

***A Qualitative Study: Philosophical Analysis Of A Teacher's Educational Actions*****Studi Kualitatif: Telaah Filosofis Perbuatan Mendidik Seorang Guru****Tuti Azizah<sup>1</sup>, Hasnaa Hashunatulmar'ah Hubwatullah<sup>2</sup>**Program Studi Bimbingan dan Konseling, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Borneo Tarakan<sup>1</sup>Program Studi Bimbingan Konseling Islam, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Persis Garut<sup>2</sup>Email: [tutiazizah@ubt.ac.id](mailto:tutiazizah@ubt.ac.id)<sup>1</sup>, [hasnahashuna@iaipersisgarut.ac.id](mailto:hasnahashuna@iaipersisgarut.ac.id)<sup>2</sup>

\*Corresponding Author

---

Received : 14 Mei 2026, Revised : 8 Juni 2026, Accepted : 27 Juni 2026.

---

**ABSTRACT**

*The act of educating a teacher is a pedagogical practice that is not only technical but also contains a philosophical dimension, which determines how teachers understand the essence of education, the purpose of teaching, and their professional identity. This research aims to analyze the philosophical foundation of the act of educating teachers and its implications for teacher professionalism. This study uses a qualitative approach with in-depth interviews as the primary method of data collection. Five middle school teachers with more than five years of teaching experience were interviewed to explore their experiences and interpretations of teaching activities. The findings show that most teachers understand the purpose of education as a humanization process, which is the holistic development of students' potential as human beings. Ontologically, teachers view their profession as a moral calling and a form of dedication, although some also see it as a means to fulfill economic needs. Epistemologically, teachers demonstrate an understanding of various educational theories and apply them contextually according to learning needs. Meanwhile, from an axiological dimension, the teacher emphasizes the importance of exemplary behavior, character formation, and the internalization of moral values. Research findings confirm that philosophical awareness plays a crucial role in shaping the teacher's professional identity, reflective practice, and pedagogical quality. Therefore, strengthening philosophical awareness needs to be an integral part of teacher education and professional development.*

**Keywords:** *philosophical awareness, teacher identity, pedagogical competence, teacher professionalism, educational philosophy.*

**ABSTRAK**

Perbuatan mendidik seorang guru merupakan praktik pedagogis yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga mengandung dimensi filosofis yang memengaruhi cara guru memahami hakikat pendidikan, tujuan mendidik, dan identitas profesionalnya. Penelitian ini bertujuan menganalisis landasan filosofis perbuatan mendidik guru serta implikasinya terhadap profesionalisme guru. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan wawancara mendalam sebagai metode utama pengumpulan data. Sebanyak lima guru sekolah menengah pertama yang memiliki pengalaman mengajar lebih dari lima tahun telah diwawancarai untuk mengeksplorasi pengalaman dan pemaknaan mereka terhadap aktivitas mendidik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar guru memaknai tujuan pendidikan sebagai proses humanisasi, yaitu pengembangan potensi peserta didik secara utuh sebagai manusia. Pada dimensi ontologis, guru memaknai profesinya sebagai panggilan moral dan bentuk pengabdian, meskipun sebagian juga melihatnya sebagai sarana pemenuhan kebutuhan ekonomi. Pada dimensi epistemologis, guru menunjukkan pemahaman terhadap berbagai teori pendidikan dan menerapkannya secara kontekstual sesuai kebutuhan pembelajaran. Sementara itu, pada dimensi aksiologis, guru menekankan pentingnya keteladanan, pembentukan karakter, dan internalisasi nilai moral. Temuan penelitian menegaskan bahwa kesadaran filosofis berperan penting dalam membentuk identitas profesional guru, praktik reflektif, dan kualitas pedagogis. Oleh karena itu, penguatan kesadaran filosofis perlu menjadi bagian integral dalam pendidikan dan pengembangan profesional guru.

**Kata Kunci:** kesadaran filosofis, identitas guru, kompetensi pedagogik, profesionalisme guru, filsafat pendidikan.

## 1. Pendahuluan

Pada tataran teknis pelaksanaan pendidikan, guru menjadi pelaku sentral dalam mewujudkan tujuan pendidikan. Sebagaimana tercantum dalam Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, salah satu tugas utama guru adalah mendidik. Hal ini selaras dengan pernyataan Jean D. Grambs & C. Morris Me Clare dalam buku *Foundation of Teaching, An Introduction to Modern Education*, yang menyatakan bahwa tugas guru harus dilakukan secara sadar untuk mengarahkan pengalaman dan perilaku individu hingga terjadinya proses pendidikan yang bermakna. Maka, profesi guru ini sangat berkaitan erat dengan kompetensi dan profesionalisme. Dalam tatanan pendidikan global, profesionalisme yang dimaksud tidak hanya terbatas pada penguasaan teknis mendidik dikelas, melainkan lebih besar berkaitan dengan proses pembentukan identitas guru. Identitas profesional ini akan dikonstruksi melalui proses dinamis yang didasari pada bagaimana guru memaknai pengalaman subjektif mereka sepanjang perjalanan karir sebagai pendidik (Rushton et al., 2023). Identitas yang kokoh berbasis nilai filosofis inilah yang menjadi jangkar penting bagi peran guru sebagai pendidik. Namun, kenyataan di lapangan menunjukkan kondisi yang mengkhawatirkan.

Berdasarkan data neraca pendidikan daerah (NPD) Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud) 2019 serta hasil rata-rata nilai uji kompetensi guru (UKG) di tahun yang sama menunjukkan kualitas dan mutu guru di Indonesia saat ini masih terbilang rendah (Bona, 2020). Penelitian Makhmudah (2016) mengidentifikasi bahwa salah satu penyebab menurunnya kualitas tersebut adalah lemahnya aspek kepribadian dan profesionalisme guru. Fenomena ketidakprofesionalan ini diperkuat oleh temuan Putri et al. (2023) yang menunjukkan bahwa sebagian guru masih memaknai tugas mendidik sebatas pada proses transfer ilmu, tanpa diimbangi dengan penguasaan kompetensi pedagogik yang memadai. Akibatnya, guru sering kali tidak mampu mengelola kelas dengan efektif, tidak membuat rencana pembelajaran, gagal memahami kebutuhan siswa, bahkan tidak mampu menciptakan suasana belajar yang kondusif. Tantangan ini tidak hanya terjadi secara lokal, melainkan juga secara global. Hasil studi Rushton et al. (2023) menyebutkan bahwa arus reformasi pendidikan dan tuntutan kebijakan yang bersifat teknis seringkali mengikis ruang bagi guru untuk merefleksikan nilai profesinya, sehingga menyisakan kebingungan dan ketidakpastian tentang identitas profesional sebagai pendidik. Ketika regulasi dan beban kerja administratif mengaburkan esensi mengajar, orientasi guru sebagai pendidik moral rentan bergeser menjadi sekadar pelaksana teknis di sekolah.

Lebih lanjut, penelitian Gilla et al. (2023) menemukan bahwa motivasi utama sebagian guru dalam menjalani profesinya adalah motivasi ekstrinsik, seperti gaji, jaminan pekerjaan, dan pengakuan sosial. Motivasi semacam ini tidak memberikan makna yang mendalam terhadap proses pendidikan, sehingga dikhawatirkan menggeser orientasi guru dari pendidik menjadi semata-mata pekerja. Bahkan jauh sebelum ini, teori filsafat pendidikan Dewey (1934) telah menjelaskan alasan penting mengapa filosofi pendidikan harus menjadi tujuan sosial pendidikan yaitu karena kondisi dunia sedang berkembang sangat pesat, dimana kelompok individu, suku dan ras mendapatkan pengaruh sehingga terjadinya perubahan sosial dan individu yang penuh dengan tekanan dari kerasnya kehidupan. Oleh karena itu, perbuatan mendidik seorang guru seharusnya menjadi isu pendidikan yang menyentuh ranah filosofis, yakni tentang pemaknaan tugas mendidik, tujuan mendidik dan hakikat pendidikan itu sendiri.

Kebutuhan akan filosofis pendidikan saat ini merupakan kebutuhan mendesak yang ada untuk memperjelas gagasan dan efektifitas dalam praktik karakter sosial sebagai tujuannya. Sementara itu praktik karakter sosial salah satunya ada pada nilai – nilai praktik di sekolah yang menjadi tujuan pendidikan. Filosofis pendidikan ini tidak hanya menjadi landasan berpikir, tetapi juga berfungsi sebagai acuan dalam merumuskan kebijakan pendidikan yang sejalan dengan

dinamika zaman. Salah satu sebab yang menjadikan pendidikan itu terisolasi dari ranah filosofis adalah tidak adanya isu filosofis substantif tentang tujuan dan nilai fundamental dalam pendidikan, padahal aspek itulah yang menjadi dasar intelektual untuk kebijakan dan praktik pendidikan (Carr, 2004). Oleh karenanya, isolasi filosofis tersebut membutuhkan penguatan melalui penguatan pembelajaran atau *reflective teaching* yang bukan sekedar evaluasi teknis terhadap metode mengajar, melainkan sebuah ruang kritis bagi guru untuk mempertanyakan kembali identitas moral, emosi, dan nilai-nilai fundamental yang dianut (Rushton et al., 2023). Melalui narasi reflektif yang mendalam, guru ditantang untuk membenturkan 'suara' internal mereka dengan realitas lapangan, yang pada gilirannya memicu rekonstruksi posisi identitas profesional yang lebih kokoh (Chavez Rojas et al., 2023) Sayangnya, pengembangan profesi guru saat ini masih sering mengabaikan aspek refleksi filosofis ini dan lebih berorientasi pada pemenuhan target administratif.

Dari hasil studi Rushton et al. (2023) menunjukkan adanya kesenjangan besar dalam literatur identitas guru, di mana studi yang memotret realitas di negara-negara *Global South* (belahan bumi selatan, termasuk Indonesia) masih sangat minim, serta terdapat jurang pemisah yang lebar antara teori identitas dengan praktik riil guru di lapangan. Kebanyakan penelitian filosofi pendidikan juga cenderung bersifat teoretis-abstrak dan jarang menyentuh pengalaman belajar subjektif guru secara langsung. Berdasarkan hal itu, penelitian ini hadir untuk mengisi kesenjangan tersebut dengan mengeksplorasi lebih dalam bagaimana pemahaman dan pemaknaan guru terhadap tataran filosofis perbuatan mendidik. Penelitian dilakukan dengan melibatkan partisipan guru dari berbagai jenjang pendidikan dan lamanya pengalaman mengajar yang beragam. Keberagaman latar belakang ini diharapkan menghasilkan temuan yang bermakna secara teoritis serta dapat menjadi bahan evaluasi mendalam dalam perbaikan praktik pendidikan di lapangan

## 2. Metodologi

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi guna mengeksplorasi secara mendalam pemahaman filosofis, pemaknaan subjektif, serta pengalaman eksistensial para guru terkait perbuatan mendidik di sekolah. Melalui pendekatan ini, peneliti dapat menangkap kompleksitas pandangan partisipan secara intim tanpa mereduksinya menjadi angka statistik. Subjek penelitian ini adalah guru Sekolah Menengah Pertama di Kabupaten Bandung sebanyak 5 orang, yang dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan kriteria spesifik yang relevan dengan fokus riset (Creswell, 2013). Kriteria tersebut ditentukan secara sengaja oleh peneliti berdasarkan variasi gender (3 partisipan guru laki-laki dan 2 partisipan guru perempuan) demi keseimbangan perspektif, tipe sekolah (negeri dan swasta) untuk memotret perbedaan kultur institusi, serta lama bekerja sebagai guru guna melihat bagaimana pengalaman harian membentuk kematangan filosofis mereka dari tingkat pemula hingga senior. Meskipun jumlah partisipan tergolong kecil, ukuran sampel sebanyak 5 orang ini dinilai telah memadai dan sah dalam penelitian kualitatif interpretatif, karena fokus utamanya adalah mengejar kedalaman narasi, bukan keluasan generalisasi. Dengan pembatasan ini, peneliti dapat melakukan analisis yang sangat kaya dan mendalam terhadap riwayat hidup serta nilai-nilai moral yang dianut guru hingga mencapai kejenuhan data, di mana informasi baru yang digali tidak lagi memunculkan tema filosofis berbeda.

Data utama dalam penelitian ini dikumpulkan melalui teknik wawancara mendalam (*in-depth interview*) secara semi-terstruktur menggunakan instrumen yang dikembangkan dari pilar teoretis pendidikan humanistik dan eksistensialisme untuk memantik refleksi kritis partisipan. Teknik analisis data dalam penelitian ini menggunakan model analisis interaktif dengan mengolah data yang dimulai dari transkripsi secara detail, yang kemudian dikembangkan menjadi gagasan dalam bentuk kode, tema, serta kategori. Pengkodean analisis data ini secara spesifik menerapkan teknik yang dikembangkan oleh Auerbach & Silverstein (2003) dimana ide utama pengkodean bermula dari teks mentah (*raw text*), teks relevan (*relevant text*), ide

berulang (*repeated ideas*), tema (*themes*), konstruksi teori (*theoretical construct*), narasi teori (*theoretical narrative*), dan masalah penelitian (*research concerns*).

### 3. Literature Review

#### Landasan Filosofis Pendidikan

Filsafat pendidikan merupakan pondasi bagi pengembangan keilmuan pendidikan baik pada tataran teoritis maupun praktis. Hal ini dapat merupakan aplikasi dan implementasi dari suatu pandangan filosofis dan dapat pula merupakan pemikiran kritis secara radikal terhadap berbagai persoalan pendidikan yang dihadapi. Secara filosofis, pendidikan mengandung makna umum yaitu meliputi kajian tentang masalah antropologis, ontologis, epistemologis, dan aksiologis pendidikan. Sementara secara teoritis pendidikan memiliki makna spesifik sebagai ilmu (teori) pendidikan dalam lingkup praksis focus pada komponen pendidikan seperti kurikulum, pengajaran dan pembelajaran (Ornstein & Levine, 2008).

Suyitno (2009) menguraikan beberapa aspek filosofis pendidikan yaitu aspek ontologis, epistemology dan aksiologi. Aspek ontologis dari pendidikan menyangkut aspek tujuan pendidikan yang tidak terlepas dari masalah antropologis (manusianya), tujuan hidupnya, perkembangannya, dan lingkungan kehidupannya di masa sekarang dan yang akan datang. Masalah epistemologis adalah berkaitan dengan isi pendidikan yang menjadi landasan pengetahuan dalam rangka membekali subyek didik untuk mencapai tujuan pendidikan yang efektif. Implikasi dari landasan epistemologis ini adalah bagaimana guru mengajarkan mata pelajaran yang selaras dengan prinsip kebenaran ilmiah dan upaya-upaya penemuan kebenaran yang berlandaskan metode ilmiah. Implikasi dari landasan aksiologis terhadap pendidikan, memberi wawasan kepada pendidik/guru untuk dapat secara kreatif mencari makna dan nilai manfaat dari ilmu, serta metode dan strategi belajar yang efektif dan efisien dalam mencapai tujuan pembelajaran yang mendidik. Berkaitan dengan praktek pendidikan, masalah aksiologis ini mempertanyakan bagaimana anak bertingkah laku sesuai dengan tujuan pendidikan, setelah mereka mempelajari pelajaran-pelajaran di sekolah.

Teori Dewey (1934) menjelaskan ada dua alasan penting mengapa filosofi pendidikan harus menjadi tujuan sosial pendidikan yaitu (1) Kondisi dunia sedang berkembang sangat pesat, dimana kelompok individu, suku dan ras mendapatkan pengaruh sehingga terjadinya perubahan sosial dan individu yang penuh dengan tekanan dari kerasnya kehidupan, (2) Adanya gelombang sentimen nasionalistik yang belum pernah terjadi sebelumnya seperti prasangka rasial dan nasional atau perpecahan. Kebutuhan akan filosofis pendidikan saat ini merupakan kebutuhan mendesak yang ada untuk memperjelas gagasan dan efektifitas dalam praktik karakter sosial sebagai tujuannya. Sementara itu praktik karakter sosial salah satunya ada pada nilai – nilai praktik di sekolah yang menjadi tujuan pendidikan.

Filsafat pendidikan tidak hanya menjadi landasan berpikir, tetapi juga berfungsi sebagai acuan dalam merumuskan kebijakan pendidikan yang sejalan dengan dinamika zaman. Melalui pemahaman yang mendalam terhadap filsafat, para pendidik dan pembuat kebijakan dapat merancang sistem pendidikan yang lebih kontekstual, inovatif, dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Karena itu, integrasi pemikiran filosofis dalam dunia pendidikan sangat penting agar mampu melahirkan individu yang berpikir kritis, kreatif, serta memiliki kepedulian moral dan sosial yang tinggi (Legi et al., 2025a)

Keterkaitan aksiologis dan ontologis ini dapat dibedah secara lebih tajam melalui lensa Eksistensialisme dalam Pendidikan, di mana proses pendidikan dipandang sebagai ruang bagi subjek didik untuk menemukan makna eksistensinya secara mandiri melalui kebebasan yang bertanggung jawab. Santosa (2023) memandang bahwa siswa adalah subjek yang berkembang secara eksistensial dan moral. Oleh karena itu, proses mendidik dalam kaca mata ini bukan memaksakan bentuk apalagi teknis, melainkan memfasilitasi kesadaran subjek didik agar mampu mengambil keputusan dan menyelesaikan tugas hidup atas tanggung jawabnya sendiri (Hoogeveld dalam (Sadulloh et al., 2021)).

## Teori Pendidikan dan Mendidik

Pendidikan hanya terjadi dalam kehidupan manusia, dalam konteks budaya dan lintas generasi. Berbicara tentang pendidikan tidak terlepas dari pembahasan proses perkembangan manusia dengan segala dimensinya yang unik. Dalam pengertian ini, pendidikan harus dimulai dari pemahaman tentang hakikat dan sifat manusia. Pendidikan merupakan upaya normatif membawa manusia dari apa adanya kepada apa yang seharusnya (Kartadinata, 2016a). Pemikiran ini juga ditegaskan oleh Santosa (2023) yang menjelaskan bahwa pendidikan adalah proses nilai yang menuntut kesadaran filosofis, terutama dalam melihat siswa sebagai subjek yang berkembang secara eksistensial dan moral. Guru tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi harus memahami eksistensi manusia secara menyeluruh dalam konteks budaya dan spiritual.

Menurut UU Republik Indonesia No 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas disebutkan bahwa pendidikan adalah “usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar siswa secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara”. Jelaslah bahwa pendidikan ini bersifat *transcendental* yang menurut Kant, obyeknya tidak dapat ditalar dengan pemikiran teoritis atau dibuktikan melalui pengalaman melainkan harus diyakini sebagai prinsip moral yang mutlak dan universal. Melalui proses pendidikan, manusia diharapkan berkembang menjadi wujud dan eksistensi. Dalam tataran praksis pendidikan, ada peran mendidik yang terjadi antara guru kepada murid. Maka, dalam proses mendidik, guru sebagai pendidik perlu memahami manusia dalam kaitannya dengan aktualitasnya, kemungkinannya, pemikirannya, dan potensinya untuk berubah (Kartadinata, 2016b).

Berbagai teori telah banyak mengembangkan definisi tentang perbuatan mendidik. Menurut Prof. Hoogevelde (dalam Sadulloh et al., 2021) mendidik adalah membantu anak supaya anak itu kelak cakap menyelesaikan tugas hidupnya atas tanggung jawab sendiri. Menurut Ki Hajar Dewantara, mendidik adalah menuntut segala kekuatan kodrat yang ada pada anak – anak agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi – tingginya. Dalam konteks perbuatan mendidik, Ki Hajar mengenalkan konsep *Among* yang menekankan bahwa tugas guru bukan hanya mengajar, tetapi juga menuntun dan membimbing siswa agar potensi alami mereka berkembang dengan maksimal. Dalam konsep ini, guru harus menjadi teladan dan pendamping yang baik (Insani et al., 2024).

Upaya 'memanusiakan manusia' melalui konsep *Among* ini menemukan jangkar akademisnya yang kuat dalam pemikiran Paulo Freire mengenai pendidikan kritis (Ural & Nefayaz, 2024). Freire menolak keras *banking concept of education* atau konsep pendidikan gaya bank yang mereduksi siswa menjadi wadah pasif pembawa pengetahuan, menolak dialog, serta menjebak kelas dalam narasi mekanistik yang tumpat. Kontekstualisasi kritik ini di era modern diperkuat oleh temuan empiris Ural dan Nefayaz (2024) yang menunjukkan bahwa meskipun peran guru dan murid saat ini diklaim telah bergeser ke arah yang lebih subjek-sentris dan berorientasi pendampingan, realitas praksis pendidikan di lapangan sering kali masih melestarikan karakteristik 'pendidikan gaya bank' melalui dominasi metode ceramah, pembelajaran hafalan, serta evaluasi yang murni berbasis hasil/sumatif (Ural & Nefayaz, 2024). Oleh karena itu, perbuatan mendidik yang sejati tidak boleh berhenti pada formalitas perubahan peran di atas kertas, melainkan harus diwujudkan sebagai proses pembebasan dan penyadaran dialogis secara utuh guna memulihkan martabat kemanusiaan subjek didik.

Jika ditinjau dari segi isi, mendidik berkaitan erat dengan upaya membangun moral dan kepribadian. Jika ditinjau dari segi proses, maka mendidik berhubungan dengan memberikan motivasi, untuk belakar dan mengikuti ketentuan atau tata tertib yang telah menjadi kesepakatan bersama. Jika ditinjau dari segi strategi dan metode, mendidik lebih menggunakan keteladanan dan pembiasaan (Darmadi, 2019). Selain itu, Darji Darmodiharjo menjelaskan

bahwa mendidik merupakan usaha yang lebih menunjukkan kepada pengembangan budi pekerti, hati nurani, semangat, kecintaan, rasa kesusilaan, ketakwaan dan lain – lain.

Di sisi lain, dalam perspektif filsafat pendidikan, terdapat beberapa istilah yang sering disalahpahami oleh guru sebagai pendidik, yakni mendidik, mengajar, dan melatih. Tiga aktivitas yang saling berkaitan namun memiliki esensi dan tujuan yang berbeda. (Syofiyanti, 2025) menjelaskan mendidik (*education*) adalah proses membentuk manusia secara utuh, bukan hanya dari sisi pengetahuan, tetapi juga akhlak, kepribadian, dan nilai-nilai kemanusiaan. Ia merupakan tindakan jangka panjang yang menumbuhkan kesadaran diri dan tanggung jawab moral pada individu. Sedangkan mengajar (*teaching*) lebih menekankan pada penyampaian ilmu pengetahuan dan informasi dari pendidik kepada siswa. Fokusnya adalah pada aspek kognitif, yakni agar siswa memahami dan menguasai materi tertentu. Adapun melatih (*training*) berorientasi pada pembentukan keterampilan tertentu melalui pengulangan dan praktik langsung, yang bertujuan agar siswa mampu melakukan tugas atau pekerjaan dengan tepat dan efisien.

Agar kesinambungan antara mendidik, mengajar, dan melatih ini dapat terwujud dalam tindakan nyata di kelas, diperlukan integrasi antara Teori Praktik Reflektif dan Teori Identitas Profesional. Melalui praktik reflektif yang konsisten, guru ditantang untuk terus menginterogasi orientasi mengajar mereka (Chavez Rojas et al., 2023; Rushton et al., 2023). Proses refleksi filosofis-subjektif inilah yang pada akhirnya membentuk identitas profesional guru sebagai seorang "pendidik" sejati, bukan sekadar pelaksana teknis atau instruktur kognitif di sekolah.

#### 4. Hasil dan Pembahasan

Dari hasil wawancara yang kami lakukan mengenai pemahaman guru pada konsep mendidik ditemui pendapat dan praksis mendidik yang beragam. Wawancara ini dilakukan kepada 5 orang partisipan guru yang sudah berpengalaman mengajar lebih dari 5 tahun. Hasil dari wawancara yang kami telaah pada perbuatan mendidik seorang guru dengan pendekatan filosofis pada masalah ontologi, epistemologi dan aksiologi.

##### 1) Dimensi Ontologis: Hakikat Mendidik dan Identitas Guru

Dalam dimensi ontologis ini terkait tujuan dan hakikat mendidik yang dipahami oleh guru. Dari hasil observasi keseluruhan, mayoritas partisipan memahami bahwa tujuan pendidikan adalah humanisasi atau proses “memanusiakan manusia”. Keseluruhan partisipan yang merupakan guru sekolah menengah pertama ini memandang siswa sebagai manusia dengan watak ilmiahnya yang unik dan melihat siswa yang beragam karakter, latar belakang sosial budaya dan ekonomi sehingga beragam pula perilaku dan keinginannya. Pandangan tersebut sejalan dengan filsafat pendidikan humanistik (Rogers, 1957) yang menempatkan pendidikan sebagai sarana pembentukan pribadi yang utuh dan autentik. Selain itu, pemikiran Ki Hajar Dewantara mengenai penghormatan terhadap kodrat anak juga memperkuat temuan bahwa guru memandang siswa sebagai individu yang unik dan memiliki kebebasan berkembang sesuai potensinya (Susilo, 2018).

Namun secara lebih spesifik, hasil penelitian menunjukkan adanya variasi dalam kesadaran ontologis guru. Hal ini terlihat pada beragam jawaban dari partisipan atas pertanyaan filosofis seperti “Kenapa saya mendidik?” “Apa itu mendidik?” “Kenapa saya jadi guru”. Sebagian guru memiliki orientasi idealistik yang menempatkan profesi guru sebagai panggilan moral. Terdapat empat partisipan guru yang menjawab bahwa menjadi guru merupakan sebuah pengabdian dan niat yang tulus untuk menjadi seorang guru dan mendidik siswanya dengan keteladanan. Seperti hasil wawancara yang dikemukakan oleh partisipan Bu Linar “*Saya tidak melihat anak ranking berapa karena kognitif anak relatif, tapi mendidik itu berhasil pada etika bukan pada nilai skor.*” Jawaban yang serupa juga dibuktikan dari wawancara dengan Pak Anda yang menguraikan alasannya menjadi guru, ia mengungkapkan bahwa “*...menjadi seorang guru salah satu tuntutan batin kami, ingin ikut serta memajukan putra bangsa Indonesia melalui pendidikan.*” Ungkapan tersebut

mencerminkan bahwa guru memiliki orientasi idealistik yang menempatkan profesi guru sebagai panggilan moral. Sementara sebagian lainnya masih memandang profesi guru secara pragmatis sebagai pekerjaan untuk memenuhi kebutuhan ekonomi. Hal ini seperti yang diungkapkan Pak Maman, “*Saya (mengajar) karna kondisi juga hehee... butuh*”.

Temuan ini menunjukkan bahwa identitas profesional guru tidak terbentuk secara otomatis melalui status profesi, tetapi melalui proses reflektif yang memungkinkan guru memaknai kembali tujuan dan hakikat mendidik. Dalam studi internasional mengenai *teacher identity*, (Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, 2004) menjelaskan bahwa identitas guru dibentuk melalui interaksi antara pengalaman personal, nilai profesional, dan praktik sosial di lingkungan pendidikan. Identitas profesional guru dikonseptualisasikan sebagai konfigurasi kompleks dari faktor-faktor pribadi dan kontekstual dalam pekerjaan guru (Beijaard et al., 2023). Dengan demikian, guru yang memiliki kesadaran filosofis yang kuat cenderung menunjukkan komitmen moral dan orientasi pendidikan yang lebih mendalam dibanding guru yang hanya berorientasi administratif atau ekonomis.

Temuan ini juga menguatkan pandangan Suyitno (2009) bahwa lemahnya pemahaman ontologis dan antropologis dalam pendidikan dapat menyebabkan guru kehilangan visi pendidikan yang substantif. Dalam konteks penelitian ini, guru yang belum memahami hakikat mendidik secara mendalam cenderung menjalankan tugas pendidikan secara prosedural, bukan reflektif. Hal tersebut memperlihatkan bahwa kesadaran filosofis berfungsi sebagai fondasi identitas profesional guru sekaligus penentu kualitas praksis pendidikan yang dijalankan.

## 2) Dimensi Epistemologis: Pengetahuan Pendidikan dan Praktik Reflektif

Landasan epistemologis guru ada pada pemahaman guru dalam teori ilmu mendidik. Pada dimensi epistemologis, seluruh partisipan memahami teori – teori pendidikan, seperti teori belajar Piaget, Bruner, dan model-model pembelajaran modern. Akan tetapi, sebagian besar partisipan mengakui bahwa teori tersebut tidak sepenuhnya diterapkan dalam praktik mengajar sehari-hari. Guru cenderung memilih teori yang dianggap relevan dengan kebutuhan dan situasi kelas. Temuan ini menunjukkan bahwa pengetahuan pedagogis guru bersifat kontekstual dan reflektif. Para guru tidak memandang teori pendidikan sebagai seperangkat pengetahuan yang diterapkan secara mekanis. Sebaliknya, teori dipilih dan digunakan sesuai dengan kebutuhan pembelajaran yang dihadapi di kelas. Pandangan ini mengindikasikan adanya proses reflektif dalam praktik pedagogis guru, di mana pengetahuan teoretis dipertimbangkan kembali berdasarkan pengalaman mengajar dan karakteristik peserta didik yang dihadapi. Dengan demikian, pengetahuan profesional guru tidak hanya bersumber dari teori formal, tetapi juga dibangun melalui refleksi terhadap pengalaman praktik yang berlangsung secara berkelanjutan. Pandangan ini sejalan dengan teori Donald A. (Schön, 1992) tentang *reflective practice*, yang menekankan bahwa profesionalisme guru berkembang melalui kemampuan merefleksikan tindakan, pengalaman, dan situasi pembelajaran secara kritis. Dalam konteks penelitian ini, guru yang mampu menghubungkan teori dengan realitas kelas menunjukkan tingkat kesadaran pedagogis yang lebih matang dibanding guru yang hanya memahami teori secara tekstual. Hasil studi lain telah menunjukkan bahwa praktik reflektif merupakan alat bagi calon guru untuk mengeksplorasi diri mereka sendiri dan dengan demikian mengarah pada pengembangan profesional mereka (Slade et al., 2019).

Penelitian (Farrell & Ives, 2015) menunjukkan bahwa praktik reflektif berkontribusi signifikan terhadap pengembangan profesional guru. Hasil studinya menegaskan bahwa proses refleksi memungkinkan guru memahami keyakinan, nilai, dan asumsi yang memengaruhi keputusan pedagogis mereka. Dengan demikian, kesadaran filosofis tidak hanya berfungsi pada tataran konseptual, tetapi juga memengaruhi cara guru mengambil keputusan pembelajaran, memahami keragaman siswa, dan mengadaptasi strategi mengajar secara fleksibel. Selain itu, hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa pengalaman mengajar memiliki kontribusi besar dalam membentuk kesadaran epistemologis guru. Temuan ini

senada dengan (Rinne et al., 2023) yang menunjukkan bahwa kualitas profesional guru berkembang melalui pengalaman personal, keyakinan pedagogis, dan proses refleksi berkelanjutan.

### 3) Dimensi Aksiologis: Nilai Moral dan Profesionalisme Guru

Pada dimensi aksiologis menekankan pada nilai – nilai dalam mendidik yang terbagi pada dua jenis nilai; nilai jasmani (nilai hidup, nilai nikmat, nilai guna) dan rohani (nilai etika, nilai estetika, nilai intelektual dan nilai religi). Dari hasil wawancara, keseluruhan partisipan menekankan pentingnya keteladanan, pembentukan karakter, dan nilai moral dalam proses pendidikan. Guru memandang bahwa mendidik bukan hanya transfer pengetahuan, tetapi juga proses internalisasi nilai melalui perilaku dan contoh nyata dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini dibuktikan pada jawaban salah satu responden tentang prinsipnya dalam mendidik, ia mengungkapkan “*prinsip mendidik siswa yaitu suri teladan memberikan contoh yang terbaik..., saya menyuruh anak belajar, saya juga semangat tinggi untuk belajar. Itu akan lebih mengena ke anak*”. Perspektif ini menunjukkan bahwa guru memahami pendidikan sebagai praktik moral (*moral practice*) yang menuntut integritas pribadi dan tanggung jawab sosial.

Temuan ini sejalan dengan pemikiran pendidikan progresif yang menempatkan guru sebagai fasilitator perkembangan manusia sekaligus teladan etis bagi peserta didik. (Gheysens et al., 2020) menjelaskan bahwa guru profesional memiliki dua karakter filosofis utama, yaitu *growth mindset* dan *ethical compass*. Guru dengan pola pikir berkembang (*growth mindset*) percaya bahwa jika siswa diberikan komitmen dan keterlibatan, mereka dapat belajar lebih banyak dari yang diperkirakan sebelumnya. Sedangkan, kompas etika (*ethical compass*) seorang guru akan berfokus pada bagaimana siswa mewujudkan pengembangan hasil pembelajaran yang bermakna, merancang penilaian yang sejalan dengan tujuan pendidikan dan menciptakan rencana pembelajaran yang menarik yang dirancang untuk mendorong siswa mencapai kemahiran dalam tujuan pembelajaran. Dalam penelitian ini, kedua aspek tersebut tampak pada guru yang berusaha memahami potensi siswa, menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik, dan menjadikan nilai moral sebagai landasan tindakan pedagogis. Pendidikan moral ini dapat bertindak sebagai penopang sikap, tindakan, dan perilaku positif terhadap lingkungan (Begum et al., 2022). Guru dengan kesadaran aksiologis yang kuat cenderung lebih adaptif, empatik, dan berorientasi pada perkembangan siswa secara holistik.

Selain itu, hasil penelitian menunjukkan bahwa kesadaran filosofis berkaitan erat dengan profesionalisme guru. Guru yang memahami landasan filosofis pendidikan menunjukkan kemampuan pedagogik yang lebih baik, seperti merancang pembelajaran, mengelola kelas, mengidentifikasi kebutuhan siswa, dan melakukan evaluasi secara reflektif. Dengan demikian, profesionalisme guru tidak hanya ditentukan oleh kompetensi teknis, tetapi juga oleh kemampuan memaknai pendidikan sebagai praktik moral dan kemanusiaan. Hasil studi menunjukkan jika profesionalisme guru ini berperan penting dalam meningkatkan mutu pendidikan di sekolah (Gunadi & Sumarni, 2023).

Kesadaran mendidik secara filosofis ini harus dimiliki oleh setiap guru, terutama dengan sistem pendidikan progresif yang berlaku hari ini, dimana pendidikan harus menempatkan siswa sebagai pusat dan pengalaman siswa selama pendidikan harus dijadikan landasan bagi pengembangan pribadi dan perolehan pengetahuan. Guru yang memahami dan mengerti filosofi pendidikan progresif, kemungkinan akan menyadari konsep pembelajaran yang menempatkan siswa sebagai pembelajar yang berdaya (Hasanah et al., 2022). Landasan filosofis dari perbuatan mendidik seorang guru ini tidak hanya menjadi landasan berpikir, tetapi juga berfungsi sebagai acuan dalam merumuskan proses pendidikan dan pembelajaran yang sejalan dengan dinamika zamannya. Melalui pemahaman yang mendalam terkait filosofi perbuatan mendidik, maka para guru dan pembuat kebijakan dapat merancang sistem pendidikan yang lebih kontekstual, inovatif, dan responsif terhadap kebutuhan siswa. Karena itu, integrasi pemikiran filosofis dalam dunia pendidikan sangat penting agar mampu melahirkan individu

yang berpikir kritis, kreatif, serta memiliki kepedulian moral dan sosial yang tinggi (Legi et al., 2025b).

Secara keseluruhan, penelitian ini menegaskan bahwa kesadaran filosofis memiliki peran penting dalam membentuk identitas profesional guru, praktik reflektif, dan kualitas pedagogis. Landasan ontologis membantu guru memahami hakikat manusia dan tujuan pendidikan, landasan epistemologis memperkuat kemampuan reflektif dalam praktik pembelajaran, sedangkan landasan aksiologis menjadi dasar etis dalam membangun hubungan pendidikan yang bermakna. Oleh karena itu, integrasi filsafat pendidikan dalam pengembangan profesi guru menjadi penting agar pendidikan tidak kehilangan orientasi kemanusiaannya di tengah tuntutan administratif dan pragmatis pendidikan modern.

## 5. Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa kesadaran filosofis memiliki peran fundamental dalam membentuk profesionalisme dan identitas guru. Guru yang memahami landasan ontologis pendidikan cenderung memandang peserta didik sebagai manusia yang memiliki potensi unik dan perlu dikembangkan secara utuh. Pemahaman epistemologis mendorong guru untuk mengintegrasikan teori pendidikan dengan praktik reflektif dalam pembelajaran, sedangkan landasan aksiologis memperkuat orientasi moral, keteladanan, dan tanggung jawab etis dalam proses mendidik. Dengan demikian, kesadaran filosofis tidak hanya menjadi dasar berpikir, tetapi juga membentuk cara guru memaknai profesinya, mengambil keputusan pedagogis, dan membangun relasi pendidikan yang humanis.

Penelitian ini memberikan kontribusi teoritis dengan menegaskan bahwa kesadaran filosofis dapat dipahami sebagai elemen penting dalam pembentukan identitas profesional guru (*teacher professional identity*). Temuan penelitian memperlihatkan bahwa dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis tidak berdiri sendiri, tetapi saling berhubungan dalam membentuk praktik pendidikan yang reflektif dan bermakna. Penelitian ini juga memperluas diskursus mengenai hubungan antara filsafat pendidikan, praktik reflektif, dan profesionalisme guru dalam konteks pendidikan Indonesia.

Secara praktis, hasil penelitian ini menunjukkan pentingnya penguatan filsafat pendidikan dalam program pendidikan guru, baik pada tahap pendidikan prajabatan maupun pengembangan profesional berkelanjutan. Program pendidikan guru perlu memberikan ruang yang lebih besar bagi refleksi filosofis, pengembangan identitas profesional, dan praktik reflektif agar guru tidak hanya kompeten secara teknis, tetapi juga memiliki orientasi moral dan kemanusiaan yang kuat. Selain itu, kebijakan pendidikan perlu mendukung pengembangan budaya reflektif di sekolah melalui pelatihan, komunitas belajar guru, dan supervisi akademik yang berorientasi pada penguatan profesionalisme substantif, bukan sekadar pemenuhan administratif.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, jumlah partisipan yang relatif kecil, yaitu lima orang guru, menyebabkan hasil penelitian belum dapat digeneralisasi secara luas. Kedua, konteks penelitian yang terbatas pada lingkungan tertentu membuat temuan sangat dipengaruhi oleh pengalaman dan budaya lokal para partisipan. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan melibatkan jumlah partisipan yang lebih besar dan beragam, serta menggunakan pendekatan yang lebih luas, seperti studi komparatif antarwilayah atau antarjenjang pendidikan. Penelitian mendatang juga dapat mengkaji lebih mendalam hubungan antara kesadaran filosofis guru dengan praktik pembelajaran, kesejahteraan profesional, maupun perkembangan karakter peserta didik secara empiris.

## References

- Auerbach, C., & Silverstein, L. B. (2003). Qualitative data: An introduction to coding and analysis. In *Qualitative Data: An Introduction to Coding and Analysis*. <https://doi.org/10.5860/choice.41-4324>

- Begum, A., Liu, J., Qayum, H., & Mamdouh, A. (2022). Environmental and Moral Education for Effective Environmentalism: An Ideological and Philosophical Approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23). <https://doi.org/10.3390/ijerph192315549>
- Beijaard, D., Koopman, M., & Schellings, G. (2023). *Reframing Teacher Professional Identity and Learning BT - The Palgrave Handbook of Teacher Education Research* (I. Menter, Ed.; pp. 763–785). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-16193-3\\_28](https://doi.org/10.1007/978-3-031-16193-3_28)
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
- Bona, M. F. (2020). *Kualitas Pendidikan Masih Rendah, Pakar: Pemerintah Harus Fokus Perbaiki Mutu Guru*.
- Carr, W. (2004). Philosophy and Education. *Journal of Philosophy of Education*, 38(1), 55–73. <https://doi.org/10.5840/wcp20-paideia199829473>
- Chavez Rojas, J., Faure &#xd1;i&#xf1;oles, J., & Barril Madrid, J. P. (2023). The construction of teachers&#x2019; professional identity: An analysis of subjective learning experiences. *European Journal of Teacher Education*, 46(2), 256–273. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1905627>
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). Sage Publications.
- Dewey, J. (1934a). The Need for a Philosophy of Education. *Chicago Journals*, 7(2), 244–245. <https://doi.org/10.1086/656072>
- Dewey, J. (1934b). The Need for a Philosophy of Education. *Chicago Journals*, 7(2), 244–245. <https://doi.org/10.1086/656072>
- Farrell, Thomas S C, & Ives, Jessica. (2015). Exploring teacher beliefs and classroom practices through reflective practice: A case study. *Language Teaching Research*, 19(5), 594–610. <https://doi.org/10.1177/1362168814541722>
- Gheysens, E., Coubergs, C., Griful-Freixenet, J., Engels, N., & Struyven, K. (2020). Differentiated instruction: the diversity of teachers' philosophy and praxis to adapt teaching to students' interests, readiness and learning profiles. *International Journal of Inclusive Education*, 26(14), 1383–1400. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1812739>
- Gilla, K. K., Mikan S, M., Tayshaun Dwayne B, C., Jenny, D., & Ed Joseph, D. (2023). *Work-Life Balance and Teaching Motivation as a Predictor of the Commitment*. IX(III), 1608–1621. <https://doi.org/10.47772/IJRISS>
- Gunadi, G., & Sumarni, D. (2023). Menilai Kompetensi Pedagogik dan Profesionalisme Guru: Studi Kasus di SD Cisarua. *Jurnal Pengajaran Sekolah Dasar*, 2(1), 28–38. <https://doi.org/10.56855/jpsd.v2i1.257>
- Hasanah, E., Suyatno, S., Maryani, I., Badar, M. I. Al, Fitria, Y., & Patmasari, L. (2022). Conceptual Model of Differentiated-Instruction (DI) Based on Teachers' Experiences in Indonesia. *Education Sciences*, 12(10), 1–17. <https://doi.org/10.3390/educsci12100650>
- Insani, S. N., Haryono, A., & Fahrudin, R. N. (2024). Peran Filosofi Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dalam Membangun Pendidikan Karakter Siswa. *Jurnal Integrasi Dan Harmoni Inovatif Ilmu-Ilmu Sosial*, 4(7), 2. <https://doi.org/10.17977/um063v4i7p2>
- Kartadinata, S. (2016a). *The Nature of Man and Education*.
- Kartadinata, S. (2016b). *The Nature of Man and Education*.
- Legi, H., Gevariel, D., & Legi, D. (2025a). Relevansi Filsafat Dalam Pembentukan Paradigma Pendidikan Modern. *Jurnal Keislaman*, 8(1), 115–127. <https://doi.org/https://doi.org/10.54298/jk.v8i1.382>
- Legi, H., Gevariel, D., & Legi, D. (2025b). Relevansi Filsafat Dalam Pembentukan Paradigma Pendidikan Modern. *Jurnal Keislaman*, 8(1), 115–127. <https://doi.org/https://doi.org/10.54298/jk.v8i1.382>

- Makhmudah, S. (2016). Upaya Memperbaiki Kualitas Guru Dengan Memaksimalkan Terpenuhinya Kompetensi Kepribadian Dan Profesionalisme Guru. *Jurnal Studi Islam*, 11(1), 80–103.
- Ornstein, A. C., & Levine, D. U. (2008). Foundations of Education. In *History of Education Quarterly* (10th ed., Vol. 4, Number 4). Houghton Mifflin Company. <https://doi.org/10.2307/367506>
- Putri, D. A., Sesrita, A., & Kuriasari, D. (2023). *Menganalisis Profesionalisme Guru Dalam Mengajar*. 1(1), 288–293. <https://doi.org/https://doi.org/10.30997/alkaff.v1i3.8809>
- Rinne, I., Lundqvist, U., Johannsen, B. F., & Yildirim, A. (2023). “When you get out there, you don’t have a toolbox”. A comparative study of student teacher’s identity development in Swedish and Danish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 122. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103958>
- Rogers, C. (1957). Rogers Conditions for therapeutic change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/h0045357>
- Rushton, E. A. C., Rawlings Smith, E., Steadman, S., & Towers, E. (2023). Understanding teacher identity in teachers’ professional lives: A systematic review of the literature. In *Review of Education* (Vol. 11, Number 2). John Wiley and Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/rev3.3417>
- Sadulloh, U., Muharram, A., & Robandi, B. (2021). *Pedagogik (Ilmu Mendidik)* (12th ed.). Alfabeta.
- Schön, D. A. (1992). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315237473>
- Slade, M. L., Burnham, T. J., Catalana, S. M., & Waters, T. (2019). The Impact of Reflective Practice on Teacher Candidates’ Learning. *Reflective Practice and Student Learning*, 13(2), 1–8. <https://doi.org/https://doi.org/10.20429/ijstl.2019.130215>
- Susilo, S. V. (2018). Refleksi Nilai-Nilai Pendidikan Ki Hadjar Dewantara Dalam Upaya Upaya Mengembalikan Jati Diri Pendidikan Indonesia. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 4(1), 33–41.
- Suyitno, Y. (2009). Landasan Filosofis Pendidikan. *Landasan Filosofis Pendidikan*, 167.
- Syofiyanti, D. (2025). Pedagogical Perspectives: About the Meaning of Education, Teaching, and Training. *Journal of Practice Learning and Educational Development*, 5(1), 120–129. <https://doi.org/10.58737/jpled.v5i1.419>
- Ural, A., & Nefayaz, A. (2024). Teacher Opinions on Paulo Freire’s Concept of Banking Education. *Ankara Universitesi Egitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1280039>