

## **Menelusuri Tujuan Pendidikan Seni Rupa di Sekolah**

**Safyan Salam<sup>1</sup>**

*Abstrak: Pendidikan seni rupa di sekolah umum yang semula hanya mencakup kegiatan menggambar (kemudian juga dikembangkan ke bidang seni rupa yang lain), telah berlangsung sejak permulaan abad ke-19. Sepanjang perjalannya, pendidikan seni rupa di sekolah umum menawarkan beragam tujuan. Berbagai tujuan pendidikan seni rupa tersebut adalah untuk: (1) mengembangkan keterampilan menggambar, (2) menanamkan kesadaran budaya-lokal, (3) mengembangkan kemampuan apresiasi seni rupa, (4) menyediakan kesempatan mengaktualisasikan diri, (5) mengembangkan penguasaan disiplin ilmu seni rupa, dan (3) mempromosikan gagasan multikultural. Keragaman tujuan pendidikan seni rupa tersebut merefleksikan dinamika masyarakat yang senantiasa berubah dan berkembang serta merefleksikan tiga macam orientasi pendidikan seni rupa pada (1) bidang ilmu seni rupa, (2) kebutuhan anak, dan (3) kebutuhan masyarakat.*

*Kata kunci: Tujuan pendidikan seni rupa, keterampilan menggambar, apresiasi seni rupa, ekspresi seni rupa, disiplin ilmu seni rupa, dan seni rupa multikultural.*

### **I. Pendahuluan**

Pendidikan seni rupa sesungguhnya merupakan istilah yang relatif baru digunakan dalam dunia persekolahan. Pada mulanya digunakan istilah pengajaran menggambar. Penggunaan istilah pengajaran menggambar ini berlangsung cukup lama hingga kemudian digantikan dengan istilah pendidikan seni rupa sejalan dengan meluasnya cakupan pelajaran yang diberikan, serta bergesernya fokus pembiasaan. Pada pendidikan seni rupa, materi pelajaran yang diberikan tidak hanya menggambar tetapi juga beragam bidang seni rupa yang lain seperti membatik, mencetak, merampol,

---

<sup>1</sup> *Safyan Salam, Ph.D. adalah dosen pada Program Pascasarjana Universitas Negeri Makassar dan Universitas Negeri Semarang, serta pada jurusan Pendidikan Seni Rupa FRS Universitas Negeri Makassar.*

dan juga apresiasi seni. Fokus pembinaan tidak hanya pada pelatihan keterampilan koordinasi mata dan tangan, tetapi juga pada pengembangan fungsi jiwa yang memungkinkan anak menjadi sensitif dan kreatif.

Tulisan ini membahas mengenai tujuan pendidikan seni rupa di sekolah dari berbagai masa dan tempat. Tujuannya adalah untuk memberikan pemahaman kepada semua pihak yang terkait dalam kegiatan pendidikan seni rupa agar mereka mampu bertindak secara cerdas dan arif.

## 2. Kajian Pustaka

Pendidikan seni rupa di sekolah hadir untuk memenuhi harapan masyarakat. Itulah sebabnya ia senantiasa berkembang mengikuti harapan masyarakat sebagaimana yang dapat ditelusuri pada uraian mengenai berbagai tujuan pendidikan seni rupa di sekolah.

### 2.1 Pengembangan Keterampilan Menggambar

Menggambar mulai diajarkan di sekolah umum di Eropa (sebagaimana sekolah umum yang kita kenal dewasa ini), pada awal abad ke-19. Pada masa itu, tujuan pengajaran menggambar di sekolah adalah untuk menjadikan anak pintar menggambar melalui latihan koordinasi mata dan tangan yang arak kata (Ifland; 1996, 79-114). Cara pengajaran seperti ini mengikuti pola pelatihan yang berlangsung di akademi seni rupa di Eropa. Asselbergs dan Knoop (1995: 5) menuliskan tentang apa yang dilakukan oleh murid dalam kegiatan menggambar di sekolah di Belanda berdasarkan pendekatan ini, sebagai berikut:

"...mereka belajar menggambar garis lurus, sudut, segi empat, lengkungan, dan lingkaran untuk kemudian menggambar bentuk tiga dimensi yang lebih rumit... Karena guru pada umumnya tidak cukup terampil dalam hal menggambar seperti yang harus dilakukan ini, maka mereka sangat tergantung pada buku pegangan yang berfungsi sebagai alat bantu mengajar."

Buku pegangan yang diungkap oleh Asselbergs dan Knoop tersebut meluas digunakan di Amerika dan Eropa. Gaiskoff dan Al Harwitz (1975: 34) menulis tentang tujuan yang ingin dicapai buku pegangan guru semacam ini yakni untuk melatih mata dalam hal keakuratan pengamatan terhadap bentuk, ukuran, dan proporsi serta ketepatan penggambaran berdasarkan jarak dan sudut pandang; melatih tangan untuk menggores bebas dengan

cepat; melatih ingatan dalam menggambarkan secara akurat bentuk dan pengaturan obyek; serta mempertajam kepekaan terhadap bentuk.

Buku pelajaran menggambar dengan tujuan seperti disebutkan di atas tidak hanya digunakan di Eropa dan Amerika saja, tetapi juga di Asia seperti misalnya di Jepang, khususnya pada tahun 1872-1885 saat berbagai buku yang mempromosikan teknik menggambar pencil corak Barat, mulai digunakan di sekolah (Foster, 1992, 104).

Di Inggris, Australia, Swedia, Belanda, dan Amerika Serikat, pengajaran menggambar kemudian lebih diarahkan pada upaya memberikan keterampilan yang relevan dengan tuntutan industri misalnya keterampilan merancang berbagai bentuk produk sehingga murid kelak dapat bekerja di pabrik (Kauppinen s.). Dengan demikian, pengajaran menggambar di sekolah umum pada masa itu bernilai vokasional.

Di Indonesia, pengajaran menggambar di sekolah berawal pada masa penjajahan Belanda sejalan dengan diperkenalkannya sistem persekolahan. Pengajaran menggambar di sekolah yang disponsori oleh pemerintah kolonial waktu itu, juga menekankan pada pelatihan keterampilan menggambar dengan harapan para lulusan dapat dimanfaatkan keterampilannya kelak saat bekerja untuk pemerintah. Menurut Soedarno SP dan kawan-kawan (1972 : 28) buku yang digunakan dalam pengajaran menggambar di sekolah, sama dengan yang dipakai di negeri Belanda yakni *Het Tekenen Naar Platte Figuren* karya Zwier dan Jaroma. Buku ini berisi gambar yang melukiskan pemandangan alam Belanda dengan kincir angin, peternakan, serta bunga tulipnya yang terkenal untuk ditirukan oleh murid. Buku yang lain, *Goes en Goud* karya Steenderen & Toot berisi pola gambar untuk ditirukan oleh murid, buku yang diterbitkan pada tahun 1926 ini, menekankan perlunya murid menguasai elemen gambar mulai dari yang sederhana seperti garis lurus, sudut, dan lengkungan sebelum menggambar obyek secara utuh. Cara menggambar seperti ini mengingatkan kita akan metode Pestalozzi seperti yang termuat pada bukunya yang amat berpengaruh di Eropa pada permulaan abad ke-19 yakni *ABC der Anschauung*.

Setelah proklamasi kemerdekaan Indonesia, praktik pengajaran menggambar masih meneruskan metode lama yang bertujuan untuk menjadikan anak pintar menggambar melalui pelatihan koordinasi mata dan tangan. Hal ini dapat dimengerti karena guru yang mengajar di sekolah

mempraktikkan apa yang diajarkan kepadanya saat mereka bersekolah. Buku pegangan menggambar yang digunakan relatif sama dengan yang digunakan pada masa kolonial. Beberapa di antara buku tersebut adalah *Cara Menggambar* terbitan W. Vershatys NV, *Meri Menggambar* terbitan Gunaco, dan *Menggambar di Sekolah Rakyat* karangan Min & Tarjono Santowartoyo (Soedarso SP dkk, 1972, 29). Pengajaran menggambar yang menekankan pada latihan teknik menggambar ini kemudian menjadi kurang populer sejalan dengan diperkenalkannya istilah pendidikan seni rupa pada kurikulum sekolah.

### **2.2 Penanaman Kesadaran Budaya Lokal**

Meluasnya pengaruh metode pengajaran menggambar berdasarkan tradisi barat (Eropa) menimbulkan reaksi negatif di berbagai negara di Asia. Di Jepang misalnya, yang sejak masa Restorasi Meiji meneruskan tradisi menggambar ala barat di sekolah, timbul keinginan untuk menamatkan pada diri murid rasa kebanggaan pada budaya tradisional Jepang. Cara yang ditempuh adalah dengan memperkenalkan teknik seni rupa tradisional Jepang di sekolah misalnya dengan menggunakan kuas, dan bukannya pensil, dalam menggambar. Perluanya murid mempelajari seni rupa tradisional Jepang kembali ditekankan pada masa Perang Dunia II. Menurut Masuda (1992, 102) pada *Shotoke Zuga*, buku teks pelajaran menggambar untuk sekolah dasar, ditegaskan bahwa guru harus menanamkan kepada murid akan kehebatan tradisi Jepang.

Di Cina, seni rupa tradisional seperti seni kaligrafi dan seni lukis juga menjadi bagian penting dari program pendidikan di sekolah dengan fokus kegiatan pada pengenalan teknik tradisional Cina sebagaimana yang diterapkan oleh para seniman. Misalnya, bagaimana memegang dan menggosokkan kuas, cara daduk yang tepat, cara mencampur tinta, dan sebagainya. Teknik tradisional Cina ini diajarkan secara ketat dan murid tidak dibiarkan untuk bereksperimen sendiri. Tentu saja metode pengajaran yang serba ketat dan terikat seperti ini bukannya tanpa tujuan. Tujuannya adalah untuk menanamkan pada diri anak rasa memiliki budaya lokal yang mereka anggapkan. Tentang hal ini, Hui (1987, 43) menulis: "... karya seniman Cina dari masa lalu amat dihargai dan lukisannya dianggap berisi esensi tradisi, dan karena itu dianggap penting untuk mempelajari dan menyajikannya..."

Di Indonesia, kesadaran untuk menawarkan program pendidikan yang berakar pada budaya-lokal ditunjukkan oleh tokoh pendidik yang aktif memperjuangkan kemerdekaan Indonesia. Tokoh pendidik pejuang ini menyadari bahwa sistem persekolahan kolonial tidak kondusif bagi penanaman rasa kebanggaan terhadap budaya sendiri. Oleh karena itu, mereka mendirikan sekolah swasta dengan filosofi yang berbeda. Dua di antara sekolah tersebut adalah Taman Siswa dan *Indonesische-Nederlandsche School (INS)*.

Taman Siswa didirikan oleh R.M. Soewadi Soerjaningrat yang populer dengan nama Ki Hadjar Dewantara. Ki Hadjar Dewantara dasingkan di Belanda selama enam tahun karena mempropogandakan kemerdekaan Indonesia. Ketika ia kembali ke Indonesia, ia mendirikan Taman Siswa di Yogyakarta pada tahun 1922. Ia amat dipengaruhi oleh pemikiran Rabindranath Tagore tentang pendidikan nasional. Di Taman Siswa, kegiatan menggambar termasuk dalam kurikulum dan dianggap sebagai program yang penting untuk menanamkan kesadaran budaya murid.

*Indonesische-Nederlandsche School (INS)* didirikan oleh Moh. Sjafei di Kajutanam, Sumatera Barat. Ia mengkritik sistem persekolahan kolonial yang tidak peduli pada upaya pengembangan kepribadian anak. Motto pendidikannya adalah "Kepala, hati, dan tangan." Di INS, menurut Surjomihardjo (1978,284-286) kegiatan menggambar tidak hanya ditekankan pada aspek keterampilan, tetapi juga pada aspek pengembangan pribadi anak. Sebagai bentuk penghargaan kepada anak, karya-karya mereka dipajang pada majalah dinding sekolah.

### 2.3 Pengembangan Kemampuan Apresiasi Seni Rupa

Lahirnya konsepsi baru tentang anak, di penghujung abad ke-19, yang memandang anak sebagai pribadi unik dan berbeda dengan orang dewasa, membawa konsekuensi bagi pengajaran menggambar di sekolah. Metode pengajaran menggambar yang menekankan pada koordinasi mata dan tangan yang populer pada masa itu kemudian dipertanyakan. Metode ini dianggap memperlakukan anak sebagai mana layaknya orang dewasa. Kebutuhan untuk mengembangkan program pengajaran menggambar yang mengacu pada perkembangan alamiah anak, kemudian diwujudkan.

Terbitnya berbagai jurnal ilmiah dalam bidang pendidikan seni rupa pada masa itu merangsang terjadinya pertukaran ide yang pada gilirannya

memberi dampak bagi perkembangan dunia pengajaran menggambar. Sejalan dengan dimasukinya abad ke-20, pengajaran menggambar yang pada mulanya hanya menekankan pada pelatihan keterampilan koordinasi mata dan tangan mulai ditinggalkan.

Pendekatan baru ini mencoba untuk menawarkan program yang mengacu pada perkembangan alamiah anak. Istilah pengajaran menggambar kemudian dirasa tidak sesuai lagi dan digantikan dengan istilah pendidikan seni rupa. Dengan istilah pendidikan seni rupa, cakupan pembinaan tidak lagi pada kegiatan menggambar semata, tetapi juga pada kegiatan memotong, mencetak, dan sebagainya, dan fokus pembinaan tidak lagi terbatas pada aspek keterampilan saja tetapi juga pada pengembangan fungsi jiwa seperti kesensitifan dan kekreatifan.

#### **2.4 Penyediaan Kesempatan Mengaktualisasikan Diri**

Kecenderungan baru yang terjadi dalam dunia pendidikan seni rupa di awal abad ke-20 tidak hanya dipengaruhi oleh ide-ide yang berkembang dalam dunia pendidikan sehubungan dengan banyaknya studi tentang dunia kejiwaan anak, tetapi juga dipengaruhi oleh perkembangan yang terjadi dalam dunia kesenian, khususnya seni rupa.

Dalam dunia seni rupa, terjadi perubahan yang drastis di penghujung abad ke-19 yang ditandai oleh lahirnya berbagai corak lukisan dan patung yang sama sekali berbeda dengan corak lukisan dan patung mimesis atau peniruan alam yang telah mendominasi. Perubahan yang terjadi ini didorong oleh semangat para pelukis dan pemahat untuk tampil secara bebas.

Meningkatnya apresiasi terhadap seni modern pada waktu itu mengantarkan pada diakainya karya seni rupa anak (gambar, patung, cetak) sebagai karya seni dalam arti yang sesungguhnya. Frank Cizek, seorang seniman dan pendidik seni rupa dari Austria, merupakan orang yang pertama kali mengakui secara terbuka nilai intrinsik karya seni rupa anak (Eiland, 1990, 195). Cizek yakin bahwa karya seni rupa anak adalah karya seni yang hanya mampu dihasilkan oleh anak. Untuk itu, karya anak semestinya dibiarkan tumbuh bagaikan bunga tanpa pengaruh orang dewasa (Macdonald; 1970, 341- 342). Ide bahwa anak seharusnya dibebaskan dari pengaruh orang dewasa dalam kegiatan penciptaan karya seni rupa agar dapat mengaktualisasikan dirinya, kemudian populer dengan istilah pendekatan ekspresi-bebas atau pendekatan berbasis-anak.

Bertolak dari pandangan di atas, pendidik seni rupa kemudian mulai menyadari bahwa metode yang harus digunakan dalam membimbing anak adalah metode yang mampu menyiapkan pengalaman belajar yang dapat merangsang ekspresi pribadi anak. Kegiatan pendidikan seni rupa kemudian dipandang sebagai alat untuk mengembangkan potensi ekspresi kreatif anak.

Pendekatan ekspresi-bebas kemudian dipromosikan secara luas oleh oleh dua orang tokoh pendidik seni rupa yang dikenal dalam dunia internasional yakni Herbert Read dari Inggris dan Viktor Lowenfeld dari Amerika Serikat. Herbert Read, dalam bukunya *Education Through Art* menegaskan bahwa ekspresi-bebas tak dapat diajarkan dan peranan guru hanyalah pendamping dan pemberi inspirasi. Viktor Lowenfeld dalam *Creative and Mental Growth* menekankan bahwa seni rupa bagi anak adalah media untuk menyatakan diri. Ide pendekatan ekspresi bebas yang mulai diperkenalkan oleh Cizek pada awal abad ke-20 kemudian menjadi populer di seluruh dunia, khususnya setelah Perang Dunia II (Kauppinen ; 1995, v.vi).

Pendidikan seni rupa untuk mengembangkan kemampuan ekspresi seni rupa telah dipraktikkan di Taman Siswa maupun INS sejak masa kolonial (lihat butir 2.2). Berhubung kedua sekolah ini merupakan sekolah swasta yang jangkauannya relatif terbatas, maka pengaruhnya kurang begitu dirasakan. Di sekolah negeri, gagasan pendidikan seni rupa sebagai upaya pemberian kesempatan kepada anak mengaktualisasikan diri melalui ekspresi seni rupa, barulah mulai dikenal secara meluas sejalan dengan digantinya nama mata pelajaran menggambar dan pekerjaan tangan menjadi pendidikan seni rupa pada kurikulum 1968 (Gurba dan Bongso; 1973, 6). Untuk memberi pedoman bagi guru dalam mengajarkan seni rupa di sekolah, Soedarsa SP dan kawan-kawan (1972, 19) secara spesifik merumuskan tujuan pendidikan seni rupa di sekolah sebagai upaya untuk mengembangkan kesensitifan dan kekreatifan, memberikan fasilitas berekspresi lewat seni rupa, dan melengkapi anak dalam membentuk pribadinya yang sempurna agar ia dapat berpartisipasi dalam kehidupan masyarakat.

## **2.5 Pengembangan Penguasaan Disiplin Ilmu Seni Rupa**

Pada tahun 1960-an, sebuah pendekatan baru yang dikenal dengan nama pendekatan disiplin (*discipline-based art education approach* yang biasa disingkat *dbae*) berkembang di Amerika Serikat. Berkembangnya pendekatan ini tidak terlepas dari gerakan pembauran pendidikan di Amerika Serikat yang menginginkan lulusan yang berkualitas. Pada akhir tahun 1950-an, Amerika Serikat dikagetkan oleh kemampuan teknologi ruang angkasa Uni Soviet. Didorong oleh keinginan untuk menyaingi prestasi Uni Soviet pada waktu itu, bangsa Amerika ingin segera dihasilkan orang yang berkualitas dalam berbagai bidang ilmu.

Dalam kaitannya dengan pendidikan seni rupa, disadari bahwa program pendidikan seni rupa di sekolah hanyalah ayik pada kegiatan ekspresi-bebas dan melupakan upaya mempelajari ilmu seni rupa, khususnya sejarah dan kritik seni rupa. Chapman (1978, 17), pendukung pendekatan baru ini, yakin bahwa "pengembangan pribadi melalui ekspresi-bebas sama pentingnya dengan mempelajari ilmu seni rupa." Pendekatan baru ini memandang seni rupa sebagai disiplin ilmu yang perlu dikuasai oleh murid dan pengajaran yang dilakukan seyogyanya disusun secara sistematis. Karena pendekatan ini berhasrat untuk meningkatkan kualitas pendidikan seni rupa melalui penguasaan disiplin ilmu seni rupa secara komprehensif, maka berbagai nama lain yang melokot padanya antara lain: pendekatan pendidikan seni rupa berbasis isi, pendidikan seni rupa berkualitas, dan pendidikan seni rupa komprehensif.

Greer (1987, 227) dari Universitas Arizona menyarankan agar isi dan praktik pendekatan disiplin ini: (a) menempatkan pendidikan seni rupa dalam konteks pendidikan umum dengan empat disiplin utama yakni estetika, kritik, sejarah, dan kreasi seni rupa; (b) menggunakan kurikulum yang sistematis dan berkelanjutan; dan (c) mengacu pada konteks kabupaten/ distrik.

Rumusan tujuan umum pendidikan seni rupa di sekolah yang disusun oleh sebuah komite pendidik seni rupa yang diketuai oleh Brent Wilson dan disetujui oleh Asosiasi Pendidik Seni Rupa Amerika (NAEA) pada tahun 1971, sebagaimana yang dikutip oleh Toffoloni (1981, 14-15), mencerminkan pandangan pendekatan disiplin yakni mengharapkan anak untuk mampu menyerap dan menanggapi berbagai aspek seni rupa, menghargai seni rupa sebagai bentuk pengalaman manusia yang penting, menciptakan karya seni

rupa, memahami persoalan seni rupa, serta menilai kualitas artistik karya seni rupa.

Pendekatan disiplin tidak hanya populer di Amerika tetapi juga di berbagai negara. Di Australia misalnya, pendekatan disiplin diterapkan di berbagai sekolah meskipun sedikit agak berbeda dengan yang diterapkan di Amerika Serikat. Di Australia, meskipun komponen yang mendukung disiplin (yaitu seni rupa seperti sejarah dan kritik seni rupa diajarkan bersama-sama dengan mata pelajaran studio, kegiatan studiolah yang paling dominan. Di Indonesia, meskipun istilah pendekatan disiplin tidak begitu populer di kalangan pendidik seni rupa, pada kenyataannya, kurikulum pendidikan seni rupa untuk sekolah umum (terutama kurikulum 1975) secara nyata merefleksikan ide pendekatan disiplin baik dari segi kekomprehensifan materi maupun dari segi struktur program.

## 2.6 Promosi Multikultural

Sering dengan munculnya postmodernisme, sebuah pendekatan baru dalam pendidikan seni rupa tampil yakni "pendekatan pendidikan seni rupa multikultural." Kaum postmodernis yang berupaya untuk mempromosikan keberagaman sosial-budaya dan kontekstualisme, keberatan dengan pendekatan disiplin yang mendasarkan program pendidikannya pada tradisi seni rupa Barat. Bagi mereka, tradisi seni rupa Barat tidak seharusnya menjadi satu-satunya acuan kebenaran. Bagi pendukung pandangan postmodernisme, keberagaman sosial-budaya harusnya menjadi pijakan pendidikan seni rupa. Benih-benih pendekatan pendidikan seni rupa multikultural sesungguhnya telah muncul di Amerika pada sekitar tahun 1920-an yang terwujud pada diperkenalkannya berbagai bentuk seni rupa etnis dalam program pendidikan seni rupa di sekolah. Tetapi upaya pengenalan itu hanya sekedar selingan, dan dalam konteks seni rupa modern. Dimasukkannya seni rupa tradisional pada kurikulum sekolah di beberapa negara Asia seperti yang diungkap pada butir 2.2 di atas, pada sisi lain, bertujuan untuk membangun kesadaran murid akan budaya mereka.

Upaya kaum postmodernis untuk mempromosikan seni rupa multikultural didukung oleh suasana yang kondusif yakni disadarkannya perubahan komposisi penduduk yang amat drastis di berbagai negara, terutama di kota besar. Di New York pada awal tahun 1990-an, misalnya, murid sekolah dasar dan lanjutan dari kelompok etnis minoritas, telah

mencapai 40% dan diperkirakan dalam waktu 10 tahun akan mencapai 50% (Sahasrabudhe, 1992: 47).

Meskipun pendekatan pendidikan seni rupa multikultural menolak dominasi tradisi seni rupa Barat, ia tidak berupaya untuk menghilangkan seni rupa Barat di sekolah. Pendekatan multikultural, menurut pendukungnya, tidaklah untuk mempersempit cakupan pendidikan seni rupa, tetapi memperluasnya dengan cara memasukkan berbagai tradisi seni rupa yang beragam (Delacruz, 1995: 58). Itulah sebabnya, pendekatan pendidikan seni rupa multikultural akan memanfaatkan tradisi seni rupa dari mana pun datangnya asalkan sesuai dengan konteks budaya lokal. Dengan demikian, pendekatan pendidikan seni rupa multikultural bersifat eklektik dalam pengembangan programnya.

Tujuan pendidikan seni rupa berdasarkan pendekatan multikultural yang diuraikan oleh Carmen Armstrong (1990, 101) adalah untuk mengeksplorasi ide tentang posisi seni rupa dalam kehidupan masyarakat, dan kriteria yang digunakan dalam menilai karya seni rupa; memahami posisi kesejarahan seni rupa dalam kehidupan sosial, politik, ekonomi, fantasi, dan kegiatan masyarakat; memberi inspirasi dan mengarahkan cara berkarya seni rupa; memahami hubungan antara lokasi geografis dan media yang dipilih dalam menyatakan ide estetis; dan mengenal hubungan yang memberi sumbangan bagi kualitas estetis karya seni rupa yang membentuk dan mengkomunikasikan makna.

Di Amerika Serikat, pendidik seni rupa pendukung pendekatan multikultural dengan amat bergairah memasukkan seni rupa etnik/tradisional dalam program pendidikannya. Berbagai program pendidikan seni rupa multikultural diperkenalkan. *Faaron Teacher Art* dari Pitman Inc, sebagai contoh, menerbitkan pedoman kurikulum karya Bonnie Bernstein dan Leigh Blair yang berjudul *Native American Crafts Workshop* untuk membantu guru memperkenalkan berbagai aspek budaya Indian Amerika di dalam pengajarannya. Program ini meliputi berbagai aspek kehidupan masyarakat Indian seperti kerajinan, musik, masakan, permainan dan upacara tradisional. Davis Publications Inc, menerbitkan karya Jo Miles Schuman *Art from Many Hands: Multicultural Art Projects* yang berisi berbagai gagasan pengajaran seni rupa tradisional dari berbagai penjuru dunia untuk mempromosikan pemahaman budaya di antara murid. Scholastic Inc, menerbitkan karya Aurelia Gomes *Crafts of Many Cultures* yang berisi program pengajaran

siap pakai bagi guru untuk memperkenalkan berbagai kegiatan studio dan apresiasi seni rupa tradisional.

Di Inggris, wacana pendidikan seni rupa multikultural memasuki dunia pendidikan seni rupa di sekolah sejak dekade 1990-an. Karena pendidikan seni rupa multikultural dianggap penting dan menyangkut hal yang sensitif dan tidak mudah dilaksanakan, beragam pedoman penyempurnaan serta perangkat kurikulum diterbitkan. Berbagai pusat pendidikan seperti sekolah, museum, atau galeri seni rupa merekrut seniman dari kaum minoritas untuk dijadikan sebagai narasumber. Menurut Allison (1995, 143) di banyak kota besar di Inggris, sekolah yang jumlah muridnya dari kelompok minoritas cukup signifikan, umumnya melaksanakan program pendidikan seni rupa multikultural.

Di Australia, pendidik seni rupa pendukung pendekatan multikultural mengembangkan program yang relevan dengan kondisi Australia yang kehidupannya didominasi oleh budaya Barat sementara masyarakat asli Australia sendiri yakni aborigin, dalam berbagai hal terpinggirkan. Menarik untuk dicatat, bahwa pendidikan seni rupa dalam masyarakat Aborigin merupakan hal yang sakral yang tidak memberikan kesempatan kepada anak di bawah umur untuk ikut serta karena mereka tidak diperbolehkan untuk membuat motif-motif sakral dan simbolis (Crossell, Condou, dan Schapel, 1984, 167). Karena alasan inilah, program pendidikan seni rupa di sekolah untuk anak aborigin dibatasi pada pengetahuan dan teknik seni rupa non-sakral.

Di Indonesia, berbagai gagasan tentang pendidikan seni rupa multikultural juga mulai banyak dilontarkan. Pada Seminar dan lokakarya pendidikan seni yang disponsori oleh Universitas Negeri Jakarta dan *Ford Foundation* di Jakarta pada pertengahan April 2001, misalnya, pendidikan seni multikultural dengan fokus pada kegiatan apresiasi seni nasaruna secara khusus dibahas. Pada umumnya peserta seminar setuju dengan gagasan pendidikan seni multikultural. Permasalahannya adalah bagaimana melaksanakannya di sekolah agar tujuan yang diamban oleh pendidikan seni multikultural dapat dicapai.

### 3. Hasil dan Bahasan

Bagaimana memaknai berbagai tujuan pendidikan seni rupa di sekolah seperti yang terungkap pada kajian pustaka di atas?

### 3.1 Sebagai Cerminan Dinamika Masyarakat

Terungkap dengan jelas bahwa beragamnya tujuan pendidikan seni rupa di sekolah merupakan cerminan dari dinamika masyarakat yang senantiasa berubah dan berkembang. Perubahan dan perkembangan masyarakat ini dipicu oleh timbulnya kebutuhan baru yang belum disadari sebelumnya sebagai akibat munculnya temuan ilmu pengetahuan, bangkitnya semangat nasionalisme, timbulnya gerakan pembaharuan dalam dunia seni, meluasnya penyebaran informasi, terjadinya perubahan demografi, dan sebagainya. Dinamika masyarakat ini secara otomatis berdampak terhadap lembaga sekolah karena sekolah memang hadir untuk mengakomodasi nilai dan aspirasi masyarakat. Pendidikan seni rupa sebagai salah satu bagian dari program sekolah tentunya harus menyesuaikan diri dengan perubahan dan perkembangan yang terjadi dalam masyarakat. Ketika nilai kebebasan dan kreativitas dianggap sebagai hal yang mendasar dan penting, akibatnya sejak awal abad ke-20, rupa dampaknya segera tampak di sekolah. Ide kebebasan bagi anak untuk menyatakan diri, memberi inspirasi bagi pendidik dalam merancang kegiatan seni rupa anak di sekolah. Metode "eksperimen dengan berbagai bahan" yang diperkenalkan oleh kelompok perupa Bauhaus dari Jerman, amat berpengaruh terhadap pendidikan seni rupa. Menurut kelompok ini, seniman perupa amat perlu untuk bereksperimen dengan beragam bahan dalam rangka mengasah kekreatifannya. Pengaruh ide kelompok Bauhaus ini terhadap pendidikan seni rupa di sekolah terlihat pada diperkenalkannya berbagai bahan untuk dieksplorasi oleh murid. Ekspresi visual anak tidak lagi hanya dibatasi pada media gambar/lukis yang bersifat dua-dimensional saja, tetapi juga merambah ke media tiga-dimensional melalui kegiatan merangkai, menempel, membentuk, mengukir, dan sebagainya.

Ketika senaga terampil untuk merancang barang industri teras amat langka, sekolah serta-merta menanggapi dengan mengarahkan pelajaran menggambar yang pada mulanya hanyalah untuk melatih keterampilan koordinasi mata-dan tangan menjadi kegiatan menggambar untuk keperluan dunia industri. Hal seperti ini terjadi di Amerika Serikat pada akhir abad ke-18 sebagaimana dituliskan oleh Eisner dan Ecker (1966:3) bahwa perubahan dalam bidang ekonomi menjadikan seni rupa tiba-tiba memiliki arti yang tak diperkirakan sebelumnya yakni diposisikan untuk mendukung industri. Untuk itu, kompetensi dalam menggambar dipandang sebagai keterampilan

kerja utama. Di Negara Bagian Massachusetts, misalnya, anak laki-laki di atas 15 tahun yang tinggal di kota besar wajib belajar seni rupa.

Ketika ahli ilmu jiwa mengkritik pengajaran menggambar di sekolah karena tidak peduli akan kondisi kejiwaan anak, maka sekolah menanggapi dengan mengganti pengajaran menggambar menjadi pendidikan seni rupa yang lebih peduli pada upaya pengembangan flegma jiwa. Gagasan pendidikan seni rupa untuk pengembangan apresiasi dan ekspresi, secara gencar dikampanyekan di Indonesia pada dekade 1970-an oleh Jurusan Pendidikan Seni Rupa di berbagai IKIP yang memang merupakan lembaga yang secara resmi dipercaya oleh pemerintah untuk mencetak calon guru seni rupa di sekolah. Gencarnya kampanye ini tidak terlepas dari pengaruh pemikiran pendukung pendekatan ekspresi-bebas seperti Victor D'Amico, Herbert Read, dan Viktor Lowenfeld. Pada berbagai buku pendidikan seni rupa yang ditulis oleh kalangan pendidik seni rupa dari IKIP, secara jelas terungkap tujuan yang ingin dicapai dengan digantinya istilah pelajaran menggambar menjadi pendidikan seni rupa pada kurikulum sekolah. Oho Garba dan Bongsoo (1973, 8), misalnya, menulis:

"...sistem modern dalam pendidikan seni rupa tidak menjadikan kepandaian menggambar sebagai satu-satunya tujuan yang hendak dicapai. Dalam pendidikan seni rupa hal-hal yang bersifat asasi dari sistem pendidikan modern mendapat perhatian sepenuhnya. Kesempatan untuk berekspresi, pengembangan auto aktivitas, penyadaran imajinasi dan fantasi sangat bermakna dalam memelihara perkembangan kreativitas serta produktivitas anak-anak. Tujuan pendidikan seni rupa sesungguhnya sejalan dengan tujuan umum pendidikan, sedangkan seni rupa digunakan sebagai alat untuk mencapai tujuan itu. Jadi dasar pendidikan seni rupa ialah pendidikan melalui seni."

Ketika pendidikan seni rupa di sekolah yang mememorotakan kegiatan ekspresi-kreatif dirasakan oleh masyarakat sebagai sesuatu yang kontra-produktif karena anak cenderung untuk bermain daripada belajar, sekolah kemudian meresponnya dengan gagasan pendekatan disiplin yang menawarkan program pengajaran ilmu seni rupa. Demikian seterusnya, sekolah senantiasa merespon perubahan yang terjadi dalam masyarakat dengan merevitalisasi programnya agar bisa survive. Permasalahan yang senantiasa dihadapi oleh pendidik seni rupa dalam mengikuti perkembangan

ini adalah bagaimana merevitalisasi program tanpa mengorbankan esensi pendidikan seni rupa sebagai kegiatan ekspresif, apresiatif, dan kreatif.

Sebuah contoh revitalisasi program pendidikan seni rupa yang menarik, ditunjukkan oleh kelompok pendukung pendekatan disiplin yang berusaha untuk mengakomodasi keinginan para pengkritiknya dengan cara mereformasi nama kubunya menjadi "Pendekatan Disiplin Generasi Ketiga." Pada Pendekatan Disiplin Generasi Ketiga ini, sebagaimana diungkapkan oleh Debever dan Dunn (1995, 52), gagasan pendidikan multikultural diimplementasikan secara bersama-sama dengan gagasan pendekatan disiplin.

### 3.2 Sebagai Cerminan Pengaruh Fokus Pembinaan

Terungkap pula dengan jelas adanya tiga fokus pembinaan yang serentania mempengaruhi tujuan pendidikan seni rupa di sekolah yakni fokus pada (a) bidang ilmu seni rupa, (b) kebutuhan kejiwaan anak, dan (c) kebutuhan kolektif masyarakat.

Fokus pada bidang ilmu seni rupa tercermin pada keinginan untuk memberikan pengetahuan dan keterampilan dalam bidang seni rupa kepada anak. Disadari bahwa ilmu seni rupa memiliki nilai yang patut dipelajari oleh anak dan karena itu, pendidikan seni rupa seyogianya menanamkan nilai tersebut pada diri anak. Tujuan pendidikan seni rupa di sekolah untuk menjadikan anak terampil menggambar/menciptakan karya seni rupa yang lain, atau menjadikan anak memiliki pengetahuan tentang sejarah atau kritik seni rupa, adalah tujuan yang fokusnya pada penguasaan disiplin ilmu seni rupa. Keinginan untuk memfokuskan perhatian pada pemberian pengetahuan dan keterampilan seni rupa bagi anak di sekolah, mendorong sebuah yayasan yang berkantor di California yakni *The Getty Center for Education in the Arts* untuk menyiapkan dana yang besar bagi upaya pengembangan teori dan kurikulum pendekatan disiplin ilmu seni rupa, serta melatih guru dan pelaksana pendidikan lainnya dalam hal implementasi pendekatan tersebut di sekolah.

Tujuan pendidikan seni rupa yang merekankan pada pemberian fasilitas bagi anak untuk berekspresi secara bebas adalah tujuan yang fokusnya pada upaya pemenuhan kebutuhan kejiwaan anak. Diyakini bahwa berekspresi merupakan kebutuhan alamiah anak yang amat potensial untuk disalurkan melalui kegiatan berolah seni rupa. Karena itu, pendidikan

seni rupa seyogiannya memfasilitasi kebutuhan yang hakiki ini. Di sini, seni rupa hanyalah sekedar instrumen untuk berekspresi sementara pribadi anak adalah segala-galanya. Fokus pembinaan pada kebutuhan kejiwaan anak ini ditekankan oleh kaum humanis yang menganggap pemberian pengalaman yang menyenangkan bagi anak amat penting dalam proses pertumbuhannya. Melalui kegiatan seni, anak akan memperoleh pengalaman estetis yang memberikan kegairahan dan menimbulkan kesadaran akan suatu pengalaman khas dalam kehidupan. Bila matematika dan ilmu pengetahuan alam memberikan pengalaman bagi anak untuk berfikir secara sistematis dan rasional, maka seni memberikan pengalaman bagi anak untuk menanggapi dan menyuguhkan sesuatu dengan perasaan sensitif. Bila matematika dan ilmu pengetahuan alam membantu anak untuk memahami dunia secara intelektual, maka seni membantu anak untuk memahami dunia secara emosional.

Tujuan pendidikan seni rupa untuk menyiapkan tenaga yang siap pakai bagi dunia industri, menanamkan kesadaran budaya, atau mempromosikan gagasan multikultural adalah tujuan yang fokusnya untuk memenuhi kebutuhan masyarakat akan pengembangan ekonomi, penambuhan jati-diri bangsa, atau penciptaan suasana kondusif bagi kehidupan masyarakat multietnik.

Perbedaan fokus pembinaan dalam pendidikan seni rupa tidak saja melahirkan tujuan pendidikan seni rupa yang berbeda, tetapi juga menimbulkan konflik sebagaimana yang dituliskan oleh Effend (1990, 263) bahwa pada abad ini, konflik dalam pendidikan seni rupa melibatkan pihak yang berkeinginan untuk mengajarkan mengenai seni dan pihak yang memandang seni sebagai bentuk ekspresi-diri. Demi ekspresi diri, anak sering dibiarkan jalan sendiri dan tidak diberi kesempatan untuk mendapatkan pengetahuan yang dapat memberi pencerahan bagi anak dalam melakukan investigasi personal terhadap seni. Demikian pula, hasil untuk mengajarkan teknik seni rupa, masa/orak karya, atau elemen dan prinsip desain, dapat membuat seseorang terjebak untuk menjadikan seni kehilangan makna sebagai hasil imajinasi.

### **3.3 Sebagai Cerminan Keragaman Aspirasi Masyarakat**

Terungkap pula bahwa tidak ada tujuan pendidikan seni rupa di sekolah yang secara seragam ingin dicapai pada suatu masa tertentu. Ini

disebabkan karena hadirnya beragam pandangan dalam masyarakat. Ketika pengajaran menggambar dengan tujuan pelatihan koordinasi mata dan tangan secara ketat diterapkan di sekolah yang disponsori oleh pemerintah Belanda pada masa kolonial di Indonesia, pada saat yang sama di sekolah Taman Siswa yang dibina oleh Ki Hadjar Dewantara, diperkenalkan kegiatan menggambar ekspresi untuk mengembangkan kesadaran budaya anak. Pelatihan menggambar yang serba ketat yang diterapkan oleh pemerintah kolonial Belanda dimaksudkan untuk melahirkan tenaga kerja terampil dan disiplin yang dapat dimanfaatkan bagi kepentingan kolonialisme di Indonesia. Sebaliknya, pemberian kesempatan untuk berekspresi yang diberikan di Taman Siswa dimaksudkan untuk melahirkan manusia yang berani menyatakan dirinya dan tidak sekedar mampu menuruti kemauan orang lain.

Ketika pendekatan disiplin (*drae*) dengan tujuan memberikan penguasaan ilmu seni rupa populer di Amerika Serikat pada tahun 1960 hingga 1980-an, pada saat yang sama, pendekatan ekspresi-bebas yang fokusnya pada kegiatan studio tetap dipraktikkan dengan bersemangat di berbagai sekolah. Ketika jurusan Pendidikan Seni Rupa di berbagai IKIP di Indonesia sedang giatnya mengkampanyekan ide ekspresi-bebas pada tahun 1970-an, di pelonok tanah air gara-gara masih ayik dengan metode mencontoh yang sama sekali berlawanan arah dengan ide ekspresi-bebas.

Demikianlah, pihak yang terkait dengan kegiatan pendidikan seni rupa, khususnya guru yang mengajar di kelas, perlu memahami hubungan antara tujuan pendidikan seni rupa di sekolah dengan perubahan dan perkembangan yang terjadi dalam masyarakat agar ia mampu bersikap luwes dalam melaksanakan tugasnya.

#### **4. Simpulan dan Saran**

Pendidikan seni rupa di sekolah yang pada awalnya hanya mencakup kegiatan menggambar dengan tujuan untuk menghasilkan anak yang terampil menggambar melalui pelatihan koordinasi mata dan tangan, kemudian hadir dalam cakupan yang lebih luas dengan tujuan yang beragam seperti: menanamkan kesadaran budaya, mengembangkan kemampuan apresiasi seni rupa, menyediakan kesempatan mengaktualisasikan diri, mengembangkan penguasaan disiplin ilmu seni rupa, dan mempromosikan gagasan multikultural. Keragaman tujuan

pendidikan seni rupa di sekolah ini merupakan cerminan dari dinamika masyarakat yang senantiasa berubah dan berkembang, pengaruh keragaman fokus pembinaan dan aspirasi masyarakat. Konsekuensi dari keberagaman ini tentu saja berdampak terhadap pelaksanaan pendidikan seni rupa.

Karena pemahaman tentang ketagamaan tujuan pendidikan seni rupa sebagaimana disebutkan di atas, sangat penting dimiliki oleh pihak yang terkait dalam kegiatan pendidikan seni rupa, maka disarankan kiranya guru, kepala sekolah, serta birokrat pendidikan diberi pemahaman mengenai tujuan dan hakikat pendidikan seni rupa di sekolah. Dengan pemahaman yang baik, mereka akan mampu membuat keputusan yang cerdas dan arif terutama dalam pembuatan kebijakan, perencanaan, pengimplementasian, maupun penilaian program pendidikan seni rupa di sekolah. Hakikat dan tujuan pendidikan seni rupa juga perlu dicatalisasikan di luar lingkungan pendidikan formal. Masyarakat luas, khususnya kalangan orang tua/wali yang memiliki kedekatan psikologis dengan anak, amat penting perannya dalam turut serta menyukseskan misi pendidikan seni rupa di sekolah. Semoga saran ini mendapatkan perhatian.

#### Pustaka Acuan

- Allison, Brian. "The Art in A Multicultural Society." 1995. *Trends in Art Education from Diverse Cultures*. Editor Heta Kuoppinen dan Reed Diket. Reston, VA: NAEA.
- Armstrong, Carmen. 1990. "Teaching Art in A Multicultural/Multirethnic Society." *Art, Culture and Ethnicity*. Ed Bernard Young. Reston, VA: NAEA.
- Asselbergs dan Aitje Knoop. 1995. "Quality Shifts in One Century of Art Education in Dutch Primary Schools." *Trends in Art Education from Diverse Cultures*. Editor Heta Kuoppinen dan Reed Diket. Reston, VA: NAEA.
- Bernstein, Bonnie dan Leigh Blair. 1982. *Native American Crafts Workshop*. Belmont, CA: Pitman Inc.
- Chapman, Laura H. 1978. *Approach to Art in Education*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Crosskell, Ben, Jack Condous, dan Denis Schapel. 1984. "Australia: A Decentralized System." *Art Education: An International Perspective*.

University Park, PA: The Penn State University.

Delacruz, Elizabeth Manley dan Phillip C. Dunn. 1995. "DBAE: The Next Generation." *Art Education* 48 (6).

Eiland, Arthur D. 1990. *A History of Art Education*. New York: Teachers College.

Eisner, Elliot W dan David W. Eckler. 1966. *Readings in Art Education*. Massachusetts: Blaisdell.

Foster, Mary Sue. 1992. "Exchanges Between American and Japanese Art Educators: What Did They Learn from Each Other" *The History of Art Education: Proceedings from the Second Penn State Conference, 1989*. Reston, VA: NAEA.

Garha, Oho dan Martindo D Bongsoe. 1975. *Pemastan Pendidikan Seni Rupa untuk SD*. Bandung: Pelita Mas.

Garbolkell, Charles dan Al Harwitz. 1975. *Children and Their Art*. New York: Harcourt Bruce Jovanovich.

Gomes, Aurelia. 1992. *Craft of Many Cultures*. New York, NY: Scholastic Inc.

Greer, W. Dwaine. 1987. "A Structure of Discipline Concepts for DBAE." *Studies in Art Education* 28 (4).

Hamblen, Karen A. 1995. "Art Education Changes and Continuities: Value Orientations of Modernity and Postmodernity" *Context, Content, and Community in Art Education: Beyond Postmodernism*. New York: Teacher College.

Hatt, Julia. 1987. *Understanding Far Eastern Art*. Oxford: Phaidon.

Kauppinen, Heta. 1995. "Introduction." *Trends in Art Education from Diverse Cultures*. Editor Heta Kauppinen dan Reed Diket. Reston, VA: NAEA.

Macdonald, Stuart. 1970. *History and Philosophy of Art Education*. New York: American Elsevier.

Masuda, Kingo. 1992. "The Transition of Teaching Methods in Japanese Art Textbooks." *The History of Art Education: Proceedings from the Second Penn State Conference, 1989*. Reston, VA: NAEA.

Sahasrabudhe, Praba. 1992. "Multicultural Art Education: A Proposal for curriculum Content, Structure and Attitudinal understandings." *Art Education*. 45 (3).

Soedarmo SP, dkk. 1972. *Dasar Penyaji Metode Mengajar Seni Rupa di Sekolah Dasar*. Yogyakarta: PKMM.

Schuman, Jo Miles. 1981. *Art from Many Worlds: Multicultural Art Projects*. Worcester, MA: Davis Publications Inc.

Suryobandjo, Abdumuhson. 1978. "National Education in A Colonial Society." *Dynamic of Indonesian History*. Edited Haryati Soebadio dan Carine A de Marchis Servas. Amsterdam: North-Holland.

Toffolan, John E. (Ed). 1981. *A Guide to Curriculum Development in the Arts*. Connecticut: State Board of Education.

Winer, Ellen. 1992. "How Can Chinese Children Draw So Well." *Academy of Education* 45 (3) ■