

SEJARAH PEMIKIRAN PENDIDIKAN MERDEKA KI HAJAR DEWANTARA TAHUN 1922 – 1942

Arif Perwira Dhani*, Daya Negri Wijaya

PPG, Universitas Negeri Malang, Jl. Semarang No. 5 Malang, Indonesia

*Corresponding author, email: arifpdhani@gmail.com

doi: 10.17977/um063.v4.i6.2024.9

Kata kunci

Ki Hajar Dewantara Thought
Pendidikan Merdeka
Taman Siswa

Abstrak

Penelitian ini mengkaji gagasan Ki Hajar Dewantara tentang Pendidikan Merdeka dari tahun 1922 hingga 1942 yang dipengaruhi oleh kondisi sosial-budaya di Hindia Belanda. Pendidikan Merdeka menekankan pada pembinaan aspek jasmani dan rohani anak untuk mencapai kebebasan dalam hidup. Ki Hajar Dewantara mempromosikan Metode Among, Trisentra Pendidikan, dan Sistem Paguron melalui tulisan-tulisannya dan sekolah Taman Siswa. Penelitian ini mengeksplorasi faktor sosial-budaya, konsep, dan implementasi Pendidikan Merdeka. Penelitian ini berkontribusi dalam memahami visi Ki Hajar Dewantara dan signifikansinya bagi pengembangan akademik dan wawasan sejarah. Penelitian ini menggunakan metode historis, dengan fokus pada Sosiologi Pengetahuan dan Hermeneutika. Temuan penelitian ini menyoroti bagaimana konteks sosial-budaya membentuk pemikiran Ki Hajar Dewantara tentang Pendidikan Merdeka. Beliau membayangkan sebuah pendidikan holistik yang memupuk karakter dan kebebasan, yang terlihat jelas dalam prinsip-prinsip dan peraturan Taman Siswa.

1. Pendahuluan

Sistem pendidikan nasional Indonesia sekarang tidak dapat dipisahkan dari tokoh-tokoh pendidikan terdahulu seperti Ahmad Dahlan, R.A Kartini, R.A Lasmingrat, Rohanna Kudus, Dewi Sartika, dan bapak pendidikan Indonesia yaitu Ki Hajar Dewantara. Pemikiran para tokoh tersebut merupakan kritik terhadap kondisi sosial di Hindia Belanda. Kondisi politik pada awal abad ke-20 di Hindia Belanda sedang mengalami perubahan dengan ditandainya berubahnya model penjajahan kolonial Belanda dari imperialisme dan merkantilisme menuju liberalisme dengan motif kapitalisme (Oktavianuri, 2018; Niel: 2009). Disisi lain, berkuasanya partai Liberal pada parlemen Belanda juga mempengaruhi arah kebijakan kolonial Hindia Belanda. Kaum liberal Belanda mengusung prinsip kebebasan dan persamaan derajat memunculkan keinginan untuk mensejahterakan daerah jajahannya (Niel, 2009). Van Deventer sebagai salah satu tokoh partai Liberal menjelaskan, kesejahteraan rakyat Hindia Belanda dapat dilakukan melalui bidang pendidikan, irigasi, dan transmigrasi (Kartodirdjo, 2018). Kondisi politik- ekonomi tersebut menyebabkan meningkatnya bidang pendidikan rakyat pribumi.

Pendidikan kolonial masa itu memiliki ciri-ciri pokok yaitu bersifat gradual, diskriminatif, dan dualistik sesuai dengan arahan negeri induk Belanda. Gradualisme mempunyai arti bahwa pemerintah Belanda berusaha memperlambat penyediaan pendidikan bagi masyarakat bumiputra (Heru, 2014). Usaha tersebut dilakukan pemerintah Belanda karena menguntungkan dari segi sosial dan ekonomi bagi pemerintah. Terbatasnya kesempatan orang bumiputra dalam menempuh pendidikan berarti juga terjaganya status quo masyarakat Belanda serta dapat dilakukan alih fungsi anggaran pendidikan ke sektor lainnya seperti pembangunan (Nasution, 2015). Selain itu dualisme dalam bidang pendidikan terwujud dalam deferensiasi yang berdasar golongan rasial dan sosial. Diskriminasi sosial tersebut membuat adanya perbedaan kesempatan dalam mengenyam pendidikan sehingga pendidikan dibedakan menjadi dua kategori yaitu untuk anak-anak Belanda dan anak-anak pribumi.

Kondisi pendidikan anak-anak di Hindia Belanda awal abad ke-20 berorientasi pada prinsip warna kulit dan diskriminasi sosial. Akibatnya, sekolah- sekolah didirikan menurut jenis dan tingkatan status sosial masyarakat Hindia Belanda, yakni Hollandsch-Chineesche School (HCS),

Hollandsch-Inlandsche School (HIS), dan Sekolah Dasar Kelas Satu dan Dua. Golongan Eropa, Timur Asing, dan priyayi akan memasuki Sekolah Dasar Kelas Satu (De Eerste Klasse School) sedangkan anak-anak pribumi akan memasuki Sekolah Dasar Kelas Dua (De Tweede Klasse School) dengan muatan materi yang berbeda (Leo, 2012; Daliman, 2012). Penggolongan sekolah tersebut didasarkan pada kepentingan dan tujuan pendidikan pemerintah Belanda.

Pembangunan infrastruktur masa tanam paksa membuat tujuan pendidikan untuk membentuk tenaga kerja kasar pabrik-pabrik dan kantor pemerintah Belanda. Pendidikan diarahkan sesuai kebutuhan dan kepentingan pemerintah kolonial melalui pengajaran nilai-nilai, pemilihan kurikulum, buku teks, seragam sekolah, strategi pengajaran, bahasa pengantar, dan arsitektural sekolah (Suwignyo, 2020). Alhasil anak-anak yang bersekolah di Sekolah Kelas Dua lulusannya terbatas sebagai pekerja kasar, tenaga administrasi, tenaga teknis, dan tenaga pertanian kelas dua dikarenakan materi pengajaran yang didapatkan berupa aritmatika dasar dan bahasa daerah atau bahasa Melayu. Sedangkan Sekolah Kelas Satu mendapatkan pendidikan lebih baik daripada Sekolah Kelas Dua terutama pelajaran berhitung, ilmu sosial, dan pengajaran bahasa Belanda (Niederländisch-Indien, 1895; Niel, 2009; Daliman 2012). Sehingga lulusan sekolah ini memiliki kemampuan intelektual dan kecakapan yang berbeda dari masyarakat pribumi lainnya.

Dalam buku Robert Van Niel yang berjudul "Munculnya Elit Modern", pendidikan kolonial telah mengambil peranan penting dalam sejarah perjuangan bangsa, dinamika gerakan pendidikan bisa dilihat dari masa munculnya politik etis pada tahun 1901 sampai dengan berakhirnya masa pendudukan Belanda. Pendidikan kolonial perlahan melahirkan kesadaran rakyat pribumi dan inisiatif membentuk organisasi pergerakan seperti Boedi Oetomo, Sarekat Islam, Indische Partij (Daliman, 2012). Selain itu, kesadaran ini mendorong munculnya sekolah-sekolah yang didirikan oleh kaum pribumi dengan corak kebangsaan maupun keagamaan seperti Montessori scholen, Muhammadiyah, Serekat Rakyat, Taman Siswa, Kartini Fonds, dll (Suwignyo, 2020; Agung, 2012). Sekolah-sekolah tersebut memiliki cita-cita dan sistem pendidikan yang berbeda dari pemerintah Belanda. Akan tetapi, sistem pengajaran, bentuk sekolah, dan buku-buku yang diajarkan berasal dari Belanda melalui proses penerjemahan (Agung, 2012). Hal ini terjadi karena daya cipta mengenai model pendidikan yang sesuai dengan Indonesia masih belum muncul. Baru pada tahun 1922 muncul gagasan pendidikan kerakyatan oleh Ki Hajar Dewantara dengan gerakan Taman Siswa.

Suwardi Soerjoningrat atau Ki Hajar Dewantara melalui tulisannya terus memproklamasikan akan pentingnya kemerdekaan manusia sebagai tujuan dari pendidikan. Tulisan-tulisannya tentang penyadaran masyarakat menjadi masalah bagi pemerintah kolonial (Niel, 2009). Tulisan Ki Hajar Dewantara secara garis besar berisikan gagasan pendidikan nasional, pendidikan untuk anak-anak, pendidikan keluarga, politik pendidikan, kebudayaan dalam pendidikan, ilmu psikologi, pendidikan moral, dan pengajaran bahasa dapat menumbuhkan semangat nasionalisme rakyat pribumi (Dewantara, 1977). Gagasan Pendidikan Merdeka pertama kali dimuat dalam majalah Wasita tahun 1928, mengenai definisi dan tujuan Pendidikan Merdeka berupa sebuah tuntunan terhadap sifat alamiah anak (Dewantara, 1977; Dewantara, 1930). Dikarenakan pendidikan kolonial memiliki maksud dan tujuannya sendiri dalam pengajarannya yang jauh dari kemerdekaan. Oleh karena itu, Ki Hajar Dewantara merumuskan pengajarannya yang sesuai dengan kondisi rakyat pribumi. Taman Siswa oleh Ki Hajar Dewantara dijadikan poros utama dalam menyediakan pendidikan untuk rakyat pribumi maupun menyebarkan gagasan-gagasannya melalui majalah-majalah terbitan Taman Siswa.

Sejumlah penelitian telah mengkaji mengenai dinamika pendidikan kolonial Belanda abad ke-20 di Indonesia dan filosofi pemikiran Ki Hajar Dewantara. Namun, peneliti memiliki fokus kajian terhadap pengaruh sosio-kultural terhadap dinamika pemikiran Ki Hajar Dewantara tentang pendidikan merdeka. Kajian ini dipilih peneliti karena masih sedikit penelitian yang memiliki fokus kajian terhadap dinamika terbentuknya pemikiran seseorang, terutama Ki Hajar Dewantara.

2. Metode

Penelitian ini menggunakan metode penelitian sejarah melalui tahapan: (1) heuristik; (2) kritik; (3) interpretasi dan; (4) historiografi. Tahap pertama dilakukan dengan pencarian, pengumpulan, dan penemuan sumber-sumber terkait dengan topik yang ingin diteliti, dimana sumber sejarah terbagi menjadi dua jenis yakni sumber primer dan sumber sekunder (Gottschalk, 1985). Sumber primer yang digunakan dalam penelitian ini yaitu buku berjudul "Bagian Pertama: Pendidikan" (1977); "Kitab Soeloeh Pendidikan: Pola-Wasita" (1933); "Menuju Manusia Merdeka"

(2009) berisikan karya-karya Ki Hadjar Dewantara yang disatukan dan diterbitkan oleh Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa; "Buku peringatan Taman-Siswa 30 tahun, 1922-1952" (1956) oleh Taman Siswa. Sedangkan, sumber sekunder didapatkan melalui studi pustaka pada buku, penelitian terdahulu, dan dokumen yang relevan. Selanjutnya, pada tahap kedua peneliti ini dilakukan secara ekstern dan intern. Kritik ekstern dilakukan dengan mencari tahu kredibilitas dan keaslian sumber secara fisik. Sedangkan kritik intern dilakukan dengan melakukan perbandingan pada sumber-sumber yang telah ditemukan untuk menghasilkan fakta yang akurat. Tahap interpretasi dilakukan dengan membandingkan fakta-fakta yang dikumpulkan guna menelaah pemikiran Ki Hajar Dewantara tentang Pendidikan Merdeka. Peneliti merangkai fakta dengan menggabungkan makna dari fakta-fakta yang disusun secara kronologis, logis, dan sistematis. Peneliti menggunakan pendekatan sosiologi pengetahuan dan teori hermeneutika oleh William Dilthey Pendekatan dan teori tersebut digunakan dalam mengkaji pengaruh kondisi sosio-kultural dan kehidupan Ki Hajar Dewantara dalam terhadap pemikirannya. Terakhir, pada tahap historiografi penelitian dilakukan dengan menuliskan fakta-fakta mengenai sejarah pemikiran Ki Hajar Dewantara tentang Pendidikan Merdeka tahun 1922 – 1942. Fakta-fakta sejarah yang telah ditemukan, kemudian dirangkai menjadi kisah sejarah ilmiah yang objektif, jelas, dan logis. Rangkaian peristiwa disusun denganurut, kronologis, dan sistematis menjadi suatu cerita sejarah yang dapat diuji keabsahannya.

3. Hasil dan Pembahasan

3.1. Kondisi Pendidikan Kolonial Pasca 1901

Kemajuan pendidikan di Hindia Belanda tidak dapat dilepaskan dari pengaruh gagasan liberalisme yang berkembang antara akhir abad ke-19 hingga awal abad ke-20. Liberalisme berasal dari arti kata kebebasan (liberty) dan kesamaan (equality) sehingga memunculkan gagasan-gagasan bercorak kemanusiaan (Surya, 2021). Keputusan Reorganisasi Pendidikan No.123 tahun 1892 yang didasarkan pada kemanusiaan memberikan kesempatan bersekolah untuk pribumi. Akhirnya, pendidikan di Hindia Belanda mengalami kemajuan yang cukup signifikan setelah masuknya paham liberalisme (Tabel 1).

Tabel 1. Jumlah Siswa di Hindia Belanda tahun 1867-1877

Daerah	Jumlah Siswa di Hindia Belanda		
	1867	1873	1877
Jawa dan Madura	5.501	5.579	12.523
Luar Jawa dan Madura	1.864	12.337	13.613
Total	6.865	17.916	26.136

Pendidikan yang diselenggarakan erat kaitannya dengan kepentingan politik yang digunakan pemerintah kolonial Belanda. Pembangunan infrastruktur yang meningkat menyebabkan kurangnya tenaga kerja pada berbagai sektor di Hindia Belanda (Wertheim, 1962; Hoogervorst, 2017). Alhasil, pendidikan pribumi saat itu diperuntukkan mencetak tenaga kerja yang terampil untuk menghadapi tantangan tersebut (Daliman, 2012). Meskipun terdapat perkembangan dalam sistem pendidikan bagi masyarakat pribumi, namun nilai-nilai pendidikan masih ditentukan oleh kebijakan politik pendidikan kolonial Belanda.

Penerapan gradualisme dalam pendidikan di Hindia Belanda membatasi akses pendidikan bagi pribumi. Pada awal abad ke-19, anak-anak Indonesia tidak mendapatkan perhatian yang memadai, meskipun terdapat beberapa peraturan yang menjanjikan dan menekankan pentingnya memajukan pendidikan bagi pribumi (Nasution, 2012). Baru pada tahun 1848, bantuan pendidikan mulai dirasakan dengan adanya alokasi dana untuk mendidik pengawas perkebunan pemerintah (Daliman, 2012). Pada tahun 1863, pemerintah kolonial hanya memiliki 52 sekolah di Jawa untuk populasi 25 juta penduduk, dan hanya 8 sekolah di luar Jawa (Niederländisch-Indien, 1895). Kemudian pada awal abad ke-20 Politik Etis menaruh perhatian terhadap pendidikan pribumi, meskipun majunya pendidikan dianggap sebagai ancaman bagi pemerintah.

Seiring dengan majunya pendidikan kolonial, pemerintah menerapkan prinsip konkordansi yang bertujuan mencapai penyeragaman kurikulum. Meskipun, pada kenyataannya justru memperkuat ketidaksetaraan pendidikan antara pribumi dan Belanda (Nasution, 2012).

Meskipun ada perkembangan dalam sistem pendidikan bagi masyarakat pribumi, namun nilai-nilai pendidikan lebih memprioritaskan kebutuhan pendidikan anak-anak Belanda. Prinsip

konkordansi ini juga mengabaikan kebutuhan dan kebudayaan Indonesia, dengan mengabaikan penggunaan bahasa Melayu di HIS (Hollandsch-Inlandsche School) dan HCS (Hollandsche Chinesesche School) (Nasution, 2012). Akibatnya, penggunaan budaya yang tidak sesuai dengan kondisi dan kebudayaan anak membuatnya dari dunianya. Model pendidikan seperti ini dikecam Ki Hajar Dewantara melalui tulisannya sebagai berikut (Dewantara, 1977: 333):

“Orang Barat itu umumnya bangsa intelek yang mementingkan fikiran atau mengutamakan syarat berjenis-jenis daripada harmoninya, Sedangkan orang Timur ada sebaliknya.”

Prinsip gradualisme dan konkordansi yang diterapkan pemerintah memengaruhi Ki Hajar Dewantara dalam merumuskan Pendidikan Merdeka. Pendidikan yang dimaksudkan seharusnya hanya untuk mengembangkan aspek lahir dan batin anak tanpa melalui kepentingan-kepentingan pihak ketiga (Dewantara, 1977). Sebaliknya, pendidikan kolonial membatasi mobilitas vertikal pribumi melalui pendidikan. Apalagi diskriminasi yang terjadi pada pendidikan kolonial sepenuhnya akan merugikan pendidikan untuk rakyat pribumi.

Sistem pendidikan di Hindia Belanda pada awal abad ke-20 menunjukkan ciri dualisme yang kuat. Terdapat pemisahan yang jelas antara sekolah Belanda dan sekolah pribumi, baik dalam hal inspeksi, kurikulum, bahasa pengantar, maupun pembiayaan (Staatsblaad, 1895; Reoriesantie, 1893). Anak-anak Belanda dari golongan sosial tinggi masuk ke sekolah Belanda kelas satu (ELS), sementara anak-anak Belanda dari golongan rendah masuk ke sekolah Belanda bukan kelas satu (ELS). Ki Hajar Dewantara menyadari ketidakadilan dalam pendidikan antara yang diterimanya dengan pribumi terima (Soewito, 1983). Dimana anak-anak pribumi seusianya hanya dapat bersekolah di Sekolah Kelas Dua atau Desa. Sedangkan, Ki Hajar Dewantara bersekolah di Sekolah Kelas Satu dan mendapatkan pendidikan khusus dari keraton (Hasdani, 2019: 18).

Pendidikan di Sekolah Kelas Satu/HIS memiliki kualitas yang lebih baik dibandingkan dengan Sekolah Kelas Dua. Di Sekolah Kelas Satu, siswa akan mempelajari mata pelajaran seperti matematika, ilmu sosial, ilmu alam, dan bahasa Belanda maupun Perancis (Niederländisch-Indien, 1895; Nasution, 2012). Selain itu, kurikulum di Sekolah Kelas Satu dapat disesuaikan dengan kebutuhan setempat. Hal ini memastikan bahwa lulusan dari sekolah ini memiliki kemampuan intelektual dan keahlian yang berbeda dari masyarakat pribumi lainnya. Kurikulum ini juga berlaku pada ELS dan HCS yang notabene merupakan perpanjangan HIS dengan perbedaan rasial.

Penempatan tenaga pengajar di Sekolah Kelas Satu yang lebih memadai dibandingkan dengan Sekolah Kelas Dua membuat adanya perbedaan kualitas pendidikan. Sekolah Kelas Dua memiliki jumlah pendidik yang tidak sebanding dengan peserta didik yang diajar, sehingga materi ajarnya terbatas pada membaca, menulis, bahasa daerah atau bahasa Melayu, serta pengetahuan tentang empat prinsip dasar matematika (Niederländisch-Indien, 1895; Nasution, 2012). Kurikulum yang sederhana itu tidak mengaggu keadaan sosial karena tidak meningkatkan mobilitas sosial.

Sekolah Kelas Dua tidak akan dapat menyamai Sekolah Kelas Satu karena adanya prinsip konkordansi dan dualisme pendidikan. Bahasa Belanda tidak diajarkan di sekolah Kelas Dua menjadi halangan untuk melanjutkan pelajaran, kecuali melalui Sekolah Normal (Sekolah Guru) yang dibuka pada tahun 1914 (Nasution, 2012). Akibatnya, lulusan sekolah ini memiliki peluang terbatas sebagai pekerja kasar, tenaga administrasi, tenaga teknis, dan tenaga pertanian kelas dua dikarenakan perbedaan materi pengajaran yang diterimanya (Daliman, 2012). Begitu pula pada Sekolah Desa (Volkschool) yang merupakan alternatif dari Sekolah Kelas Dua.

Sekolah Desa di Hindia Belanda merupakan upaya pemerintah untuk menyebarkan pendidikan dengan biaya yang rendah dan merata di kalangan penduduk. Pendirian sekolah ini dipilih sebagai alternatif untuk menghindari biaya yang tinggi sebesar f 417 juta gulden jika Sekolah Kelas Dua dijadikan sekolah umum (Nasution, 2012). Kurikulum yang diterapkan dirancang sesederhana mungkin dengan menekankan pada baca dan tulis. Meskipun tujuan utama sekolah ini adalah memberantas buta huruf di desa-desa terpencil, namun tantangan jumlah lulusan yang terbatas dan pertambahan penduduk yang terus meningkat (Daliman, 2012; Nasution, 2012). Meskipun demikian, sekolah ini berhasil berperan sebagai penyebar pendidikan formal dan pengetahuan Barat, serta memberikan pemahaman kepada masyarakat akan pentingnya pendidikan.

3.2. Gagasan Pendidikan Merdeka Ki Hajar Dewantara

Kondisi sosio-kultural yang merugikan kaum pribumi berdampak pada berbagai bidang sosial seperti pendidikan, politik, serta ekonomi. Pendidikan kolonial yang diskriminatif menghambat rakyat pribumi dalam melakukan mobilitas sosial vertikal. Sekolah Kelas Dua dan Sekolah Desa memberikan pengajaran terbatas pada aritmatika dasar dan bahasa, daripada memberi pengajaran sesuai kodrat dan keadaan anak. Kondisi tersebut membuat Ki Hajar Dewantara merumuskan gagasan pendidikan yang sesuai dengan kodrat anak dan keadaan rakyat pribumi, yaitu Metode Among, Sistem Paguron, dan Trisentra Pendidikan.

3.2.1. Sistem Among

Pendidikan Merdeka berasal dari dua kata yang saling berkaitan, yaitu pendidikan dan merdeka. Pendidikan adalah tuntunan terhadap potensi lahir dan batin anak agar memiliki budi pekerti yang baik (Dewantara, 1977). Sedangkan, merdeka adalah kondisi tidak bergantung pada orang lain, mandiri, dan dapat mengatur hidupnya sendiri (Dewantara, 1933; Dewantara, 1977). Jadi, Pendidikan Merdeka menurut Ki Hajar Dewantara dapat diartikan sebagai pengajaran terhadap lahir dan batinnya agar dapat hidup mandiri.

Kemerdekaan yang diwujudkan melalui pendidikan tidak hanya terbatas pada perasaan individu, tetapi juga sebagai perasaan bersama dalam persatuan. Didalam hidup merdeka, seseorang harus menuntut kemerdekaan yang didapatkannya dapat dimiliki orang lain. Sehingga, kemerdekaan bersifat aktif sebagai perjuangan dalam hidup bersama (persatuan) (Dewantara, 1977). Oleh karena itu, persatuan akan timbul dari kemerdekaan untuk mencapai kesatuan dalam aksi pengajaran diperlukannya persatuan yang selaras dan bersifat natural.

Metode Among dipilih Ki Hajar Dewantara untuk mewujudkan kemerdekaan pada anak. Metode Among berasal dari kata "panggulawentah" yang berarti mengolah jiwa, perasaan, pikiran dan kemauan pada anak. Selain itu, Metode Among juga memiliki satu pengertian dengan Momong, Among, dan Ngemong (Dewantara, 1977: 13). Momong berarti membiasakan hal-hal baik pada anak dengan penuh kasih sayang. Sedangkan Among, berarti memberikan pengajaran baik dan buruk kepada anak tanpa adanya unsur paksaan. Kemudian Ngemong, berarti mengamati, merawat, dan menjaga anak dalam proses perkembangan potensi lahir dan batinnya (Dewantara, 1933: 1; Khanifah, 2016). Menurut Ki Hajar Dewantar, Metode Among adalah pengajaran dengan melakukan pemeliharaan terhadap perkembangan lahir dan batin anak menurut kodratnya.

Metode Among menekankan pentingnya peran guru dalam menuntun perkembangan anak-anak. Guru-guru yang menjadi pamong anak-anak harus memiliki budi pekerti yang baik atau seminimal mungkin merupakan lulusan dari Taman Siswa (Dewantara, 1977). Selain itu, guru juga harus berani berkorban demi kepentingan pendidikan anak (Dewantara, 1933). Ki Hajar Dewantara menuliskan pentingnya peran guru dalam mendidik anak-anak berdasarkan metode Among sebagai berikut:

"Among adalah dasar pendidikan yang kita gunakan. Caranya bukan dengan memaksa; bahkan terkadang tidak perlu memimpin. Kita hanya perlu ikut campur dalam kehidupan anak ketika mereka telah terbukti berada di jalan yang salah."

Guru dalam metode Among tidak memiliki kuasa untuk mengubah kondisi kodrat pada anak. Berdasarkan teori Konvergensi, guru bertugas mengamati perkembangan anak sesuai dengan kodratnya (Dewantara, 1977). Guru juga tidak diperbolehkan pasrah terhadap kodrat anak apabila dasar-dasar yang buruk pada anak berkembang. Selain itu, guru juga dapat memberikan hukuman jika diperlukan sebagai bentuk pembelajaran. Hal ini diungkapkan Ki Hajar Dewantara dalam tulisannya (1929) sebagai berikut:

"'Orde' (ketertiban) yang dimaksudkan dalam pendidikan Barat terangnya sudah hanya paksaan dan hukuman. Dari sebab itu dasar pendidikan kita menjadi orde en vrede, tertib dan damai, inilah yang akan dapat menentukan syarat-syarat sendiri, yang tiada akan bisa bersifat paksaan. Dan oleh karenanya, maka hukuman yang tiada setimpal dengan kesalahannya-pun tiada akan terdapat."

Hukuman merupakan salah satu metode untuk memberikan pembelajaran kepada anak bahwa setiap tindakan memiliki konsekuensinya. Namun, hukuman yang diberikan harus memperhatikan kesalahan dan kondisi anak. Pertama, hukuman diberikan sesuai dengan kesalahannya agar anak merasa dihargai oleh guru (Dewantara, 1933: 31; Dewantara, 1977: 14). Hukuman yang tidak sesuai dengan tingkat pelanggaran dapat membuat anak merasa tidak dihargai oleh guru. Kedua, hukuman diberikan secara adil dan tanpa pengecualian sebagai bentuk pengajaran mengenai rasa keadilan. Terakhir, hukuman diberikan sesegera mungkin agar anak dapat memahami konsekuensi dari perbuatannya. Sehingga, pengajaran dapat berjalan menggunakan pendekatan yang tepat dalam membentuk budi pekerti anak.

3.2.2. Trisentra Pendidikan

Trisentra Pendidikan merupakan pendekatan dalam melakukan pendidikan berdasarkan analisa terhadap psikologi anak. Trisentra pendidikan berasal dari analisa Ki Hajar Dewantara terhadap fase-fase perkembangan anak yang terdapat pada teori Konvergensi (Dewantara, 1977). Ki Hajar Dewantara mengelompokkan lingkungan pendidikan anak menjadi tiga lingkungan, yaitu keluarga, perguruan, dan pemuda (Dewantara, 1977: 70). Setiap lingkungan belajar tersebut memiliki perlakuan yang berbeda-beda dalam mendidik anak. Oleh karena itu, identifikasi terhadap psikologi anak akan memudahkan proses pengajaran. Gagasan mengenai Trisentra Pendidikan dituliskannya sebagai berikut (1935):

“Didalam hidupnya anak-anak adalah tiga tempat pergaulan yang menjadi pusat pendidikan yang amat penting baginya, yaitu alam-keluarga, alam-perguruan dan alam pergerakan pemuda.”

Lingkungan keluarga memainkan peran yang sangat penting dalam mendidik karakter atau potensi batin anak. Pendidikan pertama kali diberikan oleh orang tua yang berperan sebagai guru, pengajar, dan pemimpin dalam memberikan contoh (Dewantara, 1977: 376). Rasa kasih sayang, persatuan, dan nilai-nilai sosial lainnya, seperti gotong royong, kebersamaan, kebersihan, kesehatan, kedamaian, dan ketertiban, pertama kali ditanamkan oleh orang tua (Dewantara, 1977: 371). Meskipun, pengajarannya terbatas pada aspek sosial tetapi lingkungan keluarga dapat menjadi penyokong terhadap pendidikan pikiran anak di sekolah.

Sekolah atau perguruan memiliki peran penting dalam perkembangan ilmu pengetahuan anak. Dalam sistem Trisentra, perguruan berfungsi sebagai jembatan antara keluarga dan anak-anak dengan masyarakat. Guru-guru di perguruan harus berperan sebagai penasehat keluarga sekaligus memberikan pengajaran melalui surat kabar, kitab, atau majalah (Dewantara, 1977). Selain itu, guru-guru di perguruan juga harus memiliki budi pekerti yang luhur dan kemampuan sesuai bidangnya masing-masing. Dengan demikian, pengajaran di perguruan tidak hanya berfokus pada perkembangan pikiran, tetapi juga pada pembentukan nilai-nilai sosial anak.

Lingkungan ketiga dalam pendidikan anak adalah pergerakan pemuda atau kehidupan sosial anak yang terjadi pada usia 14 – 21 tahun. Sebelum memasuki fase ini, anak perlu mendapatkan pendidikan lahir dan batin melalui sekolah dan keluarga (Dewantara, 1977: 73). Karena pada lingkungan ini aspek lahir dan batin anak berkembang secara mandiri melalui pengalaman-pengalaman yang didapatkannya. Guru pada fase ini bertugas memberikan kemerdekaan kepada anak-anak dengan pengawasan dan teguran ketika diperlukan (Dewantara, 1977: 17). Oleh karena itu, pergerakan pemuda termasuk dalam Trisentra Pendidikan. Sehingga, sebelum memasuki lingkungan tersebut anak-anak perlu dipersiapkan dalam sebuah lingkungan belajar.

3.2.3. Paguron

Pendidikan Paguron terinspirasi dari model pendidikan Pondok yang telah berkembang di Indonesia dan gagasan Asrama dari Rabindranath Tagore. Asrama atau Pondok dipilih sebagai pendekatan pendidikan karena di sinilah pendidikan keluarga, perguruan, dan pergerakan pemuda dapat berkembang secara bersamaan. Di dalam Paguron, anak-anak hidup dan menuntut ilmu bersama-sama dengan gurunya sebagai suatu keluarga (Dewantara, 1977; Izmi, 2013: 6). Sehingga, batasan-batasan yang menghalangi interaksi guru dengan anak tidak ada karena dalam satu keluarga.

Pendidikan Paguron/Perguruan bersumber dari kata "guru" yang menjadi pusat pelaksanaan pembelajaran. Pengajaran setiap hari dilaksanakan di lingkungan Paguron dengan tujuan mempermudah pengawasan perkembangan budi pekerti anak-anak. Materi yang diajarkan di Paguron meliputi berbagai bidang ilmu seperti seni, akhlak, filsafat, hukum, bahasa, ilmu alam, ilmu sosial, dan lainnya sesuai dengan kurikulum Taman Siswa (Dewantara, 1977: 371; Dewantara, 1933: 8). Setelah mengikuti pembelajaran di sekolah, anak-anak akan kembali ke pondoknya masing-masing bersama dengan para pamong untuk melanjutkan pendidikan batin anak. Dengan demikian, aspek batin yang umumnya terdapat pada keluarga dan aspek lahir yang terdapat pada sekolah dapat terpenuhi sekaligus melalui sistem Paguron.

Pendidikan Taman Siswa berbentuk perguruan berdasarkan kekeluargaan (demokrasi kepemimpinan). Artinya, segala ketetapan, peraturan, susunan majelis, hak-hak dan kewajiban, dan pertentangan-pertentangan didalamnya diselesaikan secara layaknya keluarga (Dewantara, 1952: 52). Pertama, semua anggota Taman Siswa berhak mengatur urusan Taman Siswa sesuai dengan kewajiban dan pekerjaannya masing-masing (Dewantara, 1977). Kedua, tiap-tiap anggota mengakui adanya pimpinan yang sah dan tunduk terhadap peraturan bersama. Ketiga, pimpinan Taman Siswa berlaku berdasarkan sistem Among yang memerdekakan anggotanya asalkan bermanfaat bagi organisasi (Soedibjo, 1952: 167). Terakhir, kemerdekaan yang ada pada tiap anggota Taman Siswa berdasarkan kesanggupan menaklukkan diri sendiri pada kepentingan umum. Poin-poin kekeluargaan tersebut yang mengatur dalam jalannya berorganisasi dalam Taman Siswa.

Pengajaran di Taman Siswa merupakan bagian integral dari pendidikan yang tidak terlepas dari perhatian terhadap perkembangan batin anak-anak. Trisentra Pendidikan diwujudkan dalam membagi pengajaran berdasarkan tahap-tahap perkembangan tersebut menjadi masa kanak-kanak (0-7 tahun), masa intelektual (7-14 tahun), dan masa sosial (14-21 tahun) (Dewantara, 1977: 80). Pembagian ini memainkan peran penting dalam menentukan jenis pengajaran yang sesuai dengan tahap perkembangan anak.

3.3. Implementasi Pendidikan Merdeka Ki Hajar Dewantara di Taman Siswa

Taman Siswa pertama kali didirikan di Yogyakarta pada tanggal 3 Juli 1922. Awalnya, pendirian Taman Siswa dilakukan pada tahun 1921 oleh Soetatmo Soeriokoessoemo dan Ki Ageng Suryometaraman, dari anggota organisasi Selasa Kliwon bersama Soewardi Soerjaningrat/Ki Hajar Dewantara (Dewantara, 1989: 32). Kemudian pada 3 Juli 1922, Ki Hajar Dewantara merumuskan asas-asas dasar Taman Siswa di depan pendopo sekolah Adhi Dharma (Tsuchiya, 2019: 96; Dewantara, 1952:60). Sehingga, pada tanggal 3 Juli 1922 Taman Siswa diakui pendiriannya bersamaan dengan Asas-asas Dasar Taman Siswa yang dijadikan dasar pendirian organisasi.

Metode Among yang digunakan Taman Siswa merupakan dasar dari pengajaran Pendidikan Merdeka oleh Ki Hajar Dewantara. Metode Among berarti tuntunan (ngemong) dalam berkembangnya potensi anak baik aspek lahir dan batinnya (Dewantara, 1977: 13). Penerapan metode Among tercermin dalam kegiatan pengajarannya sehari-hari oleh guru maupun anak-anak di Taman Siswa. Guru-guru di Taman Siswa berusaha menuntun anak-anak tanpa melalui paksaan agar anak diberi kemerdekaan untuk mengembangkan dirinya (Dewantara, 1977). Hal ini didasarkan pada Azas Taman Siswa yang berbunyi seperti ini:

“Dalam systeem ini maka pengajaran berarti mendidik anak akan menjadi manusia yang merdeka batinnya. merdeka batinnya, merdeka fikirannya dan merdeka tenaganya. Guru jangan hanya memberi pengetahuan yang perlu dan baik saja, akan tetapi harus juga mendidik si murid akan dapat mencari sendiri pengetahuan itu dan memakainya guna amal keperluan umum. Pengetahuan yang baik dan perlu yaitu yang manfaat untuk keperluan lahir dan batin dalam hidup bersama”

Pengajaran di Taman Siswa diarahkan agar membentuk aspek lahir dan batin secara bersamaan. Agar anak dapat berkembang dengan baik, penting untuk memperhatikan beberapa cara pengajaran pada anak. Pertama, memberikan anak pekerjaan sesuai kemampuannya dengan memberinya sedikit bantuan jika perlu, agar anak-anak dapat melatih kemampuannya. Kedua, mengajarkan anak untuk menyelesaikan pekerjaan yang dimulai sampai selesai, kecuali jika tidak baik dilanjutkan (Dewantara, 1977: 60). Dengan demikian, mereka akan merasakan kepuasan dalam menyelesaikan tugas. Ketiga, sadarkan anak akan kekuatan dan potensi yang dimilikinya, jika

diperlukan. Keempat, berikan kewajiban yang wajar dalam kehidupan sehari-hari di rumah tangga, yang tidak boleh ditinggalkan meskipun tidak disenangi. Kelima, hindari kata-kata seperti "kamu bodoh" atau "kamu tidak bisa apa-apa", karena hal tersebut dapat menimbulkan perasaan rendah diri yang melemahkan rasa percaya diri anak. Selain itu, pengajaran pada anak-anak juga disesuaikan dengan kondisi perkembangannya.

Kebudayaan dalam pendidikan Taman Siswa dapat digunakan untuk melatih perasaan anak. Pendidikan kebudayaan dapat dilakukan melalui pengajaran kesenian pada anak yang meliputi suara, gambar, sastra atau bahasa, dan tari serta permainan (Dewantara, 1977: 342). Pertama, dalam seni suara (lagu), anak-anak usia di bawah 8 tahun sebaiknya tidak menggunakan not musik. Pada usia ini, latihan bernyanyi bertujuan untuk melengkapi pendengaran sebagai bagian dari pendidikan panca indra. Anak-anak perlu membandingkan suara mereka dengan suara guru sebagai latihan panca indra. Lagu dan irama yang diajarkan harus sesuai dengan karakteristik anak-anak, sederhana, mudah dinyanyikan, dan tidak terlalu tinggi atau rendah. Oleh karena itu, lagu-lagu "dolan" umumnya cocok untuk dipelajari.

Kegiatan seni di Taman Siswa dilakukan dengan menggambar hal-hal yang sederhana dan menggunakan warna yang menarik. Anak-anak diberi kebebasan dalam menggambar agar dapat melatih imajinasinya (Dewantara, 1977). Selain itu, contoh gambar yang dekat dengan dunia mereka, terutama dalam budaya dan alam kebangsaan mereka, dapat diberikan (Dewantara, 1952). Selain itu, anak-anak perlu diperlihatkan keindahan alam melalui gambaran seperti hutan, bukit, laut, sungai, dan sawah secara langsung. Kesenian bercerita juga digunakan dalam pembelajaran untuk menarik anak-anak.

Seni tari dan permainan juga memiliki nilai pendidikan dalam melatih wiraga dan kemauan pada anak. Dolan (permainan) dan tari anak-anak dapat dianggap sebagai persiapan pembelajaran dalam seni kata, seni lagu, seni tari, seni tonil, dan sebagainya (Dewantara, 1977). Meskipun memiliki kemiripan dalam bentuknya, perlu diperhatikan bahwa gerakan tari anak-anak sebaiknya sederhana dan dilakukan dengan cepat dan penuh kegembiraan. Anak-anak tidak perlu menari dengan aturan menari yang terlalu halus untuk mereka (Dewantara, 1977). Jika diiringi musik gamelan, penting untuk menggunakan irama "sampak", "playon", "sabrangan", atau "tropongan" yang agak cepat (bukan dengan irama lainnya). Sehingga, pengajaran dapat berjalan menggunakan pendekatan yang tepat dalam membentuk budi pekerti anak.

Pendidikan yang diberikan di Taman Siswa tidak hanya memfokuskan pada aspek fisik anak seperti dalam pendidikan kolonial. Pendidikan karakter atau batin anak juga menjadi fokus utama melalui nilai-nilai yang terintegrasi dalam pengajaran di Perguruan Taman Siswa dan melalui kehidupan sehari-hari dalam lingkungan bersama dengan para pamong (Dewantara, 1977: 58). Sedangkan pendidikan lahir anak seperti kecerdasan, wawasan, dan pengetahuan didapatkan ketika di Sekolah (Dewantara, 1977: 3). Dengan demikian, anak-anak memiliki kesempatan untuk mengembangkan potensi budi pekertinya melalui interaksi sehari-hari dengan pamong di dalam Paguron.

Pendidikan di Taman Siswa menerapkan murid dan guru tinggal dalam satu lingkungan yang sama. Kehidupan guru dan murid dalam Paguron berfungsi untuk mendidik potensi lahir dan batinnya sekaligus (Dewantara, 1977: 59). Setelah murid-murid selesai dengan pengajaran formalnya, ruang-ruang atau rumah-rumah yang ada di Taman Siswa dijadikan sebagai tempat pendidikan. Guru yang tinggal bersama dengan murid otomatis mendidik sopan santun anak (Dewantara, 1952: 169). Selain itu, diluar waktu belajar (sekolah), murid dan orang tuanya atau siapapun diperbolehkan mengunjungi perguruan terutama untuk kepentingan pendidikan. Sehingga, asrama-asrama di Taman Siswa tidak sepi dan dibuat se-fleksibel mungkin karena seringnya dijadikan pertemuan.

Ruangan-ruangan dalam perguruan Taman Siswa dirancang dengan praktis. Dinding-dinding antara kelas dibuat agar mudah dipindahkan, sehingga jika perlu, terdapat ruang yang luas untuk keperluan lain seperti rapat, perayaan, atau penginapan. Taman Siswa bahkan dijuluki sebagai "school-schouwburg" karena fleksibilitasnya. Ki Hajar Dewantara menginginkan agar kelas-kelas memiliki dinding tiga sisi. Bangku-bangku juga dirancang secara datar agar praktis dan bisa

digunakan sebagai meja makan, tempat tidur, panggung, dan sebagainya. Bahkan, selama periode perjuangan gerilya, Taman Siswa juga berfungsi sebagai tempat pertemuan.

Taman Siswa merupakan "rumah sekolah" yang berbeda dengan pendekatan sekolah-sekolah kolonial. Anak-anak diberikan kebebasan dalam bergaul karena tinggal bersama "Ibu" dan "Bapak" yang merupakan sebutan untuk pemimpin pondok di Taman Siswa (Dewantara, 1977: 59). Keberadaan paguron, menciptakan suasana kekeluargaan yang mirip dengan rumah orang tua anak-anak. Proses pendidikan berlangsung sepanjang hari, jadi tidak hanya pelajaran formal yang didapatkan tapi juga pembelajaran budi pekerti dengan cara memberikan keteladanan sikap sehari-hari kepada anak didik. Selayaknya sebuah keluarga yang saling menjaga dan mengawasi dengan cinta kasih, tidak ada paksaan dan rasa takut. Semua saling bergaul dengan tertib dan damai. Lingkungan seperti inilah yang ingin dibuat di Taman Siswa dengan mendirikan pondok asrama.

Pendidikan di Taman Siswa menekankan pada pendidikan karakter anak. Watak, sikap, perilaku, serta cita-cita hidup guru menjadi pondasi dalam membangun suasana pendidikan yang sesungguhnya karena dalam paguron atau perguruan. Tetapi, bukan berarti paguron itu mengabaikan pengajaran, pengajaran ada tempatnya sendiri yakni Pawiyatan, wiyata berarti ajaran. Anak biasanya akan melakukan perbuatan yang dilakukan oleh orang tuanya, hal ini tidak bisa dipungkiri karena lamanya pertemuan di dalam keluarga. Begitu pula di Taman Siswa yang menyediakan pondok asrama yang di huni oleh anak didik dan para pamong. Sehingga, selama 24 jam pamong haruslah menunjukkan sikap dan perilaku yang baik, karena mereka menjadi teladan oleh anak didik. Anak didik akan meniru perilaku pamong tersebut. Apabila pamong tidak melakukan hal itu maka sudah tentu ia menjadi contoh yang kurang baik, dan dikhawatirkan anak didik akan mengikuti perilaku tersebut.

4. Kesimpulan

Kondisi sosio-kultural Hindia Belanda pasca Politik Etis menciptakan stratifikasi sosial yang menyulitkan terjadinya mobilitas vertikal bagi orang pribumi. Pendidikan pada awal abad ke-20 di Hindia Belanda ditandai dengan azas konkordansi, konvergensi, dan dualisme. Perasaan tidak puas terhadap kondisi pendidikan yang ada memotivasi Ki Hajar Dewantara untuk merumuskan gagasan Pendidikan Merdeka. Gagasan ini mengarah pada panduan untuk mencapai kebahagiaan sesuai potensi lahir dan batin anak sebagai manusia merdeka. Ki Hajar Dewantara menerapkan Metode Among, Trisentra Pendidikan, dan Sistem Paguron di Taman Siswa sebagai inti dari pemikirannya. Metode Among adalah pengajaran dengan melakukan pemeliharaan terhadap perkembangan lahir dan batin anak menurut kodratnya. Sedangkan, Trisentra Pendidikan adalah pendekatan dalam melakukan pendidikan berdasarkan analisa terhadap psikologi anak, yaitu lingkungan keluarga, sekolah/perguruan, dan pergerakan pemuda atau kehidupan sosial anak. Dengan demikian, Taman Siswa menjadi wadah konkret untuk mewujudkan visi Ki Hajar Dewantara tentang pendidikan yang memberi prioritas pada kemerdekaan anak dalam semua aspek kehidupannya sesuai dengan kodratnya.

Daftar Rujukan

- Agung, S. L., & Suparman, T. 2016. *Sejarah Pendidikan*. Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Arifin, Faizal & Hasni, Nadia & Nurlailasari, Ella. (2021). Haatzaai Artikel: Pasal Karet dalam Hukum Kolonial di Hindia Belanda. 10.15575/hm.v5i1.11971.
- Daliman, A. 2012. *Sejarah Indonesia Abad XIX-Awal Abad XX: Sistem Politik Kolonial Dan Administrasi Pemerintahan Hindia-Belanda*. Yogyakarta: Ombak.
- Dewantara, B. S. 1989. *Ki Hajar Dewantara, Ayahku /oleh Bambang Sokawati Dewantara*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Dewantara, K. H. 1977. *Bagian Pertama: Pendidikan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Tamansiswa.
- Dewantara, K. H. 1933. *Kitab Soeloeh Pendidikan: Pola-Wasita*. Yogyakarta: Madjelis Peroesahaan Kitab Dari Persatoean Taman-Siswa.
- Dewantara, K. H. 1952. "Buku Peringatan Taman-Siswa 30 Tahun, 1922-1952". Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa: Yogyakarta.
- Hoogervorst, Tom & Nordholt, Henk. (2017). Urban Middle Classes in Colonial Java (1900–1942): Images and Language. *Bijdragen tot de taal-, land- en volkenkunde / Journal of the Humanities and Social Sciences of Southeast Asia*. 173. 442-474. 10.1163/22134379-17304002.

- Kartodirdjo, S. 2018. Pengantar Sejarah Indonesia Baru: Sejarah Pergerakan Nasional Dari Kolonialisme Sampai Nasionalisme. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Kuntowijoyo. 2013. Pengantar Ilmu Sejarah. Yogyakarta : PT. Bentang Pustaka.
- Meer, Arnout. (2017). Performing Colonial Modernity: Fairs, Consumerism, and the Emergence of the Indonesian Middle Classes. *Bijdragen tot de taal-, land- en volkenkunde / Journal of the Humanities and Social Sciences of Southeast Asia*. 175-204. 10.1163/22134379-17304015.
- Montessori, M. 1912. *The Montessori Method: Scientific Pedagogy As Applied Child Education In "The Children's Houses", With Additions And Revisions By The Author.* (A. E. George, Trans). Frederick A Stokes Company. <https://doi.org/10.1037/13054-000>.
- Nasution, S. 2015. *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Niederländisch-Indien. 1894. Reorganisatie van het Europeesch lager onderwijs in Nederlandsch-Indië : de voorschriften van 1894 met toelichtende circulaire. Batavia.
- Niederländisch-Indien. 1895. Algemeen verslag van het inlandsch onderwijs in Nederlandsch-Indië. Batavia.
- Niel, R. V., Bur Rasuanto, & Zahara Deliar Noer. 2009. *Munculnya Elit Modern Indonesia*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Nordholt, H. S. (2017). New Urban Middle Classes in Colonial Java: Children of the Colonial State and Ancestors of a Future Nation. *Bijdragen Tot de Taal-, Land- En Volkenkunde*, 173(4), 439–441. <http://www.jstor.org/stable/26281611>.
- Panitia Penerbitan Taman Siswa. 1952. "Buku Peringatan Taman-Siswa 30 Tahun, 1922-1952". Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa: Yogyakarta.
- Rahardjo, Suparto, & Aziz Safa. 2020. *Ki Hajar Dewantara : Biografi Singkat 1889-1959*. Jogyakarta: Penerbit Garasi.
- Ricklefs, M. C. 2008. *Sejarah Indonesia Modern 1200-2008*. Jakarta: Serambi Ilmu Semesta.
- Sajoga. 1952. *Riwayat Perjuangan Taman-Siswa 1922 – 1952, Taman Siswa 30 Tahun*. Madjelis Luhur Taman Siswa: Yogyakarta.
- Shiraishi, T. 1997. *Zaman Bergerak : Radiakalisme Rakyat Di Jawa 1912-1926*. Jakarta: Pustaka Utama.
- Soedibjo., S, A. 1952. *Sedikit Tentang Organisasi Taman Siswa, Taman Siswa 30 Tahun*. Madjelis Luhur Taman Siswa: Yogyakarta.
- Soewito, I. H. N. H. 1985. *Soewardi Soerjaningrat : Dalam Pengasingan*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Suwignyo, A. 2019. *Pendidikan, Kekuasaan, Dan Kolonialisme*. Yogyakarta: Selarung Institute.
- Tagore, R. 1958. *Asrama Education*. Macmillan and Co., Limited.
- Tsuchiya, K. 2019. *Demokrasi Dan Kepemimpinan : Kebangkitan Gerakan Taman Siswa*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Wertheim, W. F., & Giap, T. S. (1962). Social Change in Java, 1900-1930. *Pacific Affairs*, 35(3), 223–247. <https://doi.org/10.2307/2753184>
- White, B.T. (1973). Demand for labor and population growth in colonial Java. *Human Ecology*, 1, 217-236.