jenjang sekolah;
3. Pelajaran bahasa Jepang diwajibkan;
4. Latihan militer diterapkan di semua sekolah;
5. Adat istiadat dan sejarah Jepang dianggap sangat penting;
6. Pelajaran ilmu bumi diajarkan dari sudut pandang geopolitik Jepang (Ekajati dkk., 1998, hlm. 138; Poerbakawatja, 1970, hlm. 33).

Pembukaan kembali sekolah-sekolah di Jawa merupakan bagian dari strategi jangka panjang pemerintahan militer Jepang untuk mengonsolidasikan kekuasaannya di Indonesia. Dalam kerangka tersebut, perhatian utama diarahkan pada penguatan sektor budaya dan pendidikan. Di samping itu, Jepang merancang berbagai program jangka pendek dengan sasaran politis dan militer tertentu (Buchori, 2009, hlm. 26). Program-program ini ditujukan untuk:

1. memperoleh dukungan masyarakat, terutama dari kalangan intelektual;
2. menggalang simpati dan partisipasi umat Islam Indonesia;
3. membangun sistem pengamanan hingga ke tingkat komunitas paling bawah;
4. menyiapkan jaringan pertahanan guna membantu pasukan Jepang jika terjadi serangan Sekutu; serta
5. mengerahkan penduduk untuk kepentingan militer Jepang, termasuk melalui kerja paksa (romusha). (Buchori, 2009, hlm. 26–27).

Agar kedua jenis program—jangka panjang dan jangka pendek—dapat berjalan efektif, diperlukan koordinasi antara keduanya. Karena itu, pendidikan di sekolah harus terhubung langsung dengan program pembinaan masyarakat yang dilakukan di luar sekolah. Dampaknya, kegiatan belajar mengajar tidak boleh terlalu bersifat intelektual dan teoretis. Seluruh program pendidikan diarahkan agar bersifat aplikatif dan dapat

langsung digunakan dalam praktik kehidupan sehari-hari masyarakat (Buchori, 2009, hlm. 27). Dampak dari kebijakan-kebijakan tersebut antara lain sebagai berikut:

1. Seluruh buku pelajaran diganti dengan buku-buku terjemahan yang cepat diterbitkan oleh kantor pengajaran Jepang (*Bunkyo Kyoku*).
2. Jika buku terjemahan dari kantor pengajaran belum tersedia, guru-guru harus menerjemahkan sendiri atau menyusun materi pelajaran dengan memanfaatkan buku-buku berbahasa Belanda.
3. Bahasa Indonesia memperoleh peran penting, sehingga banyak istilah baru diciptakan untuk menggambarkan berbagai konsep.
4. Para guru dilatih dalam semangat Jepang, termasuk materi kemiliteran, sejarah Jepang, dan bahasa Jepang.
5. Semangat militer meresap ke seluruh kegiatan sekolah.
6. Kebebasan berpikir dan berpendapat hilang, karena pendidikan diarahkan sepenuhnya untuk kepentingan pemerintah pendudukan.
7. Anak-anak dididik agar menjadi tiruan anak-anak Jepang, sehingga hampir kehilangan identitas dan karakter aslinya.
8. Semua sekolah yang beroperasi pada masa itu menjadi sekolah negeri (Poerbakawatja, 1970, hlm. 33).

Pada masa pendudukan Jepang, sistem persekolahan mengalami banyak perubahan. Jepang menghapuskan semua bentuk penggolongan sekolah, baik berdasarkan ras maupun status sosial. Akibatnya, berbagai jenis sekolah yang sebelumnya terpisah menjadi terintegrasi. Sejak periode tersebut, bahasa Indonesia beserta beragam istilahnya mulai diterapkan secara luas dalam lingkungan sekolah dan institusi pendidikan (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139).

Pada masa pendudukan Jepang, orientasi pendidikan dirumuskan secara minimal dan tanpa kompleksitas yang tinggi. Tujuan utamanya adalah memenangkan perang, sehingga angkatan bersenjata Jepang hanya memberikan perhatian yang sangat kecil terhadap pengembangan pendidikan (Depdikbud, 1976, hlm. 30). Secara konkret, pendidikan diarahkan untuk menyediakan tenaga kerja kasar (romusha) dan mem-

persiapkan calon prajurit yang dapat membantu kepentingan perang Jepang. Kebijakan tersebut membuat para pelajar terlibat dalam latihan jasmani dan kemiliteran yang sistematis, disertai dengan penanaman ideologi secara ketat. Pada akhir pendudukan, terlihat jelas bahwa pendidikan diarahkan untuk "menjepangkan" anak-anak Indonesia (Depdikbud, 1976, hlm. 30).

Untuk memperbaiki sistem pendidikan, pemerintah Jepang mengadakan Konferensi Pendidikan di Bandung pada 28 Mei 1942. Dalam konferensi ini ditetapkan sejumlah prinsip dasar pendidikan baru, yaitu (Lubis dkk., 2003, hlm. 171–172):

1. Menghapus pengaruh pendidikan Barat;
2. Memberikan pendidikan sesuai karakter bangsa Timur;
3. Mengarahkan pendidikan pada keterampilan yang berguna;
4. Memberikan pendidikan jasmani yang penting untuk pembelaan tanah air dan bangsa;
5. Menanamkan semangat perjuangan untuk mendukung bala tentara Dai Nippon;
6. Mengajarkan Bahasa Nippon dan sejarah Dai Nippon agar peserta didik memahami budaya dan semangat juang Jepang.

Pada masa pendudukan Jepang, sistem persekolahan mengalami banyak perubahan. Jepang menghapuskan sistem diskriminasi berdasarkan ras maupun status sosial, sehingga berbagai jenis sekolah yang sebelumnya terpisah menjadi terintegrasi. Sejak fase ini, bahasa Indonesia beserta berbagai istilahnya mulai diterapkan secara resmi dalam praktik pendidikan di sekolah dan lembaga-lembaga pembelajaran (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139). Selama pemerintahan militer Jepang, hanya diberlakukan satu jenis sekolah dasar, yakni Sekolah Rakyat (Kokumin Gakko). Lembaga ini terbuka bagi seluruh lapisan penduduk dengan masa pendidikan enam tahun. Sekolah Rakyat kemudian didirikan di berbagai wilayah Jawa Barat, terutama dengan memanfaatkan lokasi-lokasi bekas sekolah desa, sekolah kelas satu, sekolah kelas dua, HIS, dan ELS (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139; Lubis dkk., 2003, hlm. 172). Jepang, setelah menutup sekolah Belanda, menata ulang sistem pendidikan Indonesia men-

jadi *Kokumin Gakko* (Sekolah Rakyat, 6 tahun), *Shoto Chu Gakko* (SMP, 3 tahun), *Kato/Koto Chu Gakko* (SMT, 3 tahun) (Ramadhani, 2021).



Sebagai jenjang lanjutan dari Sekolah Rakyat, pemerintah militer Jepang menyelenggarakan Sekolah Menengah Pertama (*Shoto Chu Gakko*) dengan lama studi tiga tahun. Sekolah-sekolah ini baru diizinkan beroperasi kembali mulai September 1942, setelah sebelumnya ditutup hampir enam bulan untuk keperluan penataan dan persiapan. Beberapa SMP yang kembali dibuka berlokasi di Bandung, Tasikmalaya, Bogor, Serang, dan Purwakarta (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139–140).

Pada tingkat yang lebih tinggi, Jepang membuka Sekolah Menengah Tinggi (SMT). Pada tahap awal, hanya empat SMT yang beroperasi di Indonesia, masing-masing di Jakarta, Semarang, Yogyakarta, dan Surabaya. Selanjutnya, pada 1943, dua SMT tambahan didirikan di Bandung dan Surakarta. Selain jalur umum, pemerintah Jepang juga menyelenggarakan pendidikan kejuruan, seperti sekolah pelayaran dan pelayaran tinggi di Cirebon, serta sekolah pertanian di Tasikmalaya. Untuk pendidikan guru, terdapat tiga jenis sekolah:

- *Syoto Sihan Gakko* (guru empat dua tahun),
- *Guto Sihan Gakko* (sekolah guru empat tahun),
- *Koto Sihan Gakko* (sekolah guru enam tahun),
  yang tersebar di Bandung, Garut, Tasikmalaya, Bogor, Serang, dan Purwakarta (Ekajati dkk., 1998, hlm. 139–140; Lubis dkk., 2003, hlm. 172–173).

SMT berfungsi sebagai sekolah menengah umum yang dirancang untuk mempersiapkan siswa melanjutkan studi ke jenjang perguruan tinggi. Peserta didik yang diterima berasal dari lulusan ujian akhir Sekolah Menengah Pertama. Selain itu, SMT juga menampung siswa dari AMS—baik negeri maupun swasta—serta murid kelas IV dan V HBS, termasuk pula siswa MOSVIA dan MHS, mengingat lembaga-lembaga tersebut tidak lagi diizinkan beroperasi. Masa pendidikan di SMT adalah tiga tahun, dengan tiga jurusan:

1. Bagian A — Kesusastraan,
2. Bagian B — Ilmu Pasti dan Ilmu Alam,
3. Bagian C — Ekonomi (Ekajati dkk., 1998, hlm. 140).

Secara substansial, kurikulum SMT Bagian B tidak jauh berbeda dari kurikulum AMS Bagian B pada periode sebelumnya. Perbedaan utama terletak pada kebijakan bahasa, di mana bahasa Indonesia menggantikan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar, bahasa Jepang diwajibkan sebagai mata pelajaran, dan bahasa asing lainnya ditiadakan. Untuk SMT Bagian A, arah kurikulumnya kurang begitu jelas, namun porsi bahasa Indonesia lebih banyak daripada di Bagian B, dan pelajaran yang diberikan lebih menekankan ilmu-ilmu sosial (Ekajati dkk., 1998, hlm. 140).

Lulusan SMT Bagian B memiliki akses untuk melanjutkan studi ke berbagai Sekolah Tinggi, meskipun secara khusus mereka diarahkan pada disiplin ilmu alam dan eksakta, seperti pendidikan kedokteran atau teknik (Ekajati dkk., 1998, hlm. 140). Sebaliknya, lulusan SMT Bagian A umumnya melanjutkan ke Fakultas Sastra, sedangkan lulusan SMT Bagian C dipersiapkan untuk memasuki Fakultas Ekonomi sesuai dengan spesialisasi yang ditempuh sebelumnya (Ekajati dkk., 1998, hlm. 141). Kesempatan untuk mendaftar sebagai siswa SMT umumnya lebih banyak dimanfaatkan oleh anak-anak Indonesia asli. Seluruh guru yang mengajar adalah guru Indonesia, namun di setiap sekolah ditempatkan seorang militer Jepang yang bertindak sebagai pengawas. Pengawas ini memantau guru, murid, dan jalannya sekolah, sehingga kebebasan bergerak sangat terbatas. Kekurangan guru, khususnya untuk pelajaran eksakta, umumnya diisi oleh mahasiswa dari GHS dan THS (Ekajati dkk., 1998, hlm. 141).

Pada jenjang pendidikan tinggi, sebagian besar institusi ditutup selama pendudukan Jepang, kecuali beberapa lembaga tertentu yang kemudian diaktifkan kembali. Sekolah Kedokteran Tinggi (*Ika Dai Gakko*) di Jakarta dibuka kembali pada 1943. Pada tahun yang sama, Jepang juga membuka Sekolah Ahli Obat (*Yaku Gakko*) di Jakarta serta Sekolah Kedokteran Gigi (*Shika Gakko*) di Surabaya. Selanjutnya, pada 1944 didirikan Sekolah Teknik Tinggi (*Kogyo Dai Gakko*) di Bandung dan Sekolah Kedokteran Hewan di Bogor. Memasuki awal 1945, pemerintah Jepang membuka Akademi Pemerintahan (*Kenkoku Gakko-in)* di Pasar Rebo, Jatinegara, Jakarta (Lubis dkk., 2003, hlm. 173).

Selain mengaktifkan kembali lembaga pendidikan peninggalan pemerintah Hindia Belanda, pemerintahan militer Jepang juga memberikan izin kepada sekolah-sekolah yang dikelola oleh organisasi dan yayasan swasta untuk kembali beroperasi. Di antaranya termasuk sekolah-sekolah Islam, lembaga pendidikan Taman Siswa, jaringan sekolah Muhammadiyah, serta sekolah-sekolah Pasundan yang tersebar di berbagai wilayah dan kabupaten di Jawa Barat. Kebijakan ini dilakukan karena kapasitas sekolah pemerintah sangat terbatas. Misalnya di Bandung SI terdapat 14.000 anak yang membutuhkan sekolah dasar, tetapi hanya

tersedia 16 sekolah dasar dengan kapasitas 8.000–8.500 murid, sehingga 5.500–6.000 anak tidak mendapat tempat sekolah (Lubis dkk., 2003, hlm. 173–174).

Dengan diterbitkannya *Osamu Seirei* No. 22/2604, pemerintah Jepang mengatur kembali pembukaan sekolah-sekolah swasta. Melalui peraturan ini, Jawa Hokokai diberikan kebebasan untuk membuka sekolah baru, sementara lembaga swasta lainnya hanya diizinkan mendirikan sekolah kejuruan dan sekolah bahasa. Keistimewaan Jawa Hokokai tidak mengherankan karena organisasi tersebut memang dibentuk untuk mendukung kepentingan perang Jepang. Pembukaan sekolah kejuruan dan sekolah bahasa sesuai dengan kebutuhan Jepang untuk menyediakan tenaga kerja terdidik (Lubis dkk., 2003, hlm. 174). Para guru juga dilibatkan dalam propaganda Jepang. Pelatihan pertama bagi guru dimulai pada Juni 1942 di Jakarta dan diikuti oleh guru-guru dari berbagai daerah. Setelah selesai, mereka kembali ke daerah masing-masing untuk menyebarkan ajaran dan propaganda tersebut kepada rekan guru, para murid, serta masyarakat sekitar (Lubis dkk., 2003, hlm. 174).

Sekolah Raden Dewi Sartika tetap diperbolehkan beroperasi, tetapi namanya harus diubah menjadi Sekolah Gadis. Dewi Sartika juga tetap menjadi pemimpin sekolah tersebut, namun statusnya berubah menjadi sekolah negeri. Walaupun Dewi Sartika menginginkan sekolah itu tetap berstatus swasta, pemerintah Jepang tidak mengizinkannya (Lubis dkk., 2003, hlm. 174–175).

Pada Juli 1942, pemerintah Jepang membuka sekolah menengah putri di Bandung, bertempat di bekas gedung sekolah MULO di Jalan Jawa. Sekolah ini memiliki 276 murid, yang diterima dengan syarat memiliki ijazah dari HIS, Schakelschool, MULO, HBS, atau *Vervolgschool*. Selain itu, dibuka pula sekolah kepandaian putri yang terdiri atas dua kelas dengan tujuh ruang belajar—tiga ruangan untuk kelas I dan empat ruangan untuk kelas II. Lama pendidikan di sekolah ini adalah tiga tahun, dan lulusan yang lulus ujian dapat melanjutkan ke Sekolah Rumah Tangga Menengah (Lubis dkk., 2003, hlm. 175).

Dalam kebijakan pendidikan Jepang, bahasa Indonesia ditetapkan sebagai bahasa pengantar utama di seluruh sekolah sekaligus sebagai mata

pelajaran inti, sementara bahasa Jepang diwajibkan sebagai mata pelajaran tersendiri. Pada kelas satu dan dua, proses pembelajaran masih menggunakan bahasa daerah, sedangkan pengajaran bahasa Indonesia secara sistematis umumnya dimulai pada kelas tiga. Di samping itu, para siswa juga diwajibkan untuk mematuhi serta menghormati adat dan kebiasaan Jepang (Lubis dkk., 2003, hlm. 175).

Peserta didik diwajibkan mengikuti kegiatan Kinrohoshi (kerja bakti), yang mencakup pengumpulan bahan untuk kepentingan perang, penanaman tanaman pangan, pembersihan asrama, perbaikan jalan, serta pelatihan jasmani dan kemiliteran. Selain itu, para pelajar harus melaksanakan berbagai ritual, seperti menyanyikan lagu kebangsaan Jepang Kimigayo dan lagu-lagu Jepang lainnya, memberi hormat ke arah Kaisar di Tokyo, menghormati bendera Jepang, serta melakukan senam Taiso. Bagi kalangan guru, pemerintah Jepang menyediakan kursus bahasa Jepang yang diakhiri dengan ujian; mereka yang dinyatakan lulus memperoleh tambahan gaji sebagai bentuk insentif (Lubis dkk., 2003, hlm. 175–176).

Pemerintah Militer Jepang merasa perlu memberikan pelatihan bagi para guru agar pelaksanaan pendidikan sesuai dengan kebijakan politik Jepang. Pelatihan guru pertama diselenggarakan pada 1 Juni 1942 di Jakarta. Setelah kembali ke daerah masing-masing, para guru diwajibkan untuk menularkan semangat Dai Nippon atau Nippon Seishin kepada murid dan masyarakat, dengan tujuan menumbuhkan kerelaan berkorban demi kepentingan Jepang (Lubis dkk., 2003, hlm. 176).

Di luar jam sekolah, para murid mendapat latihan tambahan berupa latihan fisik, latihan militer, dan kegiatan berkemah untuk membangun keberanian. Lagu-lagu Jepang juga diajarkan kepada murid dan para pemuda untuk membangkitkan semangat juang. Latihan-latihan ini diberikan kepada laki-laki maupun perempuan. Pada masa pendudukan Jepang, pendidikan tidak diarahkan untuk memperluas pengetahuan, tetapi terutama untuk kepentingan perang. Peran perempuan pun dibatasi; mereka diarahkan untuk mengikuti kegiatan dalam organisasi wanita bernama Fujinkai, seperti merawat tentara sakit, memberantas buta huruf, mengurus dapur umum, serta membantu sebagai perawat (Lubis dkk., 2003, hlm. 176).

Aturan Tiku Seimobu memperbolehkan anak-anak Tionghoa dan bangsa Asia lainnya bersekolah di Sekolah Rakyat, asalkan masih tersedia tempat. Namun, kesempatan mereka tetap terbatas karena mulai 1 Juli 1942, sekolah rendah Tionghoa swasta harus mendapat izin dari *Seimubuco.* Sekolah rendah Tionghoa baru dibuka kembali pada 18 Hachi Gatsu 1942. Di Bandung, terdapat tiga sekolah rendah Tionghoa yang dikelola oleh Djik Hoa Ouw Tjee Hwee, berlokasi di Jl. Kebon Jati No. 3, Jl. Cibadak No. 93, dan Jl. Gardu Jati No. 16 (Lubis dkk., 2003, hlm. 177). Syarat beroperasinya sekolah Tionghoa adalah guru harus orang Indonesia atau Tionghoa, buku pelajaran harus disetujui oleh Jepang, dan seluruh pelajaran harus menggunakan bahasa Jepang atau bahasa Indonesia (Lubis dkk., 2003, hlm. 177).

Secara keseluruhan, kebijakan pendidikan Jepang memiliki dua prioritas utama:

1. Menghapuskan pengaruh Barat di kalangan rakyat Indonesia dan Jepang,
2. Memobilisasi rakyat Indonesia untuk memenangkan Perang Asia Timur Raya.

Sebagai bagian dari upaya menghilangkan pengaruh Barat, pemerintah Jepang melarang penggunaan bahasa asing serta penyiaran musik Barat melalui radio (Lubis dkk., 2003, hlm. 177). Dalam bidang pendidikan, kebijakan Jepang mencakup: penyesuaian pendidikan untuk mendukung perang, penghapusan sistem pendidikan ganda, perubahan sistem pendidikan yang lebih merakyat, dan penyesuaian kurikulum. Namun, kebijakan ini tidak sesuai dengan kenyataan di lapangan, karena selama masa pendudukan Jepang justru terjadi penurunan jumlah sekolah dasar, jumlah murid, dan jumlah guru dibandingkan masa akhir pemerintahan Belanda (Poesponegoro & Notosusanto, 1983, hlm. 50–51).

B. Pendidikan Guru Masa Jepang

1. Pembukaan Kembali Sekolah Guru.

Pada pertengahan 1943, Jepang mulai mengirim ribuan pegawai sipil termasuk guru, pegawai sekolah, dan tenaga administratif Pendidikan yang

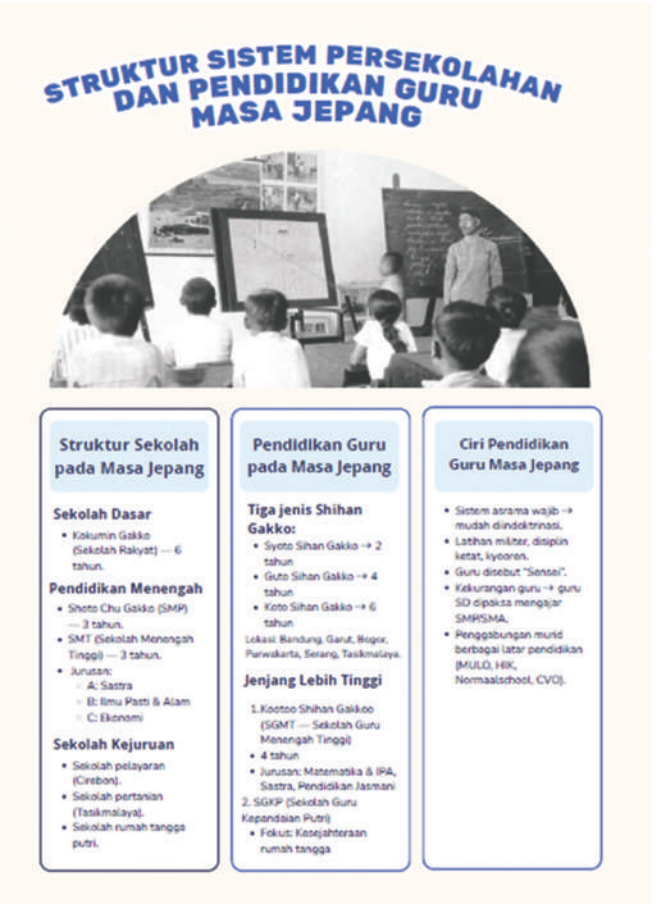
sebagian besar sebelumnya bertugas di Taiwan (Jenkins, 2009, hlm. 9). Para guru Jepang ini membawa standar pendidikan yang didasarkan pada pengalaman kolonial Jepang sebelumnya, terutama praktik pendidikan otoriter yang menekankan kedisiplinan, nasionalisme Jepang, latihan fisik dan militer, kontrol moral dan sosial. Keberadaan guru Jepang juga memastikan bahwa sekolah menjadi perpanjangan tangan pemerintah militer.

Jepang membuka ruang pendidikan dan pekerjaan yang sebelumnya hampir tertutup bagi pribumi. Banyak pemuda memanfaatkan kesempatan ini untuk memasuki kepolisian, guru, administrasi, pelatihan teknis, bahkan korps militer seperti PETA (meskipun tidak dibahas panjang dalam artikel ini). Dengan demikian, pendidikan masa Jepang berfungsi sebagai batu loncatan bagi generasi baru elite Indonesia setelah kemerdekaan (Jenkins, 2009, hlm. 11–12). Meskipun demikian, pendidikan tetap berada dalam pengawasan ketat Kenpeitai, polisi militer Jepang yang terkenal brutal. Jenkins mencatat bahwa Kenpeitai memonitor sekolah, guru, dan aktivitas siswa termasuk sweeping terhadap aktivitas politik dan pelanggaran disiplin.

Selama pendudukan Jepang, orientasi utama pendidikan guru di Indonesia diarahkan untuk menunjang kepentingan perang Jepang di Asia Timur Raya. Pemerintah militer tidak menempatkan peningkatan mutu guru Sekolah Rakyat sebagai prioritas, sehingga kualitas pendidikan keguruan justru mengalami kemerosotan. Selain itu, jumlah sekolah keguruan sangat terbatas karena Jepang memang tidak memprioritaskan pengembangan pendidikan guru (Supriadi, 2002, hlm. 58–59).

Dalam situasi tersebut, lembaga pendidikan guru di Pulau Jawa kembali diaktifkan, tetapi hanya sekolah guru yang dikelola pemerintah yang diizinkan beroperasi. Seluruh sekolah guru swasta tetap ditutup. Para siswa dari sekolah guru swasta yang pendidikannya terhenti akibat pendudukan Jepang diperbolehkan melanjutkan studi di salah satu dari lima sekolah guru negeri, yakni di Jakarta, Bandung, Yogyakarta, Surakarta, dan Blitar. Di samping itu, pemerintah Jepang menerapkan segregasi berdasarkan jenis kelamin dengan membentuk Sekolah Guru Laki-laki (SGL) dan Sekolah Guru Perempuan (SGP). Lama pendidikan pada ke-

dua jenis sekolah guru tersebut ditetapkan selama empat tahun (Buchori, 2009, hlm. 27–28). Dalam budaya Jepang, guru memiliki kedudukan sosial yang sangat dihormati. Karena itu, pada masa pendudukan, para guru di Indonesia memperoleh gelar kehormatan "Sensei", yang mencerminkan penghormatan tersebut.



Selama pendudukan yang berlangsung sekitar tiga setengah tahun, terjadi pergeseran besar dalam penempatan guru, baik secara horizontal maupun vertikal. Pergeseran horizontal tidak terlalu berdampak negatif, tetapi pergeseran vertikal justru menciptakan situasi darurat, karena banyak guru sekolah rakyat tiba-tiba harus mengajar di sekolah menengah

pertama, sekolah menengah atas, bahkan di perguruan tinggi. Banyak dari mereka terpaksa belajar kembali dengan sangat keras untuk memenuhi tuntutan tersebut (Poerbakawatja, 1970, hlm. 166). Guru pada masa pendudukan Jepang diberi tanggung jawab menyebarkan ideologi Hakko Ichiu. Mereka terlebih dahulu mengikuti pelatihan di pusat pendidikan guru di Jakarta, setelah dinyatakan layak dan mendapat persetujuan dari otoritas Jepang. Seusai pelatihan, para guru diwajibkan menanamkan ajaran *Hakko Ichiu* tidak hanya kepada para siswa di sekolah, tetapi juga kepada masyarakat di lingkungan tempat mereka bertugas (Imran, 2018, hlm. 76).

Menurut Djohan Makmur (1993, hlm. 100), penurunan jumlah sekolah, peserta didik, dan tenaga pengajar pada fase awal pendudukan Jepang disebabkan oleh berbagai kendala struktural, terutama kelangkaan guru. Situasi ini berkaitan dengan kebijakan pemerintah Hindia Belanda sebelumnya yang tidak menyiapkan guru bumiputra untuk mengajar di tingkat menengah, terlebih lagi pada jenjang menengah atas. Hambatan lain menyangkut ketersediaan buku ajar. Sebagian besar bahan pelajaran masih berbahasa Belanda, sementara pemerintah Jepang melarang penggunaannya. Akibatnya, buku-buku tersebut harus digantikan dengan terjemahan yang diterbitkan oleh *Bunkyo Kyoku* (Kantor Pengajaran). Dalam kondisi ketika buku Jepang atau versi terjemahannya belum tersedia, para guru terpaksa menerjemahkan atau menyusun sendiri bahan ajar dalam bahasa Indonesia. Pada titik inilah tampak besarnya peran dan tanggung jawab guru Indonesia, karena mereka tidak hanya menggunakan bahasa Indonesia sebagai bahasa pengantar, tetapi juga membangunnya sebagai bahasa ilmu pengetahuan.

Untuk menyiapkan tenaga pendidik, pemerintahan militer Jepang membentuk tiga kategori lembaga pendidikan guru, yakni:

a. Sekolah Guru 2 tahun (*Syoto Sihan Gakko*/ *Shōto Shihan Gakkō*). Setara sekolah guru tingkat dasar/*lower normal school* yang mencetak guru untuk Sekolah Rakyat (*Kokumin Gakko*).
b. Sekolah Guru 4 tahun (*Guto Sihan Gakko*/ *Chūto Shihan Gakkō*)
c. Sekolah Guru 6 tahun (*Koto Sihan Gakko*)

Sekolah-sekolah pendidikan guru tersebut didirikan di sejumlah kota di Jawa Barat, antara lain Bandung, Garut, Tasikmalaya, Bogor, Serang, dan Purwakarta (Ekajati dkk., 1998, hlm. 141). *Syoto Sihan Gakko, Guto Sihan Gakko*, dan *Koto Sihan Gakko* pada dasarnya adalah tiga jenjang sekolah guru (*shihan gakkō* / *normal school*) yang diperkenalkan Jepang di Indonesia pada masa pendudukan (1942–1945). Istilah "Syoto/Guto/Koto" adalah ejaan Indonesia untuk *shōto* / *chūto* / *kōtō* = rendah–menengah–tinggi. Di Jepang sendiri, *shihan gakkō* adalah sekolah khusus pendidikan guru (*normal school*). Universitas Tsukuba menelusuri asal-usulnya ke *Shihan Gakkō* (Sekolah Normal) tahun 1872, yang kemudian menjadi *Tokyo Shihan Gakkō*, lalu *Koto Shihan Gakkō* (*Higher Normal School*), dan akhirnya *Tokyo Koto Shihan Gakkō* sebagai lembaga tinggi pencetak guru dan tenaga pendidikan. Kajian Peter Cave tentang pendidikan Jepang 1900–1945 juga menyebut shihan gakkō sebagai jalur selektif bagi anak-anak berbakat yang ingin menjadi guru, tanpa biaya kuliah, dan menjadi bagian penting dari struktur pendidikan nasional Jepang menjelang Perang Dunia II.

Biasanya calon siswa *Syoto Sihan Gakko* sudah menyelesaikan Sekolah Rakyat atau setidaknya memiliki pendidikan dasar, kemudian masuk ke *Syoto Sihan Gakko* untuk memperoleh pelatihan pedagogik singkat. *Syoto Sihan Gakko* merupakan sebagai jalur cepat pembentukan guru rakyat yang murah dan loyal kepada Jepang, bukan sebagai lembaga profesional dalam arti modern. Pendidikan menekankan kedisiplinan, kedaruratan, dan efisiensi: waktu hanya 2 tahun, diarahkan cepat "jadi guru". *Chūto Shihan Gakkō* mempersiapkan guru dengan kualifikasi lebih tinggi, yang bisa mengajar di kelas-kelas tinggi Sekolah Rakyat, atau di tingkat menengah pertama (*Shoto Chu Gakko*), tergantung kebijakan daerah. Karena keterbatasan waktu pendudukan (hanya ±3,5 tahun), banyak program Guto Sihan Gakko di Indonesia tidak berlangsung penuh, sering dipercepat atau dipadatkan.

Di Jepang, *Koto Shihan Gakko* jelas diterjemahkan sebagai *Higher Normal School*, lembaga tinggi pencetak guru (khususnya guru sekolah menengah dan calon dosen pendidikan) dan memiliki kedudukan sangat prestisius. *Koto Shihan Gakko* merupakan Sekolah guru 6 tahun / tingkat lanjut (higher normal school), jenjang tertinggi pendidikan guru sebelum

perguruan tinggi; mencetak guru menengah dan calon pemimpin pendidikan, sekaligus agen utama ideologi Jepang. Rustandi Kartakusuma misalnya menyebut bahwa ia menempuh pendidikan di Koto Shihan Gakko (Sekolah Tinggi Guru) bagian A (kesusastraan), lalu ditempatkan menjadi guru di Garut – menunjukkan bahwa Koto Sihan Gakko memang berperan sebagai "sekolah tinggi guru" dalam konteks Indonesia.

Di atas jenjang Sekolah Guru Laki-laki (SGL) dan Sekolah Guru Perempuan (SGP)—yang setara dengan tingkat SLTP—terdapat Sekolah Guru Menengah Tinggi (SGMT) atau *Kootoo Shihan Gakkoo*, yang posisinya setara dengan jenjang SMU. Di Pulau Jawa hanya terdapat satu SGMT, yaitu di Jakarta. Lembaga ini menyelenggarakan tiga bidang studi, yakni Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, Sastra, serta Pendidikan Jasmani. Masa pendidikan berlangsung selama empat tahun bagi lulusan SMP atau SGB, dan satu tahun bagi lulusan SMA. Penerimaan siswa SGMT dibatasi hanya untuk laki-laki. Sebagai padanannya bagi perempuan, disediakan Sekolah Guru Kepandaian Putri (SGKP) yang menitikberatkan kurikulum pada keterampilan kesejahteraan rumah tangga. Baik SGMT maupun SGKP menetapkan masa pendidikan selama empat tahun (Buchori, 2009, hlm. 28).

Pada masa ini terjadi penyederhanaan besar-besaran dalam jenis pendidikan. Semua sekolah tingkat dasar digabung menjadi Sekolah Rakyat dengan masa belajar enam tahun, yang kemudian berkembang menjadi Sekolah Rendah dan akhirnya Sekolah Dasar seperti sekarang. Dalam masa transisi, sekolah-sekolah seperti HIS diberi nama baru sebagai Sekolah Rakyat Sempurna. Sekolah menengah umum juga disederhanakan menjadi SMP dan SMT (Sekolah Menengah Tinggi), yang kemudian berubah menjadi SMA/SMU. Beragam sekolah kejuruan pada zaman Belanda digabung dan dikategorikan ulang, misalnya menjadi Sekolah Kepandaian Putri (SKP), Sekolah Teknik (ST), dan Sekolah Menengah Ekonomi Pertama (SMEP) di tingkat SLTP, serta STM, SMEA, dan SKKA di tingkat SLTA (Supriadi, 2002, hlm. 59).

Penyederhanaan juga terjadi pada lembaga pendidikan guru (Shihan Gakko), yang kemudian dibagi menjadi:

a. *Danshi Shihan Gakko* (SGL) adalah Sekolah Guru Laki-laki empat tahun setelah SR, dengan tenaga pengajar orang Indonesia ditam-

bah seorang serdadu Jepang yang melatih kedisiplinan dan fisik siswa.

b. *Zyooshi Shihan Gakko* (SGP) adalah Sekolah Guru Perempuan empat tahun setelah SR.
c. *Kooto Shihan Gakko* (SGT) adalah Sekolah Guru Tinggi satu tahun, sebagai kelanjutan dari sekolah guru pada masa Belanda.
d. *Kantei Shikken* adalah Kursus Guru Darurat selama enam bulan bagi guru CVO dua tahun, yang lulusannya disamakan dengan lulusan Sekolah Normal pada zaman Belanda (Supriadi, 2002, hlm. 59).

Seluruh sekolah guru pada masa pendudukan Jepang dilengkapi dengan fasilitas asrama bagi para siswanya. Pola ini merupakan kelanjutan dari sistem internaat yang telah diterapkan sejak era Hindia Belanda. Dalam konteks politik pendudukan, keberadaan asrama justru sangat menguntungkan pemerintah Jepang karena memudahkan pengendalian dan pelaksanaan berbagai program pendidikan non-kelas yang menuntut keterlibatan penuh peserta didik, seperti latihan kemiliteran (*kyooren*), kerja bakti wajib (*kinrohoshi*), dan pendidikan jasmani. Dengan tinggal di lingkungan asrama, para siswa hampir tidak memiliki ruang untuk menghindari kewajiban-kewajiban tersebut, termasuk aktivitas fisik dan latihan militer yang sering kali bersifat berat dan tidak menyenangkan (Buchori, 2009, hlm. 28–29).

Pada sekolah guru tingkat bawah, diterapkan sejumlah aturan mengenai Kentei Siken (Ujian Pengakuan) untuk menjadi guru Sekolah Rakyat. Ketentuan ini tercantum dalam *Kan Po* No. 59 Tahun ke III Bulan I (2605). Jenis-jenis ujian tersebut meliputi:

a. *Kokumin Gakko Seikyooin* (Guru Biasa Sekolah Rakyat),
b. *Kokumin Gakko Zyunkyooin* (Guru Pembantu Sekolah Rakyat),
c. *Syoto Kokumin Gakko Kyooin* (Guru Sekolah Pertama).

Syarat mengikuti ujian antara lain: berdomisili di Jawa, telah menamatkan sekolah menengah atau pendidikan setara, memiliki kondisi fisik yang sehat, dan memiliki semangat membantu pemerintahan militer Jepang (Kan Po No. 59 Tahun ke III Bulan I (2605), hlm. 7–8). Peserta

yang lulus ujian akan memperoleh ijazah guru Sekolah Rakyat sesuai jenis ujian yang diikutinya. Pemegang ijazah *Kokumin Gakko Seikyooin* dianggap memiliki kompetensi setara dengan lulusan Sekolah Guru Negeri dan berhak mengajar di Sekolah Rakyat. Gaji bagi lulusan ujian pengakuan ini berkisar antara Rp 16 hingga Rp 38 per bulan (Kan Po No. 59 Tahun ke III Bulan I (2605), hlm. 9).

2. Suasana Sekolah

Kehidupan di sekolah guru pada masa pendudukan Jepang terasa lebih ketat dan terkekang dibandingkan dengan masa Hindia Belanda. Nuansa militeristik sangat dominan**,** sedangkan aspek akademik menjadi kurang diperhatikan. Bahkan saat kegiatan belajar berlangsung di dalam kelas, suasana pendidikan tetap dipenuhi oleh disiplin dan gaya pengajaran ala militer Jepang (Buchori, 2009, hlm. 29). Mata pelajaran Bahasa Jepang juga mengambil alih posisi yang sebelumnya ditempati oleh Bahasa Belanda. Yang menarik, dalam waktu yang sangat singkat muncul banyak guru Indonesia yang mampu mengajar Bahasa Jepang dengan baik, padahal mereka sebelumnya adalah guru biasa yang menempuh pendidikan formal pada masa kolonial Belanda dan belum pernah belajar bahasa Jepang sama sekali. Bagaimana para guru ini bisa memperoleh kemampuan bahasa Jepang dalam waktu kurang dari setahun setelah kedatangan tentara Jepang di Indonesia masih menjadi pertanyaan yang belum terjawab hingga sekarang (Buchori, 2009, hlm. 29–30).

Pada masa pendudukan Jepang, sistem pendidikan keguruan disederhanakan menjadi satu jenis sekolah guru saja. Sebaliknya, pada era Hindia Belanda terdapat dua jalur utama bagi calon guru Indonesia, yakni jalur CVO/OVVO dan jalur MULO/HIK. Karena itu, ketika para siswa mendaftar ke Sekolah Guru Pemerintah pada masa Jepang, diperlukan penggabungan dari berbagai latar belakang pendidikan tersebut. Pemerintah Jepang selanjutnya memutuskan untuk menyatukan seluruh siswa yang sebelumnya berasal dari CVO/OVVO, *Normaalschool*, MULO, maupun HIK ke dalam satu sistem, sehingga mereka mengikuti kurikulum dan proses pembelajaran yang seragam (Buchori, 2009, hlm. 30).

Pemerintah Militer Jepang membenarkan penutupan seluruh sekolah guru swasta dengan alasan perlunya penyelenggaraan pendidikan yang seragam bagi seluruh penduduk Indonesia. Atas dasar kebijakan tersebut, lembaga pendidikan swasta dilarang mendirikan sekolah baru, dan sekolah-sekolah yang telah ada hanya diizinkan beroperasi kembali apabila memperoleh persetujuan khusus dari otoritas pendudukan Jepang. Dari sekian banyak lembaga, hanya beberapa yang mendapat izin, seperti Muhammadiyah dan Taman Siswa (Buchori, 2009, hlm. 30–31).

Penggabungan siswa dari berbagai latar belakang pendidikan ini menimbulkan berbagai kesulitan, terutama karena perbedaan dasar kemampuan akademik yang cukup jauh antar kelompok. Misalnya, dalam pelajaran matematika dan fisika, terjadi ketimpangan kemampuan antara siswa yang sebelumnya bersekolah di MULO/HIK dan mereka yang berasal dari Normaalschool atau CVO/OVVO. Hal yang sama juga terjadi pada pelajaran tata bahasa Indonesia (*grammar*). Untuk mengurangi kendala tersebut, Sekolah Guru Laki-laki (SGL) Blitar membuat kelas khusus bagi siswa-siswa yang berasal dari CVO/OVVO. Namun, kebijakan serupa tidak dapat diterapkan pada alumni Normaalschool, karena jumlah siswanya terlalu sedikit.

Di sisi lain, kebijakan Jepang yang menggabungkan siswa dari berbagai jenis pendidikan guru dapat dipandang sebagai usaha untuk mengurangi tingkat keheterogenan dalam masyarakat guru Indonesia pada masa itu. Sistem pendidikan guru pada zaman Hindia Belanda yang terkotak-kotak telah menghasilkan komunitas guru yang sangat beragam dan terpisah-pisah. Hal ini tercermin dari banyaknya organisasi guru yang berbeda pada masa kolonial. Sebagai contoh, guru lulusan *Normaalschool* berhimpun dalam organisasi *Normaal Scholieren Bond* (NSB), sedangkan lulusan Kweekschool Gaya Lama tergabung dalam *Oud Kweekscholieren Bond* (OKSB). Hal yang sama juga terjadi pada guru lulusan HKS dan HIK, yang masing-masing mendirikan organisasi sendiri dan bahkan saling bersaing satu sama lain (Buchori, 2009, hlm. 31–32).

Pengelompokan guru ke dalam berbagai organisasi baru benar-benar berakhir pada 1946 dengan berdirinya Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI). Organisasi ini menegaskan dirinya sebagai satu-satunya wadah profesi guru di Indonesia serta menetapkan bahwa seluruh

guru memiliki kedudukan yang setara, tanpa membedakan latar belakang pendidikan keguruan yang pernah ditempuh. Sikap tersebut mencerminkan langkah yang progresif, khususnya ketika PGRI menolak rencana Pemerintah Republik Indonesia untuk membuka Sekolah Guru C (SG C), yakni program pendidikan guru berdurasi dua tahun setelah sekolah dasar. Menurut PGRI, masa pendidikan selama dua tahun tidak memadai untuk membentuk tenaga pendidik yang profesional; seorang guru Republik Indonesia seharusnya menempuh setidaknya empat tahun pendidikan sebelum dapat diangkat sebagai guru bantu di sekolah dasar (Buchori, 2009, hlm. 32).

Kebijakan menyatukan seluruh siswa Sekolah Guru—meskipun berasal dari jalur pendidikan yang beragam—ke dalam satu sistem dengan kurikulum yang sama dapat dipandang sebagai langkah inovatif dan berani, yang disesuaikan dengan kondisi khusus pada masa pendudukan Jepang. Kebijakan ini berhasil menghapus sistem pendidikan guru yang majemuk dan terkotak-kotak warisan Hindia Belanda. Namun demikian, apakah kebijakan tersebut benar-benar dapat mengurangi tingkat keheterogenan dalam masyarakat guru dan mempercepat proses integrasi di kalangan guru Indonesia masih menjadi pertanyaan yang belum terjawab hingga sekarang.

Heterogenitas ini merupakan konsekuensi dari sistem pendidikan yang tersegregasi dan telah berjalan selama kurang lebih 90 tahun hingga jatuhnya Hindia Belanda pada 1942. Maka wajar jika muncul pertanyaan: apakah kondisi yang berkembang selama hampir satu abad itu dapat dihapus hanya dalam lima hingga sepuluh tahun? (Buchori, 2009, hlm. 32–33). Heterogenitas tersebut kemungkinan besar akan tetap ada. Kelangkaan tenaga pendidik merupakan masalah serius yang tidak dapat ditunda penyelesaiannya sambil menunggu terbentuknya guru baru dengan latar pendidikan yang seragam. Oleh karena itu, kegiatan persekolahan tetap harus berlangsung dengan memanfaatkan tenaga pengajar yang tersedia.Dengan kondisi seperti itu, ada dua persoalan penting yang perlu dipikirkan (Buchori, 2009, hlm. 33):

a. Bagaimana meminimalkan dampak negatif dan memaksimalkan dampak positif dari keragaman latar belakang pendidikan guru yang ada dalam sistem kita?

b. Apakah keberadaan "guru pakar" dan "guru profesional" dalam satu sekolah selalu menimbulkan persaingan atau ketegangan? Atau mungkinkah keduanya bekerja bersama secara harmonis dan produktif?

Untuk menciptakan sistem pendidikan guru yang lebih sesuai dengan kebutuhan bangsa, kedua pertanyaan tersebut perlu dikaji dengan serius. Pada akhirnya, penting diingat bahwa perbedaan tidak harus berakhir pada pertentangan yang tidak dapat didamaikan (Buchori, 2009, hlm. 34).

Mata pelajaran budi pekerti menjadi salah satu sarana yang paling mudah digunakan oleh pemerintah Jepang untuk menyebarkan pandangan hidup dan nilai-nilai mereka. Sejak periode-periode sebelumnya, pembinaan budi pekerti telah dipandang sebagai unsur penting dalam pendidikan guru di Indonesia, meskipun tidak pernah memiliki silabus yang terstandar. Ketiadaan kurikulum baku ini memberi ruang bagi setiap pengajar untuk menyusun materi sesuai dengan orientasi dan preferensinya masing-masing. Konsekuensinya, pelajaran budi pekerti dapat diarahkan untuk menanamkan nilai-nilai feodal, kolonial, ataupun militeristik, bergantung pada pihak yang mengelolanya. Bagi setiap rezim yang berkuasa, yang terpenting adalah bahwa proses pendidikan tidak menghasilkan sikap kritis atau perlawanan di kalangan peserta didik (Buchori, 2009, hlm. 34–35).

Di luar mata pelajaran tertentu, pembelajaran formal lainnya berjalan seperti biasa. Mata pelajaran matematika, IPA, dan praktik laboratorium tetap mengikuti prosedur standar. Dalam pelajaran sejarah, tampak usaha guru untuk menekankan sejarah Indonesia dan menghindari sejarah yang berisi militerisme Jepang, meskipun mereka harus berhati-hati karena selalu diawasi polisi rahasia Jepang (*kenpeitai*) (Buchori, 2009, hlm. 35).

Dalam dinamika kehidupan asrama, tampak perbedaan sikap di antara dua kelompok siswa. Peserta didik yang berlatar belakang Normaalschool atau CVO/OVVO umumnya lebih tenang dan relatif tidak terpengaruh oleh situasi politik. Sebaliknya, siswa yang berasal dari MULO dan HIK menunjukkan sikap yang lebih skeptis, kritis, serta lebih peka

terhadap berbagai peristiwa yang terjadi selama masa pendudukan Jepang (Buchori, 2009, hlm. 35). Sikap kritis ini paling terlihat di SGMT Jakarta. Menurut dugaan Buchori, hal ini dipengaruhi oleh dua faktor:

a. situasi politik di Jakarta yang lebih dinamis, dan
b. siswa SGMT yang umumnya lebih dewasa. Selain itu, banyak siswa senior sering mengikuti ceramah politik dari tokoh-tokoh penting di Jakarta. Dari ceramah inilah mereka memperoleh wawasan yang membuat mereka melihat situasi Indonesia dengan perspektif berbeda dari masyarakat umum, yang hanya menerima informasi resmi dari pemerintah Jepang (Buchori, 2009, hlm. 35–36).

Para siswa senior ini kemudian membagikan pemahaman mereka kepada siswa-siswa junior yang baru datang dari daerah. Pada masa itu semua radio disegel oleh pemerintah Jepang, sehingga mendengarkan siaran asing sangat berbahaya dan bisa dihukum mati. Hanya kelompok bawah tanah di kota-kota besar yang berani melakukannya. Masyarakat biasa tidak berani membuka segel radio mereka.

Dari situasi ini tampak bahwa asrama dapat menjadi medium pendidikan politik, meskipun tidak tercantum dalam kurikulum resmi. Di SGMT, kehidupan asrama justru menjadi tempat berkembangnya kesadaran politik para siswa (Buchori, 2009, hlm. 37). Selain itu, tampak pula bahwa pendidikan guru tidak mungkin menutup diri dari dinamika masyarakat. Pengawasan ketat Jepang tidak mampu sepenuhnya menghalangi masuknya isu-isu sosial dan politik ke lingkungan sekolah guru. Misalnya, pemberontakan PETA di Blitar meski dirahasiakan oleh Jepang tetap terdengar sebagai desas-desus di sekolah guru (Buchori, 2009, hlm. 37).

Berbagai kekecewaan dan keresahan akibat tindakan Jepang—misalnya masalah heiho dan pengerahan romusha—memengaruhi perasaan para siswa. Peristiwa tertentu, seperti pemberontakan PETA, menimbulkan kejut dan keguncangan, sedangkan masalah lain hanya menimbulkan keprihatinan, tanpa kemarahan besar (Buchori, 2009, hlm. 38).

Namun, pengalaman pahit itu justru membentuk ketangguhan mereka. Ketika Indonesia memasuki masa revolusi fisik 1945–1949, banyak

siswa sekolah guru tersebut siap terjun aktif, bahkan melibatkan diri dalam bidang militer. Sebagian besar berhasil melanjutkan pendidikan setelah perang selesai. Dengan demikian, meski pendidikan guru pada masa Jepang tidak menghasilkan guru berkualitas tinggi seperti pada masa Belanda, pendidikan itu justru mempersiapkan mereka menghadapi fase baru dalam sejarah bangsa.

C. Perbedaan Pendidikan Guru Masa Belanda dan Jepang

Jika kita membandingkan sistem pendidikan guru pada masa Hindia Belanda dengan sistem yang diterapkan oleh Pemerintah Militer Jepang, ada beberapa hal penting yang perlu dicatat. Pertama, sistem pendidikan guru pada masa Jepang jauh lebih sederhana dibandingkan sistem yang dibangun pemerintah kolonial Belanda. Namun demikian, sistem Jepang justru lebih egaliter, karena kesempatan menjadi guru lebih terbuka dan lebih mudah dijangkau oleh masyarakat Indonesia. Meski begitu, jika dilihat dari kualitas akademik dan pedagogis, pendidikan guru HIK pada masa Belanda sebenarnya lebih baik dalam menghasilkan guru yang kompeten (Buchori, 2009, hlm. 39).

Hal lain yang patut diperbandingkan adalah hubungan antara institusi pendidikan guru dan lingkungan sosialnya, baik di tingkat lokal maupun nasional. Dalam hal ini, pendidikan guru pada masa Belanda maupun masa Jepang sama-sama terhubung dengan lingkungan nasional secara tidak langsung, atau terjadi secara insidental, bukan hasil perencanaan yang matang.

Akan tetapi, proses terbentuknya hubungan ini berbeda. Pada masa Hindia Belanda, keterhubungan pendidikan guru dengan dinamika nasional berkembang secara bertahap dan evolutif. Sekolah guru seperti *kweekschool gaya lama* pada awalnya sangat tertutup terhadap perkembangan politik nasional. Barulah setelah tahun 1930-an, mereka mulai tersentuh oleh arus pergerakan kebangsaan yang semakin kuat.

Sebaliknya, pada masa Jepang, koneksi antara pendidikan guru dan kehidupan nasional muncul sebagai dampak langsung dari kebijakan po-

litik yang keliru yang dilakukan Pemerintah Militer Jepang, serta sebagai akibat dari penderitaan rakyat di berbagai daerah. Perasaan tertekan dan kecewa ini akhirnya meledak menjadi kemarahan besar ketika Jepang kalah dari Sekutu, sehingga bertepatan dengan lahirnya Republik Indonesia yang mulai memperjuangkan keberadaannya secara nyata. Dengan demikian, hubungan antara pendidikan guru zaman Jepang dan lingkungan nasional dapat dikatakan muncul secara tiba-tiba dan dramatis, bukan melalui proses alami seperti pada masa Hindia Belanda (Buchori, 2009, hlm. 39–40).

Jika kita menarik pelajaran dari sejarah pendidikan guru Indonesia sejak 1852 hingga 1945, maka salah satu hal penting yang dapat disimpulkan adalah bahwa lembaga pendidikan guru seharusnya secara sadar membangun hubungan erat dengan lingkungannya, baik dengan lingkungan lokal maupun nasional. Jika sekolah ingin mampu mengantisipasi masa depan, maka calon guru perlu dibekali kemampuan memahami dinamika masyarakat dan memperkirakan apa yang mungkin terjadi di masa mendatang. Dengan demikian, lembaga pendidikan guru perlu memahami kondisi yang sedang berlangsung dan mempertimbangkan berbagai kemungkinan di masa depan. Kemampuan membaca realitas dan memprediksi perkembangan inilah yang idealnya menjadi titik acuan (*points of reference*) dalam penyusunan program pendidikan guru. Namun, hal tersebut tidak terjadi baik pada masa Hindia Belanda maupun pada masa pendudukan Jepang. Penyebab utamanya adalah tidak adanya motivasi politik dari kedua pemerintah kolonial tersebut untuk membangun sistem pendidikan yang benar-benar bertujuan mencerdaskan bangsa Indonesia.

Beranjak ke aspek akademik, Buchori mempertanyakan bagaimana perbedaan antara program pendidikan guru pada masa Jepang dan masa Hindia Belanda (Buchori, 2009, hlm. 41). Menurutnya, tidak mungkin membandingkan kedua sistem secara langsung tanpa menentukan lembaga pendidikan mana yang sepadan. Perbandingan yang adil dapat dilakukan dengan mencocokkan:

- MULO/*Onderbouw* HIK dengan SGL/SGP, dan
- *Bovenbouw* HIK dengan SGMT.

Secara umum, perbedaan antara MULO/*Onderbouw* HIK dan SGL/SGP tidak terlalu mencolok. Namun, pada tingkat yang lebih tinggi, yaitu Bovenbouw HIK dan SGMT, perbedaannya menjadi lebih jelas. Salah satu perbedaan utama adalah bahwa *Bovenbouw* HIK tidak memiliki pemisahan jurusan seperti yang terdapat pada SGMT. Pada SGMT terdapat jurusan:

- Pendidikan Matematika dan Pengetahuan Alam,
- Pendidikan Bahasa,
- Pendidikan Jasmani.

Perbedaan ini muncul karena *Bovenbouw* HIK dirancang untuk menghasilkan guru sekolah dasar, sedangkan SGMT disiapkan untuk melahirkan guru sekolah lanjutan (Buchori, 2009, hlm. 42).

Pada dasarnya, program *Bovenbouw* HIK dirancang dengan fokus pada tiga aspek utama: Penguasaan bahasa (khususnya bahasa Belanda), Pengetahuan umum, dan Keterampilan mengajar. Yang dimaksud dengan penguasaan bahasa adalah kemampuan menggunakan bahasa Belanda sebagai alat berpikir. Oleh karena itu, penekanan terbesar diberikan pada tata bahasa (gramatika), bukan pada kesempurnaan pengucapan. Meski demikian, tetap ada standar minimal dalam hal pelafalan. Pentingnya penguasaan bahasa Belanda ini tampak dari aturan bahwa nilai rapor mata pelajaran bahasa Belanda tidak boleh kurang dari 6, yang berarti siswa tidak boleh melakukan kesalahan sintaksis dalam penggunaan bahasa tersebut, baik secara lisan maupun tertulis.

Sementara itu, SGMT dengan pembagian jurusannya sebenarnya lebih mirip dengan struktur AMS (setara SMA saat ini) daripada Bovenbouw HIK. Namun, secara substansi, kualitas akademik SGMT berada jauh di bawah AMS. Misalnya, SGMT Jurusan Bahasa hanya mengajarkan Bahasa Indonesia, Bahasa Jepang, dan sebagian materi Bahasa Jawa Kuno (yang dimasukkan dalam pelajaran Bahasa Indonesia). Karena itu, komposisi program SGMT tidak dapat disamakan dengan Bovenbouw HIK. SGMT berada di posisi tengah, tidak setara dengan HIK dan belum mencapai tingkat AMS (Buchori, 2009, hlm. 43).

Dalam membandingkan kedua sistem tersebut, aspek yang paling menonjol justru adalah perbedaan suasana zaman (*Zeitgeist*). Pendidikan

guru pada zaman Hindia Belanda berlangsung dalam suasana yang relatif pasti, stabil, dan teratur, sehingga proses belajar mengajar berjalan lebih tenang. Sebaliknya, pendidikan guru pada masa Jepang dilakukan dalam kondisi yang penuh penderitaan, ketidakpastian, dan tekanan politik. Di luar sekolah, masyarakat mengalami perubahan besar: kehidupan semakin tertutup, kontrol pemerintah semakin ketat, dan masa depan terasa tidak jelas. Bahkan mengenai nasib Indonesia di kemudian hari, tidak ada kepastian. Terdapat pertentangan antara pidato Perdana Menteri Jepang, Kuniaki Koiso, tanggal 7 September 1944 yang menjanjikan Indonesia merdeka pada waktu yang belum ditentukan, dengan sikap pimpinan Tentara Jepang di Jakarta yang tidak setuju dengan janji tersebut. Dalam suasana yang penuh ketidakpastian seperti ini, muncul pertanyaan penting: apa yang dapat dilakukan oleh pihak yang berwenang dalam pendidikan guru untuk mempersiapkan para siswa menghadapi masa depan yang tidak menentu itu? (Buchori, 2009, hlm. 44).

Menurut Buchori, tidak mungkin para pengelola sekolah guru pada masa Jepang mempersiapkan siswa menghadapi masa depan Indonesia secara terbuka. Hal ini karena birokrat pendidikan umumnya bersifat apolitis, sedangkan membicarakan masa depan Indonesia pada masa pendudukan Jepang adalah persoalan sangat politis dan amat berbahaya. Pembicaraan tentang kemungkinan Jepang kalah perang hanya dilakukan dalam lingkaran sangat sempit, oleh orang-orang yang dianggap bagian dari kelompok tertutup (Buchori, 2009, hlm. 44–45).

Jika melihat dari situasi sekarang—ketika Indonesia hidup dalam suasana politik yang bebas dan tidak lagi berada di bawah pemerintahan kolonial—kita dapat berpendapat bahwa dulu seharusnya sekolah guru mempersiapkan para siswa agar memiliki keterampilan yang dapat digunakan dalam masyarakat yang sedang berubah. Mereka seharusnya tidak dibekali hanya dengan kemampuan yang cocok untuk masyarakat yang statis. Namun gagasan ideal ini hanya dapat terlaksana jika siswa dilatih untuk membedakan antara aspek pendidikan yang esensial dan aspek pendidikan yang remeh atau trivial.

Tentu saja, harapan ideal tersebut tidak dapat diwujudkan pada masa itu. Tetapi ada satu pelajaran penting yang dapat dipetik dari gagasan

tersebut: yaitu pentingnya kemampuan membedakan antara program pendidikan yang esensial dan yang trivial. Apakah ada aspek pendidikan yang dapat dianggap sepele? Menurut Buchori, ada. Misalnya, bagi calon guru, penguasaan bahasa sebagai alat berpikir adalah hal yang esensial, sedangkan pengucapan yang sempurna adalah hal yang trivial. Tetap ada standar minimal dalam pelafalan, tetapi setelah siswa mampu berbicara dengan lancar, apakah ia menggunakan logat Jawa atau Madura bukanlah sesuatu yang penting. Hal tersebut hanyalah aspek kecil. Dengan demikian, apakah suatu kegiatan pendidikan tergolong esensial atau trivial harus diukur dari fungsi kegiatan tersebut dalam kaitannya dengan tujuan pendidikan secara keseluruhan.

Selain itu, perlu diingat bahwa pada masa pendudukan Jepang, kebijakan pendidikan tidak berada di tangan para guru, tetapi dikendalikan oleh birokrasi tingkat atas. Seluruh sistem birokrasi pendidikan saat itu sepenuhnya berada di bawah kendali Jepang. Para pejabat pendidikan Indonesia yang berada di posisi tinggi tidak memiliki kewenangan besar; mereka hanya mampu melakukan langkah-langkah teknis untuk menjaga agar pendidikan tetap berjalan, tetapi tidak dapat mengambil keputusan penting yang bersifat ideologis. Akibatnya, sekolah guru pada masa itu secara teknis tampak menjalankan program pendidikan guru seperti biasa, namun program tersebut tidak memiliki landasan keyakinan yang kuat dan tidak didukung oleh otoritas yang meyakinkan.

Hasilnya adalah lahirnya guru-guru yang secara teknis memang terlihat cukup kompeten dalam mengajar, tetapi di sisi lain mereka tidak memiliki keyakinan penuh apakah apa yang mereka lakukan benar-benar merupakan praktik pendidikan terbaik bagi murid, masyarakat, maupun zaman mereka. Dalam pandangan Buchori, kondisi ini melahirkan suatu bentuk "keragu-raguan profesional" yang melekat pada guru-guru Indonesia hasil pendidikan pada masa pendudukan Jepang (Buchori, 2009, hlm. 46)

BAB 3

PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PADA MASA AWAL KEMERDEKAN 1945-1954

Sistem pendidikan guru warisan kolonial Belanda dinilai tidak sesuai dengan visi pendidikan nasional yang egaliter. Sekolah guru kolonial bersifat stratifikatif dan meniru model Eropa—berbasis hafalan, metode ceramah, serta tidak berhubungan dengan kebutuhan sosial masyarakat Indonesia (Suwignyo, 2017). Di awal kemerdekaan, yang menjadi landasan idiil Pendidikan di Indonesia ialah Pancasila, dan tujuan Pendidikan pada waktu itu adalah untuk menanamkan jiwa patriotism, sesuai dengan semangat dan situasinya bangsa Indonesia yang baru merdeka.

Tujuan Pendidikan mengalami perubahan pada tahun 1950, dengan dikeluarkannya Undang-Undang no. 4 tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di sekolah khususnya pada BAB II, pasal 3 tentang tujuan Pendidikan dan Pengajaran "Tujuan pendidikan dan pengajaran ialah membentuk manusia Susila yang cakap dan warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab tentang kesejahteraan masyarakat dan tanah air" (Dep. Pendidikan dan Kebudayaan, 1976, hlm. 31).

Di periode ini kekurangan guru atau tenaga pengajar merupakan masalah yang mendesak untuk segera dicari jalan keluarnya. Apalagi pada tahun ini suasana masih diliputi oleh ketidakstabilan politik, antara lain terjadinya revolusi fisik (1945-1949). Keterbatasan sumber daya—baik pendanaan, tenaga, maupun sarana dan prasarana—menyebabkan perkembangan pendidikan pascakemerdekaan berlangsung secara lambat. Dalam kurun 1945–1955, pemerintah berupaya mengatasi kekurangan guru dengan mendirikan berbagai lembaga pendidikan keguruan pada beragam jenjang, mulai dari tingkat dasar hingga pendidikan tinggi. Namun, kelangkaan guru tidak dapat diatasi secara cepat karena keterbatasan anggaran untuk pembangunan fasilitas pendidikan serta jumlah lulusan yang masih relatif sedikit. Sebagai langkah awal setelah kemerdekaan, pemerintah membuka KPkpKB (Kursus Pengantar untuk Kursus Pengajar ke Kewajiban Belajar), yang kemudian diikuti dengan pendirian beberapa jenis sekolah guru, yaitu Sekolah Guru Bantu (SGB), Sekolah Guru Atas (SGA), dan Sekolah Guru C (SGC).

Selain langkah-langkah tersebut, pemerintah juga menyelenggarakan berbagai kursus pendidikan guru, seperti kursus BI dan BII pada tingkat pasca-menengah, yang bertujuan menyiapkan tenaga pendidik

bagi sekolah-sekolah lanjutan. Upaya peningkatan kualitas dan kuantitas guru kemudian dilanjutkan melalui pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) sebagai institusi pendidikan keguruan tingkat tinggi. Mengingat kebutuhan yang terus mendesak, pada tahun pengajaran 1954/ 1955 ini pemerintah melalui Kementerian P.P. & K (Keputusan Menteri no.382/Kab tahun 1954) telah mendirikan tiga PTPG di empat kota: Bandung, Malang, Menado dan Batusangkar, untuk mendidik calon Guru SMA. Maksud utama dari pendirian Perguruan Tinggi adalah untuk memenuhi kebutuhan akan tenaga-tenaga pengajar yang berpendidikan tinggi (universitas) bagi sekolah-sekolah lanjutan sebagai pelaksanaan dari politik pengajaran yang demokratis yang mengharuskan perluasan jumlah dan peningkatan mutu derajad sekolah lanjutan.

A. Kondisi Pendidikan Masa Kemerdekaan Awal (1945–1954)

Pada periode awal kemerdekaan, kondisi bangsa Indonesia masih belum stabil sehingga pelaksanaan pemerintahan tidak berjalan maksimal. Situasi ini juga berdampak pada penyelenggaraan pendidikan yang belum efektif. Walaupun Kementerian Pengajaran, Pendidikan dan Kebudayaan (Kementerian PPK) telah dibentuk sejak tahun 1945, Lembaga ini belum mampu berfungsi secara optimal karena perhatian utama pemerintah saat itu masih tertuju pada perjuangan mempertahankan kemerdekaan serta memperoleh pengakuan kedaulatan dari Belanda.

Pendidikan dan pengajaran pada masa itu tidak dapat dipisahkan dari peran guru. Namun, jumlah tenaga pendidik pada awal kemerdekaan masih sangat terbatas. Guru-guru yang tersedia sebagian besar merupakan lulusan warisan pendidikan yang diberikan pemerintah kolonial. Baik dari hasil pendidikan masa Belanda maupun dari masa pendudukan Jepang, meskipun jumlahnya sedikit. Sesuai dengan kebijakan pendidikan kolonial yang terbatas dan diskriminatif, pendidikan guru pun hanya mampu mencetak sejumlah guru sekolah rakyat yang sebagian besar tidak memiliki latar pendidikan yang utuh dan menyeluruh yang diperlukan untuk mendukung keterampilan sebagai seorang guru.

Di sisi lain, terdapat sejumlah kecil guru Indonesia yang memiliki ijazah Belanda (*Hulpacte*) yang memberikan wewenang mengajar sebagai guru pembantu di sekolah rendah bercorak Barat, namun jumlahnya sangat terbatas. Guru-guru di Indonesia memperoleh kesempatan serta wewenang untuk mengajar di sekolah menengah, namun ruang lingkupnya terbatas pada mata pelajaran tertentu, seperti bahasa daerah, Bahasa Indonesia, dan pendidikan jasmani. Selain itu, terdapat pula beberapa orang Indonesia yang berhasil menyelesaikan pendidikan tinggi sehingga karena keahliannya dianggap penting oleh pemerintah Hindia Belanda. Guru- guru yang memiliki kualifikasi seperti ini diangkat sebagai guru besar di perguruan tinggi. Namun demikian, jumlah yang berhasil mencapai kedudukan tersebut sangatlah sedikit.

Pada masa pendudukan Jepang, terjadi perubahan signifikan dalam penempatan maupun kualifikasi guru. Sistem penempatan guru berbeda dibandingkan dengan era kolonial Belanda. Banyak guru yang sebelumnya bertugas di Sekolah Rakyat (setingkat sekolah dasar) dipindahkan untuk mengajar di sekolah menengah pertama bahkan hingga sekolah menengah atas. Kondisi tersebut berimplikasi pada masa awal kemerdekaan, dimana jumlah guru sangat terbatas dan tingkat kualifikasi mereka sering kali belum sesuai dengan jenjang sekolah tempat mereka mengajar.

Kurikulum pendidikan nasional baru mulai dirumuskan pada tahun 1947 dengan nama *Leer Plan* atau Rentjana Pembelajaran 1947. Kurikulum ini merupakan langkah awal pengembangan pendidikan pasca kemerdekaan yang berusaha lepas dari pengaruh politik kolonial Belanda. Penyusunan Rentjana Pembelajaran 1947 berlandaskan pada nilai-nilai Pancasila sehingga bebas dari kepentingan politik kolonial. Penerapan kurikulum tersebut baru dapat dilaksanakan pada 1950, mengingat kondisi negara sebelumnya belum cukup stabil untuk menyelenggarakan sistem pendidikan secara optimal.

Pemerintah beberapa kali melakukan pergantian menteri pendidikan. Pergantian tersebut lebih disebabkan karena pemerintah masih fokus dalam upaya untuk mempertahankan kemerdekaan melalui revolusi, bukan semata-mata karena buruknya kondisi pendidikan. Bahkan banyak guru

dan siswa ikut serta dalam perjuangan kemerdekaan dengan bergabung ke dalam laskar-laskar pelajar.

Tujuan pendidikan nasional berdasarkan kurikulum 1947 adalah membentuk warga negara sejati yang mampu memberikan tenaga dan pemikiran demi kepentingan bangsa dan negara. Secara umum, arah pendidikan saat itu menekankan penanaman semangat kebangsaan dan kesadaran nasional (Adriono, dkk, 2011, hlm.23). Lebih lanjut Adriono, dkk menjelaskan bahwa untuk mendukung tujuan tersebut, pada tahun 1946 Kementerian Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan mengeluarkan pedoman bagi guru. Pedoman ini berisi nilai-nilai kemanusiaan dan kewarganegaraan yang menjadi dasar pendidikan nasional serta landasan kurikulum 1947. Nilai-nilai tersebut mencakup

- Cinta terhadap alam
- Cinta kepada negara
- Hormat dan kasih sayang kepada orang tua
- Cinta pada bangsa dan kebudayaan nasional
- Kesadaran akan hak dan kewajiban dalam memajukan negara sesuai kemampuan
- Keyakinan bahwa manusia adalah bagian tidak terpisahkan dari keluarga dan Masyarakat
- Kepatuhan pada aturan dan tata tertib
- Pendangan bahwa setiap manusia memiliki derajat yang sama sehingga hubungan sosial harus dilandasi rasa saling menghormati, keadilan dan menjaga harga diri
- Kesadaran bahwa negara membutuhkan warga negara yang rajin, bertanggung jawab serta jujur dalam pikiran dan tindakan.



Kondisi sosial politik Indonesia pada masa itu sangat berpengaruh terhadap bentuk dan isi kurikulum Rentjana Pembelajaran 1947. Meskipun pemerintah berusaha mengembangkan sistem pendidikan yang lebih mandiri, pola pendidikan tersebut masih banyak dipengaruhi oleh sistem kolonial sebelumnya. Kurikulum ini disusun dengan sangat sederhana, penekanan utama terletak pada pembentukan watak, kesadaran berbangsa dan bermasyarakat, dibandingkan pengembangan aspek intelektual. Sebagian besar bahan ajar yang digunakan merupakan hasil alih bahasa dari karya-karya berbahasa Belanda ke dalam bahasa Indonesia, sebuah praktik yang sudah berlangsung sejak masa pendudukan Jepang (Moestoko, 1986, hlm.17).

Dalam praktiknya, kurikulum ini menekankan pada strategi mengajar guru dan cara belajar peserta didik. Pada mata pelajaran bahasa, misalnya, pembelajaran diarahkan pada aktivitas keseharian seperti membaca, berdialog, dan menulis. Sementara itu, dalam pelajaran ilmu alam, materi dikaitkan dengan fenomena yang dekat dengan kehidupan siswa, seperti perbedaan antara siang dan malam. Rentjana Pembelajaran 1947 pada umumnya menerapkan metode ceramah, di mana guru berperan dominan dalam menjelaskan isi pelajaran. Meskipun demikian, kurikulum ini

memiliki ciri penting karena setiap materi dikaitkan dengan pengalaman konkret dalam kehidupan sehari-hari. Jika ditinjau dari perspektif pedagogi modern, pendekatan tersebut sejalan dengan prinsip *Contextual Teaching and Learning* (CTL), yaitu strategi pembelajaran yang menekankan keterlibatan aktif siswa dalam menemukan dan memahami materi melalui keterkaitannya dengan situasi nyata, sehingga pengetahuan yang diperoleh dapat diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Rentjana Pembelajaran 1947 membedakan tiga macam struktur program, yaitu:

1. Bagi sekolah-sekolah yang menggunakan bahasa daerah—seperti Jawa, Sunda, atau Madura—sebagai bahasa pengantar pada kelas-kelas awal.
2. Untuk sekolah yang berbahasa pengantar Bahasa Indonesia mulai kelas 1
3. Bagi sekolah yang harus diselenggarakan pada sore hari karena keterbatasan kondisi—dengan ketentuan hanya sampai kelas IV, sedangkan kelas V dan VI wajib berlangsung pada pagi hari.

Materi pembelajaran pada periode tersebut dihubungkan secara langsung dengan kehidupan sehari-hari serta kondisi sosial-politik yang dipengaruhi oleh suasana perang dan revolusi. Situasi ini menyebabkan bahan bacaan yang digunakan di sekolah banyak menitikberatkan pada bidang kesenian dan pendidikan jasmani. Di samping itu, tersedia pula berbagai buku pelajaran lain, seperti bahasa Indonesia, bahasa daerah, berhitung, ilmu alam dan hayati, ilmu bumi, sejarah, menggambar, seni suara, menulis, pekerjaan tangan, serta keputrian, yang seluruhnya disesuaikan dengan kebutuhan dan konteks masa itu. Karena kondisi politik masih tidak stabil, pendidikan juga memberi perhatian besar pada kebersihan dan kesehatan, pembinaan budi pekerti, serta pendidikan agama agar peserta didik memiliki akhlak yang baik. Oleh karena itu, Rentjana Pembelajaran 1947 memuat susunan program pengajaran yang terdiri atas 16 mata pelajaran, dengan tiga catatan khusus di dalamnya:

1. Bahasa Daerah (Jawa, Sunda, dan Madura) bagi murid di daerah yang bersangkutan
2. Pekerjaan Keputrian bagi anak-anak perempuan
3. Pendidikan Agama bagi anak-anak pemeluk agama bersangkutan

Pada Rentjana Pembelajaran 1947, mekanisme evaluasi belum menggunakan sistem penskoran berbasis butir soal, karena masih dipengaruhi oleh pola kurikulum peninggalan Belanda. Penilaian pada masa itu lebih menekankan pada keterkaitan penguasaan materi dengan pengalaman dan aktivitas kehidupan sehari-hari peserta didik.

Setiap kurikulum selalu menempatkan guru sebagai aktor kunci, demikian pula Rentjana Pembelajaran 1947. Kurikulum ini merupakan rencana pembelajaran nasional pertama setelah Indonesia merdeka, yang dirancang untuk melepaskan diri dari dasar-dasar kurikulum kolonial Belanda. Dalam konteks pemulihan pascakolonial, Rentjana Pembelajaran 1947 menekankan pembentukan watak, kesadaran bernegara, dan kehidupan bermasyarakat. Oleh karena itu, peran utama guru diarahkan pada pembinaan karakter serta penguatan kesadaran kebangsaan dan sosial peserta didik.

Secara metodologis, kurikulum ini masih banyak menggunakan metode ceramah, sehingga guru memegang peranan sentral dalam menjelaskan materi pelajaran. Namun, jika ditinjau dari perspektif pedagogi kontekstual, pendekatan ini memiliki kesesuaian dengan prinsip *Contextual Teaching and Learning* (CTL), yang menekankan keterlibatan aktif siswa dalam mengaitkan materi pelajaran dengan pengalaman nyata. Dalam kerangka CTL, guru berfungsi membantu siswa menautkan pengetahuan dengan kehidupan sehari-hari serta mendorong penerapannya dalam praktik. Dengan demikian, pada masa transisi pascakemerdekaan, Rentjana Pembelajaran 1947 menempatkan guru sebagai figur utama dalam proses pembelajaran. Selain sebagai pengajar, guru juga berperan sebagai fasilitator, motivator, dan pembimbing yang memastikan setiap peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang bermakna dan relevan.

Periode 1945–1954 merupakan fase kritis dengan terjadinya transisi politik kebijakan di Indonesia. Setelah proklamasi pada tahun 1945, Indonesia dihadapkan pda revolusi dalam upaya mempertahankan kemerdekaan dan perjuangan mendapatkan pengakuan kedaulatan. Periode ini merupakan fase konsolidasi pemerintahan awal Republik. Kondisi ini menempatkan pendidikan sebagai arena penting pembentukan negara bangsa, khususnya melalui pendidikan guru yang dianggap stra-

tegis untuk menanamkan identitas nasional, bahasa Indonesia, dan nilai-nilai kebangsaan kepada generasi penerus (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1975; Suwarno, 1985).

Dilakukan upaya menyusun kurikulum nasional yang ditujukan sebagai:

1. Pembentukan identitas nasional dengan cara menggantikan kurikulum kolonial yang melayani tujuan penjajah dengan kurikulum yang menumbuhkan rasa kebangsaan, cinta tanah air, dan pemahaman sejarah perjuangan.
2. Standarisasi pendidikan melalui upaya menciptakan kerangka pendidikan nasional (bahasa, mata pelajaran dasar, struktur jenjang) yang seragam agar proses pembelajaran di seluruh wilayah selaras dengan cita-cita negara.
3. Pembentukan tenaga pendidik nasional melalui upaya menyiapkan guru yang bukan hanya menguasai materi, tetapi juga mampu menjadi agen sosialisasi nilai-nilai kebangsaan (Depdikbud, 1975; Hasan, 1990).

Pengembangan nasionalisme dapat dilihat dengan dilakukannya perubahan nyata terjadi pada beberapa aspek kurikulum pendidikan guru yang dapat terlihat pada aspek:

1. Muatan mata Pelajaran
   - Bahasa Indonesia diangkat menjadi bahasa pengantar utama dan mata kajian inti; menggantikan peran bahasa Belanda yang sebelumnya dominan.
   - Sejarah nasional dan pendidikan kewarganegaraan dimasukkan sebagai muatan wajib yang bertujuan untuk menanamkan pengetahuan tentang perjuangan kemerdekaan, konstitusi (UUD 1945) dan nilai-nilai kebangsaan.
   - Pendidikan moral/ budi pekerti diperkuat sebagai bagian dari pembentukan karakter guru dan siswa.
2. Orientasi pedagogik

   Terjadi perubahan orientasi pengajaran dari penguasaan konten kolonial menjadi pengajaran yang berorientasi pada pembentuk-

an warga negara. Guru dilatih tidak hanya sebagai penyampai pengetahuan, melainkan sebagai "*agent of nationalization*" yang menanamkan nilai-nilai kebangsaan dalam interaksi kelas (Tilaar, 1995). Termasuk juga dalam Praktik mengajar (teaching practice) di sekolah latihan semakin diarahkan untuk mencontohkan pendidikan kewarganegaraan dan penggunaan bahasa Indonesia.

3. Standarisasi bahan ajar dan buku pelajaran
   Upaya menerbitkan buku-buku pelajaran nasional (termasuk buku guru) yang memuat narasi sejarah nasional dan nilai kebangsaan, menggantikan bahan ajar yang bersifat kolonial (Suwarno, 1985).

Upaya nasionalisasi ini memberikan dampak terhadap institusi pendidikan guru, yaitu:

1. Perubahan seleksi dan pelatihan calon guru: kurikulum pelatihan memasukkan mata kewarganegaraan, pedagogik berorientasi nasional, dan pelatihan bahasa Indonesia.
2. Transformasi lembaga: sekolah-sekolah guru (SGB, SGA, SGPT, dsb.) menjadi instrumen utama pembumian kurikulum nasional. Institusi ini juga menjadi pusat difusi kebijakan kurikulum ke pelosok negeri (Depdikbud, 1975).
3. Penyebaran identitas nasional lokal: walaupun ada upaya standardisasi, implementasi kurikulum tetap bersinggungan dengan konteks lokal—sehingga peran guru lokal penting dalam menafsirkan muatan kebangsaan sesuai kondisi daerah (Hasan, 1990).

Melalui keputusan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, dan Pendidikan, telah ditetapkan "Peraturan Perolehan Sertifikat Kesetaraan dengan Ijazah dari Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan Negeri Belanda, Sekolah Tinggi Keguruan dan Ilmu Pendidikan Negeri Belanda, dan Ijazah Lain dari Sebelum 1942". Peraturan ini memberikan kesempatan kepada mereka yang saat ini bekerja di bidang pendidikan, tetapi tidak lulus ujian akhir untuk memperoleh kualifikasi mengajar sebelum Maret 1942, yang mewajibkan nilai minimal enam untuk mata kuliah "Penguasaan Bahasa dan Sastra Belanda", untuk memperoleh sertifikat

kesetaraan dengan ijazah dari sekolah-sekolah tersebut, dengan syarat masih dalam pertimbangan dan penyelidikan pemerintah. "Sertifikasi kualifikasi mengajar" mengacu pada ijazah dari lempaga Pendidikan keguruan masa Belanda sebelum tahun 1942 (De nieuwsgier, 18 Oktober 1952).

B. Jenis-Jenis Pendidikan Guru pada Awal Kemerdekaan

Sistem pendidikan guru Indonesia berkembang melalui dua dorongan utama: kebutuhan jumlah (*quantity)* dan upaya menjaga mutu (*quality*). Integrasi antara pendidikan prajabatan dan dalam jabatan menjadi ciri khas evolusi pendidikan guru di Indonesia sebelum 1975. Metode kuliah satu arah dan ujian hafalan mendominasi praktik pembelajaran di sekolah guru dan universitas pada 1950-an, sehingga lulusnya calon guru tidak menjamin kompetensi profesional mereka (Suwignyo, 2017).

Pada 1950 hanya tersedia 84.413 guru, padahal dibutuhkan 100.816 orang, sehingga terjadi kekurangan sebanyak 16.403 guru. Pemerintah pun terpaksa menerima lulusan sekolah tingkat rendah untuk mengajar karena tidak tersedia tenaga terlatih yang memadai (Suwignyo, 2017). Sementara pada 1951, kekurangan guru mencapai 138.240 orang, sementara lembaga pendidikan guru hanya mampu menghasilkan sekitar 2.155 lulusan per tahun. Kondisi ini membuat pemerintah menetapkan rencana sepuluh tahun untuk melatih guru "sebanyak mungkin, secepat mungkin, dengan biaya serendah mungkin, dan dengan standar minimal yang wajar" (Kelabora, 1975, hlm. 33).

Menurut M. Hutasoit, Sekretaris Jenderal Kementerian Pendidikan pada tahun 1950, Indonesia menghadapi krisis tenaga pendidik yang sangat serius. Dengan jumlah murid sekolah dasar mencapai lebih dari lima juta orang, negara hanya memiliki sekitar 84 ribu guru. Jika dihitung berdasarkan rasio konservatif 50 siswa per kelas, kebutuhan guru seharusnya mencapai lebih dari 100 ribu orang, sehingga terjadi defisit lebih dari 16 ribu guru. Kondisi Bengkalis di Sumatra Timur menggambarkan situasi yang lebih ekstrem. Pada awal 1950-an, wilayah tersebut

memiliki hampir 12 ribu siswa yang dilayani di 85 sekolah dasar oleh kurang dari 230 guru. Artinya, satu sekolah yang menampung sekitar 140 siswa sering kali hanya memiliki dua sampai tiga guru. Padahal, berdasarkan jumlah penduduk, Bengkalis idealnya memerlukan 220 sekolah dengan total 1.320 guru. Dengan demikian, kekurangannya mencapai lebih dari 1.090 guru dan 135 sekolah.Krisis ini diperburuk oleh rendahnya kapasitas lembaga pendidikan guru. Hingga 1953 hanya tersedia sedikit sekolah guru empat tahun dan enam tahun, dengan total sekitar 45 ribu siswa. Jumlah tersebut jauh dari cukup untuk memenuhi kebutuhan tenaga pendidik nasional, sehingga kekurangan guru tidak mungkin diatasi hanya dengan mengandalkan lulusan dari lembaga yang ada.

Bantuan Amerika Serikat bagi pengembangan tenaga pendidik Indonesia pada dekade 1950-an hadir pada momen yang sangat menentukan bagi pembangunan pendidikan nasional. Dari sudut pandang Amerika, program ini merupakan strategi diplomasi untuk memperkuat hubungan bilateral melalui kerja sama pendidikan. Bantuan tersebut merupakan bagian dari paket dukungan ekonomi pasca-Perang Dunia II yang dikenal sebagai *Marshall Plan*, di mana Amerika menyalurkan dana dalam bentuk pinjaman, hibah, penjualan komoditas, dan bantuan peralatan. Antara 1950 dan 1961, nilai bantuan mencapai hampir 545 juta dolar AS, yang kemudian digunakan Indonesia untuk memenuhi kebutuhan barang konsumsi vital, menjual hasil pertanian surplus, serta memperoleh layanan bantuan teknis lintas sektor.

Selain dukungan material, Amerika Serikat juga berkontribusi langsung pada peningkatan kapasitas sumber daya manusia Indonesia, termasuk tenaga dokter, insinyur, ekonom, dan guru baik guru teknik maupun guru sekolah menengah. Berbagai bentuk bantuan berupa buku, perangkat pendidikan, tenaga ahli, dan investasi modal juga disediakan. Program ini berada di bawah koordinasi *International Cooperation Administration* (ICA). Hingga 1961, tercatat sekitar 2.500 warga Indonesia dikirim untuk mengikuti pelatihan di Amerika atau negara Barat lainnya, sementara sekitar 200 pakar Amerika bekerja di Indonesia, terutama dalam bidang pendidikan, transportasi, kesehatan masyarakat, pertanian, dan administrasi publik. Keseluruhan tindakan ini menunjukkan besar-

nya peran Amerika dalam membentuk arah pembangunan pendidikan, termasuk pendidikan guru, pada masa awal kemerdekaan Indonesia.

Untuk menjawab kebutuhan tenaga pendidik yang bersifat mendesak, pemerintah merancang sistem pendidikan guru bertingkat di jenjang menengah yang terdiri atas Sekolah Guru C (SGC), Sekolah Guru B (SGB), dan Sekolah Guru A (SGA). Di antara ketiganya, SGC merupakan program berdurasi dua tahun yang merekrut lulusan sekolah dasar. Namun, skema ini mendapat penolakan dari PGRI karena dinilai menghasilkan guru yang masih terlalu muda dan belum cukup matang secara emosional untuk menjalankan tugas kependidikan. SGB menjadi lembaga utama untuk menghasilkan guru sekolah dasar dengan kurikulum empat tahun yang memadukan pelajaran umum, dasar-dasar pedagogi, dan praktik mengajar. Pada 1953 jumlahnya mencapai 534 sekolah dan menjadi jalur mobilitas sosial penting bagi anak-anak desa (Kelabora, 1975, hlm.34–35)

Sistem pendidikan guru pada masa awal kemerdekaan masih dipengaruhi warisan pendidikan kolonial Belanda, seperti **"**Kursus MO (*Middelbaar Onderwijs*)", yaitu pelatihan untuk memperoleh wewenang mengajar di sekolah menengah (Aji et.al, 2021, hlm. 29–30). Sistem ini mencoba dihidupkan kembali setelah Indonesia merdeka, namun kondisi politik 1945–1949 tidak memungkinkan pemulihan yang optimal. Pada tahun 1950an, kekurangan guru semakin kritis, terutama untuk tingkat dasar, sehingga pemerintah memperbanyak jumlah SGB, SGA, serta memperkerjakan lulusan sekolah dasar sebagai guru bantu. Pada saat yang sama, berbagai upaya pemberantasan buta aksara dilakukan melalui program KPKPKB (Kursus Pengantar ke Pelaksanaan Wajib Belajar) sejak 1950 (Aji et.al, 2021, hlm. 34). Kursus darurat lain seperti KGB untuk guru SD, serta B-I dan B-II untuk guru SMP dan SMA, menjadi solusi cepat sebelum bisa ditingkatkan melalui jalur reguler (Kelabora, 1975, hlm. 38–40).

Selain pelatihan prajabatan, Indonesia juga mengembangkan sistem peningkatan kualifikasi melalui Rukun Belajar B dan A (RBB dan RBA), KLPSGB/KLPSGA, dan kursus malam seperti B-I dan B-II untuk guru menengah. Ribuan guru mengikuti sistem belajar kelompok dan korespondensi ini, meskipun tingkat kelulusannya rendah, tetapi dianggap

sangat membantu memberikan dukungan moral dan kesempatan belajar lanjutan (Kelabora, 1975, hlm. 41)



Sejak tahun 1945 sampai dengan 1968, sekolah/lembaga pendidikan guru memang banyak sekali ragamnya yang pada intinya mengikuti kebutuhan guru menurut jenjang sekolah. Sekolah-sekolah atau lembaga-lembaga dimaksud antara lain sebagai berikut (Supriadi, 2003, hlm. 78).

1. KPKPKB, lulusannya untuk guru SR (sekarang SD).
2. SGC, lulusannya untuk guru SR (sekarang SD).
3. SGB, lulusannya untuk guru SR.
4. SGA, lulusannya untuk guru SR dan di beberapa provinsi lulusannya dapat mengajar di SLTP.

5. Sekolah Pendidikan Guru (SPG), lulusannya menjadi guru SD.
6. Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP) dirancang untuk menghasilkan tenaga pendidik yang akan mengajar pada jenjang sekolah menengah pertama (SLTP).
7. Sekolah Guru Pendidikan Djasmani (SGPD), lulusannya untuk guru pendidikan jasmani di SLTP.
8. Sekolah Menengah Olahraga Atas (SMOA), lulusannya dapat pula mengajar Pendidikan Jasmani di SLTP.
9. Sekolah Guru Taman Kanak-Kanak (SGTK) diselenggarakan untuk menyiapkan lulusan yang akan bertugas sebagai pendidik di jenjang taman kanak-kanak.
10. Sekolah Guru Kepandaian Putri (SGKP) bertujuan menyiapkan lulusan untuk menjadi pendidik di Sekolah Kepandaian Putri (SKP) serta berbagai jenis sekolah lanjutan pertama lainnya.
11. Kursus B-I dan B-II diselenggarakan untuk menyiapkan tenaga pengajar yang akan bertugas pada jenjang sekolah menengah pertama (SLTP) dan sekolah menengah atas (SLTA).
12. Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) berfungsi sebagai lembaga pendidikan tinggi yang menyiapkan lulusan untuk mengajar pada jenjang sekolah menengah pertama (SLTP) dan sekolah menengah atas (SLTA).
13. Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB), lulusannya untuk guru Sekolah Luar Biasa.
14. IKIP, FKIP, dan FKg berperan sebagai lembaga pendidikan tinggi keguruan yang menghasilkan lulusan untuk mengajar pada jenjang sekolah menengah pertama (SLTP) dan sekolah menengah atas (SLTA).

Pada tahun 1950-an, pendidikan guru PAUD masih sangat bergantung pada organisasi perempuan dan lembaga swasta. Hingga tahun 1980-an, lebih dari 99% TK di Indonesia dikelola oleh organisasi non-pemerintah, seperti organisasi istri pegawai negeri, organisasi masyarakat Islam, serta yayasan pendidikan. Pemerintah memfokuskan diri pada penyusunan kurikulum, pembinaan kualitas guru, serta pelatihan dalam bentuk seminar dan supervise (Thomas, 1992).

Begitu pentingnya peran guru menjadi perhatian pemerintah pada masa ini. Ketersediaan tenaga guru yang terbatas menjadi salah satu fokus pemerintah untuk mengatasi hal tersebut. Lembaga-lembaga yang menghasilkan guru di Indonesia cukup banyak jenisnya. Masing-masing jenis dilahirkan dengan alasan tertentu. Akan tetapi sukar untuk menentukan pola integral dan hubungan fungsional antara lembaga-lembaga itu. Tidak adanya pola umum dan perlindungan jabatan yang bersifat profesional mempersulit pula pembinaan guru-guru yang dihasilkan oleh lembaga-lembaga yang bermacam-macam itu. Dengan demikian pada masa ini dikembangkan sejumlah pendidikan guru yang dapat dikaji dibagian berikutnya.



1. KPkpKB (Kursus Pengantar untuk Kursus Pengajar ke Kewajiban Belajar

Pada 1951, Jawatan Pengajaran merumuskan rencana sepuluh tahun pelaksanaan wajib belajar. Kebijakan ini didasarkan pada estimasi bahwa

sekitar 5.921.200 anak saat itu belum memperoleh akses sekolah, dari total penduduk Indonesia yang diperkirakan berjumlah 72 juta jiwa. Hal ini sangat berdampak besar pada kebutuhan akan tenaga guru yang pada saat itu diperlukan tenaga guru sejumlah kurang lebih 118.424 orang dengan asumsi satu guru mengajar 50 siswa (Adriono, 2011, hlm. 65).

Data yang lebih lengkap tentang kondisi sekolah, jumlah siswa dan perbandingan dengan kebutuhan guru dapat diperhatikan dari data yang disusun oleh jawatan pengajaran pada tahun 1951 sebagai berikut:

Jumlah sekolah rakyat 6 tahun	8.000
Jumlah sekolah rakyat 3 tahun	16.000
Jumlah murid	5.040.000
Jumlah guru	81.000
Jumlah guru berijazah SG 4 tahun	30.800
Jumlah guru berijazah SG 2 tahun	26.900
Jumlah guru tidak berijazah	23.300

Sumber: Poerbakawatja, 1970, hlm. 168

Pada tahun 1951, menurut perhitungan sekolah-sekolah guru baik SGB maupun SGA hanya menghasilkan 4.000 orang guru. Ini pun ditambah bahwa guru tamatan SGA selama beberapa tahun masih diperlukan di sekolah-sekolah menengah. Dengan demikian terjadi kekurangan guru yang sangat banyak. Dengan demikian, perlu dilakukan perencanaan yang serius untuk mengatasi masalah kekurangan guru, setidaknya untuk jangka waktu 10 tahun. Untuk mengatasi permasalahan kekurangan guru maka pemerintah menempuh 2 jalan (Djumhur, Danasuparta, 1959, hlm. 167), yaitu:

1. Memperbanyak sejumlah SGB (SG 4 tahun),
2. Mengerjakan tenaga guru yang belum mempunyai wewenang untuk mengajar (calon guru). Pada umumnya mereka itu lulusan SR 6 tahun.

Kebijakan tersebut dirancang sebagai langkah sementara, karena pemerintah menargetkan agar penyelenggaraan pendidikan di Sekolah Rakyat pada akhirnya ditangani oleh guru yang memiliki kualifikasi SGA (Sekolah Guru enam tahun). Proses pengalihan ini mulai dilaksanakan

secara bertahap sejak periode 1956–1957. Sebelumnya lulusan SGA banyak ditempatkan sebagai tenaga pengajar di Sekolah lanjutan pertama (SLP). Pemerintah mengharapkan agar paling lambat pada tahun 1961 masalah kekurangan tenaga pengajar SR tersebut dapat diatasi. Hal ini terkait dengan kewajiban bahwa anak antara umur 6–12 tahun telah mendapatkan pendidikan sekolah rakyat. Pemerintah mengupayakan bahwa apabila sebelumnya yang mengajar di SR ini adalah guru tamatan SGB maka selanjutnya pemerintah mengupayakan yang berwenang mengajar di SR adalah guru dengan minimal tamatan SGA.

Kebutuhan akan tenaga guru dalam jumlah besar menjadi sangat mendesak. Oleh karena itu, Kementerian PP dan K bersama PGRI menyelenggarakan program pendidikan guru bersifat "darurat" melalui berbagai kursus pelatihan. Ketika PGRI menolak keberadaan SGC pada tahun 1949, pemerintah merespons dengan menciptakan program darurat bernama KPKPKB. Program ini dibangun melalui strategi politik dan hukum yang hati-hati, sebab pemerintah sadar bahwa PGRI mungkin akan menolak inisiatif tersebut.

Salah satu bentuk pelatihan tersebut adalah Kursus Pengajar untuk Kursus Pengantar Kewajiban Belajar (KPKPKB). Para pesertanya mengikuti ikatan dinas dan diwajibkan tinggal di asrama. Di setiap kabupaten diselenggarakan dua KPKPKB, masing-masing dengan sekitar 80 peserta. KPKPKB (Kursus Pengajar untuk Kewajiban Belajar) melatih calon guru dalam pola magang dan korespondensi. Meskipun sempat ditentang PGRI, sistem ini memungkinkan pembukaan ribuan sekolah baru dan peningkatan jangkauan wajib belajar pada awal 1950-an (Kelabora, 1975, hlm. 38–40). KPKPKB diselenggarakan di sekolah dasar yang memiliki tenaga lengkap, dan kepala sekolah bertugas sebagai direktur. Sistem pelatihannya memang dirancang menyerupai magang guru, memadukan teori yang dipelajari di kelas dengan praktik mengajar di lapangan.

Untuk menanggulangi kekurangan tenaga pendidik, pemerintah mendirikan sebanyak 345 KPKPKB. Program ini ditempatkan pada Sekolah Rakyat enam tahun yang memiliki sedikitnya tiga guru berijazah N.S/K.S. Pola pendidikannya berlangsung selama empat tahun, terdiri atas dua tahun pembelajaran secara lisan dan dua tahun pembelajaran

tertulis, yang dilengkapi dengan sesi penjelasan tatap muka setiap triwulan selama dua minggu. Pendidikan untuk dua tahun pertama diserahkan kepada guru-guru SR yang berijazah N.S/ KS yang terpilih. Untuk 2 tahun berikutnya diserahkan kepada guru-guru sekolah lanjutan. Kursus ini diakhiri dengan menempuh ujian persamaan SGB. Yang dapat mengikuti kursus adalah tamatan SR 6 tahun dan lulus ujian masuk. Sesudah mengikuti kursus lisan 2 tahun yang pertama para siswa diuji. Yang lulus diangkat sebagai calon guru pada kursus pengantar kewajiban belajar. Para calon guru disamping memberikan pelajaran kepada kursus pengantar, diharuskan pula meneruskan pelajarannya dua tahun lagi sehingga mereka dapat menempuh persamaan SGB.

Landasan hukum pendidikan guru darurat dapat ditelusuri dari Putusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan Republik Indonesia, Yogyakarta 5 Juli 1950 dengan pokok isinya sebagai berikut:

Menimbang: jumlah sekolah rendah di daerah Republik Indonesia dianggap jauh dari mencukupi kebutuhan Masyarakat; penambahan jumlah sekolah rendah secara memuaskan tidak mungkin karena kekurangan tenaga guru; segera harus diadakan usaha-usaha secara teratur agar kegiatan belajar dalam waktu yang tidak terlampau lama dapat dimulai di seluruh Indonesia; bahwa untuk mencapai kewajiban-kewajiban belajar tersebut perlu segera dimulai mendidik tenaga-tenaga pengajar secara besar-besaran dalam waktu yang singkat.

Memutuskan membuka kursus-kursus untuk pengajar yang akan dipekerjakan kursus-kursus pengantar kewajiban belajar disingkat KPKPKB.

Memutuskan terhitung mulai tanggal 31 Juli 1950 segala jenis dan tingkatan sekolah-sekolah beserta kursus-kursus negeri yang menyelenggarakan pengajaran sekolah umum dan lanjutan khusus dilakukan penyesuaian yang diatur dalam rencana Pelajaran dan susunan sekolah dan kursus menurut Republik Indonesia :

- *Kweekschool Nieuwe Stijl* menjadi Sekolah Guru 6 tahun
- *Normaalschool* menjadi guru 4 tahun
- *Opleid v Volksonderw* dijadikan atau digabung dengan sekolah guru

-– *Opstrekcursus kweekschool* menjadi kursus persamaan sekolah guru 6 tahun (A)
– *Opstrekeursus Normaal school* menjadi kursus persamaan ijazah sekolah guru 4 tahun (B)
– *Opleiding school vakond* menjadi sekolah guru kepandaian putri (SGKP)
– *Opleiding school hulpvakond* menjadi sekolah guru kerajinan Wanita

Karena ini kebutuhan darurat, maka sifat KPKPKB juga sementara. Pemerintah tidak menghendaki kursus-kursus itu berlangsung permanen. Setelah pengalaman dua tahun dengan segala kelebihan dan kelemahannya, pada tahun 1953, KPKPKB ditutup dan diganti dengan sekolah Guru Bantu (SGB). Pada tahap berikutnya, untuk meningkatkan kualitas tenaga pendidik, KPKPKB dikembangkan menjadi Sekolah Guru B (SGB) dengan masa studi empat tahun, dan selanjutnya ditingkatkan lagi menjadi Sekolah Guru A (SGA) selama enam tahun. Program SGB diarahkan untuk menyiapkan guru Sekolah Rakyat, dengan peserta berasal dari lulusan SR yang lulus seleksi masuk sekolah lanjutan. Adapun SGA merekrut siswa dari lulusan sekolah lanjutan pertama. Seiring dengan mendesaknya kebutuhan guru SR, pemerintah juga membuka jalur percepatan melalui pendirian Sekolah Guru C (SGC), yaitu pendidikan guru dua tahun setelah SR. Namun, efektivitas SGC dinilai rendah sehingga program ini kemudian dihentikan dan sebagian lembaganya dialihkan menjadi SGB. Penutupan SGC tersebut dilakukan atas rekomendasi PGRI, yang berpendapat bahwa masa pendidikan dua tahun tidak memadai untuk membentuk guru yang profesional dan matang. Untuk memenuhi kebutuhan guru di jenjang menengah, pemerintah membuka Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP), serta Kursus B I dengan masa studi tiga tahun dan Kursus B II selama dua tahun setelah B I, yang diarahkan untuk menyiapkan guru bagi Sekolah Lanjutan Atas (SLA) (*Suara Guru*, Oktober 1953).

Pada tahun pertama, peserta belajar materi yang sama seperti kurikulum SGB. Setelah itu mereka dikirim sebagai guru magang ke sekolah yang memiliki guru pembimbing. Tidak jarang para peserta dikirim

untuk membuka sekolah baru di desa; sekolah ini menjadi cikal bakal sekolah dasar enam tahun. Selama magang, mereka lebih banyak mengajar, sementara sisanya digunakan untuk belajar dari modul tertulis yang dikirim oleh Balai Pendidikan Guru Tertulis di Bandung. Setelah satu tahun praktik, mereka kembali ke pusat pelatihan untuk belajar teori lanjutan sambil merenungkan pengalaman lapangan. Angkatan berikutnya menggantikan posisi mereka sehingga siklus pelatihan berlanjut sampai peserta memperoleh sertifikat SGB. Pada 1950 jumlahnya mencapai 378, dan hingga 1954 sekitar 3.370 kursus berhasil dibuka dengan lebih dari setengah juta peserta. Dampaknya sangat signifikan, ribuan calon guru segera diperbantukan ke sekolah-sekolah desa, banyak sekolah baru berhasil dibuka, dan sekolah dasar tiga tahun dapat ditingkatkan menjadi sekolah enam tahun untuk memenuhi tuntutan wajib belajar.

Dalam perkembangan selanjutnya, dibentuk Sekolah Guru Atas (SGA) sebagai jenjang lanjutan dari SGB. Lulusan SGA dipersiapkan untuk menjadi guru di Sekolah Rakyat atau Sekolah Dasar. Seiring dengan penyelenggaraan SGA, pemerintah juga membuka berbagai jalur pendidikan guru yang ditujukan bagi kebutuhan pendidikan kejuruan dan khusus, seperti Sekolah Guru Taman Kanak-Kanak (SGTK), Sekolah Guru Pendidikan Jasmani (SGPD), Pendidikan Guru Pendidikan Luar Biasa (PGPLB), Sekolah Guru Kepandaian Putri (SGKP), serta Sekolah Guru Pendidikan Teknik (SGPT).

2. Sekolah Guru Bantu (SGB)

Sekolah Guru B (SGB), berfungsi sebagai lembaga yang memberikan kualifikasi minimal bagi guru sekolah dasar dan diterima oleh PGRI. Program ini berdurasi empat tahun dan menerima peserta didik dari lulusan sekolah dasar. Selama tiga tahun pertama, siswa SGB mengikuti sekitar 41 jam pelajaran per minggu, yang pada tahun ketiga kemudian disesuaikan menjadi 39 jam. Kurikulum mencakup berbagai mata pelajaran, antara lain Bahasa Indonesia, bahasa daerah, bahasa Inggris, matematika dan aritmetika, fisika, kimia, biologi, geografi, sejarah, struktur pemerintahan, menulis dan menggambar, menyanyi, keterampilan tangan, pen-

didikan jasmani, serta ilmu rumah tangga atau kepramukaan (Be, 1972, hlm. 141). Pada tahun ketiga, dua jam pelajaran setiap minggu juga dialokasikan khusus untuk mata pelajaran Pendidikan.

Kenaikan kelas hingga tahun ketiga didasarkan pada hasil ulangan kelas, tetapi untuk naik ke tahun keempat dan terakhir, siswa harus lulus ujian negara. Pada tahun keempat, waktu belajar untuk mata pelajaran Pendidikan (yang mencakup Psikologi dan Metodologi Pengajaran) ditingkatkan menjadi enam jam pelajaran per minggu. Mata pelajaran Administrasi Sekolah juga ditambahkan. Yang paling penting, siswa mulai melaksanakan praktik mengajar di sekolah. Mereka tetap mempelajari mata pelajaran lain yang telah dipelajari pada tahun-tahun awal, tetapi dengan alokasi waktu yang lebih sedikit. Terakhir, mereka harus lulus ujian negara lainnya sebelum memperoleh Sertifikat Mengajar Sekolah Dasar.

SGB dan SGA merupakan jalur pendidikan prajabatan bagi calon guru sekolah dasar dengan masa studi masing-masing empat dan enam tahun setelah tamat sekolah dasar. Meskipun demikian, hingga sekitar tahun 1956, lulusan SGA masih banyak diangkat untuk mengajar di tingkat SMP dan berbagai sekolah lanjutan pertama lainnya. Sementara itu, diberlakukannya Undang-Undang No. 4 Tahun 1950 junto Undang-Undang No. 12 Tahun 1954 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah bagi seluruh Indonesia menjadi tonggak penting dalam pembentukan sistem pendidikan nasional. Melalui undang-undang terwujud upaya formal untuk mengembangkan pendidikan nasional bagi seluruh bangsa Indonesia. Meskipun undang-undang ini diluncurkan pada tahun 1954, namun rencangannya sudah diproses sejak tahun 1950. Kondisi politik yang terjadi menjadi kendala besar yang menghambat dikeluarkannya undang-undang tentang pendidikan.

Undang-undang No.4 tahun 1950 memuat tujuan pendidikan nasional yang tercantum pada Bab II pasal 3 yang menyebutkan bahwa tujuan pendidikan nasional, yaitu membentuk manusia susila yang cakap dan warga negara yang demokratis, setia bertanggung jawab terhadap kesejahteraan masyarakat dan tanah air. Sebagai negara yang menganut sistem demokrasi maka sudah selayaknya pendidikan diarahkan kepada

pembentukan warga negara yang bersifat demokratis pula. Sejalan dengan hal tersebut maka aktivitas pendidikan harus dapat menanamkan dan mengembangkan sifat-sifat demokratis kepada anak didiknya.

Diberlakukannya Undang-Undang No.4 tahun 1950 menyebabkan terjadinya perubahan dalam susunan sekolah di tanah air, dengan demikian periode ini merupakan masa transisi. Akan tetapi masa transisi ini berlangsung lancar karena terjalin saling pengertian diantara pihak terutama di bekas negara federal. Contohnya di bekas Negara Indonesia Timur (NIT) dan negara Sumatera Timur, masa sekolah SMP yang semula empat tahun mengalami perubahan menjadi tiga tahun. Pada masa peralihan itu, siswa kelas IV SMP dialihkan menjadi siswa kelas 1 SMA atau SGA (bagi yang ingin menjadi guru) dengan biaya pemerintah. Jika memilih SMA, mereka mendapat tunjangan satu tahun, sedang jika memilih SGA mendapat tunjangan sampat tamat (Adriono, 2011, hlm. 54). Berdasarkan hal tersebut dapat dilihat bagaimana pemerintah pada saat itu memberikan perhatian yang lebih pada sekolah pendidikan guru. Bagi siswa SGA mendapatkan tunjangan sampai akhir lulus sekolah sementara kalau siswa SMA umum hanya mendapatkan tunjangan selama satu tahun.

Masa studi di SGB berlangsung selama empat tahun dan diarahkan untuk menyiapkan guru bagi Sekolah Rakyat. Peserta didik direkrut dari lulusan SR yang berhasil lulus seleksi masuk sekolah lanjutan. Pada kelas I hingga III, pembelajaran masih bersifat umum, sedangkan materi kependidikan baru diberikan secara khusus pada kelas IV. Pada tingkat ini, lulusan SMP juga dapat diterima sebagai peserta didik. Secara organisatoris, SGB dipimpin oleh seorang kepala sekolah yang dibantu sejumlah guru, sebagian di antaranya berstatus tidak tetap karena keterbatasan tenaga pendidik tetap. Sistem evaluasi dilaksanakan dalam dua tahap, yakni ujian pertama pada akhir kelas II dan ujian kedua pada akhir kelas IV.

Peserta didik SGB direkrut dari lulusan Sekolah Rakyat (SR) yang berhasil lulus ujian masuk Sekolah Lanjutan Pertama (SLP). Lama pendidikan ditetapkan selama empat tahun, yang secara fungsional setara dengan tiga tahun pendidikan umum (setingkat SMP) ditambah satu tahun pendidikan keguruan. Siswa pada kelas III SGB diberi peluang

untuk melanjutkan ke jenjang SGA melalui mekanisme seleksi khusus. Di samping itu, pemerintah juga menyelenggarakan kelas IV SGB istimewa, yang dikenal sebagai Kursus Guru B (KGB). Persyaratan untuk mengikuti KGB adalah mereka yang telah memiliki ijazah SMP. Setelah mendapatkan pendidikan selama satu tahun dengan pembelajaran utama di bidang keguruan maka dapat diberikan ijazah SGB dan dapat ditugaskan mengajar sebagai guru di SR.

Memasuki awal 1950-an, SGB berkembang dengan sangat pesat. Tahun 1952 sudah ada 184 sekolah dengan hampir 33 ribu siswa, dan pada tahun berikutnya jumlahnya melonjak menjadi 534 sekolah. SGB tersebar luas hingga ke hampir seluruh kecamatan pedesaan. Seluruh siswanya memperoleh beasiswa pemerintah dan wajib bekerja untuk pemerintah setelah lulus selama masa penerimaan beasiswa ditambah dua tahun. Kondisi ini membuat SGB menjadi pilihan menarik, terutama bagi keluarga petani, karena membuka peluang bagi anak-anak mereka menjadi pegawai kantor. Namun, popularitas ini menimbulkan masalah baru, jumlah lulusannya jauh melampaui kebutuhan guru sekolah dasar. Pada 1954/55 terdapat surplus sekitar 8.000 lulusan yang tidak tertampung. Surplus ini terus meningkat, sehingga tekanan untuk menghentikan SGB semakin kuat, dan akhirnya sekolah-sekolah tersebut dihapus secara bertahap pada 1957–1960.

Pendidikan di SGB merupakan proses yang panjang dan mahal. Setiap siswa mendapat beasiswa, dan mereka "ditahan" selama empat tahun sebelum dapat mengajar di kelas. Selama empat tahun tersebut, jumlah siswa sekolah dasar terus meningkat dengan cepat, sehingga kebutuhan akan guru juga semakin besar. Karena itu, Kementerian Pendidikan segera memperkenalkan Kursus Guru B (KGB) untuk memastikan pasokan guru sekolah dasar tetap tersedia. Kursus ini berlangsung satu tahun dan hanya dibuka bagi lulusan SMP atau yang setara. Para calon guru telah menyelesaikan tiga tahun pendidikan umum setelah sekolah dasar, dan mereka dilatih menjadi guru dalam waktu satu tahun untuk melengkapi lulusan SGB. Sering kali KGB dilaksanakan bersamaan dengan kelas empat SGB, menggunakan tenaga pengajar dan fasilitas yang sama karena kurikulumnya serupa. Namun program ini kurang diminati.

Banyak lulusan SMP lebih memilih melanjutkan pendidikan ke SMA daripada mengambil kursus cepat untuk menjadi guru SD. Akibatnya, KGB makin berkurang dan akhirnya dihentikan. Walaupun demikian, struktur dan pengalaman program ini tetap tersimpan sehingga dapat diaktifkan kembali saat keadaan darurat. Contohnya, ketika SPG kewalahan memenuhi kebutuhan guru pada awal 1960-an—diperparah oleh pertumbuhan penduduk dan penutupan SGB—program KGB dihidupkan kembali sebagai SPG-C. Program ini bahkan masih berlangsung hingga kini.

3. Sekolah Guru Atas (SGA)

Pendirian SGA didorong oleh pandangan bahwa pendidikan guru selama empat tahun belum cukup untuk membekali calon guru dengan pengetahuan yang memadai. Oleh karena itu, dibuka jalur SGA yang menyelenggarakan pendidikan selama tiga tahun setelah SMP. Selain lulusan SMP, peserta didik juga dapat berasal dari lulusan kelas III SGB. Jenis mata pelajaran di SGA pada dasarnya sama dengan yang diajarkan di SGB, tetapi dengan cakupan dan kedalaman materi yang lebih luas.



SGA dirancang sebagai lembaga dengan kualifikasi tertinggi bagi guru SD, setara 12 tahun pendidikan. Namun setelah SGB dihapus antara 1957–1960, SGA tidak berkembang cukup cepat dan akhirnya digabung menjadi Sekolah Pendidikan Guru (SPG) pada 1962. SPG menyediakan tiga sertifikasi: guru umum SD, guru prasekolah, dan guru pendidikan khusus. Kurikulumnya dibagi menjadi pendidikan kewarganegaraan, pengetahuan dasar, dan keterampilan khusus (Kelabora, 1975, hlm. 35).

SPG kemudian diberi mandat baru dengan tiga jalur sertifikasi: guru SD umum, guru prasekolah, dan guru pendidikan khusus. Kurikulumnya direstrukturisasi: lima hari digunakan untuk pembelajaran reguler sejumlah 35 jam pelajaran, sementara hari Sabtu digunakan untuk aktivitas olahraga dan seni. Semua siswa menjalani kurikulum umum pada tahun pertama, lalu memilih spesialisasi pada tahun kedua. Mata pelajaran pun dibagi menjadi tiga kategori utama: pelajaran kewarganegaraan, pelajaran dasar seperti Matematika, dan pelajaran keterampilan khusus sesuai jalur sertifikasi, misalnya Psikologi Abnormal untuk calon guru pendidikan khusus. Reformasi ini pada akhirnya membentuk pola yang lebih terstruktur dalam pendidikan guru sekolah dasar.

Sekolah Guru A (SGA) ditetapkan sebagai jalur pendidikan guru dengan kualifikasi tertinggi. Program ini berlangsung enam tahun setelah pendidikan dasar sehingga mencakup total 12 tahun sekolah. Berbeda dari SGB, SGA tidak merekrut langsung dari lulusan sekolah dasar, melainkan mengambil sekitar 5% siswa terbaik dari SGB tahun ketiga. Karena jumlah SGA jauh lebih sedikit sekitar satu untuk setiap sepuluh SGB nyaris seluruh kursi kelas pertama SGA diisi oleh lulusan SGB pilihan.

Dalam aspek ekonomi, pemerintah menunjukkan perhatian terhadap kesejahteraan guru melalui kebijakan peningkatan honorarium. Meskipun besaran sebelumnya yang ditetapkan dalam Putusan Menteri PP dan K tanggal 17 November 1949 tidak dapat dirinci karena keterbatasan sumber dan arsip, Putusan No. 426/C pada bagian pertimbangan menyebutkan perlunya menaikkan batas maksimum honorarium bagi guru tidak tetap. Tujuannya agar pengajaran setiap mata pelajaran dapat sebanyak mungkin ditangani oleh tenaga pengajar yang sama. Dengan diberlakukannya kebijakan tersebut, pemerintah pada dasarnya berupaya

memperbaiki kondisi ekonomi guru dan meningkatkan stabilitas pelaksanaan pembelajaran.Persyaratan bagi siswa yang dapat diterima di SGA atau SG 6 tahun adalah :

1. Lulusan SMP Negeri
2. Lulusan SGB Negeri
3. Siswa SGB kelas III yang lulus seleksi dapat langsung melanjutkan ke SGA. Lama pelajaran selama 3 tahun.

Struktur kurikulum SGA:

No	Mata Pelajaran	Kelas		
		I	II	III
	A. Mata Pelajaran Pokok			
1	Ilmu Guru			
	a. Ilmu mendidik	4	4	6
	b. Praktek Mengajar	-	-	6
2	Bahasa Indonesia	4	4	4
3	Bahasa Daerah	3	3	3
4	Menggambar/ Menulis	2	2	2
5	Seni Suara	2	2	2
6	Pekerjaan Tangan	2	2	2
7	Pendidikan Jasmani	3	3	3
	B. Mata Pelajaran Penting			
8	Berhitung	2	3	1 ½
9	Bahasa Inggris	3	3	4
10	Ilmu Bumi	3	3	1
11	Sejarah/ Tata negara	3	3	1
12	Ilmu Hayat	3	3	1
13	Ilmu Alam	3	2	1
	C. Mata Pelajaran Pelengkap			
14	Ilmu pasti	1	1	½
	D. Umum			
13	Pelajaran Agama	2	2	2
	Jumlah	**40**	**40**	**40**

Dikutip dari Rencana Pelajaran Sekolah Guru 6 tahun (SGA) Tahun 1956

Sumber: Djumhur & Danasuparta, 1959, hlm.168

Berdasarkan struktur di atas, dapat dilihat bahwa untuk menyelesaikan SGA diperlukan 3 tahun proses pembelajaran. Untuk setiap tingkatan masing-masing memiliki bobot jam pelajaran selama 40 jam. Terdapat empat kelompok mata pelajaran yang diberikan di SGA, yaitu; mata pelajaran pokok, mata pelajaran penting, mata pelajaran pelengkap dan mata pelajaran umum. Mata pelajaran pokok merupakan mata pelajaran yang di dalamnya memuat keterampilan utama sebagai calon guru yaitu diantaranya terdapat mata pelajaran ilmu guru yang memuat teori dan juga praktek (ilmu mendidik dan praktek mengajar) dan bahkan bobotnya sangat besar dibandingkan dengan mata pelajaran lain yaitu sampai 6 jam pada kelas III. Kelompok mata pelajaran penting nampaknya diisi oleh mata pelajaran yang memperkuat penguasaan materi bagi calon guru. Kelompok mata pelajaran tersebut mencakup bidang berhitung, ilmu alam, dan ilmu sosial, yang kemudian diperkuat dengan penambahan satu mata pelajaran pada kelompok pelengkap, yaitu ilmu pasti. Selain itu, pendidikan agama juga dimasukkan sebagai bagian dari kelompok mata pelajaran umum. Salah satu aspek yang menarik dalam kurikulum SGA adalah penetapan satuan waktu pembelajaran sebesar ½ jam pelajaran. Namun, hingga kini tidak ditemukan keterangan yang pasti mengenai durasi riil yang dimaksud dengan satu satuan jam pelajaran tersebut.

Kurikulum SGA serupa dengan kurikulum SGB (Be, 1972, hlm. 142). Semua mata pelajaran yang diajarkan di SGB dilanjutkan kembali di SGA dengan tingkat pendalaman yang lebih tinggi. Seperti halnya di SGB, praktik mengajar selama enam jam pelajaran per minggu dilakukan pada tahun terakhir. Satu-satunya perbedaan penting antara SGA dan SGB terletak pada mata pelajaran Pendidikan, yang sudah diajarkan sejak tahun pertama bersamaan dengan mata pelajaran lainnya. Pada tahun pertama, empat jam pelajaran per minggu dialokasikan untuk Pendidikan; jumlah ini meningkat menjadi lima jam pada tahun kedua dan ketiga.

Karena berbagai alasan, penghapusan SGB pada akhir 1960 tidak disertai perluasan SGA. Dengan jumlah SGA kurang dari 100 di seluruh negeri, ancaman kekurangan guru kembali menjadi kemungkinan nyata. Tekanan besar kemudian diarahkan kepada SGA untuk memperluas ka-

pasitasnya guna melatih lebih banyak guru bagi sekolah dasar yang terus bertambah. Hal ini memicu perdebatan sengit mengenai kelayakan SGA sebagai satu-satunya lembaga pendidikan guru sekolah dasar. Akhirnya, pada tahun 1962 diputuskan untuk mengintegrasikan seluruh lembaga pendidikan guru tingkat menengah ke dalam SGA dan memperkuatnya menjadi satu-satunya sekolah pendidikan guru, yang kemudian dikenal sebagai Sekolah Pendidikan Guru (SPG).

4. Kursus Guru C, Kursus Guru B dan Kursus Guru A

Kebijakan kewajiban 10 tahun belajar dengan menetapkan batas minimal kelulusan SR memberikan dampak bagi permintaan guru SR bertambah banyak. Hal ini mendorong pemerintah untuk menyelenggarakan pendidikan guru yang lebih singkat untuk mempercepat pemenuhan akan tenaga guru SR. Langkah tersebut dilakukan dengan menyelenggarakan pendidikan guru SR menjadi 3 macam :

a. Sekolah Guru C (SGC atau SG 2 tahun)
   Pendidikan sekolah guru C berlangsung selama 2 tahun. Siswa yang diterima di SGC adalah tamatan SR atau yang dapat disamakan dengan CVO atau OVVO pada masa kolonial Belanda. Sekolah Guru C tidak bertahan lama, hanya berlangsung kurang lebih selama satu setengah tahun saja. Hal ini disebabkan SGC kurang mendapatkan respons dan dukungan yang baik dari masyarakat. Beberapa sekolah SGC kemudian berubah menjadi SGB.
b. Kursus-Kursus Guru
   Di Indonesia, peningkatan kualifikasi dan pelatihan dalam jabatan merupakan bagian penting dari keseluruhan sistem pendidikan guru. Pada tahun 1951 diperkirakan bahwa sekitar 23.000 guru tidak memiliki kualifikasi mengajar sama sekali (kebanyakan lulusan sekolah dasar); dan 26.900 guru lainnya hanya memiliki sertifikat mengajar dua tahun**,** terutama dari KPKPKB. Secara keseluruhan, 50.200 guru membutuhkan peningkatan kualifikasi dan pelatihan dalam jabatan segera pada tahun 1951 saja (Poerbakawatja, 1970, hlm. 168). Langkah pertama untuk mengatasi hal ini adalah pem-

bentukan Rukun Belajar B (RBB) untuk belajar memperoleh sertifikat SGB dan Rukun Belajar A (RBA) untuk sertifikat SGA. RBB dan RBA dibentuk jika ada cukup banyak guru yang berminat: minimal 15 orang di Jawa dan lima orang di daerah lain. Kurikulumnya berdasarkan bahan tertulis yang disediakan dari Bandung. Setiap kelompok belajar bertemu empat kali seminggu setelah jam sekolah, selama tiga jam. Pemimpin kelompok dipilih pada pertemuan pertama. Tugasnya meliputi: memantau kehadiran, menerima pelajaran tertulis dari pemerintah, dan menangani korespondensi. Pertanyaan yang tidak dapat dijawab dalam kelompok dikirimkan ke Kementerian Pendidikan di Jakarta. Melalui sistem belajar kelompok dan kursus korespondensi inilah para peserta mempersiapkan diri menghadapi ujian SGB. Setelah menyelesaikan program RBB, mereka dapat melanjutkan ke RBA dan belajar dengan cara yang sama untuk memperoleh sertifikat SGA. Dengan cara ini, banyak guru berhasil meningkatkan kualifikasi mereka. Kursus-kursus guru yang dikembangkan pemerintah pada saat itu bertujuan untuk:

1. Memperbaiki mutu guru-guru SR yang belum memiliki ijazah SGB. Untuk mencapai tujuan ini maka upaya yang dilakukan oleh pemerintah antara lain
    a. Kursus Lisan Persamaan SGB (KLPSGB) diselenggarakan selama empat tahun dan dilaksanakan secara lisan pada waktu sore hari. Pengajarnya direkrut dari guru-guru yang bertugas di sekolah lanjutan di daerah setempat. Adapun mata pelajaran yang diberikan pada program ini pada dasarnya sama dengan yang diajarkan di SGB.. Sebagai alternatif dari sistem belajar kelompok berbasis modul tertulis (RBB dan RBA), pemerintah menyediakan jalur lain yaitu kursus lisan KLPSGB dan KLPSGA. Kursus ini bersifat paruh waktu namun intensif dan hanya diselenggarakan di wilayah yang memiliki tenaga ahli dan sarana yang mencukupi. Pesertanya adalah guru yang sudah mengajar sehingga pertemuan diadakan lima kali seminggu, masing-masing dengan

total 20 jam pelajaran. Karena peserta merupakan praktisi, materi dalam kursus lebih difokuskan pada mata pelajaran yang akan diajarkan di sekolah, bukan pada teori atau mata kuliah profesional. Hal ini menjadi perbedaan utama dari kurikulum SGB dan SGA. Guru yang menyelesaikan KLPSGB dan lulus ujian dapat melanjutkan ke KLPSGA untuk memperoleh kualifikasi penuh sebagai guru SD. Kursus-kursus ini berkembang cepat dan dibuka hampir bersamaan dengan SGB dan SGA. Pada pertengahan 1952, jumlahnya mencapai 116 kursus KLPSGB dan 20 KLPSGA di seluruh Indonesia, menunjukkan betapa pentingnya jalur ini sebagai penguatan kapasitas guru saat itu.

b. Rukun belajar kursus tertulis persamaan SGB (RBB). RBB dikembangkan pemerintah untuk memperluas kesempatan bagi guru-guru di daerah. Kondisi ini terjadi karena Kursus Lisan Persamaan (KLP) hanya tersedia di kota-kota besar, sehingga guru-guru di wilayah pedesaan tidak memiliki akses untuk mengikutinya. Oleh sebab itu, pemerintah memperluas penyelenggaraan RBB dan RBA dalam jumlah besar. Program-program ini dirancang agar para guru Sekolah Rakyat yang tinggal jauh dari pusat kota dapat belajar secara mandiri untuk memperluas pengetahuan mereka, yang pada gilirannya diharapkan dapat meningkatkan prospek karier kependidikan mereka.

   Penyelenggara RBB dan RBA adalah Balai Kursus Tertulis Pendidikan Guru Bandung (Balai Pendidikan Guru). Cara yang dilakukan adalah dengan mengirimkan bahan-bahan pelajaran secara berkala kepada tiap-tiap RB. Rukun Belajar dapat didirikan apabila di suatu tempat dapat berkumpul sekurang-kurangnya 15 orang guru (untuk Jawa dan Madura) atau 5 orang (untuk luar Jawa). Guru-guru yang karena kondisi tidak dapat menjadi anggota salah satu RB dibolehkan menjadi anggota terpencar. Tiap RB dipimpin oleh seorang ketua yang juga merupakan bagian/

anggota RB. Ketua menerima pelajaran-pelajaran dari Balai Pendidikan Guru dan bertugas memimpin pelajaran dengan anggota kelompoknya. Pertemuan dilakukan selama 4 kali dalam seminggu. Kesulitan yang dihadapi dapat dipecahkan bersama dengan cara mengirimkan pertanyaan secara tertulis pada BPG.

RBB terbagi dalam 4 tingkatan dan diakhiri dengan ujian negeri yang diselenggarakan oleh Departemen PDK untuk mencapai ijazah persamaan SGB. Sampai tahun 1959, untuk mendapatkan ijazah persamaan SGB maka peserta RBB harus menempuh ujian dalam semua mata pelajaran. Hal ini kemudian mengalami perubahan yang mulai diberlakukan sejak tahun 1959 dimana ujian diadakan selama 4 kali berturut-turut yang dilaksanakan setiap bulan Desember. Setiap akhir tahun pelajaran diuji tiga mata pelajaran sebagai berikut:

Tahun pertama	Ilmu bumi, sejarah dan menggambar
Tahun kedua	Ilmu alam, ilmu hayat dan seni suara
Tahun ketiga	Bahasa daerah, berhitung dan pendidikan jasmani
Tahun keempat	Ilmu guru dan bahasa Indonesia

Sumber: Djumhur & & Danasuparta, 1959, hlm. 170

2. Meningkatkan wawasan guru-guru Sekolah Rakyat yang telah memiliki kualifikasi setara SGB agar mereka dapat memenuhi persyaratan untuk memperoleh ijazah SGA.

   Untuk mencapai tujuan tersebut maka pemerintah melaksanakan:

   a. Kursus lisan persamaan SGA (KLPSGA)

      Program kursus ini diselenggarakan secara tatap muka pada waktu sore hari dengan durasi dua tahun. Para pengajarnya umumnya berasal dari guru-guru SGA di daerah setempat. Pada tahun 1954 semua KLPSGA dihapus dan kemudian digantikan oleh kursus guru A (KGA).

Adapun mata pelajaran yang diberikan pada kursus lisan persamaan SGA (KLPSGA) berdasarkan sumber yang ditulis oleh Djumhur & Danasuparta, 1959: 169 terdiri dari:

1. Ilmu guru
2. Bahasa Indonesia
3. Bahasa Daerah
4. Bahasa Inggris
5. Ilmu Pasti/ berhitung
6. Ilmu Alam/ Kimia
7. Ilmu Ekonomi
8. Ilmu Hayat
9. Ilmu Bumi
10. Sejarah/ Ketatanegaraan
11. Seni Suara

b. Rukun belajar kursus tertulis persamaan SGA (RBA)

RBA diselenggarakan dalam dua jenjang dengan pembagian kelompok peserta yang pada prinsipnya serupa dengan RGB. Pada tahap awal, lulusan RBA dapat mengikuti ujian persamaan SGA bersama peserta KLPSGA. Namun, setelah KLPSGA ditiadakan, tersedia dua jalur yang dapat ditempuh oleh peserta RBA untuk memperoleh ijazah SGA negeri, yaitu :

1. Mengikuti ujian penghabisan SGA negeri sebagai *ekstranei* (calon luar biasa), bersama-sama dengan siswa kelas 3 SGA. Peserta dengan kualifikasi ini harus menempuh ujian sekaligus untuk semua mata pelajaran termasuk praktek mengajar.
2. Peserta dapat mengikuti ujian akhir SGA negeri bersama peserta KGA negeri. Dalam skema ini, mereka diperkenankan menempuh ujian hingga tiga tingkat.

Ujian penghabisan untuk mendapat ijazah SGA ini berlangsung sampai akhir tahun 1959. Peserta ujian ditentukan mereka yang menjadi peserta RBA yang terdaftar sebelum tanggal 1 Januari 1956 (Djumhur & Danasuparta, 1959: 171)

c. Kursus Guru A (KGA)

Kursus guru A (KGA) didirikan sebagai pengganti KPLSGA. Hal ini mulai diberlakukan sejak tahun 1954. Pelaksanaan kursus guru A (KGA) terbagi dalam tiga tingkatan. Pada setiap tingkatan diakhiri dengan menempuh ujian dalam lima mata pelajaran. Pelaksanaan ujian dilaksanakan bersama-sama dengan siswa-siswa SGA.

Adapun mata pelajaran yang diujikan untuk setiap tingkatannya dapat dilihat sebagai berikut:

Tingkat I	Bahasa Daerah Seni Suara Pekerjaan Tangan Menggambar Menulis
Tingkat II	Ilmu Hayat Ilmu Alam Sejarah/ Tata negara Ilmu Bumi Ilmu Pasti/ Berhitung
Tingkat III	Ilmu Mendidik Bahasa Indonesia Bahasa Inggris Pendidikan Jasmani Praktek Mengajar

Sumber: Djumhur & Danasuparta, 1959: 171

5. Kursus BI dan BII

Embrio pendidikan pra-jabatan calon guru pada jenjang pendidikan tinggi (artinya di atas SLTA) pada zaman kemerdekaan sesungguhnya telah dimulai sejak awal tahun 1950-an dengan dibukanya Kursus B-I yang kemudian dilanjutkan dengan Kursus B-II. Peserta kursus ini diutamakan dari kalangan guru-guru yang telah mengajar di SLTA (ada juga guru-guru SLTP), dan setelah lulus mereka kembali bertugas di sekolahnya dengan status sebagai "Guru Ahli". Kursus B-I dan B-II memiliki berbagai jurusan sesuai dengan mata pelajaran yang diajarkan di SLTA (Umum dan Kejuruan), antara lain IPA, Matematika, Sejarah, Ilmu Bumi, Ba-

hasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan Ilmu Pendidikan. Kursus ini berlangsung sampai dengan tahun 1961 untuk selanjutnya digabungkan ke dalam FKIP (Supriadi, 2003, hlm. 64-65). Dalam periode yang hampir bersamaan, yaitu tahun 1950, didirikan Fakultas Sastra, Pedagogik, dan Filsafat pada Universitas Gadjah Mada (UGM) Yogyakarta yang antara lain bertujuan untuk mempersiapkan tenaga kependidikan untuk sekolah menengah. Pada tahun 1955, fakultas ini dimekarkan menjadi tiga fakultas yang berdiri sendiri, yakni Fakultas Sastra, Fakultas Pendidikan, dan Fakultas Filsafat.

Negara yang baru merdeka dihadapkan pada kekurangan guru terlatih. Banyak guru peninggalan jaman Belanda dan Jepang tidak memenuhi kualifikasi pendidikan formal. Sementara kebutuhan akan tenaga pendidik meningkat pesat seiring dengan semangat Masyarakat untuk bersekolah sangat tinggi. Untuk mengatasi masalah ini, pemerintah mendirikan berbagai kursus pendidikan guru sementara yang salah satunya adalah kursus BI (Bekas Induk) dan kursus BII (Bekas Induk II).

Kursus BI merupakan pendidikan guru tingkat menengah yang diselenggarakan sebagai program sementara untuk mencetak guru sekolah menengah pertama (SMP). Adapun tujuan dari kursus BI adalah:

1. Menghasilkan guru sekolah menengah yang memenuhi standar pedagogis dasar
2. Mengisi kekurangan guru pasca kemerdekaan
3. Memberi kesempatan bagi guru Sekolah Rakyat (setingkat SD) yang ingin melanjutkan ke jenjang yang lebih tinggi

Berkaitan dengan kursus BI dapat dijelaskan Syarat-syarat masuk kursus BI berdasarkan sumber Almanak 1960 (hal 85) sebagai berikut:

Calon-calon pengikut harus memenuhi beberapa syarat-syarat tertentu yang dapat dirinci sebagai berikut:

A. Lulusan SMA dapat langsung diterima. Beberapa jurusan mengadakan seleksi tertentu
B. Lulusan sekolah kejurusan Tingkat atas (SMEA, STM, SGKP, juga SGPD, SGA, SGTK):
    a. Bernilai rata-rata 7,5 (tujuh setengah) dan bagi mata pelajaran yang akan diikuti bernilai 8 dapat langsung diterima

b. Mempunyai masa kerja 2 tahun sebagai guru bagi mereka yang tidak memenuhi syarat tersebut di atas

C. Guru-guru yang berijazah persamaan SGA :
   a. Dapat diterima untuk jurusan-jurusan bahasa, pengetahuan sosial dan ekspresi
   b. Bernilai rata-rata 6,5 (enam setengah)
   c. Untuk mata pelajaran yang akan diikuti sekurang-kurangnya tujuh
   d. Bermasa kerja 10 tahun

D. Guru yang berijazah tersebut pada sub B-b yang bertempat kedudukan di tempat yang memiliki kursus BI dapat langsung diterima asal bernilai rata-rata 7

Lama pendidikan kursus BI biasanya berlangsung selama 2 tahun setelah lulus dari Sekolah Guru B (SGB) atau Sekolah Guru C (SGC), tergantung latar belakang pendidikan sebelumnya. Kurikulumnya meliputi materi ilmu pendidikan dan psikologi; metodologi pengajaran untuk sekolah menengah pertama; mata Pelajaran umum seperti Bahasa Indonesia, Sejarah, ilmu bumi, matematika serta latihan mengajar di sekolah latihan (praktik lapangan).

Kursus BII merupakan kelanjutan dari kursus BI dengan tujuan menyiapkan guru sekolah menengah atas. Dengan demikian kursus BII dikembangkan untuk meningkatkan kualifikasi guru dari tingkat menengah ke tingkat atas dan membentuk guru sekolah menengah atas yang memiliki dasar akademik dan profesional lebih kuat. Lama pendidikan kursus BII juga berlangsung selama 2 tahun setelah menyelesaikan kursus BI. Adapun materi yang diajarkan pada kurikulumnya meliputi materi pedagogik lanjutan, pendalaman bidang studi (misalnya bidang Sejarah, Bahasa, ilmu alam atau sosial), praktik mengajar di sekolah serta penulisan karya ilmiah atau laporan praktik pendidikan.

Sedangkan persyaratan untuk mengikuti kursus BII seperti yang dijelaskan dalam Almanak (1960, hlm. 87) adalah bahwa para calon kursus BII telah berkedudukan sebagai pegawai negeri atau guru negeri harus melampirkan pada formulir pendaftaran:

1. Salinan ijazah dan daftar nilai ujian penghabisan BI yang dibenarkan oleh kepala kantor/ sekolah/ jawatan pendidikan di tempat ia bekerja
2. Persetujuan dari kepala seksi yang bersangkutan pada perwakilan PP&K di daerah dan kepala urusan Pendidikan yang bersangkutan di Kementerian PP &K
   a. Pegawai negeri harus melampirkan surat persetujuan sekretaris jenderal kementrian yang bersangkutan
   b. Guru-guru sekolah partikelir harus melampirkan surat persetujuan pengurus yayasan/ badan yang bersangkutan
3. Keterangan instansi yang berhak memindahkan dia, bila dia tidak bekerja di tempat kursus BII, tentang penempatannya pada waktu ia diterima sebagai pengikut
4. Keterangan tertulis bahwa pemohon sanggup mengusahakan sendiri perumahan di tempat kursus BII diadakan

Adapun isi kurikulum yang menjelaskan apa yang dipelajari pada kursus BI dapat dilihat pada contoh kursus BI Pendidikan kepandaian putri sebagai berikut:

Usul Rencana Pelajaran Baru Kursus BI Pendidikan Kepandaian Putri Selama 3 Tahun

Masa I Semester I		Semester II	
1. Bahasa Indonesia	2	1. Bahasa Indonesia	2
2. Bahasa Inggris	4	2. Bahasa Inggris	4
3. Filsafat Kesehatan R.T	1	3. Mengatur rumah tangga	2
4. Sosiologi	2	4. Sosiologi	2
5. Ekonomi	2	5. Ekonomi	2
6. Ilmu Kesehatan	3	6. Ilmu Kesehatan	3
7. Memasak	7	7. Memasak	7
8. Ilmu gizi	4	8. Ilmu gizi	2
9. Ilmu kimia	3	9. Ilmu kimia	4
10. Ilmu alam	3	10. Ilmu alam	2
		11. Anatomi	2
Jumlah	31	Jumlah	32

Masa II			
Semester I		Semester II	
1. Bahasa Indonesia	2	1. Bahasa Indonesia	2
2. Bahasa Inggris	2	2. Bahasa Inggris	2
3. Penyelidikan Kesehatan R.T	4	3. Penyelidikan Kesehatan R.T	4
4. Ilmu Kesehatan	2	4. Ilmu Kesehatan	2
5. Memasak	10	5. Memasak	8
6. Ilmu kimia	4	6. Ilmu kimia	4
7. Ilmu faal	2	7. Ilmu pendidikan	2
8. Anatomi	2	8. Pem & Pendidikan anak-anak	3
9. Ilmu Pendidikan	2	9. pengetahuan barang-barang	4
10. Menggambar	2	10. kepribadian (personal development)	1
Jumlah	32	Jumlah	32
Masa III			
Semester I		Semester II	
1. Bahasa Inggris	2	1. Bahasa Inggris	2
2. Memasak	7	2. Memasak	7
3. Kekeluargaan	3	3. Tata usaha sekolah	3
4. Ilmu Pendidikan	2	4. Ilmu Pendidikan	3
5. Melengkapi rumah	5	5. Mengatur rumah tangga	4
6. Penyelidikan (research)	2	6. Penyelidikan (research)	3
7. Pengetahuan barang-barang	4	7. Methodik	2
8. Mengajar	7	8. Alat peraga	2
		9. Mengajar	7
Jumlah	32	Jumlah	32

Kursus BI lainnya yang juga dikembangkan misalnya kursus untuk Guru Sekolah Tehnik Tertulis. Kursus ini dimaksudkan untuk memberikan pendidikan tambahan sambil bekerja (*in service training)* kepada guru-guru Teknik. Adapun tujuannya adalah untuk menyiapkan guru-guru Tehnik untuk mencapai wewenang mengajar pada sekolah-sekolah kejuruan tehnik, khusus untuk mata-mata pelajaran yang bersangkutan dengan praktek tersebut. Dengan perantaraan kursus tersebut dengan singkat akan disampaikan:

a. Menanam jiwa pendidik
b. Mempertinggi mutu guru vak. tentang bagaimana mengajar sebaik-baiknya dan cara menentukan bahan pelajaran praktek dan mata-mata pelajaran apa yang hendak diajarkan kepada anak didiknya
c. Mempertinggi mutu guru vak dalam ketangkasan kerja tangan untuk lapangannya masing-masing
d. Mempertinggi mutu guru vak dalam merencanakan dan melaksanakan bahan-bahan pelajaran untuk murid-murid di sekolah tehnik.

Adapun persyaratan yang ditetapkan untuk penerimaan peserta kursus ini adalah paling rendah memiliki ijazah S.T.P 3 tahun dan telah bekerja dalam perguruan selama 3 tahun. Adapun lama pendidikan berlangsung selama tiga tahun. Pelaksanaa kursus tersebut bersifat tertulis dengan keharusan berlatih di tempat-tempat yang telah ditentukan, kecuali mata-mata pelajaran yang dapat dipelajari sendiri. matapelajaran praktek memakan waktu 3 tahun dengan bobot sebanyak 15 jam pelajaran seminggu

Mata-mata Pelajaran yang dipelajari meliputi ilmu pasti terpakai, Bahasa Indonesia, Bahasa inggris diusahakan oleh tenaga-tenaga setempat; karena pusat belum menganggap mendesak (*urgent*), maka kursus tertulis untuk mata-mata pelajaran ini ditangguhkan. Buku-buku pedoman untuk mata-mata pelajaran tersebut disampaikan dengan daftar buku-buku tersendiri

Rencana Pelajaran K.G.S.T yang bersifat tertulis didasarkan atas pengetahuan dasar S.T.P 3 tahun dan kesanggupan belajar normal, baik di rumah maupun di ruang praktek sebanyak 25 jam pelajaran seminggu dan dibagi dalam tiga tingkat. Tiap-tiap tingkat memerlukan waktu latihan sebagai berikut:

Tingkat I : kurang lebih 1000 jam Pelajaran setahun
Tingkat II : kurang lebih 900 jam Pelajaran setahun
Tingkat III : kurang lebih 800 jam Pelajaran setahun

Jam Pelajaran masing-masing berlangsung selama 45 menit. Akan tetapi pada pelaksanaannya dapat dipersingkat sesuai dengan kondisi dan keadaan.

Daftar Mata Pelajaran Untuk Kursus Guru Sekolah Tehnik Tertulis

Mata Pelajaran	Tingkat I		Tingkat II		Tingkat III	
	SEM I	SEM II	SEM I	SEM II	SEM I	SEM II
1. Praktikum I. Tehnik auto mobil II. Tehnik mesin kayu III. Tehnik diesel IV. Tehnik mesin V. Tehnik Listrik VI. Fisika terpakai	17	17	15	15	13	13
2. Bahasa Indonesia	2	2	2	2	2	2
3. Bahasa Inggris	2	2	2	2	2	2
4. Ilmu Pasti Terpakai	2	2	1	1	2	2
5. Keamanan dan P.P.P.K	2	-	-	-	-	-
6. Analisa Latihan	-	2	-	-	-	-
7. Organisasi Pengajaran	-	-	-	2	-	-
8. Ujian dan Penilaian	-	-	-	-	2	-
9. Metode Pengajaran tentang Perindustrian	-	-	2	-	-	-
10. Mengatur dan merencanakan Ruang Kerja	-	-	-	-	-	2
11. Ilmu Jiwa, Metodik dan Didaktik	-	-	2	2	2	2
Jumlah Jam Pelajaran	25	25	24	24	23	23

Sumber: Almanak 1960

6. SGPD (Sekolah Guru Pendidikan Djasmani)

Melalui peraturan yang ditetapkan di Yogyakarta pada 24 Mei 1950, Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan Republik Indonesia memutuskan untuk membuka Sekolah Guru Pendidikan Jasmani mulai 1 Juli 1950. Lembaga pertama didirikan di Yogyakarta dengan tujuan menyiapkan calon guru pendidikan jasmani bagi sekolah lanjutan tingkat pertama. Dalam peraturan mengenai Sekolah Guru Pendidikan Jasmani, Pasal 1 menetapkan bahwa lembaga ini dibentuk untuk memberikan pendidikan, pengajaran, dan pelatihan kepada para pemuda yang berminat menjadi guru pendidikan jasmani pada jenjang sekolah lanjut-

an tingkat pertama. Selanjutnya tujuan adalah memberi kemungkinan dan kesempatan untuk mencapai ijazah guru pendidikan jasmani yang memberi wewenang kepada pemegang ijazah tersebut mengajar dalam mata pelajaran pendidikan jasmani pada sekolah lanjutan tingkat pertama. Selanjutnya pada pasal II disebutkan bahwa lama belajar pada sekolah guru pendidikan jasmani adalah 4 tahun sesudah tamat SMP. Lama belajar 4 tahun terdiri atas 3 tahun pelajaran teori dan satu tahun pelajaran praktis.

Ikhtisar Rencana Pelajaran Sekolah Guru Pendidikan Jasmani

No	Mata Pelajaran	Isi	Berapa Jam Seminggu Pada Kelas			
			I	II	III	IV
1	Ilmu Jiwa	1. Ilmu jiwa umum 2. Ilmu jiwa anak 3. Ilmu jiwa puber 4. Ilmu jiwa adolescens	2	2	2	
2	Ilmu Guru	1. Ilmu mengajar umum	-	1	2	
3	Biologi	1. Ilmu sel 2. Ilmu anjaman 3. Ilmu keturunan dan eugenetics	1	1	1	
4	Anatomi	1. Tentang tulang dan perhubungannya 2. Tentang urat daging 3. Tentang panca Indera 4. Tentang kulit 5. Alat peredaran darah 6. Alat pernafasan 7. Alat pencernaan 8. Urat syaraf 9. Kelenjar	2	2	2	
5	Fisiologi	1. Peredaran darah 2. Pencernaan 3. Pernafasan 4. Urat syaraf 5. Pengaruh fisiologi daripada Latihan-latihan badan	2	2	2	
6	Ilmu Alam	Hal-hal yang penting untuk Pelajaran fisiologi dan anatomi	1	1	-	

7	Kimia	1. Kimia organic 2. Proses kimia dalam tubuh manusia	1	1	-	
8	Bernyanyi	1. Mempelajari noten- baik 2. Id. Nyanyian berkemah 3. Id. Beberapa alat music	2	1	2	
9	Pembuatan dan perlengkapan bangsal/ lapangan olahraga	1. Syarat-syarat et.pembuatan dan perlengkapan bangsal/ lapangan olahraga	-	-	1	
10	Ilmu Kesehatan/ PPPK	1. Kesehatan umum/ bagi sekolah 2. Pertolongan-pertolongan pertama pada kecelakaan terutama juga mungkin terjadi dalam lingkungan keolahragaan	1	1	1	
11	Pengetahuan umum tentang Pendidikan Jasmani	1. Sejarah Pendidikan jasmani 2. Kedudukan Pendidikan jasmani dalam sekolah dan Masyarakat 3. Sifat-sifat kerohanian Pendidikan jasmani 4. Pembicaraan beberapa kitab Pendidikan jasmani 5. Organisasi, perkumpulan, perlombaan, olympiade	1	1	1	
12	Bersenam	A. Teori 1. Sistim-sistim bersenam 2. Bahan-bahan Pelajaran 3. Susunan Pelajaran 4. Bersenam irama B. Pekerjaan mandiri 1. Latihan dengan alat 2. Latihan dengan perkakas 3. Latihan tidak dengan alat C. Mengajar 1. Di S.R/ S.D 2. Melihat orang mengajar 3. Mengajar teman	2 2 - 	2 1 1 	1 1 2 	

13	Permainan	A. Teori 1. Teori umum tentang permainan; pendapat tentang sebab-sebab anak bermain, manfaat permainan, pembagian permainan 2. Peraturan-peraturan permainan dengan bola besar, kecil, tidak dengan alat 3. Tehnik dan taktik beberapa permainan B. Pekerjaan Sendiri 1. Cara-cara melempar, menangkap, menahan, memukul bola kecil 2. Cara melempar, menangkap, menahan bola besar 3. Memasukan bola besar dalam keranjang 4. Membawa bola (dengan membanting-bantingnya ke tanah) 5. Bermain beberapa permainan; a. Tidak dengan alat b. Dengan bola besar/kecil C. Mengajar 1. Di S.R, S.L 2. Melihat orang mengajar (hospitaran) 3. Mengajar teman	2 2 - 	2 1 1 	2 1 1 	
14	Athletik	A. Teori 1. Riwayat athletic 2. Latihan-latihan elementer 3. Tehnik dan skill 4. Peraturan perlombaan 5. Metodik atletik B. Pekerjaan Sendiri 1. Menjalankan Latihan elementer 2. Dengan cara yang tertentu menjalankan Latihan-latihan atletik C. Mengajar 1. Di S.R/ S.L 2. Melihat orang mengajar (hospitaran) 3. Mengajar teman	1 2 - 	1 2 1 	1 1 1 	
15	Sport lainnya	1. Berenang 2. Anggar 3. Pencak	2 1 1	2 1 1	2 1 1	
16	Kepanduan, pekerjaan tangan		1	1	-	
Jumlah Jam Pelajaran			30	30	30	

Sumber: Arsip Dokumen ANRI

Berdasarkan tabel tersebut, dapat disimpulkan bahwa kurikulum Sekolah Guru Pendidikan Jasmani dirancang dengan masa pendidikan selama empat tahun. Tiga tahun pertama berisi sejumlah mata pelajaran yang dikategorikan sebagai teori dengan ditetapkan masing-masing kelas terdiri dari 30 jam pelajaran setiap minggunya. Pada kelas 4 terdiri dari praktek tetapi tidak disebutkan secara spesifik mata pelajarannya apa termasuk juga tidak ditetapkan jumlah jamnya. Pada kelompok mata pelajaran teori yang diajarkan pada kelas I hingga III, tercatat sebanyak 16 mata pelajaran. Mata pelajaran tersebut dapat dikelompokkan ke dalam beberapa kategori, yaitu: bidang pedagogik yang membekali keterampilan mengajar; mata pelajaran umum yang berkaitan dengan pemahaman tubuh manusia, seperti psikologi, fisiologi, anatomi, biologi, dan kimia; bidang ilmu serta keterampilan olahraga, termasuk senam, atletik, renang, dan anggar; serta mata pelajaran seni dan keterampilan, termasuk pembuatan perlengkapan bangsal dan pertolongan pertama (P3K).

7. SGKP (Sekolah Guru Kepandaian Putri)

Pendirian Sekolah Guru Kepandaian Putri dilatarbelakangi oleh upaya pemerintah untuk membangun kembali sistem pendidikan nasional setelah berakhirnya kolonialisme Belanda dan pendudukan Jepang. Pada masa Hindia Belanda, akses pendidikan bagi perempuan sangat terbatas, dan hanya sebagian kecil yang dapat bersekolah di lembaga seperti *Meisjes Normaalschool* (sekolah guru putri). Setelah Indonesia merdeka, tumbuh kesadaran bahwa perempuan perlu dilibatkan secara aktif dalam pembangunan bangsa, khususnya melalui pendidikan dan penguasaan keterampilan rumah tangga serta sosial.

Pemerintah melalui Kementerian Pengajaran, Pendidikan dan Kebudayaan (Kementerian PP & K) berupaya mendirikan lembaga pendidikan guru yang berorientasi pada pendidikan keterampilan dan peran domestik perempuan, salah satunya adalah sekolah guru kepandaian putri (SGKP). Dengan demikian, pendirian SGKP berakar dari semangat nasionalisme dan emansipasi pendidikan yang menempatkan perempuan sebagai pendidik dan penggerak kesejahteraan keluarga serta masyarakat. Tujuan utama SGKP adalah mempersiapkan guru-guru perempuan yang

mampu mengajar di sekolah kepandaian putri (SKP) dan sekolah kejuruan sejenis. Selain itu, SGKP juga memiliki misi sosial dan kultural. Secara rinci tujuan SGKP meliputi:

1. Mendidik calon guru perempuan yang cakap dalam bidang keterampilan rumah tangga seperti menjahit, memasak, mengatur rumah tangga, merawat anak dan keterampilan perempuan lainnya.
2. Membentuk pribadi perempuan Indonesia yang berpengetahuan, berkepribadian luhur serta memiliki rasa tanggung jawab terhadap keluarga dan masyarakat.
3. Menyiapkan tenaga pendidik yang dapat menanamkan nilai-nilai kesederhanaan, kebersihan, ketertiban dan moralitas pada siswi sekolah kepandaian putri.
4. Mendorong peran perempuan dalam pembangunan nasional terutama di bidang pendidikan dan kesejahteraan keluarga
   (sumber : Kementerian Pengajaran, Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (1947–1949). *Pedoman sementara pendidikan guru.* Arsip Nasional Republik Indonesia (ANRI), Seri Pendidikan No. 42).

Masa studi di SGKP pada umumnya berlangsung selama tiga tahun setelah peserta didik menyelesaikan pendidikan di tingkat SMP atau yang setara. Struktur pendidikannya setara dengan Sekolah Guru B (SGB) yang juga berlangsung selama tiga tahun. Hanya saja SGKP memiliki orientasi khusus yaitu memberikan pendidikan keterampilan perempuan. Setelah menamatkan pendidikan, lulusan SGKP memiliki hak untuk menjadi guru di sekolah kepandaian putri (SKP), sekolah menengah kepandaian putri (SMKP) atau lembaga pendidikan kejuruan putri lainnya.

Kurikulum SGKP menyeimbangkan antara pendidikan umum, pedagogik dan keterampilan praktis. Struktur kurikulumnya pada masa itu mencerminkan perpaduan antara ilmu pendidikan dan pendidikan keperempuanan (*home economics*). Struktur kurikulum yang berkaitan dengan sekolah pendidikan guru juga dapat dilihat dari struktur kurikulum sekolah Guru Kepandaian Putri. Struktur tersebut dapat dilihat sebagai berikut:

Daftar Mata Pelajaran dan Pembagian Jam Pelajaran Sekolah Guru Kepandaian Putri

No	Mata Pelajaran	I	A II	A III	A IV	B II	B III	B IV
I 1. 2.	Bagian Rumah Tangga Memasak Pengetahuan resep	5	7	7	-	-	-	-
3.	Ilmu gizi	1	2	2	-	-	-	-
4.	Pengetahuan barang makanan dan dapur	1	2	1	-	-	-	-
5.	Ilmu mengajar/ mengatur ruang	-	-	2	6	-	-	-
6.	Pemeliharaan rumah tangga	-	3	4	-	-	-	-
7.	Pengetahuan alat-alat rumah tangga	3	2	1	-	-	-	-
8.	Mencuci- menyetrika	-	4	4	-	1	-	-
9.	Pengetahuan alat-alat mencuci/ tekstil	3	2	1	-	-	-	-
9a.	Mengatur ruang x)	-	-	-	x)	-	-	1 x)
II 10.	Bagian Menjahit Menjahit pakaian luar	3	-	-	-	8	8	-
11.	Menjahit pakaian dalam	3	-	-	-	5	5	-
12.	Menghias dan tehnik membuat kain	2	-	-	-	2	2	-
13.	Menisik/ menambal	-	-	-	-	2	2	-
14.	Pengetahuan barang tekstil	-	-	-	-	2	2	-
15.	Ilmu mengajar/ mengatur ruang	-	-	-	-	1	1	6
16.	Membatik/ menenun/ kerajinan	2	2	2	2	2	2	2

III 17.	Bagian Umum Bahasa Indonesia	3	2	2	4	2	2	4
18.	Bahasa Inggris	1	2	2	2	2	2	2
19.	Ilmu Pendidikan/ jiwa	1	2	2	4	2	2	4
20.	Ilmu Kesehatan	2	1	1	1	1	1	1
21.	Merawat dan mendidik kanak-kanak	-	1	1	-	1	1	-
22.	Administrasi	2	1	1	3	1	1	3
23.	Menggambar, menggambar di papan tulis	2	2	2	-	3	3	-
24.	Ilmu Kimia/ Alam	1	1	1	-	1	1	-
25.	Ilmu kemasyarakatan	-	1	1	2	1	1	2
26.	Sejarah kebudayaan	-	-	-	1	-	-	1
27.	Mengajar di S.L/ pekerjaan diluar sekolah	-	-	-	11	-	-	11
28.	Gerak badan	2	2	2	2	2	2	2
29.	Agama	1	1	1	1	1	1	1
JUMLAH		40	40	40	40	40	40	40

Sumber: Almanak 1960

Keterangan: mengatur ruang di kelas A- B (hanya untuk S.G.K.P Jakarta untuk percobaan dalam tahun 1956/ 1957, jam Pelajaran = 45 menit

Berdasarkan struktur kurikulum di atas dapat dilihat bahwa sekolah guru kepandaian putri ditetapkan ada tiga kelompok mata pelajaran. Kelompok pertama adalah bagian rumah tangga; kedua adalah bagian menjahit dan ketiga adalah bagian umum. Pada bagian umum terdiri dari mata pelajaran umum dan juga ilmu mendidik (pedagogik), dimana praktek mengajar di sekolah diberikan di tingkat AIV dan BIV dengan masing-masing terdiri dari 11 jam untuk setiap minggunya. Kurikulum ini disusun untuk membentuk guru perempuan yang profesional sekaligus berkepribadian ibu bangsa sesuai dengan pandangan sosial pada masa itu.

8. SGPT (Sekolah Guru Pendidikan Teknik)

Pada masa kolonial Belanda, pendidikan teknik di Indonesia bersifat terbatas dan elitis. Sekolah-sekolah seperti *Ambachtschool* dan *Technische School* (sekolah teknik rendah dan menengah) hanya menghasilkan tenaga teknis tingkat rendah, bukan guru. Ketika Indonesia merdeka, tidak ada lembaga khusus yang menyiapkan guru pendidikan teknik untuk memenuhi kebutuhan sekolah-sekolah kejuruan baru. Sebagai respon atas kebutuhan tersebut maka Kementerian PP &K mendirikan sekolah guru pendidikan teknik (SGPT). Dengan demikian pendirian SGPT merupakan upaya pemerintah dalam masa rekonstruksi pendidikan untuk menyiapkan tenaga pengajar terampil di bidang teknik dan kejuruan sesuai dengan tuntutan pembangunan ekonomi pasca kemerdekaan (Hasan, 1990). Secara rinci, tujuan SGPT mencakup:

1. Menyiapkan calon guru teknik yang mampu mengajar di sekolah-sekolah teknik tingkat rendah dan menengah (seperti ST, STM dan kursus kejuruan)
2. Membentuk tenaga pendidik profesional yang memiliki pengetahuan pedagogis serta keterampilan teknis dalam bidang mekanik, listrik, bangunan atau otomotif
3. Menanamkan nilai-nilai kerja keras, disiplin dan produktivitas dalam pendidikan teknik sesuai semangat pembangunan nasional
4. Mendukung industrialisasi nasional dengan menyiapkan guru yang dapat membina tenaga kerja terampil di berbagai daerah.
   (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, 1975)

Lama belajar di SGPT adalah selama tiga tahun. Adapun siswa yang dapat diterima di SGPT harus memenuhi persyatan memiliki ijazah sekolah Teknik (ST) atau sekolah menengah pertama (SMP) yang telah menempuh pendidikan teknik dasar. Lulusan SGPT berhak menjadi guru sekolah teknik dasar dan menengah atau instruktur pada lembaga pelatihan teknis pemerintah dan swasta. Struktur lamanya belajar ini menyesuaikan dengan sistem pendidikan guru lainnya di masa itu yaitu SGB dan SGA, dengan tambahan muatan praktik keterampilan teknis yang lebih besar (Suwarno, 1985).

Kurikulum SGPT disusun berdasarkan prinsip keseimbangan antara ilmu pendidikan (*pedagogic*) dan keterampilan teknis (*technical skills*). Struktur kurikulum tersebut dapat dilihat sebagai berikut:

Rencana Jam Pelajaran Sekolah Guru Pengajaran Teknik di Jakarta

No	Mata Pelajaran	I	II	III	Keterangan
1.	I. Pokok Pengetahuan pekerjaan dan kejuruan	3	5	5	Berdasarkan pedoman yang diberikan dari
2.	Pengetahuan bahan/ perkakas	2	3	2	urusan Pendidikan
3.	Didaktik Teknik:	-	2	-	teknik, jawatan
	a. Metodik Teknik	-	-	1	Pendidikan kejuruan,
	b. Ilmu bahan pengajaran			1	tiap-tiap sekolah
	c. Ilmu pengetahuan bengkel	-	-	1	melaksanakan rencana
	d. Ilmu alat-alat Pelajaran/ menggambar di papan tulis	-	-		Pelajaran yang disesuaikan dengan
4.	Ilmu jiwa	-	2	1	keadaan setempat
5.	Praktek di bengkel	15	18	18	
6.	Praktek mengajar	-	-	1	
	II. Penting				
7.	Gaya terpakai	-	-	2	
8.	Menggambar				
	a. Tangan	3	-	-	
	b. Lukisan/ proyeksi	-	2	4	
9.	Bahasa Indonesia	3	2	2	
	III. Pelengkap				
10.	Sejarah Indonesia	1	-	-	
11.	Ilmu kemasyarakatan	1	-	-	
12.	Bahasa Inggris	2	2	2	
13.	Ilmu pasti terpakai:				
	a. Ilmu ukur bidang	1	-	-	
	b. Ilmu ukur ruang	2	2	-	
	c. Ilmu ukur sudut	2	1	1	
	d. Ilmu aljabar/ koordinat	2	1	1	
14.	Ilmu alam	2	-	-	
15.	Ilmu kimia	2	-	-	
16.	P.P.P.K	-	-	1	
17.	Pendidikan jasmani	2	2	2	
18.	Ilmu agama	2	-	-	
Jumlah		45	45	45	

Sumber: Almanak 1960, Jawatan Pendidikan Kejuruan

Berdasarkan struktur kurikulum tersebut dapat dilihat bahwa untuk menempuh sekolah guru pengajaran tehnik maka harus menyelesaikan selama tiga tahun. Masing-masing tingkatan dari kelas 1 sampai 3 me-

miliki jumlah jam pelajaran sebanyak 45 jam. Mata pelajaran dikelompokan menjadi tiga kelompok yaitu pokok, penting dan pelengkap. Mata pelajaran kelompok pokok terdiri dari ilmu mendidik dan juga secara khusus tentang didaktik praktis teknis kejuruan. Pada kelompok penting terdiri dari mata pelajaran keterampilan gaya terpakai dan menggambar. Yang menarik pada kelompok penting menempatkan Bahasa Indonesia pada kelompok ini. Hal ini menunjukkan nampaknya Bahasa Indonesia menjadi keterampilan yang perlu dikuasai seorang guru. Pada kelompok pelengkap terdiri dari sejumlah mata pelajaran yang dapat dikategorikan sebagai mata pelajaran umum yaitu diantaranya Sejarah, Bahasa inggris, ilmu alam, Pendidikan jasmani, agama, dan lain-lain.

9. SGPLB (Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa)

Berdasarkan keterangan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (1975, hlm. 42), sekitar tahun 1947 pemerintah mulai merintis pendidikan guru luar biasa sebagai upaya memenuhi kebutuhan tenaga pendidik bagi sekolah-sekolah luar biasa yang mulai dikembangkan setelah Indonesia merdeka. Jadi, tahun 1947 dipandang sebagai tahun perintisan SGPLB, bukan tahun berdirinya sekolah secara nasional, melainkan awal mula kebijakan dan penyelenggaraan kursus guru luar biasa di bawah PP & K. Lembaga pendidikan guru luar biasa mulai dibuka secara resmi sekitar 1951–1952, setelah terbentuknya kembali struktur pendidikan nasional pasca-pengakuan kedaulatan (Konferensi Meja Bundar 1949). Di kota Bandung dan Yogyakarta, dibuka Kursus Guru Pendidikan Luar Biasa (KPLB) dan kemudian berkembang menjadi Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB). Pada periode 1954–1956, SGPLB mulai diperluas ke sejumlah kota besar—antara lain Bandung, Yogyakarta, Surabaya, dan Medan—dengan melibatkan kerja sama dengan berbagai Sekolah Luar Biasa (SLB)..

Tujuan utama pendirian Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB) adalah menyiapkan tenaga pendidik yang memiliki pengetahuan dan keterampilan khusus dalam menangani anak-anak dengan kebutuhan khusus (ABK). Secara lebih rinci, tujuan SGPLB meliputi:

1. Menyiapkan guru yang memahami karakteristik anak luar biasa, seperti tunanetra, tunarungu, tunagrahita, tunadaksa, dan tunalaras.
2. Mendidik calon guru agar memiliki kemampuan pedagogis dan psikologis khusus, termasuk kemampuan melakukan diagnosis pendidikan dan penyesuaian metode belajar.
3. Membentuk guru yang berjiwa sosial, sabar, dan berdedikasi tinggi dalam pelayanan pendidikan khusus.
4. Mengembangkan pendidikan luar biasa sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional yang menjamin hak belajar bagi semua anak Indonesia.

   Sumber: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (1975)

Lama pendidikan di SGPLB adalah 3 tahun, setara dengan sekolah guru tingkat menengah lainnya (SGB, SGKP, SGPT). Adapun siswa yang diterima di SGPLB harus memenuhi persyaratan yaitu merupakan lulusan Sekolah Menengah Pertama (SMP) atau Sekolah Guru B (SGB) serta memiliki minat khusus di bidang pelayanan anak luar biasa. Beberapa daerah bahkan menyelenggarakan program lanjutan (kursus guru luar biasa) bagi guru yang sudah mengajar tetapi belum memiliki keahlian khusus.

Kurikulum Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB) disusun berdasarkan prinsip pendidikan guru kejuruan, dengan menekankan keseimbangan antara teori pendidikan, pengetahuan umum, dan keterampilan khusus dalam menangani anak berkebutuhan khusus. Struktur kurikulumnya terdiri dari empat kelompok utama, yaitu:

a. Mata Pelajaran Umum yang ditujukan untuk memperluas wawasan dan kemampuan dasar calon guru. Terdiri dari mata Pelajaran: Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris atau Belanda (masa transisi awal), Ilmu Sosial dan Sejarah Indonesia, Matematika Dasar dan Ilmu Alam, Pendidikan Kewarganegaraan serta Agama dan Budi Pekerti
b. Ilmu Pendidikan dan Psikologi. Adapun Fokus utama SGPLB ada pada kelompok ini terdiri dari mata Pelajaran Ilmu Pendidikan

(Pedagogik Umum), Psikologi Umum dan Psikologi Anak, Psikologi Anak Luar Biasa (Tunanetra, Tunarungu, Tunagrahita, dll.), Metodologi Pengajaran Pendidikan Luar Biasa, Bimbingan dan Konseling, Evaluasi dan Diagnostik Pendidikan

c. Keterampilan dan Metodologi Khusus. Pada kelompok ini terdiri dari mata pelajaran yang bersifat aplikatif dan menyesuaikan dengan jenis ketunaan. Dimana mata Pelajaran yang dipilih terdiri dari : Metode pengajaran untuk anak tunanetra (Braille, orientasi mobilitas). Metode pengajaran untuk anak tunarungu (bahasa isyarat, artikulasi, komunikasi total), Metode pengajaran untuk anak tunagrahita (latihan motorik, keterampilan dasar, penyesuaian sosial), Latihan keterampilan tangan, musik, dan olahraga adaptif
d. Praktek Mengajar dan Latihan Lapangan. Kelompok ini merupakan bagian akhir dari kurikulum SGPLB berisi: Praktek mengajar di Sekolah Luar Biasa (SLB), Observasi anak dengan kebutuhan khusus, Magang di lembaga sosial atau panti asuhan, Seminar dan refleksi pengalaman mengajar. Latihan praktik ini dirancang agar calon guru benar-benar memahami aspek emosional dan sosial anak luar biasa.

10. PGSLP (Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama)

Kembali kepada perkembangan kelembagaan pendidikan guru untuk memenuhi kebutuhan yang mendesak akan guru, diperkenalkan program-program darurat PGSLP dan PGSLA yang pada awalnya diselenggarakan di luar LPTK. Sebelum istilah PGSLP (Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama) digunakan secara resmi, lembaga ini dikenal sebagai Sekolah Guru A (SGA). SGA merupakan bagian dari sistem pendidikan guru yang mulai dirancang oleh Kementerian Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan (PP & K) pada tahun 1947, segera setelah kemerdekaan. Artinya, tahun 1947 menjadi tahun awal perintisan PGSLP, walaupun pada saat itu masih menggunakan nama Sekolah Guru A (SGA). Istilah Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP)

mulai digunakan secara resmi pada awal 1950-an, seiring dengan berlakunya Undang-Undang No. 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah serta kebijakan Kementerian Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan yang mereformasi sistem pendidikan guru. Sekolah Guru A yang mulai dirintis sejak 1947 kemudian ditingkatkan statusnya menjadi PGSLP pada awal dekade 1950-an sebagai respons terhadap meningkatnya kebutuhan guru untuk Sekolah Menengah Pertama (Hasan, 1990).

Tujuan utama PGSLP adalah membentuk tenaga pendidik yang mampu mengajar pada jenjang sekolah menengah pertama (SMP) dengan kompetensi akademik, pedagogik, dan moral. Secara rinci, tujuan PGSLP meliputi:

1. Menyiapkan calon guru SMP yang menguasai bidang pelajaran umum dan memiliki kemampuan pedagogis dasar.
2. Membentuk pribadi pendidik yang berjiwa nasional, berkepribadian luhur, serta memiliki semangat pengabdian bagi bangsa dan negara.
3. Meningkatkan mutu pendidikan menengah pertama, yang sangat dibutuhkan pada masa awal kemerdekaan.
4. Menanamkan nilai-nilai kebangsaan dan kemanusiaan, sesuai semangat pendidikan nasional yang dicanangkan dalam *Pasal 4 dan 5 Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950* tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah.

   (Sumber: Depdikbud, 1975; Hasan, 1990; Suwarno, 1985).

Program Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP) dikembangkan dengan lama pendidikan yang bervariasi antara 3–4 tahun, tergantung kebijakan daerah dan transisi kurikulum. Kurikulum PGSLP dirancang dengan dua aspek utama yaitu akademik (ilmu umum) dan profesional (ilmu pendidikan dan latihan mengajar). Menurut Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (1975), Kurikulum Sekolah Guru A pada akhir 1940-an mencakup keseimbangan antara pelajaran umum, pedagogik, dan praktik mengajar, untuk membentuk guru SMP yang berwawasan luas dan profesional."

Struktur kurikulum terdiri atas:

a. Kelompok mata pelajaran umum mencakup Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, serta Bahasa Belanda pada masa transisi awal, disertai Matematika (Ilmu Pasti), Ilmu Alam dan Ilmu Hayat, Ilmu Bumi dan Sejarah, Pendidikan Kewarganegaraan, serta Kesenian dan Pendidikan Jasmani.
b. Mata Pelajaran Profesional Kependidikan terdiri dari Ilmu Jiwa Pendidikan (Psikologi Pendidikan), Didaktik dan Metodik Pengajaran, Pengantar Ilmu Pendidikan, Sejarah Pendidikan serta Latihan Mengajar (*teaching practice*) di sekolah latihan (SMP percobaan)
c. Kegiatan Non-Kurikuler yang terdiri dari Kegiatan sosial kemasyarakatan, Latihan kepemimpinan dan kegiatan pramuka serta Pengabdian masyarakat dan latihan kerja pendidikan.

BAB 4

PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PADA 1954–1965

Sejak awal kemerdekaan, pemerintah Indonesia menunjukkan komitmen kuat terhadap pembangunan sistem pendidikan nasional sebagai bagian dari amanat konstitusi untuk mencerdaskan kehidupan bangsa. Pelaksanaan wajib belajar menjadi langkah awal dalam mengatasi buta huruf dan memperluas akses pendidikan bagi masyarakat luas. Dalam konteks pendidikan formal, lembaga yang berperan penting dalam mencetak tenaga pendidik profesional adalah Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) yang berfungsi sebagai pusat pembelajaran dan pengembangan ilmu pendidikan (Subkhan, 2019). Memasuki dekade 1950-an, partisipasi masyarakat terhadap pendidikan meningkat pesat, suatu kondisi yang oleh Yumame (2025, hlm. 311) disebut sebagai "ledakan partisipasi pendidikan." Peningkatan jumlah sekolah dasar dan menengah menimbulkan kebutuhan mendesak terhadap guru, sementara kualifikasi guru warisan masa kolonial dan pendudukan Jepang masih sangat beragam. Menurut Yonardi (2018), sistem pendidikan guru peninggalan Hindia Belanda, seperti *Cursus voor Middelbaar Onderwijs* (MO), tidak mampu memberikan dampak signifikan terhadap kualitas guru Indonesia. Ketika Jepang berkuasa, sistem tersebut bahkan dihentikan total karena pendidikan dijadikan alat militerisasi dalam pertempuran Asia Raya. Setelah kemerdekaan, upaya rehabilitasi pendidikan guru kembali dilakukan, namun kondisi politik yang tidak stabil menghambat optimalisasi program tersebut.

Kondisi sosial-politik yang bergejolak pada masa awal kemerdekaan menjadikan dekade 1950-an hingga pertengahan 1960-an sebagai masa konsolidasi sistem pendidikan nasional. Pemerintah berupaya mencetak tenaga pendidik dalam jumlah besar dengan waktu relatif cepat untuk mengimbangi pertumbuhan lembaga pendidikan dasar dan menengah. Tanggapan pemerintah terhadap kebutuhan tersebut ditempuh melalui dua strategi utama. Pertama, pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) yang selanjutnya berkembang menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) dan Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Kedua, penguatan jalur pendidikan guru agama melalui Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) dan Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam (SGHAI) di bawah koordinasi Kementerian Agama, sebagai bagian

dari pelaksanaan UU No. 4 Tahun 1950 jo. UU No. 12 Tahun 1954 yang mewajibkan pengajaran agama di sekolah negeri. Kebijakan ini menunjukkan bahwa pembangunan pendidikan guru tidak hanya diarahkan pada pemenuhan kebutuhan tenaga pengajar secara teknis, tetapi juga menjadi sarana penanaman nilai nasionalisme dan religiusitas dalam sistem pendidikan Indonesia.

Dinamika pendidikan guru pada periode tersebut tidak dapat dilepaskan dari konteks kekuasaan dan perubahan orientasi ideologi politik nasional. Para pedagog kritis menegaskan bahwa pendidikan tidak pernah netral; ia selalu menjadi arena pertemuan berbagai kepentingan politik, ekonomi, dan ideologi (Subkhan, 2019). Dalam konteks ini, perubahan dari Demokrasi Liberal (1950–1959) menuju Demokrasi Terpimpin (1959–1965) membawa pengaruh besar terhadap arah dan visi pendidikan Indonesia. Pada masa Demokrasi Liberal, sistem pendidikan masih dipengaruhi semangat pluralisme partai dan gagasan kebebasan akademik, sementara pada masa Demokrasi Terpimpin, pendidikan diarahkan untuk mendukung proyek ideologis negara. Pergantian rezim tidak hanya memengaruhi kebijakan pendidikan, tetapi juga membentuk ulang struktur kelembagaan pendidikan guru. Pada masa liberal, lahir kebijakan universitas integral yang melahirkan integrasi PTPG ke universitas melalui PP No. 51 Tahun 1958. Sementara pada awal 1960-an, masa Demokrasi Terpimpin menandai penataan lebih lanjut dengan lahirnya IKIP serta integrasi kursus B-I dan B-II ke dalam struktur pendidikan tinggi kependidikan.

Kebijakan pendidikan pada masa Kabinet Ali Sastroamidjojo mencerminkan keterpaduan antara agenda politik nasional dan strategi pembangunan pendidikan. Penunjukan Mohammad Yamin sebagai Menteri Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan menunjukkan komitmen pemerintah untuk memperluas kesempatan belajar sekaligus memperkokoh kurikulum nasional agar sejalan dengan kebutuhan pembangunan bangsa. Yamin mendorong pendidikan sebagai sarana pembentukan generasi intelektual yang dapat bersaing dalam taraf internasional, sebagaimana termuat dalam Peraturan Pemerintah No. 57 Tahun 1954 tentang Pendirian Universitas Airlangga di Surabaya. Hal ini menunjukkan bah-

wa meskipun pemerintah menghadapi tekanan politik dan sosial yang kompleks, ada upaya serius untuk memperkuat fondasi pendidikan nasional. Adapun pembentukan kurikulum pada masa itu tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga politis, karena menjadi wadah untuk menanamkan nilai-nilai ideologis dan moral bangsa. Di sisi lain, penelitian Haq (2025) menunjukkan bahwa pendidikan Islam bukanlah entitas terpisah dari pendidikan nasional, melainkan bagian integral dalam pembentukan karakter bangsa dan arah pendidikan nasional. Hal ini memperkuat pandangan bahwa sejak awal kemerdekaan, pendidikan di Indonesia merupakan arena strategis untuk meneguhkan identitas kebangsaan di tengah pergulatan politik dan ideologi nasional.

A. Landasan Hukum dan Konteks Kebijakan (1950–1965)

1. UU No. 4/1950 jo. UU No. 12/1954

Pada Desember 1949, pemerintah merampungkan Undang-Undang Pendidikan Nasional yang disusun oleh sebuah badan kerja KNIP, dipimpin oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Ki Hajar Dewantara dengan keanggotaan lintas partai di Komite Nasional Indonesia Pusat. Karena pada saat itu Indonesia berbentuk Republik Indonesia Serikat (RIS), undang-undang tersebut awalnya hanya berlaku bagi Negara Bagian Republik Indonesia dalam struktur RIS. Ketentuan ini mulai berlaku setelah disahkan oleh Presiden Republik Indonesia Mr. Assaat—sementara Ir. Sukarno menjabat sebagai Presiden RIS—dan memperoleh kekuatan hukum sebagai Lembaran Negara setelah ditandatangani oleh Menteri Kehakiman A. G. Pringgodigdo pada 5 April 1950. Sejak saat itu, undang-undang tersebut dinyatakan berlaku di wilayah Republik Indonesia yang meliputi Sumatra, Jawa, dan Madura.

Pada Agustus 1950, atas tekanan kuat dari berbagai kelompok masyarakat, Republik Indonesia Serikat dibubarkan dan Negara Kesatuan Republik Indonesia kembali dibentuk sesuai dengan wilayah yang ditetapkan pada 18 Agustus 1945. Dengan persetujuan DPR Republik Indonesia yang baru, undang-undang pendidikan tersebut kemudian

diberlakukan untuk seluruh wilayah Indonesia. Pengesahan dilakukan oleh Presiden Ir. Soekarno bersama Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan Mr. Muhammad Yamin, dan diundangkan sebagai Lembaran Negara Nomor 38 Tahun 1954 tertanggal 18 Maret 1954 oleh Menteri Kehakiman Djodi Gondokoesoemo. Undang-undang ini menjadi regulasi pertama tentang Sistem Pendidikan Nasional Indonesia di era kemerdekaan dan mencerminkan gagasan para pendiri bangsa dalam merumuskan arah pendidikan nasional.

Pendidikan nasional Indonesia pada masa awal kemerdekaan dibangun di atas semangat ideologis dan politik yang kuat. Pemerintah Indonesia berupaya menegaskan arah pendidikan yang berakar pada Pancasila dan kebudayaan nasional sebagai penanda kemerdekaan dari sistem kolonial yang diskriminatif. Subkhan (2018) menegaskan bahwa orientasi ideologis suatu rezim sangat menentukan arah pengembangan pendidikan. Prinsip tersebut tercermin secara tegas dalam Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah. Dalam bagian penjelasan umumnya ditegaskan bahwa pendidikan di Republik Indonesia bersifat nasional dan demokratis, sebagai antitesis terhadap sistem pendidikan kolonial Belanda yang bersifat elitis dan diskriminatif rasial. Lebih lanjut, Pasal 4 undang-undang ini menegaskan bahwa penyelenggaraan pendidikan harus berlandaskan asas-asas negara yang tertuang dalam UUD 1945, khususnya Pancasila, sebagai dasar moral dan ideologis dalam pembentukan karakter bangsa. Pendidikan sejak awal diposisikan tidak hanya sebagai sarana pencerdasan, melainkan juga sebagai proyek ideologis untuk membangun identitas nasional yang mandiri dan berkepribadian Indonesia.

Nilai-nilai nasionalisme dan demokrasi dalam UU No. 4 Tahun 1950 juga tercermin dalam sejumlah pasal yang mengatur hak, kewajiban, dan akses pendidikan bagi seluruh warga negara. Ketentuan pasal 10 bab VII tentang kewajiban belajar, pasal 14 bab IX tentang subsidi bagi sekolah swasta, serta pasal 19 bab XI tentang sokongan bagi siswa berprestasi dari keluarga tidak mampu, memperlihatkan bagaimana negara berupaya menghadirkan pemerataan kesempatan belajar. Selain itu, pasal 22 bab XIV menegaskan penghapusan pungutan di sekolah dasar dan sekolah

luar biasa sebagai wujud keadilan sosial dalam pendidikan. Tujuan pendidikan nasional sebagaimana tercantum dalam pasal 3 bab II, yakni "membentuk manusia susila yang cakap dan warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab terhadap kesejahteraan masyarakat dan tanah air" (Subkhan, 2018), menjadi manifestasi langsung dari orientasi ideologis negara pascakolonial. Melalui rumusan ini, pendidikan di Indonesia diarahkan untuk melahirkan manusia berkepribadian nasional, memiliki kesadaran politik kebangsaan, serta berkomitmen terhadap pembangunan sosial.

Implementasi ideologi pendidikan nasional pada periode awal kemerdekaan dapat dilihat dalam kebijakan Mohammad Yamin, Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan (PP dan K) pada masa Kabinet Ali Sastroamidjojo. Yamin melanjutkan program *Rentjana Peladjaran Terurai (1952)* dan memperluas akses pendidikan ke seluruh wilayah, termasuk pendirian perguruan tinggi pada tahun 1954 (Nofitasari, 2016). Langkah tersebut menegaskan bahwa pembangunan pendidikan ditempatkan sejajar dengan pembangunan politik dan ekonomi nasional. Namun, idealisasi Pancasila dan UUD 1945 sebagai dasar pendidikan nasional belum berjalan konsisten karena pemerintah masih menggunakan UUD Sementara 1950, yang memberi ruang bagi tafsir liberal dalam kebijakan publik. Akibatnya, arah pendidikan nasional berada dalam ketegangan antara idealisme ideologis dan pragmatisme politik (Subkhan, 2018). Situasi ini memperlihatkan sejak awal pendidikan di Indonesia tidak pernah netral, melainkan menjadi arena negosiasi antara nilai-nilai nasionalisme, agama, dan demokrasi.

Pengesahan Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Pengajaran Tahun 1950 (UUPP 1950) menjadi tonggak hukum pertama dalam penyelenggaraan pendidikan nasional. Sebagai regulasi awal pascakemerdekaan, UUPP 1950 pada mulanya hanya berlaku di wilayah Republik Indonesia, belum mencakup Republik Indonesia Serikat (RIS) (Nofitasari, 2016). Namun, lahirnya Piagam Persetujuan antara Pemerintah RIS dan Pemerintah RI pada 19 Mei 1950, serta Pengumuman Bersama Menteri Pendidikan PP dan K RI dan RIS pada 30 Juni 1950, menandai penyatuan sistem pendidikan di seluruh Indonesia (Hidayat,

2018). Ketentuan ini menegaskan bahwa UU No. 4 Tahun 1950 dijadikan acuan utama dalam penyelenggaraan pendidikan di seluruh wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia. Selanjutnya, Peraturan Pemerintah No. 65 Tahun 1951 memperkuat arah kebijakan tersebut dengan mendelegasikan sebagian kewenangan pengelolaan pendidikan kepada pemerintah provinsi. Langkah desentralisasi ini menjadi titik awal pembagian tanggung jawab antara pemerintah pusat dan daerah, sekaligus menandai proses demokratisasi dalam administrasi pendidikan.

Salah satu prinsip utama dalam UUPP 1950 adalah pengakuan bahwa pendidikan agama merupakan komponen penting dalam sistem pendidikan nasional. Hal ini ditegaskan dalam Bab XII Pasal 20 UU No. 4 Tahun 1950, yang menetapkan bahwa pelajaran agama wajib diselenggarakan di sekolah-sekolah negeri dan pelaksanaannya diatur secara bersama oleh Menteri Pendidikan dan Menteri Agama (Hidayat, 2018). Kebijakan ini menjadi simbol sinergi antara nilai-nilai religius dan nasional dalam pembangunan karakter bangsa. Untuk mengimplementasikan ketentuan tersebut, pemerintah menerbitkan Peraturan Bersama 16 Juli 1951 (berdasarkan UUDS Pasal 43 dan UU No. 4 Tahun 1950 Pasal 20) serta Keputusan Menteri Agama No. 21 Tahun 1952, yang merumuskan empat pokok pengajaran agama, yaitu keimanan, akhlak, ibadah, dan Al-Qur'an (Hidayat, 2018). Kebijakan ini mempertegas peran strategis Kementerian Agama dalam sistem pendidikan nasional. Dengan demikian, pendidikan agama tidak lagi ditempatkan sebagai pelengkap, melainkan sebagai unsur moral dan ideologis yang turut menentukan arah pembentukan karakter bangsa.

Dalam kerangka tersebut, Hakim (2019) menunjukkan bahwa ketentuan tentang pengajaran agama di sekolah negeri sebagaimana diatur dalam Bab XII Pasal 20 UU No. 12 Tahun 1950 telah menyediakan landasan hukum yang kuat bagi penyelenggaraan pendidikan keagamaan di Indonesia. Regulasi ini mengafirmasi bahwa agama memiliki peran penting dalam membentuk warga negara yang bermoral dan beriman, sejalan dengan semangat Pancasila. Di sisi lain, keberadaan pasal ini juga menegaskan upaya pemerintah dalam menyeimbangkan antara tuntutan kelompok nasionalis-sekuler dan kelompok Islamis yang menghendaki

integrasi nilai-nilai agama dalam sistem pendidikan nasional. Pendidikan agama menjadi ruang kompromi ideologis antara dua kekuatan besar politik Indonesia pasca-kemerdekaan, sekaligus sarana negara untuk menanamkan nilai-nilai moral dalam masyarakat yang baru terbentuk.

Selain pendidikan agama, UUPP 1950 juga membuka ruang partisipasi masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan melalui Pasal 13 dan 14 UU No. 4 Tahun 1950. Kedua pasal ini memberikan kesempatan bagi warga negara untuk mendirikan sekolah partikelir (swasta) atas dasar keyakinan agama atau pandangan hidup tertentu, dengan ketentuan dapat memperoleh subsidi apabila memenuhi syarat yang ditetapkan pemerintah (Hidayat, 2018). Kebijakan ini menandai bentuk demokratisasi dalam pendidikan nasional, di mana negara tidak memonopoli pendidikan, tetapi memberikan ruang bagi masyarakat sipil untuk turut serta dalam mencerdaskan kehidupan bangsa. Secara politis, kebijakan ini dapat dipahami sebagai bentuk kompromi antara ideologi nasionalisme sekuler dan kekuatan religius-sosial di Indonesia. Dengan membuka partisipasi swasta, pemerintah tidak hanya memperluas akses pendidikan, tetapi juga meredam potensi konflik ideologis di tengah masyarakat plural.

Integrasi sistem pendidikan nasional mencapai tahap penting dengan disahkannya UU No. 12 Tahun 1954, yang secara resmi memberlakukan kembali UU No. 4 Tahun 1950 di seluruh wilayah Indonesia (Nofitasari, 2016). Undang-undang ini diundangkan oleh Menteri Kehakiman Mr. Djody Gondokusumo pada 18 Maret 1954 dan menandai berakhirnya dualisme pendidikan antara sekolah pemerintah dan lembaga misi/zending (Hidayat, 2018). Penerapan sistem pendidikan nasional yang seragam memperkuat semangat kesetaraan dan memperjelas peran negara sebagai penyelenggara utama pendidikan. Namun, konsekuensi logis dari kebijakan ini adalah meningkatnya kebutuhan akan tenaga pendidik berkualitas. Negara harus mempersiapkan guru umum dan guru agama dalam jumlah besar melalui lembaga seperti Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) dan Sekolah Guru Agama Islam (SGAI). Oleh karena itu, dapat dikatakan bahwa kebijakan hukum pendidikan periode ini berfungsi ganda: sebagai payung legal bagi penyelenggaraan pendidikan dan

sebagai alat politik dalam membangun sistem pendidikan nasional yang ideologis dan terpusat.

Adapun Muhaemin (2017) menegaskan bahwa penanaman jiwa patriotisme melalui pendidikan merupakan strategi utama dalam mempertahankan kemerdekaan dan memperkokoh jati diri bangsa. Namun, seiring dengan perubahan sosial dan politik nasional, tujuan pendidikan Indonesia mengalami perluasan. Pendidikan tidak lagi hanya menekankan semangat kebangsaan, tetapi juga diarahkan untuk membentuk manusia yang cakap, demokratis, dan bertanggung jawab terhadap kesejahteraan masyarakat sebagaimana dirumuskan dalam UU No. 4 Tahun 1950. Pandangan ini menunjukkan evolusi visi pendidikan dari orientasi patriotik menuju orientasi pembangunan manusia seutuhnya. Dalam konteks 1950–1965, pendidikan berfungsi sebagai alat politik kebangsaan yang berupaya menyeimbangkan nilai nasionalisme, moralitas religius, dan kebutuhan pembangunan sosial-ekonomi. Dengan demikian, kebijakan pendidikan Indonesia tidak dapat dilepaskan dari konteks ideologis dan politik yang membentuknya.

2. Politik Pendidikan pada Masa Demokrasi Liberal dan Terpimpin

Periodisasi politik pendidikan Indonesia pada masa pasca-kemerdekaan memperlihatkan hubungan yang erat antara dinamika kekuasaan politik dengan arah kebijakan pendidikan nasional. Menurut Ricklefs (2007), periode Demokrasi Liberal berlangsung dari 1950 hingga 1957, sedangkan Demokrasi Terpimpin berjalan sejak 1957 sampai 1965, berakhir bersamaan dengan runtuhnya kekuasaan Presiden Soekarno. Namun, dalam kajian ini digunakan periodisasi yang berbeda, dengan menetapkan bahwa Demokrasi Liberal berlangsung hingga 1959, karena pidato kenegaraan Soekarno pada 17 Agustus 1959 dipandang sebagai titik awal resmi dimulainya era Demokrasi Terpimpin. Perbedaan periodisasi ini bukan sekadar masalah kronologi, melainkan menandakan adanya perubahan mendasar dalam orientasi ideologis dan sistem politik, yang secara langsung memengaruhi kebijakan pendidikan di Indonesia.

Pada masa Demokrasi Liberal, sistem politik yang multipartai dan sering berganti kabinet berdampak pada ketidakstabilan kebijakan pendidikan nasional. Walaupun semangat demokrasi dan kebebasan berpikir diusung, arah pendidikan nasional kerap kali kehilangan konsistensi. Sebaliknya, pada masa Demokrasi Terpimpin, Soekarno menjadikan pendidikan sebagai alat politik negara untuk memperkuat ideologi nasionalisme dan sosialisme Indonesia. Oleh karena itu, pergeseran dari liberalisme ke terpimpin tidak hanya memengaruhi struktur pemerintahan, tetapi juga membawa implikasi luas terhadap visi pendidikan dan pembentukan tenaga pendidik di Indonesia.

Landasan hukum pendidikan pada dekade 1950-an dibentuk melalui Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, yang berfungsi sebagai pijakan utama bagi penyelenggaraan sistem pendidikan nasional setelah kemerdekaan. Regulasi ini menekankan pemerataan akses, semangat kebangsaan, dan prinsip demokratis sebagai pilar pokok pendidikan Indonesia (Idris & Tolla, 2024). Tujuan pendidikan yang dirumuskan di dalamnya diarahkan pada pembentukan manusia bermoral, kompeten, dan warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab terhadap kesejahteraan masyarakat dan tanah air, sebuah rumusan yang mencerminkan cita-cita membangun manusia Indonesia yang utuh dengan identitas nasional yang kuat.

Dalam pelaksanaan pendidikan agama, pemerintah membentuk Bagian Pendidikan Agama di lingkungan Departemen Agama untuk mengelola pengajaran agama di sekolah-sekolah negeri maupun swasta. Berdasarkan dokumen Islamic Education in Indonesia yang diterbitkan oleh Bagian Pendidikan Departemen Agama pada 1 September 1956, unit ini mengemban tiga fungsi utama, yaitu: (1) menyelenggarakan pendidikan agama di sekolah negeri dan partikelir, (2) memberikan mata pelajaran umum di madrasah, dan (3) melaksanakan pendidikan bagi guru agama serta hakim Islam negeri (Mutiah, Alhaddad, & Noviani, 2023). Langkah ini menunjukkan bahwa pemerintah berusaha menempatkan pendidikan agama dalam sistem pendidikan nasional sebagai instrumen moral sekaligus ideologis.

Kebijakan pendidikan agama tersebut melahirkan program Madrasah Wajib Belajar (MWB) pada tahun pelajaran 1958/1959 sebagai bagian

dari upaya memperluas pendidikan keagamaan (Ismail, 2016). Namun, perkembangannya tidak sesuai harapan, Ismail (2016) mencatat sejumlah kendala seperti keterbatasan sarana dan prasarana, ketidaksiapan tenaga pengajar, rendahnya minat masyarakat, serta pandangan bahwa porsi pelajaran agama yang hanya 25% dianggap tidak memadai. Keterbatasan tersebut memperlihatkan pemerintah belum sepenuhnya siap menjalankan pendidikan keagamaan secara merata, meskipun secara ideologis terdapat kesadaran pentingnya pendidikan agama dalam pembentukan karakter bangsa.

Untuk memenuhi meningkatnya kebutuhan guru agama, Departemen Agama mendirikan dua lembaga pendidikan keguruan pada 1950, yaitu Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) dan Sekolah Guru Hakim Agama Islam (SGHAI). Pada tahun berikutnya, melalui Keputusan Menteri Agama tanggal 15 Februari 1951, SGAI ditetapkan menjadi Pendidikan Guru Agama (PGA), sementara SGHAI diubah statusnya menjadi Sekolah Guru Hakim Agama (SGHA) (Chairiyah, 2021). Transformasi lembaga menunjukkan adanya upaya sistematis dari pemerintah untuk meningkatkan mutu pendidikan agama sekaligus memperkuat posisi pendidikan Islam dalam kerangka pendidikan nasional.

Keberadaan lembaga-lembaga tersebut kemudian diikuti dengan kebijakan pendirian madrasah negeri oleh pemerintah. Menurut Setyaningsih (2018), sistem madrasah disusun dalam tiga jenjang, yaitu Madrasah Ibtidaiyah dengan masa belajar enam tahun, Madrasah Tsanawiyah Pertama selama empat tahun, dan Madrasah Tsanawiyah Atas yang juga berlangsung empat tahun. Struktur ini mencerminkan upaya negara untuk menempatkan pendidikan Islam secara terintegrasi dalam kerangka pendidikan formal nasional. Politik pendidikan agama masa ini mencerminkan sintesis antara nasionalisme dan religiusitas yang dikontrol negara.

Kendati demikian, pelaksanaan pendidikan pada masa Demokrasi Liberal menghadapi tantangan serius akibat seringnya pergantian kabinet dan tarik-menarik kepentingan antar-partai. Subkhan (2018) mencatat bahwa arah pengembangan pendidikan nasional tidak tuntas karena instabilitas politik. Capaian pendidikan pada awal 1950-an memang cukup

baik secara kuantitatif, namun kualitasnya menurun karena sistem pendidikan lebih condong pada paham liberal dan menjauh dari semangat Pancasila. Akibatnya, pendidikan mengalami dilema antara idealisme demokratis dan praktik liberal yang melemahkan kohesi nasional. Subkhan (2018) menguraikan lima konsekuensi utama dari liberalisasi pendidikan pada periode tersebut. *Pertama*, pendidikan menjadi arena pertarungan ideologi akibat sistem multipartai. *Kedua*, muncul intelektualisme dan verbalisme, di mana pendidikan menekankan teori ala Eropa Barat tanpa memperhatikan dimensi praksis. *Ketiga*, muncul individualisme, di mana siswa lebih berorientasi pada ijazah daripada pengabdian sosial. *Keempat*, menjamurnya sekolah swasta kapitalistik yang memandang pendidikan sebagai sarana ekonomi. *Kelima*, meningkatnya penetrasi budaya asing yang mengancam identitas kebangsaan. Politik liberal pada masa itu menghasilkan paradoks: memperluas kebebasan akademik, tetapi sekaligus melemahkan arah ideologis pendidikan nasional.

Memasuki masa Demokrasi Terpimpin, perubahan orientasi ideologi Soekarno membawa dampak langsung terhadap struktur dan arah pendidikan, terutama dalam bidang pendidikan guru. Berdasarkan kesepakatan tahun 1961 antara Departemen Pendidikan Dasar dan Kebudayaan dan Departemen Perguruan Tinggi, Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) dilebur ke dalam universitas sebagai Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) yang bertugas menyiapkan guru untuk jenjang sekolah menengah (Rohman, 2016). Akan tetapi, pelaksanaannya dinilai belum sepenuhnya efektif, sehingga pemerintah kemudian membentuk Institut Pendidikan Guru (IPG) di bawah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Keberadaan FKIP dan IPG dalam dua kementerian yang berbeda menimbulkan persoalan koordinasi dan tumpang tindih kewenangan. Untuk mengatasi hal tersebut, pemerintah mengeluarkan Dekrit Presiden 3 Januari 1963 yang melebur kedua lembaga itu menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) di bawah Departemen Pendidikan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP)(Rohman, 2016). Integrasi ini bukan semata langkah administratif, melainkan strategi politik Soekarno dalam menyatukan orientasi pendidikan guru agar sejalan dengan ideologi negara dan proyek pembangunan nasional.

Transformasi PTPG–FKIP–IKIP juga memperlihatkan bagaimana pendidikan guru dijadikan sarana indoktrinasi ideologis. Menurut Rohman (2016), setiap PTPG di ibu kota provinsi diintegrasikan ke universitas setempat dengan status fakultas pada tahun 1957. Kemudian FKIP dilebur dengan IPG menjadi IKIP pada tahun 1963 di bawah kebijakan Prof. Priyono dan disahkan oleh Presiden Soekarno. Proses ini menunjukkan bahwa lembaga pendidikan guru diarahkan menjadi pusat pembinaan ideologi negara yang mendukung proyek *Nation and Character Building* Soekarno.

Puncak politisasi pendidikan pada masa Demokrasi Terpimpin terlihat melalui Rencana Pendidikan 1964, yang merupakan proyek ideologis besar Soekarno untuk membangun masyarakat sosialis Indonesia (Subkhan, 2018). Kurikulum pada masa ini diwarnai oleh lima semangat utama: pengabdian kepada rakyat, demokrasi terpimpin, nasionalisme kebudayaan, solidaritas internasional melawan imperialisme, serta keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa. Pendidikan tidak lagi sekadar instrumen pembelajaran, melainkan alat untuk mencetak manusia revolusioner yang setia kepada negara dan cita-cita sosialisme Indonesia.

Politik pendidikan pada masa Demokrasi Liberal dan Terpimpin memperlihatkan dua arah yang kontras namun berkesinambungan. Pada masa liberal, pendidikan menjadi ruang bagi kebebasan berpikir dan partisipasi masyarakat, tetapi kehilangan arah ideologis yang kuat. Sementara pada masa terpimpin, pendidikan menjadi alat negara untuk menanamkan ideologi nasionalisme dan sosialisme. Lahirnya berbagai lembaga pendidikan guru seperti PTPG, FKIP, dan IKIP, serta penguatan pendidikan agama melalui SGAI dan madrasah negeri, menunjukkan bahwa negara menggunakan pendidikan sebagai instrumen strategis dalam membangun kesadaran kebangsaan dan meneguhkan kekuasaan politik.

3. Profesi Guru pada 1950an

Pada periode 1950–1960-an, jumlah tenaga pendidik di Indonesia masih terbatas dan umumnya berasal dari kelompok sosial-ekonomi yang

relatif lebih mapan. Meskipun profesi guru pada dekade 1950-an dipandang terhormat, minat kalangan muda untuk menekuni profesi ini tetap tergolong rendah. Salah satu penyebabnya adalah keyakinan bahwa pekerjaan sebagai guru tidak menjamin kehidupan yang lebih sejahtera. Dalam pandangan masyarakat, guru digolongkan sebagai kelompok berpenghasilan rendah (*low income earners*). Persepsi ini muncul bukan tanpa alasan—kondisi nyata saat itu memang demikian. Sebagai ilustrasi, pendapatan awal guru sekolah dasar lulusan Program D-II tidak melebihi upah minimum regional yang diterima pekerja pabrik dengan latar pendidikan SD, SMP, atau SMA. Kondisi ekonomi ini membentuk persepsi publik bahwa mayoritas guru berada dalam kelompok berpenghasilan rendah, dan hanya sebagian kecil yang dapat dikategorikan sebagai kelas menengah bawah (*lower-middle income earners)*.

Isu kesejahteraan guru—yang mencakup gaji, tunjangan, serta keamanan kerja—layak memperoleh perhatian serius. Dedi Supriadi dalam *Mengangkat Citra dan Martabat Guru* (1999, hlm. 7–8) menegaskan bahwa berbagai temuan penelitian menunjukkan kesejahteraan sebagai faktor kunci yang memengaruhi kinerja guru. Peningkatan kesejahteraan tidak hanya memperbaiki taraf hidup, tetapi juga memperkuat martabat profesi dan menumbuhkan rasa bangga terhadap pekerjaan keguruan. Walaupun tidak sepenuhnya benar bahwa kesejahteraan menjadi satu-satunya ukuran, tingkat kesejahteraan memang menjadi indikator penting dari kehormatan suatu profesi. Terlebih lagi banyak guru yang memiliki pendidikan dan keterampilan yang baik, sehingga seharusnya memperoleh imbalan yang layak. Namun, kenyataannya profesi guru belum mendapatkan penghargaan finansial yang memadai (Pikiran Rakyat, 10 Maret 2003). Gaji dan tunjangan guru masih minim. Kenaikan gaji yang terjadi lebih sebagai upaya mengejar inflasi, sehingga secara riil daya beli guru tidak meningkat. Gambaran seperti ini sejatinya sudah terlihat sejak tahun 1950-an.

Dalam budaya Indonesia, profesi guru memiliki kedudukan yang terhormat. Dalam tradisi Jawa dikenal ungkapan *"guru, ratu, wong tuo karo"* yang berarti guru harus dihormati lebih dulu sebelum raja dan orang tua. Pada masa kolonial, guru juga dipandang terhormat. Mereka disebut

ndoro guru, dianggap sebagai pemimpin masyarakat, dan memiliki status ekonomi cukup tinggi—misalnya dengan gaji 40 Gulden, jumlah yang besar jika dibandingkan dengan standar hidup seorang *inlander* yang hanya membutuhkan segobang (2,5 sen) per hari.

Pada masa pendudukan Jepang, guru kembali memperoleh posisi mulia dengan sebutan "Sensei", sesuai budaya Jepang yang sangat menghormati profesi tersebut. Bahkan pada awal kemerdekaan, khususnya tahun 1950-an, profesi guru masih menjadi pekerjaan idaman, terutama di wilayah Indonesia Timur. Namun dalam perkembangan berikutnya terjadi penurunan profesionalitas (deprofesionalisasi) profesi guru seiring perubahan ekonomi, sosial, dan budaya. Guru tidak lagi menjadi pilihan kerja yang bergengsi. Status mereka berada di bawah profesi lain seperti dokter, hakim, teknisi, bahkan buruh. Keadaan ini sangat dirasakan pada guru SD yang sering dianggap memiliki kesejahteraan paling tertinggal. Padahal tugas guru membutuhkan kecakapan intelektual dan pendidikan formal yang tinggi.

Terjadi kontradiksi di Indonesia: masyarakat menuntut pendidikan berkualitas tinggi, tetapi kesejahteraan guru yang memikul tanggung jawab besar dalam membentuk intelektual dan karakter generasi muda masih rendah. Guru yang sejahtera dapat bekerja dengan tenang dan tidak perlu mencari pekerjaan tambahan. Namun karena kesejahteraan yang minim, profesionalisme guru di Indonesia umumnya rendah, ditandai keterbatasan wawasan dan ketertinggalan pengetahuan. Banyak guru mengalami *inferiority feeling*, yaitu perasaan kurang percaya diri karena tidak mampu mengikuti pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Akibatnya, mereka kesulitan menjalankan tugas secara profesional. Peningkatan profesionalitas guru dan kemajuan pendidikan sangat bergantung pada pikiran dan tindakan guru itu sendiri. Karena itu, perbaikan sistem pendidikan tidak mungkin berhasil tanpa memperbaiki profesi guru, termasuk lembaga pendidikan tenaga kependidikan, organisasi profesi, serta sistem kesejahteraan guru.

Pada masa awal kemerdekaan, Indonesia menghadapi kekurangan guru yang sangat serius. Lulusan lembaga pendidikan guru pada masa Hindia Belanda seperti *Kweekschool* dan *Normalschool* serta lulusan masa

Jepang dari *Sjooto Sihan Gakko* dan *Guutoo Sihan Gakko*, termasuk lulusan sekolah guru dari Muhammadiyah dan Taman Siswa, ternyata tidak mampu memenuhi kebutuhan nasional. Sementara itu, pemerintah sedang gencar mendirikan sekolah baru untuk meningkatkan kecerdasan rakyat. Untuk merespons krisis kekurangan guru, pemerintah mendirikan lembaga pelatihan guru sementara dalam skala besar yang dikenal sebagai Kursus Pengajar untuk Kursus Pengantar Kewajiban Belajar (KPKPKB). Peserta direkrut dari lulusan sekolah dasar yang memiliki prestasi akademik baik. Semua peserta wajib menandatangani kontrak dengan pemerintah dan menerima tunjangan sebesar Rp 85,- per bulan. Bagi masyarakat desa pada waktu itu, tunjangan tersebut menjadikan profesi guru sebagai pekerjaan yang membanggakan (Suara Guru, Oktober 1953).

Keberadaan KPKPKB memungkinkan pemerintah memenuhi kebutuhan guru untuk pelaksanaan program wajib belajar dalam waktu relatif cepat. Selanjutnya, sebagai upaya peningkatan mutu pendidikan, program ini dikembangkan menjadi Sekolah Guru B (SGB) dengan masa pendidikan empat tahun, dan kemudian ditingkatkan lagi menjadi Sekolah Guru A (SGA) dengan masa studi enam tahun.

- SGB bertujuan menyiapkan guru Sekolah Rakyat (SR), dengan siswa berasal dari lulusan SR yang lolos ujian masuk sekolah lanjutan.
- SGA menerima lulusan sekolah lanjutan pertama.

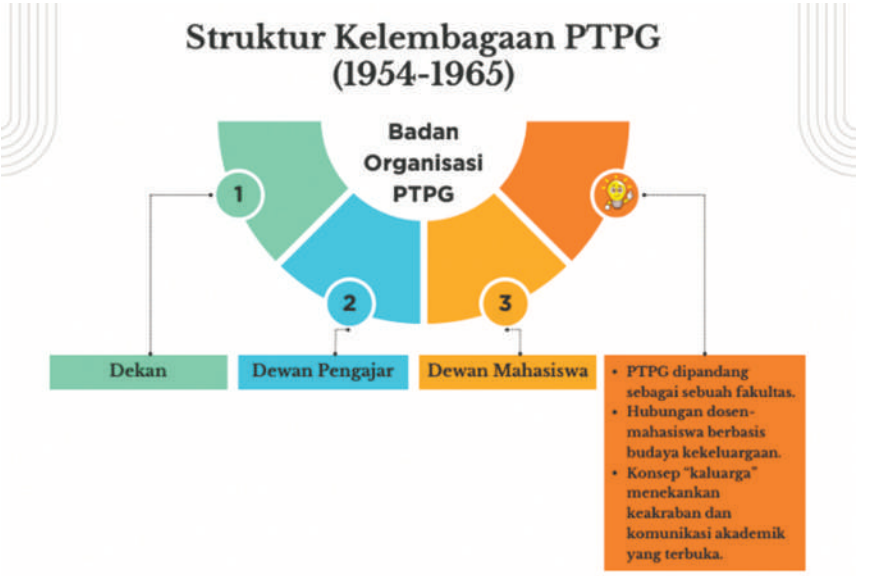
Karena kebutuhan tenaga guru Sekolah Rakyat masih sangat mendesak, pemerintah juga menyelenggarakan jalur pendidikan singkat berupa Sekolah Guru C (SGC), yakni program dua tahun setelah tamat SR. Namun, program ini dinilai kurang efektif sehingga kemudian dihentikan dan sebagian dialihkan menjadi SGB. Penutupan SGC dilakukan atas rekomendasi PGRI, yang menilai bahwa masa pendidikan dua tahun tidak memadai untuk membentuk guru yang profesional maupun matang secara psikologis. Untuk mencukupi kebutuhan guru di tingkat sekolah menengah, pemerintah juga meluncurkan sejumlah program khusus, antara lain Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP), Kursus

B I dengan masa studi tiga tahun, serta Kursus B II yang berlangsung dua tahun setelah BI. Seluruh program ini diarahkan untuk menyiapkan tenaga pengajar bagi Sekolah Lanjutan Atas (SLA) (Suara Guru, Oktober 1953).

B. Pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) 1954

Sejarah pendidikan guru Indonesia menjadi fondasi penting bagi transformasi profesi guru saat ini. Setelah kemerdekaan, pemerintah menyadari kurangnya tenaga guru di berbagai jenjang pendidikan. Untuk menjawab kebutuhan tersebut, pada dekade 1950-an pemerintah menyelenggarakan berbagai program pelatihan guru seperti B-I, B-II, dan PGSLP. Di samping jalur kursus, pada 1954 juga didirikan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) di Batusangkar, Manado, Bandung, dan Malang, yang menandai lahirnya pendidikan guru pada tingkat perguruan tinggi. Selanjutnya, lembaga-lembaga ini dilebur ke dalam Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) di universitas terdekat berdasarkan Peraturan Pemerintah No. 51 Tahun 1958.

Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan yang dipimpin oleh Mr Muhammad Yamin, mengembangkan upaya untuk meningkatkan kualifikasi seorang guru melalui lembaga pendidikan guru tingkat universitas mennjadi kepedulian utama lembaga yang dipimpin oleh Mr Muhammad Yamin. Untuk merealisasikan gagasan tersebut maka berbagai persiapan dilakukan antara lain lokasi yang nyaman dan lokasi geografis yang dapat melaayani kebutuhan guru berpendidikan perguruan tinggi di seluruh Indonesia. Lokasi yang sejuk seperti Batusangkar, Bandung, Malang, dan Tondano dipilih untuk menjadi pusat pendidikan guru bertaraf perguruan tinggi.



Pada 1 September 1954, Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan mengeluarkan Keputusan Nomor 38742/Kab tentang Peraturan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG). Keputusan ini menjadi dasar resmi berdirinya lembaga pendidikan guru pada tingkat universitas di Indonesia. Dalam bagian *Menimbang*, pertimbangan pertama menyatakan bahwa politik pendidikan Republik Indonesia yang bersifat demokratis menuntut perluasan jumlah dan peningkatan mutu sekolah lanjutan. Pertimbangan kedua menjelaskan bahwa, untuk memenuhi kebutuhan negara akan tenaga pengajar berpendidikan universitas bagi sekolah lanjutan, perlu didirikan beberapa PTPG di lokasi yang dapat menyediakan perumahan, tenaga pengajar, serta fasilitas lain yang merupakan syarat mutlak bagi penyelenggaraan sebuah perguruan tinggi.

Pernyataan dalam pertimbangan tersebut memperlihatkan bahwa lembaga pendidikan guru yang akan didirikan harus memiliki fasilitas perumahan, baik untuk mahasiswa maupun dosen. Konsep ini menunjukkan dua hal penting:

1. Lembaga pendidikan guru harus menyediakan asrama bagi mahasiswa, dan

2. Harus tersedia rumah untuk dosen yang mengajar di lembaga tersebut.

Menariknya, konsep ini memiliki kesamaan dengan tradisi pesantren, di mana terdapat rumah bagi para kiai sebagai pengajar, serta asrama bagi para santri. PTPG yang diprakarsai oleh Prof. Mr. Muhammad Yamin tampaknya mengadopsi gagasan serupa: keberadaan tempat tinggal bagi dosen dan mahasiswa dipandang penting untuk membangun suasana belajar yang mendukung pembentukan karakter dan pengetahuan calon guru. Mr. Muhammad Yamin mengembangkan pemikiran baru tentang pendidikan guru. Dalam pandangan Mr Muhammad Yamin, tingkat pendidikan guru sudah harus pada jenjang pendidikan tinggi atau universitas. Pandangan ini melewati batas waktu itu karena pendidikan guru di banyak negara masih terbatas pada jenjang yang dinamakan *further education* yaitu jenjang pendidikan setelah SMA tetapi belum setaraf jenjang perguruan tinggi atau universitas. Di Indonesia pada waktu itu pendidikan guru yang tertinggi adalah dalam bentuk Kursus B1 an Kursus B2, sebagai lembaga yang masuk kategori *further and higher education* yang menggunakan model pendidikan guru yang dinamakan *normal school model*.

Sebagai Menteri pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan, Mr Muhammad Yamin memiliki pandangan pendidikan yang luas dan jauh ke depan. Pendidikan adalah bagian penting dalam membangun kesejahteraan bangsa dan dalam mengembangkan kehidupan bangsa yang lebih bermartabat. Oleh karena itu, dalam pandangan Mr Muhammad Yamin, pendidikan untuk guru sudah harus pada tahap universitas, tidak lagi pada jenjang pendidikan lanjutan berbentuk kursus di atas pendidikan menengah. Guru memiliki tugas yang berat karena guru adalah panutan dalam perilaku dan pengetahuan. Kedua panutan dalam perilaku merupakan aspek penting dalam pendidikan anak bangsa. Perilaku yang mencerminkan keperibadian guru merupakan unsur penting dalam pendidikan karakter peserta didik. Kursus B1 dan B2 sudah tidak dianggap cukup. Kedewasaan dalam usia dan pendidikan jenjang universitas akan memberikan kesempatan untuk mengembangkan perilaku, wa-

wasan, cara berpikir dan pengetahuan yang cukup untuk seorang guru. Kedudukan akademik seorang guru tidak boleh di bawah pendidikan masyarakat Indonesia yang pada waktu itu sudah banyak yang lulusan perguruan tinggi.

Motif utama pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) berakar pada kebutuhan strategis bangsa Indonesia pasca-kemerdekaan untuk meningkatkan mutu pendidikan nasional melalui penyediaan tenaga pendidik profesional yang memiliki kapasitas akademis dan pedagogis yang seimbang. PTPG dirancang sebagai lembaga pendidikan tinggi yang memadukan penguasaan disiplin ilmu (*subject-matter*) dengan kemampuan didaktik-metodik agar guru tidak hanya terampil mengajar, tetapi juga memahami secara mendalam substansi keilmuannya. Berbeda dengan kursus B-I/B-II yang bersifat non-gelar dan fragmentaris, PTPG dibentuk sebagai lembaga setingkat universitas yang mampu melahirkan tenaga pendidik dengan standar akademik yang lebih tinggi. Pendirian PTPG merupakan langkah modernisasi pendidikan guru dan bentuk konkret dari kesadaran nasional untuk memperkuat fondasi intelektual bangsa.

Gagasan pendirian PTPG muncul dari pemikiran progresif Muhammad Yamin pada kurun waktu 1954-1958, ketika ia menjabat sebagai Menteri Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan. Menurut Resdiantari dan Zulkarnain (2025), Mohammad Yamin berpandangan bahwa pembangunan negara yang baru merdeka membutuhkan tenaga pendidik yang tidak hanya memiliki penguasaan ilmu, tetapi juga berjiwa nasionalis serta bertanggung jawab secara moral terhadap kemajuan bangsa. Ia menilai bahwa sistem pendidikan guru sebelumnya—yang masih didominasi oleh sekolah guru dan berbagai kursus warisan kolonial—belum mampu melahirkan pendidik dengan daya saing internasional dan kesadaran kebangsaan yang kuat. Atas dasar itu, Yamin mengusulkan pendirian lembaga pendidikan tinggi yang berfungsi mencetak guru-guru berpendidikan tinggi dan berorientasi kebangsaan. Gagasan tersebut kemudian dilembagakan melalui Keputusan Menteri Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan Nomor 38742/Kab. tentang Peraturan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru tertanggal 1 Sep-

tember 1954, yang menjadi landasan hukum resmi berdirinya PTPG (Resdiantari & Zulkarnain, 2025).

Secara konseptual, PTPG dirancang sebagai lembaga pendidikan tinggi untuk menyiapkan guru sekolah menengah dan kemudian berkembang menjadi model pendidikan guru yang direplikasi di berbagai daerah. Indische Courant Jilid 8 Nomor 3 (9 Juli 1955) mencatat bahwa pembukaan PTPG diawali di Jakarta dan Yogyakarta, lalu menyusul Bandung, Malang, dan Batusangkar (Nofitasari, 2016). PTPG Yogyakarta mulai beroperasi pada 1955 di bawah Yayasan Sanata Dharma dengan empat program studi, yakni matematika dan ilmu alam, bahasa Inggris, sejarah, dan pedagogi. Pada tahun yang sama, Mohammad Yamin juga menghadiri serah terima gedung baru di Universitas Airlangga Surabaya yang dialokasikan sebagai fakultas pedagogi (Resdiantari & Zulkarnain, 2025). Pembukaan PTPG di berbagai daerah tersebut menunjukkan keseriusan pemerintah dalam memperluas akses pendidikan tinggi bagi calon guru serta upaya sistematis untuk menciptakan pemerataan kualitas pendidikan di seluruh Indonesia.

PTPG Batusangkar, Bandung, dan Malang masing-masing ditetapkan untuk menampung calon guru dari wilayah berbeda di Indonesia. Kursi di PTPG terutama diberikan kepada lulusan SGA penerima beasiswa pemerintah, namun hanya sekitar dua persen lulusan SGA yang benar-benar lolos seleksi. Karena jumlah SGA sangat besar dan hanya ada tiga PTPG, lembaga-lembaga ini cepat mengalami kelebihan kapasitas. Masuknya banyak lulusan SMA yang ingin menjadi guru sekolah menengah semakin memperburuk keadaan. Untuk mengatasi lonjakan peminat, pemerintah membuka dua PTPG baru di Manado dan Medan.

Status PTPG menimbulkan perdebatan karena lembaga ini menjalankan fungsi akademik sekaligus pelatihan guru. Ada yang mengusulkan agar PTPG dimasukkan ke universitas, sementara pihak lain menilai bahwa pendidikan guru membutuhkan pendekatan praktis yang berbeda dari universitas. Perdebatan ini berakhir pada 1959 ketika pemerintah memutuskan menggabungkan seluruh PTPG pemerintah ke dalam universitas negeri sebagai FKIP. Setelah itu, semakin banyak universitas membuka FKIP sehingga jumlah lembaga pendidikan guru meningkat pesat.

Kelahiran PTPG Bandung memiliki signifikansi simbolik dan historis tersendiri. *Het Nieuwsblad voor Sumatra* Jilid 8 Nomor 1951 (24 Februari 1955) melaporkan bahwa pada 20 Oktober 1954 pemerintah membeli kawasan Villa Isola seluas 7,5 hektare seharga Rp1.500.000, lalu menamainya Bumi Siliwangi dan menetapkannya sebagai lokasi PTPG Bandung (Nofitasari, 2016). Peresmian kompleks tersebut dilakukan oleh Muhammad Yamin pada 19 Februari 1955, bersamaan dengan pembentukan Dewan Kurator yang dipimpin oleh Rd. Sanusi Hardjadinata, sebagai bagian dari upaya memulihkan dan membangun kembali sarana pendidikan yang saat itu masih dalam kondisi rusak. (Resdiantari & Zulkarnain, 2025).

Dalam konteks historis, langkah Yamin tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga ideologis: ia berusaha menanamkan etos nasionalisme dan semangat pencerahan dalam dunia pendidikan. Hal tersebut tercermin kuat dalam soneta yang ditujukannya kepada mahasiswa PTPG dan perguruan tinggi lainnya, yang mengajak mereka untuk bersungguh-sungguh menimba ilmu agar tumbuh menjadi generasi yang mampu memberi pencerahan dan menerangi masyarakat sesuai dengan tuntutan serta semangat zamannya (Nofitasari, 2016). Dengan demikian, pendirian PTPG bukan sekadar reformasi kelembagaan, melainkan manifestasi dari visi Yamin terhadap pendidikan sebagai pilar utama dalam membangun bangsa yang berdaulat, berilmu, dan berkepribadian nasional.

Peresmian PTPG di Bandung dilaksanakan pada tanggal 20 Oktober 1954 bertepatan dengan tanggal 22 Sapar 1374 Hijriyah. Peresmian PTPG mengundang banyak pejabat nasional, daerah dan wakil UNESCO. Dari Jakarta hadir Perdana Menteri Ali Sostroamidjojo, menteri Mohd Hassan, menteri Rosenoo, sekjen PPK Hutasoit dan Kepala Jawatan Pengajaran Pusat Sugardo. Dari Jawa Barat hadir Gubernur Jawa Barat, para residen, Walikota dan bupati-bupati. (Pikiran Rakjat, 21 Oktober 1954). Pada waktu itu Perdana Menteri Ali Sostroamidjojo menandatangani prasasti peresmian PTPG. Pada waktu itu pula Pikiran Rakjat merekam peristiwa penanaman pohon beringi oleh isteri Prof. Muhammad Yamin di taman bagian utara Gedung Bumi Siliwangi.



Pembukaan gedung Perguruan Tinggi Pendidikan Guru „Bumi Siliwangi"

Bandung, 21-10 (PR).

DENGAN dihadiri oleh Menteri2 Mr. M. Yamin, Mohd. Hassan dan Rooseno, kemarin pagi telah dilangsungkan upatjara pembukaan resmi gedung Perguruan Tinggi Pendidikan Guru jang diberi nama „Bumi Siliwangi di djalan Lembang Bandung (bekas Villa Isola).

Upatjara pembukaan jang mengandung sedjarah itu, disaksikan pula oleh pendjabat2 Unesco dari Djakarta, Sekdjen Kem: P.P. & K. M. Hutasoit, Sekdjen. Kem: Agama Kafrawi, Gubernur Djawabarat dan semua Residen, Bupati dan Walikota2 dari seluruh Djawabarat.

Setelah Wali Kota Bandung Enuh membuka upatjara selaku wakil ketua Panitia Pembina P.T. P.G. Bandung, kemudian bertu rut2 menjambut M. Sadarjoen Siswomartojo selaku dekan PTPG, Gubernur Djawabarat. Menteri Pekerdjaan Umum dan Tenaga Mohd. Hassan, Kepala Djawatan Pengadjaran Pusat Sugardo dan Menteri PPK Mr. Yamin.

M. Sadarjoen Siswomartojo, selaku penjelenggara dan dekan pada P.T. tsb. setelah mengutjapkan terima kasih atas kedatangan Menteri PPK dan hadirin, kemudian membentangkan fungsi Perguruan Tinggi itu ditengah2 masjarakat. Dikatakannja, sebagai suatu lembaga masjarakat dengan para sardjana dan ahli2nja, maka PTPG mempunjai fungsi untuk memberi penjegaran dan daja hidup baru pada alam sekitarnja untuk ikut serta melangsungkan dan memperkembangkan hidupnja kebudajaan. lu mempertinggi mutu pendidiknja.

Diatas dasar pandangan jang hidup, kementerian PPK, menjiapkan pendirian PTPG di 3 tempat di Indonesia, dengan maksud untuk memenuhi kebutuhan negara akan tenaga pengadjar jang ber pendidikan universitas dan mempunjai wewenang penuh untuk mengadjar pada sekolah landjutan tingkatan atas. Demikian Menteri Yamin.

Menteri Yamin menguntji pedatonja dengan serangkuman sonnera jang berkepala : BUMI SILIWANGI, ditudjukan kepada mahasiswa, ialah sbb :

Dari bumi indah dan permai
Waktu siang pembukaan raja
Tampak Parahiangan bergunung sungai
Dipagari bukit dataran bertjahaja.

*

Waktu kelam ditinggalkan matahari

Gambar 4.1 Pembukaan PTPG Bumi Siliwangi, 20 Oktober 1954

Sumber: Pikiran Rakjat, Perpusnas

PTPG Malang mulai beroperasi secara resmi pada 18 Oktober 1954 setelah diresmikan oleh Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan Prof. Mr. Muhammad Yamin melalui SK No. 38742/Kab/1954. Pada tahap awal pendiriannya, lembaga ini difokuskan untuk menyiapkan tenaga pendidik bagi sekolah menengah, dengan membuka lima jurusan dan menampung sekitar 127 mahasiswa. Lahirnya Perguruan Tinggi

Pendidikan Guru (PTPG) pada tahun 1954 merupakan respons langsung terhadap kebutuhan mendesak bangsa Indonesia pasca-kemerdekaan dalam meningkatkan mutu tenaga pendidik di sekolah menengah. Pendirian PTPG didasari oleh kesadaran pemerintah bahwa kursus B-I dan B-II yang telah ada sebelumnya belum mampu memenuhi kebutuhan tenaga pengajar berkualitas karena bersifat non-gelar dan terbatas dalam cakupan keilmuannya. Pada tahun 1954 pemerintah mendirikan PTPG di empat kota, yakni Bandung, Malang, Batusangkar, dan Tondano, sebagai upaya awal membangun lembaga pendidikan tinggi bagi guru.

PTPG dirancang tidak hanya untuk mencetak guru secara kuantitatif, tetapi juga untuk meningkatkan kualitas profesionalisme pendidik melalui integrasi antara penguasaan disiplin ilmu (*subject-matter competence*) dan keterampilan didaktik-metodik yang kuat. Pada perkembangan selanjutnya, tahun 1961, melalui kesepakatan antara Departemen Pendidikan Dasar dan Kebudayaan dan Departemen Perguruan Tinggi, PTPG dilebur ke dalam universitas sebagai Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP). Fakultas ini bertugas menyiapkan calon guru untuk sekolah lanjutan tingkat pertama dan atas. Dengan berdirinya FKIP, berbagai program seperti PGSLP, Kursus B I, dan Kursus B II kemudian disatukan ke dalam kerangka pendidikan FKIP (Djojonegoro, 1997, hlm. 105-107).

Soegarda Poerbakawatja muncul sebagai konseptor utama di balik kelahiran Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG), merumuskan gagasan yang menempatkan pendidikan guru sebagai upaya untuk "mengembalikan *the dignity of the teaching profession*" melalui pemberian pendidikan tinggi bagi calon guru (Pahutar, 2022). Konsepsi Soegarda tidak hanya menekankan penguatan kompetensi pedagogik, melainkan juga mengangkat pendidikan keguruan sebagai proyek kultural, menegaskan martabat sosial profesi guru sebagai agen pembentuk peradaban nasional, sebuah pembacaan yang diperkuat oleh analisis administratif dan implementatif Menteri Muhammad Yamin dalam merespons kebutuhan nasional akan tenaga guru terdidik. Implementasi gagasan itu diwujudkan secara cepat dan simbolik: Menteri Pengajaran, Pendidikan,

dan Kebudayaan, Muhammad Yamin, meresmikan pembukaan PTPG secara serentak pada 20 Oktober 1954 di empat kota (Bandung, Malang, Batusangkar, dan Tondano), menandai langkah kebijakan terkoordinasi yang membawa pendidikan keguruan ke jenjang universitas (Pahutar, 2022). Secara keseluruhan, visi Soegarda yang dipadukan dengan legitimasi negara lewat peresmian Yamin menunjukkan bahwa pembentukan PTPG pada 1954 merupakan upaya yang bersifat administratif-organisatoris sekaligus simbolis-kultural untuk mengangkat status profesi guru di Indonesia pasca-kemerdekaan.

Berikut ini isi memorandum Mr. Mohammad Yamin sebagai Menteri PP dan K kepada Dewan Menteri mengenai perlunya Perguruan Tinggi Pendidikan pada bulan Mei 1954 sebagai berikut.

Untuk menaikkan mutu sekolah menengah (SMA, SGA) dan untuk memenuhi djumlah sekolah-sekolah itu berhubungan dengan perkembangan pada hari jang dating, sehingga sesuai dengan taraf jang dibutuhkan sebagai bangsa jang merdeka dan beradab, maka kementerian PP dan K telah memutuskan hendak membuka Perguruan Tinggi Pendidikan dalam tahun ini djuga.

Menurut perhitungan maka sebenarnya didalam tiap-tiap provinsi (11 provinsi + Djakarta Raya) harus dibuka satu Perguruan Tinggi Pendidikan itu. Melihat keadaan negara dan memikirkan soal djumlah maha-guru, maka tidak akan dibuka 12 perguruan itu dengan serentak, melainkan dimulai dengan dua buah, jaitu di Djawa Timur dan di Sumatera Tengah.

Untuk sementara waktu, maka perguruan jang di Sumatera Tengah disediakan untuk seluruh Sumatera dan Kalimantan Barat, dan jang di Djawa Timur untuk bagian Indonesia jang selebihnya. Djikalau dalam provinsi lain telah didirikan perguruan jang ketiga, keempat, dll, maka persebaran mahasiswa adalah menurut pembagian daerah jang lebih effisient dan lebih rapi.

Pemilihan Malang dan Batu sangkan untuk mendudukkan perguruan itu adalah berhubungan dengan geografi, historia, massa-paedagogik dan persediaan masjarakat jang telah njata dari kedua kota itu.

Adapun angkatan PT Pendidikan itu ialah selama empat tahun, jang terbagi atas dua-tahun untuk mentjapai gelaran idjazah B.A dan sesudah itu dua-tahun untuk

mentjapai gelaran idjazah M.A. Kesempatan untuk mentjapai gelaran Doktor dengan menulis naskah-idjazah diperbolehkan sesudah mendapat gelar M.A. Maka kuliah adalah menurut lampiran I.

Mahaguru terbagi atas mahaguru biasa dan mahaguru luarbiasa, disebelah itu dimana perlu diangkat pula pengadjar (dosen).

Persediaan jang harus dilaksanakan dengan segera, ialah:

a. Mahasiswa

b. Mahaguru

c. Perumahan

d. Keuangan

Bibit mahasiswa menurut perhitungan tidak akan menemui kesukaran, karena menurut perhitungandjumlah 60 orang untuk Batu Sangkar dan 120 orang untuk Malang dengan mudah akan tertjapai. Seboleh-bolehnya semua mahasiswa mendapat beasiswa dengan ikatan dinas dan diasramakan.

Djuga tentang mahaguru tidak akan menemui kementerian penting, karena PPK telah mengarahkan pemandangan kedjuruan itu, terutama akan memakai tenaga jang telah ada pada kementerian tersebut. Tambahan tenaga lain tidak pula diminta pada universitas jang telah ada. Hanya … satu dua mata kuliah barangkali dibutuhkan tenaga asing jang dapat dipakai dengan memenuhi sjarat jang harus ditentukan lebih dahulu oleh PPK dan kantor urusan pegawai.

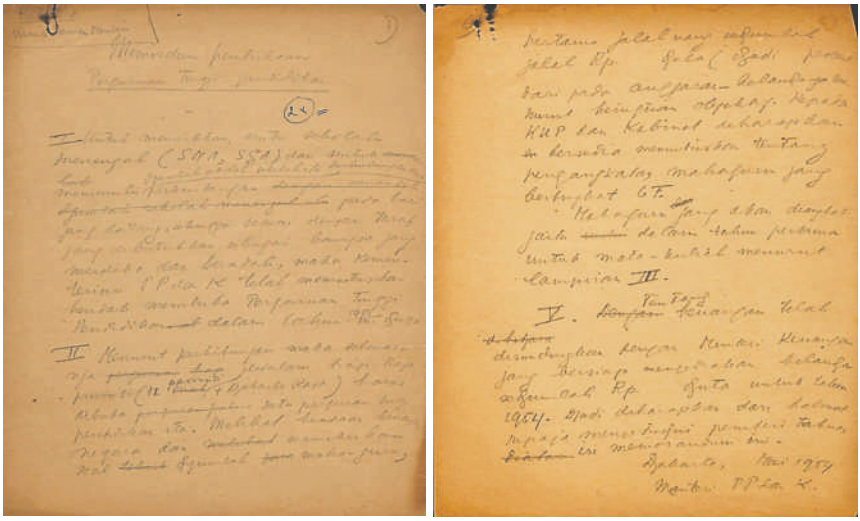
Persediaan tanah dan perumahan kuliah dan guru akan mendjadi …. , setelah dilandjutkan pembukaan dengan pemerintah daerah yang menyediakan pekarangan dan ruangan untuk tahun pertama. Tentang pekarangan telah diterima reaksi masjarakat daerah, jang baik sekali karena berasa bangga karena kedua tempat itu diputuskan mendjadi bahan pilihan kementerian PPK.

Untuk memulai pendirian kedua PT Pendidikan itu maka menurut kemestiannja diperlukan keuangan dari pemerintah, jaitu tiap-tiap perguruan sedjumlah Rp. djuta, djadi seluruhnya sedjumlah Rp. djuta, menurut lampiran II. Tetapi djumlah ini bertambah ringan oleh karena pemerintah daerah dan masjarakat memberi bantuan jang sangat berharga jang dibutuhkan tahun pertama ialah uang sedjumlah Rp. djuta (djadi procent dari pada anggaran belandja menurut keinginan objektif). Kepada KKP dan cabinet diharapkan bersedia memutuskan tentang pengangkatan mahaguru jang bertingkat GT.

Mahaguru jang akan diangka jaitu dalam tahun pertama untuk mata kuliah menurut lampiran III.

Tentang keuangan telah dirundingkan dengan menteri keuangan jang bersiap menjediakan belandja sedjumlah Rp. djuta untuk tahun 1954. Djadi diharapkan dari cabinet supaya menjetujui pemberitahuan isi memorandum ini

Djakarta, Mei 1954
Menteri PP dan K



Gambar 4.2 Memorandum tulisan tangan Mr. Mohammad Yamin mengenai perlunya Pembukaan Perguruan Tinggi Pendidikan

Sumber: Arsip Nasional

Secara kelembagaan, PTPG Bandung menjadi salah satu yang paling pesat berkembang di antara empat PTPG lainnya. Pada tahun pertama berdirinya pada tahun 1954, PTPG Bandung membuka delapan jurusan dengan 214 mahasiswa dan 39 dosen di bawah kepemimpinan Prof. M. Sadarjoen Siswomartojo sebagai dekan pertama. Dalam waktu dua tahun, jumlah jurusan bertambah menjadi sembilan pada tahun 1955/1956, dan kemudian menjadi dua belas jurusan pada tahun 1956/1957, sementara jumlah mahasiswa meningkat menjadi 510 orang. Pertumbuhan ini

menunjukkan PTPG Bandung bukan sekadar lembaga pendidikan, tetapi juga menjadi pusat pengembangan keilmuan dan pedagogik di Jawa Barat. Untuk memperkuat basis akademik, pada tahun 1956 didirikan Lembaga Penyelidikan Pendidikan (LPP) yang berfungsi mengembangkan riset pendidikan dan memperkuat pendekatan ilmiah dalam praktik pengajaran. Jumlah tenaga pengajar meningkat menjadi 70 orang, dan tenaga tata usaha melonjak dari 21 menjadi 180 orang dalam tiga tahun pertama (Nofitasari, 2016).

Dalam konteks kebijakan, PTPG merupakan jawaban terhadap kekosongan lembaga pendidikan guru tetap di Indonesia. Hingga tahun 1954, jumlah pemegang ijazah B-I hanya mencapai 500 orang, sementara pemegang B-II baru enam orang, angka yang jauh dari memadai untuk memenuhi kebutuhan pendidikan lanjutan. Karena itu, keberadaan PTPG dianggap kebutuhan nasional yang tidak dapat ditunda. Namun, seiring perkembangan, pemerintah memandang perlunya integrasi kelembagaan agar pengelolaan pendidikan guru lebih efisien. Melalui Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan No. 40719/S, PTPG diberi landasan hukum untuk beroperasi dalam lingkungan universitas. Ketentuan ini kemudian diwujudkan melalui Peraturan Pemerintah No. 75 Tahun 1958 dan Keputusan Menteri PP dan K tanggal 25 November 1958, yang menetapkan penggabungan PTPG ke dalam Universitas Padjadjaran sebagai Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP). Pengintegrasian ini menandai perubahan penting, yakni peralihan dari lembaga pendidikan guru yang berdiri sendiri menuju bagian integral dari sistem pendidikan tinggi nasional yang menekankan pengembangan keilmuan dan profesionalisme pendidik.

PTPG menyelenggarakan program BA (Sarjana Muda) dan Sarjana Pendidikan pada bidang-bidang ilmu dengan muatan kuat pedagogik, praktik mengajar, dan riset pendidikan. Fungsi PTPG meliputi (a) pendidikan pra-jabatan guru menengah; (b) riset dan pengembangan kurikulum; (c) pembinaan sekolah latihan (teaching school). PTPG juga menjadi simpul koordinasi bagi kursus-kursus B-I/B-II yang masih berjalan hingga awal 1960-an. Untuk memenuhi kebutuhan tenaga pengajar di tingkat sekolah lanjutan atas—seperti SMA, SGA, dan SMEA—pada

tahun 1950 pemerintah menyelenggarakan Kursus B I dan B II. Program Kursus B I dirancang dengan masa studi dua tahun.

Peserta Kursus B I dan B II direkrut dari guru-guru yang telah memiliki ijazah SGA atau yang setara serta memiliki pengalaman mengajar minimal dua tahun. Mata pelajaran yang diajarkan disesuaikan dengan kurikulum Sekolah Lanjutan Tingkat Atas (SLTA). Hingga 1957, tercatat sekitar 75 Kursus B I, baik negeri maupun swasta, yang tersebar di berbagai kota besar di Indonesia (Yonardi, 2018). Para peserta mengikuti program ini melalui penugasan belajar dari Kementerian PP dan K, dengan ketentuan tetap melaksanakan kewajiban mengajar disertai keringanan beban tugas. Kegiatan kursus umumnya berlangsung pada siang hari, meskipun dalam beberapa kasus tertentu dilakukan pada pagi hari. Pada tahun ajaran 1954–1955, terdapat sekitar 102 Kursus B I dan 3 Kursus B II di seluruh Indonesia. Berdasarkan PP No. 41 Tahun 1950, lulusan Kursus B I hanya berwenang mengajar di kelas I dan II SLTA. Untuk memenuhi kebutuhan guru yang dapat mengajar di kelas akhir (kelas III), pada 1958 didirikan Kursus B II. Program ini berlangsung selama dua tahun setelah B I, dan hanya dapat diikuti oleh pemegang ijazah B I.

Pada masa itu, Kursus B II baru tersedia di tiga kota, yakni Jakarta—dengan jurusan Sejarah dan Ilmu Bumi; Bandung—yang membuka Ilmu Bumi, Pendidikan, dan Ilmu Pasti; serta Yogyakarta—yang menyelenggarakan Jurusan Pendidikan (Yonardi, 2018). Program B I dan B II dirancang untuk menghasilkan guru spesialis pada setiap bidang studi. Karena itu, tersedia Kursus B I untuk mata pelajaran seperti Matematika, Fisika, Biologi, Sejarah, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan bidang-bidang lainnya. Setiap mata pelajaran di tingkat sekolah menengah pertama pada dasarnya memiliki jalur Kursus B I tersendiri, sehingga sifat program ini sangat spesialisasi. Dengan desain seperti ini, Kursus B I dan B II pada hakikatnya merupakan adaptasi dari sistem MO A dan MO B di Belanda, yang sejak 1912 telah menjadi model pendidikan guru sekolah menengah.

Salah satu kelemahan utama pendidikan guru sekolah menengah melalui Kursus B I adalah ketimpangan dalam ketersediaan tenaga penga-

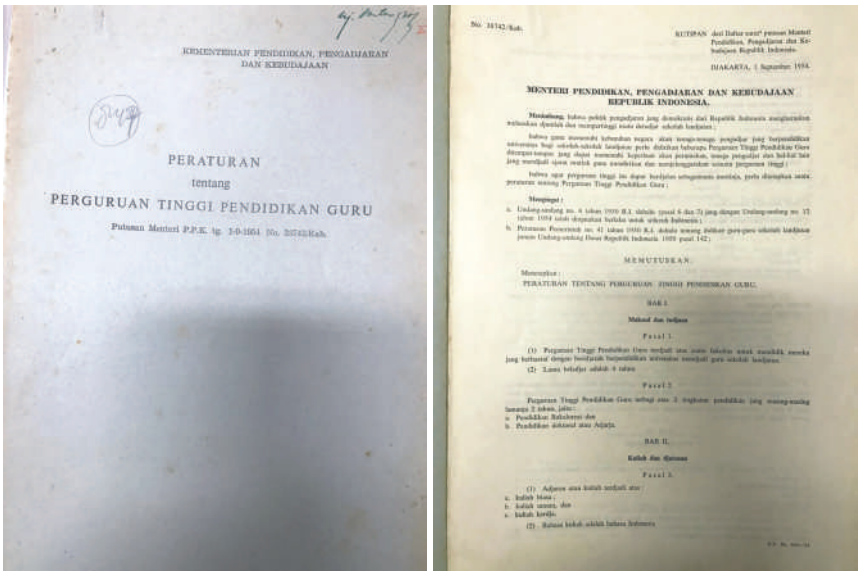
jar yang memenuhi kualifikasi. Di kota-kota besar seperti Bandung dan Jakarta, kebutuhan dosen atau instruktur relatif mudah dipenuhi karena dapat memanfaatkan tenaga dari universitas. Sebaliknya, di kota-kota yang lebih kecil—misalnya Semarang—sangat sulit memperoleh pengajar untuk bidang-bidang seperti Bahasa Inggris, Biologi, dan Fisika. Dalam kondisi seperti ini, wajar jika program Kursus B I sulit dengan cepat memenuhi kebutuhan akan guru sekolah menengah yang berkualitas tinggi. Namun, di balik keterbatasan tersebut terdapat satu keunggulan penting, yakni lulusan B I umumnya memiliki kemampuan mengajar yang baik, karena peserta program ini direkrut dari guru-guru yang telah berpengalaman di lapangan.

Kursus-kursus B-I dan B-II dirancang untuk memenuhi kebutuhan tenaga pengajar di Sekolah Lanjutan Tingkat Atas (SLTA). Sesuai ketentuan praktik pasca-kolonial, kursus B-I berlangsung selama dua tahun dan mensyaratkan peserta yang berasal dari lulusan Sekolah Guru A (SGA) atau setara, serta mereka yang memiliki pengalaman mengajar minimal dua tahun; peserta umumnya memperoleh izin dan keringanan tugas dari Kementerian Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan sehingga dapat mengikuti kursus sambil tetap terikat tugas mengajar (Pahutar, 2022). Perspektif komparatif pada evolusi pendidikan guru menegaskan bahwa konstruksi semacam ini lazim di negara-negara yang sedang menjajaki transisi dari sistem kursus ke pendidikan tinggi formal tujuannya pragmatis: cepat menambah kuantitas tenaga pengajar sambil mempertahankan kesinambungan pelayanan pendidikan di sekolah (Kosim & Muqoddam, 2021).

Berdasarkan Peraturan Pemerintah Nomor 41 Tahun 1950, lulusan kursus B-I diberi kewenangan mengajar sampai kelas I dan II SLTA; kebutuhan untuk menutup kekosongan pengajaran di kelas III mendorong pendirian kursus B-II pada 1954. Namun, pelaksanaan kursus-kursus ini menemui kendala struktural yang serius: ruang kelas permanen jarang tersedia sehingga kegiatan tersebar-pencar, pengawasan dan koordinasi sulit, perpustakaan dan sarana pendukung hampir tidak ada, serta peralatan ajar diperoleh dari pinjaman sekolah lain sehingga sering tak memadai. Kondisi ini menurunkan mutu proses pembelajaran dan ujian,

sementara proporsi tenaga pengajar tidak tetap mencapai 80%, faktor yang menimbulkan ketidakstabilan kualitas pengajaran (Pahutar, 2022). Studi sejarah kebijakan pendidikan juga menunjukkan bahwa masalah infrastruktur dan kekurangan tenaga pengajar terlatih merupakan hambatan sistemik pada usaha memperluas pendidikan menengah di era 1950-an; kelemahan ini kemudian menjadi salah satu alasan politik dan administratif bagi integrasi kursus ke dalam struktur perguruan tinggi (Mukminin dkk, 2019).

Di kemudian hari terjadi penggabungan Kursus B1 dan B2 ke PTPG Bandung. Dosen-dosen B1 dan B2 menjadi dosen di jurusan yang sesuai di PTPG. Selain dari B1 dan B2, dosen-dosen PTPG diangkat dari lulusan Universitas Indonesia terutama untuk jurusan di kelompok ilmu-ilmu sosial dan bahasa, dan dari ITB untuk jurusan di kelompok MIPA dan teknik pada masa kemudian. Untuk bidang pendidikan diangkat terutama mereka yang dari B1 dan B2 Ilmu Pendidikan.



KEMENTERIAN PENDIDIKAN, PENGADJARAN DAN KEBUDAJAAN

PERATURAN
tentang
PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU

Putusan Menteri P.P.K. tg. 1-9-1954 No. 38742/Kab.

No. 38742/Kab.

KUTIPAN dari Daftar surat² putusan Menteri Pendidikan, Pengadjaran dan Kebudajaan Republik Indonesia.

DJAKARTA, 1 September 1954.

MENTERI PENDIDIKAN, PENGADJARAN DAN KEBUDAJAAN REPUBLIK INDONESIA,

Menimbang, bahwa pekik pengadjaran jang dimaksudkan dari Republik Indonesia menghendaki terlaksana djuntlah dan mempertinggi mutu daripada sekolah landjutan ;

bahwa guru² mempunjai kewadjiban mendjadi tenaga² pengadjar jang berpendidikan sedemikian rupa sehingga sekolah² landjutan perlu didirikan beberapa Pergurusan Tinggi Pendidikan Guru dengan tugas² jang dapat memenuhi kepentingan² dan persoalan² tenaga pengadjar dan hal²-hal lain jang mendjadi djuga mudah guna mendirikan dan menjelenggarakan sekolah pergurusan tinggi ;

bahwa oleh pergurusan tinggi ini dapat landjutan selengkapnja mendjadi, perlu dikeluarkan suatu peraturan tentang Pergurusan Tinggi Pendidikan Guru ;

Mengingat :

a. Undang-undang no. 4 tahun 1950 R.I. dahulu pasal 6 dan 7) jang dengan Undang-undang no. 12 tahun 1954 telah dinjatakan berlaku untuk seluruh Indonesia ;
b. Peraturan Pemerintah no. 41 tahun 1950 R.I. dahulu tentang Kedjuan guru² pada sekolah landjutan jang² Undang-undang Dasar Republik Indonesia 1950 pasal 142 ;

MENETUKAN.

Menetapkan :

PERATURAN TENTANG PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU.

BAB I.

Maksud dan tudjuan

Pasal 1.

(1) Pergurusan Tinggi Pendidikan Guru mendjadi suatu sekolah untuk mendidik mereka jang berkumpul dengan berdjalan pendidikan sekolah mendjadi guru sekolah landjutan.

(2) Lama belajar adalah 4 tahun.

Pasal 2.

Pergurusan Tinggi Pendidikan Guru terbagi atas 2 djurusan pendidikan jang masing-masing lamanja 2 tahun, jakni :
a. Pendidikan Kebudajaan dan
b. Pendidikan Kemasjarakatan dan Adjaran.

BAB II.

Kedudukan dan djenisnja

Pasal 3.

(1) Adjaran atau kuliah terdjadi atas :
a. kuliah biasa ;
b. kuliah umum, dan
c. kuliah kerdja.

(2) Bahasa kuliah adalah bahasa Indonesia.

Gambar 4.3 Keputusan Menteri PPK RI tangal 1 September 1954 Nomor 38742/Kab mengenai Peraturan PTPG

Sumber Arsip Nasional

Sebaliknya, mahasiswa PTPG mengikuti program penuh waktu—mereka umumnya lulusan SMA atau SGA yang mendapat kesempatan untuk fokus penuh pada penguasaan bidang studi dan pedagogi. Dalam banyak kasus, sebagian peserta PTPG berasal dari program pengerahan tenaga mahasiswa yang sebelumnya ditugaskan mengajar di daerah terpencil; memasuki PTPG memberi mereka kesempatan memperoleh pendidikan yang lebih intensif dan komprehensif dibandingkan peserta kursus B-I/B-II, sehingga lulusan PTPG dipandang lebih siap secara akademik untuk mengisi posisi guru menengah dan diberi hak memakai gelar sarjana (Pahutar, 2022). Analisis komparatif menegaskan bahwa perbedaan struktur pembelajaran, penuh waktu di PTPG dengan sifat *in-service* dan parsial kursus B-I/B-II, menghasilkan perbedaan kualitas dan status profesional yang nyata, yang pada gilirannya memicu ketegangan antara kedua kelompok (Larasati, 2023).

Kecemburuan dan perasaan ketidakadilan yang muncul di kalangan peserta serta lulusan kursus B-I/B-II memuncak pada dualisme kelembagaan dalam pendidikan guru menengah: lulusan PTPG berhak atas gelar akademik (sarjana/doktorandus) sementara lulusan kursus tidak, padahal banyak dari mereka menilai pengalaman mengajar lapangan mereka setara atau lebih bernilai. Ketegangan ini bukan sekadar soal gelar, tetapi juga berkaitan dengan akses terhadap jalur karier, pengakuan profesional, dan distribusi sumber daya pendidikan. Sejarah reformasi pendidikan guru menunjukkan bahwa integrasi kursus ke dalam FKIP/IKIP dimaksudkan sebagai upaya menyelesaikan dualisme ini, namun prosesnya juga menuntut pendekatan kebijakan yang lebih komprehensif, termasuk investasi pada infrastruktur, rekrutmen dosen tetap, dan mekanisme pengakuan pengalaman in-service agar transisi menjadi adil dan efektif (Pahutar, 2022; Kosim & Muqoddam, 2021).

Persebaran Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) pada tahun 1954 menandai tonggak penting dalam sejarah pendidikan nasional Indonesia. Keputusan pemerintah untuk mendirikan empat PTPG di Bandung, Malang, Batusangkar, dan Tondano menunjukkan adanya kesadaran bahwa kebutuhan tenaga guru tidak dapat dipenuhi secara sentralistik. Langkah ini merupakan strategi desentralisasi pendidikan tinggi yang diarahkan untuk memperluas akses pelatihan guru di berbagai

daerah. PTPG menjadi cikal bakal Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) modern pertama di Indonesia yang secara formal menempatkan profesi guru pada level universitas, sekaligus menandai awal institusionalisasi profesi guru dalam sistem pendidikan nasional.

Gedung yang menjadi cikal bakal kampus PTPG di Bandung awalnya adalah reruntuhan bangunan peninggalan Perang Dunia II yang dikenal dengan nama "Villa Isola". Setelah perang, bangunan ini pernah digunakan sebagai markas para pejuang kemerdekaan dalam melawan penjajah (Kodir, 1984). Gedung tersebut kemudian dipugar dan dibangun kembali, dan di tempat inilah untuk pertama kalinya para pemuda Indonesia mendapatkan pendidikan dan pelatihan calon guru pada jenjang universitas. Tidak butuh waktu lama, puing-puing bangunan itu berubah menjadi gedung yang megah dan kokoh, dengan nama baru "Bumi Siliwangi" (Kodir, 1984).

Perkembangan PTPG Bandung menjadi contoh konkret dari keberhasilan model pendidikan guru pascakemerdekaan. Lembaga ini berdiri berdasarkan Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan Nomor 35742 tanggal 1 September 1954, yang kemudian diresmikan oleh Mr. Muhammad Yamin pada 20 Oktober 1954. PTPG Bandung menjadi pionir dalam menyelenggarakan pendidikan guru yang berbasis ilmiah dan pedagogis di Pulau Jawa bagian barat. Menurut Nofitasari (2016), lembaga ini membuka delapan jurusan dengan 214 mahasiswa dan 39 dosen pada tahun pertama, dan terus berkembang pesat hingga memiliki dua belas jurusan pada tahun 1957. Keberhasilan ini menjadi dasar kuat bagi pengembangan lembaga serupa di wilayah lain di Indonesia.

PTPG Bandung memiliki asrama putra (berlokasi di lokasi Mesjid Al Furqan sekarang) dan asrama putri (berlokasi di jalan Mr Muhammad Yamin, sebagian menjadi lokasi Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni sekarang). Sedangkan rumah-rumah dosen didirikan sepanjang jalan Setiabudi di bagian depan Gedung Bumi Siliwangi) dan di lokasi Jalan Jayaperkasa dan lokasi LPPM sekarang. Menurut pandangan Prof. Muhammad Yamin, pendidikan guru idealnya berlangsung dalam suasana yang akrab dan saling belajar antara para pendidik dan para calon

guru. Dalam hubungan seperti ini, calon guru tidak hanya memperoleh pengetahuan secara formal dari para dosen, tetapi juga belajar melalui keteladanan yang ditunjukkan oleh dosen dalam kehidupan sehari-hari. Untuk mewujudkan visi tersebut, kampus pendidikan guru harus memiliki suasana yang berbeda dari kampus universitas pada umumnya, karena kampus biasa tidak dirancang khusus untuk pembentukan karakter dan profesionalitas calon guru. Oleh sebab itu, saat membangun kampus pendidikan guru, rumah para dosen ditempatkan langsung di dalam area kampus, mirip dengan pola di pesantren di mana para kiai hidup berdampingan dengan para santri.



Gambar 4.4 Gedung Isola Tampak Belakang, menghadap ke utara, arah Lembang

Sumber: Collectie Tropen Museum

Secara administratif, PTPG Bandung diintegrasikan ke dalam Universitas Padjadjaran (UNPAD) pada 25 November 1958, sesuai dengan Surat Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan No. 40718/S, yang memperbolehkan PTPG berdiri sebagai universitas tersendiri atau menjadi bagian dari universitas lain. Dengan demikian, PTPG Bandung berubah status menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) sebagai salah satu fakultas utama Unpad. Transformasi ini kemudian memperkuat posisi FKIP Bandung sebagai lembaga pendidikan guru yang berperan strategis dalam mencetak tenaga pendidik berkualitas di Jawa Barat dan sekitarnya. Integrasi ini sekaligus memperlihatkan bagaimana pendidikan guru mulai diposisikan sejajar dengan bidang keilmuan lain dalam struktur universitas modern.



Gambar 4.5 Ruang Kuliah umum di parterre (Villa Isola)

Sumber: Dari Isola ke Bumi Siliwangi

Pada tahap berikutnya, pemerintah berupaya menata sistem penyediaan tenaga pendidik dengan memasukkan Kursus B I dan B II ke dalam FKIP melalui Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 6 Tahun 1961 (Yonardi, 2018). Kebijakan ini dimaksudkan untuk mengakhiri pemisahan antara jalur kursus non-gelar dan pendidikan uni-

versitas formal. Namun, kemudian muncul dualisme baru antara FKIP dan Institut Pendidikan Guru (IPG) yang berada di bawah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. Untuk mengatasinya, pemerintah menerbitkan Keputusan Presiden No. 1 Tahun 1963 yang menyatukan FKIP dan IPG menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Melalui kebijakan ini, FKIP A/FKIP B dan IPG di Bandung dilebur menjadi IKIP Bandung sebagai lembaga tunggal pendidikan guru pada tingkat universitas di Indonesia.

Sejalan dengan proses reorganisasi tersebut, IKIP Bandung membentuk lima fakultas, yaitu Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Keguruan Ilmu Sosial (FKIS), Fakultas Keguruan Sastra dan Seni (FKSS), Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE), dan Fakultas Keguruan Ilmu Teknik (FKIT). Pemerintah kemudian menetapkan lembaga ini sebagai IKIP Pembina, dengan tugas membina sejumlah IKIP di luar Pulau Jawa, antara lain di Banda Aceh, Palembang, Palangkaraya, dan Banjarmasin. Peran tersebut menegaskan posisi strategis IKIP Bandung dalam proses institusionalisasi pendidikan guru secara nasional, di mana kerangka kelembagaan dan standar akademiknya dijadikan rujukan bagi pengembangan pendidikan guru di berbagai wilayah Indonesia.

Selain Bandung, PTPG Malang juga menjadi embrio penting dalam perkembangan pendidikan guru. Lembaga ini diresmikan pada 18 Oktober 1954 oleh Mr. Muhammad Yamin berdasarkan Surat Keputusan Nomor 38742/Kab tertanggal 1 September 1954. Pada fase awal, PTPG Malang menyelenggarakan lima jurusan dengan sekitar 127 mahasiswa dan 37 dosen, mencakup Bahasa dan Sastra Indonesia, Bahasa dan Sastra Inggris, Sejarah dan Kebudayaan, Ilmu Ekonomi, serta Ilmu Pasti dan Alam. Keberadaannya menjadi tonggak awal pendidikan guru di wilayah timur Pulau Jawa dan berperan penting dalam membangun tradisi akademik kependidikan di kawasan tersebut.

Perkembangan penting terjadi setelah berdirinya Universitas Airlangga (Unair) di Surabaya pada 10 November 1954. Melalui Peraturan Pemerintah No. 71 Tahun 1958, PTPG Malang secara resmi dialihkan menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) di lingkungan Unair. Penggabungan ini membuka peluang bagi penguatan kelem-

bagaan pendidikan guru di Malang melalui dukungan sarana universitas serta bantuan dari berbagai pihak. Ford Foundation berkontribusi dengan menyediakan beasiswa dosen, peralatan laboratorium, dan koleksi perpustakaan, sementara pemerintah Jepang menyalurkan bantuan melalui Colombo Plan. Selain itu, dukungan juga datang dari kalangan pengusaha lokal, seperti Sie Twam Tjing (Samsi), pemilik pabrik rokok Bentoel Malang, yang membangun kafetaria modern bagi mahasiswa.

Dinamika politik pendidikan nasional turut memengaruhi perkembangan lembaga ini. Melalui Ketetapan MPRS No. 11/MPRS/1960, FKIP ditetapkan sebagai satu-satunya jalur pendidikan guru untuk jenjang sekolah lanjutan. Kebijakan tersebut kemudian dipertegas oleh Surat Keputusan Menteri PP dan K RI No. 6 Tahun 1961 yang mengintegrasikan Kursus B I dan B II ke dalam FKIP. Namun, dualisme kembali muncul antara FKIP dan Institut Pendidikan Guru (IPG)—yang di Jawa Timur berpusat di Madiun. Untuk mengakhiri tumpang tindih kelembagaan ini, pada 3 Januari 1963 Presiden menerbitkan Keputusan Presiden No. 1 Tahun 1963 yang melebur keduanya menjadi IKIP Malang.

Peresmian IKIP Malang pada 20 Mei 1964 di gedung SKMA Negeri Malang menandai berakhirnya dualisme lembaga pendidikan guru di Jawa Timur. Institusi baru ini membawahi empat fakultas utama, yakni Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Keguruan Sastra dan Seni (FKSS), Fakultas Keguruan Ilmu Sosial (FKIS), dan Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE). Selain itu, Keputusan Menteri PTIP No. 35 Tahun 1964 menetapkan pendirian cabang-cabang IKIP Malang di Surabaya, Madiun, Singaraja, dan Kupang, sehingga jangkauan kelembagaannya meluas ke wilayah Indonesia bagian timur. Dengan demikian, IKIP Malang tidak hanya berfungsi sebagai pusat akademik, tetapi juga sebagai sentra penyebaran model pendidikan guru modern di kawasan timur Jawa.

Di kawasan Sumatra, PTPG Batusangkar mulai beroperasi pada periode 1954–1956 dengan enam jurusan awal, yaitu Bahasa Indonesia, Sejarah, Bahasa Inggris, Ekonomi, Ilmu Pasti, dan Biologi. Pada tahap awal, lembaga ini menghadapi berbagai kendala, termasuk jumlah mahasiswa yang terbatas dan hambatan dalam penyelenggaraan perkuliah-

an. PTPG Batusangkar berhasil bertahan dan menjadi cikal bakal FKIP Universitas Andalas (Unand) di Bukittinggi pada tahun 1956. Walaupun pengintegrasian ini sempat terhambat oleh pergolakan daerah tahun 1957–1958, aktivitas perkuliahan kembali normal setelah FKIP Unand diaktifkan kembali pada 10 Juni 1958.

FKIP Universitas Andalas mengalami perkembangan pesat setelah 1958. Pada 1961, seluruh Kursus B I di Sumatra Barat dilebur ke dalam FKIP, termasuk B I Bahasa Inggris dan Sejarah di Bukittinggi, serta B I Bahasa Indonesia, Ilmu Pasti, dan Pendidikan Jasmani di Padang. Selanjutnya, FKIP Unand membuka sejumlah jurusan baru, seperti Pembimbing Pendidikan, Ilmu Hayat, Pendidikan Sosial, dan Seni Rupa. Pada 1964, FKIP Unand Padang dipisahkan dari Universitas Andalas dan ditetapkan sebagai IKIP Jakarta Cabang Padang. Lembaga ini kemudian mengelola lima fakultas, termasuk Fakultas Keguruan Teknik (FKT) yang berasal dari yayasan swasta di Padang.

Perguruan Tinggi bernama Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) Tondano berdiri pada 22 September 1955 di Tondano. PTPG Tondano lahir dalam rangka strategi nasional untuk mendesentralisasikan pendidikan tinggi keguruan ke luar Jawa dan segera menjadi titik sentral bagi penyediaan tenaga guru di Kawasan Timur Indonesia. Kajian-kajian lokal mengenai praktik pembelajaran sejarah dan pendidikan di Minahasa menegaskan bahwa institusi-institusi keguruan awal (termasuk PTPG Tondano) turut membentuk kurikulum lokal dan praktik pedagogis yang sensitif-konteks, sehingga PTPG bukanlah "pabrik ijazah" tetapi juga agen adaptasi kurikulum lokal. Studi lapangan yang diterbitkan dalam prosiding internasional menunjukkan bagaimana program-program pembelajaran berbasis sejarah lokal (yang dikembangkan dosen/peneliti dari institusi setempat) mengandalkan infrastruktur akademik yang dibangun sejak era PTPG (Imbar, Dasfordate & Burdam, 2019).

Sejak September 1957, PTPG Tondano dilebur ke dalam Universitas Hasanuddin (UNHAS) Makassar dan berstatus sebagai Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP UNHAS). Selanjutnya, pada 3 November 1960, FKIP-UNHAS Tondano dipindahkan dan ditetapkan sebagai FKIP-UNHAS Manado. Transformasi kelembagaan PTPG

Tondano melalui integrasi ke FKIP regional dan kemudian menjadi cabang/IKIP memperbesar mandat institusi: dari produksi guru kuantitatif ke tugas riset pendidikan, pengembangan kurikulum regional, dan pembinaan jaringan cabang. Literatur tentang desentralisasi pendidikan menempatkan fenomena ini dalam kerangka yang lebih luas: desentralisasi memotivasi pendirian dan penguatan institusi pendidikan tinggi di daerah sebagai upaya mengatasi kesenjangan akses dan relevansi (Rahman, 2019; Winardi, 2017). Dengan kata lain, keberadaan PTPG Tondano/IKIP Manado membantu mengurangi ketergantungan pengiriman calon guru ke Jawa dan menyediakan jalur lokal yang lebih relevan secara budaya dan geografis.

Dampak konkret yang dilaporkan studi-studi regional meliputi dua aspek: (1) kuantitas, peningkatan jumlah guru terlatih untuk sekolah dasar dan menengah di Sulawesi Utara dan provinsi tetangga; dan (2) kualitas/kontekstualisasi, pengembangan materi pembelajaran dan praktik pengajaran yang menyesuaikan bahasa, budaya, dan kebutuhan lokal. Namun, kajian empiris juga menegaskan keterbatasan: efektivitas institusi regional sangat dipengaruhi oleh ketersediaan dosen berkualifikasi, dukungan pendanaan, dan stabilitas politik lokal, faktor-faktor yang seringkali menghambat transfer kapasitas dari pusat ke daerah (Rahman, 2019).

Dari perspektif kebijakan, pengalaman PTPG Tondano merepresentasikan manfaat dan tantangan desentralisasi pendidikan: manfaatnya terlihat pada pemerataan akses dan relevansi pendidikan keguruan; tantangannya muncul ketika kapasitas lokal belum memadai untuk memenuhi mandat yang lebih luas (riset, pembinaan cabang, pengembangan kurikulum). Oleh karena itu, penguatan institusi seperti PTPG/IKIP/UNIMA idealnya harus berjalan serentak dengan kebijakan pengembangan SDM pendidik, pendanaan berkelanjutan, dan kemitraan nasional-lokal agar desentralisasi betul-betul meningkatkan mutu pendidikan regional (Winardi, 2017; Rahman, 2019). Secara sintesis, PTPG Tondano sebagai salah satu PTPG pertama memainkan peran strategis dalam membentuk ekosistem pendidikan keguruan di Kawasan Timur Indonesia: dari menghadirkan akses pendidikan tinggi keguruan yang

dekat secara geografis hingga menjadi sumber inisiatif pedagogis kontekstual. Literatur ilmiah terbaru mendukung pembacaan ini namun juga mengingatkan bahwa dampak jangka panjang bergantung pada kapasitas institusional dan dukungan kebijakan yang konsisten (Imbar, Dasfordate, & Burdam, 2019; Rahman, 2019; Winardi, 2017).

Secara keseluruhan, persebaran PTPG ke berbagai wilayah Indonesia mencerminkan strategi nasionalisasi pendidikan yang diarahkan untuk mengatasi ketimpangan regional dalam penyediaan tenaga guru. Melalui integrasi bertahap menjadi FKIP dan kemudian IKIP, lembaga-lembaga tersebut berperan sebagai pusat pengembangan keilmuan dan ideologis pendidikan nasional. Dari Bandung hingga Padang, Malang, dan Tondano, PTPG menjadi pelopor transformasi pendidikan guru dari model kursus kolonial menuju sistem universitas nasional yang berkarakter ilmiah dan berjiwa kebangsaan. PTPG tidak hanya memperluas kesempatan pendidikan tinggi, tetapi juga memperkuat peran guru sebagai aktor utama dalam pembangunan bangsa dan pembentukan identitas nasional Indonesia.

Untuk pengajar dan pelajar dijelaskan dalam Pasal 7 Bab III bahwa pengajar atau dosen pada perguruan tinggi terdiri dari guru besar, guru besar luar biasa, lektor, dan lektor luar biasa. Adapun yang menjadi pelajar atau mahasiswa pada PTPG ini adalah mereka yang memiliki ijazah Sekolah Menengah Umum Tingkat Atas (SMA), Sekolah Guru 6 tahun (SGA), dan sekolah-sekolah lainnya yang sederajat dengan itu, termasuk pula mereka yang beijazah Hoofdate, HIK, HCK, HKS, dan Europ (*Kweekschool* pada masa lampau). Untuk susunan dalam PTPG sendiri terdiri atas dekan, dewan pengajar, dewan curator, dan dewan mahasiswa. Dosen-dosen B1 dan B2 menjadi dosen di jurusan yang sesuai di PTPG. Selain dari B1 dan B2, dosen-dosen PTPG diangkat dari lulusan Universitas Indonesia terutama untuk jurusan di kelompok ilmu-ilmu sosial dan bahasa, dan dari ITB untuk jurusan di kelompok MIPA dan teknik pada masa kemudian. Untuk bidang pendidikan diangkat terutama mereka yang dari B1 dan B2 Ilmu Pendidikan.

Pada waktu didirikan, PTPG di Bandung memiliki program studi yang dinamakan jenjang bakaloreat dan jenjang doktoral atau Atjarja (dibaca Acarya = istilah dari bahasa Sangskerta yang digunakan da-

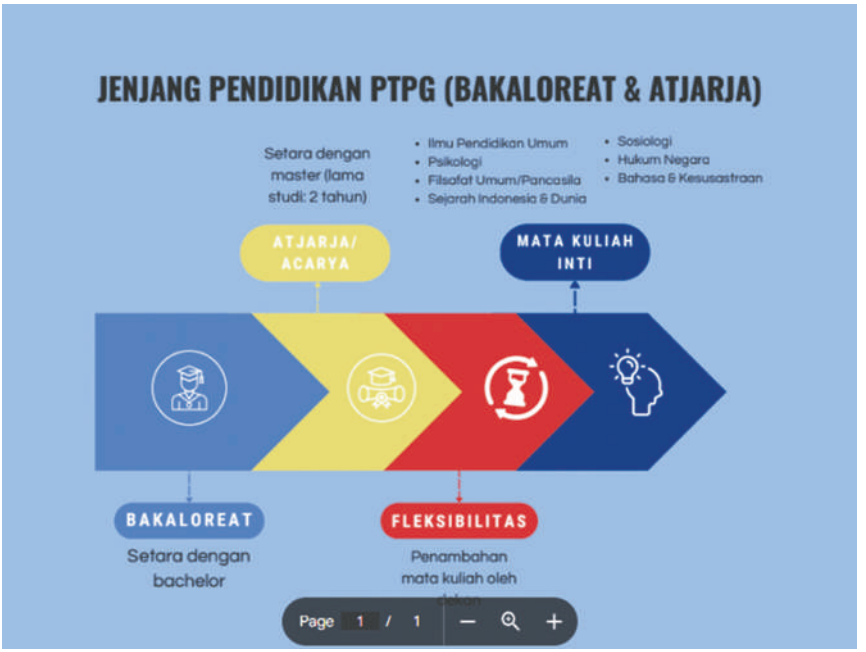
lam keputusan mengenai Pendikan Tinggi Pendidikan Guru (pasal 2). Bakaloreat sama dengan Sarjana Muda tetapi sekarang istilah ini tidak digunakan lagi dan sekarang dikenal dengan istilah Sarjana. Doktoral atau Atjarja adalah gelar kedua yang sederajat dengan gelar master (*master degree*) yang sekarang seharusnya sama dengan S2. Pada waktu awal kedua jenjang pendidikan tersebut memiliki masa studi masing-masing 2 tahun (Pasal 2). Dalam pemberian gelar, secara universal dikenal adanya gelar pertama (*first degree*) yaitu bachelor degree atau Bakaloreat/Sarjana Muda, gelar kedua (*second degree*) yang sama dengan Atjarja (acarya) yang di negara lain dinamakan Master (M.A., M.Ed., M.Sc) yang sekarang sederajat dengan M.Pd, dan gelar ketiga sebagai gelar tertinggi yaitu Dr, Ph.D, Ed.D, dan sebagainya.

Kurikulum PTPG terdiri atas mata kuliah dasar yang wajib untuk semua mahasiswa—termasuk pendidikan kewarganegaraan dan mata kuliah profesional—serta mata kuliah khusus jurusan. Mahasiswa Jurusan Sejarah, misalnya, mengambil mata kuliah profesional di bidang pengajaran dan sejumlah besar mata kuliah akademik yang nantinya menjadi bidang ajarnya di sekolah menengah. Program tiga tahun di PTPG menghasilkan gelar B.A., dan dua tahun studi lanjutan menghasilkan gelar Drs. Bahkan, beberapa perguruan tinggi menyediakan jenjang doktor.

Pada jenjang Bakaloreat dan Doktoral mata kuliah sudah ditentukan walau pun dekan berdasarkan pertimbangan dewan dosen dapat menambah mata pelajaran tersebut. Mata kuliah pada jluy enjang Bakaloreat dan Doktoral sudah ditentukan, yaitu (pasal 4).

- ilmu pendidikan umum
- pendidikan masyarakat
- pendidikan djasmani
- ilmu djiwa
- filsafat umum dan filsafat pantjasila
- sosiologi
- sosiografi
- ilmu bangsa-bangsa
- sedjarah Indonesia, Asia Tenggara dan dunia
- hukum negara Indonesia

– ekonomi
– bahasa dan kesusateraan Indonesia
– bahasa dan kesusateraan Inggeris



– bahasa dan kesusateraan Djerman
– bahasa dan kesusateraan Perantjis
– bahasa dan kesusasteraan Djawa lama dan Indonesia lama
– dasar permulaan bahasa Arab
– dasar permulaan bahasa Sangsekerta
– ilmu memperbandingkan bahasa-bahasa Austronesia
– dasar permulaan ilmu alam
– dasar permulaan ilmu pasti
– dasar permulaan ilmu kimia
– ilmu hajat
– kosmografi
– pengetahuan umum sebagai dasar bagi stadium generale

Pada jenjang doktoral atau Atjarja terdapat jurusan (pasal 5 (1)):
– djurusan ilmu pendidikan dan pendidikan djasmani
– djurusan bahasa dan kesusateraan
– djurusan sedjarah-budaja
– djurusan ilmu pasti dan alam
– djurusan ekonomi dan hukum negara

Jurusan-jurusan yang ditetapkan pada ketentuan tersebut sebenarnya masih sangat terbatas, namun cakupan keilmuannya sangat luas. Misalnya, Jurusan Ilmu Pendidikan dan Pendidikan Jasmani membawahi dua bidang besar sekaligus: ilmu pendidikan dan pendidikan jasmani. Hal serupa terjadi pada Jurusan Bahasa dan Kesusasteraan, yang bukan hanya mencakup ilmu bahasa dan sastra, tetapi juga menaungi berbagai bahasa seperti Bahasa Indonesia, Jerman, dan Prancis. Sementara itu, Jurusan Ekonomi digabungkan dengan Hukum Negara, sehingga membina dua ranah keilmuan yang berbeda. Adapun Jurusan Sejarah-Budaya juga mencakup dua bidang keilmuan: sejarah dan budaya, sehingga kajian antropologi dan sosiologi ikut berada dalam lingkup jurusan ini, meskipun terdapat subbidang yang lebih spesifik bernama *sejarah budaya*. Dengan demikian, istilah "sejarah-budaya" tampaknya digunakan dalam pengertian luas, bukan dalam makna khusus (budaya sebagai subbidang sejarah).

Dalam ketetapan yang sama, aturan mengenai mahasiswa, gelar, dan kewenangan gelar dicantumkan dalam Bab IV tentang Ijazah, Promosi, dan Gelar. Mahasiswa yang dapat diterima meliputi lulusan SMA, SGA, dan sekolah-sekolah sederajat, termasuk mereka yang memiliki ijazah Hoofdacte, HIK, HCK, HKS, dan *European Kweekschool*. Mereka juga diberi hak untuk menyebut diri sebagai "mahasiswa" atau "student" (Pasal 8), yang menunjukkan status mereka sebagai peserta didik pada jenjang perguruan tinggi.

Pada Pasal 9 tentang Ijazah Bakaloreat, ditetapkan bahwa:
1. Ijazah Bakaloreat memberikan hak untuk menjadi guru di sekolah lanjutan tingkat pertama (SMP dan sederajat).
2. Dalam keadaan tertentu, pemegang ijazah Bakaloreat dapat diangkat menjadi guru di sekolah lanjutan tingkat atas.

3. Ijazah Atjarja memberikan hak untuk mengajar di sekolah lanjutan tingkat atas (SMA dan sederajat).

Ketentuan tersebut menunjukkan adanya perbedaan kualifikasi guru berdasarkan jenjang pendidikan. Guru SMP harus memiliki ijazah Bakaloreat, sedangkan guru SMA harus memiliki kualifikasi lebih tinggi, yaitu Atjarja/Doktorandus (Drs.). Perbedaan kualifikasi ini mencerminkan perbedaan tingkat kedalaman ilmu dan kompetensi keguruan yang dibutuhkan. Program Bakaloreat dipersiapkan untuk mengajar materi dengan tingkat kompleksitas menengah, sedangkan program Atjarja ditujukan untuk menguasai materi pembelajaran yang lebih sulit, serta memahami konsep pendidikan yang lebih mendalam sesuai kebutuhan SMA dan sederajat. Selanjutnya pada Pasal 11 disebutkan tentang gelar yang dapat digunakn bagi mereka yang sudah lulus program doktoral (Atjarja) sebagai berikut:

(1) Jang beridjazah Atjarja dan belum bergelar doktor diperkenankan menempatkan gelar doktorandus (Drs.) atau Atjarja didepan nama perorangannja
(2) Jang beridjazah Atjarja diberi kesempatan untuk untuk mentjapai gelar doktor dalam sesuatu tjabang ilmu pengetahuan yang dikuliahkan dengan menulis suatu naskah-idjazah (disertasi), dibawah pimpinan dan pengawasan seorang gurubesar sebagi promotor serta mempertahankan sedikit-dikitnja tudjuh dalil jang tidak bersangkutan dengan pokok pengetahuan dalam naskah-idjazah yang ditulis.
    (1) Mahasiswa jang telah berpromosi diperkenankan menempatkan gelar doktor (Dr) didepan nama perorangannja.

Menurut ketetapan yang sama, tenaga pengajar di PTPG diatur dalam Pasal 7 Ayat (1) yang menyebutkan bahwa staf akademik terdiri dari: guru besar, guru besar luar biasa, lektor, dan lektor luar biasa. Pasal tersebut kemudian menjelaskan status masing-masing jabatan:

- Ayat (2): Jabatan *guru besar* dan *lektor* merupakan jabatan penuh.
- Ayat (3): Jabatan *guru besar luar biasa* dan *lektor luar biasa* me-

rupakan jabatan rangkap, artinya mereka boleh tetap memiliki pekerjaan utama di tempat lain.
- Ayat (4): Mereka yang menjabat sebagai *guru besar* maupun *guru besar luar biasa* berhak menggunakan gelar Prof. di depan nama mereka.

Pada masa itu, gelar Profesor masih sangat jarang dimiliki. Di PTPG Bandung, selain Profesor Muhammad Yamin, hanya ada sedikit tokoh lain yang menyandang gelar tersebut, misalnya Profesor Sadarjoen Siswomartono. Tenaga dosen pada masa awal PTPG Bandung juga masih sangat terbatas, baik dari segi jumlah maupun bidang keahlian. Dosen-dosen tersebut berasal dari beragam latar belakang, antara lain:
- Lulusan Universitas Indonesia (UI), khususnya untuk bidang sosial, budaya, dan bahasa;
- Lulusan ITB, terutama untuk bidang matematika, ilmu pengetahuan alam, dan teknologi;
- Para dosen B1 dan B2, yang bertugas mengajar bidang kependidikan dan disiplin lain di luar ilmu pendidikan.

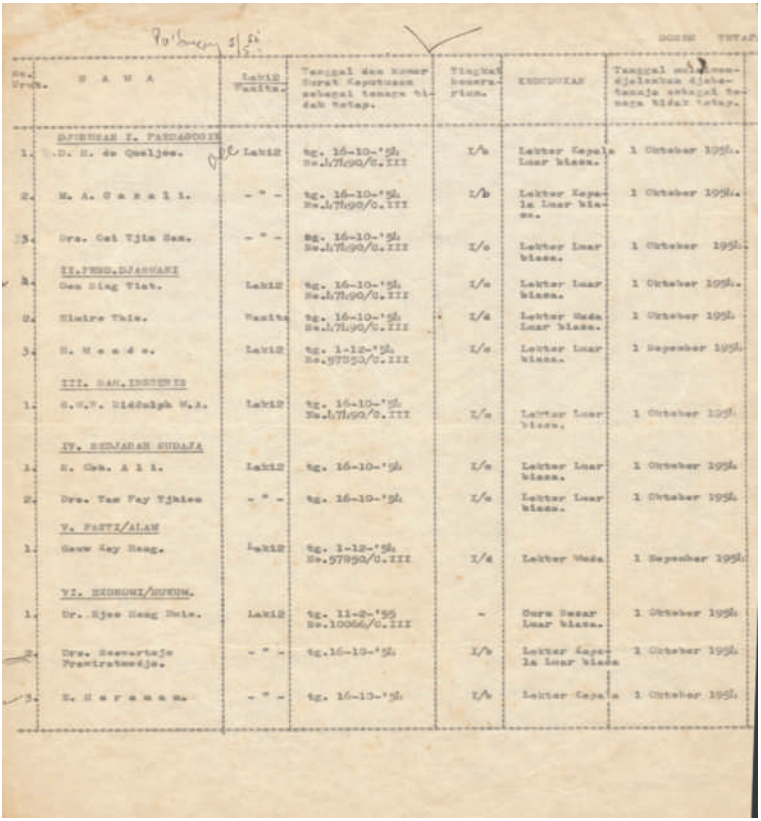
Dosen B1 dan B2 yang direkrut umumnya adalah tenaga **s**enior dengan pengalaman mengajar yang panjang. Sebaliknya, banyak lulusan UI dan ITB yang mengajar di PTPG merupakan lulusan muda, sehingga membawa semangat baru dalam membangun lembaga pendidikan guru yang baru berdiri ini. Untuk bidang Ilmu Pendidikan, dosen direkrut dari lulusan Fakultas Pedagogi serta para pengajar berpengalaman dari program B1 dan B2. Mereka dikenal memiliki pemahaman mendalam mengenai pendidikan berdasarkan tradisi akademik Belanda dan Eropa, serta pengalaman mengajar yang luas.

Pengaruh pemikiran pendidikan Amerika baru berkembang kemudian, setelah beberapa dosen seperti Prof. Dr. Winarno Surachmad, Prof. Dr. S. Nasution, Prof. Dr. Santoso, dan Ibu Yayuk, M.Sc, kembali dari studi mereka di Amerika Serikat. Dr. Winanrno Surachmad adalah doktor pertama yang dihasilkan oleh IKIP Bandung dengan sistem pendidikan mandiri yang diperkenankan pada waktu itu. Pada masa itu, se-

cara formal Indonesia belum mengenal Pendidikan Doktor tetapi mereka yang sudah bergelar Doktorandus (calon doktor) boleh mengambil gelar doktor melalui sistem pendidikan mandiri apabila ada promotor. Model tersebut diwarisi dari sistem Belanda walau pun pada masa kini Belanda sudah mengembangkan sistem pendidikan doctoral yang memberi kesempatan seseorang mendaftarkan diri ke universitas dan mendapatkan promotor.

Upaya perbaikan pendidikan guru tampak ketika Indonesia menjalin kerja sama pendidikan dengan Amerika Serikat. Bantuan Amerika hadir melalui program Ford Foundation dan ICA yang mengirimkan calon dosen Indonesia untuk belajar di universitas-universitas Amerika, serta mendatangkan profesor Amerika untuk membenahi kurikulum, metode pengajaran, dan manajemen PTPG. Para profesor Amerika mengintroduksi model pendidikan guru berbasis pembelajaran aktif, pendekatan laboratorium, studi kasus, serta asesmen berbasis tujuan pembelajaran, yang sangat berbeda dibanding tradisi Belanda yang berorientasi hafalan. Di Bandung dan Malang, perubahan signifikan terjadi ketika staf Amerika memperkenalkan kurikulum profesional (pedagogi), praktik mengajar, psikologi pendidikan, serta penggunaan teknologi pembelajaran seperti audiovisual dan laboratorium sains.

Perubahan ini juga meningkatkan kapasitas guru Indonesia yang kembali dari pelatihan luar negeri. Banyak di antara mereka misalnya Winarno Surachmad, Hatidjah Wiriaatmadja, dan Pakasi kemudian menjadi tokoh penting dalam pengembangan kurikulum dan buku ajar pedagogi di Indonesia. Suwignyo (2017) menyatakan bahwa kolaborasi ini tidak hanya membentuk standar baru pendidikan guru, tetapi juga memperkuat kemampuan Indonesia membangun fakultas keguruan yang modern. Namun demikian, terdapat sisi problematis dari kerja sama ini. Pengaruh Amerika yang kuat melalui kurikulum, metode, bahasa, dan buku ajar berbahasa Inggris—dapat dianggap sebagai bentuk neo-kolonialisme pendidikan, karena menggantikan dominasi Belanda dengan ketergantungan baru terhadap model Amerika. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan guru di Indonesia pada 1950–1960-an berada pada persimpangan antara proses dekolonisasi dan Amerikanisasi, sehingga mencerminkan kompleksitas politik global era Perang Dingin.



No. Urut.	N A M A	Lahir/ Wanita	Tanggal dan Nomor Surat Keputusan sebagai tenaga tidak tetap.	Tingkat/ Golongan.	KEDUDUKAN	Tanggal mulai menjalankan djabatan/djasa sebagai tenaga tidak tetap.
	DJURUSAN I. PAEDAGOGIK					
1.	D. H. de Queljee.	Lah12	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/b	Lektor Kepala Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	M. A. G a z a l i.	- " -	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/b	Lektor Kepala Luar biasa.	1 Oktober 1954.
3.	Drs. Oei Tjin Sam.	- " -	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	II. PEND. DJASMANI					
4.	Oen Bing Tiat.	Lah12	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
5.	Elmire Thie.	Wanita	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/a	Lektor Muda Luar biasa.	1 Oktober 1954.
6.	H. M o n d o.	Lah12	tg. 1-12-'54 No.97053/0.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Nopember 1954.
	III. BAH. INGGRIS					
1.	G.M.R. Biddulph M.A.	Lah12	tg. 16-10-'54 No.A/71.90/0.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	IV. SEDJARAH BUDAJA					
1.	R. Mo. A l i.	Lah12	tg. 16-10-'54	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	Drs. Tan Fay Tjhion	- " -	tg. 16-10-'54	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	V. FARTI/ALAM					
1.	Gauw Gay Hong.	Lah12	tg. 1-12-'54 No.97859/0.III	I/a	Lektor Muda	1 Nopember 1954.
	VI. EKONOMI/HUKUM.					
1.	Dr. Njee Heng Hwie.	Lah12	tg. 11-2-'55 No.10066/0.III	-	Guru Besar Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	Drs. Soewartojo Prawiratmodjo.	- " -	tg.16-10-'54	I/b	Lektor Kepala Luar biasa	1 Oktober 1954.
3.	E. H e r e m a n.	- " -	tg. 16-10-'54	I/b	Lektor Kepala	1 Oktober 1954.

Gambar 4.6 Daftar dosen PTPG Bumi Siliwangi Tahun 1954 dari berbagai jurusan[1]

Sumber: dokumen Arsip UPI

Struktur kelembagaan PTPG pada awal berdirinya masih sangat sederhana. Sesuai Pasal 1 Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan, PTPG disebut sebagai "sebuah fakultas", sehingga jabatan tertinggi yang ada hanyalah dekan. Istilah "Kaluarga" digunakan untuk menggambarkan struktur organisasi PTPG. Penggunaan istilah ini men-

[1] Jurusan I Pedagogi: D.H. de Queljee, M.A. Gazali, drs. Oei Tjin San; Pendidikan Jasmani: Oen Bing Tiat; Elmire Thie, dan H. Mondo; Bahasa Inggris: G.M.R Biddulah, M.A; Sejarah Budaya: R. Mo. Ali, Drs. Tan Fay Tjhion; Ekonomi/Hukum: Dr. Njee Heng Hwie, Drs. Soewatojo, dan E. Hereman

cerminkan konsep kelembagaan yang mirip dengan model pesantren, di mana pimpinan, dosen, dan mahasiswa berada dalam satu lingkungan yang dipandang sebagai sebuah keluarga besar. Melalui konsep ini, hubungan antara pimpinan, dosen, dan mahasiswa diharapkan terjalin seperti hubungan antaranggota keluarga. Pendekatan seperti ini dinilai sangat tepat untuk lembaga pendidikan guru, karena kehidupan kampus yang penuh kekeluargaan dapat menjadi teladan bagi calon guru ketika kelak mereka mengajar di sekolah.

Konsep satuan pendidikan sebagai sebuah keluarga juga dianggap penting untuk terus dikembangkan sebagai bagian dari budaya sekolah di Indonesia. Melalui pola hubungan yang akrab dan terbuka, dosen dan mahasiswa tidak terhalang untuk berkomunikasi, berdiskusi, dan bertukar pikiran tentang pendidikan maupun ilmu pengetahuan. Mahasiswa pun dapat menjadi sumber inspirasi dalam komunikasi akademik. Dengan suasana kekeluargaan ini, kampus menjadi rumah bersama yang memberikan kenyamanan bagi kegiatan belajar.

Kehidupan mahasiswa di kampus yang berjiwa kekeluargaan tersebut diharapkan menjadi model bagi sekolah-sekolah di jenjang menengah, dasar, dan PAUD. Guru-guru yang lulus dari lingkungan kampus seperti ini diharapkan mampu membawa nilai-nilai kekeluargaan ke dalam budaya sekolah tempat mereka bertugas, serta menjadi penggerak budaya positif tersebut. Konsep pendidikan berbasis kekeluargaan ini tetap relevan hingga saat ini.

Struktur organisasi PTPG dijelaskan dalam Bab V Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran dan Kebudayaan tentang Susunan Kaluarga Perguruan Tinggi Pendidikan Guru. Pasal 12 menyatakan bahwa susunan "kaluarga" PTPG terdiri dari:

1. Dekan,
2. Dewan Pengajar,
3. Dewan Kurator, dan
4. Dewan Mahasiswa.

Dekan adalah guru besar dengan jabatan penuh, yang juga memiliki tugas mengampu mata kuliah tertentu. Istilah Dekan digunakan karena

belum ada peraturan dan pengaturan yang jelas kecuali untuk universitas yang dinamakan Presiden Universitas. Keberadaan satu-satunya fakultas, yaitu PTPG, menunjukkan bahwa misi utama lembaga ini adalah pendidikan guru. Pada masa itu, persoalan pembelajaran yang bersifat khas untuk setiap mata pelajaran masih dirangkum ke dalam mata kuliah didaktik dan metodik khusus, dan belum berkembang menjadi bidang-bidang spesialisasi yang benar-benar mendalam. Baru kemudian, seiring perkembangan Ilmu Pendidikan—terutama bidang kurikulum dan pembelajaran—muncul kebutuhan akan spesialisasi yang lebih tajam, baik terkait bidang kajian maupun mata pelajaran tertentu, meskipun tetap berpijak pada filsafat, teori, serta prinsip pendidikan yang bersifat umum.

Kurikulum yang digunakan di PTPG pada waktu itu mengikuti model kurikulum sekolah guru (*normal college curriculum*). Model ini memadukan tiga unsur pokok:

1. Pendidikan akademik,
2. Pendidikan profesi (meskipun istilah ini saat itu belum digunakan), dan
3. Pelatihan praktik mengajar, yang seluruhnya dipadukan dalam satu kesatuan kurikulum.

Dalam desain kurikulum seperti ini, mahasiswa hanya mengikuti satu jalur kurikulum sesuai jurusan tempat mereka terdaftar. Mata kuliah seperti metodik khusus, perencanaan pembelajaran, dan praktik mengajar disiapkan serta diajarkan langsung oleh dosen di jurusan terkait. Perbedaannya terletak pada struktur kurikulum, di mana dikenal dua kelompok mata kuliah:

1. Kelompok mata pelajaran keilmuan, yaitu mata kuliah dasar keilmuan yang diperlukan untuk mengajar, dan
2. Kelompok mata pelajaran keguruan, yang terdiri atas:
    - Mata kuliah keguruan umum, dan
    - Mata kuliah keguruan khusus yang sesuai dengan jurusan masing-masing.

Dengan demikian, struktur kurikulum PTPG pada masa itu mencerminkan upaya untuk memadukan pondasi keilmuan dengan kompetensi

keguruan, meskipun spesialisasi keilmuan belum sekompleks kondisi pendidikan guru pada masa sekarang.

Selama bertahun-tahun, model kurikulum pendidikan guru yang digunakan tetap sama, yaitu model kurikulum normal school/normal college yang telah dipakai sejak masa PTPG, FKIP, hingga IKIP. Model ini berlangsung cukup lama dan baru berubah pada tahun 2006, ketika pemerintah memberlakukan Undang-Undang Guru dan Dosen. Undang-undang ini mengalihkan sistem pendidikan guru perguruan tinggi dari model lama menjadi model konsekutif (*consecutive model* atau *end-on model*).

Dalam model konsekutif, mahasiswa harus terlebih dahulu menyelesaikan pendidikan akademiknya (gelar S.Pd atau S1 sesuai bidang), kemudian melanjutkan dengan program pendidikan profesi guru selama satu tahun yang disebut Program Pendidikan Guru (PPG). Dalam sejarah pendidikan guru di Indonesia, model pendidikan guru bersamaan (*concurrent model*), di mana pendidikan akademik dan pendidikan keguruan diberikan dalam satu paket secara simultan, tidak pernah diterapkan. PTPG, FKIP, dan IKIP selalu menggunakan dua model saja:

1. Model normal school/normal college, dan
2. Model konsekutif (end-on).

Model *normal school* telah digunakan selama puluhan tahun hingga 2005, ketika Undang-Undang Guru dan Dosen diperkenalkan dan pemerintah mulai menerapkan model konsekutif yang banyak diadopsi perguruan tinggi di Amerika Serikat. Dalam model ini, calon guru mempelajari bidang studi akademik yang nantinya menjadi konten kurikulum untuk jenjang SD, SMP, dan SMA. Sementara di bidang Ilmu Pendidikan, dikembangkan pula program pendidikan guru untuk memenuhi kebutuhan guru pada tingkat SGB (Sekolah Guru B) dan SGA (Sekolah Guru A). Seiring perubahan struktur pendidikan nasional, SGB kemudian dihapus, dan untuk tingkat pendidikan menengah pertama hanya ada SMP, adan SGA berubah nama menjadi SPG (Sekolah Pendidikan Guru). Di tingkat SGA/SPG, calon guru mempelajari berbagai mata pelajaran yang berkaitan dengan proses pembelajaran, seperti:



- pengembangan kurikulum atau rencana pelajaran,
- psikologi anak,
- penilaian hasil belajar (evaluasi),
- psikologi perkembangan,
- berbagai metode mengajar, dan materi pendidikan lainnya.

Dalam Kurikulum PTPG ditetapkan bahwa masa studi untuk jenjang Bakaloreat berlangsung selama dua tahun. Lulusan jenjang ini dipersiapkan untuk menjadi guru di sekolah menengah tingkat pertama, seperti SMP, ST, SMEP, SKKP, dan sekolah sejenis lainnya. Setelah menyelesaikan dua tahun studi, mahasiswa memperoleh gelar Sarjana Muda Pendidikan. Mahasiswa yang memiliki prestasi baik dan memenuhi syarat tertentu dapat melanjutkan studi ke jenjang Atjarja (Sarjana) selama dua tahun tambahan. Pada masa PTPG, mahasiswa jenjang sarjana wajib menulis tesis dan mempertahankannya dalam ujian, sedangkan mahasiswa Sarjana Muda tidak diwajibkan menulis skripsi.

Kurikulum Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) dirancang untuk membentuk guru profesional yang tidak hanya menguasai bidang keilmuan (*subject knowledge*), tetapi juga memiliki pengetahuan pedagogik yang kuat (*pedagogical content knowledge*). Sebagai lembaga pendidikan tinggi yang lahir pada periode awal pembangunan nasional,

PTPG menempatkan keseimbangan antara penguasaan disiplin akademik dan keterampilan didaktik sebagai landasan utama dalam mencetak guru-guru sekolah menengah. Oleh karena itu, struktur kurikulumnya memuat komponen filsafat pendidikan, psikologi pendidikan, didaktik, metodik khusus, pengukuran dan evaluasi hasil belajar, serta praktik mengajar di sekolah latihan atau *laboratory school* sebagai bagian integral dari proses pembelajaran. Integrasi teori dan praktik ini memperlihatkan orientasi progresif pendidikan guru di Indonesia yang menekankan pada pembentukan guru yang reflektif, ilmiah, dan adaptif terhadap perubahan sosial pasca-kemerdekaan.

Sistem perkuliahan di PTPG dibagi ke dalam tiga bentuk, yaitu kuliah biasa, kuliah umum, dan kuliah kerja. Bahasa pengantar yang digunakan adalah bahasa Indonesia sebagai bentuk afirmasi identitas nasional dan pembentukan tradisi akademik pasca-kolonial. Pedoman tersebut juga menjelaskan bahwa mata kuliah di PTPG terbagi menjadi beberapa kategori, yakni: mata kuliah dasar, yang meliputi ilmu keguruan, ilmu umum, dan praktik mengajar; mata kuliah pokok, yang menekankan penguasaan bidang keahlian untuk pengajaran di sekolah lanjutan; serta mata kuliah bantu, yang berfungsi memperluas dan memperdalam wawasan keilmuan mahasiswa (Nofitasari, 2016). Kurikulum PTPG tidak hanya berfungsi sebagai perangkat transfer ilmu, tetapi juga sebagai sistem pembentukan profesionalisme dan identitas sosial guru di tengah modernisasi pendidikan nasional.

Keahlian yang dikembangkan di PTPG mencakup beberapa rumpun ilmu, antara lain ilmu pendidikan, ilmu pendidikan jasmani, bahasa dan sastra Indonesia, bahasa dan sastra Inggris, ilmu sejarah atau budaya, ilmu ekonomi, ilmu hukum, serta ilmu pasti dan alam. Ragam jurusan tersebut mencerminkan visi pendidikan nasional yang holistik dan multidisipliner. Penataan jurusan ini menunjukkan kesadaran pemerintah akan pentingnya diversifikasi keilmuan guru untuk memenuhi kebutuhan sekolah menengah yang semakin kompleks. Dengan kurikulum seperti ini, PTPG tidak hanya melahirkan tenaga pengajar, tetapi juga calon pengembang kurikulum, peneliti pendidikan, dan pemikir kebudayaan. Secara konseptual, struktur ini mengarah pada upaya memba-

ngun "guru sebagai intelektual" yang memahami hakikat ilmu dan peran sosialnya dalam pembentukan karakter bangsa.

Selain aspek akademik, PTPG menetapkan standar profesional bagi mahasiswa dan dosen sebagai bagian dari penguatan mutu institusi. Mahasiswa yang diterima di PTPG adalah mereka yang telah berijazah SMA, mencerminkan penetapan standar input pendidikan yang relatif tinggi pada masanya. Sementara itu, tenaga pengajar di PTPG terdiri atas guru besar, guru besar luar biasa, lektor, lektor luar biasa, dan asisten ahli, yang seluruhnya berperan dalam membentuk kultur akademik universitas. Struktur dosen ini menegaskan bahwa PTPG memang didesain setara dengan fakultas universitas modern, bukan sekadar kursus lanjutan seperti model B-I/B-II yang sebelumnya berlaku. Kehadiran dosen bergelar akademik tinggi menunjukkan keseriusan negara dalam membangun sistem pendidikan guru berbasis penelitian dan ilmu pengetahuan.

Pada tingkat jenjang akademik, kurikulum PTPG/FKIP terbagi menjadi dua strata: Sarjana Muda (B.A.) dan Sarjana (Drs./Drs. P.). Lulusan Sarjana Muda diproyeksikan untuk mengajar di tingkat menengah pertama, sedangkan lulusan Sarjana berhak mengajar di tingkat menengah atas sekaligus berperan dalam pengembangan kurikulum dan supervisi pendidikan. Pembagian ini menegaskan diferensiasi kompetensi guru berdasarkan tingkat satuan pendidikan, sesuai dengan prinsip profesionalisme keguruan. Dengan demikian, kurikulum PTPG/FKIP tidak hanya menjadi instrumen teknis pendidikan, tetapi juga mekanisme stratifikasi keilmuan dan profesionalisasi guru. Model ini menjadi fondasi bagi pendidikan keguruan di Indonesia hingga masa IKIP dan bahkan tetap memengaruhi struktur LPTK modern saat ini.

Lulusan jenjang Sarjana diberi hak menggunakan gelar Atjarja atau Drs (doktorandus). Dalam ijazah mereka tertulis bahwa lulusan berhak melanjutkan studi untuk memperoleh gelar doktor dengan menyusun disertasi. Baik pada ijazah Sarjana Muda maupun Sarjana, terdapat pernyataan mengenai hak mengajar, yang berfungsi seperti lisensi profesional. Pada ijazah Sarjana Muda disebutkan bahwa lulusan berhak mengajar di SMP dan sekolah-sekolah sederajat, sesuai dengan jurusannya. Pada ijazah Sarjana, dicantumkan bahwa lulusan berwenang mengajar

di SMA atau sekolah sederajat, dalam mata pelajaran yang sesuai dengan bidang studinya.

Pada awal akan dipergunakan, Dekan PTPG Bandung, Sadarjoen melakukan renovasi dan perbaikan karena masih banyak puing-puing yang bertebaran akibat perang. Sadarjoen juga meminta izin kepada Departemen Pekerjaan Umum untuk menambah satu lantai lagi sebagai ruang rapat. Walau ada perdebatan namun pada akhirnya Departemen Pekerjaan Umum memberikan izin. Sehingga jumlah lantai gedung Bumi Siliwangi menjadi lima lantai (Sirait, 2011, hlm. 46). Gambar berikut memperlihatkan mahasiswa yang kuliah pada waktu PTPG. Bentuk berundak ini merupakan suatu model yang banyak digunakan di banyak perguruan tinggi di negara-negara lain pada masa itu. Gambar di bawah adalah gambar kursi yang digunakan pada waktu itu yang masih asli dan tersimpan di Museum Pendidikan Nasional Universitas Pendidikan Indonesia. Bangku Kuliah yang berundak tersebut digunakan sampai pada masa awal IKIP Bandung.



Gambar 4.7 Bangku Kelas Pada Masa PTPG sampai tahun 1970. Tanda X ditempelkan pada masa Covid 19 untuk menjaga jarak duduk pengunjung museum yang datang dan mencoba untuk duduk di kursi.

Sumber: Museum Pendidikan Nasional UPI

Kursi-kursi kuliah yang disusun bertingkat dengan meja panjang yang dipakai bersama oleh beberapa mahasiswa menunjukkan bahwa model pembelajaran pada masa PTPG masih berpusat pada metode ceramah (lecturing method). Dalam perkuliahan, dosen biasanya menyampaikan materi dengan dua cara. Pertama, mengikuti buku teks secara berurutan dari bab pertama hingga bab terakhir (*textbook teaching*). Kedua, dosen menyusun materi kuliah versi mereka sendiri, yang berisi pandangan, interpretasi, dan visi akademik dosen terhadap topik yang diajarkan. Pada model kedua ini, dosen mengutip referensi dari berbagai sumber dan melakukan sintesis untuk menghasilkan materi baru yang lebih terpadu. Banyak dari materi kuliah yang dikembangkan para dosen ini kemudian diterbitkan menjadi buku teks baru karya dosen tersebut, sehingga turut memperkaya literatur akademik pada masa itu. Buku-buku tentang pendidikan pada waktu itu masih banyak yang berbahasa Belanda dan sedikit yang berbahasa Inggeris. Pada masa kemudian, terutama setelah banyaknya dosen yang belajar ke Amerika dan adanya Ford Foundation, buku-buku dalam bahasa Inggeris banyak yang tersedia bagi mahasiswa.



Para mahasiswa PTPG Bandung angkatan pertama tengah mengikuti kuliah di salah satu ruangan Villa Isola.

Gambar 4.8 Perkuliahan PTPG Bandung Angkatan pertama di Gedung Isola

Sumber: Dari Isola ke Bumi Siliwangi

Pada masa awal berdirinya tahun 1954, PTPG Bandung memiliki 215 mahasiswa yang tersebar dalam lima jurusan, yaitu:

1. Ilmu Pendidikan dan Pendidikan Jasmani,
2. Bahasa dan Kesusastraan Indonesia dan Inggris,
3. Sejarah Budaya,
4. Pasti Alam, dan
5. Ekonomi dan Hukum Negara.

Namun, sumber lain mencatat bahwa pada tahun pertama jumlah mahasiswa PTPG adalah 214 orang (Sirait, 2011, hlm. 22). Muhammad Yamin terlibat langsung dalam penyelenggaraan lembaga ini, bahkan menjabat sebagai Ketua Jurusan Sejarah Budaya (Sirait, 2011, hlm. 21). Jurusan tersebut juga menjadi jurusan dengan jumlah mahasiswa terbanyak pada tahun pertama (Sirait, 2011, hlm. 22). Pada tahun 1956, PTPG Bandung mulai mengirimkan mahasiswa untuk belajar ke luar negeri. Lima orang dikirim ke Amerika Serikat, disusul tujuh orang pada periode berikutnya. Seiring perkembangan lembaga, jumlah jurusan meningkat, pada tahun kedua kepemimpinan Yamin, jumlah jurusan bertambah menjadi sembilan, dan pada tahun berikutnya meningkat lagi menjadi dua belas jurusan (Sirait, 2011, hlm. 30).

Alumni PTPG angkatan 1954 segera mengabdikan diri sebagai guru di berbagai daerah di Indonesia, baik di SMP dan sekolah-sekolah sederajat, maupun di SMA dan sekolah sederajat lainnya. Mereka cepat diangkat menjadi guru karena Indonesia saat itu sangat kekurangan tenaga pendidik, dan para lulusan PTPG merupakan guru dengan kualifikasi baru yang lebih tinggi dibandingkan generasi sebelumnya. Sebagai lulusan dengan wawasan modern dan kemampuan mengajar yang lebih maju, mereka hadir sebagai pembaharu dalam proses belajar-mengajar di sekolah tempat mereka ditugaskan. Kehadiran mereka tidak hanya memperbaiki praktik pembelajaran, tetapi juga mendorong perubahan dalam sistem pendidikan secara lebih luas.



Gambar 4.9. Aktivitas Perpustakaan PTPG Bandung

Sumber: Dari Isola ke Bumi Siliwangi

Banyak dari alumni tersebut kemudian dipercaya untuk menduduki posisi penting, seperti menjadi kepala sekolah, pengawas pendidikan, hingga pejabat di Kementerian Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan. Dengan kontribusi yang luas ini, kelompok alumni PTPG 1954 menjadi salah satu pilar penting yang ikut mengubah wajah pendidikan Indonesia. Selain menjadi guru, sebagian dari alumni PTPG menjdi dosen baik di PTPG Bandung yang pada waktu itu berubah menjadi FKIP UNPAD mau pun di FKIP lain di univeritas di daerah asal mereka atau di daerah bukan asal mereka. Mereka menjadi dosen antara lain di Medan, Palembang, Banjarmasin, Pontianak. Sumbangan mereka dalam pengembangan lembaga pendidikan yang mereka asuh menjadi lembaga-lembaga tersebut sebagai lembaga yang kuat dalam pendidikan dan pendidikan bidang studi.

C. Transformasi Menjadi FKIP

Pada 3 Januari 1963, Presiden mengeluarkan Keputusan No. 1 Tahun 1963 untuk memperkokoh kelembagaan pendidikan guru di Indonesia.

Melalui keputusan ini, dua institusi yang sebelumnya berdiri terpisah—yakni Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) dan Institut Pendidikan Guru (IPG)—dilebur menjadi satu lembaga baru bernama Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Kebijakan tersebut selanjutnya diperkuat oleh Keputusan Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan No. 55 Tahun 1963, yang menetapkan pendirian IKIP di Jakarta, Bandung, Yogyakarta, dan Malang, berlaku efektif sejak 1 Mei 1963. Sejak awal berdirinya pada tahun 1954 sebagai PTPG, perguruan tinggi ini kemudian berubah menjadi FKIP di bawah Universitas Padjadjaran, sebelum akhirnya berdiri sebagai IKIP Bandung. IKIP Bandung mengemban misi utama sebagai lembaga pencetak guru dan tenaga kependidikan, dengan fokus pada pengembangan disiplin Ilmu Pendidikan serta pendidikan berbasis disiplin ilmu lainnya.

1. PP No. 51 Tahun 1958

Peralihan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) menandai fase krusial dalam evolusi kelembagaan pendidikan guru di Indonesia. Kebijakan ini dilegalisasi melalui Peraturan Pemerintah No. 51 Tahun 1958 tentang pengubahan status PTPG menjadi FKIP. Regulasi tersebut disahkan pada 27 Agustus 1958, diundangkan pada 29 September 1958, dan diberlakukan secara retroaktif sejak 1 September 1957. Pemberlakuan surat ini menunjukkan perubahan sejatinya telah direncanakan sejak tahun 1957, menandai fase rasionalisasi pendidikan tinggi yang lebih terintegrasi dengan sistem universitas negeri. Dengan kebijakan ini, PTPG yang semula berdiri sebagai lembaga mandiri di bawah Kementerian Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan mulai melebur ke dalam struktur universitas sebagai fakultas yang memiliki mandat akademik sekaligus profesional.

Kebijakan tersebut selanjutnya ditegaskan melalui Surat Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan No. 40718/S, yang memberikan kewenangan kepada PTPG untuk beroperasi secara mandiri sebagai perguruan tinggi atau bergabung dengan universitas negeri

setempat. Berdasarkan ketentuan ini, sejumlah PTPG di berbagai daerah mulai dilebur ke dalam universitas, termasuk PTPG Bandung yang pada 25 November 1958 resmi beralih status menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) di bawah Universitas Padjadjaran (UNPAD). Integrasi ini menandai pergeseran paradigma pendidikan guru dari model "sekolah kejuruan tinggi" menuju model universitas yang berorientasi akademik. FKIP tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pelatihan tenaga pengajar, tetapi juga sebagai pusat pengembangan ilmu pendidikan yang menggabungkan antara teori pedagogik dan riset ilmiah dalam konteks pembangunan nasional pasca-kemerdekaan. Transformasi pendidikan guru memasuki fase baru ketika pada 1958 pemerintah mengeluarkan kebijakan reorganisasi pendidikan tinggi. Pendirian Universitas Airlangga (Unair) menyebabkan PTPG Malang berubah status menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) Unair.

Dari sisi kelembagaan, perubahan tersebut memperkokoh posisi FKIP sebagai bagian integral dari sistem pendidikan tinggi nasional yang terstandarisasi. Di lingkungan Universitas Padjadjaran, FKIP berkembang menjadi salah satu fakultas kunci dalam menyiapkan tenaga kependidikan profesional bagi Jawa Barat dan wilayah sekitarnya. Proses ini juga berlangsung seiring dengan upaya nasional untuk memperkuat koordinasi antara Departemen Pendidikan Dasar dan Kebudayaan (PDK) dan Departemen Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP). Selanjutnya, pada 11 Mei 1964, FKIP Unpad bersama Institut Pendidikan Guru (IPG)—yang berdiri pada 1962—secara resmi dilebur menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) (Nofitasari, 2016). Dengan demikian, transformasi PTPG menjadi FKIP pada periode 1957–1958 bukan hanya sekadar perubahan nomenklatur, melainkan manifestasi dari modernisasi pendidikan nasional yang menempatkan profesi guru dalam ranah akademik sejajar dengan disiplin ilmu lain, sekaligus mempertegas arah pembangunan manusia Indonesia yang berilmu, berideologi, dan berkarakter kebangsaan.

Secara bersamaan tahun 1957, ketiga PTPG di Indonesia tidak berdiri sendiri lagi, namun meleburkan diri pada universitas di provinsi tersebut menjadi FKIP. Misalnya PTPG Malang Jawa Timur menjadi salah

satu fakultas di UNAIR, PTPG Batusangkar Sumatera Barat menjadi FKIP Universitas Andalas, dan PTPG Bandung menjadi FKIP UNPAD (Sirait, 2011, hlm. 72). Sebagian masyarakat PTPG tidak setuju dengan upaya memasukan PTPG menjadi bagian UNPAD. Salah satu yang tidak setuju adalah Yamin karena ia khawatir otonomi kelembagaan PTPG akan tereduksi setelah menjadi FKIP. Namun Iwa Koesoemasoemantri (Rektor UNPAD) memberi jaminan bahwa setelah PTPG Bandung menjadi FKIP UNPAD otonomi kelembagaannya tidak akan hilang (Sirait, 2011, hlm. 473).

Setelah dilebur ke dalam Universitas Padjadjaran, PTPG Bandung beralih status menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP). Tidak lama kemudian, fakultas ini dibagi ke dalam dua unit, yaitu FKIP A dan FKIP B. FKIP A mengelola bidang ilmu sosial, bahasa, dan kependidikan, sedangkan FKIP B menaungi program-program di bidang MIPA dan teknologi. Dalam waktu relatif singkat, kedua unit tersebut berkembang pesat, baik dari sisi jumlah mahasiswa, ragam jurusan, maupun program studi yang ditawarkan. Pertambahan jumlah mahasiswa terjadi karena profesi guru pada masa itu dianggap menjanjikan, terutama karena gaji yang diterima guru memungkinkan mereka hidup dengan layak. Selama menjadi FKIP UNPAD terjadi penambahan jumlah jurusan yang sebelumnya sembilan menjadi 14 jurusan (Sirait, 2011, hlm. 74-75). Meskipun lembaga pendidikan guru ini menjadi fakultas, tapi tujuan dan fungsi menghasilkan guru yang bertaraf universiter tidak berubah. Hal ini akrena otonomi yang diterima begitu luas serta fakultas ini langsung diasuh oleh BKPT Kementerian PP dan K (Sirait, 2011, hlm. 75)

Penggabungan PTPG Bandung ke dalam Universitas Padjadjaran (UNPAD) dilaksanakan berdasarkan Keputusan Menteri Pendidikan, Pengajaran, dan Kebudayaan No. 40719/S, diperkuat oleh PP No. 75 Tahun 1958 serta Keputusan Menteri PP dan K tertanggal 25 November 1958. Sejak berstatus sebagai FKIP UNPAD pada periode 1958–1963, fakultas ini menunjukkan pertumbuhan yang sangat signifikan. Pada tahun 1958, jumlah jurusan bertambah menjadi 14 jurusan dengan 119 dosen, dan meningkat lagi menjadi 18 jurusan, 3.162 mahasiswa, dan

429 dosen pada tahun akademik 1961/1962. Pegawai tata usaha juga bertambah signifikan: dari 21 orang pada 1954, meningkat menjadi 250 orang pada 1958, dan 319 orang pada 1961/1962. Selama periode FKIP, didirikan beberapa lembaga pendukung akademik, seperti: LAPP dan LPIPPA pada tahun 1959, LPPB dan LPC pada tahun 1960, Lembaga Linguistik dan LPK pada tahun 1959.

Kurikulum FKIP pun berkembang jauh lebih kaya dibandingkan kurikulum PTPG. Jika sebelumnya hanya terdapat 16–20 mata kuliah, maka pada masa FKIP jumlahnya meningkat menjadi 33–40 mata kuliah. Dari sisi output, tahun 1957 FKIP menghasilkan 164 Sarjana Muda, kemudian pada tahun 1958, sebagian dari 179 lulusan ditugaskan menjadi pengajar SMTA di Jawa maupun luar Jawa. Pada tahun 1959, FKIP mulai meluluskan sarjana penuh sebanyak 5 orang. Pada masa itu FKIP di Bandung terbagi menjadi dua fakultas: FKIP A, untuk jurusan non-ekstra, dipimpin oleh Prof. Drs. Harsojo sebagai Dekan (1961/1962). FKIP B, untuk jurusan ekstra, dipimpin oleh Ir. Hadisoemantri sebagai Dekan (1961/1962) (Muchtar, 1994).

FKIP sebagai lembaga pencetak calon guru dinilai belum memenuhi ekspektasi Departemen PD dan K. Karena itu, Prof. Dr. Prijono selaku Menteri PD dan K membentuk Institut Pendidikan Guru (IPG) di bawah departemennya sebagai alternatif terhadap FKIP yang berada di bawah Departemen Pendidikan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP). Kebijakan ini memunculkan dualisme kelembagaan dalam pendidikan guru sekolah menengah antara PD dan K dan PTIP. Situasi tersebut menimbulkan keresahan di kalangan sivitas akademika FKIP di seluruh Indonesia dan memuncak pada Konferensi Badan Koordinasi Senat Mahasiswa FKIP se-Indonesia tahun 1960, yang menuntut pembubaran IPG. Akhirnya, melalui Keputusan Presiden No. 3 Tahun 1963 tertanggal 3 Januari 1963, FKIP dan IPG disatukan menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) di bawah PTIP, setara dengan universitas dan menjadi satu-satunya lembaga pendidikan guru untuk sekolah menengah.

Berbeda dengan lulusan fakultas lain, lulusan FKIP A dan FKIP B bekerja di jenjang pendidikan menengah—seperti SMP, SMEP, STP, SKP,

SMA, STM, SMEA, dan SKKA—yang berada di bawah Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, bukan kementerian yang mendidik mereka di tingkat universitas. Perbedaan struktur ini menimbulkan gesekan birokratis, karena muncul anggapan bahwa guru seharusnya dihasilkan oleh kementerian yang juga menjadi pengguna tenaga mereka. Padahal, di profesi lain seperti dokter, hakim, jaksa, apoteker, insinyur, dan ekonom, lulusan tidak otomatis bekerja di kementerian yang mendidik mereka. Pemikiran sektoral ini tidak menguntungkan dunia pendidikan, namun merupakan kenyataan sejarah yang tidak dapat dihindari. Konsekuensinya adalah muncul dorongan politis yang kuat untuk mendirikan lembaga pendidikan guru di bawah Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. Karena inisiatif terbesar datang dari Bandung, lembaga tersebut akhirnya didirikan di kota ini dengan nama Institut Pendidikan Guru (IPG).

Banyak lulusan PTPG/FKIP—terutama angkatan pertama tahun 1954—yang kemudian menjadi dosen IPG, sementara lainnya menjadi guru di berbagai sekolah sesuai bidang keahliannya. Selain itu, dosen-dosen B1 dan B2 yang belum bergabung ke PTPG juga masuk ke IPG. Dengan demikian, keberadaan guru berpendidikan universitas mulai terlihat kuat dalam sistem pendidikan Indonesia. Keberadaan FKIP dan IPG sempat menimbulkan kekhawatiran, terutama terkait peluang kerja lulusan PTPG/FKIP. Cara pandang sektoral kadang menghambat pengangkatan lulusan menjadi guru, kecuali mereka yang bersedia bekerja di luar Bandung dan Jawa Barat. Namun pada kenyataannya, persaingan antara IPG dan PTPG/FKIP tidak berdampak luas, sehingga lulusan PTPG/FKIP tetap dapat memperoleh pekerjaan secara cepat sebagai guru berpendidikan universiter, bahkan banyak lulusan Sarjana Muda yang dipercaya mengajar di jenjang sekolah menengah seperti SMA, STM, SMEA, dan SGA.

Upaya integrasi tersebut diperkuat melalui Konferensi Nasional FKIP se-Indonesia yang diselenggarakan di Malang pada 21–25 Agustus 1960 (Yonardi, 2018). Dalam forum ini, para pimpinan fakultas keguruan menyoroti keragaman bentuk dan jenjang pendidikan guru sekolah menengah, yang meliputi PGSLP, kursus B-I, kursus B-II, FKIP,

serta program pendidikan guru yang diselenggarakan oleh Universitas Gadjah Mada. Konferensi tersebut menghasilkan kesepakatan penting, yakni perlunya keseragaman bentuk dan sistem pendidikan guru di Indonesia. Rekomendasi utama konferensi mendorong agar seluruh lembaga dan program yang masih terpisah diintegrasikan ke dalam FKIP sebagai lembaga resmi pendidikan guru tingkat universitas. Langkah ini bukan semata kebijakan administratif, melainkan juga strategi ideologis pada masa Demokrasi Terpimpin, di mana pendidikan ditempatkan sebagai alat negara untuk mencetak tenaga pendidik yang sejalan dengan cita-cita revolusi nasional dan pembentukan manusia Indonesia sosialis.

Hasil konferensi dan kebijakan integrasi 1961 menjadi dasar bagi transformasi kelembagaan lebih lanjut menuju pendirian Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) pada 1963-1966 (Yonardi, 2018). Dalam konteks politik pendidikan masa Demokrasi Terpimpin, pemerintah menilai bahwa FKIP yang berada di bawah berbagai universitas negeri perlu berdiri secara mandiri agar fungsi ideologis dan profesionalnya lebih terarah. Maka, sejumlah FKIP di Indonesia termasuk FKIP Universitas Padjadjaran (Unpad). Kemudian bertransformasi menjadi IKIP Bandung pada tahun 1963–1964 (Unpad). Pembentukan IKIP menandai tahap akhir dari upaya panjang pemerintah dalam membangun sistem pendidikan guru yang terpusat, ilmiah, dan ideologis. Secara historis, integrasi kursus B-I/B-II ke dalam FKIP dan transformasinya menjadi IKIP menunjukkan bahwa pendidikan guru tidak hanya dipandang sebagai kegiatan teknis, tetapi juga sebagai bagian dari strategi politik nasional dalam membentuk aparatur intelektual yang mendukung pembangunan manusia Indonesia seutuhnya.

Untuk mengakhiri dualisme kelembagaan tersebut, pada 1 Mei 1963 Presiden menerbitkan Keputusan Presiden No. 1 Tahun 1963 yang menyatukan FKIP dan IPG ke dalam satu institusi bernama Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) sebagai satu-satunya lembaga pendidikan guru tingkat universitas. Di Bandung, FKIP A/FKIP B dan IPG kemudian dilebur menjadi IKIP Bandung. Dalam Keputusan Presiden Nomor 1 Tahun 1963 tanggal 2 Januari 1963 tersebut disebutkan bahwa "perlu adanja kesatuan dalam pendidikan guru dan ahli pendidikan; dan

bahwa perlu diichtiarkan daja guna jang sebesar-besarnya dalam pelaksanaan pembangunan pada umumnja dan pembangunan di bidang pendidikan pada chususnja". Pertimbangan ini menjadi penting yang menunjukkan peran yang dipegangoleh pendidikan dalam pembangunan kehidupan bangsa yang utama yaitu bidang pendidikan.

Rasionalisasi lembaga pendidikan guru menuju model *universitas integral* pada akhir 1950-an dapat dipahami sebagai respons administratif terhadap proliferasi unit-unit pendidikan keguruan yang terfragmentasi seperti PTPG, kursus B-I/B-BII, dan fakultas pedagogik yang tersebar, yang menimbulkan duplikasi fungsi dan inkonsistensi standar akademik. Transformasi formal (misalnya PTPG menjadi FKIP melalui PP No. 51/1958) dirancang untuk menyederhanakan struktur administratif sehingga sumber daya (dosen, fasilitas, kurikulum) dapat dikonsolidasikan dalam satu payung universitas, sekaligus mempermudah pengawasan mutu dan pemberian mandat akademik setara fakultas. Logika efisiensi dan standarisasi semacam ini sesuai dengan praktik rasionalisasi kelembagaan yang diamati dalam literatur reformasi pendidikan tinggi modern: konsolidasi dipandang dapat mengurangi redundansi administratif dan memperkuat tata kelola akademik.

Kedua, integrasi fakultas pedagogik ke dalam universitas memperkuat dimensi ilmiah dan riset kependidikan. Dengan berada di dalam struktur universitas yang multisipliner, kajian pendidikan mendapat akses ke disiplin ilmu lain (psikologi, sosiologi, ilmu alam, ekonomi) sehingga pengembangan kurikulum dan penelitian bisa lebih interdisipliner dan relevan secara sosial. Literatur kontemporer menegaskan bahwa peningkatan kapabilitas riset dan kolaborasi lintas-fakultas meningkatkan kapasitas lembaga untuk menghasilkan kebijakan berbasis bukti dan inovasi pedagogis—suatu kebutuhan mendesak saat negara membangun standardisasi nasional pendidikan (Ngo & Meek, 2019). Dengan demikian, rasionalisasi bukan hanya penghematan birokrasi tetapi strategi kualitas jangka panjang.

Ketiga, penataan program melalui pengintegrasian jurusan/jalur (mis. penggabungan kursus B-I/B-II ke FKIP pada awal 1960-an) menunjukkan orientasi negara untuk menyelaraskan jenjang kompetensi dengan

kebutuhan sistem sekolah nasional dan standar akademik universitas. Penataan ini mengurangi kebingungan karir bagi calon guru (siapa yang berhak mengajar jenjang mana), sekaligus membuka jalur karir akademik yang lebih jelas (sarjana muda→sarjana→pengembang kurikulum/peneliti). Kajian-kajian tentang reformasi dan desentralisasi pendidikan memperingatkan, bagaimanapun, bahwa konsolidasi kelembagaan efektif hanya bila diiringi investasi pada kapasitas dosen dan fasilitas riset, sesuatu yang kerap menjadi titik lemah institusi regional sehingga perlu kebijakan penguatan SDM dan dana berkelanjutan.

Akhirnya, rasionalisasi model "universitas integral" menimbulkan konsekuensi normatif dan politik: di satu sisi memperkuat otoritas ilmiah lembaga pendidikan guru dan memfasilitasi standardisasi nasional; di sisi lain, sentralisasi fungsi dapat menekan pluralitas lokal bila tidak disertai mekanisme desentralisasi kurikulum dan adaptasi kontekstual. Oleh karena itu, kebijakan integrasi (PP nomor 51 tahun 1958 beserta kebijakan lanjutan) idealnya disertai rangka kerja yang menjamin keberpihakan pada kebutuhan daerah seperti mekanisme pembiayaan yang adil, program pengembangan dosen, dan ruang otonomi untuk adaptasi kurikuler, sehingga tujuan rasionalisasi (efisiensi, mutu, riset) berjalan seimbang dengan tujuan pemerataan dan relevansi lokal yang diamanatkan pembangunan pendidikan nasional kontemporer.

Dapat dikatakan bahwa periode 1963 merupakan tahun kelahiran IKIP Negeri "generasi awal", dan tahun 1965-1970 menandai kelahiran IKIP dan FKIP "generasi kedua". IKIP generasi awal adalah IKIP Bandung (tahun 1963), IKIP Jakarta (1963), IKIP Malang (1963), IKIP Yogyakarta (1963), dan IKIP Padang (1963). IKIP generasi kedua adalah: IKIP Surabaya (1964), IKIP Medan (1965), IKIP Semarang (1965), IKIP Ujungpandang (1965), IKIP Manado (1965), IKIP Surakarta (1965, pada tahun 1976 dikonversikan menjadi Universitas Negeri Sebelas Maret Surakarta, UNS) (Supriadi, 2003, hlm. 64-65). IKIP Malang diresmikan pada 20 Mei 1964 sebagai upaya untuk mengakhiri "kerancuan" penyiapan tenaga kependidikan dan menempatkan tanggung jawab pendidikan guru hanya pada satu lembaga di bawah satu Kementerian. Pembentukan IKIP ini kemudian menjadi tonggak sejarah

nasional, sebab IKIP di berbagai kota menjadi pusat pendidikan guru profesional. IKIP Malang bahkan ditetapkan sebagai IKIP Pembina pada 30 Desember 1967, menunjukkan perannya sebagai acuan nasional dalam pengembangan institusi pendidikan guru.

IKIP Jakarta secara resmi berdiri pada 16 Mei 1964 sebagai hasil integrasi FKIP Universitas Indonesia dan IPG Jakarta. IKIP diberi mandat tidak hanya menghasilkan guru, tetapi juga mengembangkan ilmu kependidikan secara lebih komprehensif. Berdasarkan Surat Keputusan Menteri PTIP No. 32 Tahun 1965 tertanggal 8 Maret 1965 yang diperkuat oleh Keputusan Presiden No. 27 Tahun 1965 tanggal 14 September 1965, sejak 5 April 1965 IKIP Yogyakarta Cabang Manado resmi berdiri sebagai lembaga mandiri setingkat universitas dengan nama IKIP Manado.

IKIP berada pada tingkat Universiter dengan lama pendidikan 5 tahun (3 tahun untuk Sarjana Muda, ditambah 2 tahun untuk Sarjana) dengan jurusan (*major area*) yang paling "lengkap" yang pernah dikenal oleh IKIP yaitu 27 jurusan. Umumnya IKIP Negeri (yang saat ini berjumlah 11 buah) memiliki 5 fakultas, yakni: Fakultas Ilmu Pendidikan, Fakultas Keguruan Ilmu Sosial (FKIS), Fakultas Keguruan Ilmu Teknik (FKIT), Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE), Fakultas Keguruan Sastra dan Seni (FKSS), dan diperlengkapi dengan sebuah Balai Penyelidikan Pendidikan (Supriadi, 2003, hlm. 160).

Jika seluruh IKIP dapat dimaksimalkan untuk menghasilkan sekitar 3.000 lulusan Sarjana Muda setiap tahun (atau 15.000 lulusan dalam lima tahun), maka hingga akhir 1973 Indonesia masih tetap kekurangan sekitar 9.260 guru sekolah menengah tingkat pertama. Kekurangan ini diharapkan dapat ditutupi melalui program darurat bernama Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP) yang setiap tahun meluluskan sekitar 2.300 guru. Dalam Repelita, PGSLP juga direncanakan akan diintegrasikan ke dalam struktur IKIP. Namun, rencana tersebut memiliki beberapa kelemahan penting. Menghasilkan sejumlah guru dalam waktu tertentu memang satu persoalan, tetapi menghasilkan guru yang benar-benar berkualitas adalah persoalan lain yang jauh lebih sulit. Kurikulum IKIP sendiri masih memiliki banyak kekurangan dalam hal pembentukan guru yang matang dan siap secara profesional. IKIP bahkan berkem-

bang menjadi sebuah struktur yang terlalu besar dan tidak efektif, baik dalam jumlah lulusan maupun kualitasnya. Profesionalisasi guru belum tampak nyata, dan berbagai usaha yang dilakukan justru sering kali menjadi tidak jelas arahnya—bahkan terkadang bertentangan dengan tujuan utamanya sendiri (Supriadi, 2003, hlm. 160).



Gambar. 4.10 Prof. Dr. H. Roeslan Abdulgani mengikuti upacara dies natalis IKIP Bandung ke 10 tahun 1964

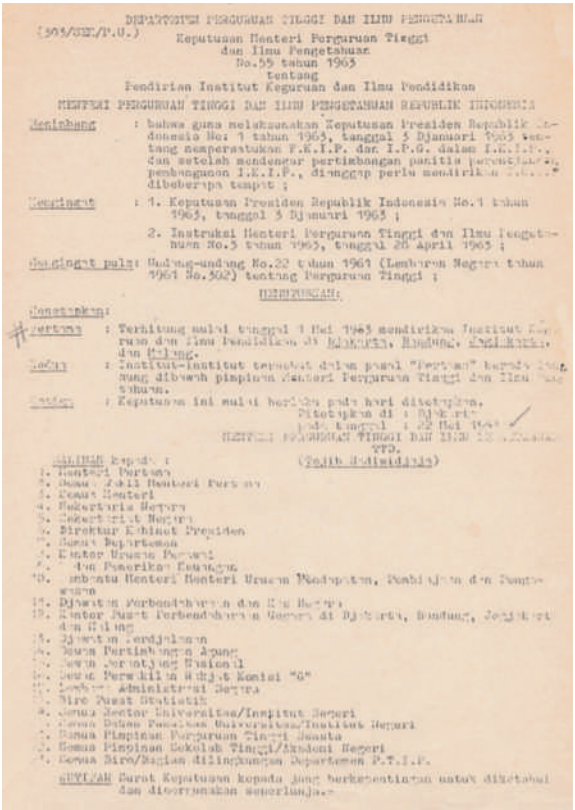
Sumber: 50 Tahuh Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS UPI 1954-2004

Angkatan 1963 adalah kelompok mahasiswa pertama IKIP Bandung. Mereka awalnya mendaftar sebagai mahasiswa FKIP A atau FKIP B Universitas Padjadjaran untuk tahun akademik 1963–1964. Namun, pada tahun akademik yang sama, seluruh mahasiswa FKIP A dan FKIP B secara otomatis dialihkan menjadi mahasiswa IKIP Bandung setelah lembaga tersebut resmi berdiri. Kampus Bumi Siliwangi tetap menjadi kampus utama IKIP Bandung. Selain itu, terdapat kampus lain di Jalan Dr. Rajiman, yang digunakan oleh Fakultas Keguruan Ilmu Teknik—nama baru untuk FKIP B setelah perubahan menjadi IKIP. Seiring pendirian

IKIP, fakultas pendidikan di berbagai universitas di Indonesia juga diubah menjadi cabang IKIP. IKIP Bandung memiliki cabang di beberapa daerah, yaitu: Aceh, Padang, Palembang, dan Banjarmasin. Cabang-cabang ini menyelenggarakan pendidikan hingga jenjang Sarjana Muda dengan lama studi tiga tahun. Untuk melanjutkan ke jenjang Sarjana (dua tahun tambahan), sebagian besar mahasiswa dari cabang-cabang tersebut memilih melanjutkan pendidikan ke IKIP Bandung sebagai IKIP Pembina. Karena itu, banyak guru dari daerah Aceh, Padang, Palembang, dan Banjarmasin—yang memperoleh tugas belajar dan beasiswa—datang melanjutkan studi mereka ke IKIP Bandung.

Dengan terbentuknya IKIP Bandung maka terjadi pengorganisasian kelembagaan. IKIP Bandung memiliki beberapa fakultas yaitu: Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Keguruan Ilmu Sosial (FKIS), Fakultas Keguruan Sastera dan Seni (FKSS), Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE), Fakultas Keguruan Ilmu Tehnik (FKIT), Fakultas Keguruan Ilmu Keolahragaan (FKIK). Pada setiap fakultas terdapat jurusan. Nama jurusan adalah nama disiplin ilmu dan belum menggunakan nama pendidikan karena pada waktu itu semua jurusan adalah untuk menghasilkan guru. Nama keguruan pada nama fakultas menaungi fungsi tersebut. Sedangkan nama pendidikan merupakan nama disiplin ilmu yang juga menjadi misi dari setiap jurusan. Pada waktu itu dikenal adanya nama Pendidikan Bidang Studi yang merupakan spesialisasi dari Ilmu Pendidikan untuk bidang kajian yang berkenaan dengan keguruan dan pendidikan yang sesuai untuk jurusan terkait.

Selain fakultas IKIP Bandung memiliki beberapa lembaga penelitian yaitu LPC (Lembaga Pengembangan Curiculum), LPM (Lembaga Pengembangan Media), LPP (Lembaga Penelitian Pendidikan). Lembaga-lembaga ini terbentuk pada masa PTPG dan dipertahankan pada masa FKIP dan dilanjutkan pada masa IKIP Bandung. Keberadaan lembaga ini sangat penting karena lembaga ini merupakan inti kegiatan penelitian yang menghasilkan berbagai pemikiran di bidang pendidikan dan juga menghasilkan berbagai produk pendidikan yang digunakan dalam proses pembelajaran. Pikiran tentang kurikulum, media pembelajaran, model pembelajaran, instrument penelitian dikembangkan melalui lembaga-lembaga tersebut.



Keputusan Menteri
Perguruan Tinggi
dan Ilmu Pengetahuan
No.55 tahun 1963
tentang
Pendirian Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan

MENTERI PERGURUAN TINGGI DAN ILMU PENGETAHUAN REPUBLIK INDONESIA

Menimbang : bahwa guna melaksanakan Keputusan Presiden Republik Indonesia No: 9 tahun 1963, tanggal 5 Djanuari 1963 tentang mempersatukan F.K.I.P. dan I.P.G. dalam I.K.I.P., dan setelah mendengar pertimbangan panitia persiapan pembangunan I.K.I.P., dianggap perlu mendirikan ... dibeberapa tempat ;

Mengingat : 1. Keputusan Presiden Republik Indonesia No.9 tahun 1963, tanggal 5 Djanuari 1963 ;

2. Instruksi Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan No.5 tahun 1963, tanggal 20 April 1963 ;

Mengingat pula: Undang-undang No.22 tahun 1961 (Lembaran Negara tahun 1961 No.302) tentang Perguruan Tinggi ;

MEMUTUSKAN:

Menetapkan:

Pertama : Terhitung mulai tanggal 1 Mei 1963 mendirikan Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan di Djakarta, Bandung, Jogjakarta dan Malang.

Kedua : Institut-institut tersebut dalam pasal "Pertama" berada dalam ... yang dibawah pimpinan Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan.

Ketiga : Keputusan ini mulai berlaku pada hari ditetapkan.

Ditetapkan di : Djakarta
pada tanggal : 22 Mei 1963

MENTERI PERGURUAN TINGGI DAN ILMU PENGETAHUAN
ttd.
(Prof. Dr. Priyono)

Salinan kepada :
1. Menteri Pertama
2. Wakil Menteri Pertama
3. Menteri
4. Sekretaris Negara
5. Sekretariat Negara
6. Direktur Kabinet Presiden
7. Semua Departemen
8. Kantor Urusan Pangan
9. Tim Pemeriksa Keuangan
10. Sekretaris Menteri Menteri Urusan Kesejahteraan, Pembinaan dan Pengawasan
11. Djawatan Perbendaharaan dan Kas Negara
12. Kantor Pusat Perbendaharaan Negara di Djakarta, Bandung, Jogjakarta dan Malang
13. Djaksa Agung Kedjaksaan
14. Semua Pertimbangan Agung
15. Dewan Perantjang Nasional
16. Semua Perwakilan Negara Kelas "B"
17. Lembaga Administrasi Negara
18. Biro Pusat Statistik
19. Semua Rektor Universitas/Institut Negeri
20. Semua Dekan Fakultas Universitas/Institut Negeri
21. Semua Pimpinan Perguruan Tinggi Swasta
22. Semua Pimpinan Sekolah Tinggi/Akademi Negeri
23. Semua Biro/Bagian dilingkungan Departemen P.T.I.P.

UNTUK DIKETAHUI dan DIPERGUNAKAN sebagaimana mestinya

Gambar 4.11 Keputusan Menteri PTIP No. 55 Tahun 1963 tentang Pendirian IKIP

Sumber: Arsip Nasional

D. Pendidikan Guru Agama Islam: SGHAI dan SGAI (PGA)

1. Latar Kebutuhan dan Arah Kebijakan

Perjuangan untuk memasukkan pelajaran agama dalam sistem pendidikan nasional Indonesia merupakan bagian penting dari dinamika politik pendidikan pasca-kemerdekaan. Sejak 1945, perdebatan mengenai kedudukan pendidikan agama di sekolah-sekolah negeri telah berlangsung intens di antara para tokoh bangsa dan lembaga negara. Menurut Hasanudin (2017), perjuangan ini berjalan beriringan dengan kebutuh-

an terhadap ketersediaan guru agama yang berkualitas. Dengan diterapkannya kewajiban pelajaran agama di sekolah, pemerintah dihadapkan pada persoalan mendesak, yaitu menyediakan tenaga pengajar yang memiliki kompetensi keilmuan dan religiusitas tinggi. Kementerian Agama, yang berdiri pada 3 Januari 1946, kemudian mengambil tanggung jawab utama dalam menyiapkan tenaga guru agama melalui pembentukan lembaga-lembaga pendidikan khusus bagi calon pendidik agama Islam.

Pembahasan mengenai pengajaran agama pertama kali memperoleh perhatian serius dalam rapat Badan Pekerja KNIP pada 27 Desember 1945. Forum tersebut merekomendasikan agar pendidikan agama diberikan tempat yang teratur dan proporsional dalam kurikulum sekolah negeri, sambil tetap menjunjung kebebasan beragama (Listiana, 2019). Rekomendasi ini mencerminkan upaya awal pemerintah untuk menyeimbangkan pembinaan moral bangsa melalui pendidikan agama dengan prinsip pluralisme konstitusional. Sebagai tindak lanjut, Menteri Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan membentuk Panitia Penyelidik Pengajaran melalui SK No. 104/Bhg.O.1946, yang diketuai oleh Ki Hadjar Dewantara dengan Soegarda Poerbakawatja sebagai sekretaris (Listiana, 2019). Panitia ini diberi mandat untuk merumuskan sistem pendidikan nasional yang selaras dengan cita-cita kemerdekaan serta memperhatikan dimensi spiritual bangsa.

Kebijakan tentang pengajaran agama mulai dilembagakan secara resmi pada awal 1950-an melalui sejumlah Peraturan Bersama antara Menteri Pengajaran, Pendidikan, dan Kebudayaan (PP dan K) dan Menteri Agama. Regulasi awal bernomor 1285/KJ9 kemudian disempurnakan menjadi Peraturan Bersama No. 1432/Kab (PP dan K) dan No. K.I/652 (Agama) tertanggal 20 Januari 1951, yang mengatur pelaksanaan pendidikan agama di sekolah-sekolah (Listiana, 2019). Ketentuan ini kembali diperjelas melalui Peraturan Bersama 16 Juli 1951 dengan nomor 17678/Kab dan K.I/9180, yang mengatur secara lebih rinci alokasi jam pelajaran agama serta tanggung jawab negara dalam penyediaan guru agama. Rangkaian kebijakan tersebut menunjukkan bahwa hubungan antara Kementerian Agama dan Kementerian PP dan K bersifat kooperatif, dengan tujuan membangun sistem pendidikan nasional yang memadukan nilai-nilai spiritual dan kompetensi akademik secara terpadu.

Konteks politik dan sosial pada masa awal kemerdekaan sangat memengaruhi arah kebijakan pendidikan agama. Pemerintah Indonesia menyadari bahwa pendidikan Islam berperan sentral dalam membumikan nilai-nilai Pancasila dan memperkuat integrasi nasional melalui pesantren, madrasah, dan lembaga keagamaan lainnya. Hal ini ditegaskan dalam Undang-Undang No. 4 Tahun 1950 jo. No. 12 Tahun 1954, yang mewajibkan adanya pelajaran agama di sekolah negeri sesuai kehendak orang tua siswa (Listiana, 2019; Kirana, 2020). Kebijakan ini menuntut suplai guru agama dalam jumlah besar, sehingga Kementerian Agama segera merintis lembaga khusus untuk menyiapkan guru-guru agama Islam profesional.

Sebagai tanggapan atas meningkatnya kebutuhan tenaga pendidik dan aparatur peradilan agama, Kementerian Agama pada periode 1946–1950 merintis pendirian Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam (SGHAI). Lembaga ini dirancang untuk menyiapkan guru agama sekaligus hakim agama bagi lingkungan peradilan Islam. Setelah pemerintahan pusat kembali berkedudukan di Jakarta pada 1951, dilakukan penataan kembali terhadap sistem dan nomenklatur lembaga pendidikan di bawah Kementerian Agama. SGHAI yang semula berlokasi di Solo dipindahkan ke Yogyakarta, namun sempat terhenti akibat agresi militer Belanda dan baru kembali beroperasi pada 16 Januari 1950 (Listiana, 2019). Dalam tahap berikutnya, lembaga ini direstrukturisasi menjadi dua institusi terpisah, yakni Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) dan Sekolah Hakim Agama Islam (SHAI). Pemisahan ini menandai dimulainya spesialisasi profesional dalam pendidikan dan penyiapan tenaga keagamaan Islam di Indonesia.

Perubahan kelembagaan tersebut menunjukkan adanya perkembangan dalam strategi pendidikan Islam nasional. Pada tahun 1951, SGAI diubah menjadi Pendidikan Guru Agama (PGA), sedangkan SGHAI menjadi Sekolah Guru Hakim Agama (SGHA) (Musadad, 2021; Ismail, 2016). Pada masa Menteri Agama Arifin Tamyang (1953), durasi pendidikan di PGA diperpanjang menjadi enam tahun, terdiri dari empat tahun PGA Pertama dan dua tahun PGA Atas (Ismail, 2016). Perpanjangan masa belajar ini menunjukkan orientasi baru Kementerian Agama

dalam meningkatkan kualitas calon guru agama agar memiliki kompetensi pedagogik dan teologis yang lebih mendalam.

Kebutuhan guru agama pada pertengahan dekade 1950-an meningkat tajam. Menurut data yang dikutip oleh Listiana (2019), pada tahun 1957 dibutuhkan 14.280 guru agama untuk jenjang sekolah rendah hingga menengah, sementara jumlah guru yang tersedia baru mencapai 9.629 orang. Kondisi ini menyebabkan Japenda Kementerian Agama mengambil langkah darurat melalui penyelenggaraan Ujian Guru Agama (UGA) sebagai upaya rekrutmen cepat tenaga pendidik agama. Dalam sistem ini, komitmen keislaman dan moralitas dijadikan syarat utama bagi calon guru, mencerminkan paradigma bahwa kualitas keagamaan lebih diutamakan daripada kualifikasi akademik formal.

Pembangunan SGAI dan SGHAI juga sangat dipengaruhi oleh dukungan politik para pemimpin Islam nasional. Menteri Agama K.H. Wahid Hasyim, melalui Surat Keputusan No. 227/e/c-9 tertanggal 15 Agustus 1951, mendorong pendirian sekolah guru agama di setiap wilayah keresidenan (Musadad, 2021). Dampak kebijakan ini segera terlihat: pada tahun yang sama telah berdiri SGAI di 21 kota, sementara SGHAI dibuka di lima pusat utama, yakni Yogyakarta, Bandung, Malang, Kotapraja, dan Bukittinggi. Langkah ini mencerminkan komitmen kuat Departemen Agama untuk menempatkan pendidikan Islam sebagai komponen strategis dalam pembangunan nasional, bukan sekadar unsur tambahan dalam sistem pendidikan umum.

Madrasah sebagai institusi pendidikan Islam memperoleh legitimasi resmi dari negara melalui Undang-Undang No. 4 Tahun 1950 Pasal 10, yang menetapkan bahwa suatu madrasah hanya dapat diakui oleh Departemen Agama apabila menyelenggarakan pengajaran agama sekurang-kurangnya enam jam per minggu secara teratur, di samping mata pelajaran umum (Kirana, 2020). Ketentuan ini menjadi dasar hukum penting bagi berkembangnya model madrasah modern dalam sistem pendidikan nasional. Pada masa Orde Lama, kebijakan tersebut ditindaklanjuti dengan perluasan pendidikan keagamaan, antara lain melalui pendirian Pendidikan Guru Agama (PGA) dan Pendidikan Hakim Islam Negeri (PHIN), yang dirancang untuk menyiapkan tenaga profesional di bidang pendidikan dan peradilan Islam (Kirana, 2020; Sobirin dkk., 2022).

Periode 1945–1960 merupakan masa krusial bagi pembentukan arah kebijakan pendidikan agama Islam di Indonesia. Kebutuhan terhadap tenaga pendidik agama menjadi pendorong utama lahirnya SGAI, SGHAI, dan PGA sebagai lembaga formal pendidikan guru agama di bawah Kementerian Agama. Dari sudut pandang historis, kebijakan ini mencerminkan sinergi antara ideologi negara, aspirasi umat Islam, dan kebutuhan praktis sistem pendidikan nasional. Pendidikan agama tidak hanya berfungsi sebagai sarana transmisi ajaran moral, tetapi juga sebagai instrumen politik dan kebudayaan dalam membentuk identitas nasional yang religius, demokratis, dan berakar pada nilai-nilai lokal bangsa Indonesia.

2. SGHAI (Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam)

SGHAI (Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam) muncul sebagai respons kelembagaan Departemen Agama terhadap kebutuhan ganda negara pasca-kemerdekaan: suplai guru agama untuk sekolah dan calon hakim untuk peradilan agama. Diselenggarakan sebagai pendidikan menengah lanjutan dengan masa studi empat tahun setelah MTs/SMP, kurikulum SGHAI menggabungkan disiplin keagamaan tradisional (Al-Qur'an, Hadis, Fiqh, Ushul Fiqh, Akhlak/Tasawuf), bahasa Arab, serta komponen pendidikan dan metodik pengajaran dan pengantar peradilan/*muqaddimah syariah* untuk calon hakim agama. Konfigurasi kurikulum ini mencerminkan upaya birokrasi agama untuk membentuk lulusan yang mampu berfungsi ganda sebagai guru madrasah/sekolah umum sekaligus sebagai petugas dalam struktur peradilan agama sejalan dengan keterbatasan sumber daya dan kebutuhan negara akan tenaga terdidik yang cepat.

Sejak tahap perencanaan (awal 1947) hingga pendirian formal pada 16 Mei 1948 di Solo, pengembangan SGHAI merupakan bagian dari program jangka panjang Departemen Agama untuk menyiapkan guru agama secara sistematis (Kosim, 2007). Model kelembagaan awal ini dibangun atas pertimbangan praktis: penggabungan tugas pendidikan guru dan pembinaan calon hakim dalam satu institut dianggap lebih efisien

mengingat keterbatasan fasilitas, tenaga, dan sumber daya pada masa itu. Oleh karenanya SGHAI dirancang dengan beberapa bagian di antaranya bagian A (kesusastraan), B (ilmu alam), C (calon guru agama), dan D (calon pegawai pengadilan agama), yang memberi fleksibilitas tugas dan pilihan karier bagi lulusannya (Kosim, 2007).

Perjalanan SGHAI mencerminkan tarik-ulur konsep pendidikan guru agama antara orientasi modernis dan tradisional. Dua konsepsi besar yakni Rencana Sigit" (Abdullah Sigit) yang menekankan penguatan ilmu umum untuk guru agama, dan "Rencana Arifin Tamyang" yang mengedepankan keseimbangan ilmu umum dan agama, menjadi rujukan kebijakan Departemen Agama dalam menata kembali kurikulum dan jenjang pendidikan (Hasanudin, 2017). Perbedaan pandangan ini mencerminkan dilema pembangunan: apakah tujuan utama adalah mencetak guru yang lebih akademik (agar mampu bersaing secara nasional/internasional) atau menjaga kedalaman kompetensi keagamaan tradisional yang menjadi identitas madrasah dan pesantren. Kedua pendekatan itu sama-sama punya implikasi terhadap kualitas pedagogik dan orientasi misi lembaga.

Perubahan struktural kemudian mengarah pada pemisahan misi SGHAI: bagian-bagian A–C dihentikan sementara bagian D direformasi menjadi lembaga tersendiri untuk pendidikan hakim menjadi PHIN (Pendidikan Hakim Islam Negeri) berdasarkan Penetapan Menteri Agama Nomor 109/1954 terhitung 1 Januari 1954, dan pelaksanaan teknisnya didukung oleh keputusan rapat kerja kepala-kepala PGA/SGHA (Kosim, 2007). Langkah ini menunjukkan kematangan kebijakan Departemen Agama yang mulai memisahkan fungsi pedagogik dan fungsi yudisial demi peningkatan spesialisasi dan profesionalisme; PHIN diposisikan untuk memenuhi kebutuhan aparat peradilan agama yang makin kompleks, sementara PGA/SGAI mempertajam perannya dalam melahirkan guru agama.

Dari perspektif evaluatif, model SGHAI memiliki kelebihan dan kelemahan yang perlu dipertimbangkan. Kelebihan "Rencana Sigit" misalnya, adalah diferensiasi persiapan bagi calon guru madrasah dan sekolah umum sehingga kompetensi dapat disesuaikan menurut konteks pengajaran (Kosim, 2007). Secara historis, transformasi SGHAI menun-

jukkan konsistensi politik Departemen Agama dalam memperjuangkan pengakuan formal dan profesionalisasi pendidikan Islam sebagai bagian integral dari sistem pendidikan nasional. Pendirian dan penyesuaian model-model ini menegaskan dua hal: pertama, komitmen negara untuk menjamin pendidikan agama sebagai hak warga sekaligus pilar pembentukan moral dan kebangsaan; kedua, bahwa proses itu berlangsung melalui dinamika politik, sumber daya, dan perdebatan pedagogis mengenai karakter guru agama ideal—antara tuntutan modernitas dan tuntutan keautentikan tradisi Islam di Indonesia (Kosim, 2007; Hasanudin, 2017).

3. SGAI (Sekolah Guru Agama Islam)/PGA

Namun kritik Mahmud Yunus menyorot kelemahan kurikulum PGA yang, menurutnya, kurang memadai untuk menghasilkan guru agama yang kompeten karena hanya menambah satu tahun materi agama di atas standar SGB—membuat lulusan lebih pantas menjadi guru umum daripada spesialis agama (Kosim, 2007). Sebaliknya, "Rencana Arifin" yang menyederhanakan jenjang dan kurikulum meningkatkan efisiensi administrasi tetapi mengorbankan diferensiasi profesional yang mungkin diperlukan oleh madrasah dan sekolah umum.

Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) didirikan Kementerian Agama pada 1950 sebagai madrasah profesional yang bertujuan menyiapkan guru agama, terutama untuk sekolah dasar. Pada awal pendiriannya, SGAI memiliki dua jenjang pendidikan:

1. program panjang 5 tahun untuk lulusan SD/MI, dan
2. program pendek 2–3 tahun untuk lulusan SMP/MTs (dengan variasi sesuai daerah).

Model dua jalur ini menunjukkan upaya Kementerian Agama untuk memperluas akses rekrutmen guru, baik dari lulusan SD maupun lulusan tingkat menengah (Afandi, 2019; UNJ repos). Secara kurikuler, SGAI 5 tahun diposisikan sebagai "SGB plus", yaitu SGB empat tahun yang diperkaya dengan pelajaran agama dan bahasa Arab agar lulusan siap mengajar di madrasah maupun sekolah umum (Kosim, 2007).

Pada 1951, SGAI berubah nama menjadi Pendidikan Guru Agama (PGA) melalui Penetapan Menteri Agama No. 7/1951 tanggal 15 Februari 1951. Meskipun namanya berubah, struktur kurikulum dua jalur (5 tahun dan 2 tahun) tetap dipertahankan pada tahap awal. Perubahan nama ini merupakan langkah formal untuk menjadikan lembaga tersebut sebagai institusi pendidikan guru agama yang lebih terstandar, bukan sekadar kelanjutan sekolah tradisional (Kosim, 2007).

Langkah strategis berikutnya dilakukan pada tahun 1953, ketika durasi pendidikan Pendidikan Guru Agama (PGA) jalur panjang diperluas menjadi enam tahun, yang dibagi ke dalam PGA Pertama selama empat tahun dan PGA Atas selama dua tahun, sebagaimana ditetapkan dalam Penetapan Menteri Agama Nomor 35 Tahun 1953. Reformasi ini mengubah PGA 5 tahun menjadi PGAN 6 tahun, sekaligus menunjukkan keinginan pemerintah untuk meningkatkan kualitas lulusan melalui pendalaman materi agama dan pelajaran umum (Kosim, 2007; Listiana, 2019). Perpanjangan masa belajar ini juga mencerminkan kebutuhan untuk menghasilkan guru agama yang lebih profesional, baik secara pedagogis maupun moral. Pada fase integrasi selanjutnya, sistem PGA direstrukturisasi:

- PGA jangka panjang diubah menjadi PGAN 6 tahun (PGAPN 4 tahun + PGAAN 2 tahun),
- PGA 2 tahun (jalur pendek) dihapus.

Penghapusan jalur dua tahun menunjukkan penetapan standar minimal kompetensi bagi calon guru agama, yang lebih menekankan kualitas daripada kecepatan menghasilkan lulusan (Kosim, 2007). Kebijakan ini berdampak ganda: kualitas dan legitimasi guru agama meningkat, namun akses cepat bagi lulusan MTs/SLTP berkurang sehingga memerlukan strategi tambahan untuk menjaga ketersediaan tenaga guru.

Secara institusional, PGA berkembang pesat. Pada 1978, tercatat 145 PGAN 4 tahun dan 115 PGAN 6 tahun, ditambah unit PGA putri dan PGA luar biasa (Kosim, 2007). Ekspansi ini menunjukkan keberhasilan PGAN sebagai penopang utama penyediaan guru agama di Indonesia. Meskipun demikian, tantangan seperti pemerataan kualitas antarwila-

yah, kesesuaian kurikulum dengan kebutuhan lokal, dan keberlanjutan pendanaan tetap menjadi persoalan penting. Perjalanan dari SGAI ke PGA mencerminkan tiga dinamika utama dalam politik pendidikan agama pascakolonial:

1. Legalisasi dan profesionalisasi, pemerintah mengubah pendidikan guru tradisional menjadi sistem formal berjenjang;
2. Standardisasi kurikulum dari variasi daerah menuju standar nasional (PGAN 6 tahun);
3. Tegangan antara akses dan mutu, peningkatan kualitas melalui jalur panjang mengurangi akses cepat, sehingga perlu solusi kebijakan.

Transformasi ini bukan sekadar urusan teknis pendidikan, melainkan strategi negara untuk membentuk guru agama profesional sebagai agen moral, identitas, dan integrasi nasional—sebuah peran yang bersifat sekaligus pedagogis dan politis (Kosim, 2007).

4. Kurikulum SGAI/SGHAI

Kurikulum awal SGHAI dan SGAI dirancang untuk membekali calon guru agama dengan penguasaan ilmu-ilmu keagamaan sekaligus menyediakan tenaga yang mampu mengajar di sekolah umum. SGHAI menempatkan penekanan pada disiplin keagamaan, Qur'an-Hadis, Fiqh, Ushul Fiqh, Akhlak/Tasawuf, ditambah bahasa Arab, ilmu pendidikan, metodik pengajaran agama, dan materi peradilan seperti *fiqh al-qaḍā'* untuk calon hakim agama; masa studinya empat tahun pasca-SMP (Listiana, 2019). Sementara itu, SGAI menawarkan dua jalur (jangka panjang 5 tahun pasca-SD dan jangka pendek 2 tahun pasca-SMP), di mana SGAI 5 tahun secara kurikuler diposisikan sebagai "SGB plus" yakni SGB empat tahun yang ditambah mata pelajaran agama dan bahasa Arab agar lulusan mampu mengajar agama di sekolah umum (Kosim, 2007; Listiana, 2019).

Pada fase restrukturisasi administratif, Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) resmi diubah menjadi Pendidikan Guru Agama (PGA) dan Seko-

lah Guru dan Hakim Agama Islam (SGHAI) menjadi Sekolah Guru Hakim Agama (SGHA) melalui Penetapan Menteri Agama Nomor 7 Tahun 1951, tanpa disertai perubahan kurikulum yang signifikan pada tahap awal (Kosim, 2007). Namun, dinamika kebijakan yang cepat segera menuntut penyesuaian substantif. Kritik terhadap mutu dan kesiapan lulusan PGA mendorong dilakukannya reformasi kurikulum yang lebih mendasar. Sebagai respons, pada tahun 1953 masa studi PGA jalur panjang diperluas menjadi enam tahun, terdiri atas PGA Pertama (empat tahun) dan PGA Atas (dua tahun), sebagaimana ditetapkan dalam Penetapan Menteri Agama Nomor 35 Tahun 1953. Skema ini kemudian dikenal sebagai model PGAN dan menjadi standar dalam integrasi pendidikan guru agama selanjutnya (Kosim, 2007; Listiana, 2019). Perpanjangan masa studi tersebut mencerminkan upaya strategis Kementerian Agama untuk memperdalam kompetensi religius dan pedagogis calon guru, tidak semata-mata memperluas akses pendidikan.

Konflik konseptual tentang komposisi kurikulum merupakan inti perdebatan kebijakan pendidikan agama. "Rencana Sigit" (Abdullah Sigit) menekankan penguatan mata pelajaran umum sehingga kurikulum PGA menyerupai SGB plus, tujuannya mengangkat martabat guru agama di sekolah umum dan mencegah marginalisasi mereka (Listiana, 2019). Sebaliknya, tokoh seperti KH. Imam Zarkasyi mengusulkan penekanan lebih kuat pada kompetensi keagamaan agar guru agama tidak kehilangan otoritas religiusnya. Pemerintah, dalam praktiknya dan pada masa KH. Faqih Usman, cenderung memilih pendekatan Sigit yang lebih memprioritaskan keseimbangan dengan pelajaran umum (Listiana, 2019). Pilihan ini memunculkan konsekuensi struktural terhadap profil lulusan: lebih berwawasan luas tetapi dalam beberapa kasus dinilai belum matang sebagai spesialis agama.

Kritik terhadap Rencana Sigit menggambarkan problem legitimasi profesional guru agama: misalnya, menilai kurikulum PGA 5 tahun terlalu mirip SGB sehingga lulusan lebih siap menjadi guru umum daripada guru agama yang mendalam (Kosim, 2007; Listiana, 2019). Analisis ini menggarisbawahi ketegangan antara dua tujuan negara yakni menciptakan tenaga pendidik yang dapat berfungsi dalam sistem sekolah umum

modern dan pada saat yang sama menjaga kedalaman tradisi keagamaan yang menjadi sumber identitas komunitas Muslim. Kurikulum yang terlalu "umum" mereduksi spesialisasi agama; sebaliknya, kurikulum yang terlalu teologis berisiko mengisolasi lulusan dari tuntutan kurikulum nasional.

Dari perspektif institusional, penyesuaian kurikuler juga dipicu oleh keterbatasan sumber daya dan urgensi kuantitatif. Pada awalnya SGAI/SGHA hanya hadir di Pulau Jawa; setelah NKRI kembali terwujud, kebijakan perluasan diseragamkan melalui Penetapan Menteri Agama 1951 untuk membuka lembaga ini di berbagai daerah (Listiana, 2019). Namun ekspansi harus diimbangi peningkatan kualitas pengajar, fasilitas, dan standar; ketidakcukupan sumber daya mendorong serangkaian reform, menghapus jalur singkat, memperpanjang program, memisahkan fungsi hakim melalui PHIN sebagai cara menyeimbangkan mutu dan kebutuhan (Kosim, 2007; Yanto, 2023).

Pemisahan fungsi SGHA (bagian D) menjadi PHIN (Pendidikan Hakim Islam Negeri) pada 1954 menunjukkan langkah spesialisasi: kebutuhan aparat peradilan agama memerlukan kurikulum dan pelatihan yang berbeda dari kebutuhan guru madrasah (Kosim, 2007). Langkah ini menandai kematangan kebijakan Departemen Agama yang mulai memahami bahwa tujuan ganda SGHAI, mencetak guru dan hakim, lebih efektif dilayani melalui lembaga tersendiri. PHIN diletakkan untuk menjawab kebutuhan teknis yudisial sementara PGA/PGAN diperkokohkan untuk kebutuhan pedagogik di madrasah dan sekolah umum.

Secara keseluruhan, perubahan kurikulum SGAI menjadi PGA merefleksikan dialektika antara profesionalisasi dan politik pendidikan agama: upaya menstandarkan dan meningkatkan kualitas guru agama harus diletakkan dalam konteks negara yang ingin merumuskan identitas nasional sekaligus memenuhi kebutuhan pragmatis jumlah guru. Keputusan untuk memperpanjang masa studi, menghapus jalur singkat, dan memisahkan fungsi hakim dari pendidikan guru merupakan kompromi kebijakan yang mengutamakan mutu jangka panjang; namun kompromi tersebut juga menimbulkan tantangan akses dan menuntut strategi pelatihan alternatif (mis. ujian guru agama darurat, program in-service) agar

kuantitas dan kualitas tenaga pendidik seimbang (Kosim, 2007; Listiana, 2019; Yanto, 2023).

5. Posisi SGAI/SGHAI dalam Ekosistem LPTK

SGAI (Sekolah Guru Agama Islam) dan SGHAI (Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam) ditempatkan secara institusional di bawah Departemen Agama dengan mandat ganda yang jelas: membentuk kader guru agama untuk layanan pendidikan formal (madrasah dan sekolah negeri) sekaligus mendisiplinkan aparat peradilan agama (hakim agama) melalui program khusus. Penempatan kelembagaan ini mencerminkan logika fungsional: sementara PTPG/FKIP menyiapkan guru umum di bawah payung kementerian pendidikan, SGAI/SGHAI memenuhi kebutuhan spesifik keagamaan yang memerlukan legitimasi agama dan kompetensi syariah, sesuatu yang hanya dapat diorganisir efektif oleh Departemen Agama (Dihayati, 2017; Hamruni & Kurniawan, 2018). Dengan demikian, SGAI/SGHAI bukan hanya lembaga vokasional; mereka merupakan LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) yang menggabungkan kualitas pedagogik dengan otoritas keagamaan institusional.

Posisi SGAI/SGHAI dalam ekosistem LPTK juga berimplikasi pada isi kurikulum dan profil lulusan: kurikulum menekankan kompetensi agama (*Qur'an-Hadis*, *Fiqh*, *Ushul Fiqh*), bahasa Arab, metodik pengajaran agama, dan—pada jalur SGHAI—mata pelajaran untuk calon hakim (*fiqh al-qaḍā'*, hukum keluarga). Komponen ini membedakan lulusan SGAI/SGHAI dari lulusan PTPG/FKIP yang lebih berfokus pada *subject-matter* dan pedagogi sekuler; perbedaan tersebut menjadikan SGAI/SGHAI sebagai sumber legitimasi keagamaan sekaligus sumber tenaga madrasah/IAIN pada periode berikutnya (Sugianto dkk, 2024). Literatur terbaru menekankan bahwa pembentukan kurikulum semacam ini adalah strategi negara untuk menjamin tenaga pendidik agama memiliki dua atribut: kompetensi pedagogis dan otoritas religius yang diakui (Asmanto dkk, 2023; Hamruni & Kurniawan, 2018).

Transisi kelembagaan pada 1960-an, di mana banyak program SGAI/SGHAI menjadi cikal bakal Fakultas Tarbiyah dan Fakultas Syariah pada

jaringan IAIN, menggarisbawahi pergeseran dari pelatihan terapan menuju institusionalisasi akademik pendidikan Islam. Integrasi ini memperluas mandat: dari hanya produksi guru dan hakim menjadi pengembangan ilmu Islam, riset keagamaan, dan pendidikan tinggi Islam yang berjejaring nasional (Sugianto dkk, 2024; Amini, 2025). Dampaknya bersifat ganda: secara positif memperkuat basis keilmuan dan legitimasi akademik pendidikan Islam; namun juga menimbulkan tantangan koordinasi antara Kementerian Agama dan kementerian pendidikan umum terkait standar keguruan, pengakuan ijazah, dan penempatan profesional, sebuah isu yang terus dikaji dalam literatur sejarah pendidikan Islam kontemporer (Asmanto dkk, 2023; Dihayati, 2017).

Secara analitis, peran SGAI/SGHAI dalam ekosistem LPTK menunjukkan bagaimana negara membangun pluralisasi lembaga pendidikan guru berdasar fungsi ideologis dan praktis: PTPG/FKIP untuk kebutuhan sekolah umum di bawah Kementerian PPK/PTIP; SGAI/SGHAI (kemudian Tarbiyah/Syariah IAIN) untuk kebutuhan pendidikan agama dan yudisial di bawah Kementerian Agama. Model ganda ini memperkaya kapasitas sistem pendidikan nasional dengan menyediakan spesialisasi yang relevan secara agama dan budaya tetapi menuntut mekanisme koordinasi kebijakan untuk menghindari fragmentasi standar dan memperkuat mutu lulusan di kedua lini (Hamruni & Kurniawan, 2018; Sugianto dkk, 2024).

BAB 5

PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA PERIODE TAHUN 1965–1998

Sejarah Indonesia memasuki babak baru di periode tahun 1966-1998, dengan ditandai pergantian kekuasaan secara politik dari Orde Lama (Orla) di bawah pemerintahan Sukarno ke Orde Baru (Orba) di bawah pemerintahan Suharto. Perubahan politik ini membawa konsekuensi besar, terjadi perubahan-perubahan diberbagai aspek kehidupan. Dengan kata lain berakhirnya Orla telah mempengaruhi atmosfir di ranah kebijakan pemerintah orde berikutnya. Di awal periode peralihan ini, situasi cukup sulit karena dalam prosesnya terdapat faktor-faktor tertentu yang dapat berpotensi muncul terjadinya ketidakstabilan. Pemerintah Orba harus segera membuat kebijakan untuk memperbaiki situasi di masa awal-awal pergantian kekuasaan waktu ini. Dengan melihat atau mengadakan peninjauan kondisi sebelumnya, pemerintah selanjutnya menentukan langkah-langkah ke depan sebagai upaya untuk perbaikan.

A. Pendidikan Guru di Masa Awal Orde Baru

1. Gambaran Pendidikan di Indonesia

Jiwa jaman Orba berpusat pada pemulihan stabilitas politik dan ekonomi, melalui kebijakan-kebijakan yang dihasilkan mencoba memperbaiki 'kerusakan-kerusakan' yang ada. Pada awal kekuasaannya tahun 1970 an ada kondisi yang sangat mempengaruhi pemerintahan ini, yakni terjadinya booming yang disebabkan pendapatan dari minyak bumi (*Oil Boom*), dimana keuntungannya dipergunakan untuk membangun pendidikan yang sebelumnya kurang mendapatkan perhatian serius. Tahun-tahun ini Indonesia juga mengalamai peningkatan jumlah pendudukan yang sangat signifikan, maka harus dikelola dengan baik dengan cara meningkatkan kemapuan/ ketrampilan sumber daya manusia agar mampu bersaing dengan bangsa lain melalui pendidikan.

Selama memerintah sekitar 32 tahun berbagai kebijakan segera dikeluarkan untuk menjaga pembangunan yang diharapkan dapat meningkatkan kehidupan seluruh rakyat I ndonesia. Untuk mencapai stabilitas politik dan pertumbuhan ekonomi, pemerintah Orde Baru menerapkan sejumlah kebijakan strategis, salah satu yang menarik adalah digulirkannya Rencana Pembangunan 5 Tahun (Repelita). Adalah kebijakan te-

rencana merupakan program jangka panjang sekitar 25-30 tahun, yang dilakukan secara bertahap dimulai tahun 1969-1994. Dalam rentang tersebut direncanakan pembangunan meliputi kurun waktu sampai 4 tahapan yaitu: 1969-1974; 1974-1979; 1979-1984; 1984-1989 dan tahapan kelima tahun 1989-1994. Sejak Repelita I pemerintah sadar bahwa pendidikan adalah bagian dari pada program pembangunan nasional, oleh sebab itu pendidikan harus sinkron dengan pembangunan. Di awal pelaksanaan periode Repelita I, perhatian lebih kepada membangun sarana-prasarana fisik (kuantitas), yang diharapkan memperluas kesempatan belajar seluruh warga negara dari seluruh pelok wilayah tanah air. Untuk kualitas, pastinya akan dilakukan secara betahap pada tahun-tahun kedepannya (Repelita-Repelita berikutnya), menjadi pekerjaan rumah dalam membuat kebijakan pemerintah selanjutnya.



Khusus pada Repelita I dan II, diletakkan dasar mengembangkan pendidikan yang diawali dengan pembangunan fisik secara besar-besaran untuk tingkat jenjang sekolah dasar. Pada dekade 1970-an, banyak negara berkembang, termasuk Indonesia, mulai mengadopsi paradigma pembangunan yang tidak lagi semata-mata berorientasi pada pertumbuhan ekonomi, tetapi juga pada pembangunan manusia (human development). Sejalan dengan kecenderungan global tersebut, pemerintahan Orde Baru

mengakselerasi strategi pembangunan nasional dengan mengintegrasikan pendekatan pembangunan manusia ke dalam kebijakan negara, terutama melalui peningkatan perhatian terhadap sektor pendidikan sebagai instrumen utama pembentukan sumber daya manusia yang produktif dan kompetitif. Bila dikaitkan dengan dengan apa yang dimaksud pernyataan bahwa mencerdaskan bangsa adalah tujuan negara yang secara konstitusional terdapat dalam Pembukaan UUD 1945, maka pada kurun waktu Orba repelita dianggap penting. Bangsa yang cerdas diharapkan dapat mewujudkan tatanan pegaulan hidup yang cerdas, memiliki kekuatan kemandirian sehingga memiliki posisi yang menentukan negara. Melalui pendidikanlah hal itu dapat terwujud, pendidikan penting sebagai sarana untuk menanamkan kesadaran harga diri, rasa kebangsaan dan menanamkan cinta tanah air. Oleh sebab itu pemerintah perlu melihat kondisi yang ada tentang pendidikan yang telah berlangsung selama ini (sebelum Orba). Sebagaimana telah disinggung di atas bahwa perbaikan yang diupayakan oleh Orba adalah mengadakan peninjauan kondisi sebelumnya, sebagai langkah awal pemerintah dalam bersikap.

Sehubungan dengan persoalan pendidikan di Indonesia sebagaimana dibahas dalam bab ini, uraian akan difokuskan pada beberapa aspek pokok, yaitu: (1) bagaimana kondisi dan praktik pengajaran pada masa tersebut; (2) mata pelajaran apa saja yang diajarkan; (3) bagaimana proses dan mekanisme pelaksanaannya; serta (4) dari mana asal dan bagaimana kualifikasi tenaga pengajarnya?. Tentang pengajaran lebih ditekankan pada keberadaan kondisi sekolah-sekolah; sementara mata pelajaran yang diberikan lebih ditekankan bagaimana kurikulum yang berlaku; untuk jalannya pendidikan dititikan pada berbagai kebijakan (pengelolaannya), terakhir tentang tenaga pengajar (guru) akan dikaitkan dengan keberadaan sekolah/ pendidikan guru dan sejenisnya. Dalam bab ini akan diuaraikan hal-hal tersebut meskipun tidak secara berurutan, dan akan lebih banyak diinformasikan tentang darimana datangnya tenaga-tenaga pengajar yang merupakan lulusan dari sekolah pendidikan guru dan sejenisnya yang berasal dari berbagai jenjang di masa Orde Baru. Peranan pendidikan guru sangat menentukan dalam menciptakan bangsa yang cerdas, dan terdidik.

Tidak berlebihan apabila dikatakan bahwa lembaga pendidikan guru memiliki posisi strategis dalam membentuk bangsa tersebut. Latar belakang pemerintah Orde Baru dalam mengembangkan sekolah-sekolah guru terutama didorong oleh kebutuhan untuk meningkatkan kualitas dan kuantitas sumber daya manusia Indonesia sebagai fondasi pembangunan nasional. Pendidikan dipandang sebagai instrumen strategis untuk menghasilkan tenaga kerja terdidik sekaligus membentuk stabilitas sosial dan politik. Dalam kerangka ini, guru ditempatkan sebagai aktor kunci pembangunan, karena merekalah yang membentuk generasi produktif, disiplin, dan loyal terhadap ideologi negara.

Melalui pengembangan sekolah guru, pemerintah Orde Baru berupaya mencetak tenaga pendidik yang terstandar, terkontrol, dan berorientasi pada pembangunan, sejalan dengan paradigma human capital development yang dianut sejak awal 1970-an. Guru tidak hanya dipersiapkan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai agen modernisasi yang menanamkan nilai-nilai kerja keras, ketertiban, nasionalisme, dan produktivitas guna mendukung pertumbuhan ekonomi dan integrasi nasional. Orba memiliki tujuan untuk menciptakan bangsa Indonesia yang berkualitas melalui pendidikan. Diperlukan guru-guru yang mumpuni yang dapat mencerdaskan bangsa, oleh sebab itu sekolah/pendidikan untuk guru perlu mendapat perhatian serius.

Pada kesempatan ini hal yang akan disinggung atau dijabarkan terlebih dahulu adalah tentang bagaimana jalannya pengajaran yang mengacu pada keberadaan sekolah-sekolah di Indonesia. Kondisi sekolah di awal-awal Orba secara kuantitas yang diberikan oleh pemerintah jauh dari mencukupi untuk memenuhi kebutuhan, sementara tugas pemerintah harus memberi pengajaran yang merata. Hampir sama dengan kondisi jumlah guru yang masih terbatas jumlahnya, juga kualitas dari lulusan guru yang akan mengajar di sekolah-sekolah yang dimaksud harus ditingkatakan kualitasnya sesuai dengan tantangan dan kebutuhan jaman. Tidak mengherankan bahwa sekolah-sekolah dari berbagai jenjang pendidikan masih terbatas, seperti diketahui setelah mengalami penjajahan yang penjang, masa awal kemerdekaaan penuh diwarnai dengan gejolak keamanan, politik dalam negeri yang tajam, yang menjadikan ketidakstabilan. Berbagai sendi kehidupan nyaris tidak berkembang, termasuk

dalam bidang pendidikan dalam arti luas (sarana dan prasarana maupun kualitasnya).

Situasi masa ini menuntut pemerintah untuk segera mengatasinya, terlebih bahwa sejak masa Orla sudah ditemukan bahwa masalah buta huruf (kondisi sesorang yang tidak memiliki kemampuan membaca) tinggi. Meskipun upaya sudah dilakukan lewat Program Pemberantasan Buta Huruf (PPBH) di tahun 1948, tapi belum maksimal hasilnya. Program ini diteruskan pada masa Orba yang dikenal sebagai Program Paket ABC dan program keaksaraan fungsoinal yang dimulai tahun 1970-an, berdasarkan Keputusan Presiden Nomor 34/1972 tentang pemberian Perizinan kursus (https://peraturan.bpk.go.id). Berbeda dengan program sebelumnya yang sangat tergantung pada mobilisasi massa, program ini lebih mengandalkan birokrasi pemerintah dan kebijakan yang terfokus pada pengembangan ketrampilan dasar membaca, menulis dan berhitung. Selanjutnya upaya ini juga didukung oleh program SD Inpres yang dibangun sejak tahun 1974 dengan tujuan utama pemberantasan buta huruf, bahkan melibatkan militer melalui Program Manunggal Aksara sebagaimana bisa dilihat dalam tabel di bawah ini:

Program	Fokus	Pelaksana	Tujuan
Kejar Paket ABC (1972) … lanjutan PPBH	Pemberantasan buta huruf yang lebih terstruktur	Mengandalkan birokrasi pemerintah	Memiliki ketrampilan membaca, menulis dan berhitung
SD Inpres (1973)	Pembangunan sarana dan prasarana di seluruh pelosok	Mengandalkan upaya pemerintah melalui Instruksi Presiden	Memiliki ketrampilan membaca, menulis dan berhitung
Manunggal Aksara (1980-an)	Mengajarkan aksara ke pelo sok negeri	Mengandalkan keikutsertaan ABRI/ TNI	Mengintegrasikan kemamppuan literasi dasar ke dalam masyarakat pedesaan.

Sumber, Diolah dari: Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan (1976), *Pendidikan Di Indonesia 1900-1974*. Jakarta: Dep. Pendidikan Dan Kebudayaan; serta https://peraturan.bpk.go.id

Dari tabel di atas menunjukkan bahwa kondisi sebagian besar bangsa Indonesia masih buta huruf, banyak yang belum bersekolah. Kondisi seperti ini sudah menjadi perhatian secara internasional, jadi bukan ma-

salah bagi Indonesia saja, tetapi negara-negara yang sedang berkembang lainnya. Bahan pada tahun 1966 disepakati bersama oleh menteri-menteri pendidikan sedunia, dimana saat kongres di Teheran-Iran mencanangkan Gerakan Pemberantasan Buta Aksara. Dalam kongres ini diputuskan bahwa tanggal 18 September sebagai hari Aksara Internasional. Dipihak pemerintah Indonesia sendiri (Orba) secara bertahap mencoba mengatasi tingginya tingkat buta huruf di Indonesia dengan perhatian serius antara lain melalui program-program seperti pada tabel di atas. Program Paket ABC kemudian berkembang menjadi Program Aksarawan Fungsional pada tahun yang sama (1972), yang mencakup ketrampilan membaca, menulis dan berhitung, serta ketrampilan fungsional lainya dalam bahasa Indonesia. Keaksaraan adalah layanan pendidikan non-formal untuk memberantas buta huruf utuk mereka yang berusia 15 tahun ke atas (buta huruf atau putus sekolah).

Program SD Inpres ditujukan bagi anak-anak usia 7–12 tahun sebagai jalur pendidikan dasar formal. Melalui kebijakan ini, pemerintah Orde Baru berupaya memperluas dan memeratakan akses pendidikan dasar di seluruh wilayah Indonesia, terutama di daerah pedesaan dan wilayah tertinggal. Pembangunan sekolah dasar secara masif melalui dana Instruksi Presiden (Inpres) diposisikan sebagai strategi utama untuk mengatasi ketimpangan akses. Sampai akhir Pelita I baru ada 13,2 juta dari jumlah keseluruahan sekitar 23, 2 juta anak usia sekolah (umur 7-13 tahun yang bersekolah (Litbang Kompas, 2022, hlm. 27). Upaya negara untuk mengurangi kesenjangan akses pendidikan dasar diwujudkan melalui Instruksi Presiden Nomor 10 Tahun 1973 tentang Program Pembangunan Sekolah Dasar. Kebijakan ini melahirkan jaringan sekolah yang dikenal sebagai SD Inpres, yakni bangunan-bangunan sekolah yang didirikan secara massal dengan pendanaan pemerintah pusat (Dep. P&K, 1976, hlm. 107). Program ini dirancang untuk memperluas kesempatan bersekolah, khususnya bagi anak-anak di wilayah pedesaan dan kawasan perkotaan berpendapatan rendah. Berbeda dari pola pembangunan sebelumnya yang bergantung pada perencanaan pemerintah daerah atau Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, SD Inpres merupakan proyek nasional yang dijalankan langsung berdasarkan perintah Presiden sebagai bagian dari strategi pemerataan pendidikan (Buchori, 2009, hlm. 123). Inpres

Suharto menjadi dasar untuk program bantuan pembangunan sekolah dasar di masa Repelita II untuk memeperluas kesempatan pendidikan diseluruh pelosok tanah air. Inpres ini merupakan babak baru untuk menjamin terlaksananya pembangunan di segala bidang kehidupan bangsa melalui pendidikan. SD Inpres telah meletakkan dasar-dasar pendidikan untuk menyiapkan tenaga muda dalam pelaksanaan pembangunan yang tengah dilakukan Orba.



Gambar 5.1 Foto Presiden Suharto Meninjau Salah Satu SD Inpres

Sumberhttps://images.app.goo.gl/AdSTpbpKfS4aVM3b8

Selanjutnya Inpres ini juga tidak hanya berhenti pada fisik pembangunan gedung-gedung sekolah dasar saja, tetapi juga meningkatkan kualitas sumber daya manusia melalui penyediaan guru, buku pelajaran serta penunjang lainnya. Kebijakan pokok dalam pembangunan di bidang pendidikan yang efektif dilaksanakan pada Repelita II mencakup kegiataan-kegiatan lanjutan. Bisa dibayangkan apa yang akan terjadi dengan generasi muda Indonesia untuk 10-15 tahun kemudian, oleh sebab

itu pemerintah mentargetkan pembangunan 6.000 gedung SD di seluruh Indonesia (Litbang Kompas, 2022, hlm. 28). Awalnya gedung sekolah yang dibangun paling tidak terdiri dari 4 ruang: 1 lokal untuk ruang guru, toilet (WC), dan perabot sekolah, serta 3 lokal untuk ruang belajar, yang bertahap terus akan bertambah ruang-ruangnya sesuai kebutuhan. Dalam Tilaar disebutkan 3 ruang kelas, dan 1 untuk perabot sekolah dan kamar kecil (Tilaar, 1995 hlm. 2). Suatu harapan besar bagi mereka yang belum mendapatkan kesempatan untuk bersekolah, dan harapan bagi pemerintah untuk mencerdaskan bangsanya sebagaiman cita-cita kemerdekaan.

Pelaksanaaan program SD Inpres ternyata tidak mudah, pada tahun 1970-an sarana-prasarana masih masa sangat terbatas, kondisi ekonomi rakyat juga masih rendah. Penyebab lainnya adalah faktor geografi yang sulit, belum adanya pembangunan yang baik, serta masalah demografi tidak merta. Meskipun begitu tekad pemerintah untuk meningkatkan kuantitas sekolah ke pelosok negeri dalam upaya mencerdaskan kehidupan rakyat tidak surut. Masalah pendidikan itu sendiri sebenarnya mencakup hal-hal yang amat luas. Sasaran utama adalah anak-anak usia 7-12 tahun sebagai angkatan muda, generasi baru, oleh sebab itu membangun pendidikan sama artinya dengan membangun masa depan bangsa ini. Apa yang sekarang dilakukan akan tampak hasilnya pada masa yang akan depan.

Seiring berjalannya kebijakan pemerintah dalam mendirikan sekolah-sekolah sampai ke pelosok negeri melalui tahapan program Repelita, perhatian untuk meningkatan aspek kualitatif di bidang pendidikan menjadi garapan selanjutnya. Pengadaan pembangunan SD terus didukung pemerintah dan dikuatkan dengan inpres-inpres lanjutan untuk pembiayaan gedung baru maupun untuk upaya rahabilitasai atas bangunan dan sarana lainnya seperti: Kebijakan pembangunan Sekolah Dasar melalui mekanisme Instruksi Presiden tidak berhenti pada Inpres No. 10 Tahun 1973, tetapi dilanjutkan dan diperluas melalui Inpres No. 6 Tahun 1975, Inpres No. 3 Tahun 1977, serta Inpres No. 12 Tahun 1979. Salah satu kebijakan penting adalah Instruksi Presiden No. 3 Tahun 1977/1978 yang mengatur program bantuan pembangunan dan rehabilitasi gedung seko-

lah dasar negeri, sekolah dasar swasta, serta madrasah ibtidaiyah. Dalam kebijakan ini ditetapkan target pembangunan dan rehabilitasi sebanyak 15.000 unit lembaga pendidikan dasar. Dari jumlah tersebut, 5.150 unit dialokasikan untuk SD Negeri, 3.170 unit untuk SD Swasta, dan 6.680 unit untuk Madrasah Ibtidaiyah swasta. Skema ini menunjukkan bahwa pemerintah Orde Baru tidak hanya memperluas kapasitas sekolah negeri, tetapi juga melibatkan lembaga pendidikan swasta dan madrasah sebagai bagian dari strategi pemerataan pendidikan dasar nasional. Langkah-langkah yang diambil pemerintah Orba sebagai salah satu upaya untuk mengejar ketinggalan di bidang pendidikan di Indonesia. Hingga pada tahun 1994 telah dibangun 150.000 buah SD Inpres yang tersebar di seluruh pelosok Indonesia.



Gambar 5.2 SD Inpres Tahun 1970-an

Sumber: https://images.app.goo.gl/ZfB8f3cuRA3oXPjs6

Terlepas setuju atau tidak, suka atau tidak, sejarah telah mencatat betapa besar sumbangan Orba melalui pendidikan. SD Inpres seperti sudah disinggung di atas banyak memberi kesempatan anak-anak untuk sekolah. Tidak bisa disangkal bahwa SD Inpres memberi konstribusi besar, dimana murid dan lulusannya tersebar di mana-mana. Dampak program ini menempatkan ribuan guru yang secara signifikan membantu mem-

berantas buta huruf di Indonesia. Dengan demikian, program pembangunan SD Inpres yang diprioritaskan bagi wilayah pedesaan dan daerah tertinggal berperan signifikan dalam memperluas akses pendidikan dasar dan meningkatkan tingkat melek huruf penduduk Indonesia. Keberhasilan kebijakan pemerataan pendidikan tersebut memperoleh pengakuan internasional ketika UNESCO menganugerahkan Piagam Avicenna Medal kepada Presiden Soeharto pada 19 Juni 1993 sebagai bentuk apresiasi atas komitmen pemerintah Indonesia dalam memajukan pendidikan dasar dan pemberantasan buta huruf.

Sejalan dengan perluasan kesempatan belajar pada SD, maka sekolah lanjutan menengah Pertama (SMP) menjadikan perhatian berikutnya. Secara bertahap akan diperluas dengan memperhitungkan kenaikan proporsi lulusan SD yang ingin melanjutkan. Program SD Inpres melibatkan penempatan guru di sekolah2, dan secara tidak lansung peningkatan akses pendidikan menengah karena meningkatnya lulusan SD. Meskipun tidak ada SMP inpres, program ini tetap berkonstribusi pada peningkatan akses pendidikan menengah. Selain itu pembangunan sekolah jenjang SD dan kemudian SMP tersebut peningkatan jumlah guru yang diperlukan bertambah banyak. Telah disinggung di atas bahwa langkah selanjutnya tidak hanya sekedar gedung sekolah yang dibangun, akan tetapi juga disiapkan tenaga pendidik (guru) yang memadai baik secara kuantitas maupun kualitas. Generasi yang berkualitas berdampingan secara paralel dengan guru yang berkualitas, sekolah atau pendidikan maupun pelatihan untuk guru perlu dikembangkan, disempurnakan, mengikuti perkembangan jaman. Pendidikan yang baik pertama-mata mengharuskan adanya guru-guru yang berkualitas, yang didukung adanya kurikulum yang benar-benar relevan dengan kebutuhan, serta sarana-prasarana (pendidikan) bagi guru yang memadai. Ketersediaan guru yang cukup dan berkualitas menjadi kunci keberhasilan program ini, sekolah guru harus dikembangkan. Mendirikan sekolah guru yang berkualitas dianggap sebagai langkah strategis untuk menyiapkan tenaga pengajar yang dapat memerangi buta huruf.

2. Sentralisasi Pendidikan: Pendidikan Guru dan Balai Penataran Guru

Seperti diuraikan dalam bab-bab sebelumnya, bahwa sejak Indonesia dijajah oleh Belanda sekolah-sekolah dalam beberapa jenjang sudah berdiri, baik yang bersifat umum maupun kejuruan, namun jumlahnya sangat terbatas. Pada awal kemerdekaan hingga masa Orla penambahan sekolah-sekolah tidak signifikan, karena masih dilanda berbagai konflik. Baru ketika masa Orba berkuasa, sejumlah sekolah kususnya jenjang sekolah dasar bertambah banyak. Memajukan pendidikan merupakan bentuk perjuangan sepanjang masa yang tiada habis-habisnya, karena banyak yang perlu dibenahi. Masalah pokok dalam bidang pendidikan mencakup beberapa aspek strategis, yaitu: (a) perluasan dan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan; (b) peningkatan dan pemerataan mutu pendidikan agar tidak terjadi kesenjangan kualitas antardaerah dan kelompok sosial; (c) penyesuaian pendidikan dengan kebutuhan pembangunan nasional, terutama dalam penyediaan sumber daya manusia; (d) efektivitas dan efisiensi pengelolaan sistem pendidikan; (e) pengembangan dan perluasan pendidikan luar sekolah sebagai pelengkap pendidikan formal; (f) pembinaan generasi muda sebagai aset pembangunan bangsa; serta (g) peningkatan partisipasi masyarakat dalam penyelenggaraan dan pengembangan pendidikan. (Dep P& K, 1976: 107).

Pada sub ini diuraikan terkait dengan beberapa sekolah guru yang lulusannya diharapkan menjadi guru yang siap menjalankan tugasnya dalam rangka mencerdaskan bangsa ini. Disadari bahwa guru sebagai pilar kekuatan bangsa, bukan saja sebagai pesan konstitusional, akan tetapi jawaban strategis atas dinamika yang sedang berlangsung dalam mmenghadapi tantangan jaman. Sekolah/ lembaga pendidikan guru memiliki sejarah yang panjang, sebelum Indonesia merdeka sudah ada lembaga tersebut yang telah didirikan oleh pemerintahan Belanda seperti: *Kweekschool* maupun *Normaalschool*. Sekolah pendidikan untuk guru juga berakar dari institusi pendidikan guru era kolonial tersebut. Perkembangan sekolah pendidikan guru semakin pesat ketika negara ini telah merdeka dari penjajahan bangsa asing, dan tentunya memiliki visi dan misi yang berbeda disesuaikan dengan tuntutan jaman maupun suasana

politik pemangku kebijakan yang sedang berkuasa. Begitupula pada masa Orba, visi dan misi sekolah pendidikan guru disesuaikan dengan hal tersebut, dan secara tidak langsung nantinya akan terlihat seperti pada perubahan kebijakan, perubahan nama, perubahan kurikulum dan lainnya, yang berlaku pada masanya.

Meningkatnya jumlah sekolah—khususnya sekolah dasar—secara langsung mendorong kenaikan kebutuhan akan tenaga pengajar. Ekspansi besar-besaran melalui program SD Inpres tidak akan bermakna tanpa ketersediaan guru dalam jumlah yang memadai. Oleh karena itu, pengadaan guru menjadi kebijakan kunci pemerintah Orde Baru, dan kebutuhan ini dijawab melalui perluasan serta penguatan sekolah-sekolah keguruan. Pemerintah tidak hanya berupaya menambah jumlah guru, tetapi juga membangun sistem pendidikan keguruan yang lebih terstruktur untuk menjamin keberlanjutan penyediaan tenaga pendidik bagi pembangunan nasional. Pada kesempatan ini belum ditemukan data atau informasi mengenai jumlah pastinya keseluruhan sekolah pendidikan guru, akan tetapi dapat diasumsikan banyak sekolahnya dan tersebar di kabupaten/kota di seluruh Indonesia. Keberadaan sekolah ini untuk mendukung program SD-Inpres yang massif pada masa Orba. Kebijakan perluasan lembaga pendidikan guru pada masa Orde Baru sekurang-kurangnya ditujukan untuk memenuhi kebutuhan tenaga pendidik bagi ribuan SD Inpres yang dibangun sejak 1973. Tanpa pasokan guru yang memadai, program strategis pemerintah—seperti pemberantasan buta aksara dan wajib belajar enam tahun—tidak mungkin dapat dijalankan secara efektif. Oleh karena itu, pengembangan sekolah keguruan menjadi bagian integral dari strategi pembangunan pendidikan nasional.

Selain Sekolah Pendidikan Guru (SPG) sebagai pemasok utama guru sekolah dasar, pemerintah juga mengembangkan berbagai jalur pendidikan keguruan lain untuk memenuhi kebutuhan yang lebih spesifik, seperti Sekolah Guru Olahraga (SGO), Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB), Sekolah Guru Agama (SGA), serta Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP). Diversifikasi lembaga ini mencerminkan upaya negara untuk tidak hanya mengejar kuantitas guru, tetapi juga menyesuaikan kualifikasi dan spesialisasi tenaga pendidik dengan tuntutan sistem pendidikan yang semakin luas dan kompleks.

SPG memberikan pendidikan selama 3 tahun dengan sarat setelah lulus SMP dan ini berlangsung cukup lama atau sampai ditutupnya sekolah tersebut. Sekolah guru ini setara dengan Sekolah Menengah Atas (SMA), tetapi lulusannya bisa langsung mengajar. Pada waktu ini SPG menjadi lembaga utama yang mencetak calon guru sekolah dasar dan lulusannya pun bisa langsung diangkat menjadi pegawai negeri sipil. Adahal yang menarik terkait pengangkatan guru SD Inpres ini, pernah menjadi isu yang sempat 'tranding' di sekolah-sekolah subsidi/ swasta di Kalimantan Barat tahun 1970 an-1980an (Litbanng Kompas, 2022, hlm. 14). Dulunya banyak diantara mereka adalah guru-guru yang ditempatkan di sekolah dasar subsidi/swasta, namun karena ingin meningkatkan kariernya, mereka teratrik untuk mendaftarkan diri sebagai guru di SD Inpres, yang otomatis akan meninggalkan tempat kerjanya yang lama. Tentunya ini akan berdampak pada kelancaran proses belajar mengajar di sekolah-sekolah sebelumnya.

Perkembangan SPG di masa Orba ditandai selain dengan peningkatan jumlah sekolah dan ditetapkanlah standarisasi kurikulum, awalnya menggunakan kurikulum 1968 dan kemudian berganti dengan menggunakan kurikulum 1976. Dalam Kurikulum 1968, Sekolah Pendidikan Guru (SPG) memiliki tiga jurusan, yaitu Jurusan Guru Sekolah Dasar (SD), Jurusan Guru Taman Kanak-Kanak (TK), dan Jurusan Guru Sekolah Luar Biasa (SLB). Struktur ini mencerminkan orientasi awal Orde Baru yang tidak hanya berfokus pada pemerataan pendidikan dasar, tetapi juga pada penyediaan tenaga pendidik bagi pendidikan anak usia dini dan pendidikan luar biasa.

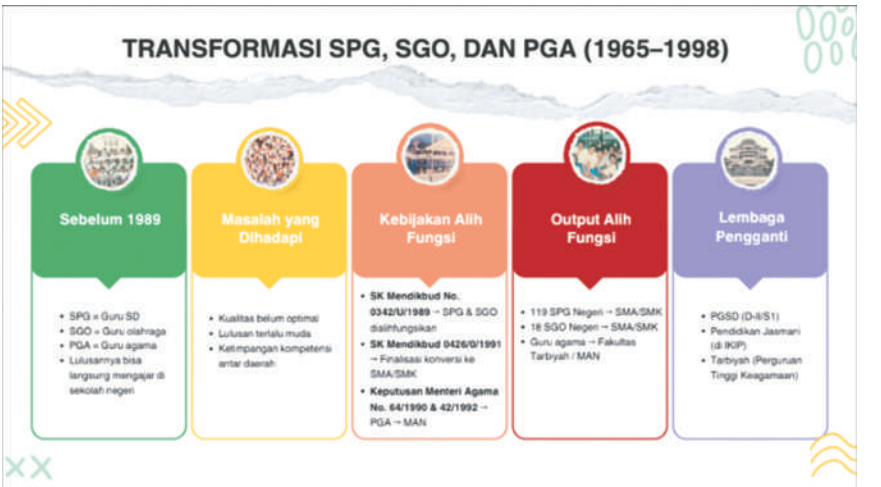
Namun, pada Kurikulum 1976, struktur tersebut disederhanakan menjadi dua jurusan saja, yakni Jurusan Guru SD dan Jurusan Guru TK. Penghapusan jurusan Guru SLB dari SPG menunjukkan terjadinya reposisi kelembagaan pendidikan luar biasa, yang kemudian lebih banyak dialihkan ke lembaga khusus seperti Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB) dan jalur pendidikan tinggi keguruan. Perubahan ini memperlihatkan semakin kuatnya orientasi SPG sebagai pemasok utama guru sekolah dasar dalam rangka mendukung ekspansi besar-besaran pendidikan dasar melalui program SD Inpres dan wajib belajar enam

tahun (Achdiat, 1980, hlm.28-29). Di Indonesia SPG yang berkembang tidak hanya bersifat negeri, tetapi juga swasta yang unumnya didirikan oleh yayasan atau misi agama tertentu seperti Muhammadiyah, Kristen/ Katolik. SPG yang didirikan misi agama umumnya sudah berdiri sejak lama, sebelum adanya kemerdekaan, dan terus berkembang dengan nama dan wadah yang berubah sesuai kebutuhan jaman. Untuk Muhammadiyah ada Madrasah Sekolah Mu'allimin (khusus Putra) dan Madrasah Mu'allimat (khusus Putri), sebagai sekolah calon guru, yang berdiri sejak tahun 1918. Sementara halnya dari misi Kristen/ Katolik sudah sering disebutkan anatara lain *Nomaal Shool*, *Sekolah Van Lith*, dan *Kweekschool*.

Menjelang 1980 jumlah SPG negeri mulai dikurangi yang disebabkan ketersediaan guru sudah mencukupi untuk memenuhi keperluan sekolah. Selain ini lulusannya juga dipandang kurang maksimal, belum memiliki kompetensi yang optimal, karena umumnya sebagai guru memulai karir profesionalnya diusia yang masih muda (sekitar 18 tahuan). Sebenarnya pemerintah telah berupaya untuk meningkatkan kualitas SPG dengan memperbaiki kurikulum 1968, yang dianggap sistem pembelajarannya masih konvesional. Sebagai penggantinya pemerintah memperkenalkan Kurikulum SPG 1976 yang merupakan revisi atau perbaikan dari kurikulum sebelumnya (Achdiat, 1980). Pada aspek kualitas belum menjadi fokusnya, belum opimal digarap, lulusan SPG dibekali dengan pelatihan singkat tanpa memiliki latarbelakang akademik dan kependidikan yang kuat.

Hingga tahun 1980-an, lebih dari 99% TK di Indonesia dikelola oleh organisasi nonpemerintah, seperti organisasi istri pegawai negeri, organisasi masyarakat Islam, serta yayasan pendidikan. Pemerintah memfokuskan diri pada penyusunan kurikulum, pembinaan kualitas guru, serta pelatihan dalam bentuk seminar dan supervisi. Untuk menyiapkan guru PAUD, Indonesia mengembangkan beberapa jalur pendidikan. Jalur pertama adalah pelatihan informal di tempat kerja, yaitu guru belajar langsung dari guru senior atau melalui pengalaman praktik. Akan tetapi, pemerintah dan asosiasi pendidikan anak usia dini menilai jalur ini tidak memadai untuk meningkatkan kualitas guru secara nasional. Jalur kedua adalah Sekolah Pendidikan Guru (SPG), program pendidikan guru di

tingkat menengah atas yang berlangsung tiga tahun dan menjadi standar resmi pendidikan guru PAUD hingga awal 1990-an (Thomas, 1992). Melalui kurikulum SPG, calon guru mempelajari pendidikan umum, dasar-dasar ilmu pendidikan, psikologi, serta metodologi pembelajaran anak usia dini.



Thomas (1992) menunjukkan bahwa kurikulum SPG sangat padat dan berat, berisi hingga 40–42 jam pelajaran per minggu serta mencakup 15–16 mata pelajaran dalam satu semester. Selain itu, guru harus mengikuti pembelajaran *intracurricular, cocurricular*, hingga extracurricular seperti Pramuka dan Palang Merah Remaja. Beban studi yang sangat tinggi ini sering dikritik karena membuat calon guru tidak dapat mendalami pedagogi secara optimal. Kritik tersebut diperkuat oleh analisis bahwa SPG menghadapi "misi ganda yang terlalu ambisius" menyelesaikan pendidikan akademik sekaligus mempersiapkan kompetensi pedagogis.

Kebijakan kualifikasi guru pada akhir Orde Baru diarahkan secara tegas ke jenjang pendidikan tinggi sebagai bagian dari strategi peningkatan mutu dan profesionalisme tenaga pendidik. Perubahan ini mencapai momentum penting ketika pemerintah mengesahkan Undang-Undang No. 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Dalam Bab VII tentang Tenaga Kependidikan, khususnya Pasal 28 ayat (3), ditegaskan bah-

wa "pengadaan guru pada jenjang pendidikan dasar dan menengah pada dasarnya diselenggarakan melalui lembaga pendidikan tenaga kependidikan." Ketentuan ini secara yuridis menempatkan pendidikan guru dalam ranah pendidikan tinggi keguruan, bukan lagi pada jalur pendidikan menengah seperti SPG.

Sebagai konsekuensi kebijakan tersebut, pada akhir 1980-an hingga awal 1990-an pemerintah melakukan alih fungsi Sekolah Pendidikan Guru (SPG) menjadi Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) yang berada di bawah Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), terutama Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP). Transformasi ini menandai pergeseran mendasar dari model pendidikan guru berbasis sekolah menengah ke model profesional berbasis perguruan tinggi, sejalan dengan tuntutan modernisasi sistem pendidikan nasional dan kebutuhan pembangunan sumber daya manusia. Dengan demikian, alih fungsi SPG ke PGSD tidak semata-mata bersifat administratif, tetapi merupakan bagian dari proyek besar profesionalisasi guru dalam kerangka pembangunan Orde Baru. Guru sekolah dasar tidak lagi diposisikan sebagai tenaga semi-terampil hasil pendidikan menengah, melainkan sebagai tenaga profesional berpendidikan tinggi yang diharapkan mampu menjalankan fungsi pedagogis, sosial, dan ideologis dalam membentuk generasi bangsa.. Akan tetapi belum ada standar tunggal yang mengharuskan guru minimal adalah lulusan diploma, karena aturannya sendiri masaih dalam proses penyempuraan pasca UU tersebut di atas. Oleh sebab itu kualifikasi lulusan yang bisa menjadi guru tetap merujuk pada aturan yang sudah berjalan sebagaimana mestinya. Secara bertahap di tahun 1989-1990 SPG dialihfungsikan menjadi sekolah menengah atas seperti SMA Umum, maupun Sekolah Menengah Kejuruan (SMK).

Dasar hukum dari perubahan alihfungsi yang dimaksud ada pada SK Mendikbud Nomer 0342/u/1989, yaitu: alihfungsi SPG dan SGO menjadi Sekolah Lanjutan Tingkat Atas lain. Pelaksanaan kebijakan alih fungsi Sekolah Pendidikan Guru (SPG) dimulai secara bertahap sejak tahun pelajaran 1989/1990. Sekolah-sekolah yang terdampak kebijakan ini tetap menyelenggarakan proses belajar-mengajar bagi siswa kelas II dan kelas III hingga tahun ajaran 1990/1991, guna menjamin hak belajar

angkatan terakhir SPG sebelum penutupan penuh jalur tersebut. Dengan demikian, transisi dari sistem pendidikan guru tingkat menengah menuju pendidikan guru berbasis perguruan tinggi berlangsung secara administratif terkontrol dan relatif stabil. Kebijakan ini kemudian diperkuat melalui Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 0426/O/1991 tentang Pengalihan Sekolah Pendidikan Guru dan Sekolah Guru Olahraga Menjadi Sekolah Lanjutan Tingkat Atas. Melalui keputusan tersebut, negara secara resmi mengakhiri fungsi SPG dan SGO sebagai lembaga pencetak guru, sekaligus mengalihkan infrastruktur dan sumber dayanya ke jalur pendidikan menengah umum dan kejuruan.

Sebagai implementasinya, sebanyak 119 SPG Negeri dan 18 SGO Negeri dialihfungsikan menjadi berbagai jenis sekolah menengah, yaitu 114 Sekolah Menengah Atas (SMA), 1 Sekolah Menengah Teknologi Pertanian (SMTP), dan 18 Sekolah Menengah Ekonomi Tingkat Atas (SMEA). Transformasi ini menunjukkan bahwa pemerintah Orde Baru tidak sekadar menutup sekolah guru, tetapi juga memanfaatkan jaringan kelembagaan yang telah ada untuk memperluas akses pendidikan menengah sekaligus menopang agenda pembangunan sumber daya manusia. Secara struktural, kebijakan ini menegaskan berakhirnya model sekolah guru tingkat menengah yang telah berlangsung sejak masa kolonial hingga Orde Baru awal, dan mengukuhkan paradigma baru bahwa pendidikan guru harus diselenggarakan di tingkat pendidikan tinggi melalui LPTK/IKIP dan universitas. Ini menjadi tonggak penting dalam sejarah profesionalisasi guru di Indonesia. 1 Sekolah Menengak Kesejahteraan Keluarga, dan 3 Sekolah Menengah Pekerjaan Sosial. Pada akhirnya bisa dilihat secara keseluruhan sekolah jenjang menengah atas setelah ditambahkan sekolah (SPG dan SGO) yang sudah alihfungsi seperti di bawah ini:

Tabel 5.1 Jumlah Keseluruhan Sekolah Menengah di 27 Propinsi Di Indonesia

No	Nama Sekolah	Jumlah
1	Sekolah Menengah Atas Negeri (SMA N)	1893
2	Sekolah Menengah Ekonomi Atas Negeri (SMEA N)	328
3	Sekolah Menengah Pekerja Sosial Negeri (SMPS N)	13
4	Sekolah Menengah Kesejahteraan Keluarga Negeri (SMKK N)	85
5	Sekolah Menengah Teknologi Pertanian Negeri (SMTP N)	30

Sumber: https://file.data.kemendikdasmen.go.id

SPG banyak dirubah menjadi SMA umum, beberapa yang menjadi SMK, sebagai contoh SPG Negeri yang ada di Bandung dirubah menjadi SMA 20, dan SGO Negeri dirubah menjadi Sekolah Menengah Pekerja Sosial Negeri Bandung, yang kemudian Menjadi SMK Negeri 15. Sementara itu SPG Negeri, diintegrasikan ke IKIP Bandung, untuk dilanjutkan pengelolaannya menjadi program Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD) jenjang Diploma II (D-II). Pada akhirnya pengelolaan sekolah keguruan lainnya setingkat SMA seluruh Indonesia, diintegrasikan ke tingkat universitas/ perguruan tinggi baik diawali dengan Tingkat Diploma maupun S1.

Untuk Sekolah Guru Olahraga (SGO) yang juga sudah disinggung di uraian sebelumnya, memiliki cerita hampir sama dengan SPG, menghasilkan guru olahraga untuk tingkat persekolahan. Sekolah ini merupakan evolusi dari Sekolah Guru Pendidikan Djasmani (SGPD) yang didirikan tahun 1950 di Yogyakarta dan Bandung. SGPD merupakan salah satu bentuk awal dari sekolah untuk mendidik guru olah raga sesudah Indonesia merdeka. SGPD kemudian berubah namanya menjadi Sekolah Menengah Olahraga (SMOA) sebelum akhirnya berganti nama menjadi SGO. SGPD bertujuan mencetak pengajar yang mampu mendidik siswa secara menyeluruh melaluui aktifits fisik, dan SMOA berfokus pada pembinaan prestasi olah raga pada cabang tertentu untuk menghasilkan atlet berprestasi. Pada jenjang pendidikan menengah ini perubahan dari SMOA ke SGO tidak diketahui dengan pasti waktunya. Dalam beberapa literature istilah SGO sudah digunakan sekitar tahun 1970-an sampai akhir tahun 1980-an, karena nama tersebut merupakan bagian dari evolusi institusi pendidikan selama bertahun-tahun. Kemungkinan bisa di-

cari lebih jauh dari SK Direktur Jenderal Olahraga dan Pemuda Nomor: 39/V/1974 (3 Mei 1974), tentang perubahan nama lembaga pendidikan dari SMOA menjadi SGO. Tujuan perubahan itu agar para lulusan SGO diakui memiliki kualifikasi dan kemampuan menjadi guru olahraga di sekolah-sekolah, serta pembina olahraga di masyarakat.

Jadi SGO merupakan pengembangan dari SMOA, dimana waktu studi ditambahkan 1 tahun untuk mengintensifkan ilmu keguruan agar lulusannya diakui memiliki kemampuan menjadi guru olah raga. Pada masa awal Orba memerintah, kebutuhan lulusan sekolah guru olahraga sangat mendesak berbarengan dengan berjalannya program SD Inpres. Sementara keberadaan SMOA/SGO sangat terbatas dibandingkan dengan SPG, sehingga guru olahraga juga masih sedikit. Untuk memenuhi keperluan guru olehraga, pemerintah membuat keputusan cepat melalui kursus-kursus singkat, karena menunggu lulusan SGO tentunya memerlukan waktu bertahun-tahun. Salah satu program ini meningkatkan kompetensi guru dengan menyediakan pelatihan intensif (kursus-kursus singkat) bagi para guru agar memiliki pengetahuan dan ketrampilan yang memadai dalam mengajar pendidikan jasmani.

SGO adalah bagian dari sistem pendidikan di Indonesia yang kemudian mengalami perubahan nomenklatur atau integrasi ke dalam system pendidikan yang lebih luas. Arah kebijakan Orde Baru secara bertahap menghapus sekolah pendidikan guru yang setingkat SMA, SGO ditutup sama dengan yang dialami SPG, dan dialihfungsikan menjadi SMA-umum, maupun Sekolah Menegah Kejuruan lainnya. Penghapusan/ penutupan merupakan bagian dari reformasi kebijakan yang bertujuan untuk meningkatkan kualifikasi guru. Pendidikan guru tidak lagi dianggap cukup di tingkat menengah, melainkan harus melalui pendidikan tinggi untuk menghasilkan tenaga pendidikan yang lebih berkualitas. Tahun 1989/1990 tidak menerima siswa baru, menyusul adanya SK Mendikbud No: 0342/U/1989 yang mengalihfungsikan SGO dan SPG menjadi SMA/ SMK, seperti yang sudah diuraikan sebelumnya. Kemudian SGO diintegrasikan menjadi bagian dari perguruan tinggi, sebagai program studi ataupun fakultas, merupakan bagian dari proses panjang penataan sistem pendidikan guru di Indonesia yang berlangsung secara bertahap melalaui berbagai regulasi pemerintah.

Pada level pendidikan tinggi, perkembangan penting terjadi pada periode 1963–1964 dengan berdirinya Sekolah Tinggi Olahraga (STO) di sejumlah kota besar, seperti Medan, Padang, Jakarta, Bandung, Semarang, Surakarta, Yogyakarta, Surabaya, Banjarmasin, dan Ujung Pandang. Keberadaan lembaga-lembaga ini berlangsung bersamaan dengan lahirnya kebijakan nasional melalui Keputusan Presiden Nomor 1 Tahun 1963, yang menyatukan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) dan Institut Pendidikan Guru (IPG) ke dalam satu institusi tunggal bernama Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) sebagai lembaga utama penyelenggara pendidikan guru di Indonesia. Dalam perkembangan selanjutnya, seluruh STO tersebut dilebur ke dalam struktur IKIP pada tahun 1977, meskipun penamaannya berbeda-beda di tiap daerah. Di IKIP Bandung, misalnya, unit hasil penggabungan ini mula-mula disebut Fakultas Keguruan Ilmu Keolahragaan, sebelum akhirnya pada tahun 1983 berubah nama menjadi Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan.. Sementara STO yang berada di Yogyakarta, sebagai contoh lainnya, ketika diintegrasikan ke IKIP-Yogyakarta menjadi menjadi Fakultas Ilmu Keolahragaan. Nampaknya penamaan selanjutnya diserahkan kepada masing-masing IKIP yang melakukan integrasi tersebut. Dari IKIP inilah pada akhirnya lulusan guru olahraga dari jenjang pendidikan dasar-perguruan tinggi diperoleh dan bisa segera bertugas atau ditempatkan di seluruh Indonesia.

Pada kesempatan ini juga diuraikan secara garis besar tentang Sekolah Guru Agama (SGA) atau Pendidikan Guru Agamaa (PGA) pada periode 1966-1989. Ke dua istilah ini pada dasarnya merujuk pada jenis institusi pendidikan yang sama pada jamannya, yaitu lembaga untuk mendidik calon guru agama. Seperti halnya institusi manapun, termasuk pendidikan selalu mengalamai perubahan nomenklatur, mengikuti kebijakan pemerintah yang sedang berkuasa. Sekolah guru tersebut untuk memenuhi kebutuhan guru agama di sekolah dasar sampai menengah. Pada masa awal pemerintahan Orde Baru, regulasi yang masih dijadikan acuan adalah Keputusan Menteri Agama Nomor 18 Tahun 1959 yang mengatur penamaan dan penjenjangan lembaga pendidikan guru agama. Melalui kebijakan ini, berbagai bentuk sekolah guru agama yang sebelumnya beragam diseragamkan dan disederhanakan. Pendidikan Guru Agama

Atas Pertama Negeri (PGAPN) dengan masa studi empat tahun ditetapkan menjadi Pendidikan Guru Agama Negeri (PGA) empat tahun. Pendidikan Guru Agama Atas Negeri (PGAA) yang sebelumnya berdurasi dua tahun dilebur menjadi Pendidikan Guru Agama Negeri enam tahun (PGAN), sedangkan Pendidikan Guru Agama Atas Negeri Puteri (PGAAN-P) diubah menjadi PGAN khusus puteri (PGANP). Penyeragaman nomenklatur dan struktur ini menjadi pijakan kelembagaan penting dalam pembinaan pendidikan guru agama di Indonesia, yang dalam perkembangan selanjutnya berkontribusi pada lahirnya Madrasah Aliyah Negeri (MAN) sebagai bentuk modernisasi dan integrasi pendidikan keagamaan ke dalam sistem pendidikan nasional pada awal 1990-an.

Kebutuhan terhadap tenaga pendidik agama di Indonesia menguat setelah dikeluarkannya Tap MPRS No. XXVII/MPRS/1966 yang dalam Bagian I Pasal I menegaskan bahwa pendidikan agama wajib diajarkan di seluruh jenjang pendidikan, mulai dari sekolah dasar hingga perguruan tinggi (Daulay, 2004, hlm. 150). Pada masa Orde Baru, pemerintah kemudian memperkuat kebijakan tersebut melalui penerbitan Surat Keputusan Bersama (SKB) Tiga Menteri pada tahun 1975, yakni Menteri Agama, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, serta Menteri Dalam Negeri (Alfarisi, 2022). Kebijakan ini dirancang untuk meningkatkan kualitas pendidikan madrasah sekaligus menempatkannya setara dengan sekolah umum. SKB tersebut merupakan tindak lanjut dari Instruksi Presiden No. 15 Tahun 1974 yang memerintahkan pelaksanaan Keputusan Presiden No. 34 Tahun 1972, sekaligus menjadi instrumen negara untuk meredam perdebatan terkait upaya pengintegrasian sistem pendidikan madrasah di bawah Kementerian Agama ke dalam sistem pendidikan nasional..

Kebijakan tersebut kemudian semakin diperkuat dengan diberlakukannya Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UU No. 2 Tahun 1989) yang menetapkan pendidikan agama sebagai mata pelajaran wajib pada seluruh jenis, jalur, dan jenjang pendidikan. Tidak begitu lama Mentri Agama membuat kebijakan tentang alihfungsi dengan 'Keputusan Mentri Agama No. 64 tahun 1990', isinya menyangkut alihfungsi PGA N menjadi Madrasah Aliyah Negeri (MAN). Kebijakan ini merupakan bagian upaya Orba untuk mengintegrasikan sistem pendidikan

agama ke dalam sistem pendidikan nasional. Dalam menghadapi tantangan jaman, pemerintah Orba yang diwakili oleh Kementrian Agama membuat keputusan sebagai upaya menjawab tantangan yang dimaksud. Kebijakan tersebut kemudian ditindaklanjuti melalui Keputusan Menteri Agama No. 42 Tahun 1992 yang mengatur perubahan status Pendidikan Guru Agama Negeri (PGAN) menjadi Madrasah Aliyah Negeri (MAN). Langkah ini selanjutnya diperkuat dengan diterbitkannya Surat Keputusan Menteri Agama No. 65 Tahun 1992, yang memberikan kewenangan pengalihan tugas pegawai dan tenaga pendidik dari PGAN ke MAN.

Tabel 5.2. Perubahan Lembaga Pendidikan Guru Agama Islam Negeri Jenjang Persekolahan Pendidikan Menegah dan Perguruan Tinggi

No	Tahun	Nama Lembaga	Keterangan
1	1959	Pendidikan Guru Agama Negeri 4 tahun (PGA N 4 tahun) Pendidikan Guru Agama Negeri 6 tahun (PGA N 6 tahun)	Penetapan Menteri Agama RI Nomor 18/ 1959
2	1978	Pendidikan Guru Agama Negeri 3 tahun (PGA N 3 tahun)	Keputusan Menteri Agama RI Nomer 19/1978
3	1992 & 1990	Pendidikan Guru Agama Negeri (PGA N) menjadi Madrasah Aliyah Negeri (MA N)	Keputusan Menteri Agama RI Nomer 64 tahun 1990 Keputusan Menteri Agama RI Nomer 42/1992
4*	1992	Fungsi alih lembaga yang meluluskan guru agama dari PGA ke jurusan Tarbiyah	UU No 2/1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Peraturan Pemerintah RI Nomer 38/1992

Sumber: Listiana, 2019, hlm. 211-212, lihat juga https://file.data.kemendikdasmen.go.id.; https://bphn.go.id

Sejatinya secara umum sejak adanya UU No. 2 /1989 belum ada standar tanggal yang mengharuskan semua guru agama harus lulus minimal diploma dan mengikat di seluruh Indonesia. Pada Pasal (28) ayat (3) disebutkan bahwa: 'pengadaan guru pada jenjang pendidikan dasar dan menengah pada dasarnya di selengggarakan melalui lembaga pendidikan tenaga keguruan. Dengan demikian berdasarkan ketentuan di atas, maka guru, termasuk guru agama tidak lagi disiapkan melalui pendidikan jenjang menegah melainka lewat jenjang perguruan tinggi. Aturannya

masih dalam proses penyempurnaan, oleh sebab itu guru agama untuk sekolah dasar masih berasal dari SGA yang setara dengan pendidikan SMA. Selain itu juga untuk guru agama sekolah menengah, kualifikasi Diploma -II/ Diploma-III dari LPTK atau bahkan dari Fakultas Tarbiyah atau institusi sejenis belum diberlakukan dengan pasti.

Demikianlah pada masa Orba pendidikan mengalami transformasi secara signifikan dengan berbagai kebijakan silih berganti, baik yang diwarnai oleh atmosfir politik maupun oleh tututan jaman. Orba ada di zaman 'peralihan' (dari Orla ke Orba), pastinya ada perubahan-perubahan kebijakan yang dikeluarkan pada periode masing-masing, sesuatu yang tak dapat dielakkan. Setiap kebijakan pada periode tertentu itu tidak terputus sama sekali, akan tetapi keberlanjutan, hasil revisi, hasil perbaikan, maupun penyempurnaan, dan terus berlangsung mengikuti kebutuhan jamannya. Sementara untuk masalah perubahan kebijakan dalam bidang pendidikan yang terjadi, kerap memerlukan beberapa penyesuaian, untuk menumbuhkan harapan positif akan perbaikan dikemudian hari (Tamansiswa, 1976, hlm. 30). Tujuan pendidikan tetap yaitu, diarahkan untuk membentuk manusia Pancasila sejati bedasarkaan ketentuan-ketentuan dalam Pembukaan dan isi UUD '45. Pendidikan dipandang sebagai alat utama untuk memajukan pembangunan ekonomi dan stabilitas nasional.

Sesudah merdeka, Indonesia diwarnai dengan gejolak politik yang nyaris menghancurkan bangsa ini, dan pemerintahan sebelumnya diwarnai berbagai gejolak politik yang menyebabkan terjadinya ketidakstabilan dalam bernegara. Dalam rentang yang panjang, pemerintahan Orba mengambil setiap kebijakan yang dikeluarkan cenderung bersifat sentralistik, yang tampaknya sesuai tuntutan jamannya, karena. Sebagai cara atau sikap bagi pemerintahan untuk mencapai keberhasilan mengatasi persoalan yang diwarnai dengan gejolak politik dan cenderung mengarah kepada disintegrasi. Akan tetapi dalam perjalanannya juga ditandai dengan semangat otoritarianisme, serta adanya kontrol ketat terhadap pers dan kehidupan politik. Meskipun begitu untuk jamannya, selama kurun waktu tersebut berbagai aspek kehidupan bangsa Indonesia baik politik, ekonomi, sosial dan budaya mengalami perubahan signifikan. Pemerintah Orba (Suharto) memandang pendidikan sebagai alat untuk mencapai

pembangunan ekonomi dan stabilitas politik, sehingga kebijakan dirancang dan diimplementasikan secara terpusat oleh pemerintah pusat.

Pada masa ini masalah sumberdaya manusia (SDM) menjadi pusat perhatian, tidak saja jumlahnya tetapi juga kualitasnya mulai diperhatikan oleh pemerintah Orba. Jumlah penduduk yang besar sangat diperlukan untuk mendukung kejayaan bangsa ini, tetapi sebagiai besar masih buta huruf/ tidak terdidik. Masalah kualitas penduduk ini merupakan hal umum dialami oleh negara-negara yang sedang berkembang, termasuk juga negara yang baru mendapat kemerdekaan dari penjajahan. Orba memahami ini, maka berbagai kebijakan tentang pendidikan dilakukan secara serius, termasuk memperbaiki sistem pendidikan dalam rangka meningkatkan kualitas SDM selama rentang tahun 1966-1989. Sebagai salah satu upaya dari pemerintah untuk mewujudkannya adalah adanya Program Wajib Belajar 6 tahun (1984), dan Wajib Belajar 9 tahun (1994) berdasar Inpres No. 1/ 1994 (https://peraturan.bpk.go.id). Wajib Belajar 6 tahun cakupan pendidikan dasar SD /MI, yang akan menjamin setiap anak Indonesia mendapatkan pendidikan. Ini kemudian diikuti dengan Program Wajib Belajar 9 tahun (1994), cakupan pendidikan dasar SD/ MI - SMP/ M.Ts, yang akan memperluas kesempatan pendidikan dan meningkatkan kualitas SDM di Indonesia Anak Indonesia usia sekolah harus mentaati kebijakan tersebut, meskipun dilapangan belum maksimal dalam pelaksanaannya karena berbagai faktor yang menjadi kendalanya.

Kebijakan yang dikeluarkan pemerintah terhadap perkembangan pendidikan, dan khususnya pendidikan guru cenderung terpusat. Hal ini untuk memepermudah pemerintah mengontrol dinamika yang terjadi akibat menerapkan kebijakan baru, sekaligus senderung lebih mudah dalam membuat evaluasinya. Tidak berlebihan apa bila dikatakan lembaga pendidikan guru memiliki posisi strategis dalam pembentukan masyarakat yang cerdas. Dominasi pemerintah pusat terlihat sekali dalam menentukan arah, kebijakan dam pelaksanaan pendidikan di seluruh wilayah Indonesia. Sentralisasi dalam bidang pendidikan pada masa kekuasaan Orba ditanamkan dari jenjang sekolah dasar sampai tingkat perguruan tinggi. Kebijakan pendidikan dilakukan dengan mengintegrasikan pendidikan pancasila, agama dan kewarganegaraan, serta

menggunakan kurikulum yang standar menurut masanya, dalam bentuk kebijakan pendidikan yang terpusat dan sentralistik. Pada mmasa ini pendidikan dijalankan secara otoriter dan birokratis denngan fokus pada pembangunan nasional.

Salah satu contoh kebijakan tersebut adalah pelaksanaan program berdasarkan Ketetapan MPR No. II/MPR/1978 tentang Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila (P4) atau Eka Prasetya Pancakarsa. Program ini dikenal diterapkan secara ketat dan dalam praktiknya kerap bersifat indoktrinatif dalam menanamkan ideologi Pancasila (Kompas, 31 Mei 2022). Sasaran utamanya ialah membentuk warga negara yang mampu menginternalisasi serta menerapkan nilai-nilai Pancasila secara konsisten dalam kehidupan sosial dan kenegaraan. Program ini diemplementasikan (diberikan dan dipelajari) mulai dari berbagai jenjang pendidikan, termasuk masyarakat umum, yang tidak sedang mengenyam pendidikan formal melalui penatarn-penataran ditingkat kelurahan/kabupaten.

Sistem sentralisasi di bidang pendidikan yang dilaksanakan secara konsisten pada masa pemerintahan Orba hampir selama 32 tahun bukannya sesuatu yang sempurna, tanpa kekurangan. Tonggak yang luar biasa adalah di dirikannya SD Inpres di seluruh pelosok secara bertahap melalui mekanisme Repelita. Hal ini telah berhasil mendorong lebih banyak anak untuk mendapatkan kesempatan mengenyam pendidikan formal. Yang lainnya dapat mengikuti program pemberantasan buta huruf, yaitu suatu program yang diperuntukkan bagi penduduk usia produktif, tetapi tidak mampu mengenyam pendidikan formal. Sebagaimana kebijakan pastinya terdapat beberapa keunggulan dan kelemahan yang mewarnai pelaksanaan sistem ini, meskipun pemerintah yang bersangkutan telah berupaya merevisi dan menyempurnakan melalui berbagai keputusan seperti: Undang-Undang, Keppres, Inpres, Kepmendikbud dan lainnya. Ini menunjukkan bahwa kebijakanya dinamis, namum perlu disadari, bahwa pengaruh kekuasaan yang sifatnya politik akan selalu mendominasi dalam setiap keputusan.

Beberapa keunggulan dalam sistem yang sentralistik ini antar lain: adanya efesiensi yang memungkinkan implementasi kebijakan pendidikan secara cepat dilaksanakan: contoh dalam penyediaan buku teks dan

fasilitas dasar; Kurikulum (1968, 1975, 1984, 1994) yang sama, memastikan materi pelajaran yang sama berlaku di seluruh Indonesia, sehingga menciptakn standar pendidikan yang seragam; akses pendidikan merata seperti program SD Inpres, Program Wajib Belajar 6 tahun dan Program Wajib Belajar 9 tahun; serta pemerataan tenaga pendidik melalui program Ikatan Dinas, dan lainnya. Kelemahannya antara lain: terkait birokrasi yang kaku dan cukup panjang, indoktrinasi politik; sedikit ruang untuk inisiatif lokal/ kreativitas guru dan siswa; kurikulum yang seragam kerap tidak relevan dengan kebutuhan, budaya atau potensi lokal di Indonesia yang beragam, dan lainnya.

Gambaran umum tentang sentralisasi pada bidang pendidikan antara lain dapat dilihat pada tabel di bawah. Hal ini bertujuan untuk menyatukan visi dan misi pendidikan dalam rangka pembangunan nasional yang terpusat:

Tabel 5.3 Sentralisasi pada bidang pendidikan

No	Aspek	Sifat	Keterangan	Visual
1	Pengaturan dan pengawasan	Terpusat	Efisiensi	Instruksi Presiden (Inpres), Keputusan Presiden (Keppres); Keputusan Menteri (Kepmen), dll
2	Standar	Nasional	Upaya menyamakan kualitas pendidikan ditetapkan oleh pemerintah pusat	UU Sisdiknas No. 2 Tahun 1989  PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 2 TAHUN 1989 TENTANG SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA, DENGAN RAHMAT TUHAN YANG MAHA ESA Menimbang : a. bahwa Undang-Undang Dasar 1945 mengamanatkan upaya untuk meningkatkan kehidupan bangsa serta agar memajukan kebudayaan dan mengembangkan satu sistem pengajaran nasional yang diatur dengan Undang-undang; b. bahwa pembangunan nasional di bidang pendidikan adalah upaya mencerdaskan kehidupan bangsa dan meningkatkan kualitas manusia Indonesia dalam rangka mewujudkan masyarakat yang maju, adil dan makmur, serta memungkinkan para warganya mengembangkan diri baik berdasarkan dengan aspek kemanusiaan maupun kemasyarakatan berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945; c. bahwa untuk mewujudkan pembangunan nasional di bidang pendidikan diperlukan peningkatan dan penyempurnaan penyelenggaraan pendidikan nasional; d. bahwa Undang-undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah (Lembaran Negara Tahun 1950 Nomor 550), Undang-undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Menyatakan Berlakunya Undang-undang Nomor 4 Tahun 1950 dari Republik Indonesia Dahulu tentang Dasar-dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah Untuk Seluruh Indonesia (Lembaran Negara Tahun 1954 Nomor 34, Tambahan Lembaran Negara Nomor 550), dan Undang-undang Nomor 22 Tahun 1961 tentang Pengutusan Tinggi (Lembaran Negara Tahun 1961 Nomor 302, Tambahan Lembaran Negara Nomor 2261), serta Undang-undang Nomor 14 PNPS Tahun 1965 tentang Majelis Pendidikan Nasional (Lembaran Negara Tahun 1965 Nomor 83) dan Undang-undang Nomor 19 PNPS Tahun 1965 tentang Pokok-pokok Sistem Pendidikan Nasional Pancasila (Lembaran Negara Tahun 1965 Nomor 61) perlu disesuaikan dengan kebutuhan dan tuntutan perkembangan pendidikan nasional sebagai satu sistem; e. bahwa sehubungan dengan hal-hal tersebut di atas dan dalam rangka mencerdaskan kehidupan nasional serta meningkatkan masyarakat maju yang berakar pada kebudayaan bangsa dan perjuangan nasional yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945 perlu ditetapkan Undang-undang tentang Sistem Pendidikan Nasional. Mengingat : Pasal 5 ayat (1), Pasal 20 ayat (1), dan Pasal 31

3	Kurikulum	Seragam	Kurikulum tahun: 1968, 1975, 1984, 1994	
4	Buku Ajar	Pusat perbukuan. Melakukan penilaian, memastikan kualitas dan kesesuaiannya	Merupakan satuan kerja di bawah badan standar, kurikulum dan asesmen pendidikan kemendikdasmen	 
5	Rekrutmen	Bersifat pragmatis dan beorientasi pada kebutuhan pembangunan	Ikatan dinas diangkat jadi PNS dan ditempatkan di seluruh wilayah Indonesia	potret guru-guru di tahun 1980-an 

Diolah dari https://pusbuk.kemendikdasmen.go.id; Arsip Museum Pendidikan Nasional-UPI dan (https://share.google/DoVvnulioAzrUckKD

B. Institut Keguruan Ilmu Pendidikan (IKIP)

1. Perkembangan Institut Keguruan Ilmu Pendidikan di Indonesia

Dapat dikatakan sebelum periode pemerintahan Orba, telah berdiri beberapa lembaga pendidikan yang dikenal dengan sebutan Kursus B-I, dalam konteks sistem pendidikan di Indonesia adalah program pendidikan guru setara diploma, yang dirancang khusus untuk memenuhi kebutuhan guru setingkat SMP dan SMA. Kursus B-I ini meliputi: Kursus B-I Sejarah, serta Kursus B-I Ilmu Pasti dan Alam. Sementara itu sering dikatakan secara resmi untuk pertama kalinya memiliki lembaga pendidikan guru setingkat perguruan tinggi/ universitas pada tanggal 20 Oktober tahun 1954. Perkembangan tersebut tercermin dari pendirian

Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) di empat kota, yakni Batu Sangkar (Sumatra Barat), Bandung (Jawa Barat), Malang (Jawa Timur), dan Tondano (Sulawesi Utara) (Al Muchtar, 2008, hlm. 288). Kebijakan ini kemudian memperoleh landasan hukum yang lebih kuat melalui Keputusan Presiden Nomor 1 Tahun 1963 tertanggal 3 Januari 1963, yang menetapkan penyatuan sistem kelembagaan pendidikan guru secara nasional.

Berdasarkan ketentuan dalam Keputusan Presiden tersebut, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) dan Institut Pendidikan Guru (IPG) dilebur ke dalam satu lembaga baru, yaitu Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP), yang memiliki kedudukan setara dengan universitas di bawah koordinasi Departemen Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP). Selanjutnya, melalui pemberlakuan keputusan tersebut sejak 16 Mei 1964, lembaga yang sebelumnya berbentuk PTPG secara resmi bertransformasi menjadi IKIP Negeri. Pembentukan IKIP dimaksudkan sebagai upaya negara untuk menyiapkan tenaga pendidik yang profesional bagi berbagai tingkat pendidikan. IKIP adalah perguruan tinggi di Indonesia yang fokus menyelenggarakan pendidikan akademik, khususnya dalam disiplin ilmu pendidikan. Sebagian besar fakultas dan jurusan di IKIP dirancang untuk menghasilkan guru dan tenaga kependidikan lainnya. Adanya IKIP tidak hanya dilatarbelakangi oleh kebutuhan akan tenaga guru, tetapi juga kepentingan politik untuk membangun bangsa dan negara yang kuat melalui pendidikan.

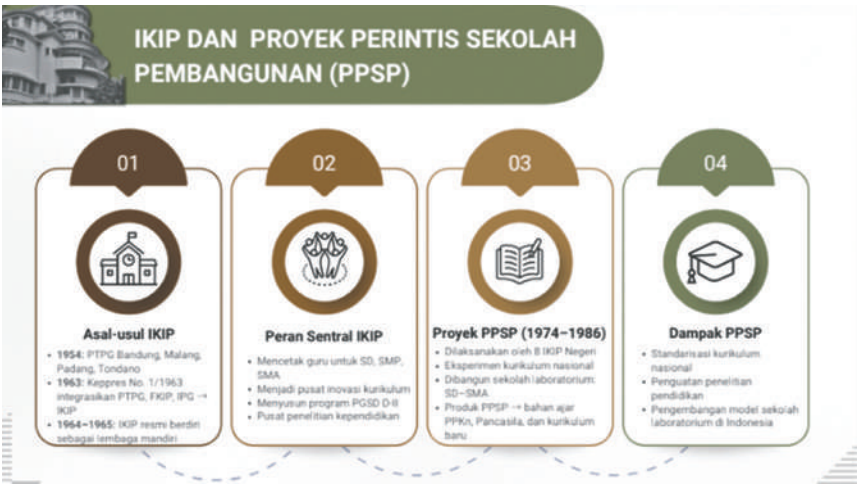
Sejak tahun 1960-an, telah banyak berdirinya IKIP di berbagai kota, baik yang dikelola oleh pemerintah (negeri) maupun lembaga swasta. IKIP Negeri tidak hanya terbatas dari yang dulu asal-mulanya PTPG, tapi juga IKIP yang ada di ibu kota Propinsi: IKIP Negeri Medan (1963), IKIP Negeri Yogyakarta (1963), IKIP Negeri Semarang (1963), IKIP Negeri Jakarta (1964), IKIP Negeri Surabaya (1964), IKIP Negeri Makasar (1965), dan sebagainya. Selain juga banyak IKIP Swasta yang didirikan oleh yayasan seperti IKIP PGRI; di bawah naungan organisasi keagamaan antara lain ada IKIP Muhammadiyah dan FKIP di bawah Universitas Nahdlatul Ulama, ada pula FKIP di Universitas Kristen Satya Wacana, dan seterusnya.

IKIP Surabaya selanjutnya mengalami ekspansi kelembagaan melalui pembentukan berbagai fakultas kependidikan, antara lain Fakultas Ilmu Pendidikan, Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni, Fakultas Pendidikan Ilmu Sosial, Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam, serta Fakultas Pendidikan Teknik (Aji et al., 2021, hlm. 13). Pada tahun 1977, integrasi Sekolah Tinggi Olahraga (STO) ke dalam struktur IKIP turut memperkuat bidang ini dengan lahirnya Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan (Aji et.al, 2021, hlm. 13).

Reformasi pendidikan di tingkat perguruan tinggi berlandaskan pada Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 0140/U/1975, yang kemudian dijabarkan lebih lanjut melalui Pola Pembaruan Sistem Pendidikan Tenaga Kependidikan (PPSPTK). Implementasi kerangka baru ini dimulai pada awal Pelita III, tepatnya pada tahun akademik 1979/1980. Dalam PPSPTK, pembaruan terutama diarahkan pada substansi kurikulum, sementara penataan ulang struktur organisasi dan kelembagaan IKIP dilakukan berdasarkan sejumlah regulasi, termasuk Peraturan Pemerintah No. 5 Tahun 1980 dan No. 27 Tahun 1981, Keputusan Presiden RI No. 48 Tahun 1982, Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 0174/U/1983, serta PP No. 30 Tahun 1990. Berdasarkan keseluruhan kebijakan tersebut, struktur fakultas di IKIP Bandung ditetapkan mencakup Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (FPIPS), Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni (FPBS), Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FPMIPA), Fakultas Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (FPTK), serta Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan (FPOK).

Pada tahun 1970-an pemerintah Orba melaksanakan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP) dengan menunjuk beberapa IKIP Negeri untuk ikut berpartisipasi. PPSP merupakan proyek uji coba dari sistem pendidikan nasional berdasar SK Mendikbud No. 04/U/1974 yang bertujuan untuk meneliti, memperbaharui dan mengembangkan kurikulum pendidikan. Wujud dari proyek perintis ini adalah dengan membangun Sekolah PPSP atau Sekolah Laboratorium terdiri dari jenjang Sekolah Dasar (SD) sampai SMA. Adapun IKIP yang terlibat dalam proyek ini berjumlah 8 buah yaitu: IKIP Padang, IKIP Bandung, Jakarta, Yogyakarta, Semarang, Malang, Surabaya dan IKIP Menado (Kemendik-

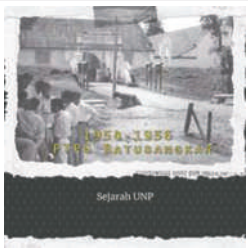
dasmen, hlm. 23). PPSP berlangsung sampai 1986, telah banyak memberikan dampak signifikan atas masalah pendidikan di Indonesia. Sebagai contoh beberapa produk dari program ini yang dikembangkan oleh IKIP Malang adalah bahan ajar untuk mata pelajaran dan kuliah PPKn dan Pancasila untuk SD, SLTP, SLTA, dan Perguruan Tinggi.



Peluang dan tantangan dalam upaya mengembangkan lembaga pendidikan guru di Indonesia semakin berwarna, banyak pilihan. Berdirinya IKIP dikaitkan erat dengan upaya pemerintah memenuhi kebutuhan guru yang berkualitas di berbagai tingkatan pendidikan, serta untuk memperkuat sistem pendidikan nasional secara keseluruhan. Kebaradaan sebagai tempat mempersiapkan calon guru-guru yang akan berpartisipasi mensukseskan pemerataan pendidikan di seluruh wilyah Indonesia. Dengan adanya IKIP diharapkan lulusannya akan menjadi guru-guru berkualitas, dan bekerja tersebar di berbagai tempat. Peningkatan kualitas pendidikan menjadi fokus utama dalam konteks pembangunan nasional pasca kemerdekaan. Setelah Indonesia merdeka terjadi peningkatan jumlah sekolah dan kebutuhan guru yang sangat mendesak. IKIP turut merasakan persaingan dan konflik politik pada zaman Manipol USDEK dan NASAKOM yang menyebabkan dosen, mahasiswa, dan karyawan terpolarisasi diantara kutub-kutub politik dan orientasi ideologi yang berbeda-beda (Zainul & Saripudin, 2006, hlm. 22).

Pada kesempatan ini hanya akan diuraikan sedikit tentang keberadaan beberapa IKIP yang awalnya adalah PTPG yang akan ditampilkan secara kronologis tonggak-tonggak yang penting dalam tabel di bawah ini:

Tabel 5.4. Institut Keguruan Ilmu Pendidikan: Dari PTPG-FKIP-IKIP

No	IKIP Negeri	Nama Sebelumnya	Visual	
1	Padang	Periode: PTPG Batusangkar (1954-1956); FKIP Univ Andalas Bukittinggi (1956-1963/1964); FKIP Univ Andalas Padang (1958-1964) IKIP Jakarta Cabang Padang (1963/1964-1965); IKIP Padang (1965-1998/1999)	 https://share.google/images/OFKCq1xe12m5ZZPZ8	 https://share.google/images/KJyu9yQVqNvT1hzfu
2	Bandung	Periode: PTPG Bandung (1954-1958) FKIP Univ Padjadjaran (1958-1963/1964) IKIP Bandung (1963/1964-1998/1999)	 https://share.google/images/brTPu8sVpPL5woziw	 https://share.google/images/UjbnBlziPenrdAeoT
3	Malang	Periode: PTPG Malang (1954-1958) FKIP Univ Airlangga (1958-1963) IKIP Malang (1964-1998/1999)	 https://share.google/images/wj4AxQ9tGHNPSSyfQ	 https://share.google/images/dLvP7lpt5rQ8xhAqt

4	Tondano	Periode: PTPG Tondano (1955) FKIP Univ Hasanuddin yang berkedudukan di Menado (1956) IKIP SULUTENG di Manado (1961) IKIP Yogyakarta cabang Manado (1963) IKIP Negeri Manado (1965-2000)	 https://share.google/images/LIFR7URJYXDF5TeFj

Sumber diolah dari: Zainul, A dan Saripudin, D (ed.) (2004), hlm. 12; Mulyana, A & Supardan, D (2008), hlm. 288; https://pspi.upi.edu; dan https://id.wikipedia.org; https://unp.ac.id; https://um.ac.id; https://unima.ac.id.

IKIP Padang berawal dari Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) Batusangkar yang didirikan pada tahun 1954 dengan enam bidang studi, yaitu Bahasa Indonesia, Sejarah, Bahasa Inggris, Ekonomi, Ilmu Pasti, dan Biologi (UNP, n.d.). Integrasi kelembagaan pendidikan guru secara nasional ditetapkan melalui Keputusan Presiden Nomor 1 Tahun 1963 yang mulai diberlakukan pada 16 Mei 1964. Selanjutnya, melalui Keputusan Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP) No. 351 Tahun 1965 tertanggal 7 Agustus 1965, lembaga ini secara resmi berstatus sebagai IKIP Padang yang berdiri mandiri (UNP, n.d.). Memasuki sekitar tahun 1970, seiring berkembangnya jumlah fakultas dan jurusan, IKIP Padang juga membentuk Sekolah Laboratorium yang mencakup SMA dan STM, kemudian diperluas dengan pendirian TK, SD, dan SMP sebagai wahana praktik pendidikan. Pada kurun waktu 1970-an hingga 1986, institusi ini memperoleh mandat untuk melaksanakan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP).

Pada periode 1976–1978, IKIP Padang juga menyelenggarakan program pendidikan non-gelar bersertifikat sebagai respons terhadap meningkatnya kebutuhan guru sekolah menengah. Program ini dikenal sebagai Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Pertama (PGSLP) dan Pendidikan Guru Sekolah Lanjutan Atas (PGLSA). Setelah skema non-gelar tersebut

dihentikan, institusi ini meluncurkan program S-0 sebagai pengganti, yang mencakup jenjang D-I, D-II, dan D-III, dengan fokus utama pada penyiapan guru untuk tingkat SLTP dan SLTA mulai tahun 1979.IKIP Padang turut berperan aktif dalam kebijakan integrasi Sekolah Pendidikan Guru (SPG) dan Sekolah Guru Olahraga (SGO) dengan membentuk Jurusan Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), baik untuk guru kelas maupun pendidikan jasmani. Selanjutnya, pada tahun 1994, Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa (SGPLB) yang ada di wilayah tersebut dilebur ke dalam IKIP Padang dan dikembangkan menjadi Program Pendidikan Luar Biasa (PLB) di bawah Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP). Komitmen institusi ini terhadap penguatan mutu pendidikan juga tercermin dari perintisan Program Pascasarjana (PPs) yang dimulai pada tahun 1981.

Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) yang menjadi embrio IKIP Bandung didirikan pada 20 Oktober 1954 dengan sejumlah jurusan, antara lain Sejarah dan Kebudayaan, Ilmu Pendidikan, Pendidikan Jasmani, Bahasa dan Kesusastraan Indonesia, Bahasa Inggris, Ilmu Pasti Alam, Ekonomi, serta Hukum Negara (Zainul & Saripudin, ed., 2004, hlm. 4). Pada tahun 1958, lembaga ini sempat bergabung ke Universitas Padjadjaran sebagai Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP), namun pengaturan tersebut tidak berlangsung lama karena pada 1963/1964 statusnya berubah menjadi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) yang berdiri mandiri sebagai perguruan tinggi pencetak guru setingkat universitas. Memasuki tahun 1970, IKIP Bandung melakukan terobosan penting dengan mendirikan Lembaga Pendidikan Pascadoktoral melalui pembentukan unit pendidikan pascasarjana. Lembaga ini kemudian bertransformasi menjadi Fakultas Pascasarjana pada 1981, dan selanjutnya pada 1991 ditetapkan sebagai Program Pascasarjana (PPs) yang menyelenggarakan program magister (S2) dan doktor (S3).

Pada tahun 1970-an sampai 1986 juga menndapat kepercayaan pemerintah untuk melaksanakan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP) meliputi: SD, SMP dan SMA. PPSP merupakan proyek uji coba dari sistem pendidkan nasional berdasar SK Mendikbud No. 04/U/1974 yang bertujuan untuk meneliti, memperbaharui dan mengembangkan kurikulum pendidikan. Pada akhir dari proyek ini sekolah-sekolah yang

sudah didirikan dialihkan pengelolaannya kepada Departemen Pendidikan dan Kebudayaaan Propinsi Jawa barat. Tidak ketinggalan IKIP Bandung pada tahun ajaran 1990/1991 menyelenggarakan program D-II Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD), diikuti membuka program D-II Pendidikan Guru Taman Kanak-Kanak pada tahun 1996/1997 (https://tekkom.upi.edu). Program D-II ini merupakan upaya IKIP Bandung dalam mendukung kebijakan pemerintah meningkatkan kualitas guru. Hingga berakhirnya masa Orde Baru pada tahun 1998, IKIP Bandung telah memiliki satu Sekolah Pascasarjana dan enam fakultas, yakni Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni (FPBS), Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (FPIPS), Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FPMIPA), Fakultas Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (FPTK), serta Fakultas Pendidikan Olahraga dan Kesehatan (FPOK). Sementara itu, jumlah dan ragam jurusan berkembang pesat, seiring dengan meningkatnya kebutuhan tenaga pendidik dan dinamika perubahan sosial serta pasar kerja.

Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) Malang yang berdiri pada tahun 1954 merupakan embrio dari lahirnya IKIP Malang. Pada masa awal berdirinya, lembaga ini menyelenggarakan lima bidang studi, yaitu Sejarah dan Budaya, Bahasa dan Sastra Indonesia, Bahasa dan Sastra Inggris, Ilmu Ekonomi, serta Ilmu Pasti Alam. Pada tahun yang sama, berdirinya Universitas Airlangga di Surabaya turut memengaruhi posisi kelembagaan PTPG Malang. Sejak tahun 1958, PTPG Malang secara resmi dilebur menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) di bawah Universitas Airlangga hingga tahun 1964. Perubahan ini kemudian berlanjut sebagai konsekuensi dari Keputusan Presiden No. 1 Tahun 1963 serta Keputusan Bersama Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP) dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 34 dan 32 Tahun 1964, yang mengatur penyatuan FKIP dan Institut Pendidikan Guru (IPG) ke dalam struktur Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP).

Setelah berstatus sebagai IKIP Malang yang berdiri mandiri, lembaga ini membentuk empat fakultas awal, yaitu Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Keguruan Sastra dan Seni (FKSS), Fakultas Keguruan

Ilmu Sosial (FKIS), serta Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE). Setahun kemudian, struktur tersebut diperluas dengan pendirian Fakultas Keguruan Teknik (FKT). Pada tahun 1982 dilakukan penyesuaian nomenklatur kelembagaan, di mana FKSS diubah menjadi Fakultas Pendidikan Bahasa dan Seni, FKIS menjadi Fakultas Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial (FPIPS), FKIE menjadi Fakultas Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam (FPMIPA), dan FKT menjadi Fakultas Pendidikan Teknologi dan Kejuruan (FPTK).

Sekitar tahun 1970-an sampai tahun 1989, IKIP Malang dilibatkan oleh pemerintah Orba dalam Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP), dengan membangun sekolah Laboratorium dari SD sampai SMA. Di IKIP Malang juga dibentuk Laboratorium Pancasila yang berfungsi mengkaji dasar falsafah negara dari perspektif teoretis, religius, filosofis, dan historis, sehingga interpretasi terhadap Pancasila dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Kegiatan ini menghasilkan berbagai bahan ajar dan referensi untuk mata pelajaran serta mata kuliah Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn) di tingkat SD, SLTP, SLTA, hingga perguruan tinggi. Seiring dengan upaya peningkatan kualitas lulusan, IKIP Malang kemudian merintis penyelenggaraan pendidikan pascasarjana melalui pembukaan program doktor di bidang kependidikan. Pada tahun 1982, unit ini dikembangkan menjadi Fakultas Pascasarjana yang mengelola program magister (S2) dan doktor (S3). Selanjutnya, pada tahun 1990, lembaga tersebut mengalami perubahan nama menjadi Sekolah Pascasarjana..

Pada tahun 1990, IKIP Malang ditunjuk sebagai salah satu perguruan tinggi pelaksana Program D-II Pendidikan Guru Sekolah Dasar (PGSD). Penugasan ini menempatkan IKIP Malang sebagai bagian dari implementasi kebijakan nasional mengenai alih fungsi Sekolah Pendidikan Guru (SPG), Sekolah Guru Olahraga (SGO), serta sekolah keguruan setingkat SMA lainnya yang dialihkan menjadi SMA atau SMK. Pada tahap awal, peserta program berasal dari lulusan SPG, SGO, SMA, dan satuan pendidikan yang setara. Memasuki tahun akademik 1993/1994, program ini mulai menerima peserta dari kalangan lulusan SPG dan SGO yang telah berstatus wiyata bakti, yaitu guru non-PNS yang mengabdi di se-

kolah negeri. Selanjutnya, sejak tahun 1996/1997, Program D-II PGSD di IKIP Malang juga menyelenggarakan jalur Pendidikan dalam Jabatan (in-service education) bagi guru SD yang telah berstatus pegawai negeri.

Selanjutnya PTPG Tondano (Sulawesi Utara) yang merupakan cikal bakal dari IKIP Menado, keberadaannya tidak jauh bebeda bersama dengan ke 3 PTPG lainya. Perjalanan menjadi IKIP Menado sangat diwarnai oleh dinamika politik yang terjadi di Sulawesi. Sehingga sering berganti nama/ bergabung dengan lembaga pendidikan lain. Pada tahun 1956 PTPG menjadi bagian FKIP dan menjadi bagian dengan Universitas Hasanuddin yang berkedudukan di Tondano. Tahun 1961 juga mengalami perubahan nama menjadi FKIP SULUTENG (Sulawesi Utara dan Tengah), berikutnya tahun 1963 menjadi FKIP Yogyakarta cabang Yogyakarta. Tahun 1965 merupakan tonggak penting bagi FKIP ini, karena ditetapkan sebagai IKIP Negeri Manado yang berdiri sendiri. IKIP Menado menjadi pilar penting dalam sistem penidikan di wilayah Indonesia Timur. Pada tahap awal perkembangannya, IKIP Negeri Manado menaungi lima fakultas, yaitu Fakultas Ilmu Pendidikan (FIP), Fakultas Keguruan Ilmu Sosial (FKIS), Fakultas Keguruan Teknik (FKT), Fakultas Keguruan Sastra dan Seni (FKSS), serta Fakultas Keguruan Ilmu Eksakta (FKIE). Pada dekade 1970-an, institusi ini juga terlibat dalam pelaksanaan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP) yang dicanangkan pemerintah sebagai bagian dari upaya pembaruan pendidikan nasional.

Pada masa kepemimpinan Rektor Prof. Dr. H. Achmad Sanusi, M.P., IKIP Bandung mulai menyelenggarakan Program A-1 dan A-2 melalui perintisan Lembaga Pendidikan Pascadoktoral (LPPD). Lembaga ini resmi memulai aktivitas akademiknya pada semester kedua tahun ajaran 1968. Selanjutnya, pada tahun 1970, IKIP Bandung mengembangkan pendidikan pascasarjana secara lebih terstruktur bagi para dosen, disertai dengan berbagai inisiatif pembaruan seperti penyempurnaan kurikulum dari jenjang sekolah dasar hingga perguruan tinggi, peningkatan mutu tenaga pendidik, pembaruan sistem evaluasi sekolah, serta penerapan kebijakan kenaikan kelas otomatis (*automatic promotion*). Selanjutnya Cabang IKIP Bandung itu mulai memisahkan diri atau diambilalih oleh universitas di daerah masing-masing. Seperti Cabang Palembang yang

diambilalih oleh Unsri. Ekstension dan Afiliasi muncul sejak lahirnya IKIP yakni IKIP Karyawan, Ekstension Garut, Tasikmalaya, Ciamis, dan Bogor. Tahun 1968 Ekstension bertambah lagi yakni Serang, Sumedang, Karawang, Cirebon, dan Cianjur sedangkan Afiliasi meliputi Kab. Sukabumi, Kuningan, Majalengka, Subang dan Indramayu (Muchtar dkk, 1994). Intinya pada masa Achmad Sanusi telah terjadi penyatuan IKIP Karyawan ke dalam IKIP Bandung. Semasa Achmad Sanusi pembangunan gedung kuliah baru dengan bantuan *Ford Foundation*, rehabilitasi gedung perpustakaan, dan asrama mahasiswa. Buku-buku juga banyak diperoleh dari ford foundation. Selanjutnya memindahkan Fakultas keguruan dan Ilmu Teknik (FKIT) ke kampus Bumi Siliwangi, dan mendirikan masjid Al-Furqon. Pada tahun 1974 LPPD IKIP dipercaya menjalankan program pascasarjana oleh Konsorium Ilmu Pendidikan. STO berintegrasi ke IKIP pada 1977 untuk menghasilkan tenaga pendidik dalam bidang keolahragaan. STO akhirnya menjadi Fakultas Keguruan Ilmu Keolahragaan (FKIK) IKIP Bandung (Muchtar dkk, 1994).

2. Reorganisasi Pendidikan Guru

a. Kurikulum

Reorganisasi pendidikan guru mengacu pada proses perubahan atau penataan kembali struktur dan fungsi dalam organisasi pendidikan guru, baik ditingkat kementrian, lembaga pendidikan, maupun organisasi profesi guru. Tujuannya adalah untuk meningkatkan efektivitas, efesiensi, dan kualitas pendidikan guru, serta menyesuaikan diri dengan perkembangan jaman. Pada kesempatan ini reorganisasi yang dimaksud akan dikaitkan dengan kurikulum dan peningkatan kualitas guru yang akan diuraikan secara garis besar di bagian ini. Ke dua hal ini termasuk bagian dari reorganisasi guru, dimana kurikulum yang terus direvisi telah berlangsung lama. Sejak orde baru memerintah telah ada 4 kali revisi perubahan tentang kurikulum untuk memenuhi tuntutan jamannya. Sementara itu untuk peningkatan kualitas guru, pemerintah telah melakukan berbagai upaya dengan membuka program-program tertentu, pelatihan-pelatihan bagi guru dan sebaginya.

IKIP sebagai lembaga pendidikan fokus pada pendidikan calon guru dan pengembangan profesi kependidikan sangat peduli dengan setiap perubahan kurrikulum yang berlangsung secara nasional. Kurikulum dirancang untuk memenuhi kebutuhan calon guru, baik dari segi pengetahuan pedagogik, materi pelajaran, maupun ketrampilan mengajar, agar menjadi seorang yang profesional dan kompeten. Oleh sebab itu kurikulum yang berlaku di IKIP ataupun lembaga lain yang sejenis (LPTK/ FKIP) pastinya akan bercirikan keguruan/ khas kependidikan. Kurikulum khas dari lembaga kependidikan sebagai contoh: a) ada yang namanya kurikulum kelompok Mata Kuliah Dasar Kependidikan (MKDK) yang terdiri dari: Perkembangan dan Bimbingan Peserta Didik; Pengantar Pendidikan; Pengelolaan Pendidikan; Kurikulum dan Pembelajaran; b) Mata Kuliah Proses Belajar Mengajar (MKPBM) yang terdiri dari: Perencanaan Pengajaran; Strategi Belajar Mengajar; Evaluasi Pendidikan; Penelitian Pendidikan; Praktek Pengalaman Lapangan. Masing-masing mata kuliah tersebut diikuti kekhasan dari jurusan atau prodi seperti yang dimaksud. Contohnya pada MKPBM: Perencanaan Pengajaran Sejarah/Ekonomi/Geografi, dll, atau Strategi Belajar Mengajar Sejarah/ Ekonomi/Geografi, dll. Sementara untuk rentang bobot Satuan Kredit Semester (SKS) disesuaikan dengan kebijakan yang berlaku dari universitas masing-masing. Pada periode selanjutnya, pendidikan guru di Indonesia berkembang dengan penerapan berbagai inovasi kurikulum dan manajemen. Pada 1973 diterapkan Sistem Kredit Semester (SKS) yang memberi fleksibilitas belajar

Sejak Orde baru berkuasa tahun 1966-1998 telah mengalami beberapa perubahan kurikulum, dalam rentang kekuasaannya dikenal adanya Kurikulum 1968, Kurikulum 1975, Kurikulum 1984 dan Kurikulum 1994. Sesuatu hal yang biasa dan memang harus seperti itu, kurikulum harus dinamis. Kurikulum berubah seiring waktu karena kebutuhan untuk menyesuaikan diri dengan perkembangan jaman, tuntutan global, kamajuan teknologi serta kebutuhan peserta didik dan dunia kerja. Perubahan ini bertujuan untuk meningkatkan kualitas pendidikan, mengooptimalkan pemanfaatan sumber daya dan menciptakan lulusan yang relevan dengan kondisi nasional, bahkan internasional. Oleh sebab itu

kurikulum di IKIP dan lembaga pendidikkan sejenis harus disusun dengan memperhatikan kurikulum yang berlaku secara nasional tersebut, untuk dijabarkan dimasing-masing lembaga pendidikan. Hal ini dimaksudkan agar untuk menghasilkan lulusan yang tidak hanya menguasai materi perkuliahan, tetapi juga memiliki kompetensi profesional sebagai guru dan tenaga kependidikan lainnya, serta mampu beradaptasi dengan perubahan dan tantangan dunia pendidikan yang dinamis.

Table 5.5 Perkembangan Kurikulum Selama Masa Orde Baru

No	Kurikulum	Fokus Utama
1	Kurikulum 1968	Bertujuan membentuk manusia Pancasila yang utuh: sejati, kuat dan sehat jasmani
2	Kurikulum 1975	Untuk mendidik lebih efektif dan efisien, dikaitkan dalam Repelita
3	Kurikulum 1984	Menggunakan pendekatan: CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif), menjadikan siswa sebagai subjek aktif dalam pembelajaran
4	Kurikulum 1994	Mengutamakan pendekatan dengan menekankan pada kompetensi dan profesionalisme

Diolah dari: https://pe.feb.unesa.ac.id; https://repositori.kemendikdasmen.go.id

Kurikulum sepanjang pemerintahan Orba cenderung sifatnya sentralistik, lebih suka memaksakan gagasan dari pusat ke daerah, lebih jauh lagi pola umum kurikulum selain sentralistik juga otoriter, penyeragaman, fokus pembangunan ekonomi dan pemerataan pendidikan. Kurikulum sebagaimana tertera dalam tabel di atas, adalah ditujukan untuk jenjang persekolahan, bukan secara langsung untuk lembaga pendidikan pada jenjang perguruan tinggi seperti IKIP/ FKIP dan lembaga pendidikan sejenis lainnya. Namun sebagai lembaga pendidikan yang menyiapkan calon lulusannya menjadi guru untuk sekolah Taman Kanak-Kanak, SD, SMP, dan SMA/SMK atau tenaga kependidikan lainnya, maka harus mencermati setiap perubahan kurikulum tersebut. IKIP/FKIP akan disibukkan dengan upaya melakukan revisi, perubahan struktur kurikulum, atau berbagai penyesuaian yang diperlukan dalam menyiapkan lulusannya yang bisa menjawab harapan-harapan dari setiap kurikulum yang dimaksud.

Di awal-awal pemerintahan ini, kurikulum 1968, disebut-sebut sebagai yang paling dipengaruhi politik. Berkaca dari pemerintahan yang sebelumnya yakni Orla yang sangat diwarnai oleh kekutan kiri dari Partai Komunis Indonesia, sehingga kecenderungan Orba menghapus jejak pendidikan era sebelumnya sangat terlihat. Jika ditinjau dari latar belakang historis sebelumnya, maka dapat dipahami mengapa pemerintahan Orde Baru menerapkan kebijakan pendidikan yang bersifat sangat terpusat. Kebijakan ini sekaligus menandai perombakan terhadap kurikulum sebelumnya, khususnya perubahan dari konsep Pancawardhana ke dalam tiga rumpun utama, yaitu pembinaan jiwa Pancasila, pengetahuan dasar, dan keterampilan khusus. Masing-masing rumpun tersebut dijabarkan sebagai berikut: pembinaan Pancasila mencakup pendidikan agama, kewarganegaraan, bahasa Indonesia, bahasa daerah, dan pendidikan jasmani; pengetahuan dasar meliputi berhitung, ilmu pengetahuan alam, kesenian, serta kesejahteraan keluarga; sedangkan keterampilan khusus diarahkan pada bidang-bidang kejuruan seperti pertanian, peternakan, perikanan, keterampilan tangan, perbengkelan, koperasi, dan tabungan.Kurikulum 1968 merefleksikan orientasi baru terhadap pelaksanaan Undang-Undang Dasar 1945 secara murni dan konsisten. Dalam praktiknya, pendekatan yang digunakan bersifat subject matter oriented, yaitu berfokus pada penguasaan disiplin ilmu. Konsekuensinya, kegiatan pembelajaran lebih menekankan pada penguasaan materi pelajaran, sehingga peran peserta didik cenderung pasif dalam proses belajar..

Di sisi lain, Kurikulum 1975 menempati posisi strategis dalam perkembangan pendidikan nasional karena menekankan keterpaduan antara aspek teoretis dan praktis, sekaligus menjadi pijakan awal bagi lahirnya pendekatan kurikulum berbasis kompetensi. Kurikulum ini juga merupakan kurikulum pertama pada masa Orde Baru yang secara sistematis memasukkan penanaman ideologi Pancasila di seluruh jenjang pendidikan. Selain itu, Kurikulum 1975 dikenal sebagai kurikulum awal yang secara eksplisit dirancang berdasarkan rumusan tujuan pendidikan yang terdefinisi dengan jelas (Tilaar, 1995). Melalui indoktrinasi ini pemerintah memperkenalkan konsep butir-butir Pancasila yang menjadi awal praktek pengajaran melalui sistem hafalan. Kurikulum 1975: ber-

tujuan untuk meningkatkan efesiensi dan efektivitas pendidikan dengan pendekatan MBO (*Management by Objective*), penyusunan rencana pemebelajaran yang dikenal dengan satuan pelajaran. Dalam satuan pelajaran dirinci mengenai Tujuaan Instruksiobal Umum (TIU) dan Tujuan Instruksiional Khusus (TIK), kurikulum ini menekankan pendidikan lebih efektif dan efesien. Namun dalam penerapannya guru menjadi lebih sibuk untuk menuliskan rincian setiap kegiatan pembelajaran. Pelaksanaan di sekolah di lakukan secara sistematis mulai dari jenjang SD hingga SMA dengan fleksibilitas bagi setiap sekolah untuk menyesuaikan kurikulum sesuai kondisi lokal tanpa mengabaikan struktur nasional (Widyanti et.al., 2025, hlm. 587). Seiring dengan penerapan kurikulum tersebut, sejumlah mata pelajaran mengalami penyesuaian nomenklatur. Misalnya, Ilmu Alam dan Ilmu Hayat dilebur menjadi Ilmu Pengetahuan Alam, sementara Ilmu Aljabar dan Ilmu Ukur digabungkan dalam mata pelajaran Matematika.

Kurikulum 1984, bisa dikatakan sebagai kurikulum 1975 yang disempurnakan. Dikembangkan sebagai jawaban terhadap kebutuhan pendidikan yang lebih terstruktur dan relevan dengan kebutuhan jaman. Perubahan tidak hanya mencakup struktur kurikulum, tetapi juga strategi pengajaran, metode, evaluasi dan tujuan pendidikan secara keseluruhan. Kurikulum 1984 menekankan pentingnya penguasaan pengetahuan dan ketrampilan dalam berbagai mata pelajaran. Hal ini dapat dilihat dalam penggunaan strategi pembelajaran yang beragam, yang dirancang untuk mendorong pemahaman yang lebih dalam dan penguasaan ketrampilan yang diperlukan. Kurikulum ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam proses belajar melalui kegiatan mengamati, mengklasifikasi, berdiskusi, hingga menyusun laporan, sebuah pendekatan yang dikenal luas sebagai Cara Belajar Siswa Aktif (CBSA). Dalam Kurikulum 1984, dimensi ideologis juga dihadirkan melalui mata pelajaran Pendidikan Sejarah dan Perjuangan Bangsa (PSPB). Melalui mata pelajaran ini, siswa diarahkan untuk menghafal narasi kepahlawanan nasional yang sebagian besar menonjolkan figur-figur dari kalangan militer.

Kurikulum 1994, yang sering disebut K-94, merupakan kurikulum operasional yang dirancang untuk disusun dan diimplementasikan oleh masing-masing satuan pendidikan. Kurikulum ini dapat dipahami se-

bagai sintesis dari pendekatan-pendekatan kurikulum sebelumnya, terutama dengan mengombinasikan orientasi pada tujuan sebagaimana dalam Kurikulum 1975 dan pendekatan CBSA yang dikembangkan dalam Kurikulum 1984.

Dalam praktiknya, Kurikulum 1994 dikenal sebagai kurikulum yang sangat padat karena peserta didik dihadapkan pada beban belajar yang besar dan relatif tidak memiliki ruang pilihan. Kurikulum ini berupaya mengakomodasi kebutuhan pendidikan nasional sekaligus tuntutan daerah melalui penggabungan mata pelajaran umum dan muatan lokal. Namun, kepadatan materi—baik yang bersifat nasional maupun lokal—sering kali justru menambah beban belajar siswa. Selain itu, penerapan sistem caturwulan sebagai pembagian waktu dalam satu tahun ajaran dimaksudkan untuk memungkinkan penyampaian materi yang lebih banyak dalam rentang waktu yang lebih singkat.

Selanjutnya akan diberikan contoh tentang perubahaan kurikulum yang berlaku di SPG sebagai bukti bahwa kurikulum itu dinamis. Lembaga pendidikan guru (SPG) sebelumnya menggunakan Kurikulum 1968, dan kemudian harus beralih dengan Kurikulum 1976. Perubahan kurikulum yang berlaku di SPG harus direvisi antara lain karena: a) lulusan SPG kurang melakukan praktek keguruan, b) adanya keluhan dari masyarakat tentang mutu lulusan SPG, c) adanya semangat pembaharuan pendidikan dari pemerintah yang dimulai sejak Repelita I di tahun 1969 (Achdiat, 1980: 1).

Tabel 5.6 Mata Pelajaran di Sekolah Pendidikan Guru (SPG) Tahun 1975

No	Mata Pelajaran Pendidikan Keguruan	No	Pendidikan Umum dan Pendidikan Mata Pelajaran
1	Ilmu Mendidik	1	Pendidikan Agama
2	Ilmu Mendidik Anak Berkelainan	2	Pendidikan Kewargaan Negara
3	Psikologi Anak-Anak Berkelainan	3	Bahasa Indonesia
4	Pendidikan Kanak-Kanak	4	Pendidikan Olah Raga
5	Didaktik/Metodik	5	Bahasa Inggris
6	Metodik Khusus untuk Anak-Anak Berkelainan	6	Ilmu Pasti

7	Praktek Mengajar/Memimpin	7	Psikologi
	-	8	Administrasi Pendidikan
	-	9	Bahasa Daerah (Sunda)
	-	10	Seni Suara/Musik
	-	11	Pendidikan Kejuruan: Agraria/ Tehnik / Maritim/ Ketatalaksanaan-Jasa
	-	12	Kesejahteraan Keluarga
	-	13	Ilmu Kesehatan

Sumber: Diolah dari Dokumen Pribadi Ijazah sdr. Yetti Mariana, siswa Sekolah Pendidikan Guru Negeri 1 Bandung.

Menurut Achdiat (1980, hlm. 27-28) perbandingan mata pelajaran pendidikan keguruan, pendidikan umum dan pendidikan mata pelajaran SD, terdapat perbedaan, khsusunya pada mata pelajaran pendidikan keguruan yang relatif lebih sedikit pada kurikulum 1968 dibandingkan pada kurikulum 1976. Termasuk di dalamnya adalah Praktek Mengajar mencapai 5%, sementara dari struktur kurikulum SPG 1976 mencapai 11% dari keseluruhan program pendidikan. Perubahan kurikulum didasarkan pada kebutuhan peningkatan kualitas pendidikan yang mau tidak mau harus disesuaikan dengan kebutuhan zaman dan perubahan arah pendidikan. SPG sebagai lembaga pendidikan guru yang berfungsi menghasilkan guru untuk melaksanakan program pendidikan di tingkat SD/TK harus merubah struktur kurikulumnya. Oleh sebab itu SPG perlu melakukan revisi atau menyesuaian, karena dianggap sudah tidak sesuai lagi dengan kebutuhan pelaksanaan program pendidikan di SD/TK (Achdiat, 1980, hlm. 8). Struktur kurikulum SPG yang baru harus menjadi perhatian seksama, betul-betul dicermati agar sesuai dengan kebutuhan lembaga pendidikan yang akan dilayani oleh para lulusannya.

b. Peningkatan Kualitas Pendidikan Guru

Reorganisasi pendidikan guru merupakan upaya penting untuk memastikan bahwa sistem pendidikan mampu menghasilkan guru yang berkualitas dan relevan dengan kebutuhan jaman, serta mampu menjalankan peran strateginya dalam memajukan pendidikan. Sebelumnya Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) orientasi pembela-

jaran lebih pada penguasaan materi, namun sekarang pendidikan guru melibatkan berbagai pihak, termasuk sekolah, masyarakat dan organisasi profesi serta menekankan pada pengembangan kompetensi profesional guru. Beberapa upaya dilakukan oleh pemerintah antara lain mendirikan program-program penataran, pelatihan, atau memberi kesempatan guru untuk melanjutkan kuliah ke jenjang yang lebih tinggi dan sebagainya.

Sejak 1977 pemerintah meluncurkan Proyek Pengembangan Pendidikan Guru (P3G) yang berfokus pada pembinaan serta peningkatan mutu pendidikan guru melalui berbagai strategi, seperti penyelenggaraan penataran dan lokakarya (Pen-Lok), pembangunan Pusat Sumber Belajar (Learning Resource Centre), serta pengembangan kurikulum pendidikan guru (Padmawinata, 1980). Di samping pembaruan kurikulum, reformasi pendidikan guru juga diarahkan pada peningkatan kualifikasi lulusan menjadi jenjang Diploma II (D-II).

Dalam implementasinya, kebijakan ini baru dijalankan secara nyata pada periode 1989–1990 melalui program peningkatan mutu pendidikan guru sekolah dasar berdasarkan Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 0854/U/1989 tertanggal 30 Desember 1989. Melalui keputusan tersebut, D-II ditetapkan sebagai kualifikasi minimal bagi guru SD. Sebelumnya, lulusan SPG, SGO, dan PGA masih dianggap memadai, tetapi setelah kebijakan ini diberlakukan, seluruh SPG dan sekolah keguruan setingkat SLA lainnya ditutup pada tahun ajaran 1990/1991. Selanjutnya, penyiapan calon guru dialihkan ke program D-II yang diselenggarakan di berbagai perguruan tinggi. Kebijakan ini diperkuat dengan SK Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 0116/O/1991 tentang pengalihan SPG dan SGO negeri menjadi program pendidikan guru SD di IKIP Negeri dan FKIP Negeri. Dalam kerangka ini, calon guru TK dan SD dipersiapkan melalui program D-II, calon guru SLTP melalui program D-III, sedangkan calon guru SLTA disiapkan melalui program Strata Satu (S-1) (Buchori, 2009, hlm. 137).

Jumlah guru SD yang jumlahnya banyak mendorong pemerintah melalui Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah (Dirjen Dikdasmen), untuk melakukan kerjasama dengan Universitas Terbuka (UT) yang baru berdiri tahun 1984 (Wahyono, 2005, hlm. 112-213).

Bentuk kerjasama ini adalah dengan menyelenggarakan pendidikan penyetaraan guru SD DII-PGSD melalui Pendidikan Jarak Jauh (PJJ), sebagai salah satu alternatif pada tahun 1990/1991. Kerjasama ini berdampak pada UT karena jumlah mahasiswa bertambah secara signifikan, ketika pertama kali dibuka terdaftar 54.635 mahasiswa, meningkat dratis pada tahun 1997 menjadi 417.204 (Wahyono et.al., 2005, hlm. 303). Tahap berikutnya dari reformasi pendidikan guru dilaksanakan melalui Proyek Pengembangan Pendidikan Diploma Kependidikan (P3DK) dengan memanfaatkan skema Belajar Jarak Jauh (BJJ) berbasis sistem rayonisasi. Untuk menjalankan program ini, dibentuk satuan tugas khusus yang melibatkan dua belas Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK), yang terdiri atas beberapa IKIP—yakni Medan, Padang, Jakarta, Bandung, Semarang, Yogyakarta, Malang, Ujung Pandang, dan Surabaya—serta tiga universitas, yaitu Universitas Sriwijaya, Universitas Sebelas Maret, dan Universitas Udayana.

Berikutnya ada sedikit ilustrasi tentang contoh seorang guru yang berhasil meningkatkan kualitas akademiknya dengan belajar ke jenjang yang lebih tinggi dari D-I ke jenjang D-III, ketika sudah menjadi guru di salah satu SMP Negri. D-1/ IPA angkatan 1980-1981 ditempuh di Universitas Negeri Surabaya, dan selanjutnya mengikuti perkuliahan di Universitas Terbuka untuk jenjang D- III/IPA (penyetaraan D-III guru SMP), lulus tahun 1997. Dalam tabel di bawah ini hanya dituliskan tentang mata kuliah yang bernuansa pendidikan keguruan saja dengan keseluruhan SKS yang harus ditempuh selama perkuliahan di jenjang D-I maupun D-III.

Tabel 5.7 Mata Kuliah Pendidikan Keguruan di D-I dan D-III

No	Mata kuliah Pendidikan Keguruan D-I/ IPA	No	Mata kuliah Pendidikan Keguruan D-III/ IPA
1	Metode Pegajaran IPA	1	Perkembangan Peserta Didik
2	Evaluasi Pendidikan IPA	2	Belajar dan Pembelajaran
3	Media Pendidikan IPA	3	Disain dan Pembuatan Alat Peragaan IPA
4	Pengembangan Sistem Interaksi PPSI	4	Pengelolaan Laboratorium IPA

5	Dasar-Dasar Pendidikan	5	Evaluasi Proses dan Hasil Belajar IPA
6	Pengelolaan Kelas	6	Dasar-dasar Pendidikan MIPA
7	IPA Sekolah-I	7	Pendidikan Lingkungan Hidup
8	IPA Sekolah II	8	Studi Lapangan IPA
9	Fisika Sekolah III		-
10	Praktek Mengajar		-
	10 mata kuliah lainnya merupakan pengetahuan umum dan bidang ilmu 'ke-IPA-an'		21 mata kuliah lainnya merupakan pengetahuan umum dan bidang ilmu 'ke-IPA-an'
	Keseluruhan 44 SKS		Keseluruhan 80 SKS

Sumber: Diolah dari Ijazah D- I/IPA tahun 1981 dan Ijazah D-III/IPA tahun 1997 dari sdri Susi Wahyuti

Upaya peningkatan kualifikasi guru juga ditempuh melalui berbagai program pelatihan dan penataran. Dari rangkaian kegiatan tersebut kemudian dibentuk lembaga penataran yang bersifat permanen, yaitu Pusat Pengembangan dan Penataran Guru (PPPG), yang sebelumnya dikenal sebagai Balai Penataran Guru Nasional (BPG). Lembaga ini yang bertugas meningkatkan kualitas guru dan tenaga kependidikan, ada yang sifatnya nasional dan regional. PPPG regional memiliki tugas untuk menyelanggarakan penataraan guru-guru untuk satu wilayah propinsi. PPPG menyelenggarakan penataran menurut bid ang pelajaran tertentu. Sejak 1977 (Pelita I) sampai dengan Tahun 1991 (Pelita V) telah didirikan 6 PPPG untuk meningkatkan mutu pendidikan. Di Jakarta ada PPPG Keguruan dan PPPG Bahasa, di Bandung ada PPPG Ilmu Pengetahuan Alam dan PPPG Tertulis, di Yogyakarta dengan PPPG Matematika, di Malang ada PPPG Ilmu Pengetahuan Sosial dan Pendidiikan Moral Pancasila (Supriadi, D (ed.), 2003: hal.128). Disamping itu juga ada 4 PPPG kejuruan untuk meningkatkan mutu pendidikan kejuruan: PPPG Kejuruan di Jakarta, PPPG Teknologi di Bandung; PPPG Pertanian di Cianjur; dan PPPG Kesenian di Yogyakarta (Supriadi, 2003, hlm. 605-730). Sampai dengan tahun 1998 terdapat 27 BPG Regiional pada taraf pro pinsi dan 10 PPPG yang beroperasi secara nnasional untuk meningkatkan mutu guru melalui penataran dalam jabatann. Tabel di bawah ini terlihat perkembangan PPPG/ BPG Nasional dan BPG regional.

Tahun	BPG Nasional/ PPPG	BPG Regional
1977/ 1978	6 buah untuk meningkatkan mutu pendidikan umum: Jakarta, Bandung, Yogyakarta, dan Malang, serta 4 buah untuk Kejuruan : Jakarta, Bandung, Yogyakarta dan Ciajur	10 buah: Jakarta, Bandung, Surabaya, Semarang, Medan, Padang, Palembang, Makasar, Ambon dan Banjarmasin
1991	-	2 buah: Denpasar, Menado
1998	-	15 buah:

Selain melalui pendidikan formal, peningkatan profesionalisme dan mutu guru juga ditempuh dengan pembentukan forum-forum kerja kolektif, seperti Kelompok Kerja Guru (KKG) dan Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) di tingkat kecamatan, kabupaten, dan kota. KKG secara resmi dibentuk pada tahun 1993 berdasarkan Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah No. 079/C/Kep/I/1993, yang mengatur sistem pembinaan profesional guru melalui pembentukan gugus sekolah di tingkat sekolah dasar, di mana KKG menjadi salah satu komponennya. KKG berfungsi sebagai wadah pengembangan kompetensi dan profesionalisme guru SD pada tingkat gugus atau kecamatan. Melalui forum ini, para guru dapat mengidentifikasi dan membahas berbagai persoalan pembelajaran yang mereka hadapi, serta saling berbagi pengalaman melalui kegiatan pertemuan rutin, diskusi, praktik mengajar, demonstrasi, hingga pengembangan dan pemanfaatan alat peraga pembelajaran (Depdiknas, 1997, hlm. 4). Pada jenjang sekolah menengah, terdapat forum MGMP yang mulai dibentuk pada tahun 1994. Keberadaan MGMP muncul sebagai ruang informal bagi para guru untuk saling bertukar pengalaman serta bersama-sama mencari solusi atas berbagai persoalan pembelajaran. Pada tahun 1995, pemerintah menetapkan pedoman formal tentang pelaksanaan MGMP yang menegaskan perannya sebagai komunitas profesional bagi para guru mata pelajaran sejenis. Forum ini dirancang sebagai sarana pengembangan keprofesian bagi guru-guru di tingkat SMP/MTs, SMA/MA, serta SMK/MAK pada lingkup kabupaten atau kota, dengan keanggotaan yang berasal dari berbagai sekolah dalam satu wilayah.

Seluruh kebijakan tersebut kemudian memperoleh penguatan yuridis melalui Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 38 Tahun

1992 tentang Tenaga Kependidikan sebagai tindak lanjut dari Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Regulasi ini menegaskan pentingnya pembinaan dan pengembangan profesional tenaga kependidikan. Dalam Bab VIII tentang Pembinaan dan Pengembangan, Pasal 30 menyatakan bahwa pengelola satuan pendidikan bertanggung jawab untuk memberikan kesempatan kepada tenaga kependidikan guna meningkatkan kompetensi profesionalnya. Selanjutnya, Pasal 31 menegaskan kewajiban tenaga kependidikan untuk terus mengembangkan kapasitas profesional sesuai dengan kemajuan ilmu pengetahuan, teknologi, dan tuntutan pembangunan nasional. Ketentuan tersebut diharapkan berdampak pada peningkatan mutu guru serta efektivitas dan efisiensi penyelenggaraan pendidikan. Selain itu, regulasi ini juga mendorong tenaga pendidik untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi, menyesuaikan diri dengan perubahan zaman, serta merespons kebutuhan pendidikan yang terus berkembang. Dalam jangka panjang, kebijakan ini diharapkan mampu memperjelas posisi dan peran guru dalam sistem pendidikan nasional sekaligus meningkatkan kualitas pendidikan secara menyeluruh.

C. IKIP Menuju ke Universitas

Sejak awal 1980-an, pemerintah mulai menggulirkan wacana perlunya peningkatan kinerja perguruan tinggi, khususnya institut keguruan (IKIP). Upaya peningkatan itu diawali dengan gagasan untuk mengubah IKIP menjadi universitas, dengan alasan agar mutu, relevansi, pemerataan, dan akuntabilitas pendidikan tinggi secara nasional dapat ditingkatkan. Dengan berubah menjadi universitas, lembaga eks-IKIP diharapkan tidak hanya membina program pendidikan guru, tetapi juga dapat membuka dan mengembangkan program ilmu murni, teknik, dan berbagai profesi lainnya.

Gagasan perubahan nama IKIP menjadi universitas semakin menguat ketika Sukadji Ranuwihardjo menjabat sebagai Dirjen Dikti. Menurut Sukadji, bila IKIP berubah menjadi universitas, maka bidang keguruan dan ilmu pendidikan dapat dijadikan satu fakultas, sementara fakul-

tas-fakultas lain dapat dikembangkan sesuai kebutuhan. Ia juga berpendapat bahwa mutu IKIP saat itu belum memadai. Pernyataan Dirjen Dikti tersebut kemudian dipertanyakan oleh para pimpinan IKIP seluruh Indonesia, termasuk tokoh-tokoh IKIP Bandung seperti Nu'man Somantri, Abdul Kodir, Fakry Gaffar, dan Said Hamid Hasan. Mereka mempertanyakan dasar penilaian Dirjen Dikti yang dinilai cenderung mengecilkan peran dan kualitas IKIP.

Pemerintah tidak hanya mempersoalkan mutu ketika mendorong IKIP untuk berubah menjadi universitas. Ada beberapa masalah lain yang turut menjadi perhatian, seperti: lulusan IKIP yang sudah tidak dapat lagi diangkat sebagai pegawai negeri sipil (PNS), biaya penyelenggaraan IKIP yang dinilai terlalu mahal jika hanya menghasilkan calon guru, efektivitas IKIP yang dianggap rendah bila terus-menerus mencetak sarjana pendidikan saja, serta banyaknya lulusan IKIP yang bekerja di luar bidang kependidikan.

Reorganisasi LPTK terus berlanjut hingga tahun 1990-an. Pada tahun 1993, berdiri dua STKIP Negeri yang merupakan pemisahan FKIP, yaitu STKIP Gorontalo yang sebelumnya adalah FKIP IKIP Manado, Sulawesi Utara, yang berkedudukan di Gorontalo, dan STKIP Singaraja, Bali, yang sebelumnya adalah FKIP Universitas Udayana, Denpasar, Bali (Supriadi, 2003, hlm. 64-65). Untuk menjawab berbagai persoalan tersebut, pemerintah melalui Dirjen Dikti pada tahun 1995 menawarkan konsep *wider mandate*, yaitu perluasan mandat bagi seluruh IKIP agar memperluas misi, fungsi, dan arah pengembangannya. Sebagai tindak lanjut, Dirjen Dikti mengeluarkan SK Nomor 1499/D/T/1996 tanggal 20 Juni 1996, yang memberikan mandat kepada IKIP Yogyakarta, IKIP Ujung Pandang, IKIP Malang, dan IKIP Padang untuk mulai mengembangkan diri menjadi universitas. Melalui perluasan mandat ini, IKIP diizinkan membuka program studi non-kependidikan, di samping tetap menyelenggarakan pendidikan tenaga kependidikan. Sebagai contoh, IKIP Padang segera menindaklanjuti kebijakan tersebut dengan mengajukan pembukaan enam program studi di luar bidang kependidikan, yaitu Bahasa dan Sastra Indonesia, Bahasa dan Sastra Inggris, Matematika, Biologi, Fisika, dan Kimia. Di samping itu, Universitas Negeri

Padang (UNP) juga merintis program diploma seperti D3 Tata Busana dan Teknik Otomotif. Melalui pengembangan ini, UNP mulai mengarahkan lulusannya tidak hanya untuk berkarier sebagai pendidik, tetapi juga sebagai tenaga profesional dan akademisi di bidang non-kependidikan. Legalitas pembukaan program-program tersebut ditetapkan melalui Surat Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Tinggi No. 1884/D/I/1997 tertanggal 1 Agustus 1997.

Perubahan yang terjadi di banyak negara tampaknya menjadi dorongan kuat bagi pemerintah Indonesia untuk mengubah IKIP menjadi universitas. Secara global, kebijakan pengintegrasian lembaga pendidikan guru ke dalam universitas memang sangat kuat. Di Australia, misalnya, *College of Advanced Education* (CAE) yang sebelumnya mencetak guru digabungkan ke universitas yang memiliki *school of education*, atau bahkan dikembangkan menjadi universitas mandiri. Di Amerika Serikat, lembaga pendidikan guru ditempatkan sebagai bagian dari *College of Education* dalam struktur universitas, sebagaimana fakultas-fakultas ilmu lainnya. Contohnya *Peabody Teacher College* yang berdiri pada tahun 1875. Lembaga ini mulai diintegrasikan ke Vanderbilt University pada 1979, dan pada 2008 sepenuhnya menjadi salah satu *college* di universitas tersebut. Di Malaysia, *Institut Perguruan Sultan Idris*—lembaga pendidikan guru tertua di negara itu—bertransformasi menjadi *Universiti Pendidikan Sultan Idris* (UPSI). Filipina juga melakukan hal serupa, mengubah *Philippine Normal College* (didirikan 1901) menjadi *Philippine Normal University* pada tahun 1991, tetap sebagai universitas mandiri sebagaimana kedudukannya sejak awal.

Perkembangan internasional pada dekade 1990-an, khususnya terkait lembaga pendidikan guru dan pendidikan teknik, semakin memperkuat arah kebijakan Indonesia untuk melakukan perubahan serupa. Bahkan lembaga pendidikan agama seperti Institut Agama Islam Negeri (IAIN) ikut terdampak oleh kebijakan transformasi tersebut. Di Australia, misalnya, *Royal Melbourne Institute of Technology (RMIT)* berubah menjadi *RMIT University*, dan *CAE Technology* berkembang menjadi *University of Technology, Sydney*.

Namun, konversi tersebut juga menimbulkan kekhawatiran, terutama terkait kemungkinan hilangnya fokus IKIP sebagai lembaga pen-

didikan guru. Beberapa praktisi pendidikan, seperti Segregeg (2000), mengkhawatirkan kaburnya identitas profesional dosen LPTK akibat dorongan untuk mengambil studi lanjut di bidang nonkependidikan, sehingga penelitian dan keilmuan tentang pedagogi, pengajaran, dan pendidikan guru menjadi kurang mendapat perhatian. Perubahan IKIP menjadi universitas bukan hanya keputusan internal, melainkan bagian dari *Secondary School Teacher Development Project* (1996–2001) yang diselenggarakan Bank Dunia. Program ini bertujuan meningkatkan kualitas pengajaran di sekolah menengah melalui penguatan LPTK, perbaikan pendidikan guru, pengembangan penelitian pendidikan, serta persiapan konversi IKIP (Bank Dunia, 1996, 2003). Namun, laporan Bank Dunia (2003) menegaskan bahwa perluasan mandat ke arah ilmu murni justru dapat berdampak negatif karena LPTK berisiko kehilangan motivasi dan kapasitas unggulannya dalam pendidikan guru (Faridah, 2013).

Tantangan utama pendidikan guru di Indonesia terletak pada kemampuan LPTK—khususnya eks IKIP—untuk mempertahankan fokus pada pengajaran dan pendidikan guru meskipun memiliki mandat yang lebih luas sebagai universitas. Jika tidak dikelola dengan baik, perluasan keilmuan dapat melemahkan kajian dan penelitian pendidikan guru. Namun, jika dikelola secara strategis, keberagaman keilmuan justru dapat memperkaya pengembangan profesional guru di masa depan (Faridah, 2013).

IKIP Bandung sebenarnya sudah mulai mempertimbangkan penerapan *wider mandate* sejak tahun 1996. Dalam rapat Senat IKIP Bandung diputuskan bahwa institusi ini perlu memperluas misi dan tujuannya dengan membuka program studi di luar bidang kependidikan. Berdasarkan keputusan tersebut, Dirjen Dikti kemudian memberikan izin kepada IKIP Bandung untuk menyelenggarakan program-program non-kependidikan. Beberapa program studi yang direncanakan untuk dibuka antara lain Biologi, Fisika, Matematika, Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Ilmu Keolahragaan, serta beberapa program diploma bidang teknik.



Kunjungan Menkop Bustanil Arifin di IKIP Bandung 10 Februari 1993

Gambar 5.3 Kunjungan Menkop Bustanul Arifin ke IKIP Bandung 10 Februari 1993

Sumber: 40 Tahun Perkembangan IKIP Bandung 1954-1994

Pada akhir 1990-an, pemerintah memutuskan untuk mengubah IKIP menjadi universitas. Perubahan ini dilakukan karena pemerintah menilai bahwa peningkatan mutu, relevansi, pemerataan, dan akuntabilitas pendidikan tinggi secara nasional harus segera diperkuat. IKIP dipandang kurang efektif bila terus berfokus hanya pada pendidikan keguruan. Oleh sebab itu, pada tahun 1999 dilakukan konversi kelembagaan dari IKIP menjadi universitas. Dasar hukum perubahan tersebut adalah Surat Keputusan Presiden Republik Indonesia Nomor 93 Tahun 1999. Melalui keputusan ini, beberapa IKIP secara resmi berganti status menjadi universitas negeri, yaitu:

1. IKIP Yogyakarta menjadi Universitas Negeri Yogyakarta.
2. IKIP Surabaya menjadi Universitas Negeri Surabaya.
3. IKIP Malang menjadi Universitas Negeri Malang.
4. IKIP Ujung Pandang menjadi Universitas Negeri Makassar.

5. IKIP Jakarta menjadi Universitas Negeri Jakarta.
6. IKIP Padang menjadi Universitas Negeri Padang.

Berdasarkan Keputusan Presiden No. 93/1999, IKIP Malang diubah menjadi Universitas Negeri Malang (UM), menandai era baru ketika lembaga pendidikan guru diperluas menjadi universitas multi-disiplin yang tetap mempertahankan core identity sebagai penyiap tenaga kependidikan. Perubahan ini mencerminkan kebijakan nasional untuk memberi otonomi pendidikan tinggi dan merespons kebutuhan tenaga kerja yang semakin beragam. Transformasi ini mengubah peran lembaga secara signifikan: dari institusi pencetak guru menjadi perguruan tinggi berbasis riset yang menawarkan program pendidikan dan nonkependidikan secara bersamaan (Nugraha et al., 2024).

Pada periode 2000-an hingga 2010-an, UM membuka berbagai program studi baru baik kependidikan maupun nonkependidikan. Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan guru di Indonesia bergerak dari model monodisipliner (khusus guru) menuju model multidisipliner (universitas penuh), sambil mempertahankan fakultas-fakultas pendidikan sebagai pusat pengembangan pedagogi. Dengan struktur fakultas yang semakin kompleks—FIP, FPBS, FPIPS, FPMIPA, FPTK dan fakultas lain—UM menjadi model penting bagi transformasi pendidikan guru skala nasional (Universitas Negeri Malang, 2019).

Pada 1999, IKIP Surabaya secara resmi berubah menjadi Universitas Negeri Surabaya (UNESA) melalui Keputusan Presiden Nomor 93 Tahun 1999 (Aji et.al, 2021, hlm. 15). Perubahan ini memberikan *wider mandate*, yaitu kewenangan menyelenggarakan program kependidikan dan nonkependidikan. Transformasi ini juga meningkatkan minat masyarakat untuk kuliah di LPTK, karena gelar universitas memberikan peluang kerja yang lebih luas.

Menariknya, seluruh lembaga yang dikonversi menggunakan nama baru dengan format "Universitas Negeri", menandakan integrasi IKIP ke dalam sistem universitas yang lebih luas tanpa meninggalkan misi pendidikan tenaga kependidikan. Memasuki tahun akademik 1997/1998, wacana perubahan IKIP Bandung menjadi universitas kembali menguat.

Langkah ini sejalan dengan arahan Dirjen Dikti yang menekankan bahwa IKIP Bandung perlu mengikuti jejak IKIP lainnya yang sudah lebih dahulu bertransformasi menjadi universitas. Namun, pada tahap tersebut masih muncul perdebatan mengenai nama universitas yang paling tepat untuk menggantikan nama IKIP Bandung. Dalam rapat Senat IKIP Bandung dibahas berbagai pilihan nama apabila IKIP Bandung bertransformasi menjadi universitas. Banyak usulan muncul, namun Senat menekankan bahwa identitas kependidikan yang sudah melekat kuat pada IKIP tidak boleh hilang. Karena itu, Senat yang beranggotakan 70 orang dan dipimpin oleh M. Fakry Gaffar akhirnya memilih nama yang tetap menonjolkan karakter pendidikan, yaitu "Universitas Pendidikan." Dari keputusan tersebut, ditetapkan bahwa IKIP Bandung akan berganti nama menjadi Universitas Pendidikan Indonesia (UPI).

Nama UPI kemudian diajukan kepada Dirjen Dikti dan Dirjen Dikti menerima nama UPI berdasarkan hasil kesepakatan Senat IKIP Bandung. Keluarlah Keputusan Presiden Nomor 124 tahun 1999 yang menyatakan 3 IKIP berubah menjadi universitas, yaitu:

1. IKIP Semarang menjadi Universitas Negeri Semarang;
2. IKIP Bandung menjadi Universitas Pendidikan Indonesia; dan
3. IKIP Medan menjadi Universitas Negeri Medan.

Pada 1999, IKIP Jakarta bertransformasi menjadi Universitas Negeri Jakarta (UNJ) berdasarkan Keppres 093/1999, sekaligus membuka perluasan mandat ke bidang nonkependidikan. Meskipun berubah status, mandat utama sebagai Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) tetap dipertahankan, terutama dalam penyelenggaraan pendidikan profesi guru.

BAB 6

PENDIDIKAN GURU DI INDONESIA SETELAH UU GURU DAN DOSEN 2005

Pendidikan guru di Indonesia mengalami perjalanan panjang yang penuh tantangan struktural, pedagogis, dan kultural. Reformasi besar dimulai sejak hadirnya *Teacher and Lecturer Law* tahun 2005, yang menyoroti rendahnya status guru akibat minimnya kualifikasi pendidikan, rendahnya pendapatan, lemahnya kompetensi pedagogik, serta motivasi mengajar yang belum memadai (Chang et al., 2014, dalam Allen et al., 2017). Meskipun berbagai program nasional dan internasional telah dilakukan—meliputi pelatihan berbasis proyek, reformasi kurikulum, hingga kerja sama donor—hasilnya sering kali tidak berkelanjutan. Guru menunjukkan antusiasme awal, tetapi pada akhirnya kembali pada praktik lama yang berpusat pada ceramah (*teacher-centered*) (Allen et al., 2017).

Dalam konteks pendidikan Indonesia, guru merupakan aktor sentral dalam peningkatan kualitas pembelajaran karena perilaku mengajar yang efektif berpengaruh langsung terhadap keterlibatan akademik dan hasil belajar siswa. Kajian sebelumnya menunjukkan bahwa praktik mengajar yang baik menciptakan iklim belajar positif, meningkatkan pencapaian siswa, dan memperbaiki proses instruksional di kelas (Irnidayanti et al., 2020).

A. Perkembangan Pendidikan Guru di Berbagai Negara

National Education Association (NEA) menambahkan bahwa guru adalah profesi intelektual dengan syarat: basis ilmu yang khas, persiapan panjang, pelatihan berkelanjutan, orientasi layanan publik, standarisasi profesi, dan organisasi profesi yang kuat. Guru profesional di era global harus memiliki kecakapan pedagogik, literasi teknologi, kepekaan sosial, serta kapasitas moral dan spiritual sebagai contoh bagi generasi muda. Pendidikan guru harus mampu menyiapkan calon guru yang menguasai konten keilmuan, memiliki kecakapan pedagogis, adaptif terhadap perubahan global, kreatif dan inovatif dalam pembelajaran, serta berkarakter kuat dan berjiwa professional (Oviyanti, 2013).

Dalam perspektif perbandingan internasional, Linda Darling-Hammond menunjukkan bahwa sistem pendidikan guru yang unggul

di berbagai negara umumnya memiliki beberapa ciri pokok: seleksi calon guru yang ketat, program pendidikan guru yang terintegrasi dan "kaya praktik", serta orientasi kuat pada riset dan *inquiry* terhadap praktik pembelajaran (Darling-Hammond, 2017). Laporan BERA–RSA di Inggris juga menekankan pentingnya menjadikan profesi guru sebagai profesi "kaya riset" (*research-rich*), di mana guru dipersiapkan bukan hanya sebagai pengguna hasil riset, tetapi juga sebagai pelaku *inquiry* terhadap praktik mereka sendiri (BERA, 2014). Gagasan-gagasan ini relevan bagi Indonesia, yang sedang mendorong transformasi LPTK menjadi komunitas akademik yang menumbuhkan kompetensi riset dan refleksi kritis calon guru.

Di Korea Selatan, pendidikan guru dilaksanakan oleh universitas khusus pendidikan, perguruan tinggi guru, universitas umum, dan sekolah pascasarjana. Korea Selatan memiliki ujian seleksi guru tiga tahap yang ketat (tes pilihan ganda, esai, dan wawancara). Pendidikan guru disana menuntut praktik mengajar berulang, antara 6–9 minggu setiap tahun selama masa studi. Korea memiliki program induksi (pelatihan prakerja, pascakerja, dan panen) selama satu tahun bagi guru baru. Selain itu, Korea Selatan melakukan monitoring dan evaluasi kompetensi guru secara berkala, termasuk pelatihan kualifikasi untuk naik jenjang. Keberhasilan guru Korea Selatan tidak hanya karena kualitas pendidikan awal, tetapi karena sistem seleksi yang ketat, evaluasi berkala, dan dukungan profesional berkelanjutan (Indartiningsih, 2023).

Di Eropa Barat dan Nordik (Finland, Swedia, Jerman, Belanda, Inggris), pendidikan guru relatif mapan dan telah lama terintegrasi dalam universitas. Banyak negara Eropa berusaha menyeimbangkan standar nasional (kompetensi guru, kurikulum minimum) dengan otonomi universitas dalam merancang program. Ini melahirkan perdebatan: sejauh mana guru harus menjadi "professional with academic freedom" versus "civil servant" yang patuh pada standar negara.

Guru sebagai pusat keberhasilan sistem pendidikan Finlandia, sebuah negara yang dalam beberapa dekade terakhir berhasil membangun salah satu sistem pendidikan terbaik di dunia. Penulis menunjukkan bahwa keberhasilan Finlandia tidak hanya ditentukan oleh kebijakan negara yang

konsisten, kurikulum fleksibel, maupun kultur pendidikan yang kuat, tetapi terutama oleh tingginya kualitas profesi guru dan ketatnya pendidikan calon guru. Profesi guru di Finlandia memiliki status sosial yang sangat tinggi, bahkan dipandang lebih terhormat dibanding profesi dokter atau insinyur. Di Finlandia, gaji guru sekitar 3.400 Euro (±42 juta rupiah per bulan) dan profesi ini dipandang prestisius karena proses seleksinya sangat ketat, guru memiliki kewenangan profesional yang luas, masyarakat memberikan penghargaan tinggi, guru terlibat dalam penyusunan kurikulum,dan guru dipercaya sebagai ahli pedagogik dan kurikulum, bukan sekadar pengajar.

Pendidikan calon guru di Finlandia merupakan salah satu yang tersulit di dunia. Hanya 10% calon terbaik dari lulusan sekolah menengah atas yang diterima di fakultas keguruan. Finlandia hanya menerima kandidat paling unggul secara akademis, membuat profesi guru menjadi pilihan nomor satu bagi lulusan SMA, bahkan lebih diminati daripada kedokteran dan Teknik (Suyono, Prabowo, & Nurhuda, 2023). Semua guru diwajibkan memiliki gelar master (S2); sarjana (S1) tidak boleh mengajar, bahkan di SD. Calon guru menjalani training kompleks yang melibatkan guru senior sebagai mentor yang mencakup uji materi ajar, teknik mengajar, evaluasi kelas, penanganan masalah peserta didik. Finlandia menyediakan hingga tiga guru dalam satu kelas untuk memastikan pendampingan optimal. Guru Finlandia mengajar hanya 4 jam per hari dan 592 jam per tahun, lebih rendah dari rata-rata OECD (703 jam) (Suyono, Prabowo, & Nurhuda, 2023). Semua guru SD sampai SMA wajib bergelar magister, dan pendidikan guru sangat berbasis riset. Seleksi masuk program guru sangat ketat dan hanya menerima calon dari kelompok akademik terbaik, dan kurikulum LPTK menekankan *research-based teacher education* dan pembelajaran aktif.

Di beberapa negara Afrika, sistem pendidikan berkembang cepat pasca-kemerdekaan, tetapi kapasitas institut pendidikan guru tidak sebanding dengan ledakan murid. Banyak negara menggunakan program upgrading dan kursus singkat untuk mengubah guru tak terlatih menjadi guru bersertifikat. Di beberapa negara (Afrika Selatan, Zimbabwe), pendidikan guru sudah sangat "universitisasi" dan mulai menuntut gelar

sarjana penuh (Karras & Wolhuter, 2010).. Di negara lain (Tanzania, Malawi, Rwanda), *teacher training college* dua atau tiga tahun masih menjadi jalur utama. Di Burundi, Sierra Leone, dan Sudan Selatan menunjukkan bagaimana perang saudara dan konflik memusnahkan infrastruktur pendidikan guru. Hal tersbeut membuat negara-negara tersebut fokusnya pada Upaya merekrut calon guru dari komunitas lokal, kursus intensif di kamp-kamp atau pusat pelatihan darurat, dan pelatihan pendidikan perdamaian dan rekonsiliasi sosial (Karras & Wolhuter, 2010).

Pendidikan guru di Singapore sangat terpusat di National Institute of Education (NIE). Calon guru direkrut melalui seleksi ketat oleh Kementerian Pendidikan, dibiayai penuh (gaji/stipend dan beasiswa), dan ditempatkan ke berbagai jalur (Diploma, BA/BSc Education, Postgraduate Diploma in Education) sesuai kebutuhan negara. NIE menyusun kurikulum *initial teacher education*, program magister pendidikan, serta pelatihan profesional bagi guru dalam jabatan untuk memastikan standar kualitas yang konsisten dengan kebutuhan sekolah nasional (Sclafani, 2015; Bautista et al., 2015). Calon guru direkrut dari kelompok siswa berprestasi tinggi yang telah menyelesaikan A-Level, diploma politeknik, atau memiliki gelar sarjana. Proses seleksi ini memastikan hanya kandidat terbaik yang dapat memasuki profesi guru. Seluruh pendidikan guru di Singapura didanai negara, dan peserta mendapatkan tunjangan sekitar 60% gaji guru selama masa studi. Setelah lulus, mereka terikat kontrak kerja selama tiga tahun sebagai upaya menjamin kesinambungan pelayanan profesional.

Pendidikan guru dilaksanakan melalui beberapa jalur:

1. *Diploma in Education* (2 tahun) bagi lulusan diploma atau A-Level untuk mengajar di sekolah dasar.
2. *Postgraduate Diploma in Education* (PGDE) selama 16 bulan hingga dua tahun bagi pemegang gelar sarjana untuk mengajar di SD, SMP, atau pra-universitas.
3. *Diploma in Special Education* (DISE) bagi calon guru pendidikan khusus (MOE, 2024a–c).

Pendidikan guru di Thailand mengalami penguatan signifikan setelah Reformasi Pendidikan 1999 yang menempatkan peningkatan mutu

guru sebagai agenda nasional. Salah satu fokus utama pemerintah adalah memastikan bahwa seluruh guru memiliki kualifikasi akademik dan profesional yang memadai. Thailand menerapkan kebijakan bahwa guru harus memiliki kualifikasi minimal sarjana (*bachelor degree*) selama empat tahun, yang ditegaskan dalam kebijakan sertifikasi profesi mengajar untuk guru tetap maupun kepala sekolah (Yunardi, 2014).

Untuk meningkatkan kualitas calon guru, pemerintah menyelenggarakan program pendidikan guru lima tahun dengan dukungan beasiswa penuh. Program ini dirancang untuk menarik calon guru terbaik dan memperkuat kompetensi pedagogik, akademik, dan profesional mereka. Di samping itu, mekanisme rekrutmen guru diselenggarakan secara terpusat dan transparan, sehingga para pelamar dapat memahami dengan jelas ketentuan akademik maupun administratif yang harus dipenuhi. Proses seleksi juga dilakukan secara serempak di berbagai daerah, dengan tujuan menjamin kesetaraan peluang serta standar kualitas bagi seluruh peserta (Yunardi, 2014). Peningkatan kompetensi guru tidak hanya berhenti pada tahap prajabatan. Thailand memiliki berbagai bentuk pelatihan berkelanjutan (in-service training) untuk guru, meliputi penguatan kompetensi bahasa Inggris, sains, matematika, dan teknologi. Misalnya, pelatihan guru bahasa Inggris dilaksanakan oleh English Resource and Instructional Centres (ERIC) bekerja sama dengan British Council dan lembaga terkait lainnya. Pelatihan ini menargetkan lima kategori standar nasional kompetensi guru bahasa Inggris, mulai dari linguistik hingga pengembangan profesional berkelanjutan (Yunardi, 2014)

Di Negara seperti Afghanistan, Pakistan, Bangladesh karena tekanan peningkatan akses pendidikan dasar serta keterbatasan sumber daya dan infrastruktur LPTK, maka dominasi program pelatihan jangka pendek untuk guru yang belum berkualifikasi serta upaya bertahap melakukan universitisasi dan standardisasi sertifikasi guru (Karras & Wolhuter, 2010).

Di negara Amerika Latin (Brasil, Chile, Kolombia, Meksiko) Isu utama yang muncul yang berkiatan ddengan guru adalah peningkatan kualitas guru melalui reformasi kurikulum LPTK, akreditasi nasional, dan program *in-service* berskala besar; sekaligus menghadapi ketimpang-

an wilayah, gaji rendah, dan pengaruh politik lokal dalam rekrutmen guru. Dari Eropa hingga Asia, ada tren jelas untuk menjadikan pendidikan guru sebagai pendidikan tinggi penuh (S1/S2), memperkuat basis ilmiah (riset pendidikan, evidence-based), dan menambah porsi praktik mengajar di sekolah.

Pendidikan guru di Inggris berada dalam konteks sistem pendidikan yang dinamis dan terus mengalami perubahan kebijakan. Profesi guru di Inggris diposisikan sebagai profesi berbasis gelar sarjana, sehingga seluruh calon guru wajib menyelesaikan pendidikan tinggi sebelum mengikuti program pendidikan profesi. Jalur utama untuk memasuki profesi ini adalah melalui Post Graduate Certificate in Education (PGCE), yakni program satu tahun yang menekankan kombinasi antara teori dan praktik, serta menghasilkan status Newly Qualified Teacher (NQT) setelah lulus uji kompetensi (Lambert & Pachler, 2002). Program PGCE biasanya dikelola universitas namun dilaksanakan melalui kemitraan antara perguruan tinggi dan sekolah, dengan ketentuan bahwa minimal dua pertiga dari waktu pembelajaran ditempuh dalam praktik mengajar di sekolah. Hal ini menunjukkan penekanan kuat pemerintah pada model *school-based training*, yang mengutamakan pengalaman langsung sebagai bekal kesiapan mengajar. Meski demikian, Lambert dan Pachler menilai bahwa dominasi praktik lapangan sering kali mengurangi ruang bagi penguatan landasan filosofis, psikologis, dan pedagogis yang sebelumnya menjadi ciri pendidikan guru tradisional (Lambert & Pachler, 2002).

Sejak 1990-an, pemerintah Inggris melakukan reformasi besar dengan menerapkan standardisasi kompetensi guru, mewajibkan calon guru menguasai keterampilan literasi, numerasi, dan TIK sebelum memperoleh Qualified Teacher Status (QTS). Reformasi ini disertai pengawasan ketat melalui lembaga inspeksi seperti OFSTED, sehingga pendidikan guru menjadi lebih terukur namun juga dipandang terlalu teknokratis dan kurang memberi ruang bagi pengembangan kapasitas intelektual guru. Lambert dan Pachler mengkritik bahwa kebijakan standar ini bersifat preskriptif, mengurangi peran teori, dan mendorong guru menjadi sekadar pelaksana kurikulum (Lambert & Pachler, 2002)

Berbagai insentif diberikan, seperti beasiswa PGCE dan *golden hello*, namun masalah struktural seperti beban kerja tinggi, kultur kompetitif,

dan tekanan akuntabilitas sering membuat guru baru meninggalkan profesi. Menanggapi hal ini, Institut Pendidikan Universitas London mengembangkan inovasi seperti Master of Teaching (MTcg), yakni program pascasarjana yang mendukung guru pemula melalui pembelajaran reflektif, riset berbasis kelas, dan pembentukan kapasitas profesional jangka panjang. Program ini dipandang sebagai contoh pendekatan yang lebih humanis dan berbasis pengetahuan dalam pendidikan guru (Lambert & Pachler, 2002). Pendidikan guru di Inggris sebagai bidang yang berada dalam ketegangan antara pendekatan teknokratis berbasis standar dan pendekatan akademik-reflektif yang menekankan otonomi profesional. Meski dipengaruhi kebijakan nasional yang kuat, ruang inovasi tetap terbuka melalui upaya institusi pendidikan tinggi untuk mengintegrasikan teori, penelitian, dan praktik reflektif dalam menyiapkan guru yang kompeten dan kritis.

B. Permasalahan Pendidikan Guru di Indonesia

Di Indonesia, guru diposisikan sebagai tenaga profesional yang memiliki peran kunci dalam pembangunan nasional di sektor pendidikan. Penegasan tersebut tercantum dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, yang mendefinisikan guru sebagai pendidik profesional dengan tugas utama mencakup kegiatan mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, serta melakukan penilaian dan evaluasi terhadap peserta didik pada jalur pendidikan formal. Regulasi ini sekaligus menjadi dasar hukum bagi penguatan profesi guru, termasuk penetapan standar kualifikasi akademik minimal S1 atau D4 serta kewajiban sertifikasi pendidik. Dalam kerangka Undang-Undang tersebut, pendidikan guru di Indonesia diarahkan untuk berada dalam sistem universitas berbasis riset, yang menuntut dosen memiliki keseimbangan kompetensi akademik, kemampuan penelitian, dan keahlian pedagogis (Nugraha et al., 2024). Pendidikan guru di Indonesia berada dalam dinamika transisi dari lembaga pelatihan guru tradisional menuju universitas berbasis riset yang menuntut pendidik guru menguasai peran multipel. Tantangan terbesar bukan hanya

pada integrasi peran mengajar dan meneliti, tetapi juga pada kebutuhan memperkuat kompetensi profesional agar mampu menghasilkan calon guru sains yang berkualitas di tengah tuntutan akademik dan institusional yang terus berkembang.

Undang-undang tersebut merumuskan empat kompetensi utama yang wajib dimiliki guru, yaitu kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Keempat kompetensi ini menandai pergeseran paradigma guru dari sekadar pelaksana kurikulum menjadi profesional yang reflektif, beretika, dan mampu berkomunikasi serta berkolaborasi secara efektif dengan berbagai pemangku kepentingan pendidikan. Dokumen-dokumen kebijakan dan naskah akademik tentang akreditasi LPTK juga menekankan bahwa guru abad ke-21 harus menjadi *lifelong learner* yang terus mengembangkan diri seiring perubahan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kebutuhan peserta didik.

UU ini menaikkan standar profesional guru melalui peningkatan kualifikasi akademik dan program sertifikasi, sekaligus mengubah status guru menjadi profesi yang diakui secara formal (Suryani, 2020, hlm. 3). Guru didefinisikan sebagai tenaga pendidik profesional yang memiliki tanggung jawab utama dalam proses pendidikan, mulai dari mendidik, mengajar, membimbing, dan mengarahkan, hingga melatih, menilai, serta mengevaluasi peserta didik dari jenjang PAUD sampai pendidikan menengah. Penerapan UU tersebut meningkatkan minat lulusan SMA untuk memasuki program pendidikan guru. Kenaikan gaji melalui tunjangan profesi menjadikan profesi guru lebih menarik dibanding sebelumnya namun justru memunculkan oversupply calon guru, karena jumlah mahasiswa pendidikan guru meningkat lebih cepat daripada kebutuhan tenaga pendidik nasional (Suryani, 2020, hlm. 4). Meski demikian, tidak adanya standar seleksi nasional pada penerimaan mahasiswa pendidikan guru membuat proses rekrutmen calon guru kurang terkendali dan bervariasi di tiap universitas

Guru di Indonesia memiliki posisi strategis sebagai tenaga profesional yang bertanggung jawab untuk mengajar, mendidik, membimbing, melatih, dan mengevaluasi peserta didik. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menegaskan bahwa guru bukan sekadar pelaksana kurikulum,

tetapi merupakan profesi yang memiliki kode etik, kompetensi, dan standar kualifikasi akademik minimum S1/D4. Peran guru kemudian berkembang mengikuti tuntutan abad ke-21 yang memerlukan kemampuan pedagogik, profesionalitas, literasi digital, kreativitas, serta kemampuan berkolaborasi dalam pembelajaran (Kemendiknas, 2005).

Secara historis, pendidikan guru di Indonesia mengalami perkembangan panjang. Pada masa kolonial Belanda, pemerintah kolonial mendirikan *kweekschool* dan lembaga sejenis untuk menyiapkan guru pribumi, yang sekaligus menjadi instrumen politik etis dan kontrol sosial. Pasca kemerdekaan, pemerintah Indonesia mendirikan berbagai lembaga pendidikan guru, seperti Sekolah Pendidikan Guru (SPG) dan Sekolah Guru Olahraga (SGO), serta menyelenggarakan beragam kursus keguruan—termasuk program B I dan B II—sebagai upaya memenuhi kebutuhan tenaga pendidik di tingkat sekolah dasar dan menengah. Pada dekade 1960–1970-an lahir lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) dalam bentuk Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) yang secara khusus memfokuskan diri pada pendidikan guru dan tenaga kependidikan. Sejak akhir 1990-an, banyak IKIP dikonversi menjadi universitas (misalnya UPI, UNY, UNNES, UNM), namun tetap memegang mandat utama sebagai LPTK dengan penekanan pada pendidikan profesi guru. Secara keseluruhan, perkembangan profesi guru di Indonesia merupakan perjalanan panjang dari kursus-kursus guru pascakemerdekaan menuju pendidikan guru profesional modern yang berbasis standar kompetensi nasional dan praktik baik internasional. Tantangan ke depan mencakup peningkatan mutu LPTK, pemerataan kualitas guru di seluruh daerah, serta adaptasi terhadap perubahan teknologi dan dinamika pendidikan global. Namun demikian, fondasi historis dan regulasi yang ada memberikan pijakan kuat untuk terus meningkatkan profesionalisme dan kualitas pendidikan guru di Indonesia.

Dari sisi kelembagaan, transformasi IKIP menjadi universitas (1999) menjadikan pendidikan guru terintegrasi dalam fakultas pendidikan dan fakultas lain, seperti Fakultas Bahasa dan Seni atau FMIPA, yang menawarkan program studi kependidikan dan nonkependidikan. Lulusan nonkependidikan tetap dapat menjadi guru, tetapi harus mengikuti *Pen-*

didikan Profesi Guru (PPG) sebagai syarat sertifikasi. Meskipun jumlah institusi pendidikan guru meningkat pesat (dari 90 pada 2005 menjadi 421 pada 2016), hanya sebagian kecil yang terakreditasi "A", sehingga kualitas penyelenggaraan pendidikan guru menjadi perhatian serius (Suryani, 2020, hlm. 5).

Memasuki era reformasi, penguatan profesi guru dilakukan melalui serangkaian kebijakan, terutama UU Sisdiknas 2003 dan UU Guru dan Dosen 2005, diikuti program sertifikasi guru dalam jabatan dan pendidikan profesi guru (PPG) sebagai jalur utama pendidikan guru pra-jabatan. Skema pendidikan guru lalu mengarah pada pola "S1/D4 + PPG", dengan kurikulum yang mengintegrasikan penguasaan materi bidang studi, pedagogi, serta praktik pengalaman lapangan di sekolah mitra. Di sisi lain, berbagai kajian menunjukkan bahwa implementasi kebijakan profesi guru masih menghadapi persoalan, seperti disparitas mutu LPTK, ketimpangan akses sertifikasi, dan belum meratanya budaya riset di kalangan guru (Darmawan, 2020). Pendidikan Profesi Guru (PPG) saat ini menjadi jalur utama mempersiapkan guru prajabatan dengan pendekatan kurikulum yang terintegrasi antara teori, praktik lapangan, dan refleksi pedagogis.

Pendidikan guru di Indonesia menghadapi beberapa tantangan besar:

1. Kualitas lulusan pendidikan guru tidak merata.
2. Seleksi masuk LPTK belum ketat, sehingga banyak mahasiswa masuk karena alasan kerja, bukan panggilan profesi.
3. Pengalaman praktik terbatas, kurang intensif dibanding standar internasional.
4. Evaluasi guru tidak dilakukan secara konsisten dan berkelanjutan.
5. Monitoring dan pemetaan kompetensi guru belum komprehensif.

Data menunjukkan masih banyak guru yang belum mengikuti PPG; dari 3,37 juta guru, baru 90.006 mengikuti program PPG dalam Jabatan. Hasil survei UNESCO (GEM Report 2016) dan hasil UKG 2015–2017 menunjukkan kompetensi guru Indonesia masih rendah dan belum mencapai standar. Hal ini berimplikasi langsung pada rendahnya hasil PISA Indonesia tahun 2018. Persoalan pendidikan guru di Indonesia bukan

hanya terletak pada kekurangan kompetensi individual, tetapi juga pada konteks sosial-budaya dan struktur kelembagaan. Di Papua, misalnya, pendidikan guru menghadapi persoalan multidimensi: minimnya guru berkualifikasi, tingkat absensi guru yang tinggi, kesenjangan fasilitas, ketidakpahaman guru transmigran terhadap konteks budaya lokal, serta rendahnya pemerataan akses pendidikan (Allen et al., 2017). Kondisi ini memperlihatkan bagaimana pendidikan guru sangat bergantung pada konteks lokal yang kompleks.

Indonesia selama beberapa dekade mengandalkan berbagai proyek pengembangan profesional guru yang dibiayai lembaga internasional, seperti Bank Dunia dan AusAID. Namun, penelitian besar oleh Thair dan Treagust (2003) menunjukkan bahwa program pelatihan guru di Indonesia sering gagal karena keterbatasan fasilitas, budaya sekolah yang tidak mendukung, dan ketidaksesuaian materi pelatihan dengan realitas kelas. Allen et al. (2017) mengonfirmasi temuan ini: guru di Indonesia kerap kembali pada metode lama karena pelatihan yang diterima tidak mampu mengubah *habitus* profesional mereka.

Terdapat program pengembangan guru Papua yang dilakukan di Australia (offshore program). Berbeda dengan pelatihan di dalam negeri, program ini memaksa guru mengalami "displacement"—suatu pemutusan sementara dari budaya mengajar lama. Pengalaman belajar langsung dalam konteks profesional asing memungkinkan guru Papua mengembangkan perspektif pedagogis baru yang lebih konstruktif dan berpusat pada siswa (*student-centered learning*), tanpa menghapus otoritas formal guru yang penting dalam budaya lokal (Allen et al., 2017). Ada perubahan signifikan pada guru setelah 18 bulan kembali ke sekolah masing-masing. Mereka menunjukkan peningkatan kompetensi pedagogis, kualitas interaksi dengan siswa, peningkatan rasa profesionalisme, hingga kemampuan reflektif yang sebelumnya jarang berkembang di lingkungan kerja mereka. Perubahan ini dikaitkan dengan transformasi *habitus*—sebuah konsep Bourdieuian yang menekankan perubahan identitas profesional melalui pengalaman konkret dan pembelajaran bersama dalam konteks baru (Roth & Tobin, 2002).

Pendidikan guru dalam konteks Indonesia membutuhkan pendekatan yang tidak sekadar menambah teknik mengajar, tetapi juga memfa-

silitasi transformasi profesional yang mendalam melalui pengalaman bermakna, kolaboratif, dan kontekstual. Program offshore memperlihatkan bahwa perubahan pedagogis dapat terjadi bila guru diberikan ruang untuk mengalami dan memaknai praktik pendidikan berkualitas dalam konteks budaya sekolah yang berbeda. Reformasi pendidikan guru tidak dapat bergantung pada proyek kecil dan mahal seperti ini. Tantangan ke depan adalah bagaimana Indonesia mereplikasi komponen kunci transformasi ini, refleksi kritis, kolaborasi profesional, pengalaman mengajar dalam budaya kualitas tinggi, dan dukungan kelembagaan—ke dalam skala yang lebih luas, terutama dalam konteks pendidikan guru prajabatan dan dalam jabatan.

Pendidikan guru di Indonesia masih menghadapi banyak tantangan, tetapi reformasi yang mengutamakan perubahan cara pandang, bukan hanya metode, berpotensi menghasilkan dampak lebih berkelanjutan. Studi kasus guru Papua memperlihatkan bahwa perubahan pedagogis dapat tercapai ketika guru diberikan pengalaman pembelajaran yang intensif, terstruktur, dan mendalam—yang mendorong mereka mengkonstruksi ulang makna mengajar dan identitas profesionalnya.

Salah satu pendekatan yang semakin menonjol dalam wacana pendidikan guru global maupun di Indonesia adalah *lesson study* (LS). Baumfield dan kolega (2022), melalui tinjauan internasional terhadap penggunaan lesson study dalam pendidikan guru awal, menunjukkan bahwa LS merupakan bentuk praktik *teacher inquiry* kolaboratif yang menggabungkan pengetahuan kurikulum, teori pembelajaran, dan pengalaman lapangan melalui siklus *study–plan–teach–review*. LS membantu calon guru menjembatani kesenjangan antara teori di kampus dan praktik di kelas, memperkuat kemampuan observasi terhadap proses belajar siswa, dan membangun budaya refleksi kolektif.

Di Indonesia, LS diperkenalkan secara sistematis melalui proyek kerja sama Indonesia–Jepang seperti IMSTEP pada awal 2000-an, terutama untuk pengembangan guru matematika dan sains. Penelitian-penelitian lanjutan menunjukkan bahwa LS efektif meningkatkan kemampuan pedagogik guru dan membangun komunitas belajar guru di sekolah maupun MGMP (Harputra, & Ramadhani, 2021; Saito, 2006). Ber-

bagai program pengabdian dan pelatihan juga menggunakan LS untuk meningkatkan profesionalisme guru dan menguatkan budaya refleksi, misalnya pelatihan LS bagi guru sekolah dasar dan menengah di berbagai daerah (Harputra, & Ramadhani, 2021). Lebih baru lagi, LS mulai diintegrasikan dalam pendidikan guru pra-jabatan, termasuk pada program pendidikan biologi di LPTK, untuk menumbuhkan keterampilan merancang, mengamati, dan merevisi pembelajaran berbasis data kelas (Suryawati et.al., 2024).

Dengan demikian, gambaran tentang guru dan pendidikan guru di Indonesia saat ini adalah sebuah medan yang terus bergerak: dari warisan kolonial menuju profesi modern yang diikat oleh standar hukum dan etika, dari model pendidikan guru yang berorientasi pada transmisi materi menuju pendidikan guru yang menekankan refleksi, kolaborasi, dan riset. Tantangan yang dihadapi—mulai dari mutu LPTK yang belum merata, sistem sertifikasi dan PPG yang belum sepenuhnya inklusif, hingga tuntutan kurikulum Merdeka Belajar—membutuhkan penguatan paradigma guru sebagai profesional riset dan pebelajar sepanjang hayat. Mengembangkan pendidikan guru yang *research-rich*, berakar pada konteks Indonesia namun terbuka pada praktik baik internasional, serta memanfaatkan pendekatan seperti lesson study, menjadi kunci untuk membangun generasi guru yang mampu memimpin pembelajaran bermakna bagi peserta didik di abad ke-21.

Pendidikan guru di Indonesia masih cenderung teknokratis menekankan kompetensi kognitif dan teknis namun kurang memberi ruang bagi pengembangan nilai kemanusiaan, refleksi moral, keadilan sosial, dan empati. Padahal, profesi guru menuntut lebih dari sekadar kemampuan mengajar; guru dituntut memiliki kepekaan etis dan tanggung jawab sosial, terutama karena mereka bekerja dalam konteks masyarakat yang majemuk dan sarat persoalan sosial-budaya (Nadlir et.al., 2025). Perlu desain kurikulum pendidikan guru yang *humanizing*, yaitu kurikulum yang menempatkan nilai martabat manusia, dialog, keberagaman budaya, serta refleksi kritis sebagai inti pembelajaran. Bagi calon guru madrasah, dimensi etik ini menjadi lebih penting karena pembelajaran madrasah mengintegrasikan ilmu pengetahuan umum dengan nilai keagamaan, sehingga guru harus mampu menjembatani ranah moral,

sosial, dan saintifik dalam pengambilan keputusan professional (Nadlir et.al., 2025).

Humanizing Curriculum Model yang dirancang untuk memperkuat tiga kompetensi utama calon guru: tanggung jawab (responsibility), penilaian moral (moral judgment), dan berpikir kritis (critical thinking). Ketiga kompetensi ini dianggap esensial bagi guru di abad ke-21, khususnya dalam menghadapi isu-isu sosio-scientific seperti perubahan iklim, etika digital, dan ketidakadilan pendidikan. Model ini memiliki empat fase pembelajaran: *issue exposure*, *ethical dialogue*, *individual reflection*, dan *action-oriented response*, yang seluruhnya bertujuan menumbuhkan guru yang reflektif, etis, dan bertanggung jawab secara sosial (Nadlir et.al., 2025).

Penelitian tentang motivasi guru di Indonesia masih minim, terutama pada level nasional dan pada guru mata pelajaran selain bahasa. Penelitian sebelumnya cenderung terbatas dari segi desain maupun lokasi, sehingga kurang mampu menggambarkan kondisi guru Indonesia secara menyeluruh. Karena itu, studi Irnidayanti et al. (2020), yang melibatkan 315 guru dari 28 sekolah di 13 provinsi, memberikan gambaran lebih luas tentang bagaimana motivasi guru berhubungan dengan praktik mengajar mereka di kelas

Guru Indonesia memiliki profil motivasi yang beragam dan menunjukkan tingkat motivasi otonom yang relatif tinggi, yaitu dorongan internal untuk mengajar berdasarkan minat dan nilai pribadi serta tingkat motivasi terkendali yang moderat, yang bersumber dari tekanan eksternal seperti kewajiban institusi. Motivasi otonom terbukti berhubungan positif dengan beberapa aspek perilaku mengajar yang efektif, terutama manajemen kelas dan kejelasan instruksi. Guru yang lebih otonom cenderung mampu mengelola kelas dengan lebih baik, memberikan penjelasan yang jelas, serta sedikit berkontribusi pada diferensiasi pembelajaran dan strategi belajar (Irnidayanti et al., 2020). Sebaliknya, motivasi terkendali tidak memiliki hubungan signifikan dengan perilaku mengajar guru. Hal ini menunjukkan bahwa dorongan mengajar yang berasal dari tekanan eksternal tidak cukup kuat untuk mempengaruhi kualitas praktik mengajar. Temuan ini penting bagi pendidikan guru di Indonesia karena menekankan perlunya menumbuhkan motivasi internal calon guru sejak

masa pendidikan awal maupun selama pengembangan profesional mereka di sekolah (Irnidayanti et al., 2020)

Dalam konteks motivasi, penelitian menemukan bahwa sebagian besar mahasiswa pendidikan guru—lebih dari 80%—berniat menjadi guru setelah lulus. Motivasi yang paling menonjol ialah nilai sosial seperti keinginan berkontribusi bagi masyarakat, membentuk masa depan anak, dan bekerja dengan anak-anak (Suryani, 2020, hlm. 8). Faktor intrinsik, pengalaman belajar positif, serta dorongan agama juga sangat kuat, terutama pada mahasiswa pendidikan guru di universitas negeri. Sebaliknya, program studi Pendidikan Bahasa Inggris menunjukkan tingkat motivasi terendah—kemungkinan karena peluang karier non-guru lebih luas di bidang tersebut (Suryani, 2020, hlm. 9–10).

Penelitian menunjukan guru di sekolah-sekolah di luar Pulau Jawa cenderung menunjukkan kualitas perilaku mengajar yang lebih rendah dibandingkan guru di Jawa, sementara guru di sekolah swasta cenderung tampil lebih baik daripada guru di sekolah negeri. Kondisi ini mencerminkan perbedaan fasilitas, pelatihan, dan lingkungan kerja. Bagi pendidikan guru, temuan ini menegaskan pentingnya pemerataan mutu serta pemberian pelatihan yang menumbuhkan motivasi otonom dan praktik mengajar efektif di berbagai wilayah Indonesia (Irnidayanti et al., 2020). Untuk meningkatkan kualitas guru di Indonesia, pendidikan guru dan pengembangan profesional harus berfokus pada penguatan motivasi otonom, kesadaran pedagogis, serta praktik mengajar berbasis bukti. Guru yang memiliki motivasi intrinsik lebih tinggi terbukti lebih efektif dalam membangun kelas yang terstruktur, jelas, dan mendukung pembelajaran siswa.

Meskipun jumlah guru di Indonesia sangat besar dan terus meningkat, persoalan mutu dan ketidakseimbangan distribusi masih menjadi masalah struktural yang signifikan (Kusumawardhani, 2017). Jumlah guru tidak serta-merta berbanding lurus dengan peningkatan kualitas pembelajaran. Salah satu alasan utama ialah ketidaksesuaian antara kualifikasi guru dengan mata pelajaran yang mereka ajarkan, terutama di daerah terpencil. Selain itu, terdapat ketimpangan besar antara daerah perkotaan dan pedesaan, di mana kota-kota besar memiliki surplus guru,

sedangkan wilayah terpencil mengalami kekurangan guru berkompeten (Kusumawardhani, 2017). Aspek status kepegawaian guru, termasuk perbedaan signifikan antara guru berstatus PNS dan non-PNS. Guru PNS umumnya memiliki akses lebih baik terhadap pelatihan, insentif, dan jaminan karier, sedangkan guru non-PNS sering menghadapi keterbatasan fasilitas dan pendapatan, yang pada akhirnya memengaruhi motivasi dan kualitas pengajaran (Kusumawardhani, 2017).

Status guru di Indonesia dipengaruhi oleh nilai budaya dan agama. Masyarakat memandang guru sebagai profesi mulia (*noble profession*) dan figur panutan, sejalan dengan tradisi Islam dan agama lainnya yang menghormati kedudukan pendidik (Suryani, 2020, hlm. 3). Walaupun secara sosial guru dihormati, secara objektif posisi guru seringkali berada di bawah profesi lain, terlihat dari rendahnya kompetensi pedagogik, rendahnya gaji bagi guru honorer, dan lemahnya jaminan karier (Chang et al., 2014; Suryani, 2020). dinamika pekerjaan guru, termasuk beragam status kepegawaian seperti PNS, guru kontrak pemerintah daerah, dan guru honorer. Guru kontrak dan non-PNS umumnya menghadapi rendahnya keamanan kerja dan pendapatan, yang mendorong banyak guru mengambil pekerjaan kedua untuk mencukupi kebutuhan hidup (Suryani, 2020, hlm. 3). Kondisi ini berkaitan erat dengan tingginya tingkat *teacher absenteeism* di Indonesia.

C. Guru Sebagai Profesi

Upaya peningkatan mutu guru di Indonesia terus dilakukan secara berkelanjutan karena guru merupakan aktor kunci dalam menentukan keberhasilan pendidikan. Oleh sebab itu, guru dituntut untuk terus mengembangkan diri dan meningkatkan kompetensinya seiring dengan perubahan zaman. Wardiman Joyo Negoro (dalam Mulyasa, 2011, hlm. 3) menyatakan bahwa terdapat setidaknya tiga unsur pokok yang perlu diperhatikan dalam pembangunan pendidikan agar mampu meningkatkan kualitas sumber daya manusia, yaitu ketersediaan sarana dan prasarana, buku yang bermutu, serta keberadaan guru yang profesional. Pandangan tersebut menegaskan bahwa terwujudnya pendidikan yang

berkualitas sangat bergantung pada peran guru sebagai salah satu faktor utama. Hal ini semakin relevan mengingat fungsi dan tanggung jawab guru terus mengalami perkembangan; menjadi pendidik di era sekarang tentu berbeda dengan satu atau dua dekade sebelumnya.

Kebutuhan peserta didik yang semakin beragam—baik di dalam maupun di luar kelas—terus mengalami peningkatan, seiring dengan perubahan kurikulum yang berlangsung secara berkelanjutan serta tuntutan untuk menghadirkan pembelajaran yang inovatif dan kreatif. Di sisi lain, ruang lingkup tanggung jawab guru juga kian meluas, mencakup interaksi dengan orang tua, keterlibatan dengan masyarakat, serta kolaborasi dengan sesama pendidik untuk pengembangan proses pembelajaran. Dinamika tersebut mendorong pergeseran peran guru dari sekadar pelaksana tugas mengajar menjadi profesi yang menuntut kompetensi dan profesionalisme yang tinggi.

Sebagai negara dengan hampir tiga hingga empat juta guru, Indonesia menghadapi kompleksitas luar biasa dalam mengelola profesi pendidikan ini (Chang et al., 2014, hlm. 1). Guru tersebar di sekolah negeri, swasta, dan madrasah dengan status pegawai negeri maupun honorer. Besarnya jumlah tersebut membuat guru menjadi salah satu kelompok profesional paling berpengaruh sekaligus paling menentukan dalam kualitas pendidikan nasional. Pada masa Orde Baru, guru lebih dipandang sebagai aparatur negara, bukan sebagai profesional yang otonom. Identitas guru dilekatkan pada identitas pegawai negeri, sehingga orientasi kerja lebih diarahkan ke kepatuhan terhadap birokrasi daripada inovasi pedagogis (Chang et al., 2014, hlm. 13–14). Hal ini sejalan dengan analisis Bjork tentang guru Indonesia yang cenderung menjalankan instruksi pusat secara mekanis tanpa ruang untuk pengembangan profesional yang mandiri.

Perubahan signifikan mulai terjadi ketika pemerintah memperluas akses pendidikan pada 1970–1980-an. Pembangunan ribuan sekolah baru menyebabkan kebutuhan guru meningkat drastis, sehingga banyak guru direkrut dengan pelatihan minimal. Dampaknya, kualitas kompetensi pedagogik dan penguasaan mata pelajaran turun (Chang et al., 2014, hlm. 14–16). Situasi ini kemudian berkontribusi pada menurunnya sta-

tus sosial guru dan meningkatnya pekerjaan sampingan akibat rendahnya kesejahteraan. Memasuki awal abad ke-21, berbagai problem seperti murahnya kualitas pembelajaran, ketimpangan distribusi guru, serta rendahnya kompetensi menjadi latar belakang munculnya reformasi besar melalui UU Guru dan Dosen 2005. Undang-undang ini dirancang untuk "mereprofesionalisasi" guru melalui berbagai kebijakan: standar kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian; sertifikasi profesi; peningkatan kualifikasi minimal sarjana (S1); hingga pengembangan profesional berkelanjutan (Chang et al., 2014).

Sejak diberlakukannya UU Guru dan Dosen 2005, guru mengalami perubahan besar dalam sistem pendidikan dan profesinya, terutama terkait kualifikasi akademik, sertifikasi guru, promosi dan jenjang karier, kenaikan kesejahteraan, dan kewajiban mengikuti pengembangan profesional berkelanjutan (TPD). Kebijakan ini menciptakan kebutuhan besar akan peningkatan kapasitas guru di seluruh Indonesia, yang jumlahnya sangat besar. Dengan jumlah lebih dari 2,6 juta guru tahun 2013 yang tersebar di lebih dari 10.000 pulau, penyediaan pelatihan konvensional menjadi sangat sulit. Banyak guru di wilayah terpencil memerlukan waktu berhari-hari untuk mencapai pusat pelatihan. Akibatnya, guru dihadapkan pada kebutuhan untuk menyesuaikan diri dengan standar baru yang lebih tinggi, namun pada saat yang sama menghadapi keterbatasan struktural, geografis, dan kultural.

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menghadirkan orientasi dan paradigma baru dalam sistem pendidikan Indonesia, khususnya dalam upaya memperkuat profesionalisme guru. Dalam Pasal 1 ayat (1) undang-undang tersebut, guru didefinisikan sebagai tenaga pendidik profesional yang memiliki tanggung jawab utama mencakup kegiatan mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, serta melakukan penilaian dan evaluasi terhadap peserta didik pada jenjang pendidikan anak usia dini jalur formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah. Sejalan dengan ketentuan tersebut, status sebagai guru profesional mensyaratkan pemenuhan sejumlah kriteria, antara lain kualifikasi akademik, kompetensi, kepemilikan sertifikat pendidik, kondisi kesehatan jasmani dan rohani, serta kapasitas untuk mendukung pencapaian tujuan pendidikan nasional.

1. Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru

Guru-guru di daerah terpencil sering kali harus menghabiskan waktu berhari-hari untuk mencapai pusat pelatihan, sementara guru di kota menghadapi beban administratif yang berat sehingga sulit meluangkan waktu untuk mengembangkan diri. Tantangan ini diperparah oleh model TPD yang selama ini cenderung top-down: materi, jadwal, dan instruktur ditentukan sepenuhnya oleh pemerintah. Akibatnya, banyak pelatihan tidak sesuai dengan kebutuhan nyata guru, tidak menyentuh persoalan di kelas, dan tidak didukung oleh lingkungan sekolah.

Kualitas guru sangat dipengaruhi oleh mutu pendidikan guru dan sistem rekrutmennya. Oleh karena itu, ia merekomendasikan peningkatan seleksi masuk pendidikan guru, penguatan program induksi dan PPG, serta peningkatan kualitas institusi pendidikan guru sebagai langkah strategis untuk membangun tenaga pendidik Indonesia yang profesional dan berdaya saing global. LPTK memiliki tanggung jawab moral untuk mendesain model pendidikan guru yang mampu menjawab tujuan pendidikan nasional, yaitu menghasilkan manusia beriman, berakhlak, berilmu, kreatif, mandiri, dan bertanggung jawab. Dalam konteks pendidikan guru, LPTK tetap memegang peran utama sebagai institusi yang bertanggung jawab menghasilkan tenaga pendidik. Berbagai regulasi pemerintah seperti Undang-Undang Guru dan Dosen 2005, Permendiknas No. 16/2007 tentang standar kompetensi guru, serta Permendiknas tahun 2009 mengenai PPG Prajabatan dan sertifikasi guru memperlihatkan bahwa pendidikan guru diarahkan untuk menghasilkan guru yang kompeten, profesional, dan berkarakter (Faridah, 2013). Banyaknya model PPG seperti PPGT, SM-3T, dan PPG Kolaboratif menunjukkan bahwa tuntutan terhadap kualitas guru semakin meningkat.

Pendidikan guru tidak cukup hanya memberi pengetahuan tentang konten dan cara mengajar. Calon guru memerlukan kemampuan berpikir kritis (Grant, 2008), kemampuan memfasilitasi belajar (Ball & Forzani, 2009), serta pemahaman budaya lokal (Corbett, 2010). Oleh karena itu, kurikulum PPG yang terlalu berfokus pada penguasaan materi dan teknik mengajar dinilai belum memadai. Selain itu, program praktikum seperti PPL perlu diarahkan pada keterampilan yang lebih

luas, seperti komunikasi, respon terhadap siswa, kemampuan refleksi, dan pembuatan soal (Ball & Forzani, 2009).

Kebijakan reformasi pendidikan di Indonesia membutuhkan penataan ulang sistem pengelolaan guru, mulai dari rekrutmen, distribusi, kualifikasi, hingga pengembangan profesional berkelanjutan. Banyak guru yang belum memenuhi kualifikasi minimal, sehingga perlu adanya upaya peningkatan berkelanjutan melalui pelatihan, workshop, serta program pendidikan lanjutan. Namun, efektivitas berbagai program peningkatan kompetensi sering kali rendah karena pelaksanaan yang tidak merata, kualitas pelatih yang bervariasi, dan kurangnya sistem evaluasi berbasis kinerja (Kusumawardhani, 2017).

Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menetapkan bahwa guru wajib memenuhi standar kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai pendidik sekaligus agen pembelajaran. Kualifikasi akademik tersebut diperoleh melalui pendidikan tinggi pada jenjang sarjana (S1) atau diploma empat (D-IV) yang relevan dengan bidang tugas keguruan. Persyaratan akademik bagi guru ini terus mengalami perubahan dan peningkatan seiring dinamika kebijakan pendidikan, yang dapat ditelusuri sejak lembaga-lembaga awal pencetak guru, seperti KPKPKB (Kursus Pengajar untuk Kursus Pengantar ke Kewajiban Belajar) yang dibentuk untuk mendukung pelaksanaan program wajib belajar.

Pada tahun 1953, program tersebut diubah menjadi Sekolah Guru B (SGB), kemudian berkembang menjadi Sekolah Guru A (SGA) empat tahun kemudian, dan pada tahun 1964 dilebur ke dalam Sekolah Pendidikan Guru (SPG). Selanjutnya, pada 1989, kualifikasi lulusan ditingkatkan ke jenjang Diploma II (D-II). Dalam perkembangannya, IKIP tidak hanya menyelenggarakan program D-II, D-III, dan S1, tetapi juga membuka pendidikan magister (S2) dan doktor (S3). Transformasi lebih lanjut terjadi pada tahun 1999 ketika IKIP beralih status menjadi universitas yang menghasilkan lulusan baik di bidang kependidikan maupun non-kependidikan.

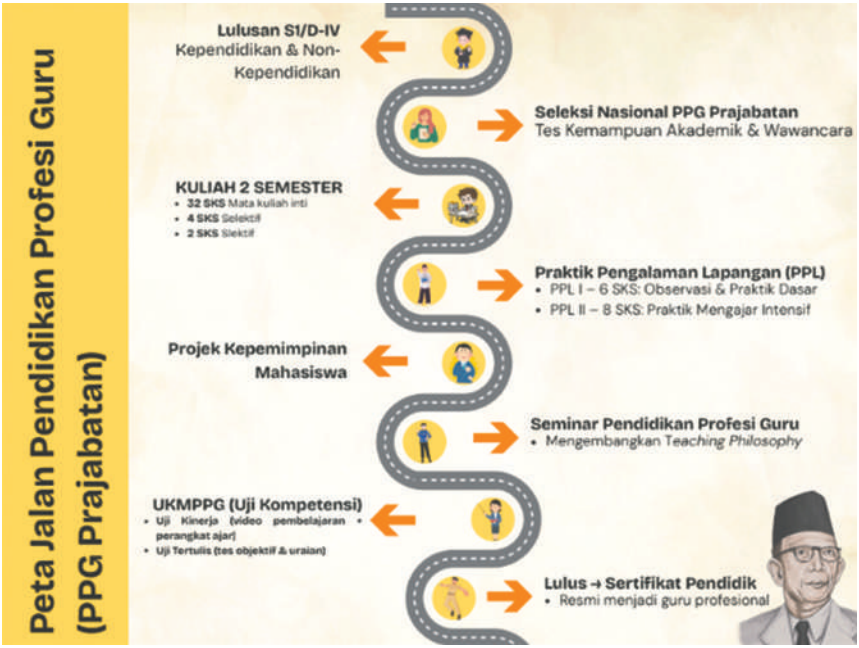
Mengacu pada Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen serta Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 mengenai Standar Nasional Pendidikan, profesi guru diposisikan sebagai pekerjaan profesional yang mensyaratkan kualifikasi akademik minimal

S1 atau D-IV, kelulusan pendidikan profesi guru, serta kepemilikan sertifikat pendidik. Penerapan ketentuan ini membawa konsekuensi pada dihapusnya Akta Kependidikan IV (Akta IV) sebagai dasar perizinan mengajar. Dengan dihapuskannya Akta IV ini nampaknya para pemegang kebijakan pendidikan pada saat ini akan mengubah dari sistem *concurrent* menjadi sistem *consecutive* seperti yang diungkapkan oleh Nana

Menurut Syaodih Sukmadinata (2007), penambahan skema consecutive sebagai pengayaan dalam sistem pendidikan guru masih dapat diterima, namun menggantikan sepenuhnya sistem yang ada justru berpotensi menimbulkan risiko besar terhadap keberlangsungan sistem pendidikan nasional. Ia menegaskan bahwa meskipun pendekatan concurrent yang selama ini diterapkan masih memiliki berbagai kelemahan, hal tersebut tidak serta-merta menjadi alasan untuk segera mengadopsi model baru yang belum tentu sesuai dengan konteks Indonesia. Atas dasar itu, hingga kini terus dilakukan berbagai uji coba terhadap model-model pendidikan guru, khususnya pada jalur prajabatan, terutama setelah dihapuskannya Akta IV sebagai lisensi mengajar.

Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) Prajabatan yang diselenggarakan pemerintah dirancang untuk menyeimbangkan kebutuhan dan ketersediaan guru, baik dari sisi jumlah maupun mutu, sehingga penyelenggaraan layanan pendidikan dapat berlangsung secara optimal dan mendukung terwujudnya Profil Pelajar Pancasila—beriman, berkebinekaan global, bergotong royong, kreatif, bernalar kritis, dan mandiri. Program ini bertujuan menyiapkan generasi baru pendidik Indonesia yang memiliki panggilan profesional, komitmen keteladanan, kecintaan terhadap profesi, serta semangat belajar sepanjang hayat.

PPG Prajabatan diperuntukkan bagi lulusan sarjana, sarjana terapan, dan diploma empat, baik dari jalur kependidikan maupun nonkependidikan, sebagai syarat memperoleh Sertifikat Pendidik. Pelaksanaannya diawali dengan proses seleksi, kemudian dilanjutkan dengan rangkaian pendidikan profesi selama dua semester yang mencakup perkuliahan, praktik kerja lapangan, proyek kepemimpinan, serta pendampingan akademik dan profesional.



Struktur kurikulum PPG Prajabatan saat ini disusun atas beberapa komponen utama. Pertama, terdapat 32 SKS mata kuliah inti yang bersifat wajib dan harus diselesaikan mahasiswa sebagai syarat kelulusan program. Kedua, tersedia 4 SKS mata kuliah selektif yang dapat dipilih mahasiswa dari sejumlah mata kuliah pilihan yang telah ditetapkan secara nasional oleh LPTK penyelenggara PPG. Ketiga, terdapat 2 SKS mata kuliah elektif yang dapat diambil dari daftar mata kuliah pilihan nasional atau dari mata kuliah yang dikembangkan secara mandiri oleh perguruan tinggi. Keempat, program ini mencakup Praktik Pengalaman Lapangan (PPL), yang terdiri atas PPL I sebesar 6 SKS, dengan fokus pada penguatan kompetensi pemahaman peserta didik, proses pembelajaran, serta prinsip-prinsip pengajaran dan asesmen yang efektif melalui kegiatan observasi dan praktik langsung di sekolah.

Hasil pengalaman praktik pembelajaran di sekolah dijadikan bahan diskusi pada kedua mata kuliah tersebut di kampus. Sedangkan PPL II terdiri dari 8 SKS yang menitikberatkan penguatan kompetensi mata kuliah Prinsip Pengajaran dan Asesmen yang efektif II serta Pembelajaran

Sosial Emosional; (5) Seminar Pendidikan Profesi Guru yang menekankan untuk mendorong mahasiswa menemukan *teaching philosophy*-nya masing-masing dengan memberikan pertanyaan panduan di setiap sesi perkuliahan. Selain itu mahasiswa didorong untuk mengumpulkan artefak setiap mata kuliah sejak semester 1 dan 2. Pelaksanaan mata kuliah ini dilaksanakan di semester 2 bersama dosen pembimbing seminar, biasanya setiap dosen membimbing 5–6 mahasiswa; (6) Projek Kepemimpinan dilaksanakan di semester 1 dan 2 dengan kegiatan perkuliahan terdiri dari Orientasi, Perencanaan, UTS, Pelaksanaan, Pelaporan dan UAS.

Pada tahap akhir perkuliahan, peserta PPG Prajabatan wajib mengikuti Uji Kompetensi Mahasiswa PPG (UKMPPG). Ujian ini terdiri atas dua komponen utama. Pertama, Uji Kinerja yang menilai kesiapan peserta melalui penilaian perangkat pembelajaran, meliputi berbagai instrumen, dokumen, dan media pendukung proses mengajar, termasuk Modul Ajar atau Rencana Pelaksanaan Layanan (RPL). Selain itu, praktik mengajar dinilai melalui rekaman video pembelajaran nyata yang diunggah ke dalam sistem ujian daring untuk mengevaluasi efektivitas pengelolaan kelas dan proses pembelajaran. Uji kinerja juga dilengkapi dengan sesi wawancara daring berdurasi sekitar 30 menit yang bertujuan untuk melakukan refleksi, klarifikasi, serta menggali pemahaman dan filosofi pengajaran peserta. Kedua, UKMPPG mencakup Uji Tertulis yang terdiri dari soal objektif dan esai. Seluruh mahasiswa PPG yang telah dinyatakan lulus pada semua mata kuliah—yang dibuktikan dengan surat keterangan penyelesaian studi dari LPTK—berhak mengikuti rangkaian UKMPPG tersebut.

Kualifikasi akademik untuk meningkatkan kualitas para guru akan terus berubah dan berkembang kearah yang lebih baik mengikuti perkembangan dalam menghadapi tantangan perubahan jaman. Pembenahan sistem pendidikan guru terutama peningkatan kualifikasi akademik pada saat ini patut diapresiasi walaupun kenyataannya masih memiliki banyak kekurangan terutama pada (1) kualifikasi pendidikan/akademik guru kita yang amat beragam sehingga sulit untuk menarik generalisasi yang utuh tentang profesionalisme guru; (2) penambahan jumlah guru besar-besaran yang membuat sulitnya menjaga dan mengendalikan stan-

dar mutu guru yang professional; (3) perubahan yang terjadi di masyarakat melahirkan tuntutan-tuntutan baru terhadap peran seorang guru professional (Supriadi, 1999). Oleh karena itu peningkatan mutu untuk meningkatkan kualifikasi akademik hendaknya dimulai di tingkat perguruan tinggi melalui peningkatan kualitas dan pengemasan perkuliahan yang berhubungan dengan pembelajaran seperti: kurikulum, strategi pembelajaran, model pembelajaran, media pembelajaran, evaluasi pembelajaran, microteaching dan sebagainya.

Kompetensi dapat dipahami sebagai himpunan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang perlu dimiliki, diinternalisasi, serta diterapkan oleh guru dalam menjalankan tugas profesionalnya. Dalam kerangka ini, terdapat empat ranah kompetensi utama yang harus dikuasai, yaitu pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial. Keempat dimensi tersebut menjadi standar yang menuntut penguasaan optimal agar guru mampu menjalankan perannya secara profesional sekaligus berkontribusi pada peningkatan mutu pendidikan.

Mengacu pada Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, keempat kompetensi guru dapat diringkas sebagai berikut. Pertama, kompetensi pedagogik merujuk pada kemampuan guru dalam memahami karakteristik peserta didik, merancang dan melaksanakan pembelajaran, melakukan penilaian hasil belajar, serta mengembangkan potensi peserta didik secara optimal. Kedua, kompetensi kepribadian mencakup kualitas personal yang menunjukkan sikap mantap, stabil, dewasa, bijaksana, dan berwibawa, sehingga guru dapat menjadi teladan serta memiliki integritas moral yang tinggi. Ketiga, kompetensi profesional berkaitan dengan penguasaan materi ajar secara mendalam, termasuk pemahaman terhadap kurikulum, substansi keilmuan, serta struktur dan metodologi bidang studi yang diajarkan. Keempat, kompetensi sosial meliputi kemampuan memanfaatkan teknologi informasi dan komunikasi secara fungsional serta keterampilan berinteraksi dan berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik, rekan sejawat, orang tua, dan masyarakat. Keempat aspek tersebut perlu terus ditingkatkan sebagai bagian dari upaya memperbaiki kualitas pengajaran, proses pembelajaran, dan profesionalisme guru secara keseluruhan.

Perguruan tinggi sebagai lembaga pencetak guru memikul tanggung jawab penting dalam meningkatkan mutu tenaga pendidik, yang pada gilirannya akan berkontribusi terhadap perbaikan kualitas pendidikan. Oleh karena itu, penguatan keempat kompetensi guru perlu menjadi perhatian utama. Kemampuan merancang pembelajaran berkaitan langsung dengan kompetensi pedagogik; lemahnya penguasaan aspek ini sering tercermin pada praktik mengajar yang bersifat monoton dan berpusat pada penyampaian materi semata, sehingga tujuan pembelajaran kerap terabaikan dan proses belajar hanya menjadi transfer informasi.

Sementara itu, kemampuan melakukan penelitian berhubungan erat dengan kompetensi profesional. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 menegaskan bahwa salah satu kewajiban guru adalah mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensinya secara berkelanjutan sesuai dengan kemajuan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Kegiatan riset memungkinkan guru memperkaya wawasan keilmuannya dalam konteks pembelajaran, mengidentifikasi persoalan-persoalan di kelas, serta merumuskan solusi yang tepat. Melalui aktivitas penelitian, guru juga dapat mengasah kemampuan berpikir kritis dan pemecahan masalah, yang merupakan unsur penting dalam membangun profesionalisme pendidik.

Pendidikan tidak hanya berfokus pada perolehan nilai akademik saja tetapi juga hendaknya berfokus pada nilai-nilai keteladanan dari seorang guru yang akan menjadi contoh bagi siswanya untuk berperilaku di lingkungan sekolah dan masyarakat. Kompetensi kepribadian dan kompetensi sosial merupakan kompetensi untuk dapat dikuasai dan diimplementasikan guru dalam melaksanakan pembelajaran di kelas maupun di luar kelas. Guru hendaknya memiliki rasa empati yang tinggi, jujur, mandiri dan memiliki etos kerja yang baik sehingga dapat menjadi contoh teladan bagi siswa nya.

2. Sertifikasi Guru, PLPG, dan PPG

Di samping tuntutan kompetensi akademik, adanya perkembangan pesat globalisasi dan meningkatnya keberagaman sosial dalam ruang kelas memperkuat urgensi sistem sertifikasi yang berorientasi pada kemampuan pedagogik inklusif. Guru kini harus mampu menyesuaikan metode

pengajaran untuk kebutuhan individual siswa, mengelola keberagaman budaya, serta menciptakan ruang belajar yang ramah bagi kelompok berkebutuhan khusus (Laskin & Abbas, 2024). Sehingga sertifikasi perlu dirancang untuk menilai sensitivitas budaya, kemampuan diferensiasi pembelajaran, dan pemahaman terhadap pedagogi inklusi. Guru yang telah melalui pendidikan profesi dan sertifikasi memiliki kesiapan lebih tinggi dalam menerapkan pembelajaran inklusif dibandingkan guru non-sertifikasi. Karena itu, sertifikasi guru di abad ke-21 tidak hanya berfungsi sebagai pengakuan profesional, tetapi juga sebagai fondasi untuk membangun sistem pendidikan yang responsif, adil, dan berdaya saing global.

Memasuki era reformasi, pemerintah Indonesia pun menanggapi tuntutan peningkatan mutu pendidikan dengan mengeluarkan kebijakan struktural yang lebih tegas terkait profesionalisasi guru. Penerapan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen menjadi tonggak utama yang dijadikan dasar hukum penyelenggaraan sertifikasi guru, karena undang-undang ini mengatur mekanisme sertifikasi guru berdasarkan standar kualifikasi dan kompetensi yang terukur (Maspuroh dkk., 2025; Simbolon, Iskandar, & Hardiyanti, 2024). Langkah ini memperlihatkan adanya upaya negara untuk menggeser paradigma profesi guru dari pekerjaan vokasional menuju profesi akademik yang menuntut penguasaan pengetahuan pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial. Pemerintah menyadari bahwa pendidikan berkualitas tidak mungkin tercapai tanpa memperbaiki kompetensi guru secara sistemik. Kebijakan ini menunjukkan sertifikasi guru secara empiris meningkatkan kualitas pengajaran dan keterampilan pedagogik guru di kelas.

Di samping regulasi kompetensi, pemerintah juga memperkuat insentif finansial sebagai bagian dari strategi profesionalisasi. Kenaikan tunjangan profesi guru, sebagaimana ditegaskan Fany (2022, hlm. 77), dimaksudkan agar guru dapat terhindar dari tekanan finansial sehingga mampu berfokus pada pengembangan profesional dirinya. Kebijakan ini sejalan dengan temuan penelitian yang menyatakan bahwa stabilitas ekonomi guru berkorelasi positif dengan motivasi kerja dan kualitas instruksional di ruang kelas (Widodo & Suryani, 2019). Namun, fokus pemerintah tidak berhenti pada aspek tunjangan; kebijakan sertifikasi juga

diarahkan untuk memastikan adanya mekanisme evaluasi berkelanjutan melalui PPG, uji kompetensi, dan pembinaan profesi. Dengan demikian, respons pemerintah terhadap kebutuhan sertifikasi tidak hanya berorientasi pada legitimasi formal, tetapi juga bertujuan membangun ekosistem pendidikan yang memungkinkan guru tumbuh sebagai profesional yang reflektif, adaptif, dan responsif terhadap tantangan abad ke-21.

Pendidikan Profesi Guru (PPG) diselenggarakan sebagai upaya negara menyiapkan guru profesional melalui jalur pendidikan profesi yang terstandar secara nasional. Sejak diberlakukannya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005, program ini menggantikan sistem Akta IV yang tidak berlaku lagi dan menjadi mekanisme legal yang baru dalam memperoleh sertifikat pendidik. Tujuannya adalah menghasilkan guru yang mumpuni dan profesional (Otaya, 2023, hlm. 1), sekaligus memastikan bahwa mereka memiliki empat kompetensi inti sebagaimana diamanatkan regulasi, yaitu kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian (Otaya, 2023; Javiarma dkk., 2025). Selain membangun standar profesi, PPG dirancang sebagai instrumen modernisasi pendidikan guru dengan memperkuat literasi teknologi, kemampuan berbahasa, dan kapasitas mengelola pembelajaran berbasis masalah serta proyek. Penekanan pada literasi digital dan inovasi ini sejalan dengan kecenderungan global bahwa guru abad ke-21 harus kompeten dalam memanfaatkan teknologi dan menciptakan pembelajaran adaptif (Rahman, 2020; Zhang & Trust, 2021).

Kemampuan adaptif guru yang berupaya ditingkatkan melalui Program PPG juga didesain sebagai respons terhadap tuntutan Revolusi Industri 4.0 yang menuntut guru memiliki kecakapan berpikir kritis, pemecahan masalah, komunikasi, kolaborasi, dan kreativitas (Basikin, 2023, hlm. 125). Penyelenggaraan PPG bukan sekadar pemenuhan administratif sertifikasi, tetapi proyek rekonstruksi profesionalitas guru berdasarkan competency-based teacher education. PPG dilaksanakan oleh LPTK, termasuk Perguruan Tinggi Keagamaan Islam Negeri (PTKIN) di bawah Kementerian Agama, yang memperoleh mandat langsung untuk menyiapkan guru agama dan guru umum yang berkarakter moderat dan adaptif terhadap perubahan (Otaya, 2023, hlm. 1). Studi-studi terkini menunjukkan bahwa PPG efektif dalam meningkatkan kompetensi

profesional dan pedagogik, sekaligus memperkuat identitas profesional guru melalui praktik klinis dan supervisi berbasis refleksi. Penyelenggaraan PPG merupakan fondasi penting pembangunan profesi guru di Indonesia sekaligus strategi nasional untuk meningkatkan kualitas pembelajaran di seluruh jenjang pendidikan.

Program sertifikasi guru profesional di Indonesia secara formal dimulai setelah disahkannya Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, regulasi tersebut menegaskan bahwa guru adalah profesi yang menuntut kualifikasi akademik dan sertifikat pendidik. Implementasi kebijakan ini dipayungi oleh kerja kelembagaan antara Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, LPTK, dan kementerian terkait melalui pembentukan Konsorsium Sertifikasi Guru, yang bertugas merumuskan standar dan mekanisme pelaksanaan sertifikasi guru secara nasional. Sejak tahun akademik 2006/2007, program ini mulai dijalankan, menandai perubahan paradigma penting dari pendekatan administratif menuju profesionalisasi berbasis standar kompetensi (Fany, 2022, hlm. 79). Penelitian kontemporer menunjukkan bahwa kebijakan ini menjadi bagian dari gelombang tingkat global dari reformasi pendidikan yang menekankan teacher quality sebagai faktor kunci peningkatan hasil belajar siswa (Darling-Hammond, Hyler & Gardner, 2017).

Sertifikasi merupakan mekanisme pemberian sertifikat pendidik kepada guru yang telah memenuhi sejumlah persyaratan, meliputi kualifikasi akademik, kompetensi, kondisi kesehatan jasmani dan rohani, serta kemampuan berkontribusi terhadap pencapaian tujuan pendidikan nasional, yang disertai dengan jaminan kesejahteraan yang lebih layak. Dalam konteks pendidikan tinggi dan sekolah, sertifikasi pendidik berfungsi sebagai pengakuan resmi terhadap guru dan dosen sebagai tenaga profesional, yang dibuktikan melalui kepemilikan sertifikat pendidik

Kunandar (2011, hlm. 79) menjelaskan bahwa sertifikasi profesi guru merupakan mekanisme pemberian sertifikat kepada pendidik yang telah memenuhi standar kualifikasi akademik dan kompetensi yang ditetapkan. Proses ini dilaksanakan oleh perguruan tinggi penyelenggara pendidikan tenaga kependidikan yang telah terakreditasi dan mendapat penetapan dari pemerintah. Dalam implementasinya, sertifikasi pendidik ha-

rus berlangsung secara objektif, transparan, akuntabel, dan menjunjung prinsip keadilan. Keberadaan sertifikasi dipandang sebagai kebutuhan strategis untuk meningkatkan mutu dan martabat guru, terutama dalam menghadapi tantangan globalisasi serta dinamika sistem pendidikan yang semakin terdesentralisasi.

Salah satu pilar utama reformasi adalah sertifikasi guru, yaitu mekanisme untuk memastikan bahwa guru memenuhi kualifikasi akademik dan kompetensi profesional yang memadai. Sertifikasi juga menjadi dasar pemberian tunjangan profesi yang setara dengan gaji pokok, sehingga pendapatan guru bersertifikat meningkat dua kali lipat (Chang et al., 2014). Walaupun kebijakan ini berhasil meningkatkan status sosial guru dan mendorong lebih banyak calon berkualitas masuk ke LPTK, bukti empiris menunjukkan bahwa sertifikasi belum menghasilkan peningkatan signifikan dalam kompetensi pedagogis maupun hasil belajar siswa (Chang et al., 2014).

Sertifikasi guru merupakan inti reformasi profesi guru di Indonesia setelah lahirnya Undang-Undang Guru dan Dosen 2005. Chang (2014) menegaskan bahwa sertifikasi dirancang untuk meningkatkan profesionalisme guru, memberikan insentif finansial, serta memastikan guru memiliki kompetensi sesuai standar nasional. Sertifikasi menjadi instrumen utama untuk menaikkan status sosial dan kesejahteraan guru, sekaligus alat untuk menarik calon yang lebih berkualitas memasuki profesi. Dalam konteks manajemen pendidikan, sertifikasi juga berkaitan erat dengan peningkatan standar kompetensi guru, motivasi peningkatan kualifikasi akademik, reformasi sistem pendidikan guru, dan peningkatan kualitas layanan pembelajaran. Sertifikasi menjadi bagian dari kerangka besar pengembangan karier guru yang mencakup rekrutmen, pendidikan prajabatan, induksi, pengembangan profesional berkelanjutan, dan penilaian kinerja (Chang et al., 2014, hlm. 47).

Sertifikasi juga dikelola oleh pemerintah daerah melalui dinas pendidikan sebagai pelaksana administratif, mulai dari pendaftaran, verifikasi, hingga pelaporan kepada kementerian. Pemerintah meluncurkan sertifikasi untuk meningkatkan kualitas guru, terutama dengan mensyaratkan pendidikan minimal sarjana, status pegawai tetap, dan penilaian portofo-

lio. Namun, pada praktiknya hampir semua guru yang masuk proses sertifikasi pasti lulus, sehingga program tidak berfungsi sebagai mekanisme seleksi kualitas yang ketat. Sertifikasi guru merupakan kebijakan besar pemerintah yang memberi kenaikan gaji 100% bagi guru yang lulus sertifikasi. Dasar kebijakan ini adalah asumsi bahwa guru berkualitas akan meningkatkan hasil belajar siswa, dan bahwa insentif finansial dapat memotivasi peningkatan kinerja guru.

Berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, khususnya Pasal 8, sertifikat pendidik diberikan kepada guru yang telah memenuhi persyaratan yang ditetapkan, dan proses sertifikasi dilaksanakan oleh perguruan tinggi penyelenggara pendidikan tenaga kependidikan yang terakreditasi atau ditunjuk oleh pemerintah. Kepemilikan sertifikat pendidik membawa konsekuensi pada peningkatan kesejahteraan guru, sebagaimana diatur dalam Pasal 14 ayat (1), yang mencakup gaji pokok, berbagai tunjangan yang melekat pada gaji, serta tambahan penghasilan berupa tunjangan profesi, tunjangan fungsional, tunjangan khusus, dan bentuk kesejahteraan lain yang berkaitan dengan pelaksanaan tugas keguruan, dengan prinsip penghargaan berdasarkan kinerja dan prestasi.

Sertifikat pendidik hanya dapat diraih oleh guru yang benar-benar menekuni profesinya sebagai pilihan panggilan hati dan terus berupaya meningkatkan kapasitas diri melalui proses belajar yang berkelanjutan. Guru yang memiliki komitmen terhadap pengembangan diri akan aktif mengikuti berbagai kegiatan ilmiah pendukung serta menyadari keterbatasan pengetahuan yang dimilikinya. Secara umum, mutu seorang guru tercermin dari kinerja dan capaian akademiknya, serta dari integritas moral, rasa tanggung jawab dalam menjalankan tugas profesional, dan keluasan wawasan keilmuan serta intelektual sebagaimana diamanatkan dalam peraturan perundang-undangan.

Sertifikasi guru dirancang terutama untuk memperkuat kompetensi pendidik sehingga pada akhirnya dapat berkontribusi terhadap peningkatan mutu pendidikan, yang selanjutnya diharapkan juga berimplikasi pada perbaikan kesejahteraan finansial guru. Secara lebih spesifik, program sertifikasi bertujuan untuk: (1) memastikan kelayakan guru dalam menjalankan perannya sebagai agen pembelajaran sekaligus mendukung

tercapainya tujuan pendidikan nasional; (2) mendorong perbaikan proses pembelajaran dan kualitas hasil pendidikan; (3) meningkatkan tingkat profesionalisme guru; serta (4) memperkuat posisi dan martabat guru sebagai profesi.

Dalam pelaksanaan sertifikasi guru perlu memegang prinsip-prinsip, yaitu sebagai berikut:

a. Prinsip penyelenggaraan sertifikasi guru mencakup keadilan, objektivitas, transparansi, kredibilitas, dan akuntabilitas. Aspek keadilan berarti bahwa penetapan peserta dilakukan berdasarkan skala prioritas yang jelas. Objektivitas mengacu pada penggunaan kriteria yang telah ditetapkan sebagai dasar penilaian. Transparansi menuntut agar proses dan hasil seleksi dapat diakses dan diketahui oleh seluruh pihak terkait. Kredibilitas menunjukkan bahwa mekanisme dan keputusan yang dihasilkan dapat dipercaya. Sementara itu, akuntabilitas mengharuskan seluruh proses dan hasil sertifikasi dapat dipertanggungjawabkan kepada para pemangku kepentingan pendidikan, baik dari sisi administratif, keuangan, maupun akademik.
b. Sertifikasi guru diarahkan pada penguatan mutu pendidikan nasional melalui upaya peningkatan kualitas tenaga pendidik, sehingga memastikan bahwa guru yang bersangkutan telah memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan sebagai pendidik profesional.
c. Program sertifikasi guru ditujukan untuk memperkuat kualitas pendidikan nasional dengan cara meningkatkan mutu tenaga pendidik, sekaligus memastikan bahwa setiap guru telah memenuhi standar kompetensi yang disyaratkan sebagai profesional di bidang pendidikan.
d. Sertifikasi guru diselenggarakan melalui perencanaan yang matang dan pendekatan yang terstruktur. Pelaksanaannya diawali dengan pemetaan kebutuhan yang mencakup jumlah guru, bidang mata pelajaran, ketersediaan sumber daya manusia, kesiapan sarana prasarana, serta penetapan target waktu, sehingga proses sertifikasi dapat berjalan secara efektif, efisien, dan terkoordinasi dengan baik.

Beberapa penelitian memperlihatkan data bahwa sertifikasi guru di Indonesia pada 2007–2008 tidak meningkatkan kualitas guru dalam jangka pendek, baik dari sisi kinerja guru maupun hasil belajar siswa. Program lebih berhasil mengurangi pekerjaan sampingan guru, tetapi tidak terbukti meningkatkan kemampuan pedagogis atau profesional mereka (Kusumawardhani, 2017).

Tahap awal implementasi sertifikasi guru menampilkan berbagai model, dimulai dari pola portofolio yang diharapkan menilai pengalaman, prestasi, dan rekam profesional guru secara holistik. Namun, temuan evaluatif menunjukkan bahwa portofolio sulit diterapkan secara merata karena kesenjangan dokumentasi dan kapasitas guru, sehingga pemerintah memperkenalkan skema lain seperti Pendidikan dan Pelatihan Profesi Guru (PLPG), Sertifikat Pendidik Secara Langsung (PSPL), dan kemudian Pendidikan Profesi Guru dalam Jabatan (PPG Dalam Jabatan). Perubahan skema ini menunjukkan respons adaptif pemerintah terhadap permasalahan implementasi sertifikasi, sekaligus menegaskan peran strategis LPTK sebagai mitra akademik penyelenggara sertifikasi yang menyediakan instruktur, infrastruktur, dan sistem evaluasi (Fany, 2022). Variasi model sertifikasi pada periode ini dimaksudkan untuk memastikan pemerataan akses sekaligus menjaga standar profesionalisme guru di seluruh wilayah Indonesia.

PLPG (Pendidikan dan Latihan Profesi Guru) merupakan model sertifikasi angkatan pertama, 2007–2015. Sebelum Program Profesi Guru (PPG) diberlakukan secara nasional, sertifikasi guru dilakukan melalui mekanisme Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG). PLPG merupakan jalur in-service training, yaitu sertifikasi bagi guru yang sudah mengajar. Mekanisme ini merupakan respons awal pemerintah untuk memenuhi amanat UU dan memberikan tunjangan profesi bagi guru yang sudah memenuhi persyaratan. PLPG sebagai skema *postgraduate professional training* satu tahun yang diperuntukkan bagi lulusan pendidikan guru dan guru dalam jabatan (Chang et al., 2014, hlm. 75).

PLPG dirancang sebagai mekanisme penyaringan dan peningkatan kompetensi bagi guru dalam jabatan sebelum memperoleh sertifikat profesional. Program ini berfungsi sebagai filter agar hanya guru kompeten

yang masuk ke profesi bersertifikat (Chang et al., 2014, hlm. 75–76). PLPG bertujuan memastikan bahwa guru yang telah lama mengajar tetap dapat mencapai standar kompetensi baru yang ditetapkan UU. Mekanisme ini menjadi dasar seleksi yang mempertimbangkan pedagogi, penguasaan materi, dan profesionalisme. Guru yang lulus PLPG berhak atas tunjangan profesi, sebuah insentif yang semula dirancang untuk meningkatkan martabat profesi dan menekan pencarian pekerjaan sampingan. Dengan tampilnya PLPG sebagai jalur in-service, pemerintah dapat memenuhi amanat UU Guru dan Dosen sambil menyiapkan jalur jangka panjang yaitu PPG.

Periode 2018–2024 menjadi fase konsolidasi sertifikasi guru melalui penguatan PPG Prajabatan dan PPG Dalam Jabatan. Pemerintah menetapkan PPG sebagai satu-satunya jalur resmi memperoleh sertifikat pendidik, menghapus mekanisme portofolio maupun PLPG. Reformasi ini bertujuan menstandarkan kurikulum profesi guru berbasis competency-based teacher education, meningkatkan transparansi, dan menciptakan skema seleksi yang lebih akuntabel. Pemerintah juga memperluas kemitraan dengan perguruan tinggi melalui revitalisasi LPTK, penjaminan mutu berbasis Outcome-Based Education, serta digitalisasi proses pembelajaran PPG. Laporan Wibawa & Prasetiyo (2022) menunjukkan bahwa PPG tidak hanya meningkatkan kompetensi pedagogik, tetapi juga memperkuat identitas profesional guru melalui pembiasaan refleksi, praktik klinis, dan supervisi terstruktur. Periode 2005–2024 memperlihatkan evolusi sistematis sertifikasi guru dari pendekatan administratif menuju pembangunan profesi yang lebih terukur dan berbasis kualitas.

Reformasi pendidikan guru yang lebih menyeluruh diwujudkan dalam program PPG, yang dalam buku Chang dijelaskan sebagai "postgraduate professional course" atau program profesi pascasarjana (Chang et al., 2014). PPG dirancang untuk menggantikan PLPG secara bertahap dan menjadi jalur standar untuk memperoleh sertifikat pendidik. Untuk dapat mengikuti PPG, calon guru harus menyelesaikan pendidikan sarjana empat tahun. Setelah itu mereka mengikuti PPG selama satu tahun yang menekankan praktik profesional (Chang et al., 2014). Kuota nasional program PPG pada tahun-tahun awal sangat terbatas misalnya 3.000

tempat pada 2012 karena program ini dirancang untuk menjaga kualitas lulusan (Chang et al., 2014).

Seleksi di PPG ini bertujuan membatasi jumlah guru agar sesuai kebutuhan, meningkatkan mutu calon guru, dan mencegah over-supply guru dari LPTK. PPG sangat menekankan praktik mengajar di sekolah, termasuk observasi kelas, praktik mengajar intensif, mentoring oleh guru berpengalaman, dan kolaborasi dengan dosen pembimbing. Sebagian besar kompetensi pedagogik PPG dibangun melalui pengalaman lapangan yang terstruktur (Chang et al., 2014). PPG diposisikan sebagai mekanisme jangka panjang untuk menjaga kualitas guru baru, memastikan bahwa mereka memenuhi standar nasional, siap menjalankan kurikulum terbaru, dan mampu mengimplementasikan pedagogi modern.

Penyelenggaraan Pendidikan Profesi Guru (PPG) di Indonesia dirancang sebagai program praktikal yang terstruktur untuk memastikan calon guru menguasai kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian secara utuh. Mengacu pada Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Nomor 55 Tahun 2017, PPG meliputi enam kegiatan inti, termasuk workshop pengembangan perangkat pembelajaran, pendampingan intensif kepada siswa yang belum mencapai capaian pembelajaran, pembelajaran kolaboratif antar-sesama mahasiswa, serta eksplorasi mendalam mengenai pedagogi (Javiarma dkk., 2025, hlm. 71). Pola penyelenggaraan yang menekankan integrasi antara teori dan praktik ini sejalan dengan temuan Darling-Hammond, Hyler & Gardner (2017), yang menegaskan bahwa program *practice-based teacher education* efektif menghasilkan guru yang siap mengajar secara mandiri sejak hari pertama. Selain itu, model PPG yang memasukkan siklus refleksi dan kolaborasi meningkatkan adaptive teaching dan kemampuan respons pedagogis guru pemula. Desain penyelenggaraan PPG tidak hanya memenuhi standar regulasi, tetapi juga mencerminkan praktik terbaik pendidikan guru secara global yang menempatkan pengalaman praktik, kolaborasi, dan refleksi sebagai inti proses profesionalisasi guru abad ke-21.

Untuk menggambarkan tanggapan terhadap implementasi PPG selama ini, refleksi para peserta PPG menunjukkan bahwa salah satu dampak paling awal yang dirasakan adalah meningkatnya self-efficacy atau

keyakinan diri dalam mengajar. Temuan Basikin (2023, hlm. 124) menegaskan bahwa PPG membantu guru membangun rasa percaya diri terkait penguasaan materi, perencanaan pembelajaran, dan penggunaan teknologi, meskipun perubahan signifikan dalam praktik pembelajaran belum sepenuhnya terlihat. Peningkatan keyakinan mengajar ini sejalan dengan temuan Darling-Hammond, Hyler & Gardner (2017), yang menyebutkan bahwa program pendidikan profesi guru meningkatkan *teacher confidence* sebagai modal utama untuk perubahan pedagogis jangka panjang. Potensi perubahan pasca-PPG mencakup tiga aspek: transformasi praktik mengajar di kelas, peningkatan hasil belajar siswa, serta perubahan keyakinan dan sikap profesional guru (Basikin, 2023, hlm. 125). Ketiga aspek ini menandai bahwa PPG tidak hanya memberikan sertifikat pendidik, tetapi juga memunculkan refleksi mendalam tentang bagaimana guru memahami perannya dalam ekosistem pembelajaran abad ke-21.

Refleksi lanjutan menunjukkan perubahan yang paling nyata pasca-PPG terjadi pada dimensi keyakinan pedagogis, khususnya terkait orientasi pembelajaran yang berpusat pada siswa. Basikin (2023, hlm. 128) mencatat bahwa guru mulai menunjukkan sensitivitas terhadap kebutuhan individual siswa, mengapresiasi keberagaman latar belakang peserta didik, dan menempatkan pengalaman belajar yang menyenangkan sebagai prinsip dasar strategi instruksional. Meskipun transformasi praktik belum sepenuhnya optimal, kecenderungan perubahan sikap ini merupakan indikator penting bagi rekonstruksi profesionalitas guru. Temuan serupa juga dicatat dalam penelitian Kwon dan Lee (2020), yang menunjukkan bahwa program pendidikan profesi yang kuat menghasilkan peningkatan kesadaran guru terhadap diferensiasi pembelajaran dan respons pedagogis terhadap keberagaman. Refleksi peserta PPG semacam ini mengisyaratkan sertifikasi bukan akhir dari proses profesionalisasi, melainkan titik awal pembentukan identitas guru yang lebih responsif terhadap perubahan kebutuhan belajar siswa.

Meskipun PPG dirancang sebagai jalur profesionalisasi guru, dalam pelaksanaannya masih tampak sejumlah kendala, terutama minimnya program pengembangan lanjutan akibat lemahnya dukungan institusi sekolah dan pemerintah setelah guru lulus dari PPG (Hasim, Raharjo,

& Harianingsih, 2025). Studi lain berupaya menjawab kekosongan ini, pengembangan kompetensi sebenarnya dapat dimulai melalui in-house training (IHT), yakni pelatihan internal yang dilakukan melalui forum KKG atau MGMP sebagai sarana evaluasi dan peningkatan mutu guru secara kolektif. Selain itu, magang menjadi bentuk pelatihan alternatif yang memberi kesempatan guru untuk memperdalam keahlian profesional melalui pengalaman langsung di institusi atau industri terkait. Penguatan profesionalisme juga dapat dilakukan melalui kemitraan sekolah, yang dibangun dari kerja sama antara pihak sekolah, orang tua, dan pemangku kepentingan di lingkungan sekitar. Selanjutnya, pembelajaran jarak jauh berbasis teknologi, baik melalui sistem hibrida, internet, maupun lokakarya virtual, memungkinkan guru memperoleh pelatihan tanpa batas geografis. Kemudian pelatihan berjenjang dan pelatihan khusus yang diselenggarakan P4TK atau LPMP menyediakan jalur peningkatan kompetensi secara sistematis mulai dari tingkat dasar hingga lanjutan (Tintingon, Usoh, & Sumual, 2023, hlm. 91–92).

Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) di Indonesia berkembang menjadi dua skema utama, yakni PPG Prajabatan dan PPG Dalam Jabatan (PPG Daljab), yang masing-masing dirancang untuk menjawab kebutuhan pendidikan guru dalam konteks profesionalisasi tenaga pendidik. PPG Prajabatan diposisikan sebagai jalur pendidikan profesi bagi lulusan sarjana yang belum memasuki dunia kerja, dilaksanakan selama satu tahun secara luring, dan berfungsi sebagai pintu masuk formal menuju profesi guru (Basikin, 2023, hlm. 125). Sebaliknya, PPG Daljab ditujukan untuk guru yang telah berada di ruang kelas, menggunakan model pembelajaran daring, serta berfokus pada sertifikasi profesi sebagai pengakuan formal atas kompetensi guru (Javiarma dkk., 2025, hlm. 71). Perbedaan lokus dan sasaran ini menunjukkan bagaimana negara membangun dua jalur paralel: satu untuk menghasilkan guru baru, dan satu lagi untuk meningkatkan kualitas guru yang sudah mengajar. Dualisme skema ini penting untuk menjaga kesinambungan suplai dan mutu pendidik dalam sistem pendidikan nasional.

Walaupun dirancang untuk kelompok sasaran berbeda, kedua model PPG ini berbagi tujuan yang sama, yakni menghasilkan guru profesional

yang kompeten, adaptif, dan sesuai dengan standar nasional pendidikan. PPG Daljab, misalnya, menargetkan pembentukan pendidik yang berkarakter, kreatif, inovatif, dan memiliki daya saing, yang diwujudkan melalui penyelesaian 38 SKS yang mencakup berbagai bentuk pembelajaran profesional (Basikin, 2023, hlm. 125). Pada saat yang sama, PPG Prajabatan juga mengedepankan transformasi calon guru ke arah pendidik profesional melalui struktur kurikulum berbasis praktik dan penguatan pedagogik. Kesamaan orientasi kedua jalur ini memperlihatkan bahwa profesionalisasi guru tidak hanya dimaknai sebagai peningkatan kemampuan teknis, tetapi juga sebagai pembentukan kompetensi sosial, interpersonal, dan kepribadian yang utuh. PPG Prajabatan maupun Daljab sama-sama mendorong transformasi identitas profesional guru melalui refleksi kritis, kolaborasi akademik, dan praktik mengajar berbasis penelitian.

Di sisi lain, struktur program keduanya juga memuat komponen inti yang relatif serupa, yakni peningkatan pengetahuan konten, pengembangan perangkat pembelajaran, serta praktik mengajar langsung dalam berbagai konteks kelas. Basikin (2023, hlm. 126) mencatat bahwa PPG Daljab mencakup tiga pilar utama: peningkatan pengetahuan guru, penyusunan perangkat pembelajaran, dan praktik mengajar; pola yang juga ditemukan dalam kurikulum PPG Prajabatan. Kesamaan substansi ini menunjukkan bahwa profesionalisasi guru dipahami sebagai proses menyeluruh yang memadukan penguasaan akademik, pengembangan pedagogik, dan praktik nyata di ruang kelas. Hal ini menunjukkan keberhasilan PPG, baik prajabatan maupun dalam jabatan, terletak pada integrasi sistematis antara teori dan praktik yang memungkinkan guru membangun kompetensi secara berjenjang.

Meski memiliki substansi serupa, kedua jenis PPG tersebut dibedakan oleh pendekatan pedagogis dan karakteristik kurikulumnya. PPG Daljab secara eksplisit mengintegrasikan activity-based curriculum melalui konsep Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), yang merupakan kemampuan menggabungkan teknologi, pedagogi, dan konten untuk mendukung pembelajaran (Maulana dkk., 2025, hlm. 2166). PPG Prajabatan juga menggunakan pendekatan yang sama, tetapi

dengan intensitas praktik yang lebih tinggi untuk menyiapkan guru baru yang kompeten dalam menghadapi dinamika kelas. Perbedaan utama antara kedua skema ini bukan pada tujuan akhirnya, melainkan pada titik masuk peserta, pengalaman mengajar sebelumnya, serta tingkat kedalaman pendampingan pedagogis yang diberikan. Implementasi TPACK dalam kedua jalur PPG menunjukkan bahwa pendidikan profesi guru di Indonesia semakin mengarah pada model pembelajaran yang peka terhadap perkembangan teknologi dan kebutuhan pembelajaran abad ke-21.

D. Reformasi LPTK

Reformasi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) di Indonesia merupakan bagian integral dari perubahan besar dalam kebijakan guru setelah diberlakukannya UU Guru dan Dosen Tahun 2005. LPTK memikul peran strategis sebagai lembaga yang tidak hanya mencetak calon guru, tetapi juga bertanggung jawab memastikan guru memiliki kompetensi yang konsisten dengan standar profesi nasional, perkembangan kurikulum, dan kebutuhan pembelajaran abad ke-21. Reformasi Pendidikan guru menuntut LPTK memperbaiki kurikulum, proses akreditasi, dan penjaminan mutu agar mampu menghasilkan guru yang memenuhi empat kompetensi dasar yang ditetapkan pemerintah (Chang et al., 2014). Selain itu, pemerintah memperluas jalur pengembangan profesional melalui pendidikan dalam jabatan, kelompok kerja guru, pola "in-service, on-service", dan program afirmasi seperti SM-3T untuk daerah 3T (Chang et al., 2014).

Salah satu inti reformasi adalah perubahan program pendidikan guru sekolah dasar dari Diploma 2 (D2) menjadi program sarjana (S1) selama empat tahun. Perubahan ini dimaksudkan untuk meningkatkan kedalaman penguasaan materi, kemampuan pedagogik, dan profesionalisme calon guru. Untuk melaksanakan hal tersebut, LPTK harus merancang kurikulum berbasis kompetensi, memperbaharui metode pengajaran, dan menambah kapasitas institusi guna menampung peserta yang kini belajar lebih lama (Chang et al., 2014). Transformasi ini tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga epistemologis. LPTK dituntut bergeser

dari model pengajaran tradisional menuju pendekatan pedagogik modern, memadukan teori pendidikan, pedagogi berbasis subjek, asesmen autentik, dan koneksi praktik lapangan.

Reformasi LPTK juga menekankan pentingnya meningkatkan mutu peserta didik pendidikan guru. Dokumen tersebut merinci empat tantangan inti yang harus dipenuhi LPTK untuk memperbaiki kualitas guru Indonesia (Chang et al., 2014, hlm. 69–70):

1. Seleksi mahasiswa yang lebih ketat untuk memastikan hanya calon berkualitas tinggi yang diterima.
2. Perencanaan terpadu agar jumlah lulusan selaras dengan kebutuhan guru di daerah.
3. Peningkatan kualitas persiapan calon guru agar siap menjadi pendidik efektif.
4. Penguatan fungsi LPTK sebagai pusat layanan pascalulus, bukan hanya tempat pelatihan awal.

LPTK diwajibkan membangun kemitraan erat dengan sekolah. Salah satu kebijakan kunci ialah penekanan pada praktik mengajar (*teaching practicum*) sebagai pondasi kompetensi pedagogik. Regulasi mengharuskan mahasiswa menjalani praktik mengajar di berbagai sekolah dengan supervisi intensif oleh dosen maupun guru berpengalaman (Chang et al., 2014).

Program profesional pascasarjana yang diperkenalkan melalui Regulasi 8/2009 mewajibkan kerja sama sistematis antara LPTK dan sekolah. Program ini meliputi pelatihan pedagogik berbasis subjek, bimbingan praktik lapangan, pengalaman observasi dan microteaching, dan pembelajaran praktik yang berlangsung sebagian besar di ruang kelas nyata. Hal ini mendorong LPTK untuk tidak lagi bekerja secara terpisah dari sekolah, melainkan menjadi mitra aktif dalam peningkatan mutu pendidikan di lapangan. Reformasi LPTK juga menuntut peningkatan signifikan pada infrastruktur kampus. LPTK diwajibkan memiliki laboratorium sains dan bahasa, pusat pengembangan kurikulum, perpustakaan yang memadai, dan fasilitas teknologi pendidikan, termasuk internet. Selain itu, dosen LPTK harus memenuhi kualifikasi minimum, termasuk

keberadaan dosen tetap bergelar doktor dan magister untuk setiap program studi (Regulasi 8/2009).

Pemerintah Indonesia bekerja sama dengan Bank Dunia mengimplementasikan program BERMUTU (Better Education through Reformed Management and Universal Teacher Upgrading) yang memberikan dukungan dana sebesar USD 25 juta. Program ini diarahkan untuk meningkatkan kualitas LPTK, mengembangkan kurikulum berbasis kompetensi, dan memperkuat lembaga akreditasi pendidikan tinggi (Chang et al., 2014). Program ini menjadi katalis reformasi dan memastikan bahwa LPTK menjalankan peran profesional yang sesuai dengan tuntutan sertifikasi guru dan standar profesi.

Melalui regulasi baru seperti Permendiknas No. 8 Tahun 2009, LPTK diwajibkan bekerja sama dengan sekolah dalam praktik pengalaman lapangan (PPL), supervisi pengajaran, observasi kelas, microteaching, dan penilaian kompetensi calon guru (Chang et al., 2014). Model ini memperkuat peran LPTK sebagai lembaga yang bukan hanya mengajarkan teori pendidikan, tetapi juga mengintegrasikan pembelajaran kampus dengan praktik nyata di sekolah. Penguatan tata kelola LPTK melalui standar dosen dan akreditasi, yaitu LPTK harus memiliki dosen tetap bergelar S2 atau S3 sesuai bidangnya, memiliki sarana laboratorium, perpustakaan, ICT, microteaching, dan menjalani akreditasi institusional yang lebih ketat. Reformasi ini bertujuan menyelaraskan kualitas LPTK dengan standar internasional.

Kajian historis menunjukkan bahwa hingga akhir 1990-an, LPTK (IKIP dan FKIP) masih sangat didominasi pola lama: orientasi input-output administratif, kurikulum teoritis, dan mutu lulusan yang belum merata. Edi Subkhan (2019) menunjukkan bagaimana wacana ilmu pendidikan di LPTK periode 1954–1999 sangat dipengaruhi figur-figur tertentu dan belum sepenuhnya bergerak menuju tradisi riset kritis dan inovatif (Subkhan, 2019). Memasuki era Reformasi 1998, desentralisasi pendidikan, tuntutan akuntabilitas publik, dan hasil studi internasional seperti PISA mempertegas bahwa peningkatan kualitas guru menjadi agenda strategis, sehingga reformasi LPTK menjadi salah satu prasyarat utama pembaruan sistem pendidikan nasional (Suratno, 2014). Chang

dkk. (2014) mencatat bahwa UU Guru dan Dosen 2005 menjadi titik balik karena memaksa pemerintah menata ulang sistem pendidikan guru, termasuk kurikulum, struktur LPTK, dan skema sertifikasi guru secara nasional.

Sejak 1999–2004, banyak IKIP negeri bertransformasi menjadi **universitas** (misalnya UNJ, UM, UNESA). Transformasi ini dimaksudkan agar LPTK memiliki basis disiplin ilmu lebih luas, mampu mengembangkan riset interdisipliner, dan tidak hanya memasok guru, tetapi juga tenaga profesional lain. Kajian tentang "efektivitas perubahan LPTK/IKIP menjadi universitas" menunjukkan bahwa perubahan nama tidak otomatis diikuti perombakan paradigma, kurikulum, dan kultur akademik; di banyak kasus, program kependidikan masih berjalan dengan logika lama (Noor, 2013). Di sisi lain, sejumlah perguruan tinggi Islam (PTKIN) juga memperkuat peran LPTK-nya. Mujiburrahman (2018) menekankan bahwa reformasi LPTK di PTKIN diarahkan pada penguatan kapasitas kelembagaan, kualitas dosen, dan integrasi keilmuan agama–umum dalam rangka menyiapkan guru madrasah dan PAI yang professional (Mujiburrahman, 2018).

Pipit Novita (2022) menyebut periode pasca-2005 sebagai "jalan panjang dan berliku" menuju mutu pendidikan guru, karena LPTK harus mengejar standar baru sementara kapasitas institusinya belum seragam. Salah satu aspek paling nyata dari reformasi LPTK masa Reformasi adalah pergeseran dari model lama (S1 + Akta IV) menuju pendidikan profesi guru (PPG). Program ini dirancang sebagai jenjang profesional pasca-S1 untuk memastikan calon guru menguasai kompetensi pedagogik dan praktik mengajar melalui *school-based training*. World Bank melalui Chang (2014) dan kajian lanjutan menunjukkan bahwa PPG dan program sertifikasi guru merupakan instrumen utama untuk menghubungkan standar kompetensi nasional dengan praktik pendidikan guru di LPTK. Kebijakan reformasi, termasuk PPG dan sertifikasi, mengubah persepsi mahasiswa tentang status sosial dan karier keguruan, meskipun masih banyak yang ragu untuk benar-benar mengajar di sekolah setelah lulus (Suryani, 2021).

UU Guru dan Dosen memaksa LPTK menegaskan diri sebagai penghasil guru profesional, bukan sekadar lulusan bergelar sarjana pendidik-

an. LPTK dituntut menjadi pusat pengembangan pengetahuan pedagogik dan riset pembelajaran; Saepudin (2021) bahkan menegaskan bahwa ide profesionalisme menuntut reformasi mendasar LPTK, mulai dari tata kelola, desain kurikulum, sampai sistem penjaminan mutu internal. esain ulang kurikulum di banyak LPTK cenderung akomodatif dan tidak radikal, sehingga substansi program tidak banyak berubah dari pola lama. Selain itu, Kualitas LPTK sangat beragam; sebagian belum memiliki dosen dengan kualifikasi riset dan pengalaman lapangan yang memadai. Dengan demikian, peningkatan mutu pendidikan guru di Indonesia adalah "perjalanan panjang" karena reformasi struktural belum sepenuhnya diikuti transformasi budaya akademik di LPTK misalnya budaya refleksi, riset kelas, dan kemitraan sejajar dengan sekolah (Novita, 2022).

E. Transformasi Eks-IKIP dan Era BHMN, BHP, dan PTNBH dalam Pendidikan Tinggi Indonesia

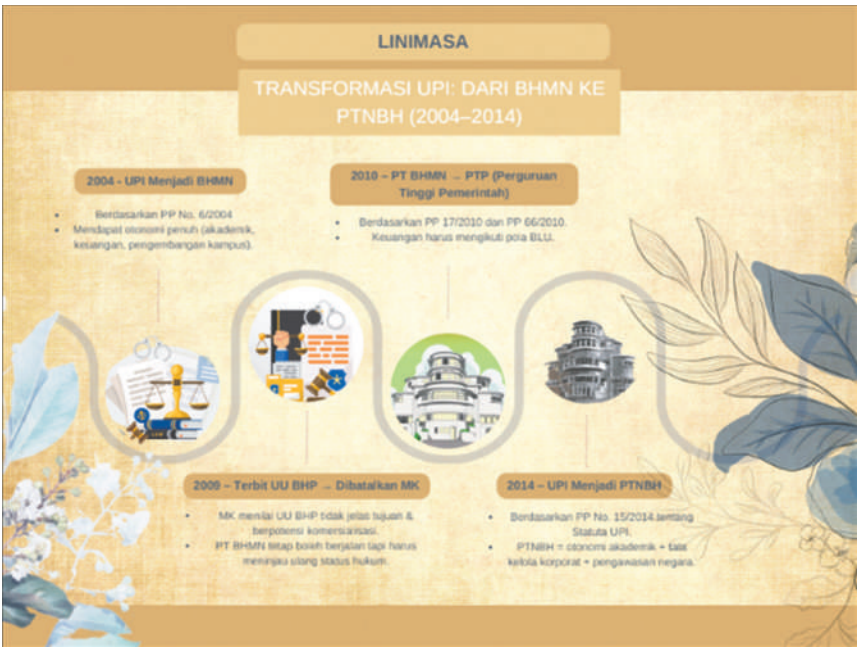
Memasuki dekade 1990-an hingga awal 2000-an, pendidikan tinggi di Indonesia mengalami pergeseran besar seiring dengan agenda reformasi kelembagaan nasional. Salah satu kebijakan penting pada periode ini adalah perubahan status Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) menjadi universitas negeri. Langkah ini tidak sekadar pergantian nama institusi, tetapi merupakan bagian dari arsitektur besar reformasi pendidikan tinggi yang dicanangkan pemerintah dalam upaya modernisasi tata kelola, memperluas cakupan akademik, meningkatkan daya saing global, peningkatan kualitas lulusan, serta perluasan mandat akademik lembaga-lembaga tersebut. Eks-IKIP, yang semula hanya berfokus pada pendidikan tenaga guru, mulai memperluas cakupan keilmuan dan membuka fakultas-fakultas baru sesuai kebutuhan zaman.

Transformasi ini diperkuat oleh Keputusan Presiden Nomor 93 Tahun 1999 dan disusul dengan Kepres No. 124 tahun 1999, yang meresmikan perubahan sejumlah IKIP menjadi universitas, seperti IKIP Jakarta menjadi Universitas Negeri Jakarta (UNJ), IKIP Bandung menjadi Universitas Pendidikan Indonesia (UPI), dan IKIP Yogyakarta menjadi Universitas Negeri Yogyakarta (UNY). Transformasi ini bukan hanya

simbolik, melainkan juga mengubah struktur akademik dan organisasi lembaga tersebut secara fundamental (Suyanto, 2007).

Setelah beralih status menjadi universitas, lembaga-lembaga tersebut dihadapkan pada tuntutan penguatan tata kelola, peningkatan otonomi manajerial, serta efisiensi dalam pelaksanaan tridarma perguruan tinggi. Dalam kerangka inilah konsep Badan Hukum Milik Negara (BHMN) diperkenalkan. Kebijakan ini muncul sebagai bagian dari proses restrukturisasi pendidikan tinggi secara lebih luas, khususnya setelah diberlakukannya Peraturan Pemerintah Nomor 61 Tahun 1999 tentang penetapan BHMN. Status BHMN memberikan posisi hukum yang unik kepada perguruan tinggi: mereka tidak lagi diposisikan sebagai unit kerja pemerintah biasa, melainkan sebagai entitas hukum milik negara dengan hak dan kewajiban yang luas. Universitas dapat mengelola keuangan, sumber daya manusia, kurikulum, dan kemitraan secara independen dari kementerian teknis. Hal ini menjadikan kampus lebih fleksibel dalam merespons kebutuhan lokal maupun global, termasuk melakukan kerja sama internasional dan mendirikan unit-unit usaha mandiri untuk mendukung pembiayaan operasional (Nugroho, 2005).

Salah satu eks-IKIP yang kemudian mendapatkan status BHMN adalah Universitas Pendidikan Indonesia (UPI)**,** yang sebelumnya dikenal sebagai IKIP Bandung. Melalui Peraturan Pemerintah Nomor 6 Tahun 2004**,** UPI ditetapkan sebagai BHMN, menyusul universitas-universitas seperti UI, UGM, ITB, dan IPB yang lebih dahulu mendapatkan status serupa. Bagi UPI, perubahan ini menjadi penting karena mendorong penguatan kapasitas akademik dan pengelolaan kelembagaan, sekaligus membuktikan bahwa eks-IKIP mampu bersaing sebagai universitas komprehensif. Transformasi UPI tidak hanya sebatas perubahan struktur administratif, tetapi juga tampak dari perluasan program studi, pengembangan penelitian lintas-disiplin, serta peningkatan jumlah mahasiswa dan kerja sama internasional. Dalam status BHMN, UPI mengembangkan sistem keuangan dan manajemen sumber daya manusia yang lebih efisien, meskipun tetap menghadapi tantangan dalam menjaga prinsip inklusivitas dan pemerataan akses.



Walaupun ide otonomi kelembagaan dalam bentuk BHMN dimaksudkan untuk meningkatkan efisiensi dan kualitas, pelaksanaannya tidak lepas dari kritik keras. Salah satu isu yang paling mengemuka adalah komersialisasi pendidikan tinggi. Dengan diberikannya wewenang untuk menetapkan biaya pendidikan dan skema pembiayaan mandiri, banyak universitas BHMN yang kemudian menaikkan uang kuliah dan memunculkan kesenjangan akses antar kelas sosial. Ini menjadi sorotan tajam dari berbagai kalangan, termasuk mahasiswa, pengamat pendidikan, dan LSM. Dampak langsung dari model BHMN, terutama bagi eks-IKIP yang sebelumnya mengemban misi sosial mencetak tenaga pendidik, adalah perubahan orientasi dari pelayanan publik ke efisiensi pasar. Di satu sisi, ini memungkinkan penguatan kapasitas kelembagaan; namun di sisi lain, menjauhkan universitas dari prinsip bahwa pendidikan tinggi adalah hak seluruh warga negara, bukan sekadar komoditas ekonomi (Susanti, 2011). Terdapat pula kesenjangan antar perguruan tinggi. Universitas yang berstatus BHMN menerima keistimewaan dalam otonomi dan fleksibilitas, sedangkan universitas negeri reguler tetap berada dalam

belenggu birokrasi yang lebih kaku. Hal ini menimbulkan ketimpangan kualitas dan daya saing antar institusi pendidikan tinggi.

Kritik terhadap BHMN tidak hanya datang dari sisi sosial, tetapi juga dari perspektif hukum dan konstitusi. Banyak kalangan menyatakan bahwa pengelolaan pendidikan tinggi melalui model BHMN bertentangan dengan Pasal 31 UUD 1945 yang menyatakan bahwa negara bertanggung jawab atas penyelenggaraan pendidikan. Dalam model BHMN, tanggung jawab itu seakan dialihkan kepada individu dan pasar. Mahasiswa harus membayar lebih mahal karena universitas diminta mandiri secara keuangan, sedangkan peran negara cenderung berkurang. Kritik-kritik tersebut tidak hanya bersifat teoritis. Banyak aksi protes mahasiswa terjadi pada awal 2000-an sebagai bentuk penolakan terhadap model BHMN yang dianggap diskriminatif dan menyalahi prinsip keadilan sosial. Seiring berjalannya waktu, tekanan publik, kajian hukum, dan evaluasi internal terhadap implementasi BHMN mendorong pemerintah untuk meninjau ulang skema tersebut.

Eks-IKIP yang telah menjadi universitas dan mendapatkan status BHMN, seperti UPI, menunjukkan kemajuan signifikan dalam banyak aspek, termasuk reputasi akademik dan kualitas lulusan. Namun, tantangan dalam menjaga prinsip keterjangkauan dan pemerataan akses menjadi catatan penting. Pengalaman ini menjadi pelajaran berharga dalam menyeimbangkan otonomi institusional dan tanggung jawab sosial universitas. Perubahan status ini menjadi titik penting dalam sejarah pendidikan tinggi Indonesia, menandai dimulainya era baru dalam pengelolaan universitas yang lebih mandiri namun juga lebih dituntut akuntabilitasnya.

Memasuki awal abad ke-21, Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) memasuki fase penting dalam perjalanannya melalui perubahan status menjadi perguruan tinggi berstatus Badan Hukum Milik Negara (BHMN) pada tahun 2004. Transformasi ini bukanlah proses yang sederhana, sebagaimana perubahan-perubahan kelembagaan sebelumnya—mulai dari PTPG menjadi FKIP pada 1957, FKIP menjadi IKIP Bandung pada 1963, hingga IKIP beralih menjadi UPI pada 1999 (Suwirta, 2006, hlm. 62). Perubahan tersebut memperoleh landasan hukum melalui Peraturan

Pemerintah Nomor 6 Tahun 2004 yang menetapkan UPI sebagai Perguruan Tinggi Badan Hukum Milik Negara (PT-BHMN). Dengan demikian UPI memperoleh otonomi penuh untuk layanan mengembangkan potensinya dalam meningkatkan kualitas pendidikan kepada mahasiswa dan masyarakat luas. Dengan statusnya sebagai PT BHMN, UPI melakukan transformasi kelembagaan menjadi perguruan tinggi yang menjalankan otonominya sebagai PT BHMN.

Jika pada masa awal berdirinya kegiatan akademik UPI hanya berpusat di gedung Parterre Bumi Siliwangi, kini institusi ini berkembang menjadi perguruan tinggi dengan sistem multikampus. Jaringan kampus UPI tersebar di berbagai wilayah, antara lain Serang, Purwakarta, Cibiru, Sumedang, dan Tasikmalaya. Di kampus utama, pembangunan gedung-gedung baru serta penyediaan fasilitas modern terus dilakukan, termasuk melalui dukungan pendanaan dari Islamic Development Bank (IDB) (Suwirta, 2006, hlm. 62). Sementara itu, kawasan Kampus Bumi Siliwangi seluas sekitar 7,5 hektare dapat dimanfaatkan sebagai lokasi perkuliahan setelah aset tersebut dialihkan menjadi milik pemerintah Indonesia melalui pembelian dengan nilai sekitar Rp1,5 juta (Sirait, 2011, hlm. 46).

Ketika UPI bersama enam perguruan tinggi negeri lain berstatus BHMN—yakni ITB, UI, UGM, UNAIR, IPB, dan USU—mulai menjalankan otonomi pengelolaan, pemerintah mengesahkan Undang-Undang Badan Hukum Pendidikan (BHP). Undang-undang ini disusun dengan merujuk pada sejumlah ketentuan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, namun kemudian dibatalkan oleh Mahkamah Konstitusi. Meski demikian, melalui Putusan MK Nomor 11-14-21-126 dan 136/PUU-VII/2009, keberadaan perguruan tinggi berstatus BHMN tetap diizinkan sepanjang tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip yang digariskan oleh MK. Konsekuensinya, ketujuh perguruan tinggi tersebut harus meninjau ulang dan menyesuaikan kembali landasan hukum status kelembagaannya.

Pembatalan Undang-Undang Badan Hukum Pendidikan (BHP) memicu perdebatan luas di kalangan pemangku kepentingan pendidikan, dengan munculnya kelompok yang mendukung maupun yang meno-

lak kebijakan tersebut. Mahkamah Konstitusi membatalkan UU No. 9 Tahun 2009 karena dinilai mengandung berbagai kelemahan, baik dari aspek yuridis, kejelasan arah kebijakan, maupun kesesuaiannya dengan peraturan perundang-undangan lainnya. Selain itu, regulasi ini dipandang belum mampu menjamin pencapaian tujuan pendidikan nasional dan berpotensi menimbulkan ketidakpastian hukum.

Pada saat pembatalan tersebut diberlakukan, perguruan tinggi negeri berada dalam beberapa kategori kelembagaan, yaitu PTN berstatus BHMN seperti UI, UGM, ITB, IPB, UPI, dan UNAIR; sekitar dua puluh PTN dengan status Badan Layanan Umum (BLU); serta puluhan PTN yang masih berstatus reguler. Meski demikian, baik penghapusan UU BHP maupun penerapan skema BLU tidak serta-merta menurunkan biaya pendidikan, karena bagi masyarakat, biaya kuliah di PTN telah lama dirasakan relatif tinggi.

BHMN, BHP, dan BLU sebetulnya hanyalah model, hal yang paling utama adalah bagaimana PT dapat meningkatkan kemampuan manajemen yang mandiri, transparan dan akuntabel untuk mengejar ketertinggalan pendidikan di Indonesia dari negara-negara lain, sehingga kekhawatiran bantak pihak tentang komersialisasi PT tidak terbukti. Keputusan MK tersebut seharusnya dijadikan otokritik bagi setiap PT untuk dapat menyiapkan perangkat operasional pembiayaan yang transparan dan akuntabel (Irianto, 2011: 181).

Ditetapkan UPI sebagai Perguruan Tinggi Negeri Berbadan Hukum (PTNBH) mengarahkan kebijakan UPI menjadi kebijakan korporat atau universitas bergaia birokratis. Dalam hal ini Prof. Sunaryo mengarahkan agar UPI mampu mengarahkan dirinya sendiri dengan berbagai regulasi, berbagai standard dan aturan. UPI kemudian tunduk kepada regulasi yang disusunnya itu, karena pemerintah dalam hal ini tidak terlalu banyak mengintervensi universitas. UPI menjadi universitas bergaya korporat merupakan sebuah keniscayaan manakala seluruh civitas akademika menginginkan universitas ini terus maju dan berkembang. Apalagi UPI memiliki kesempatan dan banyak kemungkinan untuk berkembang.

Keberadaan perguruan tinggi BHMN dinyatakan tidak memiliki dasar hukum yang kuat sehingga menimbulkan masalah-masalah terutama

dalam keuangan dan kepegawaian. Sebagai respons atas dinamika tersebut, pemerintah menerbitkan kebijakan baru mengenai penyelenggaraan perguruan tinggi melalui Peraturan Pemerintah Nomor 17 Tahun 2010. Regulasi ini kemudian disempurnakan dengan Peraturan Pemerintah Nomor 66 Tahun 2010 yang merevisi ketentuan sebelumnya tentang pengelolaan dan penyelenggaraan pendidikan. Dalam bagian Mengingat huruf (b) PP Nomor 66 Tahun 2010 ditegaskan bahwa, berdasarkan Putusan Mahkamah Konstitusi Nomor 11-14-21-126-136/PUU-VII/2009 tertanggal 31 Maret 2010, Undang-Undang Nomor 9 Tahun 2009 tentang Badan Hukum Pendidikan dinyatakan tidak lagi memiliki kekuatan hukum mengikat. Dalam Pasal 220A Ayat (4) disebutkan: Universitas Indonesia, Universitas Gadjah Mada, Institut Teknologi Bandung, Institut Pertanian Bogor, Universitas Sumatera Utara, Universitas Pendidikan Indonesia, dan Universitas Airlangga ditetapkan sebagai perguruan tinggi yang diselenggarakan oleh Pemerintah. Dalam Pasal 220B Ayat (2) ditetapkan ditetapkan dalam Peraturan Pemerintah mengenai Pengelolaan Keuangan Badan Layanan Umum.

Berdasarkan ketentuan tersebut, tujuh perguruan tinggi yang sebelumnya berstatus BHMN dialihkan menjadi Perguruan Tinggi Pemerintah (PTP) atau perguruan tinggi yang diselenggarakan oleh pemerintah. Dengan perubahan ini, UPI kembali berstatus sebagai universitas negeri yang dikelola pemerintah, sebagaimana sebelum menjadi BHMN, meskipun dalam pengelolaan keuangan tetap mengikuti mekanisme Badan Layanan Umum (BLU). Status UPI sebagai Perguruan Tinggi Pemerintah bersifat sementara dalam masa transisi kelembagaan.

Sekitar tiga tahun kemudian, pemerintah menetapkan Peraturan Pemerintah Nomor 15 Tahun 2014 tentang Statuta UPI yang sekaligus mengubah kembali status kelembagaannya. Dalam Pasal 1 ayat (1) ditegaskan bahwa Universitas Pendidikan Indonesia ditetapkan sebagai perguruan tinggi negeri berbadan hukum. Dengan berlakunya regulasi ini, UPI resmi masuk dalam kategori Perguruan Tinggi Berbadan Hukum (PTBH). Ketentuan tersebut juga menegaskan bahwa seluruh universitas yang sebelumnya berstatus BHMN secara otomatis bertransformasi menjadi PTBH sesuai dengan kebijakan pemerintah.

Setelah lebih dari satu dekade implementasi model Badan Hukum Milik Negara (BHMN), Pemerintah Indonesia merespons berbagai kritik publik dan akademik dengan merancang regulasi baru dalam bentuk Undang-Undang Nomor 9 Tahun 2009 tentang Badan Hukum Pendidikan (BHP)**.** Undang-undang ini dianggap sebagai jawaban atas ketidakseragaman status kelembagaan di antara perguruan tinggi negeri yang telah mendapatkan otonomi dalam bentuk BHMN, serta upaya untuk menyatukan kerangka hukum antara pendidikan tinggi negeri dan swasta.

Model BHP secara konseptual merupakan kelanjutan dan perluasan dari semangat otonomi yang sebelumnya diwujudkan dalam BHMN, namun dengan pendekatan lebih sistematis dan yuridis. Dalam BHP, semua satuan pendidikan formal (dari pendidikan dasar hingga pendidikan tinggi), baik negeri maupun swasta, ditujukan untuk berbadan hukum yang mandiri. Artinya, universitas akan menjadi badan hukum tersendiri yang terpisah dari negara, meskipun tetap memperoleh dana dan pengawasan tertentu dari pemerintah (Fahmi, 2009).

Latar belakang penerbitan UU BHP tidak terlepas dari kritik terhadap fragmentasi status hukum perguruan tinggi, yang dianggap mengganggu prinsip keadilan dalam sistem pendidikan nasional. Beberapa universitas berstatus BHMN menikmati keistimewaan dalam hal fleksibilitas keuangan dan manajemen, sementara universitas negeri lainnya masih berada dalam struktur birokrasi negara yang kaku.

BHP didesain untuk menjadi solusi dari ketimpangan tersebut. Pemerintah bermaksud menciptakan kerangka hukum tunggal yang dapat mengatur penyelenggaraan pendidikan secara efisien, fleksibel, dan setara. Di bawah UU BHP, setiap perguruan tinggi akan diatur secara seragam sebagai badan hukum pendidikan, tanpa membedakan negeri atau swasta, yang dalam praktiknya diharapkan akan meningkatkan akuntabilitas, efisiensi manajemen, dan kualitas pendidikan (Tirtarahardja & Sulo, 2009).

BHP juga bertujuan mengurangi ketergantungan perguruan tinggi terhadap APBN. Dalam pasal-pasalnya, dinyatakan bahwa lembaga pendidikan dapat mengelola sumber daya secara mandiri, termasuk penggalangan dana dari masyarakat, kerja sama bisnis, dan pemanfaatan aset

institusi untuk mendukung operasional akademik. Alih-alih menjadi solusi, UU BHP justru menimbulkan "penolakan luas dari public", terutama dari kalangan mahasiswa, akademisi, LSM pendidikan, dan bahkan beberapa tokoh politik. Kritik utama diarahkan pada pasal-pasal dalam BHP yang dianggap mengarah pada komersialisasi pendidikan dan mengancam prinsip aksesibilitas serta tanggung jawab negara terhadap pendidikan**.**

Sebagai contoh, dalam Pasal 41 UU BHP, lembaga pendidikan dapat memungut biaya pendidikan dari peserta didik untuk menutup sebagian besar biaya operasionalnya. Banyak yang menilai bahwa ketentuan ini membuka peluang pembebanan biaya pendidikan yang tinggi kepada masyarakat. Hal ini dianggap bertentangan dengan semangat konstitusional Pasal 31 ayat (1) dan (2) UUD 1945, yang menegaskan hak setiap warga negara atas pendidikan dan kewajiban negara dalam penyelenggaraannya (Susanti, 2011).

Selain itu, BHP dinilai mengaburkan peran negara dalam menjamin kualitas dan pemerataan pendidikan. Ketika pendidikan diatur dalam logika badan hukum independen, maka orientasinya berubah menjadi korporatis dan berorientasi pasar. Hal ini secara filosofis dianggap tidak sejalan dengan pendidikan sebagai pelayanan publik dan alat pemerataan sosial.

Penolakan terhadap UU BHP tidak hanya terjadi di ruang akademik, tetapi juga bermuara ke jalur hukum. Koalisi masyarakat sipil untuk pendidikan, yang terdiri dari mahasiswa, guru besar, dan LSM pendidikan, mengajukan uji materi ke Mahkamah Konstitusi pada tahun 2010. Dalam sidang-sidang yang berlangsung intens, para pemohon menekankan bahwa BHP telah menghilangkan peran negara dan mengubah pendidikan menjadi komoditas.

Puncak dari perdebatan hukum ini terjadi ketika Mahkamah Konstitusi (MK) melalui Putusan No. 11-14-21-126 dan 136/PUU-VII/2009 memutuskan bahwa seluruh isi UU BHP bertentangan dengan UUD 1945 dan dinyatakan tidak mempunyai kekuatan hukum mengikat sejak putusan dibacakan pada tanggal 31 Maret 2010. Putusan MK ini menjadi tonggak penting dalam sejarah pendidikan Indonesia. Mahkamah menilai bahwa pendidikan bukanlah sektor yang dapat sepenuhnya

dilepaskan kepada mekanisme pasar, melainkan merupakan hak konstitusional warga negara yang harus dijamin negara. Selain itu, MK juga menyatakan bahwa pengelolaan pendidikan dalam bentuk badan hukum tidak boleh mengurangi prinsip inklusivitas dan keadilan sosial.

Pembatalan UU BHP tidak hanya memiliki dampak hukum, tetapi juga menimbulkan kegamangan dalam kelembagaan perguruan tinggi, termasuk universitas eks-IKIP yang sedang atau bersiap bertransformasi dalam kerangka hukum tersebut. Pemerintah pun segera menyiapkan kerangka alternatif dalam bentuk peraturan pemerintah yang berbasis pada Peraturan Pemerintah No. 66 Tahun 2010 sebagai pengganti.

Bagi universitas eks-IKIP, gagalnya implementasi BHP menjadi pelajaran penting. Selama proses menuju BHP, universitas-universitas ini telah mulai melakukan penyesuaian struktural, termasuk pengembangan sistem pengelolaan keuangan dan SDM yang lebih mandiri. Kegagalan BHP membuat reformasi tersebut mengalami jeda, namun semangat otonomi yang telah tertanam tetap menjadi bagian penting dalam tata kelola kampus. Meski BHP dianggap gagal secara yuridis, diskursus yang muncul selama masa implementasinya memperluas wawasan tentang pentingnya keseimbangan antara otonomi kelembagaan dan tanggung jawab negara. Banyak pemangku kepentingan yang menyadari bahwa keberhasilan universitas tidak semata-mata terletak pada otonomi administratif, tetapi juga pada keberpihakan terhadap prinsip keadilan sosial dalam pendidikan.

Era BHP mencerminkan fase eksperimental dan penuh gejolak dalam sejarah pendidikan tinggi Indonesia. Meski hanya bertahan dalam waktu singkat, BHP mengangkat isu penting mengenai identitas, misi, dan prinsip pendidikan nasional**.** Kontroversi yang menyertainya membuka ruang dialog publik yang luas mengenai hak atas pendidikan, tanggung jawab negara, dan batas otonomi lembaga pendidikan. Pembatalan BHP oleh Mahkamah Konstitusi menjadi momentum untuk merumuskan model baru yang lebih adil dan konstitusional. Pengalaman BHP tidak dapat dipandang sebagai kegagalan mutlak, melainkan sebagai cermin korektif dalam merancang masa depan pendidikan tinggi Indonesia yang lebih inklusif dan berkeadilan.

Setelah Mahkamah Konstitusi membatalkan Undang-Undang Nomor 9 Tahun 2009 tentang Badan Hukum Pendidikan pada tahun 2010, pemerintah mengambil langkah-langkah transisional untuk menjaga keberlanjutan tata kelola otonom di perguruan tinggi negeri. Guna mengisi kekosongan landasan hukum pascapembatalan tersebut, disahkan Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi, yang kemudian menjadi pijakan yuridis bagi pembentukan status kelembagaan baru, yaitu Perguruan Tinggi Negeri Berbadan Hukum (PTNBH).

PTNBH didefinisikan sebagai perguruan tinggi negeri yang didirikan oleh pemerintah yang memperoleh otonomi dalam pengelolaan akademik dan non-akademik secara mandiri. Meskipun memiliki otonomi kelembagaan, PTNBH tetap merupakan bagian dari sistem pendidikan nasional dan bertanggung jawab kepada negara, khususnya Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemdikbudristek) (UU No. 12 Tahun 2012, Pasal 65). Transformasi ini menandai titik kulminasi dari perjalanan panjang otonomi universitas di Indonesia yang telah dimulai sejak masa BHMN. Namun berbeda dari pendahulunya, PTNBH dirancang secara lebih matang dari aspek hukum, tata kelola, serta akuntabilitas publik.

Status PTNBH membawa serta sejumlah implikasi kelembagaan penting. Pertama, PTNBH diberikan kewenangan penuh untuk mengelola kurikulum, membuka atau menutup program studi, merekrut dan menetapkan dosen serta tenaga kependidikan, mengelola aset, dan menjalin kerja sama dengan pihak ketiga, baik dalam maupun luar negeri. Namun demikian, PTNBH tetap harus berpedoman pada rencana strategis nasional pendidikan tinggi dan tunduk pada audit publik serta mekanisme evaluasi eksternal seperti akreditasi (Dirjen Dikti, 2015).

Kedua, PTNBH memiliki organ tata kelola baru yang lebih profesional dan partisipatif, yakni:

a. Majelis Wali Amanat (MWA), sebagai badan pengawas tertinggi yang terdiri dari unsur pemerintah, masyarakat, akademisi, dan alumni.
b. Senat Akademik, yang mengatur dan mengawasi kebijakan akademik kampus.

c. Rektor, sebagai pimpinan harian kampus yang bertanggung jawab pada MWA.
d. Dewan Audit, yang menjalankan fungsi pengawasan terhadap tata kelola keuangan dan administrasi.

Model ini memperlihatkan upaya menuju tata kelola universitas yang modern, transparan, dan berstandar internasional.

Salah satu contoh penting dari eks-IKIP yang kemudian menjadi PTNBH adalah Universitas Pendidikan Indonesia (UPI)**.** Sebagai lembaga pendidikan tinggi yang berakar dari IKIP Bandung, UPI mengalami transisi kelembagaan signifikan. Sejak ditetapkan sebagai BHMN pada 2004 dan kemudian mengikuti reformasi kelembagaan nasional, UPI ditetapkan menjadi PTNBH berdasarkan PP No. 15 Tahun 2014**.** Transformasi ini menandai komitmen UPI untuk memperluas cakupan akademiknya sekaligus memperkuat perannya sebagai universitas rujukan dalam pendidikan tenaga kependidikan nasional. Sebagai PTNBH, UPI kini mengelola kampus utama di Bandung dan sejumlah kampus daerah di Cibiru, Tasikmalaya, Purwakarta, dan lainnya. Sistem pengelolaan akademik, SDM, hingga pengembangan infrastruktur dan kerja sama internasional dikelola lebih fleksibel dan efisien.

Langkah-langkah strategis yang dilakukan UPI dalam status PTNBH antara lain:

a. Penerapan sistem manajemen mutu terpadu melalui ISO dan SPMI.
b. Penguatan inkubator bisnis dan teaching industry.
c. Pengembangan sistem keuangan berbasis digital dan transparansi anggaran.
d. Peningkatan publikasi ilmiah bereputasi dan indeksasi Scopus.

Pengalaman UPI menunjukkan bahwa PTNBH menjadi akselerator penting dalam peningkatan daya saing institusi, dengan tetap menjaga misi sosial pendidikan.

Meskipun PTNBH menjanjikan efisiensi dan kualitas kelembagaan, kritik terhadap otonomi kampus tetap relevan, terutama terkait isu aksesibilitas pendidikan tinggi**.** Salah satu tantangan utama adalah potensi

meningkatnya biaya pendidikan, seiring dengan mandat kepada PTNBH untuk mengembangkan sumber pendanaan mandiri. Mekanisme seperti Uang Kuliah Tunggal (UKT) memang dirancang untuk mengatur pembiayaan secara berkeadilan, namun dalam praktiknya, banyak mahasiswa dan orang tua merasa beban UKT meningkat seiring perubahan status universitas menjadi PTNBH. Hal ini menunjukkan perlunya pengawasan dan keberpihakan negara agar prinsip inklusivitas tetap dijaga.

Selain itu, beberapa isu lain yang mengemuka dalam implementasi PTNBH adalah:

a. Kesenjangan kapasitas kelembagaan antara PTNBH dan PTN biasa.
b. Tantangan dalam penguatan budaya riset dan inovasi.
c. Kebutuhan reformasi tata kelola yang mendalam untuk menjaga akuntabilitas.

Oleh karena itu, keberhasilan PTNBH sangat bergantung pada integritas kepemimpinan kampus, profesionalisme tata kelola, serta dukungan kebijakan pemerintah yang inklusif dan berkelanjutan (Sofwan, 2021).

Model PTNBH bukanlah konsep eksklusif Indonesia. Negara-negara seperti Jepang, Korea Selatan, dan beberapa negara Eropa telah mengadopsi sistem otonomi universitas dengan pendekatan serupa. Namun demikian, negara-negara tersebut tetap menjamin pembiayaan yang proporsional dari negara serta mekanisme afirmasi bagi mahasiswa dari keluarga kurang mampu. Di Indonesia, arah reformasi PTNBH kini mengarah pada penguatan daya saing global, terutama melalui peningkatan kapasitas riset, kerja sama internasional, dan masuknya universitas dalam pemeringkatan dunia**.** Dalam Rencana Induk Riset Nasional (RIRN) dan Renstra Kemendikbudristek, PTNBH menjadi aktor utama dalam menciptakan ekosistem inovasi nasional. Bagi eks-IKIP seperti UPI, peran sebagai PTNBH membawa mandat baru: tidak hanya sebagai lembaga pendidikan guru, tetapi juga sebagai pusat riset pendidikan, teknologi pembelajaran, dan pengembangan kapasitas SDM nasional.

Status PTNBH mencerminkan evolusi kelembagaan universitas di Indonesia menuju institusi modern yang otonom, profesional, dan ber-

orientasi kualitas. Namun di balik otonomi tersebut, perguruan tinggi tetap harus memelihara nilai dasar pendidikan: sebagai hak publik, alat pemberdayaan sosial, dan pilar utama pembangunan bangsa. Bagi universitas hasil transformasi dari IKIP, status PTNBH bukan semata simbol administratif, melainkan penanda pergeseran identitas kelembagaan yang lebih luas. Dari lembaga pencetak guru menjadi universitas riset yang kompetitif secara global, namun tetap berpihak pada kebutuhan rakyat. Penting untuk memastikan bahwa dalam status PTNBH, nilai-nilai dasar seperti keadilan sosial, akses pendidikan, dan tanggung jawab negara tetap dijaga. Hanya dengan keseimbangan antara otonomi dan keadilan, PTNBH dapat menjadi model pendidikan tinggi masa depan yang progresif dan inklusif.

F. Organisasi-organisasi Guru di Indonesia

Tugas guru bukan hanya mengedukasi siswa dengan bermodalkan kualifikasi akademik, kompetensi profesi ataupun sertifikat profesi saja. Tetapi seorang guru memerlukan peningkatan kompetensinya secara berkelanjutan. Pada kondisi ini organisasi profesi keguruan hadir untuk meningkatkan kompetensi para guru secara berkelanjutan. Sebagaimana pendapat Riskawati, Sapriya, dan Masitoh (2020) yang menyatakan bahwa organisasi profesi guru berperan krusial dalam meningkatkan kegiatan-kegiatan profesi guru dari segi kesadaran, sikap, dan kualitas. Organisasi profesi guru juga mampu mendongkrak kesejahteraan guru dengan berserikat bersama sekaligus mengadvokasi para guru dari kasus-kasus yang dapat mencederai profesi guru (Munawir, Najib, & Aini, 2023).

Organisasi profesi guru secara de jure pada UU No. 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen serta PP No. 74 Tahun 2008 Tentang Guru dimaknai dengan lugas sebagai "perkumpulan yang berbadan hukum yang didirikan dan diurus oleh guru untuk mengembangkan profesionalitas guru". Meskipun regulasi yang tercatat mewajibkan para guru untuk menjadi anggota organisasi profesi guru, mereka memiliki kemerdekaan untuk berserikat di bawah naungan titel organisasi profesi guru mana pun. Maka dari itu, organisasi profesi guru kian lama kian bervariasi ek-

sistensinya di Indonesia. Setiap organisasi profesi guru tersebut menurut Farisi (2013), memiliki kesamaan: bersifat independen, memiliki dan menjalankan AD/ART dengan kekhasan masing-masing, serta mengacu pada kode etik profesi yang berlaku secara nasional (dalam hal ini mengacu pada Kode Etik Guru Indonesia atau KEGI).

Eksistensi organisasi profesi guru secara garis besar dapat difungsikan untuk: (1) mengembangkan profesi guru, (2) menegakkan regulasi keprofesian guru, dan (3) mengadvokasi problematika yang berkaitan dengan profesi guru (Farisi, 2013). Pengembangan profesi guru dimanifestasikan dengan program-program berkelanjutan yang berpotensi menjadi katalisator peningkatan kompetensi guru, seperti: seminar, lokakarya, diklat, penelitian dan publikasi ilmiah, penghargaan prestasi, dan kolaborasi dengan berbagai pihak. Sedangkan penegakkan regulasi yang dimaksud berkaitan dengan tindak lanjut dari kepatuhan atau pelanggaran terhadap etika profesi guru, dan penanggung jawaban lisensi atau sertifikasi profesi guru. Adapun advokasi yang terjadi umumnya mengawal kasus-kasus terkait keberlangsungan pendidikan di Indonesia sebagai perjuangan rekomendasi kebijakan sistem pendidikan yang bersifat akar rumput, mulai dari kurikulum, alokasi jam kerja, keuangan, hingga kesejahteraan guru.

Tulisan ini akan membahas sejumlah organisasi profesi guru yang berkembang di Indonesia, antara lain Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI), Ikatan Guru Indonesia (IGI), Persatuan Guru Seluruh Indonesia (PGSI), Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI), Persatuan Guru Nahdlatul Ulama (Pergunu), Perkumpulan Guru Madrasah Penulis (Pergumapi), serta Perkumpulan Guru Madrasah Indonesia (PGM Indonesia).

1. Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI)

Persatuan Guru Republik Indonesia atau dikenal sebagai PGRI dapat dikatakan sebagai pionir organisasi profesional guru di Indonesia mengingat sepak terjang dan kebertahanannya hingga kini. Bahkan, hari lahirnya pada tanggal 25 November 1945 diabadikan sebagai hari guru nasional di Indonesia (Munawir, Najib, & Aini, 2023; Prasetiyo, 2020). PGRI sendiri merupakan organisasi profesional guru yang keanggotaan-

nya bersifat terbuka pada berbagai jenis, jenjang, maupun jalur pendidikan entah itu yang menyandang status pegawai negeri sipil atau bukan (Susanto dkk., 2023). Keterbukaan tersebut berhasil menghimpun sebanyak 2,4 juta anggota PGRI yang tersebar pada 514 kota di Indonesia pada tahun 2021.

Lebih lanjut, PGRI modern berkutat pada program-program keguruan yang memprioritaskan advokasi hak dan kesejahteraan guru sebagai buruh, manifestasi nilai-nilai nasionalisme Indonesia (termasuk tujuan pendidikan nasional), serta kolaborasi dengan perangkat level daerah maupun nasional (Chambers-Ju, Beatty, & Pramana, 2022). Hal tersebut tidak jauh berbeda dari awal lahirnya PGRI yang bertujuan menggabungkan tiga kepentingan: sebagai organisasi perjuangan guru (berkutat menjaga keutuhan NKRI), organisasi kepegawaian guru (berkutat menyejahterakan guru), dan organisasi profesi guru (berkutat pada peningkatan profesionalisme guru serta mutu pendidikan) (Nurbaity, Novianti, & Handayani, 2022).

Jika ditarik ke belakang, cikal bakal berdirinya PGRI sudah dimulai sejak zaman Pendudukan Inggris melalui eksistensi Perserikatan Guru Hindia Belanda (PGHB) pada tahun 1911. Organisasi profesi guru yang diprakarsai oleh Dwidjosewojo tersebut menghimpun guru-guru Bumiputera yang memperjuangkan kesejahteraannya atas ketimpangan gaji yang mencolok dengan gaji guru berkebangsaan Eropa. Pada tahun 1930-an ketika kembali dijajah Belanda, PGHB bergabung dengan Persatuan Vakbonden Pegawai Negeri (PVPN) demi menetralkan diri dari kepentingan politik dan partai. Tak lama, penggabungan tersebut mengubah namanya menjadi Persatuan Guru Indonesia (PGI) atas dasar regulasi pada tahun 1933 terkait serikat pekerja berstatus pegawai negeri. Sayangnya, PGI seakan tidak progresif ketika invasi Jepang sebab kesejahteraan guru sudah diakomodasi oleh pemerintahan Jepang yang sangat menghormati eksistensi guru yang disebut sebagai *sensei* (Nurbaity, Novianti, & Handayani, 2022; Afdhal & Hidayat, 2019).

Awal kemerdekaan Indonesia menjadi pemantik semangat para guru kembali, yang mana terlahir PGRI sebagai leburan dari seluruh organisasi profesi guru yang ada di Indonesia yang diketuai oleh Amin Singgih

(Afdhal & Hidayat, 2019). PGRI lahir melalui Kongres Guru pertama yang diselenggarakan pada 24–25 November 1945 di Surakarta. Di kota yang sama, Kongres PGRI II yang berlangsung pada 21–23 November 1946 kemudian merumuskan tiga tuntutan utama kepada pemerintah, yakni pengembangan sistem pendidikan yang berlandaskan kepentingan nasional, jaminan kesejahteraan guru melalui pengaturan gaji, serta pembentukan Undang-Undang Pokok Pendidikan dan Undang-Undang Pokok Perburuhan. Kongres PGRI III yang bertempat di Madiun, 27-29 Februari 1948, berbuah hasil berupa: (1) penghapusan Sekolah Guru C, (2) ekspansi PGRI melalui pemekaran cabang dengan target anggota tiap cabangnya 100 orang serta berdirinya komisariat daerah, dan (3) publikasi majalah Guru Sasana sebagai media komunikasi dari PGRI pusat (Kosasih, 2016). Berdasarkan penyelenggaraan kongres-kongres PGRI di masa awal kemerdekaan, perjuangan profesi guru sangat berkomitmen menjaga keutuhan NKRI.

Pada zaman orde baru, PGRI ditunggangi kepentingan politik golongan yang berkuasa (Murwaningsih, 2004). PGRI tak lagi dipimpin pihak guru, melainkan elite politik yang berkuasa (Afdhal & Hidayat, 2019). Atas dasar ketidaksukaan pihak yang berkuasa terhadap serikat buruh, orde baru menjadi penanda legalitas PGRI menjadi sebuah organisasi profesi guru. Sayangnya, hal tersebut tidak menunjukkan pengembangan profesi yang berarti. Citra PGRI dicederai dengan kewajiban guru untuk mendukung partai Golkar, belajar dan mengajar ideologi yang berlaku pada orde baru, sampai propaganda politik yang menawarkan pimpinan PGRI agar bisa berkarier di pemerintahan. PGRI yang melemah tidak responsif terhadap problematika skala besar yang ada pada orde baru. Misalnya, pembangunan sekitar 62.000 sekolah yang diimbangi dengan perekrutan sekitar 191.000 guru honorer yang menyebabkan jatuhnya standar gaji guru dan keterlambatan pembayaran gaji itu sendiri (Chambers-Ju, Beatty, & Pramana, 2022).

Akibat gerakan PGRI yang dianggap non-independen pada zaman orde baru, banyak anggota yang melepaskan diri dan membentuk organisasi profesi guru baru pada zaman reformasi yang lebih demokratis (Farisi, 2013). PGRI kemudian mengubah haluan menjadi organisasi

profesi guru yang kritis terhadap pemerintah namun sekaligus sebagai rekan pemerintah (Afdhal & Hidayat, 2019). Pada awal tahun 2000, fokus PGRI ialah mengembalikan standar gaji guru dengan upaya melalui aksi demonstrasi dan berunding dengan pihak pemerintah. Selain itu, PGRI juga diikutsertakan dalam perancangan UU Sisdiknas 2003. Protes PGRI terhadap standar gaji guru berbuah pada penetapan UU tentang Guru dan Dosen pada tahun 2005 (Nurbaity, Novianti, & Handayani, 2022). Di tahun 2011, PGRI membuka jalan pada sistem sertifikasi dalam jabatan guru yang transparan dengan dikuasainya Pusat Pengembangan Profesi Pendidik oleh Unifa Rosyidi. Sejak tahun 2016, perguruan tinggi binaan PGRI menjadi penyelenggara program pendidikan profesi guru. Pada tahun 2019, PGRI mengadvokasi transparansi program organisasi penggerak (Chambers-Ju, Beatty, & Pramana, 2022). Berdasarkan rentetan peristiwa yang dipaparkan, perjuangan PGRI sebagai organisasi profesi guru lebih banyak menyasar pada hal-hal yang berkaitan dengan kesejahteraan guru.

2. Ikatan Guru Indonesia (IGI)

Ikatan Guru Indonesia atau dikenal sebagai IGI merupakan organisasi profesi guru yang telah berdiri sejak 26 November 2009, dengan Satria Dharma sebagai inisiatornya. IGI memiliki motto sebagai identitas organisasinya, yang berbunyi "*sharing and growing together*". Motto ini menjadi mentalitas tersendiri yang harus dimanifestasikan oleh para anggotanya, yang menamakan diri sebagai "IGI-ers". Sampai dengan tahun 2018, IGI tercatat telah menghimpun sebanyak 59.343 anggota. Sebagaimana pionirnya, PGRI, terdapat tiga fokus utama yang diperjuangkan oleh IGI: meningkatkan kompetensi guru, meningkatkan kesejahteraan guru, dan memberikan perlindungan hukum terhadap guru. Namun, IGI menolak keras politisasi perjuangan organisasi profesi guru seperti yang telah dialami PGRI. IGI menginginkan organisasi profesi guru bersifat independen sepenuhnya agar setiap guru dapat merdeka dan cerdas dalam bertumbuh (dalam konteks ini mengembangkan profesinya) (Pristiwiyanto, 2021; Andana, 2018).

Peningkatan kompetensi guru dimanifestasikan oleh IGI melalui kegiatan-kegiatan yang didominasi dengan integrasi teknologi informasi dan komunikasi sebagai praktik baik pembelajaran yang berorientasi ilmiah atau saintifik (Faisal & Martin, 2019). Selain itu, IGI juga sering mengadakan lokakarya, pelatihan, dan kegiatan kolaborasi di bidang pendidikan seperti dengan program tanggung jawab sosial perusahaan dan *event organizers* (Andana, 2018). IGI juga menyediakan kursus gratis untuk mengembangkan kompetensi anggotanya sebagai guru (Mayangsari & Hernawati, 2018). Sedangkan untuk kesejahteraan dan perlindungan hukum, IGI tercatat pernah mengkritisi sistem sekolah bertaraf internasional karena dirasa akan menimbulkan ketimpangan sosial bagi masyarakat dan gap standar antar-guru di Indonesia (Bukhory, 2011). Sebagai organisasi profesi guru yang tergolong lama, IGI belum banyak menorehkan pencapaian dari segi advokasi problematika terkait profesi guru tapi memiliki intensitas yang tinggi dari segi pengembangan kompetensi guru.

3. Persatuan Guru Seluruh Indonesia (PGSI)

Di samping IGI, Persatuan Guru Seluruh Indonesia (PGSI) juga dikenal sebagai organisasi profesi guru yang secara konsisten menolak keterlibatan politik praktis dalam tubuh organisasinya. PGSI menegaskan diri sebagai wadah profesi yang bersifat terbuka, mandiri, dan tidak terafiliasi dengan partai politik (Andana, 2018). Organisasi ini lahir di Surabaya pada 10 September 2006. Sikap nonpartisan yang dianut PGSI dimaksudkan untuk menjaga kemurnian idealismenya, yaitu membangun profesi guru yang profesional guna menopang sistem pendidikan yang demokratis, adil, dan bebas dari praktik diskriminasi. Para anggota menginternalisasi nilai-nilai yang dijunjung tinggi organisasinya dalam memanifestasikan idealisme PGSI ke dalam keseharian sebagai seorang guru, yakni hak asasi manusia, diversitas, kultur, dan kemajemukan bangsa Indonesia (Mukhtar, 2019). Adapun peristiwa yang menegaskan perjuangan PGSI demi mewujudkan pendidikan yang demokratis antara lain: penolakan rencana pemerintah yang diduga mengubah syarat keanggotaan organisasi profesi

guru menjadi sama dengan partai politik (Warami, 2017) dan demonstrasi hak guru honorer untuk mengikuti sertifikasi guru dalam jabatan (Miftahurrahman, 2018).

Selain perjuangan demokratis, PGSI juga memberikan kesempatan bagi para anggotanya untuk mengembangkan kompetensi profesional guru melalui penyelenggaraan lokakarya dengan tema yang bervariasi, mulai dari karakteristik peserta didik, kurikulum sesuai spesifikasi bidang studi, asesmen dan evaluasi, STEAM, keterampilan berpikir tingkat tinggi, pembelajaran daring maupun bauran, perangkat pendukung pembelajaran, dan manajerial profesi maupun sekolah (Kurniawan, Fihayati, & Wardana, 2021).

4. Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI)

Federasi Serikat Guru Indonesia atau lebih dikenal dengan singkatan FSGI juga turut andil sebagai organisasi profesi guru dalam mendukung perbaikan sistem pendidikan ke arah yang positif. Argumentasi yang dilontarkan FSGI terkait isu-isu pendidikan bahkan sering menjadi pusat perhatian media massa di Indonesia. FSGI sendiri tercipta atas kesepakatan organisasi profesi guru tingkat daerah yang bersatu atas dasar kesamaan idealisme dan visi, berdasarkan pertemuan di Depok. Penjenamaan FSGI sendiri baru lahir pada konferensi pers setelah pertemuan tersebut, yang menegaskan FSGI sebagai organisasi profesi guru skala nasional pada tanggal 23 Januari 2011.

Istilah "federasi" membedakan FSGI dengan organisasi profesi guru lainnya. Sebab, FSGI menaungi organisasi profesi guru level daerah yang tetap aktif dan punya otonomi di bawahnya yang dinamakan "SEGI" yang tersebar di berbagai daerah dan dipimpin dengan presidium. Relasi antara FSGI dengan SEGI terletak pada diskusi daring dan pertemuan skala nasional yang rutin diadakan. Keduanya saling bergerak memanifestasikan visi utamanya, yakni pendidikan yang adil dan berkualitas.

FSGI memiliki kekhasan dalam memperjuangkan gerakannya, yakni memberikan kritik sekaligus solusi. Hal tersebut sering disambut dengan baik oleh pemerintah, yang mana merupakan pengejawantahan suatu

sistem pendidikan yang demokratis. Keterbukaan dari pemerintah yang diterima membuat FSGI semakin dikenal oleh masyarakat, terutama lewat media massa.

Gerakan-gerakan perjuangan FSGI dan SEGI di dalamnya jika ditilik mengerucut ke dalam empat strategi FSGI sebagai gerakan sosial: (1) advokasi keadilan dengan menempuh jalur hukum, (2) pemanfaatan media massa untuk mendiseminasikan upaya yang diperjuangkan pada khalayak ramai, (3) mengadakan pelatihan demi meningkatnya profesionalisme guru, dan (4) penyelenggaraan diskusi secara rutin yang dipergunakan untuk memobilisasi massa.

Strategi pertama, yakni advokasi lewat jalur hukum, menimbulkan pelabelan di mata guru seolah FSGI adalah suatu lembaga swadaya masyarakat. Baik FSGI maupun SEGI sama-sama berupaya mensejahterakan guru dan mengadvokasi guru-guru yang tersandung kasus hukum. Kolaborasi dengan lembaga bantuan hukum, baik kedaerahan atau nasional, sudah menjadi hal yang biasa dilakukan untuk menempuh jalur hukum. Kasus-kasus yang ditangani menyasar pada kesejahteraan guru honorer dan problematika jabatan guru yang menyalahi hukum. FSGI juga menguatkan argumennya melalui konferensi pers.

Strategi kedua, yakni media massa, selalu menjadi pilihan FSGI maupun SEGI dalam mendiseminasikan hasil diskusi, argumen, atau gagasan kependidikan kepada khalayak ramai. Hal tersebut menyebabkan organisasi profesi guru ini sangat dekat dengan pers. FSGI menyadari bahwa media massa efektif dalam menguatkan posisi mereka di dalam masyarakat secara masif.

Strategi ketiga, pengadaan pelatihan, bercirikan eksklusif bagi anggota FSGI dan bersifat berkelanjutan dan dalam periode yang rutin. FSGI memiliki standar metode yang harus diwujudkan dalam setiap pelatihannya, yakni metode 4B1E (berkualitas, bermanfaat, berkelanjutan, berbobot, dan evaluatif). Tema pelatihan yang ditawarkan oleh FSGI juga bervariasi, mulai dari seputar peningkatan kompetensi pedagogis guru, manajemen diversitas sekolah (berkolaborasi dengan SETARA Institute dan Komnas HAM), transparansi finansial sekolah dan dana pendidikan (berkolaborasi dengan ICW), sampai upaya preventif radikalisme di sekolah (berkolaborasi dengan BNPT).

Strategi keempat, yakni diskusi antar-anggota, diadakan secara rutin baik itu di dalam lingkup SEGI maupun lingkup FSGI secara nasional. Hal ini dimaksudkan sebagai pemutakhiran wawasan setiap anggotanya terhadap kapita selekta di dunia pendidikan. Dengan demikian, FSGI selalu menyasar tren atau isu-isu pendidikan yang hangat agar masyarakat terkhusus guru dapat terbantu. Misalnya, survei FSGI tentang persetujuan guru atas pertemuan tatap muka pada masa peralihan *new normal* (Pendri dkk., 2021) sampai keresahan mengenai kekerasan seksual di sekolah (Jannah & Nuronia, 2023). FSGI juga memiliki grup daring yang memudahkan aksesibilitas komunikasi di media sosial (Afdhal & Hidayat, 2019).

Keluwesan bentuk organisasi FSGI memudahkan upaya yang diperjuangkan mereka secara komprehensif, dari level daerah hingga nasional. Strategi-strategi yang diterapkan mulai dari advokasi hukum, pendekatan media massa, pelatihan kolaboratif, hingga diskusi rutin dapat dijadikan praktik baik bagi organisasi profesi guru lainnya.

5. Persatuan Guru Nahdlatul Ulama (Pergunu)

Jika FSGI berhasil memperjuangkan gerakannya melalui perserikatan yang bercirikan kedaerahan, Pergunu atau Persatuan Guru Nahdlatul Ulama bergerak dengan ciri khas kedaerahan sekaligus berserikat dalam keagamaan Islam. Pergunu lahir atas timbulnya perselisihan yang dialami PGRI ketika disisipi paham komunisme PKI, atau disebut golongan PGRI Nonvaksentral. Pada saat itu lahir organisasi-organisasi profesi guru berbasis keagamaan yang tidak ingin perjuangannya dicederai oleh PKI. Pergunu sendiri lahir berdasarkan hasil kongres Ma'arif se-Indonesia Nahdlatul Ulama pada tahun 1952, kemudian stabil sebagai organisasi profesi guru pada tanggal 1 Mei 1958 dengan pusat yang berada di kota Surabaya. Pergunu kemudian menyatukan kekuatan bersama golongan PB PGRI (golongan non-PGRI Nonvaksentral) untuk memurnikan kembali PGRI dari PKI, terutama setelah meletusnya peristiwa G-30-S/PKI.

Pergunu sebagai bagian dari organisasi Nadhlatul Ulama tentu berfokus memperjuangkan nilai-nilai Islam sesuai kekhasan organisasi NU itu

sendiri dalam konteks keguruan. Pergunu berdiri dengan status sebagai badan keluarga, sehingga tak lama setelah didirikan maka NU berangsur-angsur melakukan ekspansi dan mengurus legalitas Pergunu di setiap wilayahnya. Setiap wilayah tersebut memiliki pengurus cabang dan biasanya berjuang secara kedaerahan. Ditemui pula kasus di mana antara satu cabang dengan satu cabang lainnya saling melebur agar lebih kuat legalitasnya (Saraswati dkk., 2023).

Berdasarkan uraian di atas, Pergunu dapat dikategorikan sebagai organisasi profesi guru yang setiap daerahnya memiliki otonomi tersendiri dan juga sebagai bagian dari organisasi Nahdlatul Ulama. Sebagaimana pendidikan berbasis agama Islam, Pergunu menaungi guru-guru, ustad, sampai dosen yang terafiliasi dengan Nahdlatul Ulama (Ayubi & Islami, 2020). Seluruh anggota di dalamnya bersama-sama memperjuangkan beberapa hal: menyebarluaskan ideologi Nahdlatul Ulama, yakni Ahlu Sunnah Wal Jama'ah, mendorong ketersediaan kebutuhan anggota sebagai edukator, sampai menyejahterakan anggota sebagai edukator (Saraswati dkk., 2023). Hal tersebut pada dasarnya sama dengan organisasi profesi guru lainnya, perbedaannya hanya pada pengembangan kompetensi profesi guru yang memanifestasikan nilai berbasis keagamaan Islam dengan kekhasan organisasi Nahdlatul Ulama.

Adapun perjuangan Pergunu yang dikenal antara lain meliputi: penampungan dan advokasi aspirasi terkait isu pemotongan gaji pada tahun 1960an berdasarkan proyek pembangunan Gelora Bung Karno, advokasi guru-guru anggota Pergunu yang menjadi korban ancaman gerakan Alwashlijah, sampai percepatan pencerdasan melalui proyek penelitian untuk mengejar ketertinggalan Nahdlatul Ulama dari segi keilmuan bidang dakwah, pendidikan, sosial, dan ekonomi (Saraswati dkk., 2023).

6. Perkumpulan Guru Madrasah Penulis (Pergumapi)

Organisasi profesi guru lainnya yang berserikat dalam kesamaan agama anggotanya adalah Perkumpulan Guru Madrasah Penulis atau Pergumapi. Berdasarkan penamaannya, sudah jelas tergambarkan jika organisasi profesi guru ini menaungi para guru di madrasah yang berkecimpung di bidang kepenulisan. Meskipun titelnya guru, Pergumapi juga

terbuka dengan jabatan lainnya seperti kepala maupun pengawas suatu madrasah.

Pergumapi masih tergolong belia dibandingkan dengan organisasi profesi guru lainnya. Hal ini disebabkan Pergumapi terlahir pada tanggal 8 Januari 2018. Meskipun demikian, Pergumapi berskala nasional karena anggotanya yang memiliki minat sebagai penulis tersebar di beberapa daerah seperti Jakarta, Yogyakarta, hingga Malang (Sulistiyanto, Istami, & Yuniati, 2021). Pergumapi memiliki fokus memerjuangkan kompetensi profesional guru madrasah dalam bidang kepenulisan. Hal ini lah yang membedakan Pergumapi dengan organisasi profesi guru lainnya karena fokusnya yang spesifik. Pergumapi ingin mewujudkan iklim yang positif antara sesama anggotanya agar saling menyemangati, mengingatkan, berkomitmen, dan membantu sehingga terwujudnya kondisi di mana keterampilan menulis anggotanya meningkat,. Kondisi tersebut kemudian akan melahirkan luaran berupa karya-karya tulis yang berkualitas dari anggotanya (Kurniawan, Fihayati, & Wardana, 2021).

Basis keterampilan menulis sendiri akan menghantarkan para guru untuk lebih cekatan dalam mengemban amanah profesi guru. Menulis adalah hal dasar profesi guru sebagai akademisi, yang dapat meningkatkan karier dalam profesi guru, sekaligus meningkatkan eksistensi diri terhadap masyarakat yang mengakses karya tulis yang dihasilkan para anggota Pergumapi (Kurniawan, Fihayati, & Wardana, 2021). Dengan demikian, perjuangan Pergumapi juga dapat menyasar pada kesejahteraan dan advokasi guru lewat karya tulis yang mengolah dan menyampaikan gagasan dari guru dengan baik.

7. Perkumpulan Guru Madrasah Indonesia (PGM Indonesia)

Organisasi profesi guru yang terakhir ini juga menaungi para guru madrasah, namun dengan cakupan yang lebih umum dibandingkan dengan Pergumapi yang sangat spesifik. PGM Indonesia telah berdiri sejak 23 Juli 2008 dengan kota Jakarta sebagai pusatnya. PGM Indonesia tidak terikat ataupun terafiliasi pada organisasi keagamaan Islam manapun, yang terpenting adalah tergolong sebagai guru madrasah di wilayah NKRI. PGM Indonesia memiliki visi yang ingin mewujudkan kondisi di mana

guru madrasah se-Indonesia terjamin profesionalitasnya, martabatnya, kesejahteraannya, serta keagamaan (Islam)-nya. Selain program-program yang menyasar visi tersebut, PGM Indonesia juga menjalankan program yang berkutat pada pembangunan nasional serta kebudayaan nasional yang sesuai dengan nilai-nilai Islami, yang tentu saja mengharuskan anggotanya berpartisipasi aktif.

PGM Indonesia dalam memperjuangkan visi yang diidam-idamkan memiliki strategi khusus dalam pencapaiannya, yang meliputi: (1) melakukan sosialisasi rutin pada setiap madrasah di berbagai jenjang dan jenis pendidikan demi mendapatkan atensi dan dukungan terkait eksistensi PGM Indonesia, baik secara moral maupun kultural, (2) menjalin dan menjaga kemitraan dengan lembaga-lembaga yang terafiliasi dengan Kementerian Agama maupun Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, agar anggota PGM Indonesia terjamin mutu dan kesejahteraannya, (3) rutin mengadakan kajian riset dan pengembangan yang berkenaan dengan pengupayaan peningkatan mutu guru madrasah, (4) memperluas jejaring dengan organisasi profesi guru, organisasi kependidikan, dan organisasi lainnya yang mendukung ketercapaian visi dan misi dari PGM Indonesia, serta (5) mempererat kerja sama dengan pers sebagai bentuk efisiensi dan efektivitas pergerakan PGM Indonesia.

Strategi-strategi di atas didukung dengan keberlangsungan program-program yang dijalankan PGM Indonesia, mulai dari: diklat dan pengembangan profesi guru, litbang yang menyasar bidang pendidikan, sosial, dan IPTEK, pelaksanaan sistem pendidikan berbasis Islam, mengomunikasikan aspirasi anggota sebagai guru madrasah di Indonesia, sampai advokasi terkait tugas dan pengabdian guru (Kurniawan, Fihayati, & Wardana, 2021).

Berdasarkan uraian di atas, PGM Indonesia jika ditilik memiliki alur yang komprehensif untuk menjaga ketercapaian visi-misinya sebagai organisasi profesi guru. Hal ini serupa dengan FSGI yang lebih muda dari PGM Indonesia. Meskipun demikian, upaya PGM Indonesia tampaknya belum cukup familier bagi masyarakat sehingga perlu usaha lebih ekstra agar aspirasi para anggotanya tersampaikan pada pemerintah maupun masyarakat.

BAB 7

KESIMPULAN

PMutu pendidikan sangat dipengaruhi oleh peran guru sebagai aktor utama dalam menyampaikan dan memediasi proses pembelajaran. Profesionalisme guru diarahkan untuk mendukung tercapainya tujuan pendidikan, yakni perkembangan peserta didik secara optimal. Dalam sistem pendidikan, pendidikan guru menempati posisi sentral karena peningkatan kualitas pendidik merupakan salah satu cara paling efektif dan efisien untuk mendorong peningkatan mutu pendidikan secara keseluruhan. Pada masa kolonial, perubahan sekolah kelas satu menjadi *Hollands Inlandsche School* (HIS) pada tahun 1914 bertujuan memberi kesempatan kepada anak-anak bumiputra mempelajari bahasa Belanda. Seiring dengan itu, kebutuhan akan tenaga pengajar mendorong pendirian *Hoogere Kweekschool* (HKS) pada tahun yang sama sebagai lembaga pendidikan guru tingkat lanjut bagi lulusan HIS. Di Hindia Belanda, HKS hanya didirikan di tiga kota, yakni Bandung, Purworejo, dan Magelang.

Lembaga ini didirikan dengan tujuan menyiapkan guru-guru pribumi yang memiliki mutu setara dengan pendidik Eropa, meskipun dengan tingkat penggajian yang lebih rendah. Para lulusan HKS umumnya ditempatkan di sekolah-sekolah pemerintah kolonial untuk mengajar di HIS maupun *schakelschool*. Sebagian kecil dari mereka juga memperoleh kesempatan melanjutkan pendidikan ke kursus Hoofdakte. Untuk memenuhi tuntutan menghasilkan pengajar HIS yang mampu bersaing dengan guru Eropa, sistem pendidikan di HKS dirancang secara ketat dan berdisiplin tinggi melalui pola pendidikan berasrama. Seleksi masuk pun sangat terbatas, dengan jumlah penerimaan sekitar 25 siswa setiap tahun.

Sejak dibuka pada tahun 1914, *Hoogere Kweekschool* telah melahirkan banyak lulusan yang menonjol di bidang keguruan. Namun, krisis keuangan yang melanda pemerintah kolonial Belanda menyebabkan penutupan HKS Purworejo pada tahun 1930. Para siswanya kemudian dialihkan ke HKS Bandung dan HKS Magelang, yang masing-masing didirikan pada 1921 dan 1929, sebelum akhirnya kedua lembaga tersebut juga ditutup setelah seluruh peserta didik mereka menyelesaikan studi. Para alumni HKS kemudian membentuk sebuah perkumpulan bernama De Broederschap sebagai wadah untuk memperjuangkan hak dan

kepentingan mereka sebagai lulusan pendidikan guru, termasuk peluang mengajar di sekolah lanjutan serta akses terhadap pelatihan Hoofdakte.

Pada akhirnya, *Hoogere Kweekschool* dapat dipandang sebagai salah satu lembaga pendidikan guru paling unggul bagi kalangan pribumi, terutama karena terbatasnya akses ke sekolah keguruan lain pada masa itu. Iklim pendidikan yang diterapkan berperan besar dalam membentuk karakter dan etos para siswanya. Melalui sistem asrama dan standar disiplin yang ketat, HKS terbukti mampu melahirkan tokoh-tokoh yang kemudian berkontribusi bagi bangsa, tidak hanya di bidang pendidikan, tetapi juga dalam jurnalistik, seni, dan politik. Untuk penelitian lanjutan, disarankan agar kajian lebih difokuskan pada wilayah tertentu atau pada peran organisasi HKS Bond dalam memperjuangkan kepentingan dan hak-hak para alumni HKS.

Sarana pendukung berupa bangunan sekolah harus memenuhi standar agar proses belajar mengajar berjalan baik. Pelajar HKS tinggal di asrama dengan pengawasan yang ketat. Kegiatan di asrama dan pengawasan yang cukup bagi calon guru sangat membantu agar lebih disiplin dalam kegiatan belajar. Peraturan di HKS Magelang begitu ketat dan tidak semua orang bisa lolos untuk bersekolah di HKS. Hanya sedikit dari siswa *Kweekschool* yang berhasil masuk ke sekolah ini. Jadi HKS bukanlah sekolah untuk kaum elit sosial namun untuk kaum elit intelektual. Setiap bulan siswa HKS Magelang mendapat tunjangan *f* 25 untuk keperluan sekolah, makan, dan sebagainya.

Pembelajaran di HKS ditekankan pada kemampuan berbahasa Belanda sehingga tidak menguasai pengetahuan umum. HKS dianggap "setengah matang". Ijazah HKS dianggap belum dapat setara dengan ijazah pengajar Eropa dan tidak memenuhi syarat melanjutkan pendidikan di Eropa. Pemerintah melakukan reorganisasi pendidikan guru (*Kweekschoolplan)* pada tahun 1927 yang bertujuan untuk memperbaiki masalah "setengah matang" yang terjadi pada HKS. Setelah pengenalan *Kweekschoolplan* maka pelatihan calon guru untuk HIS diserahkan kepada reformasi.seiring dengan itu, Jumlah *Kweekschool* dari 12 dikurangi menjadi 5. Di tahun yang sama, *Hollands Inlandsche Kweekschool* (HIK) dibuka dan HKS pun secara bertahap ditutup. Murid dari HKS

Purworejo dan Bandung dipindahkan ke HKS Magelang. HKS Magelang pada tahun 1932 akhirnya ditutup. Pengajaran HIS diserahkan pada HIK.

Kurikulum di *Kweekschool* tidak menjadikan bahasa Belanda sebagai mata pelajaran yang harus, sedangkan kurikulum HKS ditekankan pada ilmu mendidik dan bahasa Belanda. Media pembelajaran berupa peralatan sekolah seperti buku sudah disediakan dari pihak sekolah. Para pelajar HKS dalam bersekolah mengenakan pakaian berupa kemeja, jarit, ikat kepala dan tidak menggunakan alas kaki. Siswa HKS Magelang selain aktif dalam pelajaran biasa juga aktif dalam berolahraga hingga berprestasi. Olahraga yang dilakukan siswa HKS adalah voli dan sepak bola.

Rentang waktu 1954–1965 menjadi tahap penting dalam pembentukan kerangka kelembagaan pendidikan guru di Indonesia. Melalui sejumlah titik kunci—mulai dari pendirian Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) pada 1954, peralihannya menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (FKIP) berdasarkan PP No. 51 Tahun 1958, hingga pengembangan jalur pendidikan keagamaan melalui Sekolah Guru dan Hakim Agama Islam (SGHAI) serta Sekolah Guru Agama Islam (SGAI) yang kemudian berkembang menjadi Pendidikan Guru Agama (PGA)—pemerintah secara bertahap membangun dan menata sistem pendidikan guru secara lebih terstruktur. Kebijakan ini bukan semata upaya administratif, tetapi strategi politik dan sosial untuk menegakkan legitimasi negara dalam membentuk tenaga pendidik yang berkarakter nasional sekaligus religius. Integrasi antara jalur umum dan jalur agama memperlihatkan upaya harmonisasi antara visi pembangunan nasional dan nilai-nilai spiritual masyarakat Indonesia. Dari sinilah lahir dua arus besar lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK): jalur universiter sekuler melalui FKIP–IKIP dan jalur religius melalui Fakultas Tarbiyah dan Syariah di bawah IAIN. Keduanya menjadi cikal bakal terbentuknya Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) dan Universitas Islam Negeri (UIN) modern, yang menandai keberlanjutan institusional dari warisan 1954–1965. Dengan demikian, masa ini bukan hanya babak awal profesionalisasi guru, tetapi juga titik kulminasi penyatuan antara ilmu, agama, dan negara dalam sistem pendidikan nasional Indonesia.

Periode 1945–1954 merupakan fase krusial dalam sejarah pendidikan Indonesia, khususnya dalam pembangunan sistem pendidikan guru. Setelah kemerdekaan, Indonesia menghadapi berbagai persoalan struktural: kondisi politik tidak stabil akibat revolusi fisik, minimnya sumber daya, keterbatasan dana, serta sangat terbatasnya jumlah tenaga pendidik. Struktur pendidikan guru warisan kolonial Belanda dianggap tidak sesuai dengan visi pendidikan nasional yang lebih egaliter dan kontekstual. Karena itu, pembangunan sistem pendidikan guru menjadi prioritas strategis dalam agenda pembentukan negara-bangsa.

Pada masa awal kemerdekaan, pendidikan nasional secara ideologis berlandaskan Pancasila dan diarahkan untuk menumbuhkan semangat patriotisme serta kesadaran berbangsa. Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran menjadi pijakan utama reformasi pendidikan dengan menegaskan tujuan pembentukan pribadi yang berakhlak, warga negara yang demokratis, dan bertanggung jawab. Dalam kerangka pedagogis ini, guru diposisikan sebagai agen pembentukan nasionalisme, yakni sosok yang tidak hanya menyampaikan ilmu pengetahuan, tetapi juga menanamkan nilai-nilai kebangsaan kepada generasi muda.

Salah satu tantangan terbesar pada masa ini adalah kekurangan guru dalam jumlah sangat besar. Tahun 1950, Indonesia hanya memiliki 84.413 guru, sementara kebutuhan mencapai 100.816 orang. Kekurangan ini terus memburuk pada tahun-tahun berikutnya dan diperparah oleh ketidakmampuan lembaga pendidikan guru kolonial memenuhi kebutuhan nasional. Untuk menjawab masalah tersebut, pemerintah mengembangkan berbagai bentuk pendidikan guru darurat dan reguler. Muncul berbagai jalur pendidikan guru seperti KPkpKB, SGC, SGB, SGA, berbagai kursus seperti BI dan BII, serta lembaga perguruan tinggi seperti PTPG.

Program-program darurat seperti KPKPKB (Kursus Pengantar Kursus Pengajar Kewajiban Belajar) dibangun untuk melatih calon guru dalam waktu singkat melalui pola magang dan korespondensi. Meski ditentang PGRI pada awalnya, program ini berhasil membuka ribuan sekolah baru di desa-desa dan memperluas akses wajib belajar. Perkembangan berikut-

nya melahirkan SGB (Sekolah Guru B) sebagai lembaga pendidikan guru 4 tahun yang lebih stabil dan diterima masyarakat. Pada tingkat lebih tinggi, SGA (Sekolah Guru Atas) dibentuk untuk menghasilkan guru SD dengan kualifikasi terbaik.

Pemerintah juga mengembangkan sistem peningkatan kualifikasi guru dalam jabatan melalui kursus lisan (KLPSGB/KLPSGA), kursus tertulis (RBB dan RBA), serta kursus guru A, B, dan C. Sistem ini memberikan peluang bagi ribuan guru yang belum memenuhi syarat formal untuk meningkatkan kompetensinya. Pada jenjang menengah dan atas, pemerintah menyelenggarakan kursus BI dan BII guna melatih guru SMP dan SMA serta menyiapkan "guru ahli".

Transformasi pendidikan guru pada masa awal kemerdekaan juga ditopang oleh kerja sama internasional, terutama melalui bantuan teknis Amerika Serikat pada 1950-an. Program beasiswa, bantuan ahli, buku, dan peralatan membantu modernisasi lembaga pendidikan guru dan meningkatkan kapasitas sumber daya manusia Indonesia. Secara keseluruhan, sistem pendidikan guru pada masa 1945–1954 terbentuk melalui kombinasi kebijakan darurat, perluasan akses pendidikan, pembentukan kurikulum nasional (Rentjana Pembelajaran 1947), dan standardisasi lembaga pendidikan guru. Meskipun sulit dan penuh keterbatasan, upaya ini membangun fondasi awal profesionalisme guru Indonesia dan membuka jalan bagi pembentukan sistem pendidikan modern. Peran guru semakin dipahami sebagai pilar pembentukan karakter bangsa, agen sosialisasi nilai kebangsaan, dan motor penggerak pembangunan nasional.

Periode 1958–1965 menandai pergeseran fungsi dan legitimasi kelembagaan pendidikan keguruan: FKIP yang awalnya berstatus fakultas dalam lingkungan universitas mulai memperluas mandatnya ke ranah riset pendidikan dan pengembangan kurikulum nasional, sehingga secara organik menjadi pusat otoritatif bagi masalah pendidikan regional dan nasional. Di banyak daerah, PTPG yang semula institusional kecil berkembang menjadi FKIP yang lebih mapan, contohnya PTPG Bandung yang menjadi FKIP Unpad, sehingga pada gilirannya lembaga-lembaga ini memperoleh kapasitas akademik untuk melakukan penelitian pendidikan, pelatihan guru, serta advokasi kebijakan pendidikan. Perluasan

mandat ini mencerminkan perubahan persepsi negara bahwa penyiapan tenaga guru harus bersandar pada basis ilmu dan penelitian, bukan sekadar pelatihan teknis semata.

Transformasi struktural mengalami percepatan dan komplikasi ketika birokrasi pendidikan terpecah: pembentukan dua kementerian, Kementerian Pendidikan Dasar (PDM) dan Kementerian Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan (PTIP), melahirkan institusi paralel seperti IPG (di bawah PDM) yang muncul sebagai tandingan atau pelengkap FKIP (di bawah PTIP). Dualisme ini berasal dari ketidaksinkronan fungsi dan kewenangan antara kementerian, sehingga lembaga pendidikan guru berkembang di jalur yang berbeda dan kadang tumpang tindih dalam hal kurikulum, jenjang, serta penugasan tenaga pendidik. Dampaknya tidak hanya administratif melainkan menciptakan kebingungan soal siapa yang bertanggung jawab atas standar profesional guru dan arah pendidikan keguruan.

Respons terhadap dualisme ini datang dari aktor-aktor sosial-politik: gerakan mahasiswa dari FKIP, khususnya jurusan Sejarah Budaya, mengadvokasi penyatuan lembaga, dan aspirasi tersebut sampai ke Presiden Soekarno. Intervensi presiden melalui penugasan Roeslan Abdul Gani mencerminkan dimensi politik tinggi dari persoalan kelembagaan pendidikan: penyatuan FKIP dan IPG bukan sekadar efisiensi birokrasi, tetapi juga usaha konsolidasi ideologis dan kontrol negara atas proses produksi guru (Patuhar, 2022). Keputusan Presiden Nomor 3 Tahun 1963 yang memerintahkan fusi IPG dan FKIP menjadi IKIP menegaskan pilihan politik untuk menciptakan satu institusi guru setingkat universitas di bawah PTIP, sebuah solusi yang mengakhiri dualisme namun juga menandai sentralisasi fungsi pendidikan guru dalam bingkai negara.

Secara konseptual dan jangka panjang, proses FKIP menuju IKIP mengandung dua efek penting. *Pertama*, konsolidasi lembaga meningkatkan kapasitas akademik dan legitimasi profesional keguruan, IKIP menjadi pusat riset, pengembangan kurikulum, dan pembentukan standar kompetensi guru yang lebih seragam. *Kedua*, transformasi itu juga menandai politik institusionalisasi pendidikan: pembentukan IKIP memperkuat peran negara sebagai arbiter tunggal dalam pembentukan identitas pro-

fesi guru dan arah ideologis pendidikan, sekaligus mengurangi pluralitas model pelatihan yang mungkin lebih responsif terhadap kebutuhan lokal. Dengan demikian, fusi kelembagaan pada awal 1960-an dipahami bukan sekedar *reform* administrasi, tetapi sebagai langkah strategis politik pendidikan yang membentuk struktur dan arah pembangunan *human capital* Indonesia pasca-kolonial.

Pada tahap awal pembentukan sistem pendidikan tinggi keguruan, pengakuan profesional lebih bersifat kualitatif daripada prosedural: meski sertifikasi profesi seperti yang dikenal sekarang belum ada, gelar sarjana dari PTPG/FKIP sudah dipandang sebagai legitimasi akademik yang memadai untuk menjadi guru menengah. Transformasi PTPG menjadi FKIP dan kemudian IKIP menempatkan pendidikan keguruan pada jenjang perguruan tinggi, sehingga ijazah sarjana muda/sarjana dari PTPG/FKIP berfungsi sebagai prasyarat bagi penempatan pada sekolah menengah (Larasati & Al Mighwar, 2023; Kosim & Muqoddam, 2021). Dalam konteks ini, "profesionalisasi" guru pada 1950–1960-an terutama pengangkatan standar pendidikan formal (*degree attainment*), bukan mekanisme sertifikasi terpisah, sehingga kualitas dan status guru sangat bergantung pada kepemilikan ijazah dari lembaga bermutu yang diakui negara.

Langkah penting menuju standardisasi kualifikasi guru menengah terjadi ketika kursus B-I/B-II (warisan kolonial) yang bersifat fragmentaris diintegrasikan ke dalam struktur akademik FKIP dan institusi pendidikan tinggi lainnya (integrasi yang dipercepat pada awal 1960-an melalui peraturan dan keputusan kementerian). Integrasi ini yang didahului oleh PP No. 51/1958 dan langkah implementatif selanjutnya, menandai upaya negara untuk menyamakan jenjang kompetensi, menjawab pertanyaan siapa yang berhak mengajar di tingkat mana, dan untuk menutup celah antara jalur kursus *non-degree* dan jalur perguruan tinggi formal (Larasati & Al Mighwar, 2023). Proses ini merupakan tonggak awal formalitas profesional yang kelak berkembang menjadi persyaratan kualifikasi yang lebih ketat seperti kewajiban pendidikan tinggi untuk guru pada dekade-dekade berikutnya.

Untuk lulusan SGAI/SGHAI/PGA, profesionalisasi mengambil bentuk pengakuan fungsional: ijazah mereka diakui sebagai kualifikasi un-

tuk menjadi guru agama di sekolah negeri/madrasah, khusus bagi lulusan jalur SGHAI, juga sebagai calon aparat peradilan agama. Pengakuan ini bukan hanya administratif tetapi juga normatif: Departemen/Kementerian Agama menegaskan legitimasi religi dan yuridis lulusan untuk menduduki peran yang menuntut otoritas keagamaan (Kosim & Muqoddam, 2021; Ismail, 2016). Dengan demikian, profesionalisasi di ranah pendidikan agama berjalan paralel dengan proses di pendidikan umum, tetapi kanal pengakuannya lebih terjalin dalam struktur kelembagaan keagamaan negara daripada melalui mekanisme sertifikasi profesional pendidikan umum.

Transisi dari legitimasi berbasis ijazah menuju sistem sertifikasi formal menempuh jalan panjang. Literatur kontemporer tentang pendidikan guru di Indonesia menunjukkan bahwa upaya-upaya modern untuk meningkatkan kualitas guru, termasuk program sertifikasi dan *professional development*, berakar pada upaya historis menyamakan standar pendidikan guru melalui integrasi kelembagaan (Tias, 2022). Namun, bukti menunjukkan bahwa transformasi institusional (PTPG→FKIP→IKIP dan integrasi kursus) hanya menyediakan kerangka struktural; efektivitas profesionalisasi bergantung pada investasi kapasitas akademik (dosen, riset, praktik lapangan) dan kebijakan lanjutan (sertifikasi, pelatihan berkelanjutan) yang baru berkembang massif beberapa dekade kemudian. Dengan kata lain, awal 1960-an menandai konsolidasi kualifikasi akademik, sebuah pra-kondisi penting bagi lahirnya sertifikasi profesional formal di era selanjutnya.

Dari dinamika sejarah pendidikan guru sebagaimana dikemukakan pada bagian-bagian sebelumnya memiliki dampak signifikan di antaranya, *pertama*, proses institusionalisasi profesi guru pada pertengahan abad ke-20 melalui pendirian PTPG dan transformasinya menjadi FKIP merupakan tonggak penting dalam pembangunan infrastruktur pendidikan nasional. PTPG/FKIP menandai pergeseran paradigma dari pelatihan guru berbasis kursus *non-degree* (B-I/B-II) ke arah pendidikan profesi berbasis universitas. Langkah ini memperkenalkan sistem akademik yang lebih sistematis dengan standar ilmiah dan pedagogis yang baku, sehingga menempatkan guru sebagai profesi akademik sejajar de-

ngan bidang keilmuan lain (Kosim & Muqoddam, 2021). Integrasi kursus B-I/B-II ke dalam FKIP pada awal 1960-an bukan sekadar tindakan administratif, tetapi representasi transformasi struktural: guru tidak lagi dipandang sebagai teknisi pengajar, melainkan sebagai intelektual pendidikan yang berperan dalam riset dan pengembangan kurikulum. Hal ini sejalan dengan analisis Tias (2022) yang menunjukkan bahwa profesionalisasi guru di Indonesia pasca-1950-an berakar dari model akademisasi yang diperkenalkan melalui FKIP.

Kedua, ekspansi pendidikan agama melalui pendirian SGAI dan SGHAI, yang kemudian bertransformasi menjadi PGA, merupakan respons strategis terhadap ketentuan hukum dalam *UU No. 4 tahun 1950* tentang pendidikan agama di sekolah negeri. Institusi-institusi ini tidak hanya berfungsi menyiapkan tenaga pengajar agama, tetapi juga menciptakan model kelembagaan khas di bawah Kementerian Agama yang menekankan keseimbangan antara kompetensi religius dan pedagogis (Ismail, 2016; Hasanudin, 2017). Melalui kebijakan standarisasi kurikulum (1953), pendidikan guru agama memasuki tahap konsolidasi akademik yang sejajar dengan FKIP dalam pendidikan umum. Dengan demikian, sistem ganda antara FKIP dan PGA menjadi fondasi bagi pembentukan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) dengan dua arus besar: sekuler-universiter (FKIP/IKIP) dan religius-institusional (Tarbiyah/Syariah).

Ketiga, konfigurasi ganda tersebut membentuk model LPTK Indonesia yang unik dan berpengaruh panjang. Ketika IAIN (Institut Agama Islam Negeri) mulai berkembang pada 1960-an, fakultas Tarbiyah dan Syariah mengambil fungsi serupa dengan FKIP/IKIP dalam ranah keagamaan, menghasilkan struktur paralel antara pendidikan umum dan agama. Dualisme ini melahirkan sistem pendidikan guru yang saling berkelindan, di satu sisi memperkuat diversifikasi keilmuan, namun di sisi lain menciptakan fragmentasi birokratik yang baru. Arsitektur inilah yang menjadi dasar transformasi besar pada akhir abad ke-20, ketika IAIN bertransformasi menjadi UIN (Universitas Islam Negeri) dan IKIP menjadi universitas penuh seperti UPI, UNY, dan UM, mengintegrasikan dimensi riset, profesionalisme, dan multidisiplineritas dalam satu kesatuan sistem universitas.

Keempat, hubungan antara politik dan pendidikan pada masa Demokrasi Liberal hingga Demokrasi Terpimpin memperlihatkan bagaimana negara menggunakan pendidikan guru sebagai alat ideologis dan kontrol sosial. Peralihan rezim membawa implikasi pada struktur organisasi, dari integrasi ke universitas (PP 51/1958) hingga pemisahan menjadi IKIP (1963), yang menunjukkan upaya negara memusatkan kendali atas produksi guru dan arah kurikulum (Patuhar, 2022; Larasati & Al Mighwar, 2023). Dalam perspektif politik pendidikan, Soekarno menempatkan lembaga guru sebagai "mesin ideologis negara" yang bertugas membentuk watak nasional dan kesadaran kebangsaan. Oleh karena itu, warisan kelembagaan PTPG, FKIP, dan IKIP tidak hanya berdampak pada sistem akademik, tetapi juga pada konstruksi sosial tentang profesi guru: sebagai agen negara yang berfungsi pedagogis sekaligus ideologis.

Periode Orde Baru (1965–1998) merupakan fase penting dalam sejarah pendidikan Indonesia, termasuk dalam penataan kembali sistem pendidikan guru. Pemerintahan Orde Baru menempatkan pendidikan sebagai instrumen strategis untuk mencapai stabilitas politik, pembangunan ekonomi, serta pembentukan identitas nasional berbasis Pancasila. Dalam konteks tersebut, pendidikan guru memainkan peran sentral karena keberhasilan pembangunan pendidikan sangat bergantung pada ketersediaan guru yang terlatih, terstandar, dan mampu menjalankan agenda negara.

Pada awal Orde Baru, kondisi pendidikan nasional masih lemah di berbagai aspek: tingginya angka buta huruf, minimnya jumlah sekolah, tidak meratanya akses pendidikan, dan rendahnya kualitas guru. Pemerintah merespons masalah tersebut melalui kebijakan pembangunan besar-besaran, terutama pada jenjang pendidikan dasar. Melalui Repelita I dan II, pemerintah membangun ribuan sekolah dasar melalui program SD Inpres mulai tahun 1973. Program ini menjadi tonggak penting perluasan akses pendidikan, mampu mengurangi buta huruf secara signifikan, serta meningkatkan angka partisipasi sekolah di seluruh Indonesia. Pembangunan fisik sekolah tersebut kemudian diikuti upaya peningkatan mutu dengan penyediaan buku, pengadaan guru, dan dukungan kebijakan wajib belajar 6 tahun (1984) dan wajib belajar 9 tahun (1994).

Namun, pembangunan sekolah yang sangat masif menuntut tersedianya guru dalam jumlah besar. Karena itu, pemerintah memperluas dan memperkuat lembaga pendidikan guru, terutama Sekolah Pendidikan Guru (SPG) dan Sekolah Guru Olahraga (SGO). SPG menjadi lembaga utama pencetak guru SD selama tahun 1970–1980-an, dengan kurikulum yang beberapa kali disempurnakan (1968 dan 1976). Meski demikian, lulusan SPG dianggap belum memiliki kompetensi akademik dan pedagogis yang memadai—terutama karena usia lulus yang masih muda dan beban kurikulum yang terlalu padat. Pada akhir 1980-an, pemerintah mulai meninggalkan model pendidikan guru di tingkat menengah dan beralih ke pendidikan tinggi. Kebijakan ini dipertegas melalui UU No. 2/1989, yang mengharuskan pengadaan guru dilakukan melalui lembaga pendidikan tenaga kependidikan setingkat perguruan tinggi. Akibatnya, SPG dan SGO dialihfungsikan menjadi SMA/SMK, sedangkan pendidikan guru dasar dialihkan ke PGSD D-II di bawah IKIP.

Pada saat yang sama, Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) berkembang pesat sebagai lembaga inti pendidikan guru di tingkat universitas. IKIP—yang berasal dari PTPG dan FKIP era 1950–1960-an—menjadi pusat pembaruan kurikulum kependidikan, penelitian, serta pelaksanaan Proyek Perintis Sekolah Pembangunan (PPSP), yang berperan merumuskan model pendidikan nasional. IKIP Bandung, Padang, Malang, dan Manado menjadi motor pelaksanaan PPSP serta pengembangan program PGSD, PGSLP, dan berbagai program diploma maupun pascasarjana untuk meningkatkan kualitas tenaga pendidik.

Dalam bidang pendidikan agama, Sekolah Guru Agama (SGA/PGA) juga mengalami perubahan besar. Berdasarkan SKB Tiga Menteri 1975 serta UU No. 2/1989, PGA kemudian dialihfungsikan menjadi Madrasah Aliyah Negeri (MAN), sementara pendidikan guru agama beralih ke fakultas tarbiyah di pendidikan tinggi.

Secara keseluruhan, pendidikan guru pada masa Orde Baru mengalami perubahan struktural yang sangat signifikan, ditandai oleh:

1. Sentralisasi kebijakan pendidikan, termasuk kurikulum nasional (1968, 1975, 1984, 1994).
2. Ekspansi sekolah dasar melalui SD Inpres yang menuntut penyiapan guru besar-besaran.

3. Peralihan pendidikan guru dari tingkat menengah ke pendidikan tinggi, menuju profesionalisasi guru.
4. Integrasi lembaga pendidikan guru ke dalam sistem pendidikan nasional modern.

Dengan berbagai kelebihan dan kekurangannya, kebijakan pendidikan guru pada era Orde Baru memberikan fondasi penting bagi profesionalisasi guru Indonesia pada masa setelah reformasi

Pendidikan guru pada era Reformasi menandai transformasi besar dalam sejarah pendidikan Indonesia. Reformasi ini dipicu oleh rendahnya kualitas guru, sistem pengembangan profesional yang tidak efektif, lemahnya lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK), serta menurunnya hasil belajar siswa yang terindikasikan dari survei internasional seperti PISA. Sejak awal 2000-an, pemerintah mulai menata ulang kerangka kebijakan pendidikan guru melalui penerbitan UU Sisdiknas 2003 dan terutama UU Guru dan Dosen 2005, yang menjadi fondasi reformasi profesi guru. Melalui undang-undang ini, guru diposisikan sebagai profesi dengan standar kompetensi, sertifikasi profesi, peningkatan kualifikasi akademik minimal S1/D4, dan prinsip pengembangan profesional berkelanjutan.

Kebijakan sertifikasi guru menjadi pilar utama reformasi. Sertifikasi dirancang sebagai mekanisme perbaikan kompetensi sekaligus peningkatan kesejahteraan. Dengan adanya tunjangan profesi, pendapatan guru meningkat signifikan sehingga profesi guru kembali menjadi pilihan menarik bagi lulusan SMA maupun perguruan tinggi. Namun, penelitian menunjukkan bahwa sertifikasi tidak otomatis meningkatkan kinerja pedagogis guru ataupun hasil belajar siswa. Kenaikan tunjangan lebih memberikan efek pada penurunan pekerjaan sampingan daripada perubahan kualitas mengajar. Hambatan seperti pelatihan yang tidak relevan, budaya sekolah yang tidak mendukung inovasi, dan lemahnya sistem monitoring turut menghambat keberhasilan sertifikasi sebagai instrumen peningkatan mutu.

Reformasi LPTK menjadi agenda penting dalam era ini. Pemerintah mengubah program D2 Guru SD menjadi S1 PGSD, memperketat

akreditasi institusi, mendorong kurikulum berbasis kompetensi, serta memperluas kerja sama LPTK dengan sekolah melalui PPL dan PPG. PPG kemudian ditetapkan sebagai jalur utama pendidikan guru prajabatan dengan penekanan pada praktik, supervisi mentor, microteaching, dan refleksi pedagogis. Meski demikian, tantangan besar tetap terlihat: kualitas LPTK tidak merata, banyak program studi menerima mahasiswa dengan seleksi rendah, dan kapasitas institusi belum sejalan dengan tuntutan profesionalisme guru abad ke-21.

Di sisi lain, pendidikan guru Indonesia mulai terbuka terhadap praktik baik internasional. Banyak negara maju menekankan seleksi mahasiswa yang ketat, program pendidikan guru berbasis riset, serta pengalaman praktik yang intensif. Finlandia, Singapura, Korea Selatan, dan negara-negara Eropa menjadi rujukan dalam penguatan profesi guru. Namun, adopsi praktik internasional di Indonesia membutuhkan adaptasi konteks, mengingat tantangan struktural seperti disparitas wilayah, kurangnya fasilitas, dan masalah kesejahteraan guru non-PNS.

Era Reformasi juga memperlihatkan pergeseran besar dalam tata kelola perguruan tinggi. Transformasi IKIP menjadi universitas pada 1999 dan perubahan status menjadi BHMN, kemudian PTN-BLU, dan akhirnya PTNBH melalui UU Pendidikan Tinggi 2012 menunjukkan arah baru menuju otonomi kampus. UPI sebagai salah satu eks-IKIP mengalami perjalanan panjang dari IKIP Bandung, menjadi UPI, memperoleh status BHMN pada 2004, kembali menjadi PTN reguler pasca pembatalan UU BHP, hingga akhirnya ditetapkan sebagai PTNBH pada 2014. Otonomi ini memungkinkan kampus mengembangkan kapasitas akademik dan kelembagaan, meskipun tetap menimbulkan kritik terkait komersialisasi pendidikan dan ketimpangan akses.

Secara keseluruhan, pendidikan guru pada era Reformasi adalah proses transformasi multi-dimensi: profesionalisasi guru, peningkatan kualitas LPTK, sertifikasi sebagai instrumen kebijakan utama, penguatan praktik pedagogik berbasis riset, serta restrukturisasi kelembagaan pendidikan tinggi. Meskipun banyak kemajuan telah dicapai, berbagai permasalahan masih tetap ada, seperti disparitas kualitas guru antarwilayah, ketidaksesuaian guru dengan bidang ajar, lemahnya motivasi profesional,

dan rendahnya budaya refleksi serta riset di kalangan guru. Namun, fondasi kebijakan yang telah dibangun pada era Reformasi memberikan arah yang jelas: pendidikan guru harus menjadi sistem berbasis kompetensi, berakar pada riset, inklusif terhadap konteks budaya Indonesia, dan selaras dengan tuntutan pembelajaran abad ke-21.

DAFTAR PUSTAKA

Abdulhak, I., dkk. (2006). *Laporan Perkembangan Universitas Pendidikan Indonesia Tahun 2006.* Percetakan dan Penerbitan UPI.

Achdiat, M. (1980). *Penelaahan Kurikulum SPG 1976.* Proyek Pengembangan Pendidikan Guru (P3G), Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Adriono, dkk. (2011). *Jejak langkah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (1945–2011).* Pusat Informasi dan Hubungan Masyarakat, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia.

Afandi, A. (2019). *Kebijakan Kementerian Agama dalam pengembangan pendidikan Islam* (Tesis). UIN Sunan Ampel Surabaya.

Aji, B.Rn. (2021). *Mengepak Sayap: Unesa Membangun Negeri dengan Hati 1964–2021*. Unesa University Press.

Alfarez, S. (2022). *Pengajaran dan perjuangan: Peran tokoh-tokoh pribumi lulusan kweekschool sebagai pembangkit nasionalisme Indonesia abad 19*. **Siginjai: Jurnal Sejarah, 2**(1), 28–44. https://online-journal.unja.ac.id/siginjai

Allen, W., Hyde, M., Whannel, R., & O'Neill, M. (2017). *Teacher reform in Indonesia: Can offshore programs create lasting pedagogical shift? Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 1–17. https://doi.org/10.1080/1359866X.2017.1355051

Alfarisi, S., dkk. (2022). SKB 3 Menteri dan implikasinya pada pendidikan Islam. *Jurnal Al-Fikr, 8*(1), 3. https://jurnal-tarbiyah.iainsorong.ac.id

Afdhal, A., & Hidayat, R. (2019). *Perlawanan gerakan guru pasca Orde Baru di Indonesia: Studi pada Federasi Serikat Guru Indonesia (FSGI)***.** *IJSED: Indonesian Journal of Sociology, Education, and Development, 1*(1), 1–16. https://doi.org/10.52483/ijsed.v1i1.1

Alma, B. (2009). *Guru Profesional: Menguasai Metode dan Terampil Mengajar*. Bandung: Alfabeta

Almanak. (1960). *Djawatan Pendidikan Kedjuruan.* Departemen Pendidikan Pengadjaran dan Kebudajaan.

Al Muchtar, S. (2008). Krisis dan revitalisasi pendidikan guru. Dalam A. Mulyana & D. Supardan (Ed.), *Sejarah: Sebuah penilaian, refleksi 70 tahun Prof. Dr. H. Asmawi Zainul, M.Ed.* Jurusan Pendidikan Sejarah UPI.

Alwasilah, C. (2008). *Pokoknya BHMN: Ayat-ayat pendidikan tinggi.* UPI Press.

Ambiya, S. A., & Jasyusman, I. (2023). Penyelenggaraan pendidikan di Indonesia pada masa pendudukan Jepang (1942–1945). *Bihari: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Ilmu Sejarah, 6*(1), 1–10

Amini, A. (2025). History of Islamic higher education in Indonesia and its role in building human civilization in the digital era. Dalam *Proceeding International Seminar of Islamic Studies* (pp. 1533–1542).

Andana, D. (Ed.). (2018). *The man's call me o'clock of recognition: Hari Guru Nasional 2018.* IGI PD Sumedang.

Asia Raja, 10 Maret 1943

Asian Institute for Teacher Education, University of Philippines. (1967). *Regional symposium on the in-service training of primary school teachers in Asia*. Unesco Regional Office for Education in Asia.

Asmanto, A., dkk. (2023). The evolution of Islamic educational institutions in Indonesia. *JMKSP (Jurnal Manajemen, Kepemimpinan, dan Supervisi Pendidikan), 8*(1), 262–272. https://doi.org/10.31851/jmksp.v8i1.11117

Asmi, A. R., & Dhita, A. N. (2020). Pendidikan Xaverius Pada Masa Belanda di Indonesia. *SINDANG: Jurnal Pendidikan Sejarah dan Kajian Sejarah*, *2*(1), 63-71.

Ayubi, S. A., & Islami, W. N. (2020). Aktualisasi profil guru Nahdlatul Ulama inspiratif dalam menghadapi tantangan revolusi industri 4.0. *Syaikhuna: Jurnal Pendidikan dan Pranata Islam, 11*(1), 48–63. https://doi.org/10.36835/syaikhuna.v11i1.384

Ball, D. L., & Forzani, F. M. (2009). The work of teaching and the challenge of teacher education. *Journal of Teacher Education, 60*(5), 479–511.

Bank Dunia. (1996). *Press Release: Improving Secondary Education in Indonesia*. World Bank.

Bank Dunia. (2003). *Indonesia – Secondary School Teacher Development Project*. Washington, DC: The World Bank.

Basikin, B. (2023). The Contribution of Inservice Teacher Education Program (PPG) on Teachers' Professionalism. *English Language*

Teaching Educational Journal, *6*(2), 124-136. doi: 10.12928/eltej.v6i2.10076

Bataviasch Nieuwsblad, 25 April 1941. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 17 Maret 2025 pukul 00.47 WIB).

Baumfield, V., Bethel, A., Boyle, C., Katene, W., Knowler, H., Koutsouris, G., & Norwich, B. (2022). How lesson study is used in initial teacher education: An international review of literature. *Teacher Development, 26*(3), 356–372.

Be, A. (1972). *Qualifications of teachers in Indonesia* (Unpublished master's assignment). Sydney University.

BERA. (2014). *Research and the teaching profession: Building the capacity for a self-improving education system*. British Educational Research Association & Royal Society for the Arts.

Bjork, C. (2004). Decentralisation in education, institutional culture and teacher autonomy in Indonesia. *International Review of Education*, 50, 245–262.

Bjork, C. (2005). *Indonesian education: Teachers, schools, and central bureaucracy*. Routledge.

Brugmans, J. (1950). *Geschiedenis Van Het Onderwijs In Nederlandsch-Indie*, Batavia: Bij J.B. Wolters Uitgevers-Maatschappij.

Buchori, M. (2009). *Evolusi Pendidikan di Indonesia dari Kweekschool Sampai ke IKIP: 1852-1998*. Yogyakarta: INSISTPress

Bukhory, U. (2011). Bahasa Arab dan gugatan atas label internasional pada lembaga pendidikan di Indonesia. *OKARA: Jurnal Bahasa dan Sastra, 5*(1). https://doi.org/10.19105/ojbs.v5i1.504

Cave, P. (n.d.). *Education in Japan, 1900–1945: An overview*. Japanese Childhood, University of Manchester. Retrieved November 27, 2025

Chairiyah, Y. (2021). Sejarah perkembangan sistem pendidikan madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam. *MA'ALIM: Jurnal Pendidikan Islam, 2*(1), 49–60. https://doi.org/10.21154/maalim.v2i01.3129

Chambers-Ju, C., Beatty, A., & Pramana, R. (2022). *Exploring the politics of expertise: The Indonesian Teachers' Union and education policy, 2005–2020* (RISE Working Paper Series No. 22/101). https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-WP_2022/101

Chang, M. C., Shaeffer, S., Al-Samarrai, S., Ragatz, A. B., de Ree, J., & Stevenson, R. (2014). *Teacher reform in Indonesia: The role of politics and evidence in policy making*. The World Bank. https://doi.org/10.1596/978-0-8213-9829-6

Corbett, M. (2010). Backing the right horse: Teacher education, sociocultural analysis and literacy in rural education. *Teaching and Teacher Education, 26*, 82–86.

Coté, J. (1995). *Imperialism and the Progressive Education Movement: Schooling in Colonial Sulawesi. Paedagogica Historica, 31(sup1), 253–277.* doi:10.1080/00309230.1995.11434848

Daele, H. V. (1973). *De Leesmethode Van P. J. Prinsen In Vlaanderen. Paedagogica Historica, 13(1), 151–158.* doi:10.1080/0030923730130108

Darmaningtyas. (2004). *Pendidikan yang Memiskinkan: Kritik atas Politik Pendidikan Nasional*. Yogyakarta: Galangpress.

Darmo Kondo, Surakarta. 10 Oktober 1914).

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education, 40*(3), 291–309.

Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of Teacher Education, 51*(3), 166–173.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. *Learning policy institute*.

Darmawan, C. (2020). Implementasi kebijakan profesi guru menurut Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen dalam perspektif hukum pendidikan. *Wacana Paramarta: Jurnal Ilmu Hukum, 19*(1), 61–72.

Daulay, H. P. (2004). *Pendidikan Islam dalam sistem pendidikan nasional di Indonesia.* Kencana.

De Indische Courant, 25 Agustus 1928. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 22 November 2018 pukul 13.30 WIB).

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1976). *Pendidikan di Indonesia 1900–1974.* Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1975). *Sejarah pendidikan guru di Indonesia.* Direktorat Pendidikan Guru dan Tenaga Teknis.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1980). *Sejarah pendidikan kejuruan di Indonesia.* Pusat Kurikulum dan Perbukuan.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. (1997). *Pedoman pengelolaan gugus sekolah.* Direktorat Pendidikan Dasar, Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah.

De Sumatera Post, 4 Mei 1933. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 15 Oktober 2018 pukul 17.40 WIB).

delpher.nl. (1924, July 15). Algemeen Handelsblad.

delpher.nl. (1936, April 14). De Indische Couran.

delpher.nl. (1926, Agustus 17). De Lokomotif.

delpher.nl. (1914, July 15). De Preanger-bode.

delpher.nl. (1914, Oktober 20). Dinsdag

Depdikbud. (1976). *Pendidikan di Indonesia 1900-1974*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Dewi, P. S. (2019). Perkembangan Kweekschool (Sekolah Guru) Di Yogyakarta Tahun 1900-1927. *Ilmu Sejarah-S1*, *4*(3).

Dihayati, N. I. (2017). Perkembangan Madrasah Aliyah Muhammadiyah di Lamongan tahun 1979–1984. *Avatara: Jurnal Pendidikan Sejarah, 5*(3). https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/avatara/article/view/21389

Dirjen Dikti. (2004). *Evaluasi Implementasi BHMN di Perguruan Tinggi*. Jakarta: Depdiknas.

Dirjen Dikti. (2015). *Panduan Umum Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum*. Jakarta: Kementerian Riset dan Pendidikan Tinggi.

Djojonegoro, W. (1996). *Lima puluh tahun perkembangan pendidikan Indonesia.* Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan, Depdikbud.

Djumhur, I., & Danasuparta, H. (1959). *Buku pelajaran sejarah pendidikan* (Cetakan ketiga). Penerbit Tjerdas.

Djumhur, I dan H. Danasuparta. (1976). *Sejarah Pendidikan Indonesia.* Bandung: C.V. Ilmu

Dwiyantara, Heru. 2006. "Pendidikan di Magelang: Perkembangan Sekolah-sekolah Bumiputra dan Eropa 1900-1942", *Skripsi*, Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada\

Ekajati, E. S., dkk. (1998). Sejarah Pendidikan Daerah Jawa Barat. Jakarta: CV Pialamas Permai

Fahmi, I. (2009). *Manajemen Pendidikan Tinggi dalam Era BHP*. Bandung: Alfabeta.

Faisal, F., & Martin, S. N. (2019). Science education in Indonesia: Past, present, and future. *Asia-Pacific Science Education, 5*(1), 1–29. https://brill.com/view/journals/apse/5/1/article-p1_4.xml

Fany, Y. G. (2022). Coercive, Mimetic, and Normative Isomorphism Studies on The Implementation of Teacher Certification Policies in Indonesia. *International Journal of Social Science and Business*, *6*(1), 77-82. doi: https://doi.org/10.23887/ijssb.v6i1.42609

Faridah. (2013). *From Institute of Teacher Training and Education (IKIP) to Makassar State University (UNM): Power Struggles in the Field of Teacher Education in Indonesia* (Disertasi Doktor, Flinders University).

Faridah. (2014). "Perubahan Status IKIP Menjadi Universitas: Tinjauan Historis dan Dampaknya Terhadap Pendidikan Guru." *Prosiding ISPI*, Universitas Negeri Makassar. https://eprints.unm.ac.id/3840

Farisi, M. I. (2013). Dinamika organisasi profesional kependidikan di Indonesia. *LIK: Lembar Ilmu Kependidikan, 42*(1), 36–45. https://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/LIK/article/view/2704/2769

FIP UM. (t.t.). *SI PGSD: Sejarah penyelenggaraan pendidikan jabatan (in-service education).* https://fip.um.ac.id

Gaffar, M. F., dkk. (2004). *Menyongsong hari esok: Buku informasi Universitas Pendidikan Indonesia.* UPI.

Ginaris, L. S. (2015, Oktober). HKS Purworejo, Tetenger Pendidikan Guru Masa Kolonial di Purworejo. Diambil kembali dari jejakkolonial.blogspot.com: https://jejakkolonial.blogspot.com/2015/10/hks-purworejo-tetengerpendidikan-guru.html.

Grant, C. A. (2008). Teacher capacity. In M. Cochran-Smith et al. (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 127–133). Routledge.

Hakim, A. (2019). Politik dan kebijakan pendidikan Islam. *An-Nidhom: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 4*(2), 1–20.

Hakim, L. (2016). *Karakteristik Art Deco pada eksterior bangunan Villa Isola rancangan Charles Prosper Wolff Schoemaker tahun 1932* (Maka-

lah non-seminar). Fakultas Ilmu Pengetahuan Budaya, Universitas Indonesia. https://www.google.com/url?…

Hamruni, H., & Kurniawan, S. (2018). Political education of madrasah in the historical perspective. *Sunan Kalijaga International Journal on Islamic Educational Research, 2*(2), 139–156. https://doi.org/10.14421/skijier.2018.2018.22.07

Hans, N. (1965). *Holland In The Eighteenth Centuryverlichting (Enlightenment). Paedagogica Historica, 5(1), 14–37.* doi:10.1080/0030923650050102

Haq, I. A. (2025). Pendidikan Islam di masa awal kemerdekaan Indonesia: Peran sejarah dalam membentuk identitas pendidikan nasional. *Tarikh: Journal of Islamic History and Civilization, 1*(2), 118–134. https://doi.org/10.61630/tjihc.v1i2.8

Harahap, A. M dkk. (2017). Pendidikan di Tapanuli Bagian Selatan: Perjalanan Panjang Perubahan Status UGN Menjadi PTN. Sleman: Deepublish.

Harahap, A. M. (2017, Oktober). Sejarah Bandung (12): Introduksi Pendidikan Modern di PreangerTelat, Kweekschool Bandoeng Dibangun. Diambil kembali dari poestakadepok.blogspot.com: http://poestahadepok.blogspot .com/2017/01/ sejarahbandung-12-introduksi.html

Harahap, A. M. (2019, April). Sejarah Yogyakarta (35): Sekolah Hoogere Kweekschool (HKS) di Poerworedjo, 1914; Normaal School dan GB Josua Batubara. Diambil kembali dari poestahadepok.blogspot.com:http://poestahadepok.blogspot.com/2019/04/sejarah-yogyakarta-35hoogere. Html

Harian Pikiran Rakjat tanggal 21 Oktober 1954, 23 Sapar 1374

Harputra, Y., & Ramadhani, Y. R. (2021). Pelatihan lesson study sebagai upaya peningkatan profesionalisme guru. *Jurnal Pengabdian kepada Masyarakat Radisi, 1*(1), 17–21.

Hasan, S.H. (2020). *Kurikulum SMP: Dari Masa Hindia Belanda Hingga Kini*. Bandung: UPI Press.

Hasan, S. H. (1990). *Sejarah pendidikan nasional Indonesia.* Jurusan Sejarah Pendidikan, IKIP Bandung.

Hasan, S. H. (2020). *Kurikulum SMP dari masa Hindia Belanda hingga kini.* UPI Press.

Hasanudin, H. (2017). Analisis isu dan kebijakan pendidikan Islam di sekolah pasca Orde Lama. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam, 10*(2), 188–205.

Hasim, F., Raharjo, T. J., & Harianingsih, H. (2025). Analisis Masalah Guru Profesional Berdasarkan Kompetensi Pedagogik terhadap Kinerja Guru Pasca Diklat Pendidikan Profesi Guru di Sekolah Dasar: Literatur Review. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, *7*(4), 3214-3228. doi: https://doi.org/10.61227/arji.v7i4.624

Het Nieuws van den dag, Oktober 1914. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 5 Agustus 2018 pukul 19.32 WIB).

Hidayat, A. (2018). *Dinamika pembentukan undang-undang pendidikan dan pengajaran pertama dan penerapannya di Indonesia (1950–1954)*. Prosiding Seminar Dosen Hasil Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat, UNINDRA.

Hikamudin, E. (2024). A scoping literature review about impact of lesson study on teacher pedagogy. *International Journal of Educational Research and Review, 9*(1), 1–13.

Hutasoit, M. (1954). *Compulsory education in Indonesia*. Unesco.

Idris, M., & Tolla, I. (2024). Evolusi sistem pendidikan di Indonesia: Sejarah dan perkembangan pendidikan di Indonesia. *Jurnal Kewarganegaraan, 8*(2), 1494–1505. https://doi.org/10.31316/jk.v8i2.7258

I. J. Brugmans. (1938). *Geschiedenis van het Onderwijs in Nederlandsch-Indie 1900-1942*, Groningen: Tanpa Penerbit.

IKIP Bandung. (1984). *Buku petunjuk IKIP Bandung.* IKIP Bandung.

Imbar, M., Dasfordate, A., & Burdam, Y. (2019). History learning based on Minahasa local history. Dalam *International Conference on Social Science 2019 (ICSS 2019)* (pp. 784–791). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/icss-19.2019.80

Indartiningsih, D. (2023). *Kualitas guru di Indonesia dan Korea Selatan*. Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan, 5(5), 2019–2030. https://doi.org/10.31004/edukatif.v5i5.5409

Irianto, Y. B. (2011). *Kebijakan pembaruan pendidikan: Konsep, teori, dan model.* Rajawali Pers.

Irnidayanti, Y., Maulana, R., Helms-Lorenz, M., & Fadhilah, N. (2020). *Relationship between teaching motivation and teaching behaviour of secondary education teachers in Indonesia*. Journal for the Study of Education and Development, 43(2), 271–308. https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1722413

Ismail, I. (2016). Politik pendidikan Islam Orde Lama 1945–1965: Studi kebijakan pemerintah dalam penyelenggaraan pendidikan Islam. *Kabillah: Journal of Social Community, 1*(1), 139–169. https://doi.org/10.35127/kabillah.v1i1.5

Jannah, N., & Nuronia, R. (2023). Internalization of religious character through the teacher's exemplary method at Madrasah Aliyah Negeri 3 Jember. *Journal of Islamic Education Research, 4*(2), 105–118. https://jier.uinkhas.ac.id/index.php/jier/article/view/329

Javiarma, A., dkk. (2025). Peran Pendidikan Profesi Guru Dalam Meningkatkan Profesionalitas dan Kualitas Pembelajaran di Indonesia. *Guruku: Jurnal Pendidikan Profesi Guru*, *4*(1), 65-78. doi: https://doi.org/10.19109/guruku.v4i1.27677

Jenkins, D. (2009). Soeharto and the Japanese Occupation. *Indonesia*, *88*, 1–103. http://www.jstor.org/stable/40376486

Karras, K. G., & Wolhuter, C. C. (Eds.). (2010). *International handbook of teacher education world-wide: Issues and challenges* (Vols. I–II). Atrapos.

Karomi, H. (2019). Analisis kebijakan pemerintah tentang guru. *An-Nidhom: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 4*(2), 53–66. https://doi.org/10.32678/annidhom.v4i2.4415

Kartadinata, S. (2009). *Membangun keutuhan bangsa melalui pendidikan dalam bingkai utuh sistem pendidikan nasional.* Universitas Pendidikan Indonesia.

Kartadinata, S. (2009). *Dari BHMN ke BHP: Otokritik dan penegasan eksistensi UPI sebagai Universitas Pendidikan.* UPI Press.

Kartodirdjo, S., dkk. (1975). *Sejarah Nasional Indonesia* (Jilid VI). Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Kartodirdjo, S. (1969). *Struktur sosial dari masyarakat tradisional dan kolonial.* Fakultas Sastra dan Kebudayaan UGM.

Katam, S., & Abadi, L. (2015). *Dari Villa Isola ke Bumi Siliwangi.* Pustaka Jaya.

Kelabora, L. (1975). *The evolution of teacher education in Indonesia*. South Pacific Journal of Teacher Education, 3(1), 33–43. https://doi.org/10.1080/0311213750030105

Kem, P. P., & Kem, K. (1957). *Perguruan tinggi pendidikan guru Indonesia*. Jawatan Pengajaran, Kementerian P. P. & K.

Kementerian Pendidikan Nasional. (2003). *Peta Kebijakan Pendidikan Tinggi Indonesia 2003–2010*. Jakarta: Ditjen Dikti.

Kementerian Pendidikan Nasional. (2007). *Standar kualifikasi akademik dan kompetensi guru* (Permendiknas No. 16/2007).

Kementerian Pendidikan Nasional. (2009a). *Program Pendidikan Profesi Guru Pra Jabatan* (Permendiknas No. 8/2009).

Kementerian Pendidikan Nasional. (2009b). *Sertifikasi Bagi Guru Dalam Jabatan* (Permendiknas No. 10/2009).

Kementerian Agama Republik Indonesia, Direktorat Pendidikan Islam. (t.t.). *Sejarah pendidikan Islam di Indonesia* (Entri tentang SGAI/SGHAI; kewajiban pelajaran agama). Ditjen Pendis.

Kemendikbudristek. (t.t.). *Sejarah pendidikan daerah Sulawesi Utara* (Catatan PTPG Tondano). Repositori Kemendikdasmen Sulawesi Utara.

Kirana, C. (2020). Inovasi pendidikan: Suatu studi kebijakan pendidikan masa Orde Lama. *Raudhah: Proud to Be Professionals—Jurnal Tarbiyah Islamiyah, 5*(2), 20–34. https://doi.org/10.48094/raudhah.v5i2.74

Kodir, M. A., dkk. (1984). *Buku petunjuk IKIP Bandung.* CV Komala Bandung.

Kompas.com. (2022, 31 Mei). *Mengenang penataran P4, ketika Orde Baru melakukan indoktrinasi.* https://kompas.com

Kosasih, A. (2016). Perjuangan organisasi guru di masa revolusi: Sejarah PGRI di awal pendiriannya. *Sosio E-Kons, 8*(2), 91–103. http://dx.doi.org/10.30998/sosioekons.v8i2.916

Kosim, M. (2007). Dari SGHAI ke PGA: Sejarah perkembangan lembaga pendidikan guru agama Islam negeri jenjang menengah.

TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam, 2(2). https://doi.org/10.19105/tjpi.v2i2.217

Kosim, M., & Muqoddam, F. (2021). Teacher education system in Indonesia: A comparative study. *Ilkogretim Online, 20*(1), 727–737.

Kromomihardjo, A. (1982). 50 Tahun Yang Lalu HKS Di hapuskan. Jakarta.

Kuitenbrouwer, M., Poeze, H. A. (Ed.), & Granger, L., (TRANS.) (2013). Dutch scholarship in the age of empire and beyond: KITLV - The Royal Netherlands Institute of Southeast Asian and Caribbean Studies, 1851-2011. (Verhandelingen van het Koninklijk Instituut voor Taal-, Land- en Volkenkunde). Brill/KITLV Press. https://doi.org/10.1163/9789004260368

Kubow, P. K. (2011). International handbook of teacher education worldwide: Issues and challenges [Book review]. *Comparative Education Review, 55*(3), 475–477.

Kurasawa, A. (1991). *Jawa ni okeru Bunkyō no Gaikyō.*

Kurniawan, M. I., Fihayati, Z., & Wardana, M. D. K. (2021). *Buku ajar profesi kependidikan.* UMSIDA Press.

Kusumawardhani, P. N. (2017). Does teacher certification program lead to better quality teachers? Evidence from Indonesia. *Education economics*, *25*(6), 590-618. https://doi.org/10.1080/09645292.2017.1329405

Lambert, D., & Pachler, N. (2002). *Teacher education in the United Kingdom*. Metodika, *3*(5), 221–233.

Larasati, S., & Al Mighwar, M. (2023). History of the development of education in Indonesia. *HISTORICAL: Journal of History and Social Sciences, 2*(3), 142–150. https://doi.org/10.58355/historical.v2i3.85

Laskin., & Abbas, N. (2024). Analisis Sejarah dan Tantangan Profesi Keguruan. *PANDU: Jurnal Pendidikan Anak dan Pendidikan Umum*, *2*(4), 9-15. doi: https://doi.org/10.59966/pandu.v2i4.1242

Lim, K. M. (2014). Teacher education & teaching profession in Singapore. National Institute of Education.

Litbang Kompas. (2022). *Jejak masa lalu SD Inpres tahun 1970-an.* Penerbit Buku Kompas. (Edisi digital)

Listiana, H. (2019). Dinamika politik pendidikan guru agama Islam pada masa Orde Lama. *Jurnal Keislaman, 2*(2), 195–216. https://doi.org/10.54298/jk.v2i2.3386

Lubis, Nina H., dkk. (2003). *Sejarah Tatar Sunda: Jilid 2*. Bandung: CV Satya Historika

Mahkamah Konstitusi Republik Indonesia. (2010). *Putusan MK No. 11-14-21-126 dan 136/PUU-VII/2009*.

Makmur, J., dkk. (1993). *Sejarah pendidikan di Indonesia zaman penjajahan.* Depdikbud.

Markum, M.E. (2007). *Pendidikan Tinggi dalam Perspektif Sejarah dan Perkembanganya di Indonesia.* Jakarta: UI Press

Maspuroh., dkk. (2025). Sejarah Profesi Keguruan di Indonesia. *Public Service: Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan*, *2*(1), 48-53. doi: https://doi.org/10.61166/service.v2i1.12

Maulana, I., dkk. (2023). Meningkatkan Profesional Guru Dengan Program Pendidikan Profesi Guru (PPG). *Journal on Education*, *5*(2), 2158-2167. doi: 10.31004/joe.v5i2.867

Mayangsari, I. D., & Hernawati, E. (2018). Should Indonesian women teacher become activist? *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities, 3*(5), 75–80. https://doi.org/10.47405/mjssh.v3i5.148

Mestoko, Sumarsono. (1979). *Pendidikan di Indonesia Dari Jaman ke Jaman.* Jakarta: Depdikbud

Mestoko, S. (1979). *Pendidikan di Indonesia dari jaman ke jaman.* Depdikbud.

Mestoko. 1985. *Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.

Miftahurrahman, M. (2018). *Hubungan antara kebersyukuran dengan kebermaknaan hidup pada guru honorer* (Undergraduate thesis, Universitas Islam Indonesia). https://dspace.uii.ac.id/bitstream/handle/123456789/5688/SKRIPSI.pdf

Moehadi, A.M dkk. (1997). *Sejarah Pendidikan di Jawa Tengah.* Kemdikbud: Jakarta

Modouw, J. (2013). *Pendidikan dan peradaban Papua*. Bajawa Press.

Muchtar, O., dkk. (1994). *Meningkatkan Peran IKIP Bandung Dalam Mensukseskan Pembangunan Pendidikan 40 Tahun Perkembangan IKIP Bandung 1954-1994.* Bandung: UPI Press

Mudatsir., dkk. (2024). *Pendidikan Profesi Keguruan*. Serang: PT Sada Kurnia Pustaka.

Muhaemin, B. (2017). Kebijakan pengembangan pendidikan. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan Islam, 15*(1), 1–14. https://doi.org/10.35905/alishlah.v15i1.557

Mujiburrahman, M. A. (2018). Penguatan sumber daya manusia melalui reformasi LPTK dan transformasi pendidikan. Makalah Seminar Nasional UIN Mataram.

Mukhtar, M. A. (2019). *Kiprah Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) dalam peningkatan mutu guru di Indonesia* (Master's thesis, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta). https://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/45325/1/MUH.%20ALI%20MUKHTAR.pdf

Mukminin, A., dkk. (2019). Curriculum reform in Indonesia: Moving from an exclusive to inclusive curriculum. *CEPS Journal, 9*(2), 53–72. https://doi.org/10.25656/01:17442

Mulyana, A., & Supardan, D. (2008). *Sejarah: Sebuah penilaian, refleksi 70 tahun Prof. Dr. H. Asmawi Zainul, M.Ed.* Jurusan Pendidikan Sejarah.

Munawir, M., Najib, F., & Aini, G. N. (2023). Peningkatan kemampuan guru melalui organisasi profesi. *JIPP: Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan, 8*(1), 442–446. https://doi.org/10.29303/jipp.v8i1.1153

Murwaningsih, T. (2004). Peranan Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) dalam upaya peningkatan profesionalisme guru. *Jurnal Ilmiah Guru COPE, 8*(1). https://journal.uny.ac.id/index.php/cope/article/view/5435

Musa, S. (2010). "IKIP dan Identitas LPTK dalam Arus Globalisasi." *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, Vol. 16(4), 475–486.

Musadad, A. J. (2021). Dinamika pendidikan Islam pasca kemerdekaan di Indonesia. *Thaqafiyyat: Jurnal Bahasa, Peradaban dan Informasi Islam*, 1–23. https://doi.org/10.14421/thaq.2021.20101

Mutiah, M., Alhaddad, M. R., & Noviani, D. (2023). Pendidikan Islam dan dinamika politik kebangsaan di Indonesia. *SALIHA: Jurnal Pendidikan Islam, 6*(1), 96–113. https://doi.org/10.54396/saliha.v6i1.521

Nadlir, Mukhlishah, Baihaqi, M., & Huda, H. (2025). *Humanizing teacher education for madrasah contexts: A curriculum model integrating ethical reflection on socio-scientific issues*. Cogent Education, 12(1), 2583513. https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2583513 Nagazumi, Akira. (1983). *Bangkitnya Nasionalisme Indonesia: Budi Utomo 1908-1918.* Terjemahan KITLV. Jakarta:Grafiti

National Diet Library. (2008). *Koto Shihan Gakko* [Online photograph and description]. The Meiji and Taisho Eras in Photographs.

Nasional Geographic Indonesia. (2023, 14 November). *Untung besar singkat Indonesia dalam krisis minyak 1973.* https://nasional-geographic.grid.id

Nasution, (1987). *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara

Nasution, S. (1983). *Sejarah Pendidikan Indonesia.* Bandung: Jemmars Bandung

Nasution. (2011). *Sejarah Pendidikan Indonesia*, Jakarta: PT. Bumi Aksara

Ngo, J., & Meek, L. (2019). Higher education governance and reforms in Indonesia: Are the matrices of autonomy appropriate? *Journal of International and Comparative Education (JICE), 17*–26. https://doi.org/10.14425/jice.2019.8.1.17

Niemi, H. (2015). Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach. *Psychology, Society & Education, 7*(3), 278–294

Ningrum, S. U. D. (2023). Kebijakan pemerintah Orde Baru dalam meningkatkan kompetensi guru di Indonesia. *Lembaran Sejarah, 19*(1). https://jurnal.ugm.ac.id

Nofitasari, D. (2016). *Kiprah Muhammad Yamin dalam mengembangkan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru (PTPG) di Bandung, 1954–1958* (Skripsi). Universitas Pendidikan Indonesia.

Noor, I. H. (2013). Efektivitas Perubahan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK)/Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) Menjadi Universitas. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, *19*(3), 382-396.

Nordholt, H. S. (2011). *Modernity and cultural citizenship in the Netherlands Indies: An illustrated hypothesis*. **Journal of South-**

east Asian Studies, 42(3), 435–457. https://www.jstor.org/stable/23020338

Novita, P. (2022). The quest for teacher education quality in Indonesia: The long and winding road. In *Handbook of Research on Teacher Education: Innovations and Practices in Asia* (pp. 651-673). Singapore: Springer Nature Singapore.

Nugraha, I., Morrell, P. D., & Hardy, I. (2024). *Indonesian science teacher educators' perceptions of their professional roles in teaching and research*. Cogent Education, 11(1), 2367304. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2367304

Nugroho, R. (2005). *Otonomi Pendidikan dan Manajemen Pendidikan Tinggi*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Nurbaity, N., Noviyanti, R., & Handayani, Y. (2022). Guru dan problematikanya serta peran organisasi guru (PGRI) Provinsi DKI Jakarta dalam memperjuangkan nasib guru SMA di DKI Jakarta (1998–2015). *Journal on Education, 5*(2), 1603–1612. https://jonedu.org/index.php/joe/article/view/795

Oviyanti, F. (2013*).* Tantangan pengembangan pendidikan keguruan di era global. *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam, 7*(2), 265–282. https://journal.walisongo.ac.id/index.php/nadwa

Otaya, L. G. (2023). Estimasi Kemampuan Berpikir Kritis Mahasiswa Pendidikan Profesi Guru (PPG) Bagi Guru Madrasah dan Pendidikan Agama Islam pada Modul Evaluasi Pembelajaran. *Irfani (e-Journal)*, *19*(1), 49-66. doi: 10.30603/ir.v19i1.3503

Patria, T. A. (2014). *Telusur Bandung.* PT Elex Media Komputindo.

Padmawinata, D. (1980). *Rancangan pengalaman belajar untuk perkembangan konsep.* Proyek Pengembangan Pendidikan Guru (P3G), Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Pahutar, B. I. B. (2022). *Peranan Soegarda Poerbakawatja sebagai inovator pendirian perguruan tinggi di Indonesia (1949–1963)* (Skripsi). Universitas Pendidikan Indonesia.

Penders, C. L.M. (1968). Colonial Education Policy and Practice in Indonesia: 1900-1942. Thesis Ph.D. unpublished. Canberra: Department of Pacific History, The Australian National University.

Pendri, A., Andayani, A., Wardani, N. E., & Suhita, R. (2021). Learning problems in the pandemic era in online media Kompas.com: Critical discourse analysis study. In *Proceedings of the 1st International Conference of Humanities and Social Science (ICHSS 2021)* (8 December 2021, Surakarta, Central Java, Indonesia). http://dx.doi.org/10.4108/eai.8-12-2021.2322555

PE FEB UNESA. (t.t.). *Perkembangan kurikulum di Indonesia dari masa ke masa.* https://pe.feb.unesa.ac.id

Perpustakaan Soeharto. (t.t.). *Presiden Soeharto, SD Inpres, dan Avicena Award.* https://soehartolibrary.id

Pikiran Rakyat, 10 Maret 2003.

Poerbakawatja, S. (1970). *Pendidikan dalam alam Indonesia merdeka*. Gunung Agung.

Poerbakawatia, S. (1968). *Pendidikan Dalam Alam Indonesia Merdeka.* Jakarta: Gunung Agung

Poerbakawatja, S. (1970). *Pendidikan dalam alam Indonesia merdeka.* P. T. Gunung Agung.

Poeze, H. A. (1976). Jeugd Op Sumatra (1897 - 1913). In *Tan Malaka: strijder voor Indonesië's vrijheid: Levensloop van 1897 tot 1945* (Vol. 78, pp. 1–17). Brill. http://www.jstor.org/stable/10.1163/j.ctvbqs7sd.4

Pranoto, A. (2015, Maret). Sejarah HKS (Hoogere Kweekschool) Purworejo. Dipetik Juni 2021 ,dari budayapurworejo.blogspot.com: http://budayapurworejo. blogspot.com /2015/03/sejarah-hks-hooogerekweekschool.html/

Prasetiyo, A. (2020). Dinamika konflik antara Persatuan Guru Republik Indonesia dan Partai Komunis Indonesia. *ISTORIA: Jurnal Pendidikan dan Sejarah, 16*(1). https://doi.org/10.21831/istoria.v16i1.28355

Pratama, M. A. (2014). *Melirik sekilas sejarah Gedung Villa Isola.* https://berita.upi.edu/melirik-sekilas-gedung-isola-bumi-siliwangi/

Pringgodigdo. (1984). *Sejarah pergerakan rakyat Indonesia.* Dian Rakyat.

Publik, L. (2021). Guru Pada Masa Pemerintahan Hindia Belanda. Diambil kembali dari www.literasipublik.com:

Purwati, D. (2015). Peranan Kweekschool dalam munculnya guru

bumiputra di Hindia Belanda (1852-1942). Dalam Skripsi. Malang: Jurusan Sejarah Universitas Malangi

Purwanto, A. (t.thn.). Pendidikan Guru di Indonesia: Sejarah dan Perkembangan. Diambil kembali dari kompaspedia.kompas.id: https://kompaspedia. kompas.id/baca/paparan-topik/pendidikanguru-di-indonesia-sejarah-danperkembangan

Putra, P., Hendrawan, M. R., Oktaria, R., & Gunawan. (2023). *Sekolah Radja "Kweekschool Fort de Kock": Exploring history and role in teacher education in the Netherlands East-Indies*. Educative: Jurnal Ilmiah Pendidikan, 2(1), 31–40. https://doi.org/10.37895/educative.v2i1.383

Putri, R. H. (2020). *Villa Isola, dari villa mewah hingga Sunda Empire.* https://historia.id

Pusat Perbukuan Kemendikbud. (t.t.). *Pusat Perbukuan.* https://pusbuk.kemendikdasmen.go.id

Rahman, A. A. (2019). Decentralised education policy in Indonesia: Intended outcomes and remaining challenges for teachers. *Exchanges: The Interdisciplinary Research Journal, 6*(2), 30–47. https://doi.org/10.31273/eirj.v6i2.240

Raihani, & Sumintono, B. (2010). Teacher education in Indonesia: Development and challenges. In K. G. Karras & C. C. Wolhuter (Eds.), *International handbook of teacher education world-wide: Issues and challenges* (Vol. II). Atrapos.

Ramadhani, S. (2021). Sejarah perkembangan pendidikan Indonesia pada masa penjajahan Jepang. *Jurnal Humanitas: Katalisator Perubahan dan Inovator Pendidikan, 8*(1), 10–23. Resdiantari, O., & Zulkarnain, Z. (2025). Kebijakan pendidikan pada masa Kabinet Ali Sastroamidjojo I pascakemerdekaan, 1953–1955. *Jurnal Humanitas, 11*(3), 426–440. https://doi.org/10.29408/jhm.v11i3.30397

Ricklefs, M. C. (2007). *Sejarah Indonesia modern 1200–2004.* PT Serambi Ilmu Semesta.

Rifa'i, M. (2016). Sejarah Pendidikan Nasional: Dari Masa Klasik Hingga Modern. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Rifai, M. (1953). *Tjalon guru.*

Riskawati, R., Sapriya, S., & Masyitoh, I. S. (2020). Professional organization as a place for strengthening teachers' competency in the disruption era. *JICP: Journal of International Conference Proceedings, 3*(1), 231–238. http://ejournal.aibpmjournals.com/index.php/JICP/article/view/798/763

Rodgers, S. (2002). Compromise and Contestation in Colonial Sumatra: An 1873 Mandailing Schoolbook on the "Wonders of the West." *Bijdragen Tot de Taal-, Land- En Volkenkunde*, *158*(3), 479–512. http://www.jstor.org/stable/27865847

Rohman, M. (2016). Problematika guru dan dosen dalam sistem pendidikan di Indonesia. *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan, 14*(1), 49–71. https://doi.org/10.21154/cendekia.v14i1.547

Roth, W.-M., & Tobin, K. (2002). *At the elbow of another: Learning to teach by coteaching*. Peter Lang.

Saepudin, J. (2021). Kesiapan lembaga pendidikan tenaga kependidikan dalam menyiapkan guru profesional di IAIN Raden Intan Lampung. *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, *19*(2), 220-35.

Saito, E. (2006). Indonesian lesson study in practice: Case study of Indonesian Mathematics and Science Teacher Education Project (IMSTEP). *Journal of In-Service Education, 32*(2), 171–184.

Salsabila, N. Z., Amelia, D., Waruwu, E. E., Nurjayadi, M., & Ridwan, A. (2025). *Studi komparatif: Profesi guru di Singapura dan Indonesia*. Jurnal Penelitian Inovatif, 5(1), 697–704.

Saputra, R. A. (2018). Perkembangan Sekolah Hollandsch Inlandsche School di Purworejo tahun 1915-1930. Jurnal Ilmu Sejarah Vol. 3 No. 6.

Saraswati, I., Leksono, A. A., Hidayatullah, M. F., Hermawan, E. S., & Zuhri, A. (2023). Sejarah berdirinya Pergunu 1952–1965. *Jurnal Paradigma, 4*(1), 12–28. https://journal.ugm.ac.id/paradigma/article/view/86277

Sari, R. M. (2016). Perguruan tinggi Islam dan transformasi lembaga: Studi terhadap proses perubahan fungsi dan peran IAIN Syarif Hidayatullah Jakarta menjadi universitas Islam. *El-Hekam, 1*(1), 1–18. http://dx.doi.org/10.31958/jeh.v1i1.334

Segregeg, G. W. (2000). *Implikasi perubahan IKIP menjadi Universitas*.

Setianingrum, D. N., & Murdiyastomo, H. A. (2023). History of Hoogere Kweekschool Purworejo-Bandung (1914-1931). *History*, *12*(1).

Setyaningsih, R. (2018). Manajemen madrasah dalam perspektif sejarah. *Indonesian Journal of Islamic Educational Management, 1*(2), 126–141. http://dx.doi.org/10.24014/ijiem.v1i2.6651

Seviana, T. (2019). Pendidikan Calon Guru (Hoogere Kweekschool) di Magelang Tahun 1918-1932.

Shalihah, N. F. (2021, Februari 21). Mengenang Tan Malaka dan Perjalanan Hidupnya. Diambil kembali dari www.kompas.com: https://www.kompas.com/tren/read/2021/02/21/110400765/mengenang-tan-malaka- dan-perjalanan-hidupnya-?page

Simbolon, M. E., Iskandar, A. N., & Hardiyanti, D. (2024). Implementation of The Teacher Professional Education Program (PPG) for Elementary School Teacher Education at Universitas Kuningan. *Indonesian Journal of Learning and Instruction*, *7*(2). doi: https://doi.org/10.25134/ijli.v7i2.10839

Sirait, R. (2011). *Dari Isola ke Bumi Siliwangi: Menyusuri jejak PTPG, FKIP Unpad, IKIP Bandung, hingga Universitas Pendidikan Indonesia.* PT Komodo Books.

Sjamsuddin, H., Sastradinata, K., Hasan, S.H. (1978). *Pendidikan di Indonesia Setelah Kemerdekaan. Jakarta:* Kemeterian Pendidikan dan Kebudayaan

Siregar, E. (2016). Kebijakan Pemerintah Hindia Belanda Terhadap Pendidikan Kaum Bangsawan di Indonesia (1900-1920). Jurnal Education and Development STKIP Tapanuli Selatan Vol. 3 No. 1 Edisi Nopember .

Sobirin, A., dkk. (2022). Sejarah kebangkitan dan perkembangan madrasah di Indonesia. *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme, 4*(3), 525–539. https://doi.org/10.37680/scaffolding.v4i3.1989

Soerabaiasch Handelsblad, 15 September 1930. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 9 November 2018 pukul 10.14 WIB).

Soerabaiasch Handelsblad, 3 Mei 1929. <http://www.delpher.nl.html>. (diakses tanggal 22 November 2018 pukul 13.05 WIB).

Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1817. Jakarta: Koleksi Arsip Nasional Republik Indonesia

Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1912. Surakarta: Koleksi Perpustakaan Rekso Pustoko Mangkunegaran

Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1914. Jakarta: Koleksi Arsip Nasional Republik Indonesia

Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1916. Jakarta: Koleksi Arsip Nasional Republik Indonesia

Staatsblad van Nederlandsch-Indie 1917. Jakarta: Koleksi Arsip Nasional Republik Indonesia

Suara Guru, Oktober 1953.

Subkhan, E. (2018). Ideologi, kekuasaan, dan pengaruhnya pada arah sistem pendidikan nasional Indonesia (1950–1965). *Journal of Indonesian History, 7*(1), 19–34.

Subkhan, E. (2019). Sebaran dan dominasi pemikir ilmu pendidikan di lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) 1954–1999. *Historia: Jurnal Pendidik dan Peneliti Sejarah, 3*(1), 1–10. https://doi.org/10.17509/historia.v3i1.17107

Sugianto, A., dkk. (2024). The issue of Islamic higher education development in Indonesia from 1945 to present. *Yupa: Historical Studies Journal, 8*(1), 192–202. https://doi.org/10.30872/yupa.v8i1.3147

Sulistiyanto, A., Istami, D., & Yuniati, S. (2021). *Tiga jurus mudah menulis.* Guepedia.

Supriadi, D. (ed). (2003). *Guru di Indonesia: Pendidikan, Pelatihan, dan Perjuangannya.* Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Kependidikan.

Supriadi, D. (ed). (2002). *GURU DI INDONESIA Pendidikan, Peltihan dan Perjuangannya Sejak Zaman Kolonial Hingga Era Kemerdekaan*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.

Supriadi, D. (1999). *Mengangkat Citra dan Martabat Guru*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa

Supriadi, D. (Ed.). (2003). *Guru di Indonesia: Pendidikan, pelatihan, dan perjuangannya sejak zaman kolonial hingga era reformasi.* Departemen Pendidikan Nasional RI.

Supriadi, D. (1999). *Mengangkat citra dan martabat guru.* Adicita Karya Nusa.

Supriadi, D. (Ed.). (2003). *Guru di Indonesia: Pendidikan, pelatihan, dan perjuangannya.* Depdiknas.

Suratno, T. (2014). The education system in Indonesia at a time of significant changes. *Revue Internationale d'éducation de Sèvres*.

Suryadi. (2006). *Vernacular Intelligence: Colonial Pedagogy And The Language Question In Minangkabau. Indonesia and the Malay World, 34(100), 315–344.* doi:10.1080/13639810601130184

Suryani, A. (2020). "I chose teacher education because…": A look into Indonesian future teachers. *Asia Pacific Journal of Education*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1783202

Suryawati, E., Rahmi, F. O., Dianti, P. R., Harfal, Z., & Nengsih, D. T. (2024). Lesson study in pre-service biology teacher education at Universitas Riau. *Journal of Learning Improvement and Lesson Study, 4*(2), 1–9.

Suryono, A. (2013). *Relasi arsitektur dan pelestarian Gedung Rektorat Universitas Pendidikan Indonesia di Bandung* (Laporan penelitian). Universitas Katolik Parahyangan. https://journal.unpar.ac.id/…

Susanto, R. Y., Rafidin, Z., Ghozali, A., & Rahayu, P. (2023). The history of PGRI's struggle to achieve the educational goals of the Indonesian nation. *IJSH: International Journal of Social Health, 2*(1). https://doi.org/10.58860/ijsh.v2i1.16

Sutamto, D. A. A. I.-J. (1992). *Dwidjosewojo 1867–1943: Tokoh pergerakan nasional pendiri Bumiputera 1912.* Bumiputera.

Suwarno, P. (1985). *Sejarah pendidikan di Indonesia 1900–1975.* Andi Offset.

Suwignyo, A. (2012). The Breach in The Dike: Regime Change and The Standardization of Public Primaryschool Teacher Training in Indonesia 1893-1969", *Disertasi,* Leiden University.

Suwignyo, A. (2017). *The American influence in Indonesian teacher training, 1956–1964*. History of Education, 1–22. https://doi.org/10.1080/0046760X.2017.1328614

Suwirta, A. (2006). Visi Muhammad Yamin dan Sadarjoen Siswomartojo Tentang Pentingnya Pendidikan Guru Tingkat Universitas Di Indonesia. *Historia: Journal of Historical Studies*, 5(*2*), 48-65

Swennen, A., Volman, M., & van Essen, M. (2008). *The development of the professional identity of two teacher educators in the context of Dutch teacher education. European Journal of Teacher Education, 31(2), 169–184.* doi:10.1080/02619760802000180

Taman Siswa. (1976). *50 tahun Taman Siswa.* Majelis Luhur Taman Siswa.

Thair, M., & Treagust, D. F. (2003). A brief history of science teacher professional development initiative in Indonesia. *International Journal of Educational Development*, 23, 201–213.Tias, S. A., & Tongjean, W. (2022). Teacher professional development in Indonesia: A comparative study with global practices. *Innovation on Education and Social Sciences*, 89–95.

Thomas, R. M. (1973). *A chronicle of Indonesian higher education*. Chopmen Enterprises.

Thomas, R. M. (1992). *Early childhood teacher education in Indonesia*. Early Child Development and Care, 78(1), 85–94. https://doi.org/10.1080/0300443920780107

Tilaar, H. A. R. (1995). *Lima puluh tahun pendidikan nasional 1945–1995.* Gramedia.

Tilaar, H. A. R. (1995). *50 tahun pembangunan pendidikan nasional 1945–1995: Suatu analisis kebijakan.* Gramedia Widiasarana Indonesia.

Tilaar, H. A. R. (1995). *50 tahun pembangunan pendidikan nasional 1945–1995: Suatu analisis kebijakan.* Grasindo.

Times Indonesia. (2020, March 13). *Mengenyam pendidikan masa pendudukan Jepang*

Tintingon, J. Y., Usoh, E. J., & Sumual, T. E. M. (2023). Pengembangan Sumber Daya Pendidik Melalui Peningkatan Kualitas Pendidik-

an Profesi Guru Prajabatan di Indonesia. *El-Idare: Journal of Islamic Education Management*, *9*(1), 85-94. doi: https://doi.org/10.19109/elidare.v9i1.16928

Toisuta, W. (1973). *Planning the supply and quality of primary teachers for Indonesia: 1971–1981* (Unpublished doctoral dissertation). Macquarie University.

Universitas Negeri Malang. (2019). *Sejarah UM*. Dalam Katalog UM Edisi 2019, hlm. 9–15.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2005). *Laporan Pertemuan Perguruan Tinggi Badan Hukum Milik Negara (PT BHMN).* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2007). *Laporan perkembangan UPI 2006.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2008a). *Laporan perkembangan UPI 2007.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2008b). *54 Tahun UPI mengabdi tanpa henti.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2009). *Laporan tahunan UPI BHMN 2008.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2010a). *Rencana strategis Universitas Pendidikan Indonesia 2011–2015.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2010b). *Project management unit: Gedung dan fasilitas UPI.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2011). *Kumpulan risalah dan notulen sidang tahun 2010–2011.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2015). *Laporan tahunan UPI 2014.* UPI.

Universitas Pendidikan Indonesia. (2020). *Laporan tahunan UPI 2019.* UPI.Van der Wal, 1977, *Pendidikan di Indonesia 1900-1940- Kebijakan Pendidikan di Hindia Belanda 1900*[2] Nasution, 2011, *Sejarah Pendidikan Indonesia-1940*, Jakarta: Depdikbud, halaman 15., Jakarta: PT. Bumi Aksara,

University of Tsukuba. (2025). *Overview of the School of Human Sciences*. School of Human Sciences, University of Tsukuba

UPI Tekkom. (t.t.). *Sejarah Universitas Pendidikan Indonesia.* https://tekkom.upi.edu

UPI Perpusinfo. (t.t.). *Integrasi PTPG ke UNPAD.* https://pspi.upi.edu

UNIMA. (t.t.). *Sejarah universitas.* https://unima.ac.id

Universitas Negeri Jakarta. (2021). *Company profile dan sejarah lembaga pendidikan guru*

Universitas Malang. (t.t.). *Sejarah Universitas Negeri Malang; Katalog UM 2019 – PTPG Malang.* https://um.ac.id

Universitas Negeri Padang. (t.t.). *Berdirinya IKIP Padang; SK Menteri PTIP Nomor 351/1965.* https://unp.ac.id

Vita, E. (2009). Sejarah Pendidikan di Tanah Bagelen. Diambil kembali dari purworejotempoedoloe.blogspot.com:http://purworejotempoedoloe.blogs pot.com/2009/12/sejarah-pendidikandi-tanah-bagelen.html.

Wahyono, Effendi, dkk. (2005/2002). *20 tahun Universitas Terbuka: Dulu, kini, dan esok.* Universitas Terbuka.

Wahyono, E., dkk. (2005). *20 tahun Universitas Terbuka: Dulu, kini dan esok.* Universitas Terbuka.

Wakhudin. (2014). *Menangkis badai krisis: Sunaryo Kartadinata dari memimpin UPI BHMN hingga UPI PTN BH.* UPI Press.

Warami, H. (2017). *Profesi guru: Satu prestasi, satu pengabdian, dan satu kebanggaan* (Seri Pembelajaran pada Daerah Terdepan, Terluar, dan Tertinggal/3T). Absolutemedia.

Widodo, A., & Riandi. (2013). Dual-mode teacher professional development: challenges and re-visioning future TPD in Indonesia. *Teacher development*, *17*(3), 380-392.

Widyanti, A., dkk. (2025). Telaah kritis Kurikulum 1973 (Proyek Perintis Sekolah Pembangunan), Kurikulum 1975, dan Kurikulum 1984. *Jurnal Khatulistiwa, 5*(2). https://researchhub.id

Wilonoyudho, S. (2012). Guru, agen kebudayaan?

Winardi, W. (2017). Decentralization of education in Indonesia: A study on education development gaps in the provincial areas. *International Education Studies, 10*(7), 79–93. https://doi.org/10.5539/ies.v10n7p79

Yamin, M. (1954). *Kebaktian guru mendidik bangsa* (Pidato Menteri Pendidikan pada Kongres Persatuan Guru di Semarang, 24 November 1954).

Yanto, F. (2023). Manajemen madrasah dalam perspektif sejarah. *Jurnal Kependidikan, 11*(2), 318–336. https://doi.org/10.24090/jk.v11i2.9703

Yumame, J., Judijanto, L., & Kasetyaningsih, S. W. (2025). Dinamika kebijakan pendidikan di Indonesia: Sebuah analisis administratif. *Jurnal Administrasi Negara, 3*(1), 307–318.

Yuniar, E., dkk. (2014). Kajian pencahayaan alami pada bangunan Villa Isola Bandung. *Jurnal Reka Karsa, 2*(1), 1–11.

Yonardi, A. (2018). *Pendidikan guru di Indonesia: Periode awal tahun 1950–1965* (Skripsi). Universitas Negeri Jakarta.

Yunardi. (2014). *Sistem Pendidikan di Thailand*. Kedutaan Besar Republik Indonesia Bangkok

Yunus, M. R., dkk. (2003). *Perjalanan PGRI menyongsong Kongres XIX PGRI di Semarang, 8–12 Juli 2003.* PB PGRI & Depdiknas.

Zainul, A., & Saripudin, D. (2004). 50 Tahun Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS, UPI 1954-2004: Mozaik Pemikiran tentang Sejarah, Pendidikan Sejarah, dan Budaya. Bandung: Historia Utama Press.

Zainul, A. & Saripudin, D. (2006). Sejarah Lembaga, Profil, dan Pemikiran para Ketua Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS di UPI Bndung, 1954-2006. *Historia: Journal of Historical Studies*, 5(*2*), 17-47

Zainul, A., & Saripudin, D. (2004). *50 tahun Jurusan Pendidikan Sejarah FPIPS UPI 1954–2004: Mozaik pemikiran tentang sejarah, pendidikan sejarah, dan budaya.* Historia Utama Press.

Zulqayyim. (2006). *Boekit Tinggi Tempo Doeloe*, Padang: Universitas Andalas Press

DOKUMEN

Arsip Museum Pendidikan Nasional UPI. (t.t.). *Koleksi buku-buku pelajaran SD.* Museum Pendidikan Nasional UPI.

BPHN. (t.t.). *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 38 Tahun 1992.* https://bphn.go.id

Collectie Tropen Museum

Direktorat Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia. (t.t.). *Sejarah pendidikan Islam di Indonesia* (Entri mengenai SGAI/SGHAI/PGA). Ditjen Pendis Kemenag RI.

Dwidja Oetama, Yogyakarta, 1914, No. 8

Google Drive (t.t.). *Potret guru-guru tahun 1980-an.* https://share.google/DoVvnulioAzrUckKD

Hukumonline. (t.t.). *Tap MPRS No. XXVII/MPRS/1966, Bagian I Pasal I.* https://www.hukumonline.com

JDIH BPK. (t.t.). *Keputusan Presiden Nomor 34/1972; Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989; Keputusan Presiden Nomor 1/1963.* https://peraturan.bpk.go.id

JDIH KPK. (t.t.). *SKB Menteri PTIP dan Menteri P&K Nomor 34 dan 32 Tahun 1964.* https://jdih.kpk.go.id

Kan Po No. 59 Tahoen ke III Boelan I-(2605).

Kemendikbudristek. (t.t.). *Sejarah pendidikan daerah Sulawesi Utara* (Catatan PTPG Tondano). Repositori Kemendikdasmen Sulawesi Utara.

Kemendikdasmen. (t.t.). *Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 0426/O/1991; SK Menteri Agama Nomor 64/1990; SK Menteri Agama Nomor 65/1992; SK Menteri Agama Nomor 42/1992.* https://file.data.kemendikdasmen.go.id

Kemendikdasmen (Repositori). (t.t.). *Sejarah Pusat Kurikulum; Proyek PSP IKIP Negeri.* https://repositori.kemendikdasmen.go.id

Keputusan Menteri Pendidikan, Pengadjran dan Kebudajaan No 387421/Kab tanggal 1 September 1954 tentang Peraturan Tentang Pendidikan Tinggi Pendidikan Guru

Ketetapan MWA UPI BHMN. (2010). *Rencana Strategis (Renstra) Universitas Pendidikan Indonesia 2011-2015*.

Kementerian Pengajaran, Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia. (1947–1949). *Pedoman sementara pendidikan guru* (Seri Pendidikan No. 42). Arsip Nasional Republik Indonesia.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 15 Tahun 2014 tentang Statuta Universitas Pendidikan Indonesia.

Republik Indonesia. (1954). *Undang-Undang Nomor 12 Tahun 1954 tentang Pernyataan Berlakunya Undang-Undang Nomor 4 Tahun 1950 tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah untuk Seluruh Indonesia* (Diundangkan 18 Maret 1954). Lembaran Negara Republik Indonesia.

Republik Indonesia. (1958). *Peraturan Pemerintah Nomor 51 Tahun 1958 tentang Pengubahan Nama Perguruan Tinggi Pendidikan Guru menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan* (Ditetapkan 27 Agustus 1958; Diundangkan 29 September 1958; Berlaku 1 September 1957). Lembaran Negara Republik Indonesia.

Rohman, A. (2009). "BHMN dan Komersialisasi Pendidikan". *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 15(3), 115–123.

Sofwan, M. (2021). "Otonomi dan Akuntabilitas dalam Perguruan Tinggi: Refleksi Model PTNBH." *Jurnal Pendidikan dan Manajemen*, 7(2), 123–137.

Susanti, L. (2011). "BHP dan Paradigma Neoliberal dalam Pendidikan". *Jurnal Ilmu Sosial dan Politik*, 15(2), 113–130.

Suyanto. (2007). *Sejarah Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: PT Bumi Aksara.

Suyanto. (2020). *Reformasi Pendidikan Tinggi di Indonesia: Antara Otonomi dan Keadilan*. Yogyakarta: Tiara Wacana.

Tilaar, H.A.R. (1999). *Reformasi Pendidikan Nasional*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Tirtarahardja, U., & Sulo, L. (2009). *Pengantar Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.

Tirto.id. (2017). "Prof. Djohar: Tonggak Sejarah IKIP Jadi Universitas." https://tirto.id/prof-djohar-tonggak-sejarah-ikip-jadi-universitas-bsSP

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi.

Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. (2005). *Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2005 Nomor 157*.

Universitas Negeri Jakarta. (t.t.). *Dokumen sejarah integrasi Fakultas Pedagogik ke FKIP berdasarkan PP 51/1958; catatan integrasi kursus B-I/B-II (1961).* Fakultas Ilmu Pendidikan UNJ.

Universitas Padjadjaran. (t.t.). *Sejarah Unpad: FKIP → IKIP Bandung (1963–1964).* Unpad.

Universitas Pendidikan Ganesha. (2017). *Pedoman studi* (Ringkasan kronologi PTPG 1954 → FKIP 1958; integrasi kursus B-I/B-II awal 1960-an). Undiksha.

Universitas Pendidikan Indonesia. (t.t.). *Sejarah UPI/Sejarah PTPG Bandung (20 Oktober 1954).* UPI.

Universitas Negeri Padang. (2022). "Sejarah Singkat UNP." https://unp.ac.id/ pages/tentang_sejarah_unp

GLOSARIUM

- Agent of Nationalization: Guru sebagai *Agent of Nationalization* adalah peran strategis guru dalam membangun identitas, karakter, dan loyalitas kebangsaan melalui proses pendidikan. Guru bertindak sebagai agen yang mentransmisikan nilai kebangsaan, memelihara integrasi sosial, serta memastikan peserta didik berkembang sebagai warga negara yang berkarakter Pancasila dan mampu menjaga keutuhan bangsa. Dalam kajian pendidikan dan sosiologi politik, konsep guru sebagai *Agent of Nationalization* merujuk pada peran strategis guru dalam membentuk identitas kebangsaan, memperkuat integrasi nasional, dan menanamkan nilai-nilai nasional yang menjadi fondasi kehidupan negara-bangsa (*nation-state*).
- Akta IV: Akta IV adalah surat tanda keahlian mengajar (*teaching certificate*) yang diberikan kepada lulusan pendidikan guru pada masa sebelum diberlakukannya kebijakan sertifikat pendidik. Akta ini menjadi bukti formal bahwa seseorang memiliki kewenangan profesional untuk menjadi guru pada jenjang tertentu. Lisensi mengajar ini kemudian dihapus setelah berlakunya UU No. 14 Tahun 2005.
- Akuntabilitas: Akuntabilitas dalam pendidikan guru adalah prinsip bahwa seluruh proses penyiapan, pembinaan, dan kinerja guru harus dapat dipertanggungjawabkan kepada masyarakat, pemerintah, dan pemangku kepentingan pendidikan. Prinsip akuntabilitas dalam pendidikan guru di Indonesia adalah komitmen untuk menjamin bahwa guru, lembaga pendidikan guru, dan seluruh sistem pembinaan guru bekerja secara transparan, terstandar, etis, dan bertanggung jawab demi menghasilkan tenaga pendidik yang profesional dan berintegritas.
- Alih Fungsi SPG/SGO: kebijakan pemerintah pada 1990-an untuk menghapus sekolah menengah pencetak guru dan menggantinya dengan sistem pendidikan guru berbasis pendidikan tinggi. Kebijakan ini dilakukan untuk meningkatkan kualifikasi dan profesionalitas guru Indonesia serta menyesuaikan dengan perkembangan global dan kebutuhan pembangunan nasional. Alih fungsi ini menandai pergeseran paradigma dari pendidikan guru berbasis sekolah menengah menjadi pendidikan guru berbasis universitas. Melalui SK Mendik-

bud No. 0342/U/1989 & 0426/0/1991, SPG/ SGO diubah menjadi SMA/ SMK.

- Anak Didik: individu yang sedang berada dalam proses perkembangan fisik, psikologis, sosial, moral, dan intelektual serta menerima bimbingan, pendampingan, dan pendidikan dari pendidik (guru, orang tua, dan institusi pendidikan). Secara konsep, anak didik bukan hanya "peserta pembelajaran", tetapi subjek yang sedang tumbuh untuk mencapai tujuan pendidikan. Dalam pendidikan formal Indonesia, istilah resmi yang digunakan adalah peserta didik (UU No. 20/2003 tentang Sisdiknas).
- Asrama Sekolah Guru: fasilitas hunian tempat tinggal bagi siswa-siswi sekolah pendidikan guru seperti SPG (Sekolah Pendidikan Guru), SGO (Sekolah Guru Olahraga), SGC, SGA, dan IKIP/FKIP pada periode awal yang berperan sebagai bagian integral dari sistem pendidikan guru pada masa sebelum tahun 1990-an. Asrama ini bukan sekadar tempat tinggal, tetapi wadah pembinaan karakter, disiplin, dan profesionalitas calon guru.
- Atjarja/Acarya: Gelar akademik kedua (second degree), setara dengan master (S2).
- B-I (Kursus B-I): Program pendidikan guru tingkat menengah untuk mencetak guru SMP, berlangsung ±2 tahun setelah SGB/SGC.
- B-II (Kursus B-II): Kelanjutan B-I untuk menyiapkan guru SMA dengan spesialisasi bidang studi tertentu.
- Bahasa Nippon: Bahasa Jepang yang diwajibkan sebagai mata pelajaran di semua sekolah pada masa pendudukan.
- Bakaloreat: Jenjang pendidikan setara Sarjana Muda (first degree/ bachelor).
- BHMN (Badan Hukum Milik Negara): bentuk kelembagaan perguruan tinggi negeri yang diberi status badan hukum untuk mengelola akademik, keuangan, dan sumber daya secara mandiri dengan prinsip otonomi, akuntabilitas, dan efisiensi. Meskipun membawa inovasi tata kelola, BHMN juga menuai kritik karena mendorong komersialisasi pendidikan, sehingga akhirnya diganti oleh sistem PTN BH melalui UU Pendidikan Tinggi 2012.

- BHP (Badan Hukum Pendidikan): konsep kelembagaan pendidikan yang menyatakan bahwa satuan pendidikan, termasuk perguruan tinggi dan sekolah, dikelola oleh suatu badan hukum yang bersifat nirlaba dan memiliki otonomi dalam pengelolaan akademik, keuangan, serta organisasi. BHP diperkenalkan melalui Undang-Undang No. 9 Tahun 2009 tentang Badan Hukum Pendidikan, sebagai upaya membentuk tata kelola pendidikan yang efisien, akuntabel, otonom, dan tidak terlalu bergantung pada pemerintah. Namun konsep ini kemudian banyak dikritik dan dibatalkan oleh Mahkamah Konstitusi pada tahun 2010.
- BLU (Badan Layanan Umum): satuan kerja pemerintah yang diberi fleksibilitas dalam pengelolaan keuangan untuk meningkatkan layanan kepada masyarakat. Dalam konteks pendidikan, PTN BLU adalah perguruan tinggi negeri yang tetap berstatus satuan kerja pemerintah, tetapi memiliki keleluasaan mengelola pendapatan, dengan prinsip nirlaba, efisiensi, dan pelayanan publik. BLU diatur dalam UU No. 1 Tahun 2004 tentang Perbendaharaan Negara dan PP No. 23 Tahun 2005 tentang Pengelolaan Keuangan BLU.
- Budi Pekerti: Nilai moral dan karakter yang diajarkan dalam kurikulum nasional pasca kemerdekaan.
- Concordantie (Keselarasan) : Concordantie (bahasa Belanda: *concordantie beginsel*) adalah asas keselarasan hukum, yaitu prinsip bahwa peraturan hukum yang berlaku di Negeri Belanda harus dibuat "selaras" dan diterapkan pula di wilayah jajahan Hindia Belanda, terutama bagi golongan Eropa. Dalam sejarah pendidikan Indonesia, *Concordantie* berarti prinsip penyeragaman (kesesuaian) sistem pendidikan di Hindia Belanda dengan sistem pendidikan yang berlaku di Negeri Belanda. Artinya, sekolah-sekolah di Indonesia pada masa kolonial diatur dan dirancang agar selaras, serupa, dan mengikuti model pendidikan Eropa, terutama untuk golongan Eropa dan priyayi tertentu.
- Contextual Teaching and Learning (CTL): Strategi pembelajaran yang menekankan pada proses keterlibatan peserta didik secara penuh untuk dapat menemukan materi yang dipelajari dan menghubung-

kannya dengan situasi kehidupan nyata sehingga mendorong siswa untuk dapat menerapkan pengetahuan yang diperoleh dari proses belajar dalam kehidupan sehari-hari. Kurikulum 1947 banyak dipengaruhi pendekatan ini.

- CBSA : Cara Belajar Siswa Aktif adalah pendekatan pengajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk aktif terlibat secara fisik, mental, intelektual, dan emosional dengan harapan siswa memperoleh pengalaman belajar secara maksimal, baik dalam ranah kognitif, afektif, maupun psikomotor
- CVO/OVVO: adalah lembaga pendidikan guru tingkat dasar pada masa Hindia Belanda yang khusus disiapkan untuk melatih guru sekolah rakyat (volksschool). Lembaga ini menjadi salah satu institusi awal pembentukan tenaga pendidik pribumi. Bentuk pendidikan kolonial setingkat dasar yang menjadi dasar masuk SGC. **CVO**: *Cursus Volks Onderwijzer* : Kursus Guru Sekolah Rakyat **OVVO**: *Opleiding Voor Volks Onderwijzer*: Pendidikan untuk Guru Sekolah Rakyat
- Dekan: pimpinan fakultas pada perguruan tinggi (universitas atau institut) yang bertanggung jawab mengelola penyelenggaraan pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat di tingkat fakultas. Perannya menggabungkan kepemimpinan akademik dan administratif untuk memastikan kualitas pendidikan di tingkat fakultas.
- De Ksatira: Majalah resmi jaringan sekolah Ksatrian Instituut yang berfungsi sebagai sarana komunikasi murid-guru-orang tua serta media penyebaran wawasan kebangsaan.
- Dewan Pengajar: Kelompok dosen yang bertanggung jawab atas pelaksanaan pengajaran di PTPG.
- Dewan Kurator: Dewan yang berfungsi mengawasi dan membantu pengembangan akademik dan kelembagaan PTPG.
- Dewan Mahasiswa: Organisasi mahasiswa tingkat fakultas dalam struktur PTPG.
- Diploma II PGSD / TK: Program diploma untuk mencetak guru SD/TK pada 1990-an, transisi dari SPG/SGO Dosen B-I dan B-II: Guru-guru lulusan pendidikan khusus (kursus B-I/B-II) yang menjadi dosen bidang kependidikan atau disiplin ilmu lain di PTPG.

- Eerste Inlandsche School / Tweede Inlandsche School: Sekolah pribumi Kelas I dan II yang menjadi basis perkembangan HIS dan Standaardschool.
- Europeesche Kweekschool (EKS): Sekolah guru untuk mencetak tenaga pendidik bagi sekolah-sekolah Belanda di Hindia Belanda.
- Guto Sihan Gakko: Sekolah guru masa pendudukan Jepang dengan masa pendidikan empat tahun.
- Guru Profesional: guru yang memiliki kompetensi, kualifikasi, sertifikasi, etika, dan komitmen untuk menjalankan tugas pendidikan secara bermutu, sesuai standar yang telah ditetapkan dalam UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Guru profesional bukan hanya orang yang mengajar, tetapi pendidik yang memiliki keahlian pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional sehingga mampu mengelola pembelajaran secara efektif dan bertanggung jawab.
- Guru Sebagai Profesi: Paradigma bahwa guru adalah pekerjaan profesional dengan standar kompetensi dan kualifikasi tertentu. Berdasarkan UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, Guru sebagai profesi adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik.
- Heiho: Heiho (平補; Pembantu Prajurit) adalah satuan pembantu militer Jepang yang beranggotakan pemuda Indonesia pada masa pendudukan Jepang (1942–1945). Mereka direkrut untuk membantu tentara Jepang (Tentara Dai Nippon), terutama dalam tugas-tugas non-komando, namun sering juga terlibat dalam operasi militer. Secara harfiah, *heiho* berarti "prajurit pembantu" atau "pasukan pembantu militer". Isu tentang heiho menjadi salah satu faktor keresahan siswa sekolah guru.
- Heterogenitas Guru: Keragaman latar belakang pendidikan guru (MULO, HIK, Normaalschool, CVO) yang tetap bertahan meski Jepang menyeragamkan sekolah guru.
- HIK (Hollandsch-Inlandse Kweekschool); Sekolah pendidikan guru untuk menghasilkan guru bagi HIS, dengan seleksi ketat dan bahasa Belanda sebagai pengantar.

- Hogere Kweekschool (HKS): Sekolah lanjutan dari Kweekschool dengan standar lebih tinggi; mencetak guru HIS yang berkualitas lebih tinggi.
- Hollandsch-Inlandsche School (HIS): Sekolah rendah untuk pribumi dengan bahasa pengantar Belanda; merupakan kelanjutan dari Eerste Inlandsche School.
- Hulpacte: Ijazah guru yang dikeluarkan oleh pemerintah Hindia Belanda bagi mereka yang telah mengikuti Pendidikan (sekolah) guru, mereka yang memiliki ijazah ini memiliki kewenangan untuk menjadi guru pembantu di sekolah-sekolah rendah bercorak Barat.
- IKIP (Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan): Perguruan tinggi yang fokus menyiapkan calon guru, lahir dari PTPG & FKIP, berkembang pesat pada masa Orde Baru.
- Indoktrinasi Nippon Seishin: Penanaman semangat Jepang (semangat juang dan loyalitas) melalui kurikulum, pelatihan fisik, dan praktik sekolah.
- Integralisasi Masyarakat Guru: Upaya menyatukan semua calon guru dari berbagai latar untuk menghapus sistem pendidikan kolonial yang terkotak-kotak.
- Kaluarga PTPG: Istilah kelembagaan yang menggambarkan model hubungan antara pimpinan, dosen, dan mahasiswa sebagai satu keluarga besar. Konsep ini menekankan budaya kekeluargaan dalam kampus.
- Kejar Paket ABC: Program pendidikan nonformal yang menargetkan masyarakat buta aksara usia 15 tahun ke atas untuk penguasaan membaca, menulis, dan berhitung.
- Kinrohoshi: Kerja bakti wajib dalam rangka mobilisasi rakyat untuk mendukung Jepang (tersirat dalam konteks kedisiplinan & pendidikan militer)
- KPKPKB: Singkatan dari kursus pengajar untuk kursus pengantar kewajiban belajar adalah program yang dicanangkan oleh pemerintah Indonesia pada tahun 1951 berupa pemberian pelatihan dan kursus singkat bagi guru-guru yang mengajar di sekolah mulai dari sekolah dasar dan sekolah menengah pertama. Kursus ini diberikan sebagai

upaya darurat terhadap "kekurangan" guru. Kursus darurat untuk mencetak guru Sekolah Rakyat dalam jumlah besar karena kekurangan guru setelah 1945. Kursus Pengajar untuk Kursus Pengantar ke Kewajiban Belajar—lembaga pendidikan guru pada awal 1950-an.

- Kokumin Gakko (Sekolah Rakyat): Sekolah dasar tunggal pada masa Jepang dengan masa belajar enam tahun, terbuka untuk semua golongan penduduk sebagai pengganti struktur sekolah kolonial Belanda yang terpisah.
- Kompetensi Guru: seperangkat pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang wajib dimiliki, dikuasai, dan dihayati oleh seorang guru sehingga dapat melaksanakan tugas profesionalnya secara efektif. Di Indonesia, landasan hukumnya adalah UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen serta PP No. 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Empat kemampuan utama yang harus dimiliki guru: pedagogik, profesional, kepribadian, dan sosial.
- Koto Sihan Gakko: Sekolah guru dengan masa pendidikan enam tahun, merupakan jenjang paling tinggi di bawah SGMT.
- Ksatrian Instituut: Lembaga pendidikan pribumi yang mendirikan sekolah guru sebagai respons terhadap kebijakan Wilde Scholen Ordonantie dan menanamkan kemandirian serta kewirausahaan pendidikan kepada siswanya.
- Kualifikasi Akademik; *tingkat pendidikan formal minimum* yang harus dipenuhi oleh seorang guru untuk dapat diakui sebagai pendidik profesional. Di Indonesia, ketentuan ini diatur dalam: UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen; PP No. 74 Tahun 2008 tentang Guru; Permendiknas No. 16 Tahun 2007 tentang Standar Kualifikasi Akademik dan Kompetensi Guru. Standar ini bertujuan memastikan bahwa setiap guru memiliki dasar keilmuan dan kompetensi akademik yang memadai untuk mengajar secara profesional. Tingkat pendidikan minimal S1/D-IV yang wajib dimiliki guru untuk mendapatkan status profesional.
- Kurikulum Normal College: Model kurikulum pendidikan guru yang memadukan unsur pendidikan akademik, profesi, dan praktik mengajar.

- Kurikulum 1968/1975/1984/1994: Empat kurikulum pendidikan nasional Orde Baru yang memengaruhi kurikulum lembaga pendidikan guru.
- Kursus Guru A (KGA): Pendidikan persamaan tingkat SGA (SG 6 tahun) yang menggantikan KLPSGA sejak 1954.
- Kursus Guru B (KGB): Kursus satu tahun untuk lulusan SMP agar memenuhi syarat menjadi guru Sekolah Rakyat (SGB).
- Kweekschool: Sekolah pendidikan calon guru tingkat dasar untuk mengajar di sekolah pribumi. Lama studi sekitar empat tahun.
- Kweekschoolplan 1927: Program reorganisasi sistem pendidikan guru untuk memperbaiki kualitas lulusan HKS dan menyamakan standar bahasa Belanda dengan sekolah negeri Belanda.
- Kursus BI: Kursus setingkat akademi yang dikembangkan oleh pemerintah RI pada periode tahun 1951 an untuk mengatasi keterbatasan guru tingkat sekolah Lanjut Atas SLA. Kursus BI dilaksanakan selama tiga tahun.
- Kursus BII: Kursus setingkat akademi dikembangkan oleh pemerintah RI pada periode tahun 1951 an untuk mengatasi keterbatasan guru tingkat sekolah Lanjut Atas SLA. Kursus BII dilaksanakan selama dua tahun.
- Leer Plan 1947 (Rentjana Pembelajaran 1947): Kurikulum nasional pertama setelah kemerdekaan yang menekankan pembentukan watak, nasionalisme, dan kewarganegaraan.
- LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan): Lembaga perguruan tinggi penghasil guru (FKIP, IKIP, Universitas).
- Manunggal Aksara: Program literasi dasar yang melibatkan ABRI/TNI dalam mengajar aksara ke pedesaan.
- Mata Kuliah Keguruan Umum: Kelompok mata kuliah dasar kependidikan yang wajib di seluruh jurusan.
- Mata Kuliah Keguruan Khusus: Mata kuliah kependidikan sesuai jurusan masing-masing mahasiswa.
- Model Kurikulum Normal School/Normal College: Model pendidikan guru yang sudah berlangsung lama sejak masa kolonial hingga PTPG/FKIP/IKIP sebelum diganti UU Guru dan Dosen 2005/2006.

- MOSVIA: Middlebare Opleiding School voor Inlandsche Ambtenaren, sekolah pendidikan pegawai pangreh praja yang memiliki hubungan dengan kalangan elit bumiputra.
- Nut Seminarium (1938): Lembaga pembaruan pendidikan guru yang memperkenalkan metode modern seperti kerja kelompok, alat bantu audiovisual, dan widyawisata.
- Orde Baru (Orba): Rezim pemerintahan Indonesia (1966–1998) di bawah Presiden Soeharto, ditandai kebijakan sentralistik, pembangunan ekonomi, dan perluasan akses pendidikan.
- OSVO: *Governments Opleiding School voo Vakonderwijzeresen,* lembaga pendidikan yang diadakan untuk melatih guru-guru dalam bidang pendidikan vokasi di Belanda. Sekolah ini bertujuan untuk mempersiapkan para guru dengan keterampilan dan pengetahuan yang diperlukan untuk mengajarkan keterampilan praktis dan teknis kepada siswa di tingkat sekolah menengah atau vokasi.
- P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila): P4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila) adalah sebuah program pendidikan ideologi yang diterapkan pemerintah Indonesia terutama pada masa Orde Baru (1978–1998). Program ini bertujuan untuk: menanamkan nilai-nilai Pancasila secara sistematis, membentuk warga negara yang taat, disiplin, dan memiliki kesetiaan pada negara, mencegah penyimpangan ideologi seperti konflik politik, radikalisme, atau komunisme. P4 menjadi instrumen resmi negara untuk memasyarakatkan Pancasila. Program indoktrinasi Pancasila yang wajib diikuti seluruh warga termasuk siswa dan guru pada masa Orde Baru.
- Pedagogik Nasional: Arah pendidikan yang menekankan pembentukan identitas nasional, bahasa Indonesia, dan nilai kebangsaan.
- Pemberantasan Buta Huruf (PBH): Pemberantasan buta huruf adalah upaya sistematis untuk meningkatkan kemampuan masyarakat dalam membaca, menulis, dan berhitung (calistung) agar dapat berpartisipasi secara aktif dalam kehidupan sosial, ekonomi, dan politik. Program ini menjadi bagian dari strategi pembangunan pendidikan dasar dan pemberdayaan masyarakat. Dalam studi internasional, pemberantasan buta huruf dikenal sebagai literacy movement. Program pe-

ningkatan literasi masyarakat melalui Kejar Paket ABC dan Manunggal Aksara pada 1970–1980-an.

- Pengaruh Pendidikan Amerika: Perubahan paradigma kependidikan yang berkembang setelah sejumlah dosen PTPG kembali dari studi di Amerika Serikat.
- Perang Asia Timur Raya: Agenda militer Jepang yang menjadi tujuan utama seluruh sistem pendidikan, termasuk pendidikan guru.
- PGA / SGA (Pendidikan Guru Agama): Lembaga pendidikan calon guru agama yang kemudian dialihfungsikan menjadi MAN pada 1990–1992.
- PGM Indonesia: Organisasi profesi guru madrasah se-Indonesia yang fokus pada profesionalitas dan kesejahteraan guru.
- PGRI : organisasi profesi guru yang memiliki peran historis, politis, dan profesional dalam pembangunan pendidikan nasional. Sebagai wadah perjuangan guru sejak awal kemerdekaan hingga kini, PGRI berfungsi meningkatkan profesionalisme pendidik, melindungi hak dan martabat guru, serta turut berperan dalam kebijakan pendidikan nasional. Organisasi profesi guru terbesar di Indonesia, berdiri pada 1945.
- PGSD (Pendidikan Guru Sekolah Dasar): program pendidikan akademik pada jenjang S1 atau D-IV yang bertujuan menyiapkan calon guru Sekolah Dasar (SD). Program ini berada dalam rumpun ilmu Pendidikan Dasar. Program D-II/S1 di LPTK sebagai pengganti SPG setelah 1989.
- PGSI: Organisasi guru independen dan non-partai politik yang berdiri tahun 2006.
- PPG Prajabatan: program pendidikan profesi yang ditempuh setelah lulus S1/D-IV untuk mendapatkan sertifikat pendidik, khusus bagi mereka yang belum menjadi guru. Tujuan PPG Prajabatan: Menyiapkan lulusan baru menjadi guru professional, membekali kompetensi pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian, melatih kemampuan mengajar berbasis praktik (teaching practicum), memenuhi kebutuhan guru berkualitas di sekolah. Karakteristik PPG Prajabatan: dibuka melalui seleksi nasional., dilaksanakan selama 1 tahun (2 semester),

berbasis practice-based learning dan coaching. wajib praktik di sekolah (PPL/Praktik Mengajar). Lulusannya mendapatkan sertifikat pendidik sebagai syarat menjadi guru ASN dan non-ASN.

- PPL (Praktik Pengalaman Lapangan); kegiatan praktik mengajar di sekolah mitra yang wajib diikuti oleh seluruh mahasiswa/calon guru PPG. PPL bertujuan untuk memberikan pengalaman nyata dalam menerapkan kompetensi keguruan yang telah dipelajari selama perkuliahan. PPL merupakan komponen inti dalam PPG Prajabatan dan menjadi salah satu tolok ukur kelulusan calon guru.
- PPSP (Proyek Perintis Sekolah Pembangunan): Proyek uji coba pengembangan kurikulum & sekolah laboratorium (SD–SMA) pada 1970–1986 yang melibatkan 8 IKIP Negeri. PPSP (Proyek Perintis Sekolah Pembangunan) adalah sebuah *pilot project* pendidikan yang dikembangkan pemerintah Indonesia pada akhir tahun 1960-an hingga 1970-an bekerja sama dengan beberapa perguruan tinggi negeri. Tujuannya adalah mengembangkan model sekolah masa depan yang inovatif, modern, dan dapat menjadi contoh bagi sekolah-sekolah lain di Indonesia.
- Politiek Etis (Politik Etis): Kebijakan etis pemerintah kolonial Belanda yang dimulai tahun 1901, bertujuan memperluas pendidikan bagi pribumi. Kebijakan ini mempercepat pendirian sekolah guru dan meningkatkan kebutuhan akan guru terlatih.
- Program Pendidikan Esensial vs Trivial: Gagasan penting dalam pendidikan guru Jepang menurut Buchori—bahwa siswa harus dapat membedakan aspek pendidikan yang esensial dari yang sepele.
- PTNBH (Perguruan Tinggi Negeri Badan Hukum): Status hukum baru untuk perguruan tinggi setelah PP No. 15 Tahun 2014, termasuk UPI.
- PTPG (Perguruan Tinggi Pendidikan Guru): Lembaga pendidikan tinggi yang mencetak guru SMA; didirikan mulai tahun 1954 di Bandung, Malang, Menado, dan Batusangkar. PTPG (Perguruan Tinggi Pendidikan Guru): Lembaga pendidikan tinggi khusus untuk menyiapkan guru sekolah menengah. PTPG merupakan embrio terbentuknya FKIP dan IKIP di Indonesia. Struktur awalnya sangat sederhana dan diposisikan sebagai "sebuah fakultas".

- Repelita (Rencana Pembangunan Lima Tahun): Program pembangunan nasional jangka menengah yang dilaksanakan bertahap 1969–1994, termasuk pembangunan pendidikan, khususnya SD Inpres.
- Romusha: Tenaga kerja paksa masa Jepang; pengalaman ini memengaruhi kondisi psikologis siswa sekolah guru.
- Rukun Belajar (RB/RBB/RBA): Sistem belajar mandiri bagi guru untuk meningkatkan kualifikasi melalui kursus tertulis menuju ijazah SGB/SGA.
- SD Inpres: Program pembangunan sekolah dasar atas Instruksi Presiden tahun 1973 untuk memperluas akses pendidikan dasar di seluruh Indonesia. SD Inpres (Sekolah Dasar Instruksi Presiden) adalah program pembangunan sekolah dasar secara besar-besaran yang dicanangkan pemerintah Indonesia melalui Instruksi Presiden (Inpres) pada awal tahun 1970-an, khususnya Inpres No. 10 Tahun 1973. SD Inpres merupakan bagian dari kebijakan nasional untuk memperluas akses pendidikan dasar, mengatasi kekurangan ruang kelas dan sekolah dan meningkatkan angka partisipasi sekolah, terutama di daerah terpencil. Program ini memicu boom pembangunan sekolah dasar terbesar dalam sejarah Indonesia.
- SEGI: Serikat Guru di tingkat daerah yang berafiliasi dengan FSGI.
- Sekolah Menengah Tinggi (SMT): Jenjang sekolah menengah atas masa Jepang dengan jurusan Sastra, Ilmu Pasti/Alam, dan Ekonomi. Awalnya hanya ada empat, kemudian bertambah menjadi enam pada tahun 1943.
- Sentralisasi Pendidikan: Sistem pengelolaan pendidikan yang terpusat pada pemerintah pusat, mencakup kurikulum, rekrutmen guru, dan buku ajar.
- Sertifikasi Guru: Proses pemberian sertifikat pendidik sebagai bukti profesionalitas yang dilakukan oleh perguruan tinggi penyelenggara. Sertifikasi guru adalah proses pemberian pengakuan formal bahwa seorang guru telah memenuhi standar profesional dan kompetensi sebagaimana diamanatkan oleh: UU No. 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, PP No. 74 Tahun 2008 tentang Guru, Permendiknas No. 18 Tahun 2007, dan regulasi turunannya. Hasil sertifikasi adalah

Sertifikat Pendidik, yang menunjukkan bahwa guru telah memenuhi kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kompetensi sosial dan kompetensi kepribadian. Guru yang telah bersertifikat dinyatakan guru profesional menurut regulasi negara.

- SGMT (Sekolah Guru Menengah Tinggi / Kootoo Shihan Gakkoo): Sekolah guru tingkat menengah tinggi dengan jurusan Matematika & IPA, Sastra, dan Pendidikan Jasmani.
- SGKP (Sekolah Guru Kepandaian Putri): Sekolah guru untuk pendidikan rumah tangga dan keterampilan putri pada masa Jepang.
- SGB (Sekolah Guru Bantu): Lembaga pendidikan guru 4 tahun setelah SD untuk mencetak guru Sekolah Rakyat.
- SGA (Sekolah Guru Atas): Pendidikan guru 6 tahun setelah SD atau 3 tahun setelah SMP untuk menghasilkan guru berkompetensi lebih tinggi.
- SGC (Sekolah Guru C): Sekolah guru 2 tahun setelah SD; bersifat darurat dan kemudian ditutup.
- SGKP (Sekolah Guru Kepandaian Putri): Pendidikan guru kejuruan bagi perempuan dalam keterampilan rumah tangga dan domestik. Sekolah Guru Kepandaian Putri, lembaga pendidikan pada masa kolonial Belanda di Indonesia yang dirancang khusus untuk melatih calon guru perempuan agar dapat mengajar di sekolah-sekolah dasar. SGKP juga mengajarkan keterampilan domestik dan manajemen rumah tangga
- SGO (Sekolah Guru Olahraga): Sekolah menengah penghasil guru pendidikan jasmani. Dialihfungsikan menjadi SMA/SMK sesuai SK Mendikbud 1989 & 1991.
- SGPD (Sekolah Guru Pendidikan Jasmani): Sekolah 4 tahun setelah SMP untuk mencetak guru Pendidikan Jasmani.
- SGPT (Sekolah Guru Pendidikan Teknik): Sekolah guru khusus bidang teknik untuk memenuhi kebutuhan sekolah teknik.
- SGPLB (Sekolah Guru Pendidikan Luar Biasa): Pendidikan guru bagi sekolah-sekolah luar biasa untuk anak berkebutuhan khusus.
- SPG / SGA / SGB: Jenis sekolah guru yang berkembang dari masa 1950-an hingga 1980-an sebelum diganti sistem pendidikan tinggi.

- SPG (Sekolah Pendidikan Guru): Sekolah jenjang menengah menghasilkan calon guru SD, setara SMA, yang banyak berperan pada program SD Inpres. Ditutup dan dialihfungsikan 1989–1991.
- Shoto Chu Gakko: Sekolah Menengah Pertama (SMP) pada masa pendudukan Jepang, dengan lama belajar tiga tahun dan dibuka kembali sejak September 1942.
- Standaardschool: Sekolah dasar bagi pribumi dengan bahasa pengantar bahasa daerah.
- Syoto Sihan Gakko: Jenis sekolah pendidikan guru masa Jepang dengan masa pendidikan dua tahun, dibuka kembali dalam rangka memenuhi kebutuhan guru cepat.
- Tan Malaka: Tokoh penting yang mengikuti pelatihan guru kolonial di Belanda sebelum kebijakan tersebut dihentikan pada 1884.
- Tiku Seimobu: Aturan yang mengatur sekolah Tionghoa, termasuk izin pendirian dan penggunaan bahasa Jepang/Indonesia dalam pengajaran.
- Van Lith (Pater Fransiscus van Lith): Tokoh misionaris Katolik yang mendirikan sekolah guru Muntilan yang kemudian mendapat pengakuan pemerintah kolonial.
- Volks-School / Sekolah Rakyat (SR): Sekolah dasar pribumi yang berkembang pesat sejak 1848 dan menuntut ketersediaan guru dalam jumlah besar. Sekolah Rakyat yang dibangun oleh masyarakat secara gotong royong atas inisiatif desa dibawah pengawasan Belanda sedangkan guru-gurunya merupakan masyarakat yang berasal dari Pribumi dan disebut sebagai Sekolah Desa atau Sekolah Rakyat (SR).
- Wajib Belajar 6 Tahun / 9 Tahun: Program nasional meningkatkan akses pendidikan dasar (1984 & 1994). Wajib Belajar adalah *kebijakan nasional* yang mewajibkan setiap warga negara Indonesia pada kelompok usia tertentu untuk mengikuti pendidikan minimal sesuai standar yang ditetapkan pemerintah. Wajib belajar bukan hanya hak anak untuk bersekolah, tetapi juga kewajiban negara, masyarakat, dan orang tua untuk memastikan anak memperoleh pendidikan dasar yang memadai. Secara formal, program ini diatur dalam: UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, Peraturan Peme-

rintah No. 47 Tahun 2008 tentang Wajib Belajar, Kebijakan Wajib Belajar 6 Tahun (1984), kemudian Wajib Belajar 9 Tahun (1994), dan perluasan akses menuju Wajib Belajar 12 Tahun.

- Wilde Scholen Ordonantie (1932): peraturan pemerintah kolonial Belanda tahun 1932 yang mengharuskan setiap sekolah nonpemerintah (sekolah partikelir, sekolah organisasi pergerakan, sekolah pesantren modern, dan sekolah nasionalis) memperoleh izin resmi dari pemerintah. Tanpa izin, sekolah tersebut dianggap "wilde scholen" atau *sekolah liar*. Istilah "liar" merujuk pada: sekolah yang berdiri tanpa izin, sekolah di luar kontrol Belanda, sekolah yang dianggap berpotensi menyebarkan ide "anti-pemerintah". Peraturan kolonial yang memperketat pendirian sekolah swasta/rakyat dan menjadi latar lahirnya sekolah guru Ksatrian Instituut.
- Zending: Zending adalah kegiatan penyebaran agama Kristen (terutama Kristen Protestan) yang dilakukan oleh organisasi-organisasi misi Barat di wilayah-wilayah kolonial, termasuk Hindia Belanda (Indonesia). Istilah *zending* berasal dari bahasa Belanda *zenden* yang berarti "mengutus". Jadi, zending adalah gerakan pengutusan misionaris Kristen yang bertugas mengabarkan Injil, mendirikan sekolah, rumah sakit, dan lembaga sosial untuk memperluas pengaruh agama Kristen. Lembaga misi Kristen yang pertama kali mendirikan sekolah guru untuk pribumi, seperti di Ambon dan Tanawangko.

INDEKS

A
ABRI – Manunggal Aksara 236, 409
Akta IV 308, 314, 328, 402
Akuntabilitas 279, 283, 294, 327, 336, 339, 341, 398, 402, 403
Akreditasi 292, 295, 325, 327, 339, 368
Alih fungsi SPG 402
Alih fungsi SGO 247
Ambon, sekolah guru Zending 13
Arah kebijakan Orde Baru 250
Asia Timur Raya, Perang 68, 69, 78, 79, 411
Asrama sekolah guru 403
Atjarja/Acarya 188, 189, 191, 192, 199, 201, 403
Audio-visual, metode pengajaran 14

B
B-I 107, 165, 176, 201, 363, 403, 405
B-II 107, 165, 176, 201, 363, 403, 405
Bahasa Belanda, pengantar pendidikan guru 9
Bahasa Indonesia 69–71, 74, 76–78, 81, 86, 92, 98, 100, 101, 103, 104, 115, 121, 126–128, 131–134, 141, 143–145, 148, 177, 185, 186, 191, 200, 237, 263, 271, 273, 282, 410
Bahasa Nippon 72, 403
Bakaloreat 188, 189, 191, 192, 199, 403
Bandung, pendidikan guru 27, 47, 125
BHMN 329–336, 339, 340, 368, 373, 376, 380, 394, 395, 397, 398, 403
BHP 329, 333, 334, 336–338, 368, 377, 380, 398, 404
BLU 334, 335, 368, 404
Brugmans (sejarawan pendidikan) 13
Budi Pekerti 14, 88, 101, 103, 145, 404
Buku ajar 8, 81, 194, 258, 413
Bumi Siliwangi 170, 171, 181, 183, 195, 202, 203, 205, 215, 268, 333, 381, 390
Buta huruf 77, 150, 236, 237, 241, 255, 256, 365, 410

C
CBSA 270, 272, 273, 405
Chu Gakko, Shoto 73, 82, 415
Concordantie 59, 404
CTL (Contextual Teaching and Learning) 101, 102, 404
CVO/OVVO 3, 15–17, 51–53, 62, 84–86, 88, 123, 405, 406

D
De Ksatira 40, 405
Depdikbud 71, 72, 103, 104, 147, 376, 383, 394
Desa, sekolah guru di 13
Desentralisasi Pendidikan 180, 187, 213, 327
Diploma II PGSD 405
Diploma II TK 405
Douwes Dekker (visi Ksatrian Instituut) 40
Dosen 287, 452

E
Europeesche Kweekschool (EKS) 7, 10, 406Eerste Inlandsche School 406, 407

F
FKIP vii, 12, 109, 129, 150, 160, 161, 165, 169, 172, 176, 180, 183–188, 198, 201, 205–216, 228, 229, 251, 259, 262–265, 267, 269, 270, 275, 280, 327, 332, 358, 360–366, 390, 399, 403, 407, 409, 412
FPOK, 260, 265
FPTK, 260, 265, 266, 284
FPIPS, 215, 260, 265, 266, 284, 396
FPBS 260, 265, 284
FSGI 343, 348, 349, 350, 353, 372, 413

G
Guru honorer / wiyata bakti 303, 345, 348, 349, 383
Guru pribumi 2, 5, 8, 11, 13, 14, 24, 25, 31, 33, 36, 39, 44, 46, 54, 68, 296, 356
Guru HIS 21, 48, 407
Guru Luar Biasa 144, 145
Guru Sekolah Rakyat 79, 80, 84, 85, 97, 114, 125, 126, 129, 164, 405, 408, 409, 414
Guru professional 311, 411
Guru madrasah 221, 222, 227, 300, 328, 343, 351–353, 386, 411
Guto Sihan Gakko 74, 81, 82, 406

H
Hakko Ichiu 68, 69, 81
Heterogenitas guru 406
HIK (Hollandsch-Inlandse Kweekschool) 2, 6, 10, 20, 24, 27, 60, 61, 63
HIS 4, 5, 7, 12, 18–21, 24, 25, 28, 42, 43, 45, 46, 48, 50, 55, 56, 60, 72, 76, 83, 356–358, 406, 407
HKS 2, 21, 42–48, 50–53, 55–63, 86, 188, 191, 356–358, 377, 378, 382, 387, 407, 409

I
IDB (Islamic Development Bank) 333
IGI 343, 346, 347, 373
IKIP vii, viii, 6, 12, 109, 150, 151, 160, 161, 180, 184–188, 193, 198, 201, 202, 206, 207, 209, 211, 213–217, 247–249, 251, 258–270, 275, 276, 279–285, 296, 307, 327–332, 338, 340, 341, 342, 358, 361, 362, 364–366, 368, 374, 377, 379, 381, 383–385, 390, 395, 397, 398, 399, 403, 407, 409, 412, 429, 444
IKIP Bandung viii, 184, 193, 202, 206, 211, 213, 215, 216, 249, 251, 260, 262, 264, 265, 267, 268, 280, 282–285, 329, 330, 332, 340, 366, 368, 378, 379, 381, 383, 390, 399, 429, 444
IKIP Malang 185, 213, 214, 261, 262, 265–267, 280, 283, 284
IKIP Manado 187, 213, 280
IKIP Padang 213, 260, 262–264, 280, 284, 395
IKIP Jakarta 186, 213, 214, 262, 284, 285
IKIP Yogyakarta 213, 214, 263, 280, 283, 329
IKIP Semarang 213, 285
IKIP Surabaya 213, 260, 283, 284
Ilmu Guru 121, 126, 127, 135
Instruksi Presiden 236, 237, 239, 252, 257, 413
Institut Teknologi Bandung (ITB) 22, 335
IPB 330, 333, 334
Indoktrinasi 161, 257, 271, 381, 410
Inlandsche School 4, 7, 24, 28, 42, 45, 48, 50, 52, 356, 389, 406, 407
Indonesische Voetbal Bond Magelang (IVBM) 58

J
Jawa Barat — perkembangan pendidikan guru 9, 23, 25–27, 29, 31, 33, 47, 52, 54, 56, 68, 72, 75, 82, 170, 176, 183, 207, 210, 259, 377
Jenjang sekolah guru 82, 83

K
Kejar Paket ABC 236, 407, 411
KGA 12, 126, 127, 128, 409
KGB 15, 107, 118, 119, 409
KLPSGA 107, 124–127, 360, 409
Kokumin Gakko 72, 73, 81, 84, 85, 408
Kompetensi guru 201, 250, 289, 292, 293, 297, 306, 311–313, 316, 323, 343, 346, 347, 361, 381, 385, 408

Koto Sihan Gakko 74, 81, 82, 83, 408
Kongres PGRI 345
KPKPKB 12, 13, 107, 108, 112–114, 123, 164, 307, 359, 407
Ksatrian Instituut 39, 40, 41, 405, 408, 416
Kursus B-I 109, 128, 258, 403
Kursus B-II 128, 178, 210, 403
Kweekschool 2–6, 8, 13–15, 19–21, 24–27, 41–44, 46, 48–55, 58–62, 86, 90, 163, 188, 242, 245, 296, 357, 358, 409
Kweekschool Baru/Lama 26, 49
Kweekschoolplan 24, 46, 59–61, 357, 409
Kurikulum sekolah guru 138, 139, 145, 147, 197
Kurikulum 1947 99, 405
Kurikulum 1968 244, 245, 269–271, 273, 274, 409
Kurikulum 1975 269–273, 395
Kurikulum 1984 269, 270, 272, 273, 395
Kurikulum 1994 269, 270, 272, 273
Kurikulum Normal College 408

L
Lisensi mengajar 308, 402
LPTK 146, 150, 181, 201, 228, 229, 247, 248, 254, 269, 274, 276, 280, 282, 284, 285, 289, 290, 292, 295–297, 300, 306, 309, 310, 314–316, 319–321, 325–329, 358, 364, 367, 368, 384, 385, 391, 409, 411
Lulusan HKS 43, 45, 46, 48, 51, 55, 56, 57, 59, 86, 356, 409

M
Magelang, pusat pendidikan guru 356
Mahkamah Konstitusi 333–335, 337–339, 383, 404
MAN (alih fungsi PGA) 252, 253, 366, 411
Mata Kuliah Keguruan 197, 409
Model pendidikan guru 42, 167, 169, 177, 181, 185, 194, 198, 247, 300, 306, 308, 366, 409
Muntilan, sekolah guru Katolik 63, 415
MOSVIA 44, 58, 74, 410
Misi Katolik/Zending 13
Muhammad Yamin 153, 165, 167, 168, 170–173, 181, 184, 193, 204, 385, 393
Mutu Guru viii, 79, 124, 133, 277–279, 291, 303, 311, 323, 353, 384
Mutu pendidikan 13, 38, 49, 147, 159, 164, 168, 187, 242, 264, 275, 277, 278, 306, 311, 313, 317, 318, 326, 328, 329, 344, 356

N
Nut Seminarium 385
Nagazumi (tokoh rujukan jika perlu) 14, 410

O
Oil Boom vii, 232
Orde Baru vii, 232–235, 237, 240, 243, 244, 246–248, 250–252, 265, 268, 270, 271, 304, 345, 365–367, 372, 381, 385, 407, 409, 410
Ordonansi Sekolah Liar (Wilde Scholen Ordonantie) 40, 408, 416
Organisasi profesi guru 268, 342–353, 411

P
P4 256, 381, 410
PGRI 86, 87, 107, 112, 114, 115, 164, 259, 343–346, 350, 359, 381, 384, 386, 392, 396, 411
PGSD 12, 247, 249, 264–267, 276, 366, 367, 377, 405, 411
PGM Indonesia 343, 352, 353, 411
PGSI 343, 347, 348, 411
Pendidikan Guru vi–viii, 2, 3, 5, 6, 8–17, 19, 20, 23, 24, 26, 27, 39,

40–42, 46–49, 51–54, 56, 58–62, 74, 78, 79, 81–83, 86–91, 93, 94, 96, 97, 102–110, 112–115, 117, 119, 120, 123, 125, 126, 129, 138, 139, 142, 144–147, 150, 151, 156, 159–161, 163–169, 172, 176–178, 180–186, 188, 189, 193, 194, 196–201, 205–214, 217, 219–222, 224–227, 229, 232, 234, 235, 242–253, 255, 258, 259, 261, 263–266, 268, 269, 273–276, 279, 281, 282, 284, 288–302, 306–308, 310, 314, 316, 319–321, 323, 325, 326, 328, 329, 341, 356–361, 363–369, 372, 375, 377, 381, 383, 385, 386, 388, 393, 395, 397, 398, 402, 403, 405, 406, 408–412, 414, 415, 426
Pendidikan Jasmani 72, 83, 84, 92, 98, 101, 109, 115, 121, 126, 128, 134–136, 138, 148, 186, 191, 195, 200, 204, 250, 264, 271, 414
Pendidikan Kejuruan 41, 74, 115, 139, 143, 277, 376
Pendidikan Luar Biasa 109, 115, 144–146, 243, 244, 264, 414
Pendidikan Teknik 115, 142, 143, 260, 281, 414
Pendidikan Akademik 197, 198, 246, 259, 408, 411
Pendidikan Profesi 197, 198, 285, 293, 296, 297, 308, 313, 314, 322, 323, 325, 328, 346, 363, 411
Pergunu 343, 350, 351, 389
PPL 306, 309, 327, 368, 412
PPSP 260, 261, 263, 264, 266, 267, 366, 412
PPG prajabatan 306, 308–310, 320, 323, 324, 411, 412
PTPG vii, 6, 12, 97, 109, 150, 151, 156, 160, 161, 165–173, 175, 176, 179–181, 183–189, 192–210, 212, 216, 228, 229, 259, 262–267, 332, 358–360, 362, 363, 365, 366, 381, 385, 390, 395, 397, 399, 405, 407, 409, 411, 412
Politik Etis 2, 10, 11, 13, 39, 49, 59, 412
Pendidikan guru kolonial 54, 359
PTNBH 329, 334, 339–342, 368, 398, 412
PTP (Perguruan Tinggi Pemerintah) 335
Profesionalisasi guru 201, 215, 247, 248, 313, 321, 322, 324, 358, 364, 367, 368

R

R.M. Hoedojo Hoeksamadiman 40
Rukun Belajar 107, 124, 125, 413

S

Sadarjoen Siswomartono 193
SD Inpres vii, 236–241, 243, 244, 250, 256, 257, 365, 366, 382, 387, 413, 415
Sertifikasi guru 292, 297, 305, 306, 312, 313, 315, 316, 318–320, 327, 328, 348, 367, 413
Sertifikat pendidik 305, 308, 314, 315, 317, 319, 320, 322, 402, 411–414
SGO 12, 243, 247–250, 264, 266, 275, 296, 366, 402, 403, 405, 414
SGB vii, 12, 13, 61, 83, 96, 104, 107, 108, 111–126, 130, 139, 142, 145, 164, 198, 223, 225, 226, 307, 359, 360, 403, 409, 413, 414
SGA vii, 12, 96, 104, 107, 108, 111, 112, 114–130, 142, 146, 164, 169, 173, 176–178, 180, 188, 191, 198, 210, 243, 251, 254, 307, 359, 360, 366, 403, 409, 411, 413, 414
SPG 12, 109, 119, 120, 123, 198, 243–250, 264, 266, 273–275, 296, 307, 366, 372, 402, 403, 405, 411, 414, 415

Standaardschool 15, 16, 24, 406, 415
Sekolah Rakyat 10, 16, 39, 41, 72, 73, 78–85, 97, 98, 111, 112, 114, 115, 117, 125, 126, 129, 164, 405, 408, 409, 414, 415
Sekolah Guru A (SGA) 107, 114, 120, 146, 164, 178, 307
Sekolah Guru B (SGB) 107, 114, 115, 130, 139, 145, 164, 307
Sekolah Guru C (SGC) 96, 107, 114, 130, 164
Sekolah Guru Kepandaian Putri (SGKP) 83, 109, 115
Sekolah Guru Pendidikan Jasmani (SGPD) 115
Sekolah Guru Pendidikan Teknik (SGPT) 115
SGKP 83, 109, 114, 115, 129, 138, 139, 145, 414
Surakarta, HIK pertama 6, 13, 20, 42
Sarana modern pendidikan (laboratorium, perpustakaan) 327
Shoto Chu Gakko 73, 82, 415
Syoto Sihan Gakko 74, 81, 82, 415

T
Tan Malaka 9, 387, 390, 415
Tiku Seimobu 78, 415
Trivial 93, 94

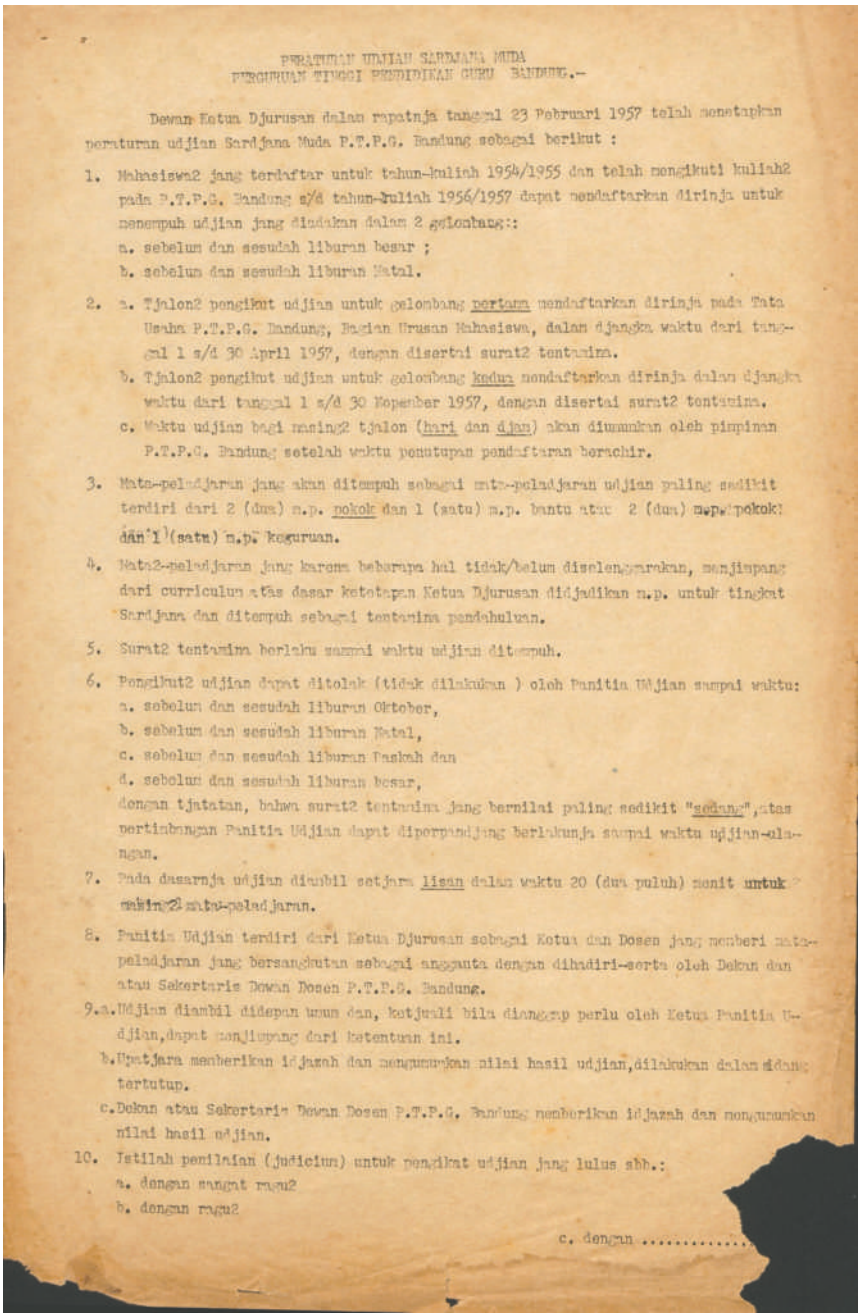
U
Universitas Indonesia (UI) 179, 188, 193, 214, 335, 378
UGM 129, 330, 333, 334, 380
UNAIR 208, 333, 334
USU 333
UPI viii, 195, 202, 215, 258, 285, 296, 329, 330, 332–335, 340, 341, 358, 364, 368, 372, 373, 377–380, 383, 394–397, 399, 412

V
Van Lith 13, 245, 415
Volks-School 415

W
Wajib Belajar 6 Tahun 255, 257, 365, 415, 416
Wajib Belajar 9 Tahun 255, 257, 365
Wilde Scholen Ordonantie 40, 408, 416
Widyawisata (metode Nut Seminarium) 14, 410
Winarno Surachmad 193, 194

LAMPIRAN DOKUMEN HASUL HEURITSIK

PERATURAN UJIAN SARJANA MUDA TAHUN 1957



PERATURAN UJIAN SARJANA MUDA
PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU BANDUNG.-

Dewan Ketua Djurusan dalam rapatnja tanggal 23 Pebruari 1957 telah menetapkan peraturan udjian Sardjana Muda P.T.P.G. Bandung sebagai berikut :

1. Mahasiswa2 jang terdaftar untuk tahun-kuliah 1954/1955 dan telah mengikuti kuliah2 pada P.T.P.G. Bandung s/d tahun-kuliah 1956/1957 dapat mendaftarkan dirinja untuk menempuh udjian jang diadakan dalam 2 gelombang::
   a. sebelum dan sesudah liburan besar ;
   b. sebelum dan sesudah liburan Natal.

2. a. Tjalon2 pengikut udjian untuk gelombang pertama mendaftarkan dirinja pada Tata Usaha P.T.P.G. Bandung, Bagian Urusan Mahasiswa, dalam djangka waktu dari tanggal 1 s/d 30 April 1957, dengan disertai surat2 tentamina.
   b. Tjalon2 pengikut udjian untuk gelombang kedua mendaftarkan dirinja dalam djangka waktu dari tanggal 1 s/d 30 Nopember 1957, dengan disertai surat2 tentamina.
   c. Waktu udjian bagi masing2 tjalon (hari dan djam) akan diumumkan oleh pimpinan P.T.P.G. Bandung setelah waktu penutupan pendaftaran berachir.

3. Mata-peladjaran jang akan ditempuh sebagai mata-peladjaran udjian paling sedikit terdiri dari 2 (dua) m.p. pokok dan 1 (satu) m.p. bantu atau 2 (dua) m.p. pokok dan 1 (satu) m.p. keguruan.

4. Mata2-peladjaran jang karena beberapa hal tidak/belum diselenggarakan, menjimpang dari curriculum atas dasar ketetapan Ketua Djurusan didjadikan m.p. untuk tingkat Sardjana dan ditempuh sebagai tentamina pendahuluan.

5. Surat2 tentamina berlaku sampai waktu udjian ditempuh.

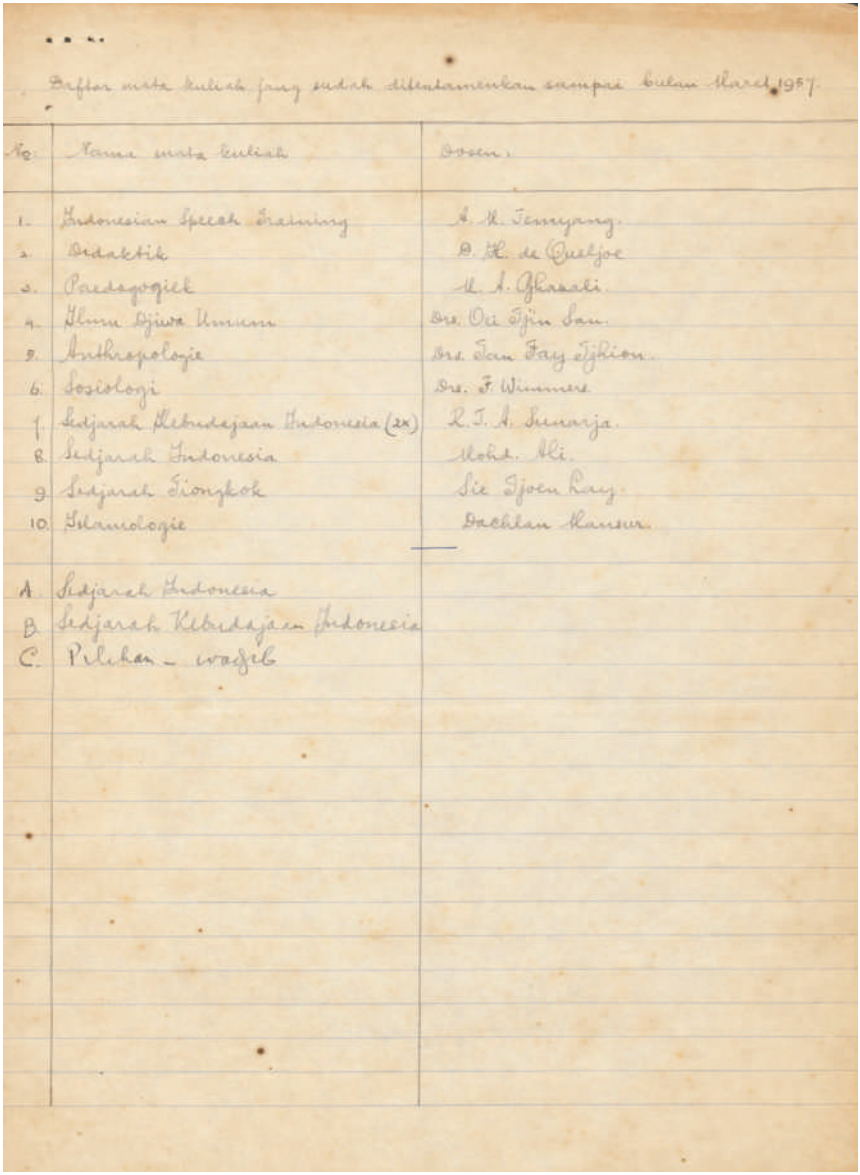
6. Pengikut2 udjian dapat ditolak (tidak dilakukan) oleh Panitia Udjian sampai waktu:
   a. sebelum dan sesudah liburan Oktober,
   b. sebelum dan sesudah liburan Natal,
   c. sebelum dan sesudah liburan Paskah dan
   d. sebelum dan sesudah liburan besar,
   dengan tjatatan, bahwa surat2 tentamina jang bernilai paling sedikit "sedang", atas pertimbangan Panitia Udjian dapat diperpandjang berlakunja sampai waktu udjian-ulangan.

7. Pada dasarnja udjian diambil setjara lisan dalam waktu 20 (dua puluh) menit untuk masing2 mata-peladjaran.

8. Panitia Udjian terdiri dari Ketua Djurusan sebagai Ketua dan Dosen jang memberi mata-peladjaran jang bersangkutan sebagai anggauta dengan dihadiri-serta oleh Dekan dan atau Sekertaris Dewan Dosen P.T.P.G. Bandung.

9. a. Udjian diambil didepan umum dan, kecuali bila dianggap perlu oleh Ketua Panitia Udjian, dapat menjimpang dari ketentuan ini.
   b. Upatjara memberikan idjazah dan mengumumkan nilai hasil udjian, dilakukan dalam sidang tertutup.
   c. Dekan atau Sekertaris Dewan Dosen P.T.P.G. Bandung memberikan idjazah dan mengumumkan nilai hasil udjian.

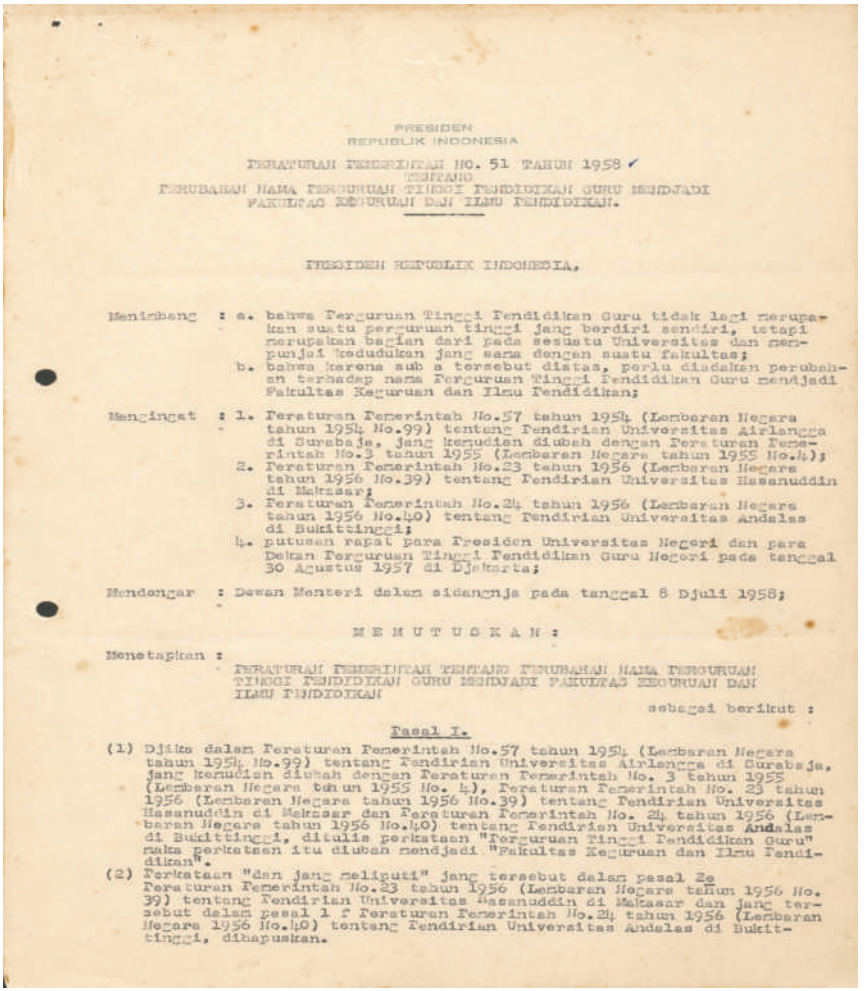
10. Istilah penilaian (judicium) untuk penadikat udjian jang lulus sbb.:
    a. dengan sangat rugu2
    b. dengan rugu2
    c. dengan .....



Daftar mata kuliah jang sudah ditentamenkan sampai bulan Maret 1957.

No.	Nama mata kuliah	Docen:
1.	Indonesian Speak Training	A. K. Tennyang.
2.	Didaktik	B. H. de Queljoe
3.	Paedagogiek	M. A. Ghazali
4.	Ilmu Djiwa Umum	Drs. Oei Tjin San
5.	Anthropologie	Drs. Tan Fay Tjhion
6.	Sosiologi	Drs. F. Wimmers
7.	Sedjarah Kebudajaan Indonesia (2x)	R. I. A. Sumarja.
8.	Sedjarah Indonesia	Mohd. Ali.
9.	Sedjarah Tiongkok	Sie Djoen Ling.
10.	Islamologie	Dachlan Mansur.
A.	Sedjarah Indonesia	
B.	Sedjarah Kebudajaan Indonesia	
C.	Pilihan – wadjib	

Peraturan Pemerintah No. 51 Tahun 1958 tentang Perubahan Nama Perguruan Tinggi Pendidikan Guru Menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan



PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

PERATURAN PEMERINTAH NO. 51 TAHUN 1958

TENTANG

PERUBAHAN NAMA PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU MENJADI FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN.

PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

Menimbang : a. bahwa Perguruan Tinggi Pendidikan Guru tidak lagi merupakan suatu perguruan tinggi jang berdiri sendiri, tetapi merupakan bagian dari pada sesuatu Universitas dan mempunjai kedudukan jang sama dengan suatu fakultas;
b. bahwa karena sub a tersebut diatas, perlu diadakan perubahan terhadap nama Perguruan Tinggi Pendidikan Guru menjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan;

Mengingat : 1. Peraturan Pemerintah No.57 tahun 1954 (Lembaran Negara tahun 1954 No.99) tentang Pendirian Universitas Airlangga di Surabaja, jang kemudian diubah dengan Peraturan Pemerintah No.3 tahun 1955 (Lembaran Negara tahun 1955 No.4);
2. Peraturan Pemerintah No.23 tahun 1956 (Lembaran Negara tahun 1956 No.39) tentang Pendirian Universitas Hasanuddin di Makasar;
3. Peraturan Pemerintah No.24 tahun 1956 (Lembaran Negara tahun 1956 No.40) tentang Pendirian Universitas Andalas di Bukittinggi;
4. putusan rapat para Presiden Universitas Negeri dan para Dekan Perguruan Tinggi Pendidikan Guru Negeri pada tanggal 30 Agustus 1957 di Djakarta;

Mendengar : Dewan Menteri dalam sidangnja pada tanggal 8 Djuli 1958;

M E M U T U S K A N :

Menetapkan : PERATURAN PEMERINTAH TENTANG PERUBAHAN NAMA PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU MENJADI FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN

sebagai berikut :

Pasal I.

(1) Djika dalam Peraturan Pemerintah No.57 tahun 1954 (Lembaran Negara tahun 1954 No.99) tentang Pendirian Universitas Airlangga di Surabaja, jang kemudian diubah dengan Peraturan Pemerintah No. 3 tahun 1955 (Lembaran Negara tahun 1955 No. 4), Peraturan Pemerintah No. 23 tahun 1956 (Lembaran Negara tahun 1956 No.39) tentang Pendirian Universitas Hasanuddin di Makasar dan Peraturan Pemerintah No. 24 tahun 1956 (Lembaran Negara tahun 1956 No.40) tentang Pendirian Universitas Andalas di Bukittinggi, ditulis perkataan "Perguruan Tinggi Pendidikan Guru" maka perkataan itu diuban menjadi "Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan".
(2) Perkataan "dan jang meliputi" jang tersebut dalam pasal 2e Peraturan Pemerintah No.23 tahun 1956 (Lembaran Negara tahun 1956 No. 39) tentang Pendirian Universitas Hasanuddin di Makasar dan jang tersebut dalam pasal 1 f Peraturan Pemerintah No.24 tahun 1956 (Lembaran Negara 1956 No.40) tentang Pendirian Universitas Andalas di Bukittinggi, dihapuskan.

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 2 -

(3) Mengingat sub 2 diatas maka untuk Peraturan Pemerintah No.23 tahun 1956 (Lemberan Negara tahun 1956 No.39) tentang Pendirian Universitas Hasanuddin di Makasar, pasal 2d dan 2e ditukar tempatnja, dan untuk Peraturan Pemerintah No.24 tahun 1956 (Lemberan Negara tahun 1956 No. 40) tentang Pendirian Universitas Andalas di Bukittinggi, pasal 1e dan 1f ditukar tempatnja.
(4) Pasal 3 ajat 2 Peraturan Pemerintah No.57 tahun 1954 (Lemberan Negara tahun 1954 No.99) tentang Pendirian Universitas Airlangga di Surabaja, jang kemudian diubah dengan Peraturan Pemerintah No.3 tahun 1955 (Lemberan Negara tahun 1955 No.4), pasal 3 ajat (2) Peraturan Pemerintah No.23 tahun 1956 (Lemberan Negara tahun 1956 No.39) tentang Pendirian Universitas Hasanuddin di Makasar dan pasal 2 ajat (2) Peraturan Pemerintah No.24 tahun 1956 (Lemberan Negara tahun 1956 No.40) tentang Pendirian Universitas Andalas di Bukittinggi, dihapuskan.

Pasal II.

Peraturan Pemerintah ini berlaku surut sampai tanggal 1 September 1957.

Agar setiap orang dapat mengetahuinja, memerintahkan pengundangan Peraturan Pemerintah ini dengan penempatan dalam Lemberan Negara Republik Indonesia.

Ditetapkan di : Djakarta
pada tanggal : 27 Agustus 1958.-

PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

Soekarno.

(SOEKARNO)

MENTERI PENDIDIKAN, PENGADJARAN DAN KEBUDAJAAN,

(PRIJONO)

Diundangkan
pada tanggal 29 September 1958.

MENTERI KEHAKIMAN,

(G.A.MAENGKOM)

LEMBARAN NEGARA No.129 TAHUN 1958.

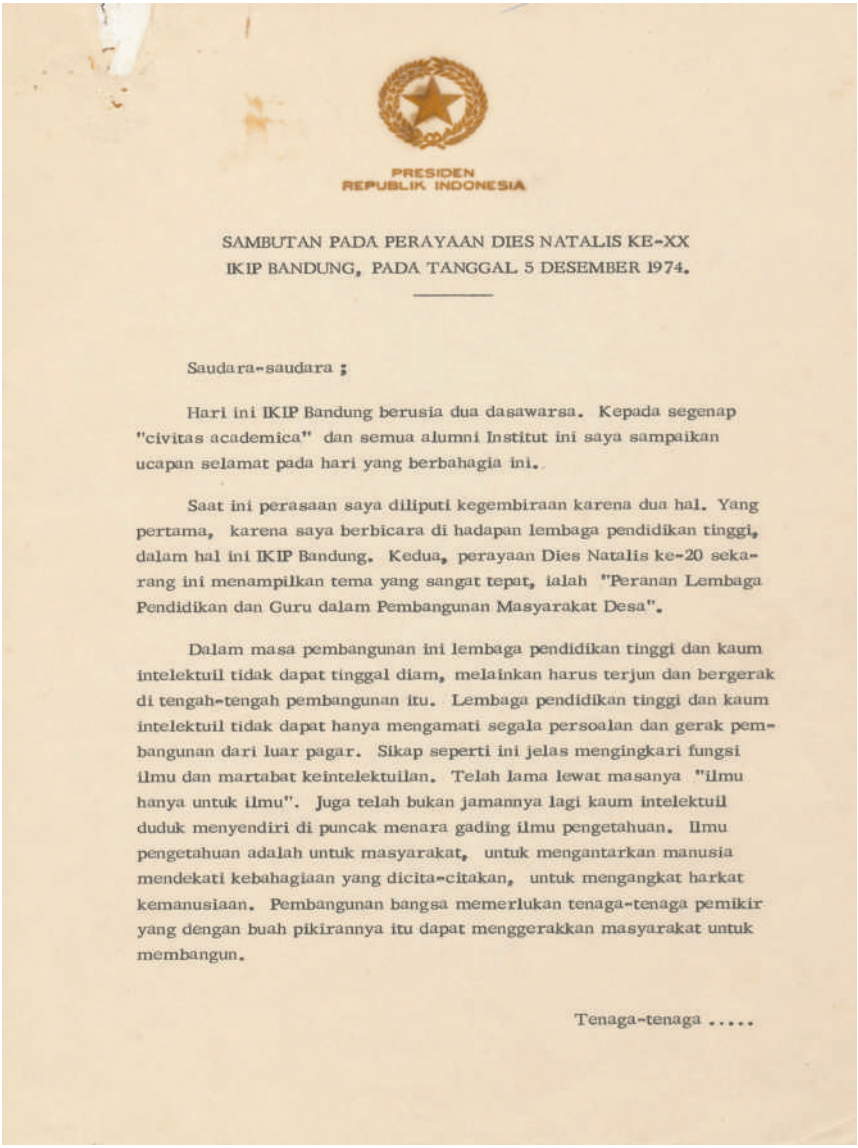
PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

P E N D J E L A S A N
ATAS
PERATURAN PEMERINTAH NO. 51 TAHUN 1958
TENTANG
PERUBAHAN NAMA PERGURUAN TINGGI PENDIDIKAN GURU MENDJADI
FAKULTAS KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN.

Pendjelasan dianggap tidak perlu lagi selain dari keterangan, bahwa Perguruan Tinggi Pendidikan Guru dulu, jang sekarang mendjadi Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, mempunjai kedudukan jang sama dengan fakultas-fakultas lainnja.

TAMBAHAN LEMBARAN NEGARA No.1661.

Sambutan Presiden RI pada Dies Natalis ke XX IKIP Bandung Tahun 1974



PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

SAMBUTAN PADA PERAYAAN DIES NATALIS KE-XX
IKIP BANDUNG, PADA TANGGAL 5 DESEMBER 1974.

Saudara-saudara ;

Hari ini IKIP Bandung berusia dua dasawarsa. Kepada segenap "civitas academica" dan semua alumni Institut ini saya sampaikan ucapan selamat pada hari yang berbahagia ini.

Saat ini perasaan saya diliputi kegembiraan karena dua hal. Yang pertama, karena saya berbicara di hadapan lembaga pendidikan tinggi, dalam hal ini IKIP Bandung. Kedua, perayaan Dies Natalis ke-20 sekarang ini menampilkan tema yang sangat tepat, ialah "Peranan Lembaga Pendidikan dan Guru dalam Pembangunan Masyarakat Desa".

Dalam masa pembangunan ini lembaga pendidikan tinggi dan kaum intelektuil tidak dapat tinggal diam, melainkan harus terjun dan bergerak di tengah-tengah pembangunan itu. Lembaga pendidikan tinggi dan kaum intelektuil tidak dapat hanya mengamati segala persoalan dan gerak pembangunan dari luar pagar. Sikap seperti ini jelas mengingkari fungsi ilmu dan martabat keintelektuilan. Telah lama lewat masanya "ilmu hanya untuk ilmu". Juga telah bukan jamannya lagi kaum intelektuil duduk menyendiri di puncak menara gading ilmu pengetahuan. Ilmu pengetahuan adalah untuk masyarakat, untuk mengantarkan manusia mendekati kebahagiaan yang dicita-citakan, untuk mengangkat harkat kemanusiaan. Pembangunan bangsa memerlukan tenaga-tenaga pemikir yang dengan buah pikirannya itu dapat menggerakkan masyarakat untuk membangun.

Tenaga-tenaga .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 2 -

Tenaga-tenaga pemikir seperti ini yang biasanya disebut kelompok kreatif hampir dapat dikatakan hanya dapat dibentuk dalam lembaga-lembaga pendidikan tinggi. Apabila harus diukur darma bakti lembaga pendidikan tinggi kepada masyarakat yang membangun maka ukurannya adalah mampu atau tidaknya lembaga pendidikan tinggi itu melahirkan kelompok kreatif tadi yang sehat jasmani dan cerdas fikirannya, yang tinggi moral dan kuat mentalnya, yang mampu mengembangkan kebebasan dan bersamaan dengan itu memiliki kesadaran akan tanggung jawab. Dan yang paling penting, bahwa semuanya itu pada akhirnya diabdikan kepada bangsa dan negaranya yang sedang membangun.

Pembangunan inilah yang menjadi masalah pokok di hadapan bangsa kita dewasa ini, malahan mungkin tetap demikian dalam puluhan tahun mendatang. Dengan pemupukan modal, dengan bantuan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, dengan bertambah kayanya pengalaman dalam perencanaan dan pelaksanaan pembangunan, maka dengan usaha-usaha yang teratur dan sambung menyambung tujuan pembangunan dapat didekati ; mungkin malahan didekati dengan lebih cepat.

Dalam pada itu haruslah diingat bahwa pembangunan adalah untuk manusia. Bukan sebaliknya : manusia untuk pembangunan. Karena itu tujuan untuk membangun, dorongan untuk membangun dan cara-cara bagaimana pembangunan itu dilaksanakan sesungguhnya berpangkal pada cita-cita agar manusia hidup lebih sesuai dengan martabatnya.

Inilah .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Inilah sebabnya dalam Garis-garis Besar Haluan Negara tegas-tegas dinyatakan bahwa tujuan pembangunan kita adalah membangun manusia Indonesia seutuhnya dan membangun seluruh masyarakat Indonesia.

Ini berarti bahwa pusat perhatian dalam segala gerak pada hakekatnya adalah masalah manusia itu sendiri. Manusialah yang akan menentukan berhasil atau tidak berhasilnya pembangunan.

Karena itu manusia adalah pelaksana pembangunan dan bersamaan dengan itu manusia harus dibangun agar mampu membangun. Membangun manusia pembangunan itulah hakekat pendidikan. Segera tampak bahwa masalah pendidikan untuk membangun manusia pembangunan itu sangat luas jangkauannya. Apabila dalam masa penjajahan yang silam pendidikan memang tidak ditujukan untuk membangun manusia pembangunan, dan apabila pada jaman Perang Kemerdekaan perhatian kita tertumpah pada perjoangan untuk mempertahankan dan menegakkan Kemerdekaan Nasional itu, maka sangat terang bahwa pendidikan untuk membangun manusia pembangunan juga harus tertuju kepada orang dewasa sebagai sasarannya; bukan hanya anak-anak atau orang-orang muda.

Justru karena manusia adalah pelaku pembangunan dan sekaligus manusia itu sendiri harus dibangun agar dapat membangun, maka segera tampil kenyataan yang pokok bahwa manusia adalah salah satu sumber utama dalam kekuatan pembangunan itu. Karenanya pendidikan untuk pembangunan menjadi teramat penting; baik dalam pendidikan di sekolah-sekolah, pendidikan dalam lingkungan keluarga, pendidikan melalui keagamaan, pendidikan melalui alat-alat komunikasi massa, pendidikan melalui kegiatan pemuda dan lain seterusnya. Pendidikan manusia pembangunan ini mutlak dilaksanakan karena dengan itu bangkitlah keikutsertaan seluruh lapisan masyarakat dalam pembangunan ini.

Pendidikan .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Pendidikan dalam sekolah-sekolah sampai perguruan tinggi, pendidikan dalam pesantren dan pondok-pondok, harus mengarah kepada pembangunan. Kegiatan keagamaan, dakwah dan tabligh, khotbah dan penyuluhan agama, harus mengarah kepada pembangunan. Alat-alat komunikasi massa, surat kabar, majalah, radio dan televisi, harus mengarah kepada pembangunan itu. Dengan demikian pendidikan pembangunan dapat merata menyebar ke seluruh tingkatan dan lapisan masyarakat kita, baik secara perorangan atau dalam kesatuan masyarakat. Dengan cara ini maka keikutsertaan masyarakat dalam pembangunan benar-benar merupakan kekuatan dahsyat yang mampu menangani segala persoalan dan tantangan pembangunan. Keikutsertaan dalam pembangunan ini merupakan tugas kewajiban dan tanggung jawab bersama kita dalam rangka melaksanakan keputusan kita sendiri, keputusan wakil-wakil kita dalam Sidang MPR yang telah merumuskan Garis-garis Besar Haluan Negara.

Persoalan dan tantangan pembangunan yang kita hadapi adalah bagaimana agar kita dapat segera meningkatkan kesejahteraan rakyat banyak dengan menjamin keadilan yang merata; secara khusus bagaimana kita segera meningkatkan kesejahteraan desa dan jutaan petani yang merupakan lapisan terbesar masyarakat kita itu. Jawabannya telah kita berikan ketika kita mulai melaksanakan REPELITA I, yang dewasa ini kita lanjutkan dan tingkatkan dalam REPELITA II. Jawaban itu adalah pemilihan yang tepat daripada prioritas dan pusat penggerak pembangunan. Kondisi-kondisi kita waktu itu dan sekarang dihubungkan dengan tujuan pembangunan yang kita inginkan, membawa kita tiba pada kesimpulan bahwa bidang pertanianlah yang harus kita jadikan medan joang pokok dan penggerak pembangunan.

Dengan memberikan prioritas pada bidang pertanian maka pembangunan ini akan melibatkan kaum tani yang merupakan lapisan besar masyarakat kita yang masih rendah penghasilannya dan berat beban hidupnya. Apabila tujuan pembangunan adalah untuk segera memperbaiki taraf hidup rakyat banyak, maka dapatlah difahami bahwa usaha ini hanya akan berhasil jika kaum tani mampu memperbaiki nasibnya.

Perbaikan .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Perbaikan nasib lapisan masyarakat banyak itulah arah yang terus kita pelihara dalam usaha besar untuk mengejar pertumbuhan ekonomi.

Sementara itu kita juga menyadari bahwa landasan bagi terwujudnya masyarakat maju, sejahtera dan berkeadilan sosial yang kita cita-citakan itu akan memakan waktu dan usaha yang terus menerus. Untuk itu harus dilakukan serangkaian pembangunan yang bertahap-tahap dan sambung menyambung: tahap yang satu merupakan landasan bagi tahap berikutnya sedangkan tahap yang kemudian harus merupakan peningkatan dari tahap sebelumnya. Sebab itu juga merupakan tujuan yang penting bagi setiap tahap pembangunan adalah berhasilnya diletakkan landasan yang kokoh untuk meningkatnya tahap pembangunan seterusnya.

Tetapi kita juga tahu bahwa masyarakat yang maju haruslah masyarakat industri. Karena itu dalam jangka panjang kita juga mengarah pada pembangunan industri yang kokoh dengan tetap didukung oleh pertanian yang tangguh. Apabila dalam REPELITA I kita laksanakan pembangunan pertanian dengan industri yang mendukung pertanian, maka setelah empat lima kali REPELITA kita harapkan adanya industri yang kokoh dengan dukungan pertanian yang kuat.

Dalam tahap-tahap awal pembangunan ini maka pembangunan pertanian itu terutama dipusatkan pada usaha untuk segera mencapai tingkat swasembada pangan, khususnya beras.

Akan .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Akan tetapi usaha tidak hanya berhenti di sini. Banyak masalah-masalah yang harus kita garap agar pembangunan bangsa dalam arti luas benar-benar berhasil dan untuk seterusnya bangsa kita mampu meneruskan pembangunan dengan kekuatannya sendiri. Dalam usaha untuk berswasembada pangan terkandung tujuan yang lebih dalam ialah perbaikan mutu makanan masyarakat sebagai prasyarat tumbuhnya bangsa yang sehat. Untuk itu jelas harus meningkat pula produksi palawija, ternak, ikan dan lain-lain usaha untuk memperbesar penyediaan protein yang sangat diperlukan untuk mewujudkan kesejahteraan lahiriah. Di samping pangan, maka pembangunan pertanian juga menggarap masalah-masalah perkebunan dan kehutanan, baik untuk memperbesar penghasilan devisa yang diperlukan untuk lebih memutar roda-roda pembangunan maupun untuk memperluas lapangan kerja.

Segeralah tampak bahwa pilihan pada pertanian menampilkan berbagai tujuan ganda, ialah: perbaikan penghasilan lapisan terbesar masyarakat, perbaikan mutu makanan masyarakat, perluasan kesempatan kerja dan peningkatan penghasilan devisa.

Sudah barang tentu, masyarakat yang naik penghasilannya akan merupakan pasaran yang kuat bagi barang-barang hasil industri. Ini akan mendorong munculnya berbagai industri.

Dan apabila kita berbicara mengenai pembangunan pertanian maka di dalamnya langsung menyangkut pembangunan ribuan desa-desa dan melibatkan jutaan petani.

Juga .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Juga sangat kentara, bahwa strategi dan arah pembangunan pertanian mencakup tujuan besar dalam jangka panjang ialah membuat struktur ekonomi Indonesia mencapai tingkat keseimbangan yang lebih sehat.

Gambaran umum secara selintas terhadap beberapa segi pembangunan pertanian menampilkan sektor pertanian ini pada kedudukannya yang penting dalam peranannya menggerakkan pembangunan baik untuk jangka pendek, jangka menengah maupun jangka panjang.

Jika penentuan strategi, tujuan dan arah pembangunan jangka panjang telah jelas, maka pelaksanaannya merupakan masalah tersendiri yang juga harus dapat dipecahkan, yang secara tehnis memang mungkin dikerjakan dalam berbagai program. Gairah pembangunan memang perlu dihangatkan oleh harapan-harapan tetapi stamina pembangunan lebih memerlukan keberanian menghadapi kenyataan-kenyataan. Kita tidak boleh hanya melihat kemungkinan-kemungkinan, akan tetapi kita juga harus berani mengatasi keterbatasan-keterbatasan. Karena itu acapkali saya serukan agar dalam segala gerak dan suka duka pembangunan ini kita harus mendekati dan memecahkan masalah-masalah pembangunan secara realistis, tanpa kehilangan idealisme. Diperlukan daya tahan, keuletan, kesabaran dan kerelaan menahan diri dalam menundukkan berbagai hambatan dan rintangan dalam pembangunan masyarakat kita yang serba muka ini. Tanpa itu kita mungkin terbentur kepada kekecewaan dan keputusasaan. Karena itu sejak semula kita memang harus telah tahu dengan jelas apa yang akan kita kerjakan dan apa yang belum mungkin kita kerjakan. Kita harus menyadari sejak semula apa yang mungkin kita capai dan apa yang belum mungkin kita capai dalam waktu dekat. Dengan demikian kita menghindar dari harapan yang bukan-bukan.

Segi .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Segi pembangunan yang umum telah diketahui akan tetapi biasanya kurang disadari adalah arti dan perlunya pembiayaan. Penerimaan negara yang berasal dari naiknya produksi nasional adalah sumber yang penting daripada pembangunan, di samping sumber biaya lain yang berasal dari masyarakat. Sumber-sumber itu akan makin deras mengalir sebanding dengan meningkatnya kegiatan ekonomi yang produktif dan meluas.

Karena itu segi yang penting daripada pembangunan adalah usaha untuk makin cepat dapat segera berswasembada dan berswadaya, makin kokoh kuat berdiri dengan kemampuan sendiri. Potensi-potensi alam, potensi-potensi intelektuil, bakat dan kemauan rakyat Indonesia cukup untuk itu. Masalahnya adalah perlunya ada usaha yang teratur, sungguh-sungguh dan konsisten untuk menggali kekuatan potensiil itu menjadi kekuatan riil.

Salah satu masalah besar dalam pembangunan kita adalah --seperti yang saya kemukakan tadi-- cara bagaimana para petani yang merupakan lapisan besar masyarakat itu dapat segera mampu berdiri tegak dalam lingkungan desanya yang juga tumbuh. Ini merupakan perjoangan besar yang mungkin tidak rampung dalam satu dua REPELITA saja. Petani-petani kita umumnya memiliki tanah yang sempit. Desa-desa kita belum mempunyai prasarana ekonomi yang dapat membangunkan potensi yang terkandung di dalamnya dari masa tidurnya yang sangat lama. Meningkatkan tingkat hidup jutaan petani tidak lain harus berarti meningkatkan penghasilannya yang harus dilakukan serentak dengan usaha swasembada pangan secara nasional.

Jawaban yang mungkin kita berikan dalam tahap sekarang adalah intensifikasi pertanian, melalui Panca Usaha, ialah adanya irigasi yang baik, bibit unggul, pupuk yang cukup, obat-obatan pembasmi hama dan penyuluhan pertanian yang lebih baik.

Usaha .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Usaha atau program ini tampaknya sederhana, dan mungkin kurang diketahui dan dirasakan oleh orang-orang kota. Tetapi sebenarnya merupakan gerakan besar yang melibatkan puluhan juta petani peserta Bimas dan Inmas serta meliputi jutaan ha sawah yang tersebar di sebagian besar Daerah-daerah di Indonesia ini.

Untuk menjalankan Panca Usaha itu --membeli pupuk, obat-obat hama dan lain-lain-- sebagian besar petani-petani kita tidak memiliki cukup uang yang dibutuhkan. Irigasi memang menjadi tugas Pemerintah untuk membangunnya dan ini telah banyak kita kerjakan dalam REPELITA I dan terus mendapat perhatian yang besar dalam REPELITA-REPELITA selanjutnya dengan menyediakan anggaran yang cukup besar pula. Persoalannya adalah bagaimana petani dapat dibantu agar mampu membeli bibit unggul, membeli pupuk, membeli obat hama, membiayai hidupnya sehari-hari antara dua panenan. Untuk ini para petani yang mengikuti Bimas Baru untuk padi misalnya mendapat kredit sebesar Rp. 25.415,- untuk setiap ha sawah yang digarapnya. Di samping pemberian kredit tersebut, maka Pemerintah memberi subsidi pada para petani terhadap harga pupuk yang masih harus kita impor dan sangat tinggi harganya di pasaran dunia saat ini. Kita sekarang juga sedang berusaha untuk meningkatkan produksi pupuk, sehingga Insya Allah dalam REPELITA II ini juga telah dapat memenuhi kebutuhan kita sendiri. Betapa besar subsidi yang diberikan kepada petani itu dalam satu tahun, dapat dihitung apabila tidak kurang dari $1\frac{1}{2}$ juta ton pupuk yang kita impor sedangkan besarnya subsidi equivalent dengan 250 - 300 US dolar setiap ton. Demikian juga dapat dihitung berapa besar subsidi yang diberikan kepada seorang petani yang memiliki 1 ha sawah, apabila setiap ha sawah yang di Bimas kan memerlukan 200 kg pupuk setiap musim tanam.

Sangatlah jelas, jika dibicarakan mengenai keadilan sosial dan kesejahteraan masyarakat, maka tidak dapat dibantah membantu jutaan petani menaikkan produksi dan mendapatkan penghasilan yang makin baik dari hasil cucuran keringatnya itu merupakan usaha yang tepat ke arah itu.

Melalui .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 10 -

Melalui program bimbingan dan intensifikasi masal kita telah memulai usaha-usaha ke arah ini sejak beberapa tahun yang lalu. Hasilnya cukup memberi harapan. Produksi beras naik dari tahun ke tahun, antara lain juga disebabkan oleh kesadaran petani sendiri untuk melaksanakan Panca Usaha tadi, yang berarti bahwa para petani telah mau dan mampu mengetrapkan kemajuan teknologi, bagi kemajuan produksi.

Namun persoalan yang harus dipecahkan bukan terbatas pada usaha untuk menaikkan produksi saja. Perbaikan nasib petani harus disertai dengan usaha agar hasil kenaikan produksi beras atau padi benar-benar menguntungkan petani itu sendiri, dan tidak jatuh di tangan fihak lain. Masalah pengolahan dan pemasaran produksi perlu diatur dan ditangani sebaik-baiknya pula.

Dalam rangka mengatasi dan menangani masalah-masalah inilah yang mendorong lahirnya Unit-unit Desa dan Badan-badan Usaha Unit Desa. Pembentukan Unit-unit Desa dengan Badan-badan Usaha Unit Desa tersebut merupakan bagian yang penting dari strategi untuk memperbaiki nasib petani dan pembangunan desa melalui pembinaan dan pengembangan yang terarah dan berjangka panjang, bukan sekedar usaha menghadapi masalah-masalah jangka pendek.

Pada taraf permulaan, Unit Desa dan Badan Usaha Unit Desa memang baru menangani ikhtiar peningkatan produksi beras. Tetapi sejajar dengan keharusan pembangunan ekonomi berencana dan rasionil, maka dasar-dasar pembentukan Unit Desa dan Badan Usaha Unit Desa itu juga harus dapat dipertanggung jawabkan secara ekonomis. Unit Desa adalah suatu kesatuan ekonomi pertanian dari masyarakat desa, yang wilayahnya meliputi luas persawahan yang berkisar antara 600 sampai 1.000 ha. Wilayah seluas itu secara ekonomis maupun tehnis memenuhi persyaratan untuk peningkatan produksi pertanian, khususnya produksi beras, melalui usaha intensifikasi secara efektif dan efisien.

Seperti.....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

Seperti telah saya singgung tadi, tujuan lain yang penting dari pembentukan Unit Desa dan Badan Usaha Unit Desa adalah menjamin kepastian bagi para petani, bahwa mereka akan merasakan dengan nyata hasil peningkatan produksi yang dengan susah payah dikerjakannya; bukan hanya merasa dibebani kewajiban menaikkan produksi saja.

Melalui Badan Usaha Unit Desa itulah sarana-sarana untuk peningkatan produksi seperti pupuk, obat-obatan, perkreditan didekatkan di tengah-tengah petani sendiri. Dan melalui Badan-badan Usaha Unit Desa itu pula pengolahan dan pemasaran produksinya dapat tetap di tangan dan dinikmati lebih banyak oleh para petani. Justru karena itulah maka Badan Usaha Unit Desa itu harus dijuruskan pada Badan yang berbentuk hukum Koperasi, suatu lembaga kegotong royongan yang sesuai dengan Pancasila dan Undang-Undang Dasar 1945.

Badan Usaha Unit Desa tersebut jelas merupakan usaha bersama dari masyarakat desa, masyarakat petani sendiri, dan sekaligus merupakan sarana yang penting untuk mewujudkan keadilan sosial. Secara bertahap, sesuai dengan kedewasaan dan kemampuannya, maka BUUD yang harus tumbuh menjadi koperasi desa itu, akan menangani masalah-masalah lain yang menjadi kepentingan rakyat kecil dan masyarakat desa; seperti bidang peternakan, perikanan, kerajinan rakyat dan usaha-usaha mengembangkan ekonomi desa lainnya, sehingga Unit Desa dengan BUUD-nya itu akan merupakan satuan ekonomi masyarakat yang terkecil tetapi kuat dari masyarakat Indonesia.

Dengan langkah itu maka secara nyata dapat tumbuh keyakinan di kalangan masyarakat --khususnya masyarakat desa-- bahwa perbaikan nasibnya benar-benar dapat dicapai melalui usaha bersama dalam pembangunan secara teratur. Apabila keyakinan itu ada dan desa yang ribuan jumlahnya itu bangun dan mampu membangun dirinya, maka kebangkitan ekonomi Indonesia yang menjanjikan kemajuan, kesejahteraan dan keadilan sosial adalah soal waktu belaka.

Namun .....

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 12 -

Namun demikian, seperti saya katakan tadi, pendidikan manusia pembangunan tetap merupakan kunci pembuka bagi terwujudnya masa depan yang kita cita-citakan. Dan adalah satu kehormatan sejarah bahwa kunci pembuka itu berada di tangan para guru, berada di tangan para cendekiawan pendidikan, berada di dalam kampus-kampus IKIP.

Kita semua percaya bahwa kehormatan ini tidak akan disia-siakan. Kita semua mengharapkan bahwa peringatan Dies Natalis ke-20 dari IKIP Bandung ini merupakan dorongan baru bagi Institut ini untuk makin mengembangkan dan melaksanakan pendidikan manusia-manusia pembangunan Indonesia.

Semoga Tuhan Yang Mahaesa memberkahi setiap usaha kita dalam bersama-sama melanjutkan pembangunan masyarakat kita.

Sekian dan terima kasih.

Bandung, 5 Desember 1974

PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

SOEHARTO
JENDERAL TNI

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

KEPUTUSAN PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA
NOMOR 124 TAHUN 1999
TENTANG
PERUBAHAN INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN (IKIP)
SEMARANG, BANDUNG, DAN MEDAN MENJADI UNIVERSITAS

PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

Menimbang :

a. bahwa untuk meningkatkan mutu, televansi, efisiensi, pemerataan, dan akuntabilitas pendidikan tinggi secara nasional perlu ditingkatkan kinerja perguruan tinggi khususnya Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP);

b. bahwa sehubungan dengan hal sebagaimana dimaksud pada huruf a, dipandang perlu menetapkan Keputusan Presiden tentang Perubahan Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) Semarang, Bandung, dan Medan menjadi Universitas;

Mengingat :

1. Pasal 4 ayat (1) Undang-Undang Dasar 1945;
2. Undang-undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Lembaga Negara Tahun 1989 Nomor 115, Tambahan Lembaran Negara Nomor 3390);
3. Peraturan Pemerintah Nomor 60 Tahun 1999 tentang Pendidikan Tinggi (Lembaran Negara Tahun 1999 Nomor 6, Tambahan Lembaran Negara Nomor 3859);
4. Keputusan Presiden Nomor 44 Tahun 1974 tentang Pokok-pokok Organisasi Departemen;

MEMUTUSKAN :

Menetapkan : KEPUTUSAN PRESIDEN TENTANG PERUBAHAN INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN (IKIP) SEMARANG, BANDUNG, DAN MEDAN MENJADI UNIVERSITAS.

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 2 -

Pasal 1

(1) Mengubah status beberapa Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) menjadi Universitas.

(2) Perubahan sebagaimana dimaksud dalam ayat (1) adalah sebagai berikut :

a. IKIP Semarang menjadi Universitas Negeri Semarang;
b. IKIP Bandung menjadi Universitas Pendidikan Indonesia;
c. IKIP Medan menjadi Universitas Negeri Medan.

(3) Universitas sebagaimana dimaksud dalam ayat (2) merupakan perguruan tinggi di lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Pasal 2

Universitas sebagaimana dimaksud dalam Pasal 1 ayat (2) mempunyai tugas :

a. Menyelenggarakan program pendidikan akademikdan/atau pendidikan profesional dalam sejumlah disiplin ilmu pengetahuan, teknologi, dan/atau kesenian tertentu;
b. Mengembangkan ilmu pendidikan, ilmu keguruan, serta mendidik tenaga akademik dan profesional dalam bidang kependidikan.

Pasal 3

Dengan berlakunya Keputusan Presiden ini, semua ketentuan mengenai IKIP sebagaimana dimaksud dalam Pasal 1 ayat (2) yang bertentangan dengan Keputusan Presiden ini dinyatakan tidak berlaku.

Pasal 4

Ketentuan lebih lanjut yang diperlukan bagi pelaksanaan Keputusan Presiden ini, diatur oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan sesuai dengan ketentuan peraturan perundang-undangan yang berlaku.

PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

- 4 -

Pasal 5

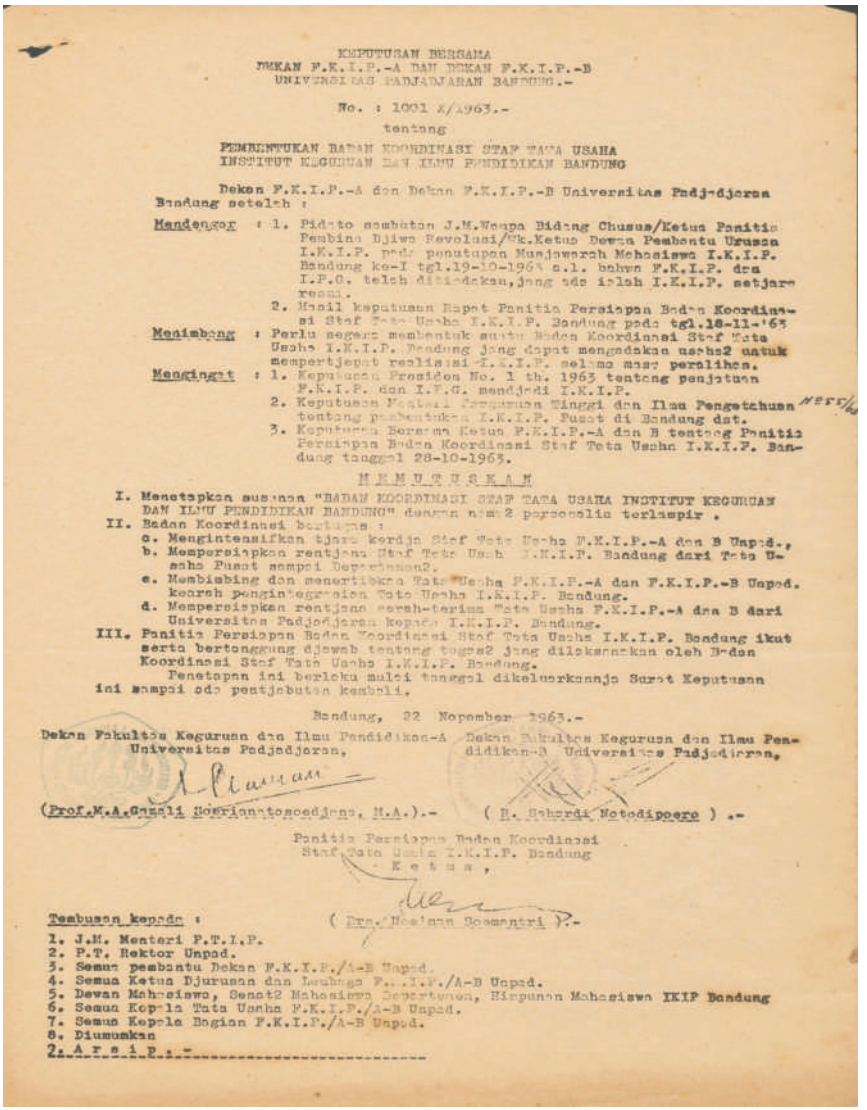
Keputusan Presiden ini mulai berlaku pada tanggal ditetapkan.

Ditetapkan di Jakarta
pada tanggal 7 Oktober 1999
PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA,

ttd.

BACHARUDDIN JUSUF HABIBIE

BADAN KOORDINASI STAF TU IKIP BANDUNG TAHUN 1963



KEPUTUSAN BERSAMA
DEKAN F.K.I.P.-A DAN DEKAN F.K.I.P.-B
UNIVERSITAS PADJADJARAN BANDUNG.-

No. : 1001 K/1963.-

tentang

PEMBENTUKAN BADAN KOORDINASI STAF TATA USAHA
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN BANDUNG

Dekan F.K.I.P.-A dan Dekan F.K.I.P.-B Universitas Padjadjaran Bandung setelah :

Mendengar : 1. Pidato sambutan J.M.Wakil Perdana Menteri Bidang Chusus/Ketua Panitia Pembina Djiwa Revolusi/Wk.Ketua Dewan Pembantu Urusan I.K.I.P. pada penutupan Musjawarah Mahasiswa I.K.I.P. Bandung ke-I tgl.19-10-1963 a.l. bahwa F.K.I.P. dra I.P.O. telah ditingkatkan, jang ada ialah I.K.I.P. setjara resmi.
2. Hasil keputusan Rapat Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung pada tgl.18-11-'63

Menimbang : Perlu segera membentuk suatu Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung jang dapat mengadakan usaha2 untuk mempertjepat realisasi I.K.I.P. selama masa peralihan.

Mengingat : 1. Keputusan Presiden No. 1 th. 1963 tentang penjatuan F.K.I.P. dan I.P.O. mendjadi I.K.I.P.
2. Keputusan Menteri Perguruan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan tentang pembentukan I.K.I.P. Pusat di Bandung dst.
3. Keputusan Bersama Ketua F.K.I.P.-A dan B tentang Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung tanggal 28-10-1963.

M E M U T U S K A N

I. Menetapkan susunan "BADAN KOORDINASI STAF TATA USAHA INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN BANDUNG" dengan nama2 personalia terlampir .

II. Badan Koordinasi bertugas :
a. Mengintensifkan tjara kerdja Staf Tata Usaha F.K.I.P.-A dan B Unpad.,
b. Mempersiapkan rentjana Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung dari Tata Usaha Pusat sampai Departemen2.
c. Membimbing dan menertibkan Tata Usaha F.K.I.P.-A dan F.K.I.P.-B Unpad. kearah penginteggrasian Tata Usaha I.K.I.P. Bandung.
d. Mempersiapkan rentjana serah-terima Tata Usaha F.K.I.P.-A dan B dari Universitas Padjadjaran kepada I.K.I.P. Bandung.

III. Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung ikut serta bertanggung djawab tentang tugas2 jang dilaksanakan oleh Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung.
Penetapan ini berlaku mulai tanggal dikeluarkannja Surat Keputusan ini sampai ada pentjabutan kembali.

Bandung, 22 November 1963.-

Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan-A Universitas Padjadjaran,

(Prof.M.A.Gasali Soerianatasoedjana, M.A.).-

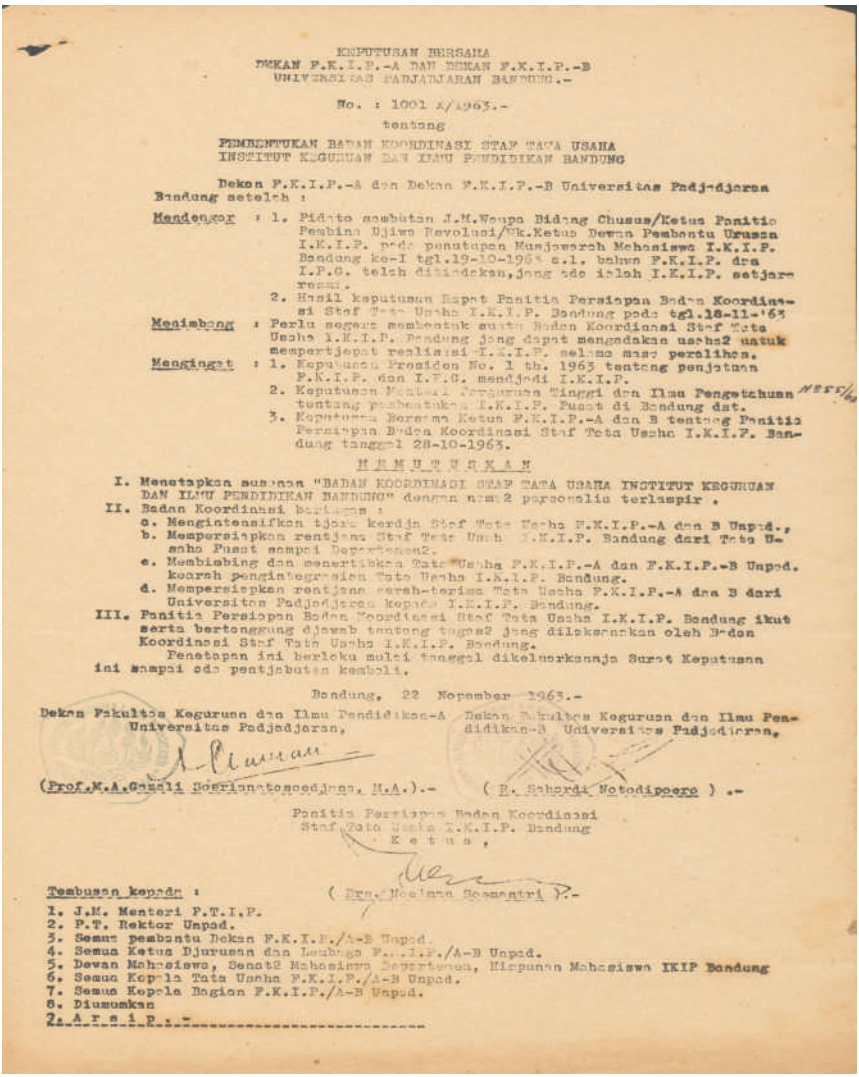
Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan-B Universitas Padjadjaran,

(R. Sahardi Notodipoero).-

Panitia Persiapan Badan Koordinasi
Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung
Ketua,

(Drs. Noesaman Soemantri).-

Tembusan kepada :
1. J.M. Menteri P.T.I.P.
2. P.T. Rektor Unpad.
3. Semua pembantu Dekan F.K.I.P./A-B Unpad.
4. Semua Ketua Djurusan dan Lembaga F.K.I.P./A-B Unpad.
5. Dewan Mahasiswa, Senat2 Mahasiswa Departemen, Himpunan Mahasiswa IKIP Bandung
6. Semua Kepala Tata Usaha F.K.I.P./A-B Unpad.
7. Semua Kepala Bagian F.K.I.P./A-B Unpad.
8. Diumumkan
2. A r s i p .-



KEPUTUSAN BERSAMA
DEKAN F.K.I.P.-A DAN DEKAN F.K.I.P.-B
UNIVERSITAS PADJADJARAN BANDUNG.-

No. : 1001 A/1963.-

tentang

PEMBENTUKAN BADAN KOORDINASI STAF TATA USAHA
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN BANDUNG

Dekan F.K.I.P.-A dan Dekan F.K.I.P.-B Universitas Padjadjaran Bandung setelah :

Mendengar : 1. Pidato sambutan J.M.Wanpa Bidang Chusus/Ketua Panitia Pembina Djiwa Revolusi/Wk.Ketua Dewan Pembantu Urusan I.K.I.P. pada penutupan Musjawarah Mahasiswa I.K.I.P. Bandung ke-I tgl.19-10-1963 a.l. bahwa F.K.I.P. dra I.P.G. telah ditingkatkan, jang ada ialah I.K.I.P. setjara resmi.
2. Hasil keputusan Rapat Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung pada tgl.18-11-'63

Menimbang : Perlu segera membentuk suatu Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung jang dapat mengadakan usaha2 untuk mempertjepat realisasi I.K.I.P. selama masa peralihan.

Mengingat : 1. Keputusan Presiden No. 1 th. 1963 tentang penjatuan F.K.I.P. dan I.P.G. mendjadi I.K.I.P.
2. Keputusan Menteri Pendidikan Tinggi dan Ilmu Pengetahuan tentang pembentukan I.K.I.P. Pusat di Bandung dst.
3. Keputusan Bersama Ketua F.K.I.P.-A dan B tentang Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung tanggal 28-10-1963.

M E M U T U S K A N

I. Menetapkan susunan "BADAN KOORDINASI STAF TATA USAHA INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN BANDUNG" dengan nama2 personalia terlampir .
II. Badan Koordinasi bertugas :
a. Mengintensifkan tjara kerdja Staf Tata Usaha F.K.I.P.-A dan B Unpad.,
b. Mempersiapkan rentjana Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung dari Tata Usaha Pusat sampai Departemen2.
c. Membimbing dan menertibkan Tata Usaha F.K.I.P.-A dan F.K.I.P.-B Unpad. kearah pengintegrasian Tata Usaha I.K.I.P. Bandung.
d. Mempersiapkan rentjana serah-terima Tata Usaha F.K.I.P.-A dan B dari Universitas Padjadjaran kepada I.K.I.P. Bandung.
III. Panitia Persiapan Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung ikut serta bertanggung djawab tentang tugas2 jang dilaksanakan oleh Badan Koordinasi Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung.
Penetapan ini berlaku mulai tanggal dikeluarkannja Surat Keputusan ini sampai ada pentjabutan kembali.

Bandung, 22 Nopember 1963.-

Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan-A Universitas Padjadjaran,

(Prof.M.A.Gazali Soerianatasoedjana, M.A.).-

Dekan Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan-B Universitas Padjadjaran,

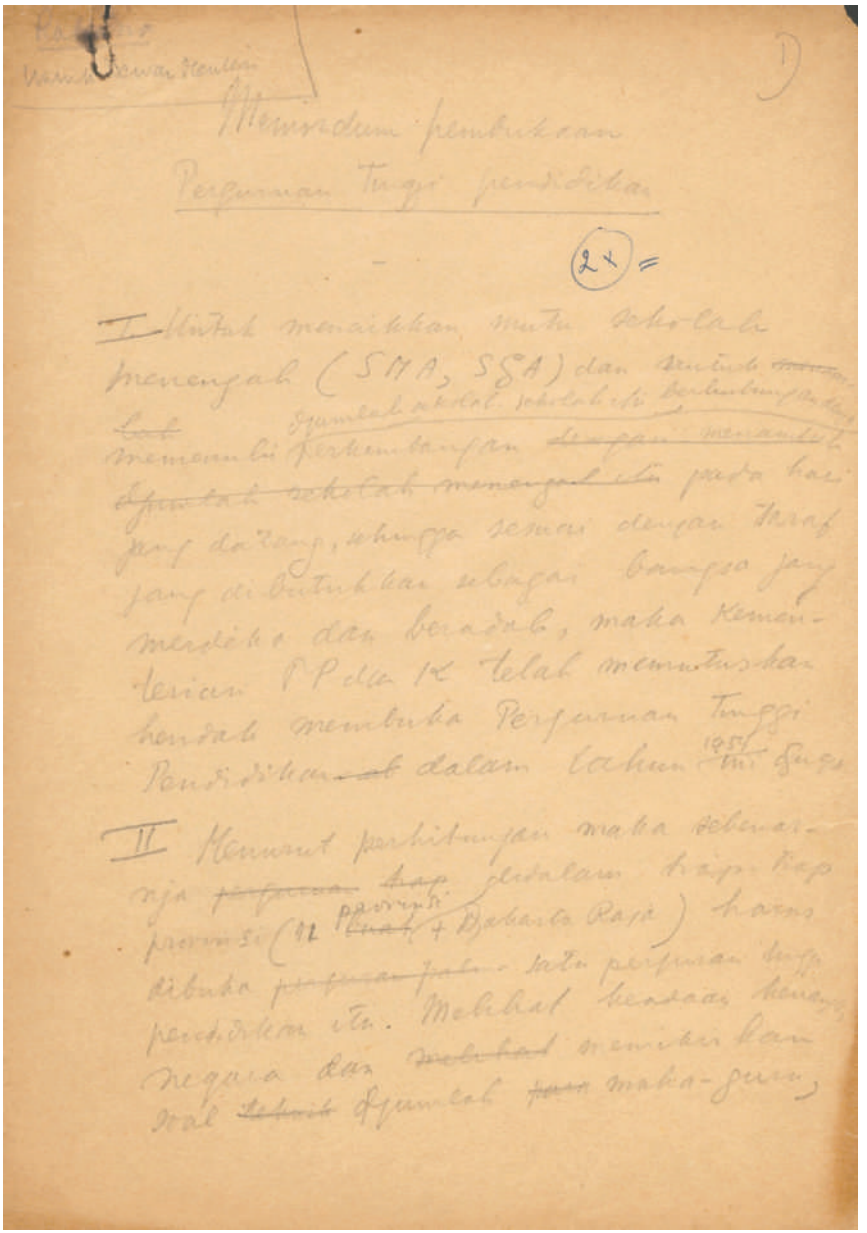
(R. Saherdi Notodipoero) .-

Panitia Persiapan Badan Koordinasi
Staf Tata Usaha I.K.I.P. Bandung
K e t u a ,

(Drs. Moelana Soemantri).-

Tembusan kepada :
1. J.M. Menteri P.T.I.P.
2. P.T. Rektor Unpad.
3. Semua pembantu Dekan F.K.I.P./A-B Unpad.
4. Semua Ketua Djurusan dan Lembaga F.K.I.P./A-B Unpad.
5. Dewan Mahasiswa, Senat2 Mahasiswa Seksi-seksi, Himpunan Mahasiswa IKIP Bandung
6. Semua Kepala Tata Usaha F.K.I.P./A-B Unpad.
7. Semua Kepala Bagian F.K.I.P./A-B Unpad.
8. Diumumkan
9. A r s i p .-

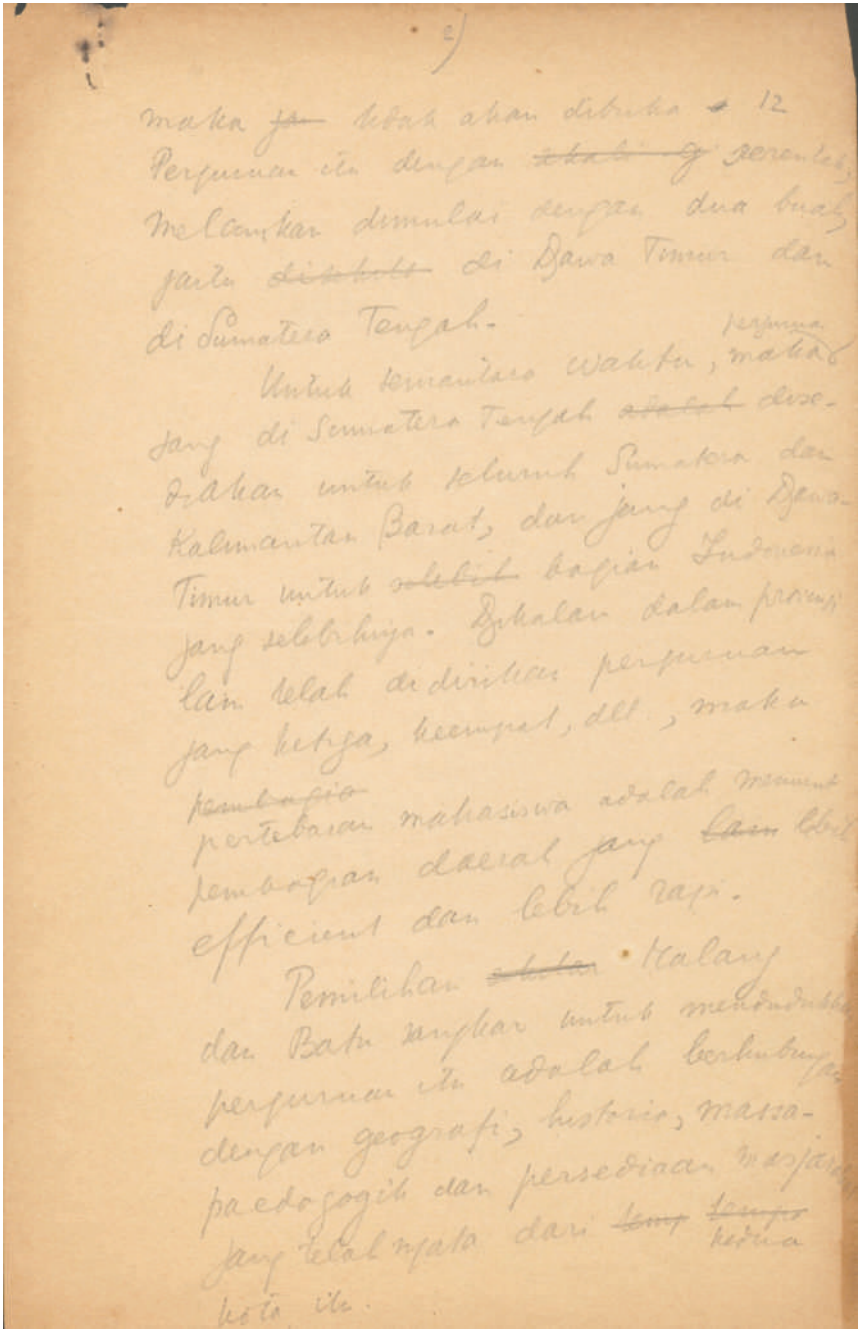
MEMORANDUM PEMBUKAAN PERGURUAN PENDIDIKAN TINGGI 1954 YANG DITUJUKAN KEPADA DEWAN MENTERI



Memorandum pembukaan
Perguruan Tinggi pendidikan

I Untuk menaikkan mutu sekolah menengah (SMA, SSA) dan untuk memenuhi perkembangan jumlah murid sekolah tersebut pada hari yang dating, supaya sesuai dengan taraf yang diperlukan sebagai bangsa yang merdeka dan beradab, maka Kementerian P.P dan K telah memutuskan hendak membuka Perguruan Tinggi Pendidikan dalam tahun 1954 ini juga.

II Menurut perhitungan maka sebenarnya dua dalam tiap2 provinsi (12 provinsi + Djakarta Raya) harus dibuka satu perguruan tinggi pendidikan itu. Melihat keadaan keuangan negara dan memikirkan soal djumlah guru maka guru,

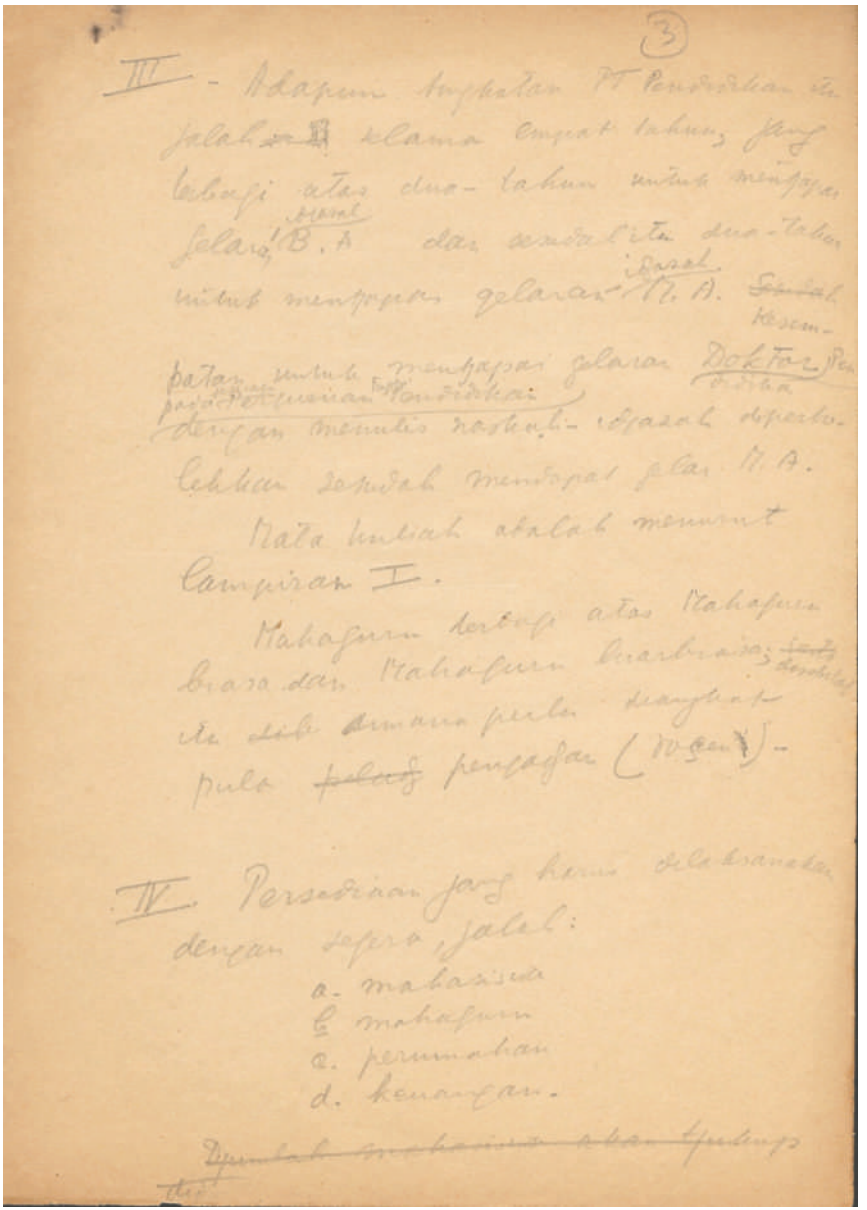


c)

maka ~~ja~~ lebih akan dibuka ~~+~~ 12
Perguruan ini dengan ~~akademi~~ perawat,
Melangkah dimulai dengan dua buah,
yaitu ~~disebut~~ di Jawa Timur dan
di Sumatera Tengah.

Untuk semantara waktu, maka pertama
yang di Sumatera Tengah ~~akan~~ akan dise-
diakan untuk seluruh Sumatera dan
Kalimantan Barat, dan yang di Jawa
Timur untuk ~~selebih~~ bagian Indonesia
yang selebihnya. Dikalau dalam prosp
lain lebah didirikan perguruan
yang kerja, kesempat, dll, maka
pembagian
pertebaran mahasiswa adalah menurut
pembagian daerah yang ~~lain~~ lebih
efficient dan lebih rapi.

Pemilihan ~~kota~~ Malang
dan Bata ~~ngkar~~ untuk mendirikan
perguruan ini adalah berhubung
dengan geografi, historis, massa-
pedagogik dan persediaan masyarakat
yang lebah mata dari ~~kota~~ ~~kota~~ kedua
kota ini.



(3)

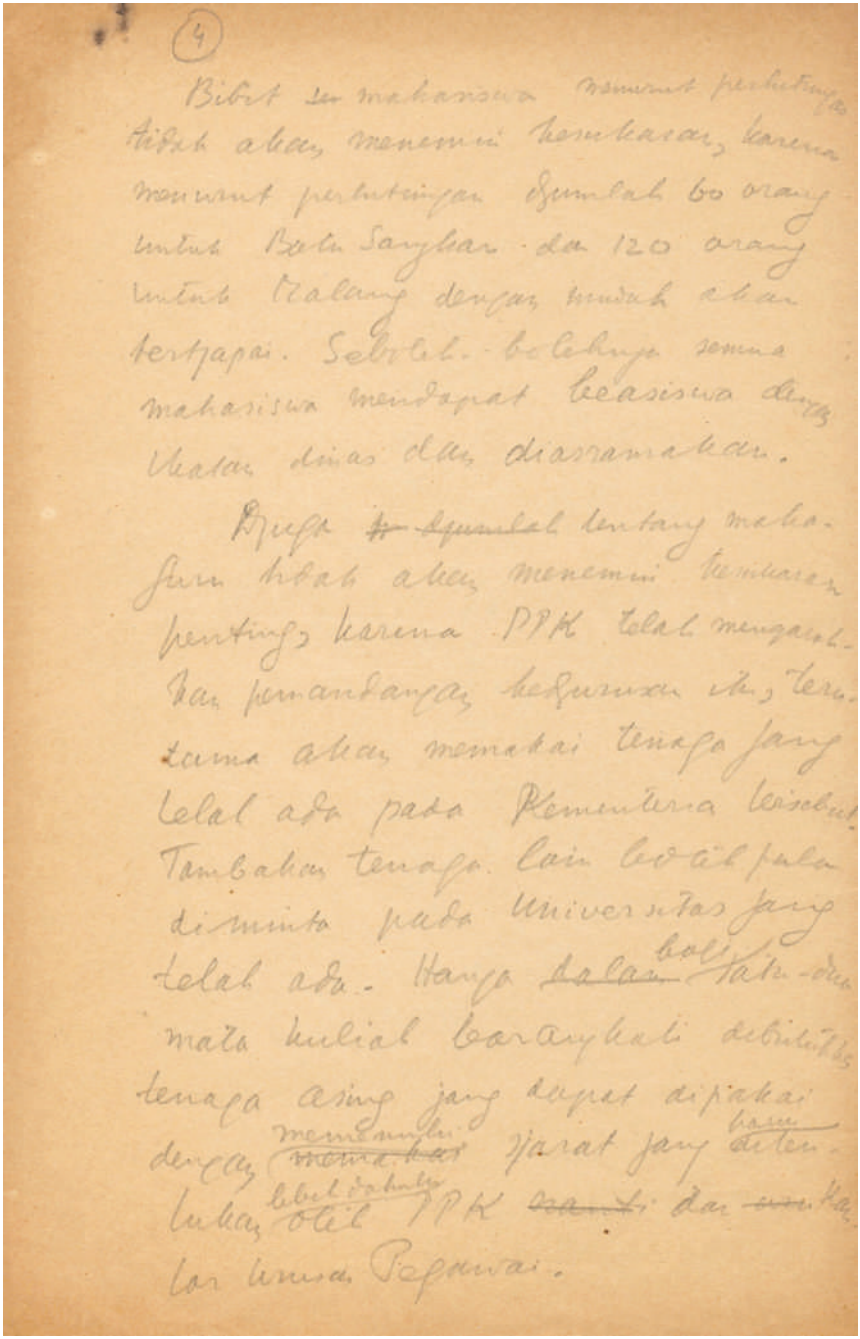
III - Adapun tingkatan PT Pendidikan itu
jalah ~~II~~ lama empat tahun, jang
terbagi atas dua-tahun untuk mendapat
gelar B.A dan sesudah itu dua-tahun
untuk mendapat gelar M.A. ~~Sesudah~~
Kesem-
patan untuk mendapat gelaran Doktor, Per
pajaran Perguruan Pendidikan
dengan menulis naskah-skripsi disertasi
lebihan sesudah mendapat gelar M.A.

Mata pelajaran adalah menurut
Lampiran I.

Mahasiswa terbagi atas Mahasiswa
biasa dan Mahasiswa luarbiasa; ~~luar~~
dimukakan
ke sini dimana perlu diangkat
pula ~~pelajaran~~ pengajar (Docent).

IV. Persediaan jang harus dilaksanakan
dengan segera, jalah:
a. mahasiswa
b. mahaguru
c. perumahan
d. keuangan.

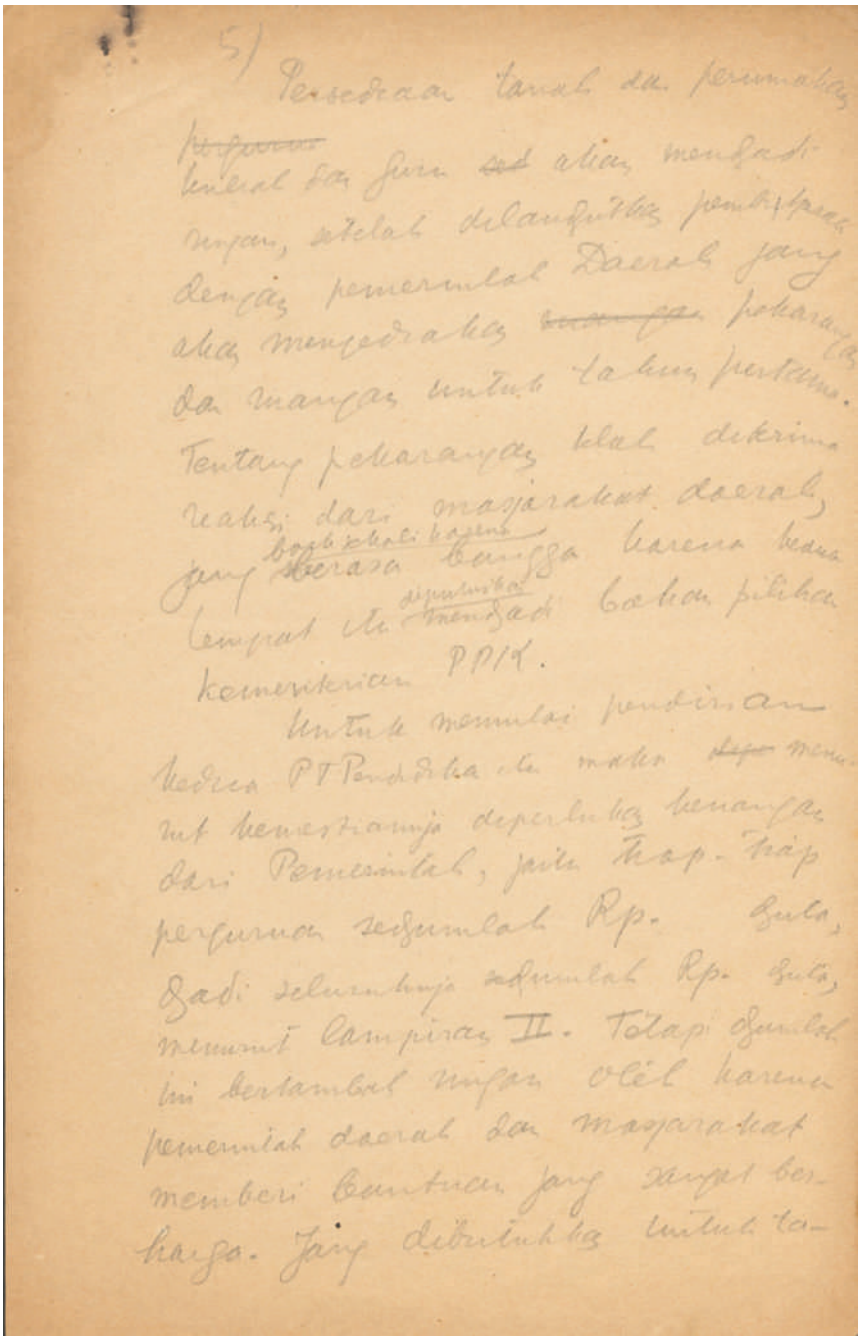
~~Djumlah mahasiswa akan ditentukan~~
~~dari~~



(4)

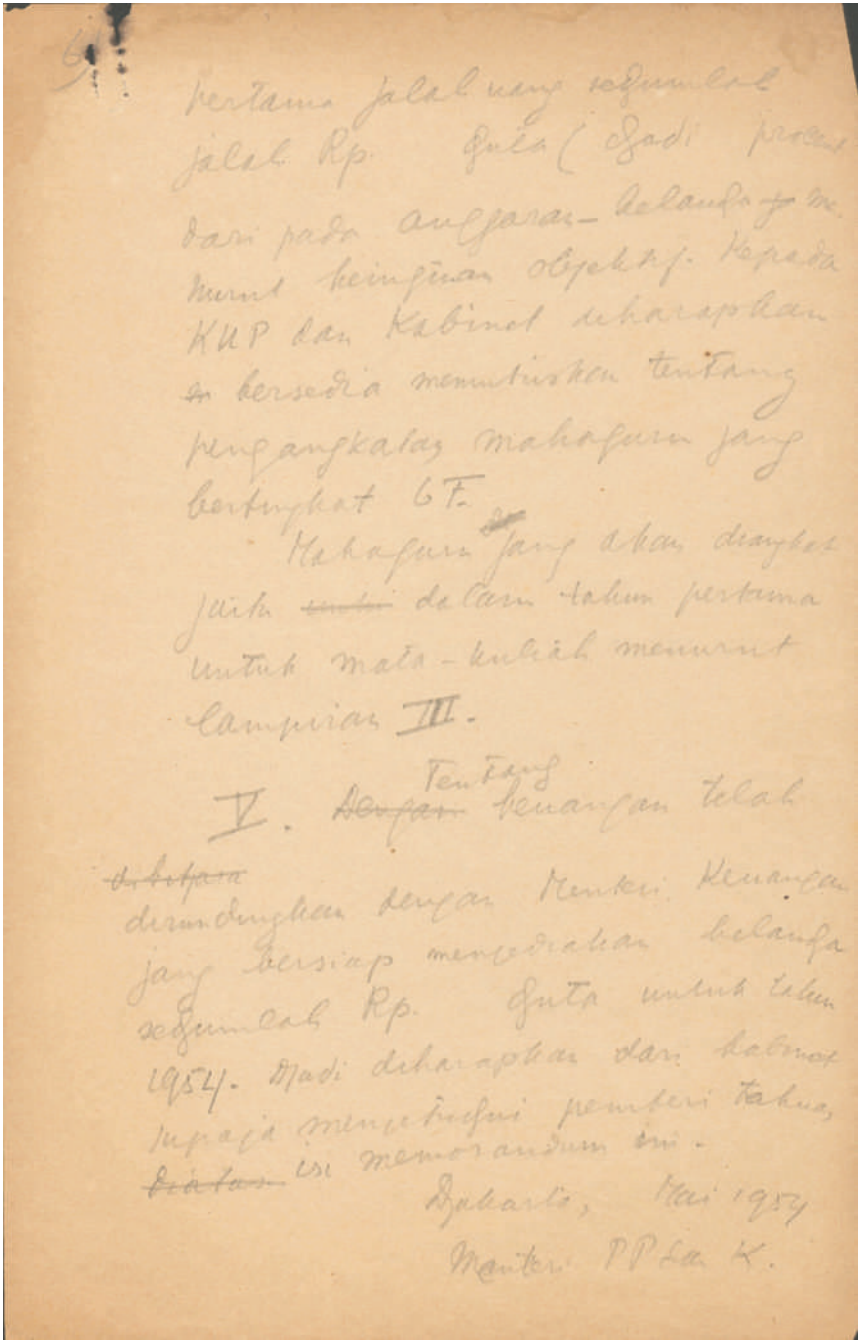
Bibit ~~se~~ mahasiswa menurut perhitungan tidak akan menemui kesukaran, karena menurut perhitungan jumlah 60 orang untuk Batu Sangkar dan 120 orang untuk Padang dengan mudah akan tercapai. Selain ~~be~~ belahnya semua mahasiswa mendapat beasiswa dengan ikatan dinas dan diasramakan.

Begitu ~~ti~~ jumlah tentang mahasiswa tidak akan menemui kesukaran penting, karena PPK telah mengadakan pemandangan kedepannya ini, terutama akan memakai tenaga yang telah ada pada Kementerian tersebut. Tambahan tenaga lain boleh pula diminta pada Universitas yang telah ada. Hanya dalam hal ini dan mata kuliah tertentu barangkali diberikan tenaga asing yang dapat dipakai dengan memenuhi syarat yang baru ditentukan, oleh PPK dan ~~ka~~ Kantor Urusan Pegawai.



5) Persediaan tanah dan perumahan
~~pegawai~~
untuk para guru ~~sd~~ akan menjadi
urusan, setelah dilanjutkan pembicaraan
dengan pemerintah Daerah yang
akan mengedarkan ~~mangga~~ pekarangan
dan mangga untuk tahun pertama.
Tentang pekarangan ~~kah~~ dikirim
reaksi dari masyarakat daerah,
~~bagaimana~~ bagaimana yang dirasa ~~bangga~~ karena kena
tempat ~~di~~ ~~menjadi~~ dijadikan calon pilihan
kementerian PP/P.

Untuk memulai pendirian
kedua PT Pendidikan maka ~~dapat~~ menu-
rut keterangan diperlukan kenaikan
dari Pemerintah, yaitu kap-kap
pertama sejumlah Rp. Juta,
Jadi seluruhnya sejumlah Rp. Juta,
menurut Lampiran II. Tetapi jumlah
ini bertambah murah oleh karena
pemerintah daerah dan masyarakat
memberi bantuan yang dapat ber-
harga. Yang diperlukan untuk ta-



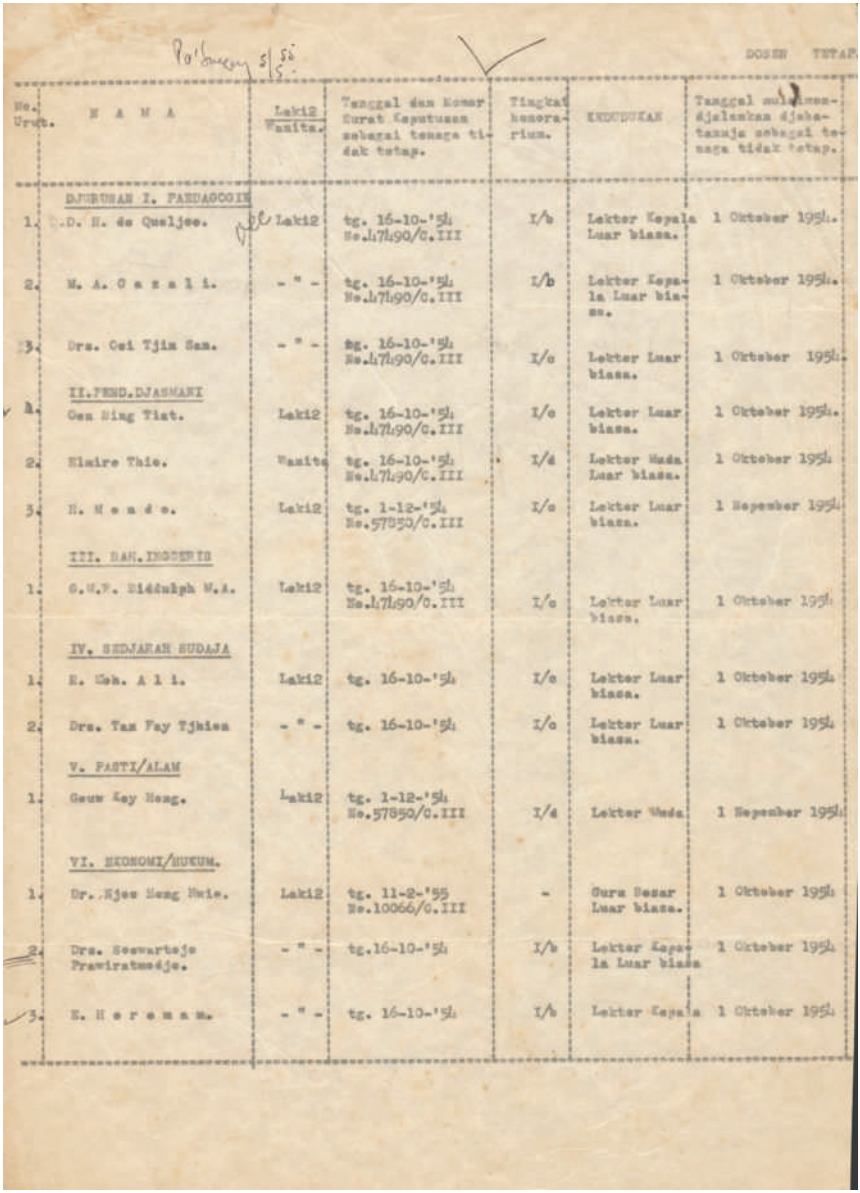
pertama jalah uang sedjumlah
jalah Rp. 5 juta (5 djuta) jang
dari pada anggaran belandja jg.
turut keinginan Obyektif kepada
KUP dan Kabinet diharapkan
~~a~~ bersedia menuntaskan tentang
pengangkatan mahasiswa jang
bertingkat 6 F.

Mahasiswa ~~jang~~ jang akan diangkat
jaitu ~~untuk~~ dalam tahun pertama
untuk mata-kuliah menurut
lampiran III.

V. ~~Dengan~~ Tentang kenaikan telah
~~dibitara~~
dirundingkan dengan Menteri Keuangan
jang bersiap memberikan belandja
sedjumlah Rp. 5 juta untuk tahun
1954. Maka diharapkan dan kabinet
supaja menjetudjui pemberi tahuan
~~diatas~~ isi memorandum ini.

Djakarta, Mei 1954
Menteri PP&K.

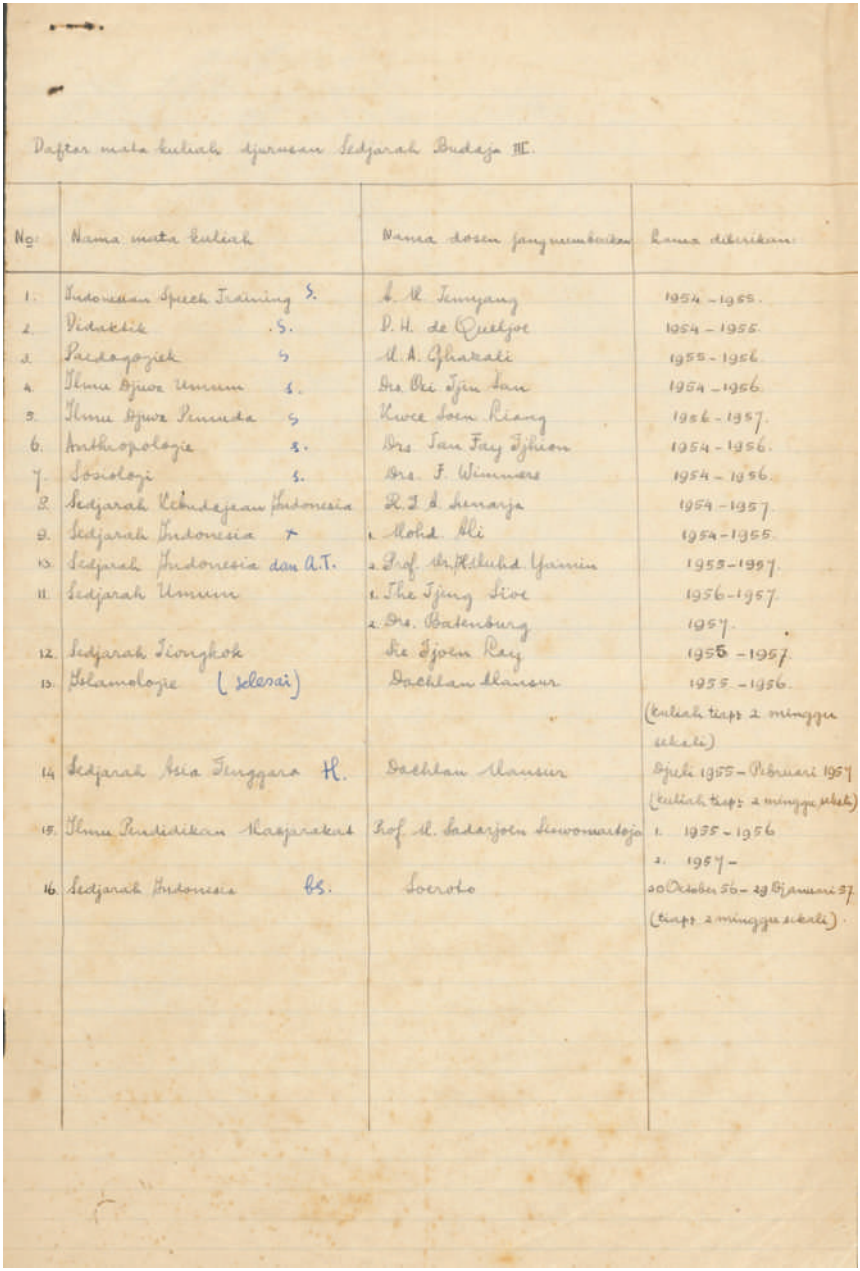
DOSEN TETAP TAHUN 1954



DOSEN TETAP

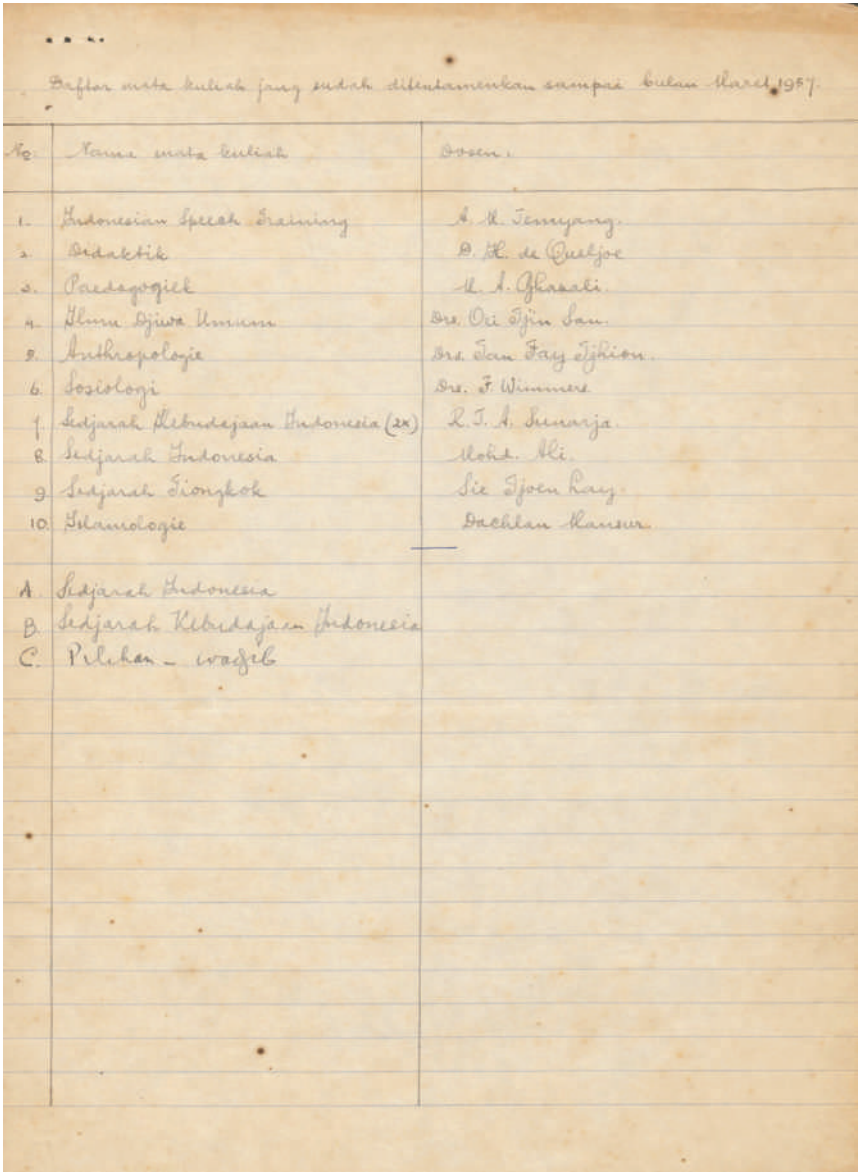
No. Urut.	N A M A	Laki2 Wanita.	Tanggal dan Nomor Surat Keputusan sebagai tenaga tidak tetap.	Tingkat honorarium.	KEDUDUKAN	Tanggal mulai menjalankan djabatannja sebagai tenaga tidak tetap.
	DJURUSAN I. PAEDAGOGIK					
1.	D. H. de Queljoe.	Laki2	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/b	Lektor Kepala Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	M. A. G a z a l i.	- " -	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/b	Lektor Kepala Luar biasa.	1 Oktober 1954.
3.	Drs. Oei Tjin Sam.	- " -	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	II. PEND. DJASMANI					
1.	Oen Bing Tiat.	Laki2	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	Elmire Thie.	Wanita	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/d	Lektor Muda Luar biasa.	1 Oktober 1954.
3.	H. N o m d o.	Laki2	tg. 1-12-'54 No.57850/C.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Nopember 1954.
	III. BAH. INGGERIS					
1.	G.W.P. Siddiqph M.A.	Laki2	tg. 16-10-'54 No.47490/C.III	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	IV. SEDJARAH SUDAJA					
1.	H. Moh. A l i.	Laki2	tg. 16-10-'54.	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	Drs. Tan Fay Tjhien	- " -	tg. 16-10-'54.	I/c	Lektor Luar biasa.	1 Oktober 1954.
	V. PASTI/ALAM					
1.	Gauw Key Hong.	Laki2	tg. 1-12-'54 No.57850/C.III	I/d	Lektor Muda	1 Nopember 1954.
	VI. EKONOMI/HUKUM.					
1.	Dr. Kjoe Hong Hwie.	Laki2	tg. 11-2-'55 No.10066/C.III	-	Guru Besar Luar biasa.	1 Oktober 1954.
2.	Drs. Soewarteje Prawiratmadja.	- " -	tg.16-10-'54.	I/b	Lektor Kepala Luar biasa	1 Oktober 1954.
3.	H. H e r e m a n.	- " -	tg. 16-10-'54.	I/b	Lektor Kepala	1 Oktober 1954.

DAFTAR MATA KULIAH JURUSAN SEJARAH BUDAYA III 1954-1957



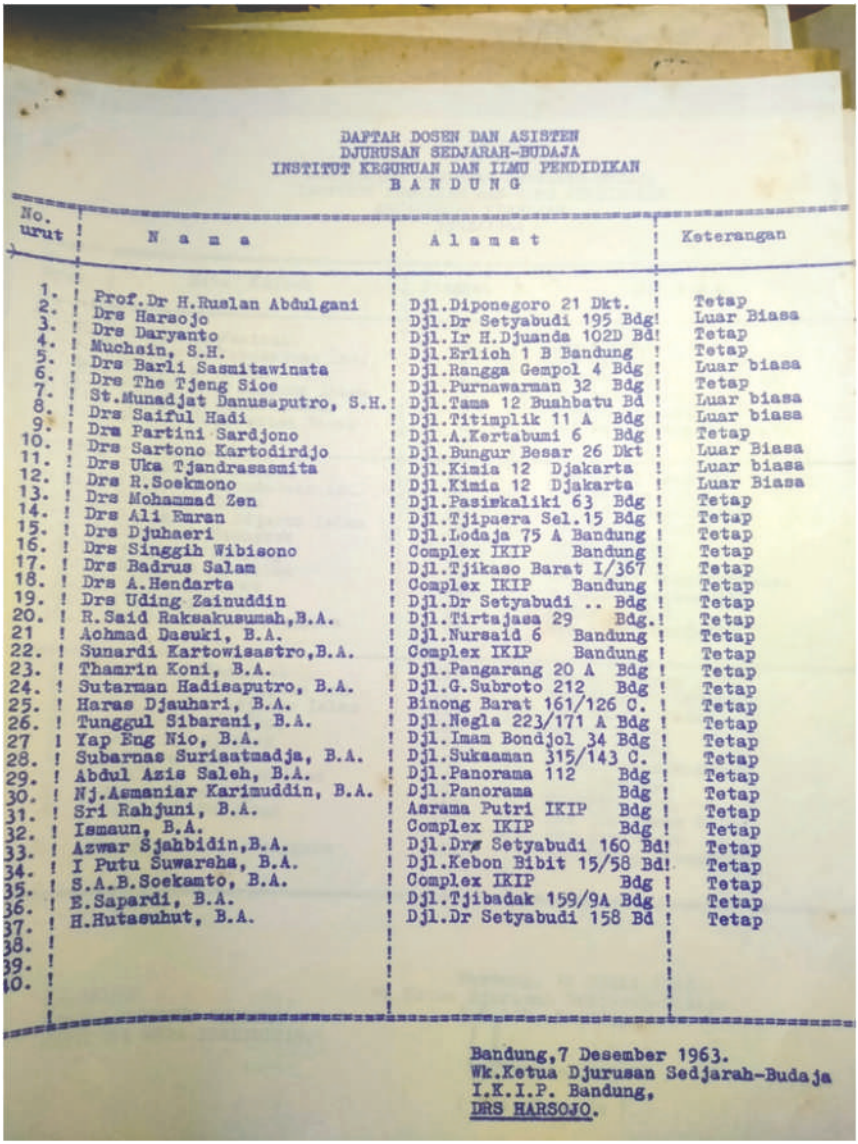
Daftar mata kuliah djurusan Sedjarah Budaja III.

No:	Nama mata kuliah	Nama dosen jang memberikan	Lama diberikan:
1.	Indonesian Speech Training S.	S. M. Tampang	1954 – 1955.
2.	Didaktik S.	D. H. de Quelfoe	1954 – 1955.
3.	Pedagogiek S	M. A. Ghazali	1955 – 1956.
4.	Ilmu Djiwa Umum S.	Drs Oei Tjin Tan	1954 – 1956.
5.	Ilmu Djiwa Pemuda S	Kwee Soen Kiang	1956 – 1957.
6.	Anthropologie S.	Drs Tan Fay Tjhion	1954 – 1956.
7.	Sosiologi S.	Drs. F. Wimmers	1954 – 1956.
8.	Sedjarah Kebudajaan Indonesia	R. I. d. Senanjo	1954 – 1957.
9.	Sedjarah Indonesia I	1. Mohd. Ali	1954 – 1955.
10.	Sedjarah Indonesia dan A.T.	2. Prof. Mr. Kusumah Yamin	1955 – 1957.
11.	Sedjarah Umum	1. The Tjing Sioe	1956 – 1957.
		2. Drs. Batenburg	1957.
12.	Sedjarah Tiongkok	Oei Tjoen Ray	1956 – 1957.
13.	Hukumologie (selesai)	Dachlan Mansur	1955 – 1956. (kuliah tiap 2 minggu sekali)
14.	Sedjarah Asia Tenggara H.	Dachlan Mansur	Djuli 1955 – Pebruari 1957 (kuliah tiap 2 minggu sekali)
15.	Ilmu Pendidikan Masjarakat	Prof. R. Sadarjoen Siswomartojo	1. 1955 – 1956 2. 1957 –
16.	Sedjarah Indonesia BS.	Soeroto	20 Oktober 56 – 29 Djanuari 57 (tiap 2 minggu sekali).



Daftar mata kuliah yang sudah ditentamenkan sampai bulan Maret 1957.

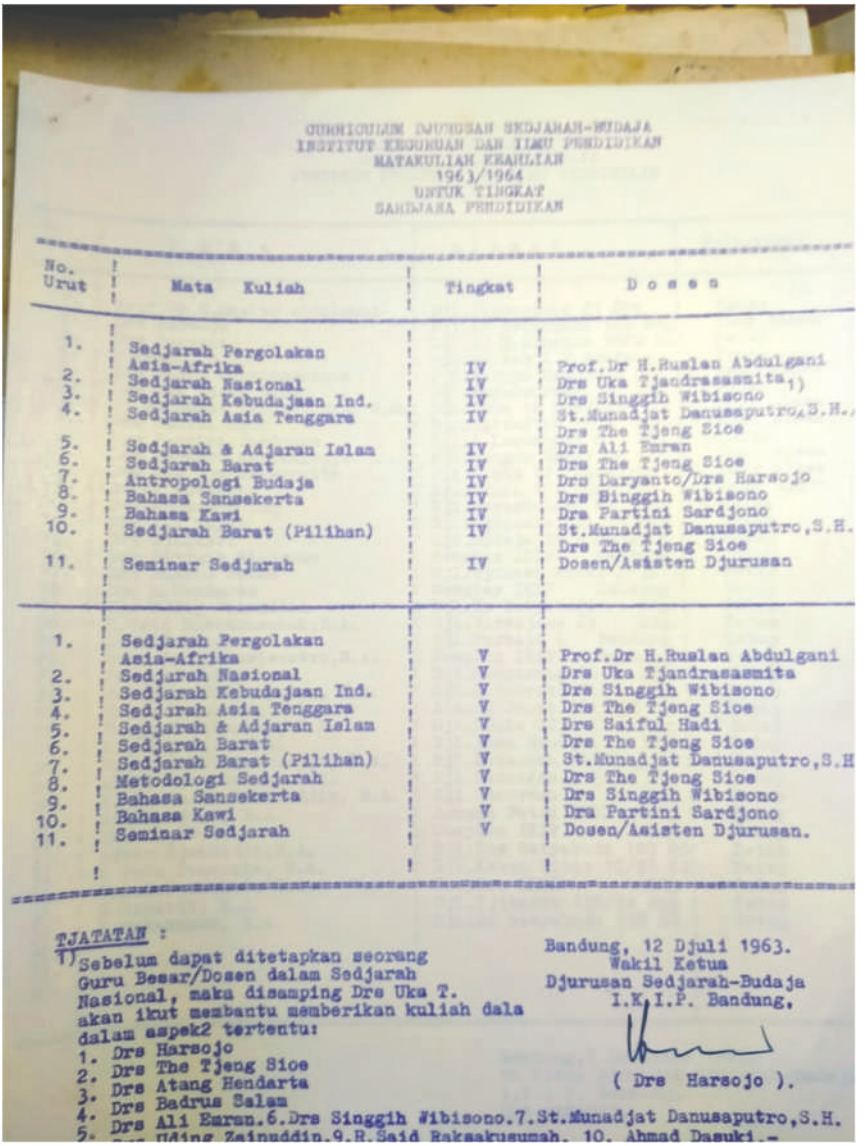
No.	Nama mata kuliah	Docen:
1.	Indonesian Speech Training	A. M. Tenyang.
2.	Didaktik	D. H. de Queljoe
3.	Paedagogiek	M. A. Ghazali.
4.	Ilmu Djiwa Umum	Drs. Oei Tjin San.
5.	Anthropologie	Drs. Tan Fay Tjhion.
6.	Sosiologi	Drs. F. Wimmers
7.	Sedjarah Kebudajaan Indonesia (2x)	R. T. A. Surarja.
8.	Sedjarah Indonesia	Mohd. Ali.
9.	Sedjarah Tiongkok	Sie Djoen Ling.
10.	Islamologie	Drachlan Mansur.
A.	Sedjarah Indonesia	
B.	Sedjarah Kebudajaan Indonesia	
C.	Pilihan – wadjib	



DAFTAR DOSEN DAN ASISTEN
DJURUSAN SEDJARAH-BUDAJA
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
B A N D U N G

No. urut	N a m a	A l a m a t	Keterangan
1.	Prof.Dr H.Ruslan Abdulgani	Djl.Diponegoro 21 Dkt.	Tetap
2.	Drs Harsojo	Djl.Dr Setyabudi 195 Bdg	Luar Biasa
3.	Drs Daryanto	Djl.Ir H.Djuanda 102D Bd	Tetap
4.	Muchsin, S.H.	Djl.Erlich 1 B Bandung	Tetap
5.	Drs Barli Sasmitawinata	Djl.Rangga Gempol 4 Bdg	Luar biasa
6.	Drs The Tjeng Sioe	Djl.Purnawarman 32 Bdg	Tetap
7.	St.Munadjat Danusaputro, S.H.	Djl.Tama 12 Buahbatu Bd	Luar biasa
8.	Drs Saiful Hadi	Djl.Titimplik 11 A Bdg	Luar biasa
9.	Drs Partini Sardjono	Djl.A.Kertabumi 6 Bdg	Tetap
10.	Drs Sartono Kartodirdjo	Djl.Bungur Besar 26 Dkt	Luar Biasa
11.	Drs Uka Tjandrasasmita	Djl.Kimia 12 Djakarta	Luar biasa
12.	Drs R.Soekmono	Djl.Kimia 12 Djakarta	Luar Biasa
13.	Drs Mohammad Zen	Djl.Pasirkaliki 63 Bdg	Tetap
14.	Drs Ali Imran	Djl.Tjipaera Sel.15 Bdg	Tetap
15.	Drs Djuhaeri	Djl.Lodaja 75 A Bandung	Tetap
16.	Drs Singgih Wibisono	Complex IKIP Bandung	Tetap
17.	Drs Badrus Salam	Djl.Tjikaso Barat I/367	Tetap
18.	Drs A.Hendarta	Complex IKIP Bandung	Tetap
19.	Drs Uding Zainuddin	Djl.Dr Setyabudi .. Bdg	Tetap
20.	R.Said Raksakusumah,B.A.	Djl.Tirtajasa 29 Bdg.	Tetap
21	Achmad Dasuki, B.A.	Djl.Nursaid 6 Bandung	Tetap
22.	Sunardi Kartowisastro,B.A.	Complex IKIP Bandung	Tetap
23.	Thamrin Koni, B.A.	Djl.Pangarang 20 A Bdg	Tetap
24.	Sutarman Hadisaputro, B.A.	Djl.G.Subroto 212 Bdg	Tetap
25.	Haras Djauhari, B.A.	Binong Barat 161/126 C.	Tetap
26.	Tunggul Sibarani, B.A.	Djl.Negla 223/171 A Bdg	Tetap
27	Yap Eng Nio, B.A.	Djl.Imam Bondjol 34 Bdg	Tetap
28.	Subarnas Suriaatmadja, B.A.	Djl.Sukaaman 315/143 C.	Tetap
29.	Abdul Azis Saleh, B.A.	Djl.Panorama 112 Bdg	Tetap
30.	Nj.Asmaniar Karimuddin, B.A.	Djl.Panorama Bdg	Tetap
31.	Sri Rahjuni, B.A.	Asrama Putri IKIP Bdg	Tetap
32.	Ismaun, B.A.	Complex IKIP Bdg	Tetap
33.	Azwar Sjahbidin,B.A.	Djl.Dr Setyabudi 160 Bd	Tetap
34.	I Putu Suwarsha, B.A.	Djl.Kebon Bibit 15/58 Bd	Tetap
35.	S.A.B.Soekamto, B.A.	Complex IKIP Bdg	Tetap
36.	E.Sapardi, B.A.	Djl.Tjibadak 159/9A Bdg	Tetap
37.	H.Hutasuhut, B.A.	Djl.Dr Setyabudi 158 Bd	Tetap
38.			
39.			
40.			

Bandung,7 Desember 1963.
Wk.Ketua Djurusan Sedjarah-Budaja
I.K.I.P. Bandung,
DRS HARSOJO.



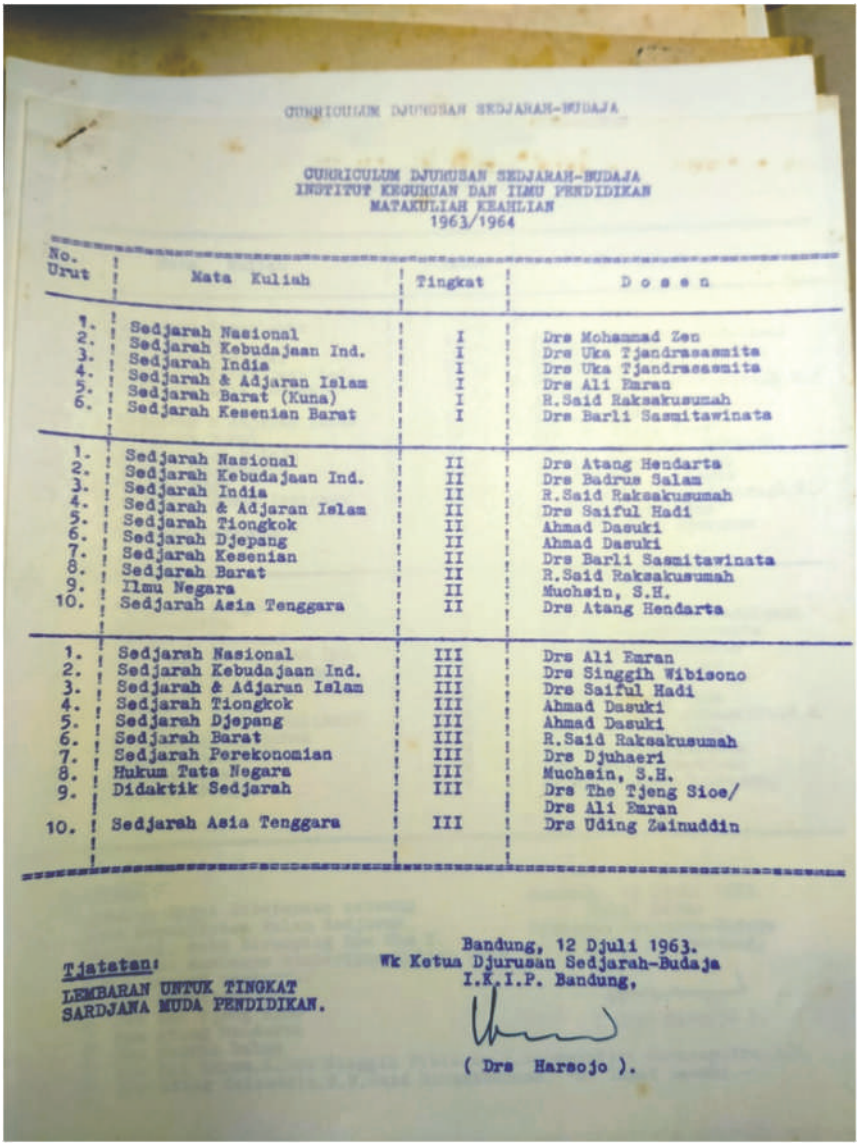
CURRICULUM DJURUSAN SEDJARAH-BUDAJA
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
MATAKULIAH KEAHLIAN
1963/1964
UNTUK TINGKAT
SARDJANA PENDIDIKAN

No. Urut	Mata Kuliah	Tingkat	Dosen
1.	Sedjarah Pergolakan Asia-Afrika	IV	Prof.Dr H.Ruslan Abdulgani
2.	Sedjarah Nasional	IV	Drs Uka Tjandrasasmita[1)]
3.	Sedjarah Kebudajaan Ind.	IV	Drs Singgih Wibisono
4.	Sedjarah Asia Tenggara	IV	St.Munadjat Danusaputro,S.H., Drs The Tjeng Sioe
5.	Sedjarah & Adjaran Islam	IV	Drs Ali Emran
6.	Sedjarah Barat	IV	Drs The Tjeng Sioe
7.	Antropologi Budaja	IV	Drs Daryanto/Drs Harsojo
8.	Bahasa Sanskerta	IV	Drs Singgih Wibisono
9.	Bahasa Kawi	IV	Dra Partini Sardjono
10.	Sedjarah Barat (Pilihan)	IV	St.Munadjat Danusaputro,S.H. Drs The Tjeng Sioe
11.	Seminar Sedjarah	IV	Dosen/Asisten Djurusan
1.	Sedjarah Pergolakan Asia-Afrika	V	Prof.Dr H.Ruslan Abdulgani
2.	Sedjarah Nasional	V	Drs Uka Tjandrasasmita
3.	Sedjarah Kebudajaan Ind.	V	Drs Singgih Wibisono
4.	Sedjarah Asia Tenggara	V	Drs The Tjeng Sioe
5.	Sedjarah & Adjaran Islam	V	Drs Saiful Hadi
6.	Sedjarah Barat	V	Drs The Tjeng Sioe
7.	Sedjarah Barat (Pilihan)	V	St.Munadjat Danusaputro,S.H
8.	Metodologi Sedjarah	V	Drs The Tjeng Sioe
9.	Bahasa Sanskerta	V	Drs Singgih Wibisono
10.	Bahasa Kawi	V	Dra Partini Sardjono
11.	Seminar Sedjarah	V	Dosen/Asisten Djurusan.

TJATATAN :
1) Sebelum dapat ditetapkan seorang Guru Besar/Dosen dalam Sedjarah Nasional, maka disamping Drs Uka T. akan ikut membantu memberikan kuliah dala dalam aspek2 tertentu:
1. Drs Harsojo
2. Drs The Tjeng Sioe
3. Drs Atang Hendarta
4. Drs Badrus Salam
5. Drs Ali Emran.6.Drs Singgih Wibisono.7.St.Munadjat Danusaputro,S.H.
[illegible] Zainuddin.9.R.Said Raksakusumah. 10. Ahmad Dasuki.-

Bandung, 12 Djuli 1963.
Wakil Ketua
Djurusan Sedjarah-Budaja
I.K.I.P. Bandung,

(Drs Harsojo).



CURRICULUM DJURUSAN SEDJARAH-BUDAJA

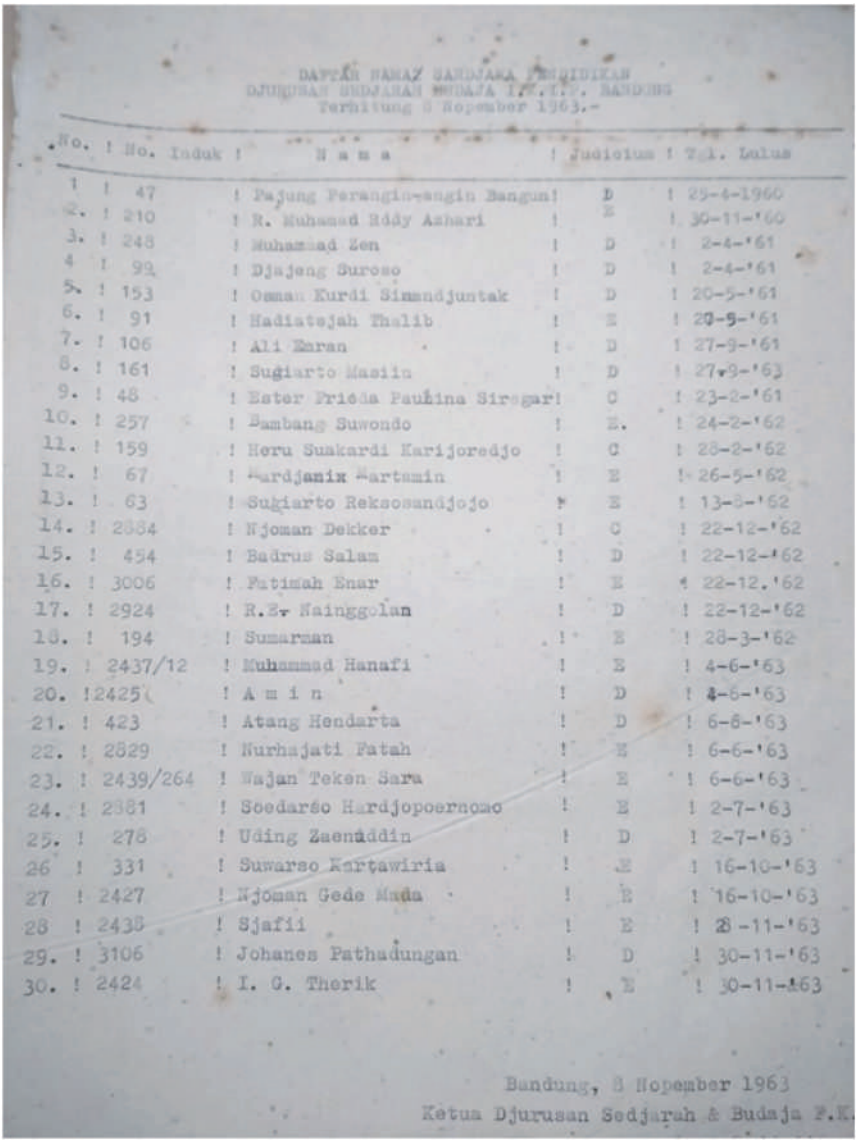
CURRICULUM DJURUSAN SEDJARAH-BUDAJA
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN
MATAKULIAH KEAHLIAN
1963/1964

No. Urut	Mata Kuliah	Tingkat	Dosen
1.	Sedjarah Nasional	I	Drs Mohammad Zen
2.	Sedjarah Kebudajaan Ind.	I	Drs Uka Tjandrasasmita
3.	Sedjarah India	I	Drs Uka Tjandrasasmita
4.	Sedjarah & Adjaran Islam	I	Drs Ali Emran
5.	Sedjarah Barat (Kuna)	I	R.Said Raksakusumah
6.	Sedjarah Kesenian Barat	I	Drs Barli Sasmitawinata
1.	Sedjarah Nasional	II	Drs Atang Hendarta
2.	Sedjarah Kebudajaan Ind.	II	Drs Badrus Salam
3.	Sedjarah India	II	R.Said Raksakusumah
4.	Sedjarah & Adjaran Islam	II	Drs Saiful Hadi
5.	Sedjarah Tiongkok	II	Ahmad Dasuki
6.	Sedjarah Djepang	II	Ahmad Dasuki
7.	Sedjarah Kesenian	II	Drs Barli Sasmitawinata
8.	Sedjarah Barat	II	R.Said Raksakusumah
9.	Ilmu Negara	II	Muchsin, S.H.
10.	Sedjarah Asia Tenggara	II	Drs Atang Hendarta
1.	Sedjarah Nasional	III	Drs Ali Emran
2.	Sedjarah Kebudajaan Ind.	III	Drs Singgih Wibisono
3.	Sedjarah & Adjaran Islam	III	Drs Saiful Hadi
4.	Sedjarah Tiongkok	III	Ahmad Dasuki
5.	Sedjarah Djepang	III	Ahmad Dasuki
6.	Sedjarah Barat	III	R.Said Raksakusumah
7.	Sedjarah Perekonomian	III	Drs Djuhaeri
8.	Hukum Tata Negara	III	Muchsin, S.H.
9.	Didaktik Sedjarah	III	Drs The Tjeng Sioe/ Drs Ali Emran
10.	Sedjarah Asia Tenggara	III	Drs Uding Zainuddin

Tjatatan:
LEMBARAN UNTUK TINGKAT SARDJANA MUDA PENDIDIKAN.

Bandung, 12 Djuli 1963.
Wk Ketua Djurusan Sedjarah-Budaja
I.K.I.P. Bandung,

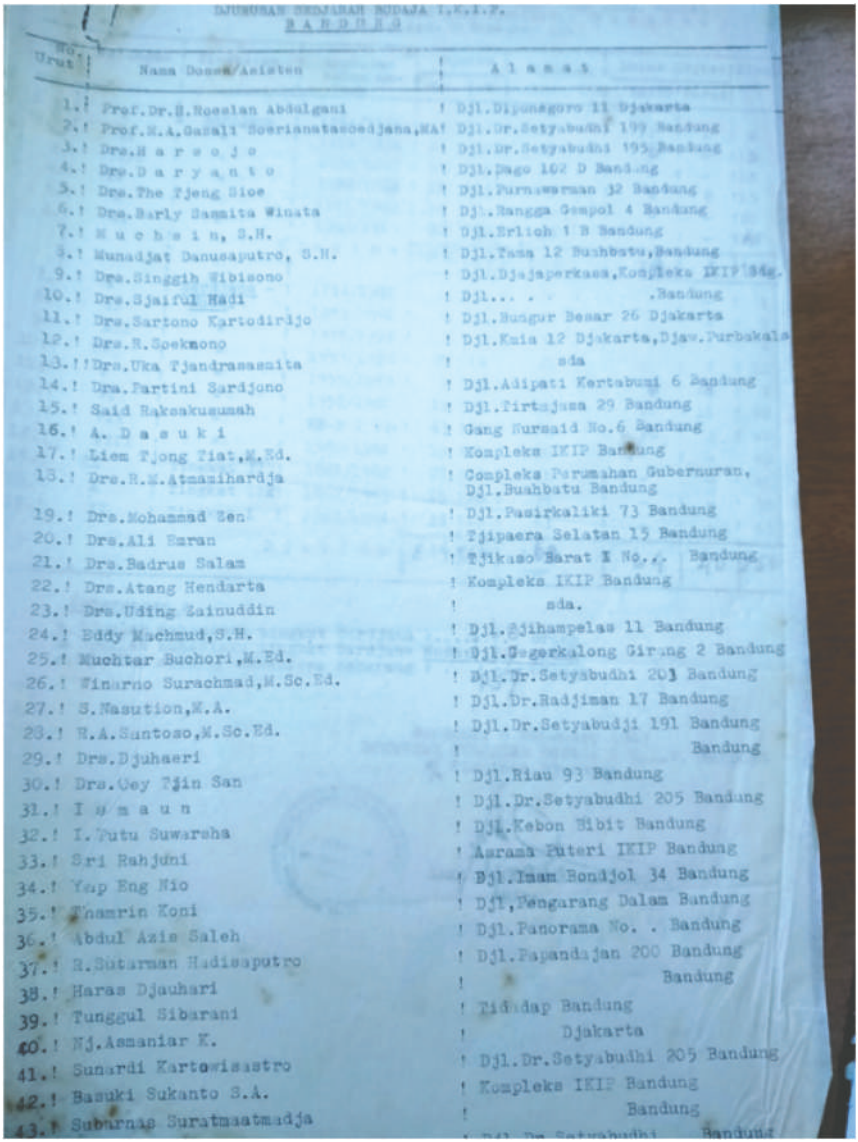
(Drs Harsojo).



DAFTAR NAMA SARDJANA PENDIDIKAN
DJURUSAN SEDJARAH BUDAJA I.K.I.P. BANDUNG
Perhitung 8 Nopember 1963.-

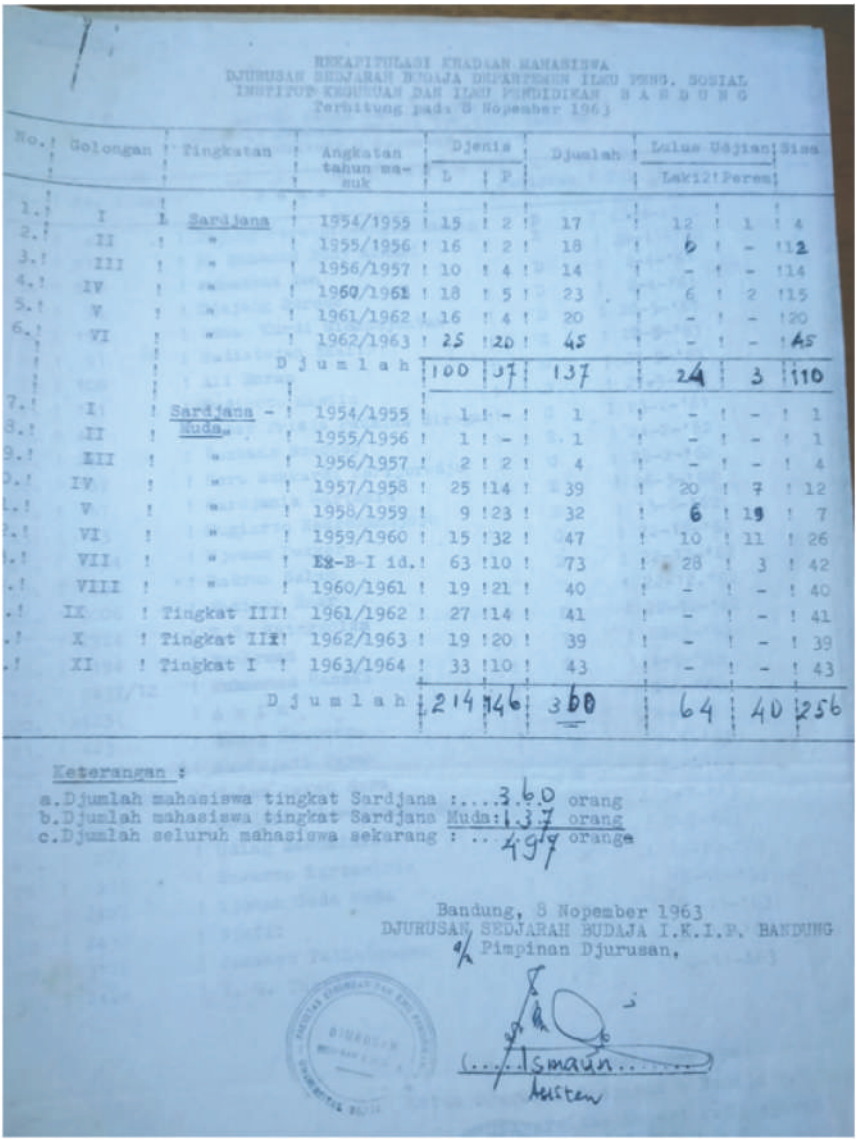
No.	No. Induk	Nama	Judicium	Tgl. Lulus
1	47	Pajung Perangin-angin Bangun	D	29-4-1960
2.	210	R. Muhamad Eddy Azhari	E	30-11-'60
3.	248	Muhammad Zen	D	2-4-'61
4	99	Djajeng Suroso	D	2-4-'61
5.	153	Osman Kurdi Simandjuntak	D	20-5-'61
6.	91	Hadiatejah Thalib	E	20-5-'61
7.	106	Ali Emran	D	27-9-'61
8.	161	Sugiarto Masiin	D	27-9-'63
9.	48	Ester Frieda Paukina Siregar	C	23-2-'61
10.	257	Bambang Suwondo	E.	24-2-'62
11.	159	Heru Suakardi Karijoredjo	C	28-2-'62
12.	67	Hardjanix Hartamin	E	26-5-'62
13.	63	Sugiarto Reksosandjojo	E	13-8-'62
14.	2884	Njoman Dekker	C	22-12-'62
15.	454	Badrus Salam	D	22-12-'62
16.	3006	Fatimah Enar	E	22-12.'62
17.	2924	R.Sv Hainggolan	D	22-12-'62
18.	194	Sumarman	E	28-3-'62
19.	2437/12	Muhammad Hanafi	E	4-6-'63
20.	12425	A m i n	D	4-6-'63
21.	423	Atang Hendarta	D	6-8-'63
22.	2829	Nurhajati Fatah	E	6-6-'63
23.	2439/264	Wajan Teken Sara	E	6-6-'63
24.	2881	Soedarso Hardjopoernomo	E	2-7-'63
25.	276	Uding Zaenuddin	D	2-7-'63
26	331	Suwarso Kartawiria	E	16-10-'63
27	2427	Njoman Gede Mada	E	16-10-'63
28	2438	Sjafii	E	28-11-'63
29.	3106	Johanes Pathadungan	D	30-11-'63
30.	2424	I. G. Therik	E	30-11-'63

Bandung, 8 Nopember 1963
Ketua Djurusan Sedjarah & Budaja F.K.



DJURUSAN PENDJABAN KEDJAJA I.K.I.P.
BANDUNG

No. Urut	Nama Dosen/Asisten	Alamat
1.	Prof.Dr.H.Koesnan Abdulgani	Djl.Dipunegoro 11 Djakarta
2.	Prof.H.A.Gazali Soerianatasoedjana,MA	Djl.Dr.Setyabudhi 199 Bandung
3.	Drs.H a r s o j o	Djl.Dr.Setyabudhi 195 Bandung
4.	Drs.D a r y a n t o	Djl.Dago 102 D Bandung
5.	Drs.The Tjeng Sioe	Djl.Purnawarman 32 Bandung
6.	Drs.Barly Sammita Winata	Djl.Rangga Gempol 4 Bandung
7.	M u c h s i n, S.H.	Djl.Erlich 1 B Bandung
8.	Munadjat Danusaputro, S.H.	Djl.Tasa 12 Buahbatu,Bandung
9.	Drs.Singgih Wibisono	Djl.Djajaperkasa,Kompleks IKIP Bdg.
10.	Drs.Sjaiful Hadi	Djl... . .Bandung
11.	Drs.Sartono Kartodirdjo	Djl.Bungur Besar 26 Djakarta
12.	Drs.R.Soekmono	Djl.Kwia 12 Djakarta,Djaw.Purbakala
13.	Drs.Uka Tjandrasasmita	sda
14.	Dra.Partini Sardjono	Djl.Adipati Kertabumi 6 Bandung
15.	Said Raksakusumah	Djl.Tirtajasa 29 Bandung
16.	A. D a s u k i	Gang Nursaid No.6 Bandung
17.	Liem Tjong Tiat,M.Ed.	Kompleks IKIP Bandung
18.	Drs.R.M.Atmanihardja	Compleks Perumahan Gubernuran, Djl.Buahbatu Bandung
19.	Drs.Mohammad Zen	Djl.Pasirkaliki 73 Bandung
20.	Drs.Ali Imran	Tjipaera Selatan 15 Bandung
21.	Drs.Badrus Salam	Tjikaso Barat I No.. Bandung
22.	Drs.Atang Hendarta	Kompleks IKIP Bandung
23.	Drs.Uding Sainuddin	sda.
24.	Eddy Machmud,S.H.	Djl.Sjihampelas 11 Bandung
25.	Muchtar Buchori,M.Ed.	Djl.Segerkalong Girang 2 Bandung
26.	Sinarno Surachmad,M.Sc.Ed.	Djl.Dr.Setyabudhi 203 Bandung
27.	S.Nasution,M.A.	Djl.Dr.Radjiman 17 Bandung
28.	R.A.Suntoso,M.Sc.Ed.	Djl.Dr.Setyabudji 191 Bandung
29.	Drs.Djuhaeri	Bandung
30.	Drs.Oey Tjin San	Djl.Riau 93 Bandung
31.	I s m a u n	Djl.Dr.Setyabudhi 205 Bandung
32.	I.Putu Suwarsha	Djl.Kebon Bibit Bandung
33.	Sri Rahjuni	Asrama Puteri IKIP Bandung
34.	Yap Eng Nio	Djl.Imam Bondjol 34 Bandung
35.	Thamrin Koni	Djl.Pengarang Dalam Bandung
36.	Abdul Azis Saleh	Djl.Panorama No. . Bandung
37.	R.Sutarman Hadisaputro	Djl.Papandajan 200 Bandung
38.	Haras Djauhari	Bandung
39.	Tunggul Sibarani	Tidadap Bandung
40.	Nj.Asmaniar K.	Djakarta
41.	Sunardi Kartowisastro	Djl.Dr.Setyabudhi 205 Bandung
42.	Basuki Sukanto S.A.	Kompleks IKIP Bandung
43.	Subarnas Suratmaatmadja	Bandung



REKAPITULASI KHADIAN MAHASISWA
DJURUSAN SEDJARAH BUDAJA DEPARTEMEN ILMU PENG. SOSIAL
INSTITUT KEGURUAN DAN ILMU PENDIDIKAN BANDUNG
Perhitung pada: 8 Nopember 1963

No.	Golongan	Tingkatan	Angkatan tahun masuk	Djenis L	Djenis P	Djumlah	Lulus Udjian Laki2	Lulus Udjian Peremp	Sisa
1.	I	Sardjana	1954/1955	15	2	17	12	1	4
2.	II	"	1955/1956	16	2	18	6	-	12
3.	III	"	1956/1957	10	4	14	-	-	14
4.	IV	"	1960/1961	18	5	23	6	2	15
5.	V	"	1961/1962	16	4	20	-	-	20
6.	VI	"	1962/1963	25	20	45	-	-	45
		Djumlah		100	37	137	24	3	110
7.	I	Sardjana Muda	1954/1955	1	-	1	-	-	1
8.	II	"	1955/1956	1	-	1	-	-	1
9.	III	"	1956/1957	2	2	4	-	-	4
10.	IV	"	1957/1958	25	14	39	20	7	12
11.	V	"	1958/1959	9	23	32	6	19	7
12.	VI	"	1959/1960	15	32	47	10	11	26
13.	VII	"	1960-B-I id.	63	10	73	28	3	42
14.	VIII	"	1960/1961	19	21	40	-	-	40
15.	IX	Tingkat III	1961/1962	27	14	41	-	-	41
16.	X	Tingkat II	1962/1963	19	20	39	-	-	39
17.	XI	Tingkat I	1963/1964	33	10	43	-	-	43
		Djumlah		214	146	360	64	40	256

Keterangan :

a. Djumlah mahasiswa tingkat Sardjana :....360 orang
b. Djumlah mahasiswa tingkat Sardjana Muda:137 orang
c. Djumlah seluruh mahasiswa sekarang : ..497 orang

Bandung, 8 Nopember 1963
DJURUSAN SEDJARAH BUDAJA I.K.I.P. BANDUNG
a/n Pimpinan Djurusan,

(.....Ismaun.....)
Asisten

PIKIRAN RAKJAT — 21 SAPAR 1377-188

Perkembangan Pendidikan

Univ. Padjadjaran

Djumlah Tjalon Mahasiswanja Melebihi Persediaan Tempat

Peresmiannja Akan Dihadiri Presiden

BANDUNG, 14 September (Antara). — Panitia Presidium Universitas Negeri Padjadjaran menerangkan, bahwa sekarang sudah ada kepastian pembukaan resmi dari Universitas itu akan dilangsungkan pada tanggal 24 September jad.

Sebagaimana telah dikabarkan pembukaan resmi univ. tsb tadinja akan dilangsungkan tgl. 11 September jbl, tapi karena Presiden Sukarno berhalangan hadir, maka di undurkan waktunja.

Sekarang Panitia telah menerima kawat dari istana Djakarta, bahwa Presiden Sukarno pada tgl. 24 September jad akan tiba di Bandung untuk menghadiri pembukaan resmi universitas tsb. dan baru tgl. 25 September akan kembali ke Djakarta.

Menurut Panitia, pada malam harinja setelah pembukaan dilapang Uni Bandung akan diadakan pertundjukan sandiwara „Lutung Kasarung" jang akan dihadiri pula oleh Presiden Sukarno.

Djumlah tjalon mahasiswa

Mengenai djumlah tjalon mahasiswa jang mentjatatkan diri sebagai mahasiswa universitas itu, menurut keterangan Panitia, pendaftaran hari ini ditutup; djumlah jang mendaftarkan sudah melebihi 2000 orang, belum terhitung jang ingin masuk Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (jakni nama baru untuk PTPG jang sekarang didjadikan fakultas dalam lingkungan universitas Padjadjaran).

Seperti diketahui, untuk fakultas Hukum nanja tersedia 400 tempat, untuk fakultas Ekonomi 300, utk. fakultas Kedokteran 100, dan utk fakultas Keguruan dan ilmu Pendidikan 400.

Berhubung dengan kekurangan tempat, maka dalam waktu singkat akan dibentuk Panitia Penerimaan Mahasiswa, jang terdiri atas para Dekan dan Sekretaris dari fakultas2 tsb.

Seperti telah dikabarkan, panitia itu akan mengadakan saringan dan hanja menerima tjalon mahasiswa jang memenuhi sjarat2, jaitu jang berasal dari Djawabarat dan baik angka2 udjiannja. Sjarat2 ini ditetapkan oleh karena ternjata adanja orang2 jang mendaftarkan diri dari tempat2 dimana sudah ada universtias.

DIBUKA

Akademi

bandung

Tjuatja

TJATATAN, tgl. 13.

Max.
Min.
Hudjan
Lembab Udara
Pantjaran Matahari

PERINGATAN — Indonesia Tjabang tgl. 17 jad. akan meringatan ulang tahun Merah Indonesia, Pitu digedung Pajanesia Tjabang Bandkukan pemberian tanan kepada para rah jang telah 5 k menjumbangkan da

BERSATU — Di berdiri Gabungan wai PTT jang meru dari Badan2 Ko PTT, Pengurus pe bungan Koperasi itu, dipilih dari w Pegawai PTT ja Ketua Achmad M madja, Wk. Ketu nerangan Warto, Martosendjojo, Triguna.

PERWIRA BANDUNG BERBASKET-



Dalam „langka-upatjara" timbang terima djabata



Presiden Resmikan Universitas Padjadjaran

hendak Rakjat Djawa-B

Mendjadi Kenjataan

Science Adalah Revolusioner

„Pergunakanlah Padjadjaran" Utk Hadapi Beberapa Challenge

Bandung : Faktor Pendamai2 Blok

BANDUNG, 25 September (PR). — Presiden Sukarno kemarin pagi telah meresmikan pembukaan Universitas Negeri „Padjadjaran", dalam sebuah upatjara jang ditangsungkan di Gubernuran Bandung dengan mendapat perhatian besar dari para undangan. Hadir dalam pembukaan itu, PM Djuanda, Menteri2 PP&K, Dalam Negeri, Agama, Antar Daerah dan Menteri Veteran.

Djuga nampak Wakil-Ketua III Parlemen H. Z. A. Achmad, Wakil Ketua III Konstituante K. H. Kurafrawy, Panglima TT III, Gubernur Djawa Barat, dan Presiden2 Universitas seperti Prof. Sardjito, (Gadjahmada), Prof. Dr. Bahder Djohan (Univ. Indonesia), Prof. A. G. Pringgodigdo (Airlangga), Prof. Dr. Djumhana (Pemimpin dan Dekan Fakultas Kedokteran Padjadjaran) dan Prof. Sadarjun (PTPG), beserta sedjumlah undangan lainnja, dan mahasiswa2 Padjadjaran. Djalannja upatjara berlangsung dengan chidmat, dan setelah Lagu Indonesia Raja menggema, kemudian tampil Ketua Presidium Universitas Negeri Padjadjaran R. Ipik Gandamana membentangkan lapo run disekitar berdirinja Universitas tersebut, jang setelah itu disambut oleh Menteri PP&K Prof. Dr. Prijono. Atas nama Presiden Universitas2 telah berbitjara pula Prof. Sardjito dan achirnja Presiden Sukarno telah menutup upatjara itu dengan sebuah wedjangannja.

Menghadapi beberapa „Challenge"

Presiden Sukarno dalam amanat nja al. berkata, bahwa pagi ini ia istimewa telah datang ke Bandung untuk meresmikan kedjadian penting, jaitu berdirinja sebuah Universitas Negeri „Padjadjaran" ditanah Parahiangan.

Menurut Presiden, didalam saat seperti sekarang ini, dimana kita sedang berada dalam taraf usaha nation building, kita menghadapi beberapa "challenge" (tantangan). Disamping challenge terhadap diri sendiri, djuga kita menghadapi chal

Seiring dengan diproklamirkannja kemerdekaan Indonesia ditahun 1945, maka mulai saat itu lahir pu lah challenge terhadap diri kita sendiri, jang sebagai suatu fighting nation akan berdjuang terus untuk tjita2 tanpa mengenal achir. Menurut Presiden, untuk menghadapi berbagai challenge itu, kita harus mempunjai 3 investments, jaitu investment of humanskill mental-investment of humanskill, mental-in-

Presiden paling tahu

Berbitjara tentang tjita kemerdekaan, Presiden menjebutkan bahwa dirinja adalah tergolong orang jang paling tahu tentang isi Pantjasila dan naskah proklamasi baik jang tersurat maupun jang tersirat nja.

Disamping orang jang ikut menandatangani proklamasi itu sebagai seorang diantara Dwi-Tunggal, kata Presiden, maka sepantasnja saja lebih tahu dan memang lebih 3 tahun saja tinggal menetap di Pegangsaan Timur 56, ditempat di proklamirkannja kemerdekan kita. Ditempat itulah ditjurahkan semua perasaan dan ditempat itu pu lah diatur pembitjarsan2 penda huluan (voorbesprekingen) menge nai kemerdekaan kita. Demikian Presiden, jang selandjutnja menjatakan, bahwa ia tahu akan adanja challenge itu sendiri.

Science adalah revolusioner.

Berbitjara tentang challenge, le-

Bersambung ke-hal. II kol.

PRESIDEN SUKA
Science Revolusio

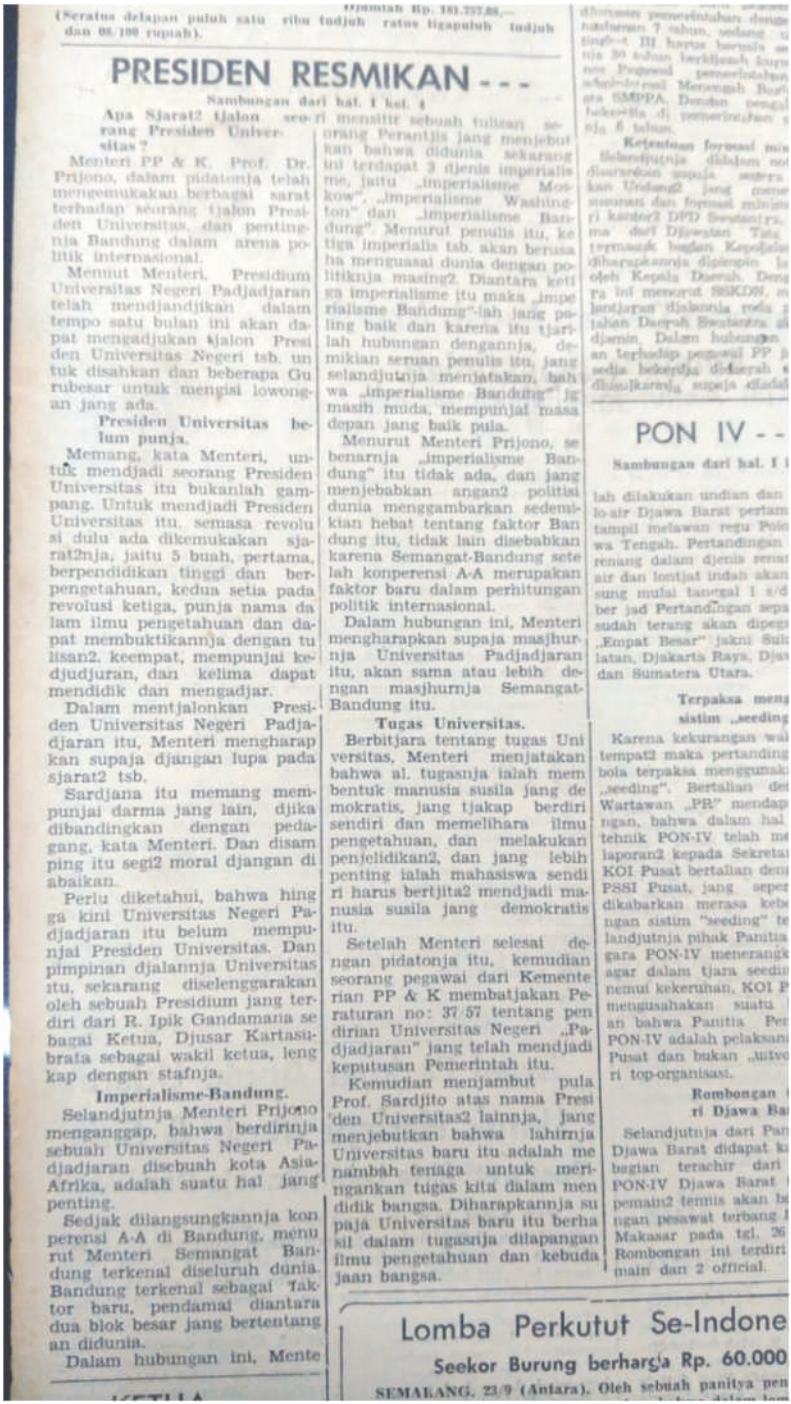
PIDATO HATTA DI PEKING

Jakin Dunia Akan Tjap

Kerdjasama Dan Dama

Chou En-Lai: Sumbangan Pen

DJAKARTA 23-9 (Ant). — Dr. Moh. Hatta dalan



(Seratus delapan puluh satu ribu tudjuh ratus tigapuluh tudjuh dan 88/100 rupiah).

Djumlah Rp. 181.737,88,—

PRESIDEN RESMIKAN - - -

Sambungan dari hal. 1 kol. 4

Apa Sjarat2 tjalon seorang Presiden Universitas ?

Menteri PP & K. Prof. Dr. Prijono, dalam pidatonja telah mengemukakan berbagai sarat terhadap seorang tjalon Presiden Universitas, dan pentingnja Bandung dalam arena politik internasional.

Menurut Menteri, Presidium Universitas Negeri Padjadjaran telah mendjandjikan dalam tempo satu bulan ini akan dapat mengadjukan tjalon Presiden Universitas Negeri tsb. untuk disahkan dan beberapa Gurubesar untuk mengisi lowongan jang ada.

Presiden Universitas belum punja.

Memang, kata Menteri, untuk mendjadi seorang Presiden Universitas itu bukanlah gampang. Untuk mendjadi Presiden Universitas itu, semasa revolusi dulu ada dikemukakan sjarat2nja, jaitu 5 buah, pertama, berpendidikan tinggi dan berpengetahuan, kedua setia pada revolusi ketiga, punja nama dalam ilmu pengetahuan dan dapat membuktikannja dengan tulisan2, keempat, mempunjai kedjudjuran, dan kelima dapat mendidik dan mengadjar.

Dalam mentjalonkan Presiden Universitas Negeri Padjadjaran itu, Menteri mengharapkan supaja djangan lupa pada sjarat2 tsb.

Sardjana itu memang mempunjai darma jang lain, djika dibandingkan dengan pedagang, kata Menteri. Dan disamping itu segi2 moral djangan di abaikan.

Perlu diketahui, bahwa hingga kini Universitas Negeri Padjadjaran itu belum mempunjai Presiden Universitas. Dan pimpinan djalannja Universitas itu, sekarang diselenggarakan oleh sebuah Presidium jang terdiri dari R. Ipik Gandamana sebagai Ketua, Djusar Kartasubrata sebagai wakil ketua, lengkap dengan stafnja.

Imperialisme-Bandung.

Selandjutnja Menteri Prijono menganggap, bahwa berdirinja sebuah Universitas Negeri Padjadjaran disebuah kota Asia-Afrika, adalah suatu hal jang penting.

Sedjak dilangsungkannja konperensi A-A di Bandung, menurut Menteri Semangat Bandung terkenal diseluruh dunia. Bandung terkenal sebagai faktor baru, pendamai diantara dua blok besar jang bertentangan didunia.

Dalam hubungan ini, Mente

ri mensitir sebuah tulisan seorang Penulis jang menjebutkan bahwa didunia sekarang ini terdapat 3 djenis imperialisme, jaitu „imperialisme Moskow", „imperialisme Washington" dan „imperialisme Bandung". Menurut penulis itu, ketiga imperialis tsb. akan berusaha menguasai dunia dengan politiknja masing2. Diantara ketiga imperialisme itu maka „imperialisme Bandung"-lah jang paling baik dan karena itu tjarilah hubungan dengannja, demikian seruan penulis itu, jang selandjutnja menjatakan, bahwa „imperialisme Bandung" itu masih muda, mempunjai masa depan jang baik pula.

Menurut Menteri Prijono, sebenarnja „imperialisme Bandung" itu tidak ada, dan jang menjebabkan angan2 politisi dunia menggambarkan sedemikian hebat tentang faktor Bandung itu, tidak lain disebabkan karena Semangat-Bandung setelah konperensi A-A merupakan faktor baru dalam perhitungan politik internasional.

Dalam hubungan ini, Menteri mengharapkan supaja masjhurnja Universitas Padjadjaran itu, akan sama atau lebih dengan masjhurnja Semangat-Bandung itu.

Tugas Universitas.

Berbitjara tentang tugas Universitas, Menteri menjatakan bahwa al. tugasnja ialah mem bentuk manusia susila jang demokratis, jang tjakap berdiri sendiri dan memelihara ilmu pengetahuan, dan melakukan penjelidikan2, dan jang lebih penting ialah mahasiswa sendiri harus bertjita2 mendjadi manusia susila jang demokratis itu.

Setelah Menteri selesai dengan pidatonja itu, kemudian seorang pegawai dari Kementerian PP & K membatjakan Peraturan no: 37/57 tentang pendirian Universitas Negeri „Padjadjaran" jang telah mendjadi keputusan Pemerintah itu.

Kemudian menjambut pula Prof. Sardjito atas nama Presiden Universitas2 lainnja, jang menjebutkan bahwa lahirnja Universitas baru itu adalah menambah tenaga untuk meringankan tugas kita dalam mendidik bangsa. Diharapkannja supaja Universitas baru itu berhasil dalam tugasnja dilapangan ilmu pengetahuan dan kebudajaan bangsa.

PON IV - -

Sambungan dari hal. 1

lah dilakukan undian dan lo-air Djawa Barat pertam tampil melawan regu Polo wa Tengah. Pertandingan renang dalam djenis renai air dan lontjat indah akan sung mulai tanggal 1 s/d ber jad Pertandingan sepa sudah terang akan dipeg „Empat Besar" jakni Sula latan, Djakarta Raya, Dja dan Sumatera Utara.

Terpaksa meng sistim „seeding

Karena kekurangan wak tempat2 maka pertanding bola terpaksa menggunak „seeding". Bertalian de Wartawan „PR" mendap ngan, bahwa dalam hal tehnik PON-IV telah me laporan2 kepada Sekreta KOI Pusat bertalian deng PSSI Pusat, jang sepe dikabarkan merasa keb ngan sistim "seeding" te landjutnja pihak Panitia gara PON-IV menerangk agar dalam tjara seedi nemui kekeruhan, KOI P mengusahakan suatu an bahwa Panitia Pe PON-IV adalah pelaksan Pusat dan bukan „intve ri top-organisasi.

Rombongan ri Djawa Ba

Selandjutnja dari Pan Djawa Barat didapat k bagian terachir dari PON-IV Djawa Barat pemain2 tennis akan b ngan pesawat terbang Makasar pada tgl. 26 Rombongan ini terdiri main dan 2 official.

Lomba Perkutut Se-Indone

Seekor Burung berharga Rp. 60.000

SEMARANG, 23/9 (Antara). Oleh sebuah panitya pen



...jang terdjadi pada 13 tahun jang lalu.
dan djiwaraga.

Presiden Resmikan Univer

Kehendak Rakjat
Mendjadi K
Science Adalah
,Pergunakanlah Padjadj
Utk Hadapi Beberapa Cha
Bandung : Faktor Pendamai

BANDUNG, 25 September (PR). — Presiden Sukarno telah meresmikan pembukaan Universitas Negeri „Pa lam sebuah upatjara jang dilangsungkan di Gubernur ngan mendapat perhatian besar dari para undanga pembukaan itu, PM Djuanda, Menteri2 PP&K, Dalam Antar Daerah dan Menteri Veteran.

Djuga nampak Wakil-Ketua III Parlemen H. Z. A. Achmad, Wakil Ketua III Konstituante K H. Kafrawy, Panglima TT III, Gubernur Djawa Barat, dan Presiden2 Universitas seperti Prof. Sardjito, (Gadjahmada), Prof. Dr. Bahder Djohan (Univ. Indonesia), Prof. A. G. Pringgodigdo (Airlangga), Prof. Dr. Djumhana (Pemimpin dan Dekan Fakultas Kedokteran Padjadjaran) dan Prof. Sadarjun (PTPG), beserta sedjumlah undangan lainnja, dan mahasiswa2 Padjadjaran. Djalannja upatjara berlangsung dengan chidmat, dan setelah Lagu Indonesia Raja menggema, kemudian tampil Ketua Presidium Universitas Negeri Padjadjaran R. Ipik Gandamana membentangkan laporan disekitar berdirinja Universitas tersebut, jang setelah itu disambut oleh Menteri PP&K Prof. Dr. Prijono. Atas nama Presiden Universitas2 telah berbitjara pula Prof. Sardjito dan achirnja Presiden Sukarno telah menutup upatjara itu dengan sebuah wedjangannja.

Menghadapi beberapa „Challenge"

Presiden Sukarno dalam amanat nja al. berkata, bahwa pagi ini ia istimewa telah datang ke Bandung untuk meresmikan kedjadian penting, jaitu berdirinja sebuah Universitas Negeri „Padjadjaran" ditanan

Seiring dengan d
kemerdekaan In
1945, maka mulai
lalah challenge
sendiri, jang seb
nation akan ber
tjita2 tanpa m
nurut Presiden,
berbagai challe
mempunjai 3 in
vestment of hu
vestment of hu

Presid

Berbitjara t
kaan, Preside
wa dirinja ac
jang paling
tjasila dan n
jang tersura
nja.

Disampin
nandatanga
gai seorang
kata Presid
ja lebih t
3 tahun s
Pegangsaa
proklamir
Ditempat
mua per
lalah di
huluan
nai ken
Presider
takan,
challen

Berb

KETUA PRESIDIUM

IPIK

Njatakan kegembiraannja

BANDUNG, 25 September (PR). — Ketua Presidium Universitas Negeri Padjadjaran Ipik Gandamana pada pembukaan resmi Universitas Negeri Padjadjaran kemarin pagi telah menjatakan kegembiraannja, berhubung Universitas Padjadjaran kini telah mendjadi suatu kenjataan jang konkrit.

Perdjuangan kehendak rakjat di Djawa Barat untuk mendirikan sebuah Universitas, sebenarnja telah lama dan telah dimulai sedjak tahun 1951 dalam bentuk Jajasan Universitas Krisnadwipajana, dan kemudian berganti dengan perobahan2 mendjadi Jajasan Univ. Merdeka pada 1952 demikian Ipik. Mulai tahun 1952 itu telah diperdjuangkan pengakuan Pemerintah, tapi belum djuga berhasil, dan baru pada tahun 1957 subsidi diperoleh dari Pemerintah, dan kini dalam

Bersambung kehal. II kol. I

Sudjarwo

Tidak mengerti Sikap Malaya

...mber (Ant).—

ngapa belum sadja mampu membangun Pusat Pembangkit Tenaga Listrik jang se

...lamkan kali Tj tepus. — JETTY K. POERADIREDJA. Gg Mas Kardi 18/Pagarsih, Bandung.

Dunia Universitas

SARDJANA BARU. — Telah lulus udjian Sardjana Muda djurusan Geografi FIPPA Unpad, jakni Maruly Tambunan, Ramli, Slamet, Rachmat Brataamidjaja, Nazir Harjanto, Surja Nella, Moh Jusuf Andan dan Moh Kartiwa. (PR)

IPPK—FKIP. — Penelitian Pilot Projek PMD di Ketjamatan Madjalaja dan Buahbatu telah diresmikan baru2 ini oleh Bupati Kabupaten Bandung Penelitian ini berlangsung 3 bulan dan dilakukan oleh team peneliti dari IPPK FKIP Unpad dengan maksud mempeladjari pertjobaan2 dan pertjontohan2 jang berhubungan dengan organisasi administrasi, koordinasi tenaga2 dan metode2 PMD jang di selenggarakan oleh Pilot Projek tsb. (PR)

GERMINDO — Gerakan Mahasiswa Indonesia tjabang Bandung akan menjelenggarakan rapat-ramah-tamah untuk mempersiapkan penjambutan keluarga baru Germindo jad. Rapat dilangsungkan di Djl. Belitung 8 Minggu besok mulai djam 08.30. (PR)

DISKUSI EKONOMI — Pimpinan Fakultas Ekonomi Unpad sangat mengharapkan kehadiran segeap dosen Fakultas Ekonomi Unpad utk menghadiri Diskusi Dr VKRV RAO Director Institut of Economic Growth Delhi and member Planning Commision Govern

AGENDA

Apotik

BANDUNG — Hari ini s... mua Apotik dinas dari Djam 08.00 — 12.00 dan dari djam 16,30 — 20,00. Jang dinas lar biasa dari djam 09.00 22.00 dan Minggu besok ialah Apotik2 "Berkah" Djl: Sumiradja 41, "Papandajan" Djl: G. Subroto 33 dan "Tjibeunjing" Djl: Raja Timur 331.

Dokter Djaga

BANDUNG — Dokter jang dapat memberikan pertolongan sore ini dari djam 17,00 - 18.00. Minggu besok antara djam 08,00 — 10.00 dan dari djam 17,00 — 18,00 ialah Dr J.F. Siregar, Djl: Ir Sirkali 2, Dr. Rudy Ong Hok Tjwan Djl: G. Subroto 82 dan Dr Sujono Hadi Djl: Riau 71.

Dokter Gigi

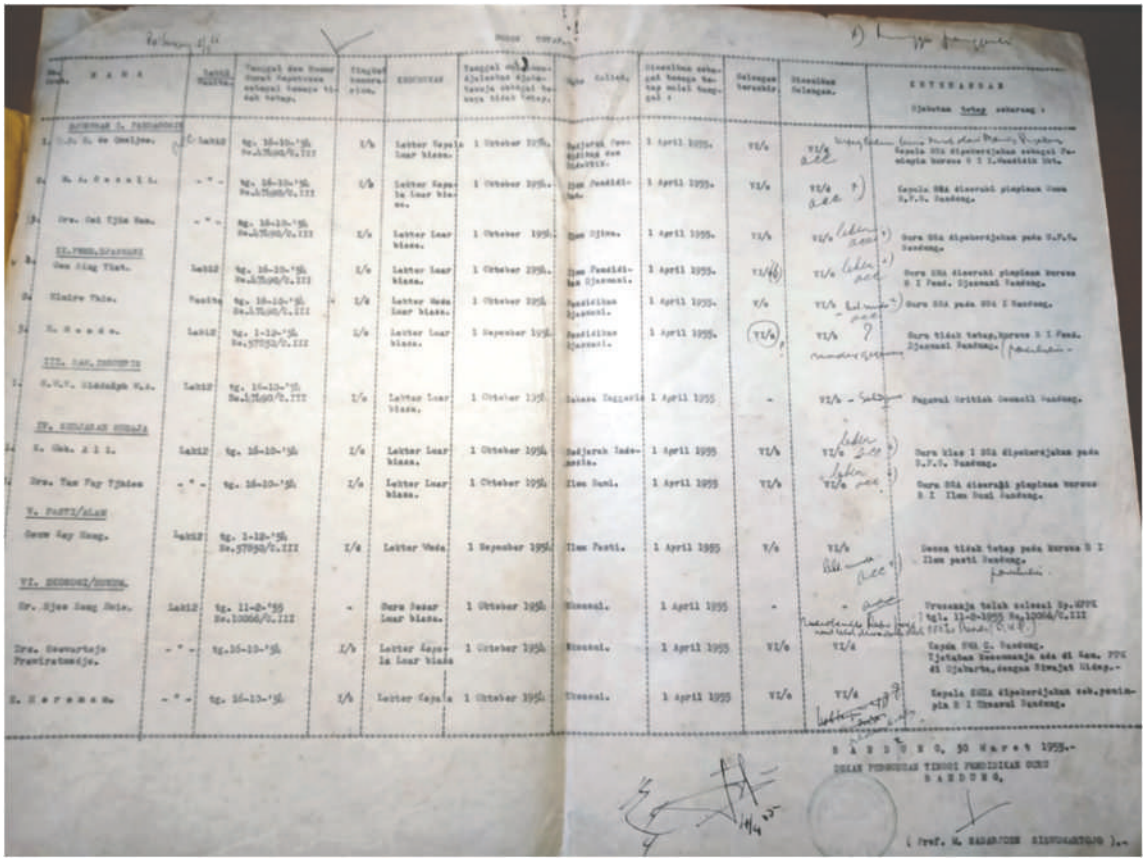
BANDUNG — Dokter gigi jang praktek hari ini djam 17.00 — 18,00. Minggu besok antara djam 08,00 — 10.00 dan dari djam 17,00 — 18,00 ialah Dr Thio Wie Oen Djl Sumiwa 24.

Hubungan utk Anda

KARANG SETRA — Sabtu malam: "Band Tole Ale"

HOTEL LEMBANG — Sabtu malam: Band Mutiara, minggu siang "Band Priangan".

HOTEL PREANGER — Sabtu malam "Band Gita Rama dja" dan "Ritma Latina". Minggu malam "Band Priangan".



BANDUNG, 30 Maret 1955.-
DJAWATAN PENGADJARAN TINGGI PENDIDIKAN GURU
BANDUNG,

(Prof. M. SAMSOEDIN SISWOMARTONO).-



PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

KEPUTUSAN PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA
No. 1 TAHUN 1963

KAMI, PRESIDEN REPUBLIK INDONESIA

Mendengar : Badan Kerdjaksaan Senat Mahasiswa Falkultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (F.K.I.P.) seluruh Indonesia, Gerakan Mahasiswa Nasional Indonesia (G.M.N.I)dan Consetrasi Gerakan Mahasiswa Indonesia (C.G.M.I.) pada tanggal 2 Djanuari 1963;

Menimbang : a. bahwa perlu adanja kesatuan dalam pendidikan guru dan ahli pendidikan;
b. bahwa perlu diichtiarkan daja guna jang sebesar-besarnja dalam pelaksanaan pembangunan pada umumnja dan pembangunan dibidang pendidikan pada chususnja;

Mengingat : 1. pasal 4 ajat 1 Undang-undang Dasar;
2. pasal 2 ajat (5) Ketetapan Madjelis Permusjawaratan Rakjat Sementara No. II/MPRS/1960tg. 3 Desember 1960;
3. pasal 23 dan pasal 29 Peraturan Presiden No. 4 tahun 1962 (disempurnakan) tentang Pokok-pokok Organisasi Aparatur Pemerintah Negara pada tingkat tertinggi;
4. pasal 32 Peraturan Presiden No. 5 tahun 1962 (disempurnakan) tentang Pedoman Kerdja administratif (Peraturan Tata-Tertib) Aparatur Pemerintah Negara pada tingkat tertinggi;
5. pasal 8 ajat (1) dan pasal 18 ajat (2) Undang-undang no. 22 tahun 1961tentang Perguruan Tinggi (LN 1961 no. 302, TLN no. 2361);

Memperhentikan: pertimbangan Menteri Pertama, Wakil Menteri Pertama Bidang Kesedjateraan Rakjat, Menteri Perguruan Tinggi &Ilmu Pengetahuan dan Menteri Pendidikan Dasar &Kebudajaan;

M E M U T U K A N :

PERTAMA : Mempersatukan Falkultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan (F.K.I.P.) dan Institut Pendidikan Guru (I.P.G.) dalam satu Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (I.K.I.P.) jang setingkat dengan Unuversitas dalam Lingkungan Departemen Perguruan Tinngi & Ilmu Pengetahuan (P.T.I.P.) dengan kerdjasama jang sebaik-baiknja dengan Unuversitas-Universitas lain;

KEDUA : Membentuk satu Dewan Pembantu jang bertugas membantu Menteri P.T.I.P. dalam menetapkan oraganisasi, curriculum dan hal-hal jang penting lainnja jang bersangkutan dengan tugas I.K.I.P. tesebut;



PRESIDEN
REPUBLIK INDONESIA

KETIGA : Menetapkan :

1. Ketua/Anggota	- Menteri Pendidikan Dasar & Kebudajaan
2. Wakil Ketua/Anggota	- Wakil Menteri Pertama Bidang Chusus selaku Ketua Panitia Indoktrinasi
3. Anggota	- Menteri Urusan Research Nasional
4 Anggota	- Menteri Pertam
5. Anggota	- Menteri Urusan Olahraga

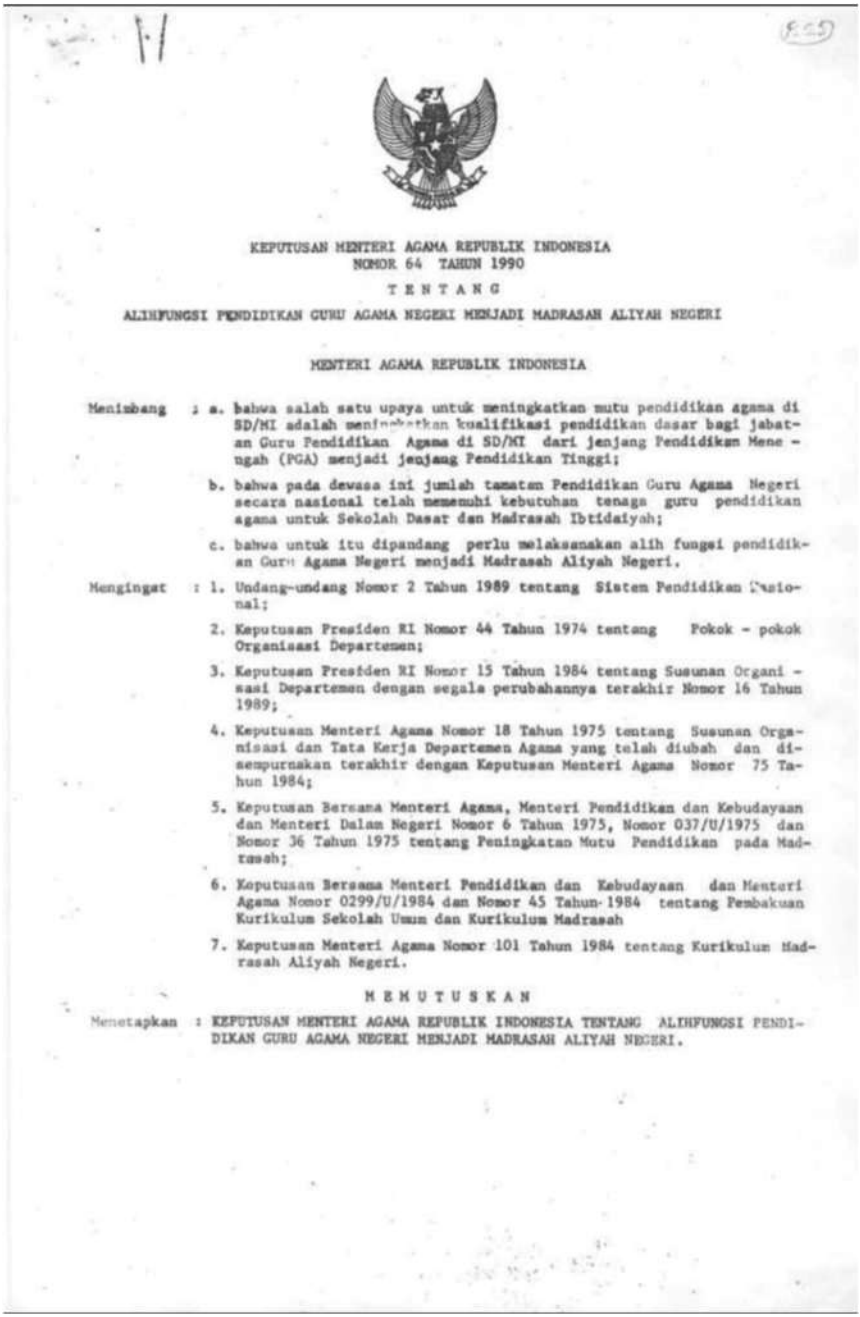
KEEMPAT : Memerintahkan kepada Wakil Menteri Pertama dan Menteri-Menteri tersebut pada KETIGA untuk menjelenggarakan keputusan ini selekas mungkin.

KELIMA : Keputusan Presiden ini mulai berlku pada hari ditetapaknnja.

Ditetapkan di Djakarta
Pada tanggal 3 Djanuari 1963

PRESIDEN REPIBLIK IDNONESIA

SUKARNO



KEPUTUSAN MENTERI AGAMA REPUBLIK INDONESIA
NOMOR 64 TAHUN 1990

T E N T A N G

ALIHFUNGSI PENDIDIKAN GURU AGAMA NEGERI MENJADI MADRASAH ALIYAH NEGERI

MENTERI AGAMA REPUBLIK INDONESIA

Menimbang : a. bahwa salah satu upaya untuk meningkatkan mutu pendidikan agama di SD/MI adalah meningkatkan kualifikasi pendidikan dasar bagi jabatan Guru Pendidikan Agama di SD/MI dari jenjang Pendidikan Menengah (PGA) menjadi jenjang Pendidikan Tinggi;

b. bahwa pada dewasa ini jumlah tamatan Pendidikan Guru Agama Negeri secara nasional telah memenuhi kebutuhan tenaga guru pendidikan agama untuk Sekolah Dasar dan Madrasah Ibtidaiyah;

c. bahwa untuk itu dipandang perlu melaksanakan alih fungsi pendidikan Guru Agama Negeri menjadi Madrasah Aliyah Negeri.

Mengingat : 1. Undang-undang Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional;

2. Keputusan Presiden RI Nomor 44 Tahun 1974 tentang Pokok - pokok Organisasi Departemen;

3. Keputusan Presiden RI Nomor 15 Tahun 1984 tentang Susunan Organisasi Departemen dengan segala perubahannya terakhir Nomor 16 Tahun 1989;

4. Keputusan Menteri Agama Nomor 18 Tahun 1975 tentang Susunan Organisasi dan Tata Kerja Departemen Agama yang telah diubah dan disempurnakan terakhir dengan Keputusan Menteri Agama Nomor 75 Tahun 1984;

5. Keputusan Bersama Menteri Agama, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan dan Menteri Dalam Negeri Nomor 6 Tahun 1975, Nomor 037/U/1975 dan Nomor 36 Tahun 1975 tentang Peningkatan Mutu Pendidikan pada Madrasah;

6. Keputusan Bersama Menteri Pendidikan dan Kebudayaan dan Menteri Agama Nomor 0299/U/1984 dan Nomor 45 Tahun 1984 tentang Pembakuan Kurikulum Sekolah Umum dan Kurikulum Madrasah

7. Keputusan Menteri Agama Nomor 101 Tahun 1984 tentang Kurikulum Madrasah Aliyah Negeri.

M E M U T U S K A N

Menetapkan : KEPUTUSAN MENTERI AGAMA REPUBLIK INDONESIA TENTANG ALIHFUNGSI PENDIDIKAN GURU AGAMA NEGERI MENJADI MADRASAH ALIYAH NEGERI.

TEMBUSAN KEPUTUSAN INI DISAMPAIKAN KEPADA YTH, :

1. Sekretariat Negara;
2. Sekretariat Kabinet;
3. Semua Menteri Koordinator;
4. Semua Menteri Negara;
5. Semua Menteri;
6. Semua Menteri Muda;
7. Komisi IX - DPR RI;
8. Sekretaris Jenderal Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
9. Inspektur Jenderal Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
10. Kepala Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan pada Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
11. Semua Direktur Jenderal dalam lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
12. Sekretaris Direktorat Jenderal, Inspektorat Jenderal, dan Badan Penelitian dan Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan dalam lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
13. Semua Direktorat, Biro, Pusat, Inspektur dan Perum dalam lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
14. Semua Kepala Kantor Wilayah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan di Propinsi;
15. Semua Koordinator Koordinasi Perguruan Tinggi Swasta;
16. Semua Universitas/institut/Sekolah Tinggi/Akademi dalam lingkungan Departemen Pendidikan dan Kebudayaan;
17. Badan Administrasi Kepegawaian Negara;
18. Semua Gubernur Kepala Daerah Tingkat I;
19. Badan Pemeriksa Keuangan;
20. Direktorat Jenderal Anggaran;
21. Direktorat Jenderal Pajak;
22. Direktorat Perbendaharaan dan Belanja Negara Direktorat Jenderal Anggaran Departemen Keuangan;
23. Semua Kantor Perbendaharaan Negara;
24. Lembaga Administrasi Negara;
25. Yang bersangkutan untuk diperhatikan sepenuhnya.

LAMPIRAN DOKUMEN HASUL HEURITSIK

LAMPIRAN KEPUTUSAN MENTERI AGAMA REPUBLIK INDONESIA
NOMOR 64 TAHUN 1990

T E N T A N G

DAFTAR PENDIDIKAN GURU AGAMA NEGERI (PGAN) YANG DIALIHFUNGSIKAN
MENJADI MADRASAH ALIYAH NEGERI (MAN)

NO.	NAMA PGAN ASAL	ALAMAT PGAN ASAL	KABUPATEN/KODYA	PROPINSI	NAMA MAN ALIH	KET
1	2	3	4	5	6	7
1.	PGAN Banda Aceh	Jl. T. Umar Lamteume Banda Aceh	Ko. Banda Aceh	D.I. Aceh	MAN Banda Aceh II	
2.	PGAN Sigli	Jl. Medan. Banda Aceh	Kab. Aceh Pidie	D.I. Aceh	MAN Sigli	
3.	PGAN Meulaboh	Jl. Sentosa, Meulaboh	Kab. Aceh Barat	D.I. Aceh	MAN Meulaboh II	
4.	PGAN Lhok Seumawe	Jl. Samudra K.P. Jawa Lama, Lhok Seumawe	Kab. Aceh Utara	D.I. Aceh	MAN Lhok Seumawe	
5.	PGAN Takengon	Belang Kolok II Takengon	Kab. Aceh Tengah	D.I. Aceh	MAN Takengon II	
6.	PGAN Tapak Tuan	Air Berundang, Tapak Tuan	Kab. Aceh Selatan	D.I. Aceh	MAN Tapak Tuan	
7.	PGAN Medan	Jl. Pancing No. 7A Medan	Kab. Medan	Sum. Utara	MAN Medan II	
8.	PGAN Tanjungpura	Jl. T. Amir Hanzah, Tanjungpura Langkat	Kab. Langkat	Sum. Utara	MAN Tanjungpura II	
9.	PGAN Padang Sidempuan	Jl. Sultan Soripada Mulia Pd. Sd.	Kab. Tapanuli Sel.	Sum. Utara	MAN Padang Sidempuan II	
10.	PGAN Peanornor	Onan Hosong Peanornor, Pahae	Kab. Tapanuli Utara	Sum. Utara	MAN Peanornor	
11.	PGAN Sidikalang	Jl. Sisingamangaraja Bawah Sidikalang	Kab. D a i r i	Sum. Barat	MAN Sidikalang	
12.	PGAN Padang	Jl. Gunung Pangilun Padang	Ko. Padang	Sum. Barat	MAN Padang II	
13.	PGAN Bukittinggi	Jl. Panorama, Bukittinggi	Ko. Bukittinggi	Sum. Barat	MAN Bukittinggi III	
14.	PGAN Kota Baru	Jl. Guguk Panjang Kota Baru Solok	Ko. S o l o k	Sum. Barat	MAN Kota Baru	
15.	PGAN Payakumbuh	Jl. Kota Nan IV, Payakumbuh	Ko. Payakumbuh	Sum. Barat	MAN Payakumbuh II	
16.	PGAN Padusunan	Jl. Nan Tongga Padusunan Pariaman	Kab. Pariaman	Sum. Barat	MAN Padusunan	
17.	PGAN Pekanbaru	Jl. Diponegoro No. 55, Pekanbaru	Ko. Pekanbaru	R i a u	MAN Pekanbaru II	
18.	PGAN Tanjung Pinang	Jl. Raya Haji Ali, Tanjung Pinang	Kab. Riau Kepulauan	R i a u	MAN Tanjung Pinang	
19.	PGAN Jambi	Jl. Adityawarman Kel. The Hok Jambi	Ko. J a m b i	J a m b i	MAN Jambi	
20.	PGAN Sungai Penuh	Jl. Baru Kota Lolo Sungai Penuh	Kab. Kerinci	J a m b i	MAN Sungai Penuh	

Pertama : Melaksanakan alih fungsi sejumlah Pendidikan Guru Agama Negeri (PGAN) menjadi Madrasah Aliyah Negeri sebagaimana tercantum dalam Lampiran Keputusan ini;

Kedua : Pelaksanaan alihfungsi Pendidikan Guru Agama Negeri pada diktum pertama di atas dilaksanakan bertahap mulai tahun ajaran 1990/1991 dengan ketentuan bahwa Pendidikan Guru Agama Negeri yang dialihfungsikan agar :

a. tetap menyelenggarakan proses belajar mengajar bagi siswa kelas II (dua), kelas III (tiga) sampai tahun pelajaran 1991/1992;

b. pada awal tahun pelajaran 1990/1991 menerima siswa baru untuk jenis sekolah baru, dan tidak lagi menerima siswa baru untuk pendidikan Guru Agama Negeri.

Ketiga : Pemanfaatan dan pendayagunaan komponen ketenagaan, anggaran, sarana dan prasarana selama berlangsungnya masa alihfungsi dikordinasikan oleh Direktur Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam;

Keempat : Pelaksanaan teknis pengajaran dan administrasi selama berlangsungnya alihfungsi diatur lebih lanjut oleh Direktur Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam;

Kelima : Kepala Kantor Wilayah Departemen Agama melaksanakan alih fungsi Pendidikan Guru Agama Negeri di wilayahnya masing-masing sesuai dengan petunjuk/pedoman dari Direktur Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam;

Keenam : Semua ketentuan yang bertentangan dengan Keputusan ini dianggap tidak berlaku lagi;

Ketujuh : Keputusan ini mulai berlaku pada tanggal ditetapkan.

Ditetapkan di : J a k a r t a
Pada tanggal : 25 April 1990

MENTERI AGAMA RI

MUNAWIR SJADZALI

1	2	3	4	5	6	7
44.	PGAN Surakarta	Jl. Brigjend. Slamet Riyadi No. 256 Sala	Ko. Surakarta	Jawa Tengah	MAN Surakarta II	
45.	PGAN Pekalongan	Jl. Jend. Urip Sumoharjo Pekalongan	Kab. Pekalongan	Jawa Tengah	MAN Pekalongan II	
46.	PGAN Magelang	Jl. Bonang No. 16, Magelang	Kab. Magelang	Jawa Tengah	MAN Magelang	
47	PGAN Purwokerto	Jl. Jend. Sudirman 791 Purwokerto	Kab. Purwokerto	Jawa Tengah	MAN Purwokerto II	
48.	PGAN Banjarnegara	Jl. Letjend. Suprapto 95 A. Banjarnegara	Kab. Banjarnegara	Jawa Tengah	MAN Banjarnegara	
49.	PGAN Kebumen	Jl. Pemuda No. 190, Kebumen	Kab. Kebumen	Jawa Tengah	MAN Kebumen II	
50.	PGAN Kudus	Prambatan Kidul, Kudus	Kab. Kudus	Jawa Tengah	MAN Kudus	
51.	PGAN Klaten	Jl. Jatinom, Sangkal Putung, Klaten	Kab. Klaten	Jawa Tengah	MAN Klaten	
52.	PGAN Lasem	Jl. Tuban, Lasem	Kab. Rembang	Jawa Tengah	MAN Lasem	
53.	PGAN Yogyakarta	Jl. Magelang, Yogyakarta	Ko. Yogyakarta	D.I. Yogyakarta	MAN Yogyakarta III	
54.	PGAN Wates	Jl. Khudori Wonosidi Wates, Kulon Progo	Kab. Kulon Progo	D.I. Yogyakarta	MAN Wates II	
55.	PGAN Pakem	Haryobinangun, Pakem Sleman	Kab. Sleman	D.I. Yogyakarta	MAN Pakem	
56.	PGAN Madiun	Jl. Sumber Karya, Madiun	Kab. Madiun	Jawa Timur	MAN Madiun	
57.	PGAN Kediri	Jl. Letjend. Suprapto 48, Kediri	Kab. Kediri	Jawa Timur	MAN Kediri III	
58.	PGAN Malang	Jl. Bandung No. 7 Malang	Kab. Malang	Jawa Timur	MAN Malang III	
59.	PGAN Bojonegoro	Jl. Jend. Ahmad Yani No. 14, Bojonegoro	Kab. Bojonegoro	Jawa Timur	MAN Bojonegoro II	
60.	PGAN Mojokerto	Jl. R.A. Basuni 306, Mojokerto	Kab. Mojokerto	Jawa Timur	MAN Mojokerto	
61.	PGAN Pamekasan	Jl. KH. Wahid Hasyim, Pamekasan	Kab. Pamekasan	Jawa Timur	MAN Pamekasan	
62.	PGAN Jombang	Jl. DR. Wahidin Sudirohusodo No. 2 Jombang	Kab. Jombang	Jawa Timur	MAN Jombang	
63.	PGAN Ponorogo	Jl. Raya Madiun, Ponorogo	Kab. Ponorogo	Jawa Timur	MAN Ponorogo II	
64.	PGAN Jember	Jl. H. Agus Salim No. 66 Jember	Kab. Jember	Jawa Timur	MAN Jember II	
65.	PGAN Tulungagung	Jl. Kimangun Sarkoro, Tulungagung	Kab. Tulungagung	Jawa Timur	MAN Tulungagung II	
66.	PGAN Situbondo	Jl. Argopura No. 66 Situbondo	Kab. Situbondo	Jawa Timur	MAN Situbondo	
67.	PGAN Probolinggo	Jl. Raya Panglima Sudirman 25, Probolinggo	Kab. Probolinggo	Jawa Timur	MAN Probolinggo	
68.	PGAN Sumenep	Jl. H. Agus Salim 599, Semenep	Kab. Sumenep	Jawa Timur	MAN Sumenep	

1	2	3	4	5	6	7
69.	PGAN Pontianak	Jl. [illegible] A. Yani, Pontianak	Ko. Pontianak	Kal. Barat	MAN Pontianak II	
70.	PGAN Sampit	Jl. H. Muhammad Arsyad, Sampit	Kab. Kotawaringin Barat	Kal. Tengah	MAN Sampit	
71.	PGAN Banjarmasin	Jl. Batu Benawa No. 61 Banjarmasin	Ko. Banjarmasin	Kal. Selatan	MAN Banjarmasin II	
72.	PGAN Kandangan	Jl. Zafri Zamzam, Kandangan	Kab. H.S. Selatan	Kal. Selatan	MAN Kandangan II	
73.	PGAN Barabai	Jl. Telaga, Barabai	Kab. H.S. Tengah	Kal. Selatan	MAN Barabai II	
74.	PGAN Amuntai	Jl. Bantung Batulis/Sumaraga No. 12 Sungai Malang, Amuntai	Kab. Tabalong	Kal. Selatan	MAN Amuntai III	
75.	PGAN Samarinda	Jl. Ade Irma Suryani/Kesuma Bangsa	Ko. Samarinda	Kal. Timur	MAN Samarinda	
76.	PGAN Gorontalo	Jl. Bengawan Solo Gorontalo	Ko. Gorontalo	Sul. Utara	MAN Gorontalo	
77.	PGAN Manado	Jl. Gunung Lampobatang Manado	Ko. Manado	Sul. Utara	MAN Manado	
78.	PGAN Palu	Jl. M. Husni Thamrin Palu	Ko. Palu	Sul. Tengah	MAN Palu	
79.	PGAN Ujung Pandang	Jl. Sultan Alaudin Ujung Pandang	Ko. Ujung Pandang	Sul. Selatan	MAN Ujung Pandang II	
80.	PGAN Pare-Pare	Jl. Bau Masope Pare-Pare	Ko. Pare-Pare	Sul. Selatan	MAN Pare-Pare II	
81.	PGAN Palopo	Jl. Dr. Samratulangi Baladai	Kab. Luwu	Sul. Selatan	MAN Palopo	
82.	PGAN Watampone	Jl. Bajoe Watampone	Kab. Bone	Sul. Selatan	MAN Watampone II	
83.	PGAN Tanete Bulukumba	Jl. KH. Abd. Karim 67 Tanete	Kab. Bulukumba	Sul. Selatan	MAN Tanete	
84.	PGAN Kendari	Jl. Pasaeno Kendari	Ko. Kendari	Sul. Tenggara	MAN Kendari	
85.	PGAN Negara	Jl. Ngurahrai Negara	Kab. Jembrana	B a l i	MAN Negara	
86.	PGAN Mataram	Jl. Pendidikan No. 25 Mataram	Kab. Lombok	Nusa Tenggara Barat	MAN Mataram II	
87.	PGAN Bima	Jl. Tolobali Bima	Kab. B i m a	Nusa Tenggara Barat	MAN B i m a II	

1	2	3	4	5	6	7
21.	PGAN Palembang	Jl. Inspektur Marzuki Km. 4 Palembang	Ko. Palembang	Sum. Selatan	MAN Palembang III	
22.	PGAP Lahat	Jl. Kapten Satbuma, Lahat	Kab. L a h a t	Sum. Selatan	MAN L a h a t	
23.	PGAN Pangkal Pinang	Jl. Soekotok Km. 4 Pangkal Pinang	Ko. Pangkal Pinang	Sum. Selatan	MAN Pangkal Pinang	
24.	PGAN Curup	Jl. Letjen. Suprapto Curup	Kab. Rejang Rebong	Bengkulu	MAN Curup II	
25.	PGAN Bengkulu	Jl. Cimanuk Km. 6,5 Bengkulu	Ko. Bengkulu	Bengkulu	MAN Bengkulu	
26.	PGAN Tanjung Karang	Jl. Gatot Subroto No. 30 T. Karang	Ko. T. Karang	Lampung	MAN Tanjung Karang II	
27.	PGAN M e t r o	Jl. Lembayung, Kampus No. 15 A Metro	Kab. Lampung Tengah	Lampung	MAN Metro II	
28.	PGAN Pondok Pinang	Jl. Ciputat Raya, Pondok Pinang Jak-Sel.	Jakarta Selatan	DKI Jakarta	MAN Pondok Pinang	
29.	PGAN Bandung	Jl. Cijarah, Bandung	Ko. Bandung	Jawa Barat	MAN Bandung	
30.	PGAN Bogor	Jl. Raya Pajajaran Bogor	Ko. Bogor	Jawa Barat	MAN Bogor II	
31.	PGAN Cirebon	Jl. Pilang, Cirebon	Ko. Cirebon	Jawa Barat	MAN Cirebon III	
32.	PGAN Serang	Jl. K.H. Abdul Hadi, Serang	Ko. Serang	Jawa Barat	MAN Serang II	
33.	PGAN Cibadak	Jl. Suryakencana Km. 2 Cibadak	Kab. Sukabumi	Jawa Barat	MAN Cibadak	
34.	PGAN Cilamaya	Jl. Rumah Sakit, Cilamaya Tasikmalaya	Kab. Karawang	Jawa Barat	MAN Cilamaya	
35.	PGAN Sumedang	Jl. Cimalaka, Tanjungkarta Km. 11 Sumedang	Kab. Sumedang	Jawa Barat	MAN Sumedang	
36.	PGAN Garut	Jl. Pembangunan, Garut	Kab. Garut	Jawa Barat	MAN Garut II	
37.	PGAN Ciamis	Jl. Yos Sudarso No. 51 Ciamis	Kab. Ciamis	Jawa Barat	MAN Ciamis	
38.	PGAN Sukamanah	Jl. Sukarapih, Singaparna Tasikmalaya	Kab. Tasikmalaya	Jawa Barat	MAN Sukamanah	
39.	PGAN Pandeglang	Jl. Raya Labuan Km. 2 Ciekek Pandeglang	Kab. Pandeglang	Jawa Barat	MAN Pandeglang	
40.	PGAN Talaga	Jl. Bantarujeg, Talaga	Kab. Majalengka	Jawa Barat	MAN Talaga	
41.	PGAN Cianjur	Jl. Pangeran Hidayatullah, Cianjur	Kab. Cianjur	Jawa Barat	MAN Cianjur	
42.	PGAN Semarang	Jl. Sisingamangaraja No. 5 Semarang	Ko. Semarang	Jawa Tengah	MAN Semarang II	
43.	PGAN Salatiga	Jl. KH. Wahid Hasyim No. 12 Salatiga	Kab. Semarang	Jawa Tengah	MAN Salatiga	

MENJADI GURU DI *Indonesia*

Narasi Historis tentang Pendidikan Guru dari Era Kolonial hingga Era Modern

Buku ini menguraikan perjalanan historis panjang profesi guru di Indonesia, mulai dari akar era kolonial hingga transformasi menuju sistem pendidikan modern yang berkeadilan. Di bawah bayang-bayang politik kolonial Belanda, lembaga pendidikan seperti *Normaalschool* dan *Kweekschool* awalnya dirancang demi kepentingan pragmatis pemerintah penjajah. Namun, sejarah mencatat ironi luar biasa ketika institusi tersebut justru melahirkan kaum intelektual baru yang menyemai benih nasionalisme serta menjadi motor penggerak kemerdekaan bangsa. Guru terbukti bukan sekadar pengajar di depan ruang kelas, melainkan agen kebudayaan yang melintasi berbagai dinamika sosiopolitik kompleks untuk membentuk identitas dan karakter sejati Nusantara.

Memasuki babak kemerdekaan hingga era reformasi, narasi ini menelusuri evolusi institusional dari sekolah guru darurat menuju standardisasi profesi melalui payung hukum Undang-Undang Guru dan Dosen yang monumental. Transformasi dari institut keguruan menjadi universitas mencerminkan upaya tanpa henti dalam menjaga marwah pendidik di tengah pusaran tantangan global dan disparitas kualitas antarwilayah. Penulis mengajak Anda menyelami refleksi historis ini guna memahami bahwa martabat sebuah bangsa sangat ditentukan oleh cara mereka menghargai serta menyiapkan para gurunya dengan sebaik-baiknya. Melalui narasi yang padat dan komprehensif, buku ini menggugah pembaca untuk terus merawat api semangat pengabdian demi kemajuan kebudayaan dan peradaban Indonesia tercinta.

Direktorat Sejarah dan Permuseuman
Direktorat Jenderal Pelindungan Kebudayaan dan Tradisi
Kementerian Kebudayaan
Kompleks Kementerian Kebudayaan Gedung E, Lantai 9,
Jalan Jenderal Sudirman, Senayan, Jakarta
2025

ISBN 978-634-75-7222-6
9 786347 572226

ISBN 978-634-75-7223-3 (PDF)
9 786347 572233